

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA**

**ROSANA ALVES RIBAS MORAGAS**

**O (RE) SIGNIFICAR O *LUGAR* NO ENSINO DE GEOGRAFIA EM GOIÁS: POR  
MEIO DA POESIA DE CORA CORALINA**

Versão Corrigida

**São Paulo**

**2017**

**ROSANA ALVES RIBAS MORAGAS**

**O (RE) SIGNIFICAR O *LUGAR* NO ENSINO DE GEOGRAFIA EM GOIÁS: POR  
MEIO DA POESIA DE CORA CORALINA**

**Versão Corrigida**

Tese de Doutorado apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Geografia Humana, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para obtenção do título de doutora em Geografia Humana.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Glória da Anunciação Alves

De acordo: \_\_\_\_\_

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Glória da Anunciação Alves

**São Paulo**

**2017**

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

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

M827( MORAGAS, Rosana Alves Ribas  
O (re) significar o lugar no ensino de Geografia em Goiás: por meio da poesia de Cora Coralina / Rosana Alves Ribas MORAGAS ; orientador Glória da Anunciação ALVES. - São Paulo, 2017.  
148 f.

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

1. Educação. 2. Ensino de Geografia. 3. Lugar. 4. Sequência didática. 5. Poesia. I. ALVES, Glória da Anunciação, orient. II. Título.

MORAGAS, Rosana Alves Ribas. **O (re) significar o *lugar* no ensino de Geografia em Goiás: por meio da poesia de Cora Coralina.** Tese apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Doutora em Geografia Humana.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr: \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr: \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr: \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr: \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr: \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

*Dedico esta pesquisa a*

*Minha grande inspiração, meu filho Victor Emanuel Ribas Mendonça Moragas;*

*A minha mãe, Joanita Alves da Rocha Ribas, por me dar a oportunidade da vida bem vivida;*

*Ao meu pai, Natalino Trindade Ribas (in memoriam), por me ensinar a ter a alegria de viver, apesar dos percalços da vida;*

*Ao grande e eterno companheiro Washington Mendonça Moragas (in memoriam), por sempre acreditar em mim.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, Pai sublime, por simplesmente tudo...

A minha orientadora, pelos momentos de discussão, pelo apoio, pela paciência. A você, o meu muito obrigada sempre.

Agradeço a minha família que me apoia incondicionalmente em todos os momentos da minha vida, e nesse também não se fez diferente.

Ao meu filho, Victor Emanuel, fonte de inspiração, por todo apoio, carinho e compreensão das minhas ausências.

A minha doce mãe, que sempre se esforçou sem medidas para que eu chegasse até aqui.

Aos meus irmãos (Nelson, Nilson e Nilton) e irmãs (Nilza, Neide, Neuza e Cristina) pela casa partilhada, pela confiança depositada.

Aos meus sobrinhos, filhos de outras barrigas, mas que considero também meus filhos, pelo afeto, alegria e aprendizagem de sempre.

Aos meus tios queridos, Sônia Tereza e José Carlos, e a prima Josiane, pela acolhida sempre carinhosa e festiva com que me recebiam em vossa casa em São Paulo, quando da minha estadia por lá.

A minha querida irmã e comadre Neuza Maria e ao meu cunhado Edivaldo Francisco, por dividirem comigo o espaço da sua casa quando por um período desse doutorado morei em Presidente Prudente.

Aos amigos de São Paulo e de Presidente Prudente que sempre me apoiaram: Liane; Neide; Regina Rita; Zilda; Mércia; Teresinha; Denise; Ivana; Hellen; Maria; Marli; Luís; Dulce; Marcos; Zezé; Simone; José Gilberto; Mara; Laine; Alexandre; Dona Lurdes; Dona Tânia; Dona Quitéria; Fátima; Alda; Everaldo; João Pedro; Padre Sandro Rogério; Luísa; Luci; Ruth; Vanessa; ao Dr. Edvaldo; Dr. Paulo e Dr. Aloisio (in memoriam). A amizade de vocês em muitos momentos fortaleceu a caminhada.

Aos amigos mais que especiais que fiz em Jataí nesses 18 anos de Goiás: Idelina, minha irmã goiana e Renata Pamplona pelo companheirismo de sempre.

A minha querida “mãe” em Jataí, Maria, pelo seu cuidado incondicional, seu amor a mim e ao meu filho por todos esses anos, uma amiga, uma irmã... difícil definir.

A minha eterna monitora e agora companheira de profissão, que se tornou uma amiga de todas as horas, meu muito obrigada por tudo, tudo mesmo, Tatiane Souza.

Aos demais amigos que esse *lugar* Jataí me proporcionou o doce prazer de conhecer: Nilson; Franciane; Renata Assis; Luciana; Cristiane; Sandro Cristiano; Jackeline Alves; Silvio José; Eliane; Alécio; Dimas; Cabral; Regina; Simone; Nágela; Rafael; Andréa; Marlene; Francis; Marilda; Juliana; Gislaine; Ana Paula; Jaqueline; Aparecida; Michaela; Ney Bruno; Elisa; Oziel; Dona Dalva; Winston; Mariana; Zeca; Weslaine; Cassiano; Ester; Maria Luísa; Ana Júlia; Diuliane; Pabline; Rafaela; Pedro; Alex; Anderson; Liliane; Weiva; Suzana; Marcela; Ana Caroline; Oene; Poliana; Leonardo; Enaldo; Gustavo e tantos outros.

Amigas pela fé compartilhada, Nádia de Cassia e Juliane.

À Universidade Federal de Goiás, na pessoa dos seus servidores.

Aos professores do Curso de Geografia UFG/Regional Jataí pelo companheirismo.

Aos alunos e ex-alunos do Curso de Geografia UFG/Regional Jataí pelo aprendizado compartilhado.

Aos companheiros do grupo NEPEG.

Aos professores e colegas das disciplinas cursadas no doutorado.

Às professoras que participaram da defesa da qualificação, pela colaboração.

A todos os professores e professoras das Redes de Ensino Estadual e Municipal de Jataí, pelas trocas de saberes em todos esses anos.

À equipe gestora, professores e servidores do Colégio Alcântara de Carvalho pela atenção e pela confiança em nosso trabalho.

A todos os alunos e alunas do 6º ano B do Colégio Alcântara de Carvalho por compartilharem comigo as suas emoções sobre seus lugares; foi muito gratificante esse convívio. Obrigada pelo carinho, pela energia, pelo reconhecimento. São esses sentimentos que nos fazem tentar melhorar a docência sempre.

À Universidade de São Paulo pelo ensino público de qualidade.

**Aninha e suas Pedras**  
**(Outubro, 1981)**

*Não te deixeis destruir...  
Ajuntando novas pedras  
E construindo novos poemas.*

*Recria tua vida, sempre, sempre.  
Remove pedras e planta roseiras e faz doces. Recomeça.*

*Faz de tua vida mesquinha  
um poema.  
E viverás no coração dos jovens  
e na memória das gerações que hão de vir.*

*Esta fonte é para uso de todos os sedentos.  
Toma a tua parte.  
Vem a estas páginas  
E não entres seu uso  
Aos que têm sede.*

**(Cora Coralina, Vintém de cobre: meias confissões de Aninha, 2001)**

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Livro adotado no 6º Ano do Ensino Fundamental II-2013 .....	51
Figura 2 – Apresentação da Unidade - 6º Ano do Ensino Fundamental II-2013 .....	53
Figura 3 – Tema 1 Paisagem, espaço e lugar- 6º Ano do Ensino Fundamental II-2013	56
Figura 4 - A transformação da paisagem - 6º Ano do Ensino Fundamental II-2013 .....	58
Figura 5 - As paisagens preservadas - 6º Ano do Ensino Fundamental II-2013 .....	60
Figura 6 – O espaço geográfico - 6º Ano do Ensino Fundamental II-2013 .....	62
Figura 7 – O lugar - 6º Ano do Ensino Fundamental II-2013 .....	64
Figura 8 – Conceito de lugar por Y Fun Tuan.....	87
Figura 9 - Conceito de lugar por Milton Santos .....	87
Figura 10 - Conceito de lugar por Ana Fani Carlos .....	88
Figura 11 - A importância do lugar para você.....	88
Figura 12 - Perguntas sob lugar.....	89
Figura 13 - Lugar e afetividade .....	89
Figura 14 - Os diferentes lugares.....	90
Figura 15 - Avenida Goiás/Jataí em 1956 .....	91
Figura 16 - Avenida Goiás/Jataí em 2015 .....	91
Figura 17 - Igreja Matriz de Jataí, em 1948 .....	92
Figura 18 - Praça da Igreja Matriz de Jataí, em 2016.....	92
Figura 19 - Praça Diomar Menezes, em 2015 .....	93
Figura 20 - Lago JK, em 2017.....	94
Figura 21 - Igreja Catedral de Jataí, 2015 .....	94
Figura 22 - Lago Bom Sucesso, em 2015.....	95
Figura 23 - Termas Clube de Jataí.....	95
Figura 24 - Shopping Jataí, 2016.....	96
Figura 25 - Vista Parcial da entrada de Jataí .....	96
Figura 26 - Conjunto Residencial Cidade Jardim, 2016.....	97
Figura 27 - Terminal Rodoviário de Jataí, em 2016.....	97
Figura 28 - Colégio Estadual Alcântara de Carvalho, antes da reforma, 2011 .....	98
Figura 29 - Colégio Estadual Alcântara de Carvalho, pós-reforma, 2017 .....	98
Figura 30 - Localização do estado de Goiás no Brasil .....	100
Figura 31 - Conhecendo o estado de Goiás .....	100
Figura 32 - Localização do Cerrado .....	101

Figura 33 - Imagens do Cerrado .....	101
Figura 34 - Flora do Cerrado .....	102
Figura 35 - Fauna do Cerrado.....	102
Figura 36 - Animais do Cerrado com risco de extinção .....	103
Figura 37 - Árvores do Cerrado Goiano .....	103
Figura 38 - Cerrado .....	104
Figura 39 - Tipos de Cerrado – Campo sujo .....	104
Figura 40 - Tipos de Cerrado – Campo limpo.....	105
Figura 41 - Tipos de Cerrado –Veredas e buritis.....	105
Figura 42 - Comparação Cerrado original e em 2002 .....	106
Figura 43 - Cerrado na concepção dos alunos-1.....	109
Figura 44 - Cerrado na concepção dos alunos-2.....	110
Figura 45 - Cerrado na concepção dos alunos-3.....	111
Figura 46 - A casa velha da ponte/museu Cora Coralina .....	112
Figura 47 - Simplesmente Cora .....	113
Figura 48 - Rio Vermelho, Cidade de Goiás /GO .....	113
Figura 49 - Poesia- minha cidade estranha.....	123
Figura 50 - Poesia- minha cidade .....	124
Figura 51 - Poesia- o meu lugar.....	125

### **LISTA DE FOTOGRAFIAS**

Foto 1 - Entrada do Colégio Estadual Alcântara de Carvalho.....	72
Foto 2 - Salas de aula das estruturas de containers de navio-frente .....	74
Foto 3 - Salas de aula das estruturas de containers de navio-fundo .....	75
Foto 4 - Rua da Cidade de Goiás-GO .....	116

### **LISTA DE MAPAS**

Mapa 1 - Estado de Goiás: livros didáticos de Ensino Fundamental mais utilizado por subsecretarias regionais - SRE (2015).....	48
Mapa 2- LOCALIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO: Colégio Estadual Alcântara de Carvalho, Jataí/GO .....	73

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Representações do desenho Cerrado .....	108
Tabela 2- Características dos poemas.....	115
Tabela 3- O <i>lugar</i> dos poemas.....	117
Tabela 4- Os lugares para a autora .....	118
Tabela 5- Sentimento expresso nos poemas de Cora Coralina.....	119
Tabela 6- Lugares importantes para os entrevistados.....	120
Tabela 7- A relação entre as poesias de Cora Coralina e o <i>lugar</i> dos alunos.....	121
Tabela 8- Estudar por meio de sequência didática .....	126
Tabela 9- Você considera que aprendeu sobre <i>lugar</i> .....	126
Tabela 10- Tinha estudado com a poesia de Cora Coralina antes .....	127
Tabela 11- Estudar <i>lugar</i> na Geografia por meio das poesias de Cora Coralina.....	127
Tabela 12- O que é <i>lugar</i> .....	129

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1- <b>LUGAR NO ENSINO DE GEOGRAFIA:</b> a poesia de Cora Coralina, uma possibilidade de análise .....	77
Quadro 2- Atividade prévia .....	84
Quadro 3- Poesias Cora Coralina .....	114

## RESUMO

MORAGAS, Rosana Alves Ribas. **O (re) significar o lugar no ensino de Geografia em Goiás: por meio da poesia de Cora Coralina.** 148 f. Tese (Doutorado) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

A presente pesquisa analisa a abordagem do ensino de Geografia em um dos conceitos basilares dessa ciência, o *lugar*. Assim sendo, buscamos entender como esse conceito poderia ser aprendido pelos alunos do 6º ano do Colégio Alcântara de Carvalho, no município de Jataí /GO, relacionando os conceitos científicos geográficos e os conhecimentos cotidianos desses alunos. Nosso objetivo foi entender de que forma os poemas de Cora Coralina, poetisa goiana, especificamente os que caracterizam o entendimento do *lugar*, poderiam contribuir metodologicamente com os conteúdos da Geografia no Estado de Goiás na Educação Básica. Embasados nisso, a análise está dividida em quatro capítulos, sendo o primeiro capítulo uma discussão sobre o referencial teórico acerca do ensino de Geografia e *lugar* no contexto da educação geográfica; o segundo, um entendimento da possibilidade relacional entre Geografia e literatura, analisando o uso de poesias na escola, e especificamente os poemas de Cora Coralina e o *lugar*; o terceiro capítulo foi destinado ao momento de verificar a contextualização do conceito de *lugar* presente nos materiais didáticos do Estado de Goiás (Referencial Curricular de Goiás – Geografia e livro didático utilizado); o quarto capítulo versa sobre a nossa proposta de entender melhor o *lugar*, recorrendo à metodologia de sequência didática, que concebe o ensino como sendo um processo de construção, não um produto acabado. Priorizamos nessa sequência o uso de duas poesias de Cora, “Minha cidade” e “Jabuticabal II”. Enfatizamos a nossa metodologia no desenvolvimento da sequência didática, com a problematização da temática “lugar” e seus atributos. Para isso, desenvolvemos atividades prévias sobre o conhecimento dos alunos sobre “lugar”, atividades escritas, musicais e desenhos sobre o Cerrado que eles conhecem, atividades sobre as duas poesias de Cora Coralina que foram selecionadas e finalizamos a sequência com a enquete sobre o que foi aprendido. Essa tese nos evidenciou que a sequência didática difere e extrapola a ação do plano de aula em si. A sequência didática pressupõe dinâmica, interação, problematização entre os sujeitos da sala de aula, proporcionando uma ação reflexiva sobre os conceitos preconcebidos e agora problematizados e ressignificados após desenvolvimento da sequência didática aplicada. A junção entre sequência didática e as poesias de Cora Coralina foram estratégias didáticas que viabilizaram o conhecimento na escola, levaram esses alunos a repensar os seus lugares enquanto cotidiano vivido e aprendido, enquanto experiência individual e coletiva.

**Palavras-Chave:** Ensino de geografia; *Lugar*; Poesia; Cora Coralina; Sequência didática.

## ABSTRACT

MORAGAS, Rosana Alves Ribas. **The (re) signify the *place* in Geography Teaching in Goiás:** through Cora Coralina's poetry. One hundred and forty eight pp. Thesis (Doctorate) Philosophy College, Languages and Human Sciences, University of São Paulo, São Paulo, 2017.

The present research analyzes the approach of the Geography teaching in one of the basic concepts of that science, the 'place'. Thus, we sought to understand how that concept could be learned by the 6th grade students of the Alcântara de Carvalho School, Jataí / GO, relating the geographical scientific concepts and the daily knowledge of these students. Our objective was to understand how the poems of Cora Coralina, a poet from Goiás, could contribute methodologically to the contents of Geography in the State of Goiás in Basic Education, specifically those that characterize the understanding of the "place". Based on this, the analysis is divided in four chapters, the first chapter is a discussion about the theoretical reference on the Geography teaching and place in the context of geographic education; The second one is, an understanding of the relational possibility between Geography and literature, analyzing the use of poetry in school, and specifically the poems of Cora Coralina and the *place*; The third chapter was aimed at verifying the contextualization of the concept of *place* present in the Goiás teaching material (Goiás Referential Curriculum - Geography and adopted textbook); The fourth chapter is about our proposal for better understanding the "place", using the teaching sequence methodology that conceives teaching as a construction process, not a finished product. We prioritized in this sequence the use of two poems of Cora, "Minha Cidade" and "Jaboticabal II". We emphasize our methodology on the development of the teaching sequence, with the problematization of "place" theme and its attributes. For this we developed: previous activities about the students' knowledge of "place"; written activities, musicals and drawings about the Brazilian savannah that they know; activities on the two selected Cora Coralina's poems and we finished the sequence with the poll about what has been learned. This thesis has shown us that the teaching sequence differs and extrapolates the action from the lesson plan itself. The teaching sequence presupposes dynamics, interaction, and problematization among the subjects in the classroom, providing a reflexive action on the pre-conceived concepts and now problematized and re-signified after development of the applied teaching sequence. The junction between teaching sequence and Cora Coralina's poems were teaching strategies that enabled the knowledge at school, they led these students to rethink their places as a lived and learned daily life as individual and collective experience.

**Keywords:** Geography teaching; Place; Poetry; Cora Coralina; Sequence teaching.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO 1 -ENSINO DE GEOGRAFIA E LUGAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA .....</b>	<b>18</b>
1.1 Contextualizações Gerais.....	18
1.2 Lugar no contexto da educação geográfica.....	21
<b>CAPÍTULO 2: GEOGRAFIA E LITERATURA - POSSIBILIDADES DE ENCONTROS DIDÁTICOS-METODOLÓGICOS.....</b>	<b>27</b>
2.1 O uso de literatura/poesias na escola .....	32
2.2 Cora Coralina e lugar .....	35
<b>CAPÍTULO 3: “LUGAR” NOS MATERIAIS DIDÁTICOS DO ESTADO DE GOIÁS.....</b>	<b>42</b>
3.1 Currículo Referência de Goiás e o ensino de Geografia.....	42
3.2 Análise do livro didático utilizado.....	47
<b>CAPÍTULO 4 - SEQUÊNCIA DIDÁTICA: UMA PROPOSTA PARA ENTEN- DER MELHOR O LUGAR .....</b>	<b>68</b>
4.1 Definindo sequência didática de acordo com os autores .....	68
4.2 O contexto escolar .....	71
4.2.1- O colégio onde a sequência didática foi desenvolvida .....	71
4.3 Proposta da sequência didática desenvolvida (a partir de Giordan) .....	77
4.4 Descrição das atividades da sequência didática.....	81
4.5 Discussão de cada dinâmica de atividade proposta na sequência didática .....	83
4.5.1 1ª atividade da sequência .....	83
4.5.2 2ª atividade da sequência .....	86
4.5.3 3ª atividade da sequência .....	99
4.5.4 4ª atividade da sequência .....	112
4.5.5 5ª atividade da sequência .....	122
4.6 Discussão sobre os dados da avaliação da sequência didática.....	125
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>133</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>137</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>144</b>

## INTRODUÇÃO

A escolha desse objeto de pesquisa deu-se, primordialmente, pelo fato de trabalharmos com o ensino de Geografia e mais especificamente com disciplinas de estágios supervisionados em curso de graduação de Licenciatura em Geografia, na Universidade Federal de Goiás, desde 1999. A constante verificação da escassez de material didático mais próximo da realidade dos alunos sempre nos inquietou. Nesse sentido, ao longo de todos esses anos, foram muitos trabalhos, seminários, grupos de estudos, projetos de pesquisas e projetos de extensão, junto à comunidade acadêmica e à comunidade escolar, com o intuito de amenizar essas lacunas, a nosso ver existentes. Resolvemos propor algo mais ousado.

Com base nesse contexto, propusemos a presente pesquisa, intitulada “O (re) significar o *lugar* no ensino de Geografia em Goiás: por meio da poesia de Cora Coralina”. Nosso propósito é dar um novo significado, é renovar o *lugar* enquanto conteúdo escolar geográfico por intermédio da literatura da poetisa goiana. Algo desafiador, como tudo que fazemos com afinco na educação, principalmente com relação a novas propostas metodológicas. Atualmente, um dos maiores obstáculos encontrados pelos docentes de Geografia está relacionado às metodologias utilizadas em sala de aula para lecionarem os conteúdos, conceitos, categorias e temas desse componente curricular de forma mais compreensível aos seus discentes.

Essas inquietações são frutos da nossa experiência profissional, na qual se observa a necessidade de extrapolar o uso acentuado dos livros didáticos de Geografia (sempre incompletos, com relação à realidade). Assim, entendemos ser necessária a inserção de diversas linguagens na educação geográfica, como poesias, músicas, fotografias, gravuras, obras literárias, quadros artísticos, charges, cartoon e tiras em quadrinhos para ilustrar conteúdos específicos da disciplina. A utilização dessas linguagens, bem como a utilização mais incisiva da linguagem cartográfica, que é própria da Geografia, leva-nos a pensar que tais instrumentos podem propiciar uma relação ensino-aprendizagem mediada pela análise questionadora e também que tais linguagens são recursos metodológicos que podem ser utilizados em situações de aprendizagem, como expedientes facilitadores de compreensão de fenômenos que envolvem relações espaço-temporais da Geografia Escolar.

É indispensável ressaltar que não é somente o uso de metodologias diferenciadas e interessantes que possibilitam garantir a aprendizagem do aluno, mas, imprescindivelmente, um professor conhecedor das bases teóricas e metodológicas da disciplina que leciona.

O uso da poesia como recurso metodológico em sala de aula não deve ter um caráter apenas lúdico, diferencial, e sim uma tentativa de aproximação cada vez maior dos diversos saberes, possibilitando uma interface dos conhecimentos, tão necessária.

Marandola Junior e Gratão (2010) recordam-nos essa aproximação entre ciência e arte, reportando mais especificamente à ciência geográfica.

A Geografia há muito tempo tem chamado atenção para a arte, em especial, a literatura. Importantes geógrafos têm levantado o valor da literatura para conhecer e compreender regiões, paisagens ou lugares. Assim o fizeram John K. Wright (1924), Pierre Monbeig (1940), Fernando Segismundo (1949) e Yi-Fu Tuan (1974), para citar alguns (GRATÃO e MARANDOLA JUNIOR, 2010, p. 8).

Nessa busca pela investigação, nos caminhos a percorrer em buscas de respostas ou de mais incertezas na pesquisa, uma pergunta se faz presente: como podemos dialogar com a poesia para entender a Geografia numa visão espacial?

Sabemos que Cora Coralina não escreveu suas poesias pensando no *lugar* enquanto categoria de análise da Geografia. Isso é fato. Pretendemos fazer o caminho inverso: de que forma o *lugar* apresentado nas obras de Cora pode ser inserido nas diversas acepções de *lugar* que a ciência geográfica discute, particularmente na Geografia Escolar ou na Educação Geográfica.

Compreendemos que o texto literário está repleto de conteúdo, de modo que podemos interpretá-lo e torná-lo fonte de investigação geográfica. Sendo assim, o instrumento a ser utilizado é a interpretação da possibilidade relacional da obra de Cora Coralina com o Ensino Geográfico. Os aspectos da realidade a serem observados são os elementos revelados na obra literária, tais como socioespaciais, históricos e culturais da sociedade, buscando estabelecer relações escalares próximas e/ou distantes.

Nessa direção, recortamos, dentro da amplitude desse universo de linguagens, a literatura da poetisa goiana Cora Coralina, por entendermos o caráter regionalista dessa obra, rica no retratar os aspectos geográficos do cerrado goiano, bem como os costumes, linguagem e tipos humanos desse Estado, sem perder de vista, é claro, que o *lugar* “Estado de Goiás” está articulado com outras relações escalares existentes, sejam elas locais e/ou globais. Elegemos Goiás por ser nosso *lugar* de vivência, de sentimentos, de profissionalização.

Na busca por entender ou chegar próximo ao entendimento da realidade exposta, objetivou-se nesta pesquisa mostrar como a obra (poemas) de Cora Coralina pode contribuir

metodologicamente com os conteúdos da Geografia na Educação Básica, no Estado de Goiás, notadamente os que caracterizam o entendimento do *lugar* e sua relação com o mundo.

A questão problema que permeia a pesquisa é: de que maneira a educação geográfica pode contribuir para (re)construção da identidade e da noção de pertencimento dos estudantes em relação ao seu *lugar*? Nesse contexto, partimos do pressuposto de que não existe um material didático disponível, consistente, que trabalhe a identidade do sujeito/aluno com relação ao seu *lugar*. Consequentemente, nossa hipótese é de que a educação geográfica pode não só contribuir para a construção da noção de pertencimento do *lugar* dos estudantes, mas também possibilitar mudança da realidade local a partir do conhecimento trabalhado. De que forma? Propondo uma junção entre a literatura de Cora Coralina e metodologias de ensino.

A base desta pesquisa é de natureza qualitativa porque seu foco de interesse é amplo e parte de uma perspectiva diferenciada da adotada pelos métodos quantitativos. A abordagem qualitativa permite uma compreensão da produção do conhecimento como processo construtivo, interpretativo e dialógico, bem como uma ação reflexiva do investigador, o que lhe permitirá a ressignificação constante dos dados (GONZÁLEZ REY, 2002).

Uma abordagem qualitativa requer, sem dúvida, discussão teórico-epistemológica, para que não se caia na coisificação dos instrumentos, pois estes não falam por si só. Uma metodologia qualitativa implica debate, discussão; não tem um caráter apenas descritivo (da realidade, da cultura) sem os fundamentos teóricos, como muitos acreditam. Existe imbricação entre o trabalho teórico e a tarefa descritiva.

Nessa perspectiva, a abordagem qualitativa, segundo Bogdan & Biklen (1994), possui características imprescindíveis para a determinação da investigação, tais como: o ambiente natural como fonte direta dos dados, tendo o investigador como instrumento principal; é exploratória descritiva visto que os dados serão analisados minuciosamente para se estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo; apresenta interesse mais pelo processo do que pelos resultados ou produtos.

Reforço as ideias dos autores Bogdan & Biklen (1994, p. 252): “Um bom trabalho qualitativo é documentado com boas descrições provenientes dos dados para ilustrar e substanciar as asserções feitas”. Outro ponto importante é destacar a questão da interpretação que o pesquisador faz nesse tipo de abordagem. Em função do objeto de estudo e baseado em suas indagações e pressupostos teóricos, os dados deverão ser construídos para darmos respostas às suas questões.

Concluindo, Bogdan & Biklen (1994, p. 255) apresentam que: “Ao redigir uma investigação qualitativa, deverá apresentar o seu ponto de vista, a sua análise, a sua explicação e a sua interpretação daquilo que os dados revelam”.

Os procedimentos metodológicos utilizados nessa pesquisa são: levantamento, leitura e discussão do referencial teórico acerca da temática da pesquisa; análise do Referencial Curricular do Estado de Goiás, especificamente os conteúdos de Geografia para o Ensino Fundamental II; o livro didático mais utilizado por Subsecretarias Regionais de Educação do Estado de Goiás, nos níveis de ensino Fundamental II (6º ano), com o intuito de verificar e analisar como a temática *lugar* está sendo abordada nesse material didático; discussão e análise das obras da literatura de Cora Coralina, especificamente os poemas “Minha cidade” e “Jabuticabal II”, objetivando entender a sua contribuição para elaboração de metodologias para o ensino de Geografia.

Diante do exposto, propomos uma sequência didática por meio dos dois poemas de Cora Coralina, de modo a viabilizar a aproximação da vivência cotidiana do *lugar* do aluno com o *lugar* enquanto categoria de análise do saber geográfico. O planejamento, o desenvolvimento e a avaliação da sequência proposta foram realizados no Colégio Estadual Alcântara de Carvalho, com a turma de 6º ano B do Ensino Fundamental II, do município de Jataí, Goiás.

A presente tese foi dividida em introdução, quatro capítulos, considerações finais, referências bibliográficas e apêndice.

Na introdução, fazemos uma exposição geral dos motivos que nos levaram a estudar esse objeto de pesquisa, bem como os objetivos, a problemática, a hipótese e a metodologia do trabalho.

No capítulo 1, apresentamos as contextualizações gerais do ensino de Geografia e concepções de *lugar* na educação geográfica, de acordo com as diversas correntes teóricas.

Já no capítulo 2, esboçamos as possibilidades de encontros didático-metodológicos entre Geografia e literatura, discutindo a importância do uso de poesias na escola e adentrando a análise de Cora Coralina e as questões do *lugar*.

No capítulo 3, trabalhamos a apreciação dos materiais didáticos do Estado de Goiás, ou seja, o Currículo Referência de Goiás e o livro didático mais utilizado, tendo como recorte analítico o ensino de Geografia, nos conteúdos sobre *lugar*.

O quarto capítulo está destinado à proposição da sequência didática enquanto uma metodologia de ensino, com o intuito de entender melhor o *lugar* por meio das poesias de Cora Coralina.

Posteriormente, seguimos com as considerações finais a respeito da pesquisa e as referências bibliográficas que alicerçaram o desenvolvimento do trabalho.

# CAPÍTULO 1

## ENSINO DE GEOGRAFIA E *LUGAR* NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA

### 1.1 Contextualizações Gerais

A Geografia enquanto ciência estuda as relações entre a sociedade e a natureza e os impactos históricos, sociais, culturais e econômicos provenientes dessas relações. E a Geografia escolar não deve se distanciar dessa abordagem da Geografia científica.

A Geografia na escola deve buscar, constantemente, meios/formas/metodologias de aproximação dessa Geografia científica com a Geografia do dia a dia dos alunos. É preciso resgatar nas crianças/educandos o nosso buscar/querer o conhecimento (PIAGET, 1977). Conhecimento esse que se faz presente no cotidiano nosso e de nossos alunos. Às vezes, tropeçamos em uma pedra (nome comum), mas, com os estudos da Geografia, da Geologia, passamos a tropeçar em uma rocha (nome científico), que possui diversos tipos, dependendo de sua formação de origem e demais especialidades.

Percebe-se nas escolas a necessidade de contextualizar os ensinamentos geográficos. A Geografia escolar precisa pertencer ao dia a dia do aluno; é necessário ver praticidade no que se aprende na escola com a vida do educando fora da escola.

A ciência geográfica, como as demais ciências, está distante de ser neutra, de apresentar-se com discurso de neutralidade científica, aliás, nunca o foi. Nesse sentido, o ensino de Geografia pode levar os alunos a compreenderem de forma mais ampla a realidade vivida, possibilitando que nela interfiram de maneira mais consciente e participativa.

Segundo este propósito, o ensino de Geografia na formação básica deve dar condições para que os alunos adquiram conhecimentos, dominem categorias, conceitos e procedimentos básicos da Geografia, bem como as suas diversas linguagens, não apenas para compreenderem as relações sócio-econômico-culturais e o funcionamento da natureza, mas principalmente para saberem pensar sobre a realidade na qual eles estão inseridos, propiciando, assim, um exercício mais significativo para a cidadania plena, participativa e crítica, constituindo a sua identidade socioespacial.

Nesse contexto, o professor, enquanto mediador do conhecimento, precisa ter presente no seu trabalho pedagógico algumas questões primordiais que são essenciais para nortear o processo de ensino-aprendizagem: o que ensinar e como ensinar Geografia? E mais ainda: por que, para que e para quem ensinar o que se ensina? Para respondermos a essas questões,

precisamos ter clareza das abordagens teóricas e metodológicas que conduzirão o nosso fazer docente. É neste sentido que reafirmamos que tanto a prática pedagógica como a Geografia não são neutras.

A Geografia é uma ciência que tem como objeto central de estudo o espaço e as decorrências de sua formação, ou seja, os elementos que compõem esse espaço, como são construídos socialmente, nas relações de trabalho do homem, ao se apropriar e modificar a natureza.

A relevância do ensino de Geografia implica em respondermos a uma indagação: Qual o compromisso do professor de Geografia com a sociedade? Entendemos que o ensino de Geografia deve propiciar aos educandos uma postura crítica, comprometida com a natureza, com o homem, com a sociedade e com sua transformação diante da realidade vivida.

De acordo com Reichwald Júnior, Schäffer e Kaercher (1998, p. 160), para se atingir esses princípios é necessário:

[...] o desenvolvimento de capacidades que permitam a cada aluno perceber a sociedade em que vive como construção humana e a si mesmo como sujeito deste processo. Tais capacidades encontram no ensino de Geografia condições específicas de realização, pois trata-se de disciplina ligada tanto à formação técnica quanto à formação humanística do aluno.

Nessa visão, o que deve nortear o caminho da Geografia na escola é a análise dos processos dinâmicos da sociedade e da natureza, em escalas (espaciais e temporais) distintas, e ainda, a reflexão acerca das diversas formas de resistências e propostas alternativas frente aos modelos hegemônicos existentes.

Para enfatizar o importante papel da Geografia e conseqüentemente do professor dessa área do conhecimento, os autores acima citados complementam:

A participação da Geografia no currículo e na área se concretiza a partir do conhecimento do professor quanto às peculiaridades de sua área como ciência e como disciplina escolar (REICHWALD JÚNIOR; SCHÄFFER; KAERCHER, 1998, p. 160).

Há algum tempo, diversos autores vêm ampliando as reflexões sobre o ensino de Geografia, principalmente na tentativa de abarcar também as discussões na área da Pedagogia e da Didática. Nesse sentido, tem-se buscado caminhar rumo à integração da relação ensino-aprendizagem.

Cavalcanti (1998), em sua obra, destaca a importância da renovação da Geografia nas últimas décadas e suas conseqüências no ensino, e ressalta duas questões primordiais que se

desdobraram desse movimento de renovação: uma está relacionada à reduzida incorporação desses novos avanços teóricos, na prática docente dos professores de Geografia, principalmente nos ensinamentos fundamental e médio, ou seja, na sala de aula efetivamente; a outra diz respeito à reflexão dessa prática, ainda que incipiente embasada nos referenciais pedagógicos e didáticos.

Diversos autores retratam as questões pedagógicas no ensino de Geografia e revelam suas preocupações a esse respeito. Dentre eles, destacam-se Resende (1986), Paganelli (1987) Moraes (1989), Vlach (1990) e Cavalcanti (1991) que, nos estudos sobre a relação conteúdo-método, nos chama a atenção para o fato de considerarmos o aluno como sujeito do processo ensino-aprendizagem.

Na segunda metade da década de 1990, autores como Pereira (1995), Santos (1995) e Vesentini (1995) discutem em seus artigos a problemática dos conteúdos e/ou objetivos do ensino de Geografia no final do século XX e quais seriam os mais apropriados para o século XXI.

Cavalcanti também compartilha dessa ideia, ponderando a importância dos objetivos de ensino para a Geografia, principalmente no que ela vai chamar de “caráter de espacialidade de toda prática social”, ou seja, o ensino de Geografia pode “ajudar a formar raciocínios e concepções mais articulados e aprofundados a respeito do espaço [...]” (CAVALCANTI, 1998, p. 24).

Avaliando os relevantes avanços que as discussões sobre o ensino de Geografia, bem como o aprofundamento da investigação sobre os métodos do ensino embasados nas contribuições da Pedagogia e da Didática, Cavalcanti (1998, p. 25) expressa que:

[...] o ensino é um processo de conhecimento pelo aluno, mediado pelo professor e pela matéria de ensino, no qual devem estar articulados seus componentes fundamentais: objetivos, conteúdos e métodos de ensino. Nesse sentido, os objetivos sociopolíticos e pedagógicos gerais do ensino e os objetivos específicos da Geografia escolar é que orientam a seleção e a organização de conteúdos para uma situação de ensino. No entanto, é o uso de um método de ensino adequado que pode viabilizar os resultados almejados. Se se quer ensinar os alunos a pensarem dialeticamente importa definir ao mesmo tempo em que conteúdos permitem a eles o exercício desse pensamento e o modo sob o qual esse exercício é viável.

Retomando a questão anterior, o quê e como ensinar em Geografia? A relação do conteúdo e da metodologia a partir de uma postura teórica pensada deve ser definida anteriormente.

A esse respeito, Castellar (1999) aborda que a estrutura cognitiva é própria do processo de aprendizagem, mas ressalta que é o conteúdo que proporcionará as condições necessárias para que o aluno, em conjunto com o professor e os demais colegas, construa o seu conhecimento. A autora indaga qual seria a resposta de

[...] como fazer com que o professor decida os conteúdos, perceba os conceitos que devem ser articulados nos conteúdos, saiba lidar com a faixa etária, atue no sentido de efetuar uma aprendizagem significativa [...] (CASTELLAR, 1999, p. 51).

Partilhamos da ideia de um ensino baseado na forma de pensar da lógica dialética, ou seja, um pensar em movimento e por contradição, resgatando a vivência desses educandos e compreendendo as relações econômicas, sociais e afetivas na qual estão inseridos.

A educação, de maneira geral, não pode estar alheia às novas condições de seu entorno, que exigem dela respostas inovadoras e criativas, que permitam formar, efetivamente, o cidadão crítico, reflexivo e participativo, apto para tomar decisões nos seus espaços de vivência.

Um dos grandes obstáculos encontrados pelos professores de Geografia está relacionado às metodologias utilizadas em sala de aula para trabalhar os conteúdos, conceitos e temas da disciplina de forma mais compreensível aos seus alunos. Essa preocupação dos profissionais desta área não é de agora. Nos debates sobre o ensino de Geografia, estamos há anos, por meio de encontros, seminários e congressos, procurando novas concepções metodológicas para ensinar a ciência geográfica. Mas, ainda hoje, a Geografia é vista, por grande parte dos educandos, como mais uma disciplina cansativa e desnecessária, por apresentar um estudo desconexo da realidade vivida pelos estudantes.

Nesse sentido, estudar o *lugar* de vivência do aluno, resgatando a sua identidade espacial, bem como os hábitos, ritos, crenças, valores e costumes socioculturais e econômicos desse *lugar*, propiciará a esse estudante sentir-se pertencente a esse referido *lugar*, identificando-se como “seu *lugar*” e, assim, compreendendo-o, pode contribuir em sua transformação, de modo consciente.

## 1.2 Lugar no contexto da educação geográfica

Estudar o *lugar*, uma categoria da Geografia, não é tarefa fácil; é, na verdade, um grande desafio, mas necessário para o entendimento dos objetivos que a Geografia tem como ciência. A que veio a ciência geográfica? Quais seus pressupostos e suas propostas para o

entendimento do que está exposto na nossa realidade atual, bem como no ensino da Geografia escolar?

O termo *lugar* é bastante recorrente nas investigações geográficas. Desde o início dos estudos em Geografia, *lugar* sempre foi alvo de discussões. Diversos são os autores que discutem essa problemática e diversas também são suas formas de análises, sempre de acordo com os pressupostos teóricos que defendem. É necessário destacar também que os conceitos, de maneira geral, estão inseridos em uma temporalidade histórica e acadêmica, e que não podem ser considerados prontos e acabados, estão sempre em um processo de desenvolvimento, de acordo com a visão dos seus estudiosos, em um determinado momento histórico.

A ideia é a de que conceitos geográficos mais abrangentes são ferramentas, recursos intelectuais fundamentais para a compreensão dos diversos espaços. São esses conceitos (...) que permitem aos alunos, no estudo da Geografia, localizar e dar significação aos lugares, pensar nessa significação e na relação que eles têm com a vida cotidiana de cada um (CAVALCANTI, 2005, p.14).

De acordo com Cavalcanti (2013), na ciência geográfica, atualmente, os embates teórico-metodológicos acerca da categoria *lugar* têm sido explicitados em três correntes analíticas, que se baseiam em um ponto comum entre elas, que é o de ultrapassar a ideia de *lugar* como uma simples localização no espaço.

Essas três correntes são: o *lugar* na corrente da Geografia Humanística, o *lugar* na visão histórico-dialética e o *lugar* pela concepção do pensamento pós-moderno.

Continuando com as ideias de Cavalcanti (2013), na Geografia Humanística, a concepção de *lugar* é a de que é o “espaço do vivido, do experimentado” (CAVALCANTI, 2013, p. 89), que se baseia nas concepções de Tuan, o grande teorizador dessa corrente de análise da Geografia.

Na concepção de Tuan (2013), é necessário que o geógrafo humanista saiba identificar as relações intrínsecas de espaço e de *lugar*. Para o presente autor, os dois conceitos se complementam.

Nos dizeres de Tuan:

Na experiência, o significado de espaço frequentemente se funde com o de lugar. “Espaço” é mais abstrato do que “lugar”. O que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor (TUAN, 2013, p. 14).

De acordo com Tuan (2013), no *lugar* estão expressas as experiências vividas, carregadas de valores, de afetividade, de relações interpessoais. Para os geógrafos humanísticos, a busca por entender o mundo humano dá-se por meio das relações entre as pessoas e a natureza. A experiência nessa abordagem é de vital importância, a qual, segundo Tuan (2013, p. 14-15), “pode ser direta e íntima, ou pode ser indireta e conceitual, mediada por símbolos. (...) Essas são três formas de experienciar”.

Na visão da Geografia Humanística, é considerável que o aluno entenda o *lugar* como fruto de uma relação de experiência entre o indivíduo e o *lugar*.

Segundo Holzer (1997), o presente conceito surge na Geografia Humanística no início da década de 1970, seguindo uma linha caracterizada fundamentalmente pela valorização dada as relações de afetividade que se desenvolveu pelos indivíduos em relação ao seu ambiente, havendo um apelo às filosofias do significado (existencialismo, idealismo, hermenêutica e fenomenologia), que encontram as interpretações para suas atitudes diante do mundo, por meio da subjetividade humana.

Entre os estudiosos dessa corrente humanística, destacam-se Yi-Fu Tuan, Edward Relph, J.N. Entrikin e Anne Buttiner. Na concepção desses, autores *lugar* é fundamentalmente um produto da experiência humana.

De acordo com Relph (1979), o *lugar* tem um significado muito maior que o sentido geográfico de localização, referindo-se a tipos de envolvimento e experiências com o mundo, e a necessidade de segurança e raízes, e não necessariamente a atributos e objetos das localizações.

Na Geografia Humanística, o conceito de *lugar* adquire um papel central, uma vez que ocorre a articulação de vivências e experiências do espaço.

De acordo com Relph (1980), o processo de desenvolvimento da identidade de um *lugar* seria uma combinação de contato direto com o *lugar* e de experiências que foram estabelecidas antes desse contato. Seria um centro de significações insubstituível para a formação de nossa identidade como membros de uma comunidade e como indivíduos, associando dessa maneira ao conceito de lar.

Seguindo nas três correntes que Cavalcanti (2013) nos apresenta, a segunda é a embasada no materialismo histórico-dialético, mais especificamente a conhecida Geografia Crítica. Nessa concepção, *lugar* é analisado no contexto do desenvolvimento da globalização, ou seja, quais os movimentos de contradição ela insere no conceito de *lugar*?

Os teóricos que defendem essa linha de abordagem formulam uma análise crítica do contexto econômico, político e social do mundo atual. Para eles, o *lugar* seria a expressão da globalização, ao mesmo tempo em que também poderia representar as resistências a ela.

De acordo com Carlos (2007), o espaço se constitui cada vez mais como uma articulação entre as questões locais e mundiais, revelando a importância de se compreender esses lugares a partir de um processo ininterrupto de reestruturação socioespacial.

Reportando-nos a Santos (1982) e a Carlos (2007), o local e o global constituem-se um par dialético, o local está no global e o global está no local, como muitas vezes o arcaico está presente no novo e o novo, por sua vez, apresenta ainda resquícios daquilo que já se considera ultrapassado, constituindo assim um universo de contradições.

Atualmente, verificamos inúmeras transformações espaciais, que geram transformações também temporais. O tempo parece que está “sendo eliminado” (CARLOS, 2007, p.13). Presenciamos a sensação de diminuição do tempo em favor do crescimento e do desenvolvimento da ciência e da tecnologia no sistema produtivo.

É nesse bojo de entendimento que Carlos (2007, p. 14) enfatiza que:

Por sua vez, a globalização materializa-se concretamente *no lugar*, aqui se lê/percebe/entende o mundo moderno em suas múltiplas dimensões, numa perspectiva mais ampla, o que significa dizer que no lugar se vive se realiza o cotidiano e é aí que ganha expressão o mundial. O mundial que existe no local, redefine seu conteúdo, sem, todavia anularem-se as particularidades.

Faz-se entender que as particularidades continuam presentes nos diversos lugares, embora a expressão mundial também se concretize nele (*lugar*).

Ainda utilizando como aporte teórico a pesquisadora Carlos, a sociedade urbana se produz atualmente nos seus antagonismos, ora se apresentando como homogeneização, ora como diferenciação. “O lugar abre a perspectiva para se pensar o viver e o habitar, o uso e o consumo, os processos de apropriação do espaço” (CARLOS, 2007, p.14). Estudar o *lugar* pelo viés do materialismo histórico-dialético pressupõe entender o *lugar* como ponto de articulação, de envolvimento entre a mundialidade em formação e o local concreto do educando.

A terceira perspectiva de análise assinalada por Cavalcanti (2013) expõe o entendimento de *lugar* pela visão do pensamento pós-moderno.

Para o pensamento pós-moderno, busca-se entender o conceito de *lugar* a partir de um confronto de ideias entre a concepção dialética e a concepção pós-moderna com relação à questão da totalidade. De acordo com Cavalcanti (2013), os pós-modernistas trabalham com a

desconstrução da totalidade e da razão para fundamentar a explicação da realidade. Embasada nas concepções de Silveira (1993), Cavalcanti (2013) apresenta-nos que o *lugar*, na perspectiva pós-moderna, não seria explicado pela relação com a totalidade, visto que o todo desapareceria e cederia espaço ao fragmento, ao micro, ao empírico individual (CAVALCANTI, 2013, p. 90).

Para essa concepção, Silveira (1993) mostra-nos que o *lugar* é o único possível de ser analisado, pois ele é, de fato, o único que existe e pode ser conhecido empiricamente. Para esboçar isso, evidencia:

[...] A única coisa que tem existência empírica, e, portanto, é possível se analisar, é o lugar, o fragmento, o indivíduo. A totalidade só pode ser uma ideia, a soma dos fragmentos, mas muito dificilmente uma realidade empírica [...] (SILVEIRA, 1993, p. 204).

Notoriamente, o *lugar* vem sendo uma categoria muito discutida na ciência geográfica, tendo vários focos de análise, sendo os principais deles na visão materialista dialética e na visão humanista.

No entanto, no ensino de Geografia, esse tema *lugar* ainda é muito limitado apenas à questão do local em si, herança de uma Geografia clássica, do início do século XX, em que o *lugar*, no sentido locacional, era usado para definir a ciência geográfica, priorizando os estudos e confecção de mapas (HOLZER, 1999). Autores como Cavalcanti (2008) e Callai (2004) reconhecem essa forte vinculação dos estudos do *lugar* com a localização em si, em suas obras sobre ensino de Geografia. Nascimento (2012), em sua tese de doutorado, enfatiza que esse processo se dá porque os alunos não estão habituados a reconhecer o seu “*lugar* de vivência” nos materiais didáticos utilizados nas aulas de Geografia. Entendemos que a temática *lugar* vem sendo exposta nos guias curriculares, principalmente após a implementação dos PCN’s (1998); porém, talvez não seja articulada, explicada com as devidas relações de vivência, de experiências, que os alunos obtêm todos os dias nos lugares dos quais eles fazem parte. Para evidenciar isso, Callai (2004, p.1) indica que:

Na nossa vida, muitas vezes sabemos coisas do mundo, admiramos paisagens maravilhosas, nos deslumbramos por cidades distantes, temos informações de acontecimentos exóticos ou interessante de vários lugares que nos impressionam, mas não sabemos o que existe e o que está acontecendo no lugar em que vivemos.

De acordo com Carlos (2007), o espaço se constitui cada vez mais como uma articulação entre as questões locais e mundiais.

Estudar o *lugar* na educação geográfica torna-se importante na medida em que visualizamos o seu entendimento como forma de vivenciar a realidade concreta dos alunos, como nos exemplifica tão bem Carlos (2007, p.14): “[...] o lugar guarda em si e não fora dele o seu significado e as dimensões do movimento da vida, possível de ser apreendido pela memória, através dos sentidos e do corpo”. O *lugar* é o ponto de articulação, de envolvimento entre a mundialidade em formação e o local concreto do educando. É nesta perspectiva que acreditamos que a obra da poetisa Cora Coralina possa colaborar com a construção de uma sugestão de sequência didática de Geografia para procurarmos entender o espaço goiano como recorte analítico para estudar as complexidades do “*lugar* no/do mundo”.

Diante desses três recortes analíticos esboçados até aqui, faz-se necessário optar por uma direção de análise no conceito de *lugar*, ou melhor, apresentarmos as que mais aparecem identificadas nos Referenciais Curriculares de Geografia do Estado de Goiás, bem como as que estão embutidas nos livros didáticos utilizados no presente Estado.

Por meio dos levantamentos e discussões desenvolvidos, percebemos que o foco analítico do conceito de *lugar*, presente tanto nos Referenciais Curriculares, quanto nos livros didáticos mais utilizados em Goiás, mescla-se entre a concepção de *lugar* na perspectiva da Geografia Humanística, priorizando a questão do espaço vivido, e também na perspectiva da análise pela Geografia Crítica no viés do materialismo dialético, buscando-se entender o *lugar* pelas relações presentes entre o local e o global.

## CAPÍTULO 2

### GEOGRAFIA E LITERATURA - POSSIBILIDADES DE ENCONTROS DIDÁTICO-METODOLÓGICOS

Em todo e qualquer processo de ensino-aprendizagem, é imprescindível ressaltar a importância do elemento metodológico no processo educativo, sendo que na educação geográfica isso não é diferente. A metodologia é uma questão de abordagem básica na aprendizagem, que traz em si a ideia de direção, com a finalidade de alcançar um propósito. Nesse sentido, constitui-se como um elemento estruturante dos caminhos por onde percorre a ação pedagógica, caminhos que utilizam, em sua trajetória, recursos, técnicas e estratégias didáticas.

É necessário deixar claro que a escolha metodológica em um curso, ou em uma disciplina, tem efeitos na formação do estudante, na sua visão de mundo, no seu modo de viver, principalmente na atuação profissional futura. Embasados nessa concepção é que fazemos opções metodológicas que promovam a formação de um estudante autônomo, criativo, seguro, organizado e cooperativo, facilitando, destarte, o seu desenvolvimento futuro.

O processo de ensino-aprendizagem em um curso de graduação em licenciatura, por exemplo, exige o desenvolvimento do pensamento crítico, o que, sem dúvida, se constitui em um desafio para professores e alunos, porque demanda mais que o uso de técnicas de ensino, diferentes da aula expositiva; pressupõe, principalmente, participação, envolvimento de ambas as partes. Com o intuito de efetivar essa busca de novas estratégias de ensino, que proporcionem ao estudante uma participação mais efetiva, ou seja, uma interação maior com o conteúdo estudado, é que estamos trabalhando com as diversas linguagens de ensino na qual a Geografia possa recorrer.

Sem dúvida, a busca de novas metodologias no ensino de Geografia tem grande influência na aprendizagem do aluno. É na escola, na sala de aula, que o conhecimento científico começa a se produzir e desenvolver, juntamente com a compreensão do cotidiano. Sendo assim, a instituição de ensino e os professores devem acompanhar as mudanças e os acontecimentos que ocorrem ao seu redor. De acordo com Castrogiovanni:

Existe ainda pouca aproximação da escola com a vida, com o cotidiano dos alunos. A escola não se manifesta atraente frente ao mundo contemporâneo, pois não dá conta de explicar e textualizar as novas leituras de vida. A vida fora da escola é cheia de mistérios, emoções, desejos e fantasia, como tendem a ser as ciências. A escola parece ser homogênea, transparente e sem

brilho no que se refere a tais características. É urgente teorizar a vida, para que o aluno possa compreendê-la e representá-la melhor e, portanto viver em busca de seus interesses. As ciências passam por mudanças ao longo do tempo, pois as sociedades estão em processo constante de transformação/ (re) construção. O espaço e o tempo adquirem novas leituras e dimensões (CASTROGIOVANNI, 2001, p. 11).

É indispensável ressaltar que não é somente o uso de metodologias diferenciadas e interessantes que possibilitam garantir a aprendizagem do aluno, mas, também, um professor conhecedor do seu conteúdo e que esteja sempre disposto a ensinar/aprender com os educandos. Todavia, propor metodologias para a melhoria da qualidade do ensino de Geografia é um grande desafio.

No ensino de Geografia, atualmente, muitos professores têm buscado na literatura formas de levar o educando à aprendizagem por meio do encantamento, promovendo, ao mesmo tempo, o gosto pela leitura. Sendo assim, o docente precisa ver nos textos literários algo inovador, sabendo que a elaboração de atividades relacionadas à literatura e à Geografia está ao alcance de professores de qualquer instituição escolar, tanto pública quanto privada.

Entende-se que a literatura possibilita ao leitor aproximar-se dos lugares vivenciados na obra em um tempo e espaço determinados, facilitando, em decorrência disso, uma maior aproximação dos conteúdos geográficos estudados na Geografia escolar.

A esse respeito, Antonello (2005), enfatiza que

O discurso literário transporta o leitor para a temporalidade que se pauta o desenrolar do drama narrativo, permitindo-lhe se inserir no tempo e espaço vivenciado e, dessa forma provindo-o do conhecimento da cultura, da política, da economia da sociedade enfocada, assim remete-o para uma temporalidade e espacialidade (ANTONELLO, 2005, p.4).

Segundo Santana Filho (2007, p. 2), “o material de leitura, ficcional ou não, oferece informações e dados, apresenta assuntos, lugares e situações que desencadeiam no aluno curiosidade e espírito investigativo”, e isso faz com que o aluno sinta sede de aprender cada vez mais, principalmente em desenvolver maiores aptidões pelo encantamento da leitura, a qual pode descortinar muitos saberes.

Os estudos de Gratão (2010) também evidenciam essa questão:

A “exploração geográfica” é uma maneira de fazer geografia e a imaginação nos conduz a lugares inacessíveis por outras abordagens de investigação. Dialogando com outros saberes e sabores, podemos acessar outras imagens do universo da cidade – aquelas reveladas pela literatura (GRATÃO, 2010, p. 312).

Entretanto, o educador precisa saber selecionar os textos literários antes de levar ao conhecimento do aluno, para não ocorrer contratempos na hora das análises, como em casos em que o conteúdo não tem nenhuma relação com a literatura apresentada. Mas, nesse aspecto, é importante lembrar que o professor de Geografia não é nenhum crítico de literatura, mas, sim, um profissional que busca nas obras literárias novos recursos para ensinar a ciência geográfica e ao mesmo tempo propiciar aos alunos o gosto pela leitura.

Ainda percorrendo as ideias de Santana Filho (2007), a leitura é tida como atividade escolar que atinge todas as matérias, sendo o ato de ler responsabilidade multidisciplinar. A leitura não é um recurso qualquer e tão pouco exclusiva da Língua Portuguesa<sup>1</sup> ou melhor:

[...] ao adotarmos a leitura e escrita em nossas aulas não descaracterizamos as nossas aulas ou invadimos temas de outras disciplinas. Ao contrário, estamos enriquecendo-as com a incorporação da leitura e escrita na ação dos alunos para tratar dos conteúdos geográficos. De quebra trazemos à tona nossa contribuição para uma responsabilidade comum da escola e uma necessidade cada vez mais urgente que é a competência leitora e escrita para o cidadão comum [...] (SANTANA FILHO, 2007, p. 2).

Quando sabemos utilizar a literatura nas aulas de Geografia, proporcionamos ao aluno, além de uma aula diferenciada e interessante, um conhecimento que terá significado por meio da ficção ou de seu cotidiano, de forma prazerosa.

A literatura dá prazer. A palavra é importante. Como se tem prazer ao sentir a harmonia de um quadro ou de uma Música. Há professores que só trabalham essa parte, mas a literatura é muito mais que isso. Por ela, os alunos podem descobrir também toda grandeza existente nos homens, para que saibam que essa grandeza existe neles igualmente (POSTUSCHKA et al., 2007, p. 237).

Pensamos em trabalhar com a literatura de Cora Coralina para essa proposta de pesquisa por se tratar de uma poetisa do Estado de Goiás, cuja suas obras retratam com grandiosidade os detalhes, os costumes, hábitos e modo de vida do interior do Brasil. Por meio da análise de suas obras, poderemos visualizar relações dialógicas de um contexto local imbricado em um contexto mundial. A cidade natal de Ana Lins dos Guimarães Peixoto Bretas<sup>2</sup>, a Cidade de Goiás, foi espaço de inúmeras decisões políticas e econômicas, foi

---

1

De acordo com a Lei nº13.415, de fevereiro de 2017, que altera a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao retirar a geografia do currículo como disciplina obrigatória de certa forma aparta as disciplinas já que em Geografia também trabalha-se com vários aspectos da língua portuguesa.

<sup>2</sup> Nome de Batismo de Cora Coralina.

explorada por causa dos seus minérios preciosos, foi também a capital do governo do Estado de Goiás por muito tempo.

Para o docente de Geografia, a utilização dessa obra tão rica, não só para Goiás, mas para todo o contexto da literatura brasileira, proporcionará uma gama de relações pertinentes aos olhares geográficos, a partir da essência dessas Geografias, das paisagens descritas, dos lugares e das relações espaço-temporais e sociais expressas nas poesias de Cora (GRATÃO, 2010). Os alunos carecem de conhecimento, de reconhecimento do seu *lugar*, e por que não permitir esse conhecimento por intermédio da literatura?

Na visão de Santana Filho (2007), o uso da literatura no ensino de Geografia vem possibilitar uma aproximação maior dos conteúdos estudados e as vivências dos alunos, resgatando para os mesmos, de certa forma, o sentido de pertencimento desse *lugar*.

[...] Acontece que vemos nessas leituras a possibilidade de criação de uma atmosfera de interesse, de cultivar a indagação e o aprendizado sobre as experiências vividas individual e coletivamente pelos alunos, bem às aproximações possíveis de tais vivências àquilo que está retratado, objetivamente ou não no mundo, na literatura e por meio de linguagens presentes no cotidiano (SANTANA FILHO, 2007, p. 1).

A poetisa traz em suas construções poéticas uma trajetória da vida goiana, destacando ora a vida urbana, ora a vida rural, com tamanha riqueza de detalhes, seja da paisagem, do convívio/do jeito de viver das pessoas, que expressam toda uma realidade vivida, um experimentar o *lugar*, em que estão marcadas as trajetórias percorridas, seja num tempo passado ou presente. Para esboçarmos isso, recorremos a Carlos (2007, p. 15), que nos mostra que “O lugar guarda uma dimensão prático-sensível, real e concreta que a análise, aos poucos, vai revelando”. Nesse sentido, a literatura articula-se com a questão do *lugar*, pois é no *lugar* que a vida se concretiza, que se torna real.

A realidade do mundo moderno se estabelece com as contradições, conquistas, inovações tecnológicas, sociais e humanas que o mundo lhe proporciona (dependendo do seu poder aquisitivo para adquirir), sem deixar de lado as singularidades do seu *lugar*, seus ritmos de vida, seus costumes, suas vontades.

Embasada nas construções poéticas de Cora Coralina, é permitido revelar as diversas espacialidades, temporalidades, geograficidades do Estado de Goiás. Apesar de ter vivido numa época (séculos XIX e XX) marcada por grandes influências, tanto do ponto de vista social, cultural, mas também econômico e político, Cora relata em seus poemas situações que são bastante atuais, como, por exemplo, o poema “A outra Face”, que pode ser analisado,

rapidamente, sob a visão das desigualdades econômicas e sociais, presente nos diversos países. Em “Visitas”, outra poesia, Cora descreve como era a roça/a vida rural de antigamente, os costumes daquela vida simples, em que as relações de amizades, companheirismos, se faziam bem presentes. Recortes de um passado não muito distante, mas que ao mesmo tempo nos parece tão longínquo, pelo ritmo acelerado que a vida atual apresenta.

Poderíamos elencar vários conteúdos da educação geográfica que podemos trabalhar a partir das poesias de Cora, mas faremos isso a partir do entendimento de pensar o local como o *lugar* em que se condensam tensões e diferenças, e cujo estudo configura múltiplas escalas de análises e variedade de atributos não locais.

Em nosso percurso analítico, a escolha da literatura de Cora Coralina se explica pelo fato de sua obra sensibilizar-nos com o seu olhar crítico, em que recria/reconstrói, a partir de suas experiências subjetivas, a vida no interior do país, no Estado de Goiás, nos séculos XIX e XX.

Diversos estudiosos, de várias áreas, reconhecem não só o valor literário da obra de Cora, mas também suas interpretações, sua visão de mundo, seus olhares, sob a ótica dos marginalizados, excluídos nos becos, da sociedade goiana. Para evidenciar:

Poucos literatos conseguiram, com tamanha riqueza temática, transpor para a poesia as relações humanas em seus múltiplos aspectos, priorizando em sua obra temas até então considerados antipoéticos (BRITTO, 2006, p. 173).

Seguindo esse mesmo entendimento, a poesia de Cora, pelas palavras de Denófrio (2004, p. 29), “assumi cor local, adotou o tom colonial que se buscou e um nacionalismo jamais simplório”. Portanto, essa contribuição é um dos grandes motivos para que os nossos alunos estudem/discutam o seu *lugar* para compreenderem as relações estabelecidas entre os diversos lugares e destes com as relações mundiais. Dessa maneira, constroem um saber geográfico por meio das obras da literata, ao mesmo tempo em que vivenciam a cultura goiana, pois a literatura de Cora, sem dúvida, é um vasto referencial que oportuniza largas experiências, tanto estéticas como acadêmicas.

## 2.1 O uso de literatura/poesias na escola

O uso de poesias nas escolas é bem menor do que poderia ser. A poesia não só proporciona certa leveza à vida, mas também uma forma diferenciada de ver as situações cotidianas por outro prisma. Diversos autores defendem o uso da poesia no ambiente escolar, esclarecendo a tamanha riqueza não só para a prática acentuada da leitura, mas também para o entendimento de mundo a partir de um texto poético.

A literatura e a escrita constituem-se em elementos primordiais na nossa carreira acadêmica. As avaliações nacionais exigem que os educandos possam desenvolver habilidades de leitura e interpretações de diferentes gêneros textuais, geralmente textos associados a algum conteúdo que apresente reflexões críticas. As atividades escolares que envolvem a literatura são extremamente importantes no processo de ensino e aprendizagem, e, atualmente, o uso da poesia é recorrente nas diferentes disciplinas escolares, podendo propiciar, de alguma forma, interação pedagógica, ou seja, os docentes são capazes de atuarem em aulas de forma interdisciplinar. Segundo Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007, p.14):

A interdisciplinaridade pode criar novos saberes, e favorecer uma aproximação maior com a realidade social mediante leituras diversas do espaço geográfico e de temas de grande interesse e necessidade para o Brasil e o mundo. O professor de uma disciplina específica com uma atitude interdisciplinar abre a possibilidade de ser um professor-pesquisador porque deve selecionar os conteúdos, métodos e técnicas trabalhadas em sua disciplina e disponibilizá-los para contribuir com um objeto de estudo em interação com os professores das demais disciplinas.

A interdisciplinaridade é uma prática necessária e os docentes podem correlacionar conteúdos, possibilitando novos saberes, utilizando diferentes metodologias. Uma delas é o uso da poesia, bastante reconhecida na disciplina de língua portuguesa, mas a tendência é explorar sua leitura em diferentes disciplinas, pois, o aluno precisa ler e assimilar os conteúdos propostos em aula e de acordo com sua realidade.

Segundo Tavares (2007), o trabalho pedagógico com as poesias é insuficiente em muitas unidades escolares, pois há resistência, tanto por parte dos alunos como também de professores, que optam por não trabalhar com poesia. A autora realizou pesquisas com alunos e constatou que os mesmos não gostam de poesias, justamente por não compreenderem os textos poéticos. Entretanto, é nítido que as dificuldades apresentadas pelas crianças e jovens são resultantes da ausência de planejamento pedagógico voltado para a análise crítica de

poesias. Nesse sentido, os PCN's salientam quanto ao uso de poemas, os quais oferecem oportunidades e descobertas.

Oferecer ao aluno a oportunidade de descobrir o sentido por meio da apreensão de diferentes níveis e camadas do poema (lexical, sonoro, sintático), em diversas e diferentes leituras do mesmo poema, requer dedicação de tempo a essa atividade e percepção de uma outra lógica analítico interpretativa que não aquela de um academicismo estereotipado, que acredita que ensinar poesia é ensinar as técnicas de contar sílabas e classificar versos e rimas (BRASIL, 2006, p. 78).

A leitura mediada pelos professores proporciona aprendizagem significativa, capacita os educandos a resolverem suas dificuldades; ademais, permite que os leitores de poesias criem autonomias, adquirindo satisfação e, conseqüentemente, possibilita novos conhecimentos (TAVARES, 2007).

Por meio da poesia, é possível observar, descrever e realizar leituras de forma lúdica, ocasião em que, segundo Pinheiro & Banberger (2002), o professor poderá criar estratégias para aguçar o interesse dos alunos, com o trabalho de poesia em murais, criando ambientes que chamem a atenção dos leitores e que tornem os mesmos mais participativos.

Para Drummond (1974, p. 16), a poesia desperta interesse nas crianças, entretanto:

A escola enche o menino de matemática, de geografia, de linguagem, sem, via de regra, fazê-lo através da poesia, da matemática, da geografia, da linguagem. A escola não repara em seu ser poético, não o atende em sua capacidade de viver poeticamente o conhecimento e o mundo. O que eu diria à escola, se não me faltassem luzes pedagógicas, era considerar a poesia como primeira visão direta das coisas, e depois como veículo de informação prática e teórica, preservando em cada aluno o fundo mágico, lúdico, intuitivo e criativo, que se identifica basicamente com a sensibilidade poética.

Para o autor, muitos poemas são decorados e não são apreendidos pelos alunos, ou seja, a escolarização não atende o desenvolvimento crítico dos estudantes. Todavia, há inúmeras atribuições para o uso de uma poesia; os leitores podem construir significados ao realizarem suas leituras, o que proporciona novos saberes e o texto poético acaba por desempenhar o papel de suporte teórico.

As metodologias de ensino de Geografia devem aliar-se em elementos que viabilizem os conceitos e temas da nossa ciência. Muitos poemas discorrem sobre elementos geográficos, estabelecem vivências das sociedades que se identificam com os lugares dos alunos. Além disso, “a poesia pode ser um meio lúdico para se brincar com a língua, para

trabalhar com o imaginário da criança e para desenvolver a criatividade, principalmente, o prazer estético” (BURLAMAQUE, 2006, p. 89).

Os docentes de Geografia podem utilizar a poesia como uma importante metodologia de ensino. Encontramos poemas que traduzem as relações homem e natureza, cultura e espaços de vivências das sociedades. “A Literatura pode (re) construir os fatos (construir de novo), dar novos significados a eles, imaginar e criar com as ideias, ao oferecer espaço para a imaginação criadora” (CHIAPETTI 2008, p. 737).

Portanto, os poemas representam, por meio de descrições, situações reais de sujeitos que vivem ou viveram em diferentes espaços culturais, visto que são elaborados a partir da realidade histórica de cada autor ou pela reprodução imaginária do espaço de outros sujeitos. “A função primordial de um texto é conectar autor e leitor de forma que os dois possam coexistir dentro do seu contexto” (TAVARES 2007, p. 301).

“A poesia possibilita ao homem o encontro com a cultura humanística, como espaço de revelação e reconhecimento do prazer e da realidade circundante [...], além de propiciar-lhe uma leitura ampla e crítica dos valores vigentes da sociedade” (CAMARGO, 2004, p. 92).

Nesse sentido, a poesia deve ser compreendida e assimilada pelos alunos como um recurso educativo que estimule uma leitura e uma possível reescrita exultante, para que seu uso possa ser contínuo, concordando com Filipouski (2006, p. 338), que descreve:

A poesia é uma das formas mais radicais que a educação pode oferecer de exercício de liberdade através da leitura, de oportunidade de crescimento e problematização das relações entre pares e de compreensão do contexto onde interagem.

Na pesquisa em questão, o foco é a categoria *lugar* e, portanto, buscamos analisar em pesquisa de campo o uso da poesia para a compreensão da categoria, utilizando poemas da poetisa Cora Coralina, que publicou inúmeras poesias que traduzem as especificidades do seu espaço de vivência.

A autora supracitada transforma a compreensão dos lugares, envolvendo a arte e os conhecimentos geográficos. Seus poemas expressam significados, seus momentos vividos.

“Por meio da Literatura, o ser humano cria o seu mundo e o representa no cotidiano. Livre do funcionalismo conceitual, a imaginação literária pode revelar o mundo que a mente guarda e esconde” (SOUZA 2008, p. 22). Entre os desafios dessa metodologia, temos a formação de leitores críticos, razão pela qual o uso da poesia nas práticas pedagógicas deve ser mediado pelo professor.

Nesse sentido, esboçaremos no próximo item as nossas reflexões acerca da categoria lugar e as poesias de Cora Coralina aqui trabalhadas.

## 2.2 Cora Coralina e *lugar*

Cora Coralina não escreve com a preocupação de definir ou apresentar uma concepção de *lugar* nas suas obras/poesias. Ela escreve caracterizando, dando ênfase às características que, sob seu olhar poético, ela sentia com relação ao seu *lugar* descrito, vivido, sofrido, conhecido, reconhecido, que por circunstâncias da vida teve que deixar do ponto de vista presencial, mas que, na verdade, sempre esteve presente em seus pensamentos, sentimentos, tanto que se transformaram em versos, em contos, em cordéis, em histórias. Cora sintetiza e ao mesmo tempo eterniza os seus lugares preferidos, de sua infância, sua juventude e sua velhice, sem deixar de fazer pontes com outros lugares existentes.

Nessa perspectiva de entender o *lugar* a partir das relações com outros lugares, podemos esboçar as ideias de Doreen Massey, a qual enfatiza a importância das identidades não como um fator locacional, mas como uma conexão de relações entre os lugares.

Referência na Geografia Contemporânea, Massey (2000; 2015) busca reavaliar as interpretações sobre *lugar* enquanto categoria, no sentido de leitura social espacializada, contendo características de identidade e de poder, que são manifestadas nas questões do global no local, o que ela denomina de “consciência global do *lugar*”. Dessa forma, interpreta *lugar* com a seguinte visão:

Lugares não possuem uma única identidade, eles estão cheios de conflitos internos. A especificidade de um lugar deriva do fato de que cada lugar é o foco de uma mistura distinta de relações sociais externas e locais. Essa mistura num lugar produz efeitos que não ocorreriam de outra forma. Todas essas relações se interagem com a ajuda da história acumulada do lugar, produto de camadas sobre camadas de diferentes conjuntos de elos e vínculos locais e com o mundo exterior (MASSEY, 2000, p. 183-184).

A tarefa de identificar o *lugar* do ponto de vista da Geografia enquanto categoria de análise, nas obras de Cora Coralina, é nossa! Para isso se faz necessário tentarmos responder a algumas indagações, ainda que não cheguemos a uma conclusão definitiva:

- Quais elementos presentes nas poesias de Cora nos fomentam a entender o *lugar* na/para a Geografia?

- Dentre as bases teóricas mais usuais, atualmente, para se entender o *lugar*, ou seja – Geografia Humanista/ Cultural e Geografia Crítica, em quais podemos classificar/categorizar as poesias de Cora Coralina?

-A abordagem de *lugar* exposta nas obras /poesias escolhidas, facilita, favorece o entendimento de *lugar* para os educandos, no sentido de aproximação cultural, com a vivência dos alunos do Estado de Goiás?

Tentando responder as indagações acima, entende-se que, na maioria de suas obras. Cora Coralina faz “alusão” à Cidade de Goiás, também conhecida de outrora como “Goiás Velho”, “Vila Nova de Goiás”, antiga capital do Estado de Goiás, terra de muitos morros e de muitos minérios preciosos, ouro, diamante, espaço de uma história de muita exploração em todos os sentidos. “*Lugar* sentido” do peso das relações econômicas de exploração colonial, retratadas na sua paisagem até os dias atuais.

De acordo com nosso entendimento, quando Cora descreve nas suas poesias, com riquezas de detalhes, o *lugar* - Cidade de Goiás, exemplo da poesia “Minha cidade” - com seus becos, igrejas, rios, morros, casarões antigos, ruas, praças, flores, árvores etc., traz o *lugar* experimentado. O povo e a cultura popular, presentes nas poesias, de certa forma também caracterizam outros “lugares” de vivência no Estado de Goiás, de sua paisagem, suas festas religiosas, suas autoridades, seu povo sofrido, suas Marias, seus conhecimentos a partir de experiências vividas, transmitidas de geração em geração, de suas tradições goianas, que permeiam outras culturas, de outros lugares, num processo de intensa diversificação cultural.

O *lugar* nessas poesias de Cora nos remete, nos aproxima mais ao *lugar* estudado pelas bases teóricas da Geografia Humanística, no sentido de perceber, de conceber o mesmo. O *lugar* retratado nas poesias selecionadas diz respeito ao *lugar* experimentado, subjetivo, como nos demonstra Tuan (2013), o *lugar* como centro de significados que foram construídos pela experiência. De acordo com essa definição, os lugares são referências afetivas que desenvolvemos a partir da convivência com o *lugar* e com o outro, ao longo de nossas vidas.

Apresentamos agora os dois poemas selecionados para fazer uma aproximação do *lugar* abordado por Cora nas poesias e o *lugar* enquanto referência de análise na Geografia, utilizados nas atividades da sequência didática trabalhada no 6º ano do Ensino Fundamental II, da Escola Estadual Alcântara de Carvalho.

A poesia 1, “Minha cidade”, é retirada do primeiro livro de Cora Coralina, “**Poemas dos becos de Goiás e histórias mais**”. Já o poema 2, foi extraído do livro “**Meu livro de Cordel**”.

**“Minha cidade”****CORA CORALINA, Poemas dos becos de Goiás e histórias mais.**

Goiás, minha cidade...  
Eu sou aquela amorosa  
de tuas ruas estreitas,  
curtas,  
indecisas,  
entrando,  
saindo  
umas das outras.  
Eu sou aquela menina feia da ponte da Lapa.  
Eu sou Aninha.

Eu sou aquela mulher  
que ficou velha,  
esquecida,  
nos teus larguinhos e nos teus becos tristes,  
contando estórias,  
fazendo adivinhação.  
Cantando teu passado.  
Cantando teu futuro.

Eu vivo nas tuas igrejas  
e sobrados  
e telhados  
e paredes.

Eu sou aquele teu velho muro  
verde de avenças  
onde se debruça  
um antigo jasmineiro,  
cheiroso  
na ruinha pobre e suja.

Eu sou estas casas  
encostadas  
cochichando umas com as outras.  
Eu sou a ramada  
dessas árvores,  
sem nome e sem valia,  
sem flores e sem frutos,  
de que gostam  
a gente cansada e os pássaros vadios.

Eu sou o caule  
dessas trepadeiras sem classe,  
nascidas na frincha das pedras:  
Bravias.

Renitentes.  
Indomáveis.  
Cortadas.  
Maltratadas.  
Pisadas.  
E renascendo.

Eu sou a dureza desses morros,  
revestidos,  
enflorados,  
lascados e machado,  
lanhados, lacerados.  
Queimados pelo fogo.  
Pastados.  
Calcinados  
e renascidos.  
Minha vida,  
meus sentidos,  
minha estética,  
todas as vibrações  
de minha sensibilidade de mulher,  
têm, aqui, suas raízes.

Eu sou a menina feia  
da ponte da Lapa.  
Eu sou Aninha.

É possível perceber também a conexão com outros lugares de vivência de Cora, que ela aborda em outras poesias. A exemplo, podemos citar a poesia intitulada “Jabuticabal (II)”, em que retrata as características presentes naquele “*lugar-Jabuticabal*”, interior do Estado de São Paulo, para onde Cora teve que se mudar, quando saiu fugida da Cidade de Goiás, por motivos de não aceitação dos princípios morais da época.

### “POESIA JABUTICABAL (II)”

CORA CORALINA. **Meu livro de Cordel.**

Cafezal.  
Canavial.  
Algoal.  
Laranjal.  
Rosal. Roseiral.  
Cidade das Rosas.  
Terra dos meus filhos  
Onde fiz meu duro  
Aprendizado de vida  
E relembro sempre

Amigos e vizinhos  
Incomparáveis.

Para eles esta página  
de humilde gratidão.

Cora deixa claro na poesia citada acima que a cidade de Jaboticabal (“Jaboticabal II”) tem características de atividades econômicas bastante distintas daquelas que ela reconhece na Cidade de Goiás, presentes na poesia “Minha Cidade”.

No início desse poema, Cora Coralina descreve as diversas atividades econômicas, no caso aqui agrícolas, desenvolvidas na Jaboticabal daquela época: **“Cafezal. Canavial. Algodão. Laranjal. Rosal. Roseiral. Cidade das Rosas”**. Nesse período de sua vida, Cora desenvolvia como atividade econômica para o seu sustento, a venda de rosas.

A poetisa esboça claramente, no poema, que Jaboticabal é a cidade de seus filhos, onde teve uma vida dura de trabalho e criação dos mesmos. Nessa poesia, Cora retrata outro *lugar*. Qual *lugar*? O que tem de diferente nesse novo *lugar* que Cora escreve? Esse novo lugar é o lugar de Cora ou não? Que relações ela estabeleceu com esse novo *lugar*? Essas questões podem ser entendidas a partir das concepções de Haesbaert (1997; 2009) no que ele vai denominar de desterritorialização e reterritorialização, embasado em concepções mais amplas dos filósofos Deleuze e Guattari, “significando que todo processo social que se desencadeia implica ao mesmo tempo na destruição de um território e na reconstrução dele em outras bases” (Haesbaert, 2009, p. 166). Caracteriza, assim, a reterritorialização como sendo um movimento que reconstrói e retoma laços de identidade e inserção em novas bases territoriais.

Seguindo essa mesma linha de raciocínio, Relph (2014), utilizando também as bases teóricas de Deleuze e Guattari, propõe-nos esse entendimento pelo viés que ele nomeia de alguns “aspectos do *lugar*”, considerando importante o aspecto “raízes e enraizamento”, em que “[...] *lugar* é muitas vezes entendido como e onde se tem as nossas raízes [...]”. E retoma a teoria de rizomática, proposta por Deleuze e Guattari, para explicar que a “noção de raízes precisa ser reconsiderada”, no sentido de “que podemos ter raízes simultaneamente em vários locais diferentes, mantendo todos conectados” (2014, p. 24). Dessa forma, transparece uma ideia que Relph vai chamar de “compreensão da transitoriedade e transnacionalismos”, nas recentes discussões sobre as experiências em *lugar*.

A partir do exposto, podemos considerar que Cora Coralina passou pelo processo de reterritorialização (Haesbaert) e de transnacionalismo (Relph), segundo os autores citados, quando fez sua experiência de *lugar* em Jaboticabal. Cora evidencia isso quando expressa na

poesia “Jabuticabal II” que fez grandes amizades e que tinha grande apreço por seus amigos e vizinhos que fizera por lá.

A vida pessoal de Cora se mistura as suas poesias. Isso é nítido se analisarmos suas obras, mesmo sem a pretensão de um estudioso da teoria da poesia e ou literatura.

Nas obras de Cora Coralina, estão expressas suas vivências com o seu *lugar* de nascimento, desde a infância sofrida, passando por sua juventude incompreendida de escritora mulher, no interior do Brasil, numa época mais difícil ainda em ser mulher. Depois, com o passar do tempo, uma mulher já adulta, casada com um homem desquitado, com quem teve 6 filhos e ficou viúva cedo, tendo que criar seus filhos em terras distantes (Jabuticabal) das consideradas suas, onde estabeleceu vínculos de amizades e gratidão, mas que, no entanto, esses vínculos não foram suficientes para que Cora continuasse a morar em Jabuticabal, pois mais tarde, com idade já avançada (67 anos), retorna sozinha a morar na sua “velha e querida Cidade de Goiás, na velha casa da ponte”, berço de inspiração para o desenvolvimento de suas escritas.

A geógrafa Gratão, (2010, p.322) descreve-nos sobre Cora e sua obra em seus estudos:

Cora Coralina soube captar o “saber-se” e o “saber das coisas”. Soube captar os *inscapes* das pedras, das águas, do vale, do rio vermelho, transfigurando-os em versos para revelar sua cidade-*mater*. Cora lírica e social é tudo isso: encantamento, justiça, respeito-namoro. É assim que “escreve” a “geografia de Goiás” – *escritura* Goiás. No Velho Casarão fincado à beira do Rio Vermelho, com as janelas abertas para o rio, olhando o “correr” das águas, Cora compôs os seus Poemas, seus Contos.

Cora expressa, em toda sua poesia, a sua condição de pertencimento irrestrito a Goiás, enquanto sua terra-mãe.

O *lugar* pode ser visto teoricamente nas obras/poesias de Cora a partir do conhecimento que o docente tem acerca das concepções teóricas da categoria *lugar* nas diversas correntes geográficas, fazendo as aproximações necessárias entre a poesia/literatura com os conhecimentos científicos geográficos.

Embasados em Marandola Junior e Gratão (2010), a literatura sempre esteve presente na busca pelo conhecimento da realidade, ficando, porém, muitas vezes engavetadas, distanciadas das obras de ficção. Segundo esses pesquisadores, já chegou a hora de essas gavetas se misturarem, estabelecendo uma “interface do conhecimento”. Nesse sentido:

Uma das grandes virtudes da literatura é a capacidade de ir do particular em direção ao universal. O drama humano, a história de uma cidade, os detalhes de um conflito não se limitam à trama de significados e sentidos que estão encetados em si próprios. Sua força reside no que aquelas narrativas específicas carregam do sentido universal de seus temas, conflitos e entendimento. Entre seus muitos gêneros, a literatura tem acompanhado a humanidade ilustrada por meio de suas descobertas, sonhos, desejos e pecados (MARANDOLA JUNIOR e GRATÃO, 2010, p. 7).

É nesse contexto, de acreditar nas interfaces do conhecimento, gerando um saber contextualizado para os alunos, que vislumbramos as possibilidades de encontros didático-metodológicos entre a ciência geográfica e a literatura.

### CAPÍTULO 3

#### “LUGAR” NOS MATERIAIS DIDÁTICOS DO ESTADO DE GOIÁS

No presente capítulo, abordaremos de que forma o conteúdo *lugar* é retratado nos materiais didáticos do Estado de Goiás, num primeiro momento de maneira bem sucinta, pois, o objeto de análise dessa pesquisa não é o estudo de currículo em si. Explicitaremos apenas como a temática *lugar* é abordada nos Referenciais Curriculares do Estado e depois, de maneira mais aprofundada, analisaremos o livro didático mais utilizado em todo Estado de Goiás, no período de 2014 a 2016.

#### 3.1 Currículo Referência de Goiás e o ensino de Geografia

Abordaremos agora o que nos apresenta o Currículo Referência da Rede Estadual de Goiás (GOIÁS, 2013), no componente curricular Geografia e mais especificamente a temática sobre *lugar*. O referido documento está dividido em três partes, apresentando assim a sua concepção, a saber: *Expectativas de aprendizagem* (que seria quais expectativas, objetivos se pretende alcançar); *Eixos temáticos* (que são definidos como três: Físico Territorial, Social e Cartográfico) e os *Conteúdos* propriamente ditos, ou seja, o que terá de ser ministrado em cada bimestre durante o ano letivo. Percebe-se também, por todo o referencial curricular analisado, uma forte incisão da linguagem cartográfica em todos os anos escolares, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio.

No Currículo Referência da Rede Estadual de Goiás (GOIÁS, 2013), a Geografia escolar começa a ser trabalhada desde as primeiras séries do Ensino Fundamental, ou seja, do 1º ao 5º ano, dando mais ênfase, nos períodos dos 4º e 5º anos, aos conhecimentos do *lugar* de morada dos alunos. Nesses anos escolares, os conteúdos destinam-se mais, propriamente dito, ao conhecimento da área de vivência do aluno, de pertencimento, do se descobrir no mundo, das relações interpessoais e também do ambiente que o cerca, a casa, a escola, o bairro.

Faz-se necessário, também nessa fase, o que os estudiosos chamam de alfabetização geográfica, ou seja, o ensino da ciência geográfica também nas séries iniciais.

É no contexto dessas séries iniciais que se dá o processo de alfabetização e letramento para as crianças, o saber ler e contar é importante, mas, ir construindo um “raciocínio geográfico”, entender que fazemos parte do mundo, seja em escalas locais ou globais, também faz parte da tarefa do ambiente escolar.

De acordo com Cavalcanti (2008, p. 36),

O trabalho de educação geográfica ajuda os alunos a desenvolver modos do pensamento geográfico, a internalizar métodos e procedimentos de captar a realidade tendo consciência de sua espacialidade.

Essa questão se desdobra no fato de se alfabetizar também na geografia. Tal alfabetização tem o intuito de proporcionar às crianças, desde cedo, a capacidade de observar, descrever, interpretar, analisar e pensar criticamente a realidade vivida para melhor compreendê-la, identificando as possibilidades de transformações no sentido de superar contradições existentes, pois a capacidade crítica não se dá espontaneamente, no vazio; é fruto de uma formação, é um caminhar educativo, e pressupõe que a prática docente seja condizente com esses objetivos, dando continuidade ao processo educacional embasado em um pensar dialético.

Continuando a descrição do Currículo Referência do Estado de Goiás, área de Geografia (GOIÁS, 2013), na segunda fase do Ensino Fundamental, mais propriamente do 6º ao 9º ano, no que se refere aos conteúdos destinados aos estudos de *lugar*, pode-se observar que é no primeiro bimestre do 6º ano que essa temática aparece mais especificamente, com os conteúdos de “*lugar e paisagem: urbana e rural*” e que as expectativas de aprendizagem se destinam a:

Entender conceitos como os de paisagem, lugar, espaço e território. Entender o conceito de espaço geográfico com base em noções de paisagem, lugar, território, região, natureza entre outros. Reconhecer os lugares da cidade/bairro e do campo/rural por meio da leitura de mapas. Localizar os espaços de vivência (a escola, o bairro, os locais de lazer) com base em reflexões sobre a subjetividade do lugar. Perceber o lugar como porção do espaço vivido onde se cria identidade e estabelecem relações cotidianas com a família, amigos (GOIÁS, 2013, p. 192).

E também a:

Perceber o bairro como lugar de vivência, valores e referências espaciais e trajetórias do grupo social a que pertencem. Observar, descrever, comparar e analisar cenas do cotidiano que possam exemplificar esses conteúdos. Estabelecer relações entre o local e o global por meio das manifestações culturais locais, da música, do cinema, da comida [...] (GOIÁS, 2013, p. 193).

Os conteúdos destinados ao estudo do “*lugar*”, logo no primeiro bimestre do 6º ano, caracterizam, de certa forma, uma continuidade das questões abordadas nos 4º e 5º anos, em que são trabalhados os locais de vivência dos alunos, como família/casa, escola/bairro, cidade, município, caracterizando um círculo concêntrico.

Em âmbito geral, todo o conteúdo do 6º ano do Ensino Fundamental faz referências à abordagem de *lugar*, seus atributos e conceitos relacionados, quer seja nos conteúdos apresentados por cada bimestre ou nos objetivos de ensino, esboçados no Currículo Referência, como expectativas de aprendizagem.

Atualmente, nas diversas diretrizes curriculares oficiais (nacionais, estaduais e municipais), a importância da formação dos conceitos em todas as disciplinas escolares está muito evidente. No campo da Geografia também não é diferente. A formação dos conceitos geográficos para o desenvolvimento do raciocínio geográfico é uma discussão que se faz presente entre os estudiosos da Didática da Geografia, como Cavalcanti, Callai, Castellar, Pereira Garrido<sup>3</sup>.

Embasados na literatura atual da Didática para o ensino e reflexão do conceito de *lugar* na Geografia escolar, temos duas vertentes teóricas predominantes, que são mais empregadas, seja nos manuais didáticos adotados, como também nos guias curriculares oficiais, a saber: o conceito de *lugar* elaborado a partir dos ideais do materialismo histórico dialético e o conceito de *lugar* abordado pelo olhar dos pressupostos fenomenológicos, da Geografia Humanística.

No caminhar analítico pelo Currículo Referência da Rede Estadual de Goiás, na área de Geografia, pode-se identificar que a linha teórica em que o presente documento se apoia é a pluralidade das linhas teóricas e histórico-dialéticas, por meio de uma análise pelo viés da globalização e suas inter-relações correspondentes, bem como forte tendência para a abordagem humanística, valorizando os aspectos da subjetividade e experiências do cotidiano, do sujeito e sua relação com o meio.

Podemos perceber essa pluralidade teórica pelas expectativas de aprendizagem, que são, na verdade, as habilidades que os alunos podem desenvolver após o processo de aprendizagem dos conteúdos listados como mínimos: Espaço geográfico; *Lugar* e Paisagem - Urbana e Rural; Cartografia).

No sentido de reforçar essa visão, apresentamos a seguinte citação do Currículo Referência do Estado de Goiás, 2013, p.192-193.

6º ANO/ENSINO FUNDAMENTAL  
1º BIMESTRE  
EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

- Entender conceitos como os de paisagem, lugar, espaço e território.

---

<sup>3</sup> Autores que mais trabalham essa temática: Lana de Souza Cavalcanti; Helena Copetti Callai; Sônia Maria Vanzela Castellar; Marcelo Pereira Garrido.

- Entender o conceito de espaço geográfico com base em noções de paisagem, lugar, território, região, natureza, entre outros.
- Reconhecer na paisagem as manifestações da atividade humana e a dinâmica dos processos naturais.
- Utilizar a linguagem cartográfica para identificar marcos de mudanças do espaço geográfico.
- Entender que o espaço geográfico é produto da atividade social sobre um substrato natural.
- Observar, descrever, comparar e analisar cenas do cotidiano que possam exemplificar esses conteúdos.
- Identificar as alterações provocadas pela sociedade na construção do espaço geográfico.
- Perceber as relações estabelecidas entre sociedade e natureza na transformação do espaço geográfico.
- Compreender a importância da natureza para a sobrevivência humana.
- Aplicar, na vida prática, os conhecimentos sobre as relações sociais estabelecidas no espaço geográfico.
- Comparar imagens, fotos aéreas e reconhecer diferenciar paisagens locais, regionais e mundiais.
- Representar os espaços de vivência em mapas mentais, croquis, plantas, maquetes, entre outros.
- Observar, ler/interpretar diferentes textos para reconhecer elementos que distinguem aspectos urbanos e rurais no município.
- Comparar os espaços urbanos dos rurais na leitura/interpretação de paisagens.
- Entender as transformações nos espaços urbanos e rurais, a diferença de ritmos e de tempo nesses espaços.
- Reconhecer os lugares da cidade/bairro e do campo/rural por meio da leitura de mapas.
- Localizar os espaços de vivência (a escola, o bairro, os locais de lazer) com base em reflexões sobre a subjetividade do lugar.
- Perceber o lugar como porção do espaço vivido onde se cria identidade e estabelecem
- Perceber o bairro como lugar de vivência, valores e referências espaciais e trajetórias do grupo social a que pertencem.
- Observar, descrever, comparar e analisar cenas do cotidiano que possam exemplificar esses conteúdos.
- Estabelecer relações entre o local e o global por meio das manifestações culturais locais, da música, do cinema, da comida...
- Ler/interpretar, comparar e diferenciar paisagens – rural e urbana com base na observação direta do espaço geográfico.
- Analisar fotografias e outras imagens de representação, agrupar os elementos que constituem as diferentes paisagens.
- Reconhecer e diferenciar aspectos sociais, econômicos, políticos, culturais nas diferentes paisagens.
- Reconhecer a importância da Cartografia ao longo da história.
- Perceber as questões ideológicas e a intencionalidade presente nas diferentes representações cartográficas.
- Entender latitude e longitude e a importância da divisão do planeta em linhas de localização - coordenadas geográficas.
- Identificar e compreender os diferentes tipos de projeções cartográficas.
- Compreender a função dos mapas para interpretar e produzir suas próprias representações do espaço.
- Representar o lugar onde vive e se relaciona.

- Reconhecer elementos cartográficos como a escala, a legenda, o título, a Rosa -dos- Ventos e outros – em diferentes formas de representação.
- Entender o significado da legenda e dos símbolos que representam a paisagem, interpretar para extrair e elaborar informações geográficas.
- Conhecer e entender a função da rosa dos ventos para orientação e localização das pessoas no espaço geográfico.
- Utilizar noções de lateralidade e a Rosa-dos-ventos para orientar-se, localizar-se em situações diversas do cotidiano.
- Diferenciar escala gráfica de escala numérica e usá-las adequadamente na elaboração de mapas e plantas
- Ler/interpretar mapas digitais, fotos aéreas, imagens de satélite em sites, revistas, jornais, entre outros, e percebê-las como evolução tecnológica da representação.
- Entender a proporcionalidade nas representações cartográficas e elaborar gráficos (de barra, de setores, de linhas), comparar dados e estabelecer relações.
- Desenvolver noções sobre divisas, limites e fronteiras entre os municípios de Goiás.
- Conhecer e utilizar atlas e globos terrestres para selecionar e extrair informações geográficas.
- Utilizar, no seu cotidiano e em mapas, os referenciais espaciais de localização e orientação.
- Registrar com clareza, por meio da escrita, o assunto discutido.

OBS.: Em todos os bimestres, faz-se necessário a utilização da leitura, análise interpretação e confecção de mapas, gráficos e tabelas. Pois, a Cartografia é entendida como linguagem específica da Geografia e como conteúdo, e deverá ser estudada em todos os bimestres e anos da Educação Básica. Dessa forma, e visando um melhor entendimento e aprendizado dos estudantes, não justifica trabalharmos a Cartografia, gráficos e tabelas, separadamente (GOIÁS, 2013, p.192-194).

A respeito dessa abordagem dos Referenciais Curriculares oficiais e materiais didáticos, Cavalcanti (2012, p.131) alerta-nos para a questão de que esses “materiais não são para serem seguidos à risca ou materiais definidores do trabalho a ser realizado”. A autora vai mais além, no que concerne à questão das pesquisas em didáticas sobre o assunto, chamando a atenção para os limites de um ensino “[..]. que se estruture diretamente sobre prescrições curriculares oficiais”, recomendando “[...] que os professores as usem com autonomia e distanciamento, a fim de que sirvam para apoiar o trabalho, não para defini-lo” (CAVALCANTI, 2012, p. 132).

Os Referenciais Curriculares são documentos oficiais que precisam colaborar para um direcionamento das ações didático-pedagógicas e teórico-conceituais; não algo determinado, cativo, que limite a ação de reflexão e prática do professor.

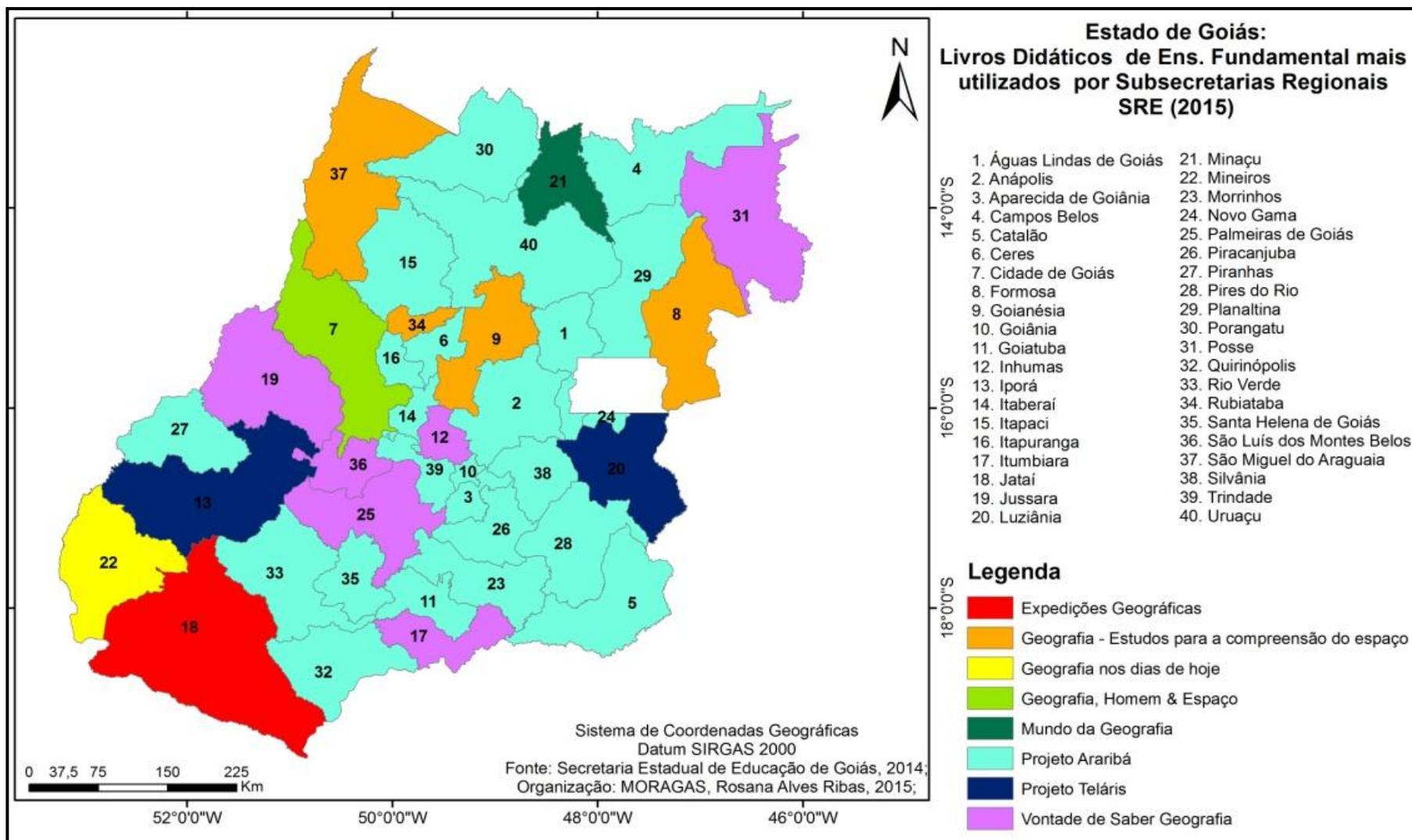
### 3.2 Análise do livro didático utilizado

Buscou-se, nesse momento, entender de que maneira o conceito de *lugar* é abordado no livro didático “Projeto Araribá – Componente curricular: GEOGRAFIA 6 ° ano, obra coletiva<sup>4</sup>, concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna”. O porquê desse livro didático? De acordo com pesquisas realizadas (julho/agosto de 2015), no site do MEC - Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), na etapa distribuição de livro didático, essa foi a obra mais utilizada no contexto geral das Subdelegacias Regionais de Ensino do Estado de Goiás. Demais obras (livros didáticos) foram apresentadas/escolhidas, mas, no entanto, para fim do aprofundamento da pesquisa e por sugestão da banca de qualificação, analisaremos somente o livro “Projeto Araribá”, por ser o mais representativo, no sentido da escolha pelo corpo docente em grande parte do Estado de Goiás. O referido livro didático foi utilizado nas escolas estaduais do Estado de Goiás, aqui representados pelas Subsecretárias Regionais – SRE, no período de 2014-2016, conforme o mapa 1.

---

<sup>4</sup> Conceito que hoje temos na lei 9.610/98, no art. 5º, alínea h: “coletiva - a criada por iniciativa, organização e responsabilidade de uma pessoa física ou jurídica, que a publica sob seu nome ou marca e que é constituída pela participação de diferentes autores, cujas contribuições se fundem numa criação autônoma”. Essa ação se caracteriza perversa no sentido de proporcionar maiores lucros para as empresas editoriais em detrimento do não pagamento de direitos autores para o autor ou autores.

Mapa 1 - Estado de Goiás: livros didáticos de Ensino Fundamental mais utilizado por subsecretarias regionais-SRE (2015)



Fonte: Secretaria Estadual de Educação de Goiás, 2014. Org. MORAGAS, R. A. R., 2015.

Analisando o mapa 1, podemos observar que há uma predominância, nas instituições escolares do Ensino Fundamental II do Estado de Goiás, do livro didático denominado “Projeto Araribá”. Das 40 Subsecretarias, 25 utilizam essa obra didática, o que significa que mais de 50% das Subsecretarias fazem uso do mesmo material didático. Com esse contexto, analisaremos a obra didática mais utilizada no Estado de Goiás, no período compreendido entre 2014 a 2016, com relação à temática *lugar*, presente ou não, e de que forma estão abordadas nessa obra didática.

As questões em torno dos livros didáticos são inúmeras e de longa data na história da educação, ora sendo o vilão, ora o bom moço. No entanto, a nossa perspectiva aqui não se resume em fazer um aprofundamento teórico acerca do livro didático, e sim partir do entendimento de que o livro didático é um instrumento de trabalho docente muito utilizado, por diversos motivos, ressaltando toda a política do Plano Nacional do Livro Didático no Brasil, em todos os componentes curriculares escolares e no país inteiro.

Atualmente, livros didáticos têm sido compreendidos como um instrumento decisivo no trabalho docente, um aliado do professor; representa a principal fonte da compreensão e execução dos currículos. Entretanto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997) orientam que os docentes devem fazer uso de outras ferramentas pedagógicas, ou seja, diferentes fontes de informações e recursos tecnológicos, a fim de ampliar o processo de ensino e aprendizagem, fato esse que está longe de se tornar real.

Todavia, o que faz os livros didáticos serem tão presentes e os mais utilizados nas escolas? O cerne da questão é que, em muitos casos, o único material de apoio didático disponível para alunos e professores são os livros didáticos, tornando-os quase que um “guia” a ser seguido. Além disso, o mercado editorial vem sendo movimentado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), considerando-o indispensável nas escolas públicas e privadas. Ademais, as novas tecnologias permitiram que o livro didático pudesse se tornar uma mercadoria vendável, lucrativa, além de apresentar uma significativa transformação na sua estrutura textual, na quantidade de elementos visuais, textos receptivos e com estruturas semelhantes às páginas da web (TONINI, 2011).

Nesse sentido, entende-se que o livro didático é um recurso fundamental e indispensável à prática pedagógica e, em muitas instituições de ensino, seu uso e cumprimento tornaram-se obrigatórios no exercício docente. No entanto, seu uso e escolha requerem uma análise quanto ao conteúdo e à veracidade de suas informações.

Entre as considerações apresentadas por Vesentini (2004), a Geografia Crítica contribuiu para integração de novos temas inerentes às lutas sociais, direitos sociais e

ambientais. Já para Castrogiovanni e Goulart (1998), um bom livro didático, que propicie uma Geografia Crítica, deve apresentar a fidedignidade das afirmações, o estímulo à criatividade, uma correta representação cartográfica, uma abordagem que valorize a realidade e que enfoque o espaço como uma totalidade. Ademais, assim como afirmam os autores supracitados, para o estudo de um livro, é necessária constante análise. Caberá ao docente decidir pelas escolhas de seus livros ou que o professor busque outros recursos, pois, sem dúvida, não há livros totalmente isentos de erros ou imperfeições.

Dessa forma, com o intuito de compreender e conhecer a categoria *lugar* apresentada nos livros didáticos de Geografia do 6º ano, esboçamos, a seguir, a abordagem e o conceito de *lugar* de uma forma mais específica, e, de maneira mais geral, as demais categorias geográficas associadas à ideia de *lugar* no livro didático - Projeto Araribá (2013), obra mais utilizada nas escolas da rede pública de ensino do Estado de Goiás, conforme Figura 1.

Figura 1 – Livro adotado no 6º Ano do Ensino Fundamental II -2013



Fonte: Moderna “Projeto Araribá Geografia”, 2013.

O Livro didático do Projeto Araribá Geografia é uma produção da editora Moderna. A obra é organizada em oito (8) unidades, estruturadas em quatro temas. A cada dois temas apresentados, a editora sugere a realização de atividades e leituras de textos complementares. Possui 215 páginas, é composto pelas seguintes unidades: 1-A Geografia e a compreensão do

mundo; 2- O planeta Terra; 3- Os continentes, as ilhas e os oceanos; 4- Relevo e hidrografia; 5- Clima e vegetação; 6- O campo e a cidade; 7- Extrativismo e agropecuária; e 8- Indústria, comércio e prestação de serviços.

Como não se pretende realizar um estudo geral do livro didático, entraremos nas especificidades da unidade 1 - “A Geografia e a compreensão do mundo”, tema que aborda a temática do *lugar*, foco da pesquisa em questão. Os critérios de análise utilizados foram: estrutura do conteúdo, ilustrações e as abordagens das categorias da Geografia. Sabe-se que o acesso à Geografia se dá de diferentes formas, mas é na escola que os conhecimentos desta ciência se consolidam, no que se refere à compreensão da realidade, dimensões e relações espaciais. Nos anos iniciais, a Geografia é apresentada para os alunos a partir de observações de figuras, brincadeiras e pelo uso de mídias digitais. Entre 11-12 anos, os alunos “[...] começam a compreender o espaço *concebido*, sendo-lhes possível estabelecer relações espaciais entre elementos apenas através de sua representação” (ALMEIDA, PASSINI, 2002, p.27).

É nessa fase que os educandos passam a compreender e a reconhecer importantes conceitos da Geografia. Desse modo, a coleção Araribá é apresentada pelo Guia do livro didático do PNL (2014), por expor os conceitos básicos da Geografia em todos os anos. Nesse contexto, a editora inicia o conteúdo a partir do reconhecimento das alterações espaciais por ilustrações e da percepção das modificações naturais e antrópicas das paisagens. Descreve a inserção da cidade e as alterações nas áreas de florestas e sua transformação para implantação de cultivos agrícolas.

Adentra na importância de estudar a Geografia, realizando questionamentos, para que os alunos possam reconhecer o conteúdo proposto, conforme Figura 2. E para que o aluno possa identificar as mudanças espaciais, torna-se “[...] indispensável desenvolver a capacidade de observação, interpretação e análise dos objetos geográficos: natureza e sociedade” (CASTROGIOVANNI, GOULART, 1998, p.125).

Figura 2 – Apresentação da Unidade - 6º Ano do Ensino Fundamental II -2013

UNIDADE

1

# A Geografia e a compreensão do mundo

**Conteúdo digital**  
A transformação da paisagem

Entenda como as diferentes paisagens são transformadas ao longo do tempo, por processos naturais e pela ação humana.

Sobre a superfície do nosso planeta encontramos uma grande variedade de paisagens formadas pelas transformações que ocorrem em suas partes interna e externa.

O que vemos em cada paisagem é uma mistura de variados processos naturais e intervenções humanas realizadas ao longo do tempo.

As transformações feitas pela natureza fazem parte de uma dinâmica que rege o planeta. As transformações feitas pelas sociedades podem trazer conforto e facilidades, mas, muitas vezes, causam desequilíbrios ambientais.

### Para que estudar Geografia?

Diante de tantas novidades no ano que se inicia, você pode se perguntar: para que estudar Geografia? Estudamos Geografia para conhecer melhor o mundo em que vivemos, entender como as sociedades se relacionam com a natureza, além de compreender o lugar onde moramos e muitos outros lugares. Também aprendemos que as paisagens são produzidas e modificadas pelos seres humanos e pela natureza, como se observa nas imagens desta abertura.

**Começando a Unidade**

1. Identifique nas ilustrações as áreas de litoral, campo e cidade; observe essas mesmas áreas nos três momentos. Que mudanças ocorreram em cada uma das áreas?
2. Você acha que passou mais tempo entre a primeira e a segunda tira ou entre a segunda e a terceira? Explique.
3. Na sua opinião, quem provoca maiores alterações no espaço geográfico: o ser humano ou a natureza? Explique sua resposta.



Muitas das primeiras aglomerações humanas, que posteriormente vieram a se tornar núcleos urbanos, surgiram ao longo de rios, provocando diversas modificações na natureza.



O avanço das técnicas de construção, de fabricação de produtos, de plantio, entre outras, permitiu a fixação das sociedades nos mais diversos locais, provocando várias alterações ao seu redor, tanto no campo como nas cidades.



O trabalho de transformação realizado pela natureza – como o vento, a arrebentação das ondas, o crescimento da vegetação, o fluxo do rio, entre outros – é lento, porém constante.



A retirada da vegetação para implantação de cultivos agrícolas e pastagens também é um modo de transformação da natureza.



As transformações provocadas pela natureza são sutis e deixam marcas perceptíveis; graças a essas pistas, já foi possível comprovar a existência de ambientes e climas muito diferentes dos que testemunhamos atualmente.



**Atividades orais.1.** Espere-se que os alunos identifiquem as áreas de litoral, campo e cidade apenas da última tira, sobretudo o campo e a cidade, por se tratarem de construções humanas e que seguem uma determinada ordem cronológica. Desse modo, a percepção das mudanças acontece em direção ao passado; retirada da vegetação, instalação de edificações, retirada de água e canalização do rio, implantação de cultivos e, por vezes, outra vegetação. A área de litoral, por se tratar de um elemento natural, aparece em todos os momentos, e a percepção de suas transformações ocorre do passado em direção ao presente, como é o caso

da falésia pelo vento e pelas cristas, o aumento da linha da praia e a forma do litoral. 2. Pela área ocupada e pelo tipo de intervenção feita na paisagem, é esperado que os alunos indiquem maior tempo entre a primeira e a segunda tira e menor tempo entre a segunda e a terceira. 3. Desde o século XVIII, com a Revolução Industrial, os seres humanos têm provocado alterações intensas no espaço geográfico.

10

11

Fonte: Moderna “Projeto Araribá Geografia”, 2013.

A Figura 2 abarca uma ilustração que faz o aluno reconhecer o espaço e suas alterações, mas cabe ao professor instigar seus alunos a perceberem como as sequências ilustrativas nos informam a apropriação do homem no espaço. Assim, o aluno inicia a compreensão do espaço geográfico. Para evidenciar as relações dos objetos no espaço, Santos enfatiza que:

Os objetos que interessam à geografia não são apenas objetos móveis, mas também imóvel tal uma cidade, uma barragem, uma estrada de rodagem um porto, uma floresta, uma plantação, um lago, uma montanha. Tudo isso são objetos geográficos. Esses objetos são do domínio do que se chama tanto da geografia física como do domínio do que se chama a geografia humana e através da história desses objetos, isto é, da forma que foram produzidos e mudam, essa geografia física e essa geografia humana se encontram (SANTOS, 1996, p.59).

Embora tenhamos inúmeras críticas da dicotomia entre a Geografia Física e a Geografia Humana, percebemos nessa apresentação que o livro faz uma aproximação entre ambas, as quais estão articuladas na produção do espaço, e que, portanto, não podemos desassociar uma da outra. Ao introduzir o tema 1- “*Paisagem, espaço e lugar*”, a editora salienta a importância do discernimento desses conceitos, estando de acordo com Suertegaray (2001, p. 13-14), afirmando que “[...] os conceitos geográficos expressam níveis de abstração diferenciados e, por consequência, possibilidades operacionais também diferenciadas”, sendo relevante estudar cada conceito separadamente.

As obras dos livros didáticos dificilmente inserem a temática *lugar* dissociada das demais categorias; portanto, daremos enfoque, primariamente, a duas importantes categorias da ciência geográfica, a *paisagem* e o *espaço geográfico*<sup>5</sup>.

O início do texto esclarece o conceito de *paisagem* para a Geografia, apontando que consideramos uma paisagem como um conjunto de elementos que podem ser vistos, deixando claro para os estudantes que não se tratam apenas de espaços bonitos<sup>6</sup>. Os editores não aprofundam no entendimento de *paisagem* a partir de contextos históricos da formação da sociedade. Entretanto, o texto relaciona os elementos naturais e culturais, ou seja, as *paisagens* vêm sendo construídas ao longo dos anos, sendo resultante de fatores físicos, biológicos e antrópicos, que estão unidos dialeticamente, elementos que estão em constante evolução (BERTRAND, 1972). As imagens no livro analisado indicam representações das

---

<sup>5</sup> Colocamos em itálico para realçar a importância das categorias para a ciência geográfica.

<sup>6</sup> Existe uma forte tendência dos alunos em relacionar paisagem a espaços bonitos, conforme aponta Cavalcanti, 1998.

*paisagens* naturais, *paisagens* culturais e *paisagens* construídas em diferentes espaços, conforme Figura 3.

Figura 3 – Tema 1 Paisagem, espaço e lugar- 6º Ano do Ensino Fundamental II -2013

Tema 1

## Paisagem, espaço e lugar

*Paisagem, espaço e lugar são conceitos muito importantes para a compreensão do mundo em que vivemos.*

### A paisagem

No seu dia a dia, você convive com diferentes paisagens: a da sua casa, a da rua onde mora, a da escola em que estuda, entre outras. Você também pode observar paisagens de outros lugares do Brasil e do mundo quando viaja, ou em imagens de jornais e revistas, na televisão, no computador e até mesmo neste livro.

Em geral, as pessoas chamam de paisagem o que consideram bonito, como uma cachoeira ou uma praia ensolarada (figura 1). Para a Geografia, porém, paisagem não é apenas um belo panorama natural; ela é o conjunto dos elementos naturais e culturais que podem ser vistos em um local. Observe a figura 2.

### Elementos naturais e elementos culturais

Os **elementos naturais** que compõem a paisagem são aqueles construídos pela natureza: formas de relevo (montanhas, serras, planaltos e planícies), hidrografia (rios, lagos, oceanos e mares), vegetação etc.

Os **elementos culturais** ou humanizados são aqueles construídos pelos seres humanos: casas, prédios, pontes, rodovias, plantações... Os próprios seres humanos são elementos importantes da paisagem. Leia o quadro 1.

Figura 1. Cachoeira no Rio Prata, no estado de Goiás (2010).

12

### Predomínio de elementos naturais

Em algumas paisagens, existem poucos elementos culturais ou apenas elementos naturais. São as paisagens onde a intervenção humana é pequena ou inexistente.

Ainda hoje há paisagens predominantemente naturais, como trechos de florestas de difícil acesso, áreas desérticas, áreas montanhosas e algumas porções das regiões polares.

Fenômenos naturais, porém, também podem modificar a paisagem. A ação das águas (figura 3), dos ventos e dos terremotos, por exemplo, vem transformando paisagens desde o início da formação da Terra.

### Predomínio de elementos culturais

Em outras paisagens, é possível identificar o predomínio de elementos culturais. São as paisagens resultantes da transformação da natureza pelo trabalho humano (observe um exemplo na imagem do quadro 1).

A paisagem humanizada é muito importante para a compreensão do mundo e do lugar onde vivemos: além de revelar aspectos da natureza, ela apresenta um registro da história, do modo de vida das pessoas que ali têm habitado.

Figura 2. Esquema ilustrativo dos tipos de paisagem.

Figura 3. Há milhares de anos, as águas do Rio Colorado vêm esculpindo os vales do Grand Canyon nos Estados Unidos. Foto de 2008.

### Quadro 1

#### A ação humana altera o ambiente

“O homem, ao se estabelecer em uma área para construir sua moradia, realizar suas atividades produtivas e até mesmo de lazer, inevitavelmente altera o ambiente. [...] O homem é parte do sistema, sendo um dos seus componentes, agindo e interagindo com os demais. Contudo, espera-se que as alterações feitas no ambiente sejam realizadas de forma consciente e que se busque conhecer mais e melhor as consequências da intervenção antrópica [alteração provocada pela ação dos seres humanos].”

Vitte, A. C.; Guerra, A. J. T. (Org.). *Reflexões sobre a geografia física no Brasil*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004. p. 188.

Avenida Presidente Vargas na cidade do Rio de Janeiro (RJ, 2006).

13

Fonte: Moderna “Projeto Araribá Geografia”, 2013.

No livro, há sequências de imagens que ilustram a existência de diferentes *paisagens*, com o predomínio de elementos naturais e culturais, enfatizando que a mesma revela o modo de vida das populações, concordando com Berque (1998), que enfatiza que toda *paisagem* é a marca de uma sociedade, evidenciando sua cultura e as relações entre sociedade e natureza.

A *paisagem* natural é aquela em que há o predomínio de elementos da natureza, sem intervenções do homem, enquanto que as paisagens culturais são construídas, nas áreas urbanas ou rurais, e podem estar em constantes transformações. Claval (2001), que entende que a *paisagem* é humanizada pela representação cultural por diferentes povos, afirma que:

A paisagem traz a marca da atividade produtiva dos homens e de seus esforços para habitar o mundo, adaptando-o às suas necessidades. Ela é marcada pelas técnicas materiais que a sociedade domina e moldada para responder às convicções religiosas, às paixões ideológicas ou aos gostos estéticos dos grupos. Ela constitui desta maneira um documento-chave para compreender as culturas, o único que subsiste frequentemente para as sociedades do passado (CLAVAL, 2001, p. 14).

Embora não haja muitos conceitos teóricos no livro didático a respeito da *paisagem*, é necessário que os docentes discutam que as paisagens são redefinidas de acordo com os interesses humanos, principalmente os de viés econômico. Um exemplo disso é o ambiente escolar, que vem sendo alterado para suprir as necessidades da sociedade local. Portanto, as *paisagens* podem ser humanizadas para fins sociais, culturais e econômicos.

A presente obra utiliza textos de apoio e estabelece, ao final da página (figura 3), a correlação entre a ação do homem e seus reflexos e impactos no meio ambiente. A parte textual “*Reflexões sobre a Geografia física no Brasil*”, é da autoria de Vitte (2004), que descreve para o educando que todo o progresso da sociedade altera a *paisagem* natural e provoca consequências, chamando a atenção para a necessidade de alterações que minimizem danos ambientais.

A intensificação da ação humana alterou a *paisagem* e desencadeou graves problemas ambientais e sociais. Em concordância, o livro apresenta uma continuidade das transformações das paisagens. As ilustrações no livro indicam que o homem invadiu as áreas naturais devido à expansão das cidades e atividades econômicas, conforme Figura 4.

Figura 4 - A transformação da paisagem - 6º Ano do Ensino Fundamental II -2013



Figura 4. Construções humanas invadiram a área de mananciais na cidade de São Paulo (SP, 2008).

#### A transformação da paisagem

Paisagens são transformadas pela ação humana para dar lugar, por exemplo, a plantações, cidades (figura 4), rodovias ou para a obtenção de recursos naturais, como madeira, minérios, água e outros.

Essas intervenções podem provocar sérios danos ao meio ambiente, como veremos nos itens a seguir.

#### Destruição da vegetação

O desmatamento pode afetar a formação de chuvas ao provocar redução da umidade do ar. Além disso, animais que viviam na região desmatada têm de buscar alimento em outras áreas, e eles nem sempre o encontram, havendo, assim, o risco de espécies animais e vegetais desaparecerem antes mesmo de serem conhecidas ou estudadas.

Com a retirada da vegetação, o solo também fica exposto à ação das águas e do vento. As enxurradas, por exemplo, além de "lavar" nutrientes do solo, carregam detritos (fragmentos de rochas, solo) que preenchem o leito dos rios (assoreamento), causando o transbordamento de suas águas (enchentes).

No continente europeu, praticamente toda a vegetação original já foi destruída. No Brasil, restam poucas manchas de Mata Atlântica, e a Floresta Amazônica (figura 5) e o Cerrado têm sido muito devastados nas últimas décadas.

#### Para assistir

**Obras Incríveis:** Usina Hidrelétrica de Itaipu. Direção: Ian Holt. Estados Unidos: National Geographic Channel, 2004. Documentário.

A construção de uma enorme usina hidrelétrica transforma a paisagem local e exige a remoção de vários animais e pessoas.



Figura 5. Desmatamento ilegal na Reserva de Desenvolvimento Sustentável Uatumã, no estado do Amazonas (2007).

#### Exploração do solo

Para realizar atividades agrícolas, os seres humanos exploram o solo de extensas áreas do nosso planeta. A vegetação original é derrubada e uma lavoura é plantada em seu lugar, alterando profundamente a paisagem natural.

Quando explorado sem os devidos cuidados, o solo pode perder sua fertilidade. Produtos químicos (fertilizantes e agrotóxicos) usados incorretamente podem infiltrar-se no solo e contaminar lençóis de água subterrânea. Podem também chegar aos rios, contaminando a água usada para abastecer populações humanas ou os locais de reprodução de peixes.

Outras atividades de exploração do solo que causam grande impacto nas paisagens são a criação extensiva de gado e a extração de recursos minerais, como o zinco e o carvão mineral. Observe a figura 6.

#### Uso de rios e oceanos

O represamento de rios para gerar energia elétrica ou irrigar plantações e a mudança dos cursos de água para favorecer a ocupação humana são outros exemplos de intervenção antrópica nas paisagens.

Além disso, resíduos lançados por indústrias e empresas mineradoras, assim como esgoto e lixo domésticos, podem poluir as águas da superfície e do subsolo terrestre.

A paisagem dos oceanos também tem sido transformada pela ação humana, por exemplo com a construção de pontes, plataformas de exploração petrolífera (figura 7) e oleodutos.



Figura 6. Mineradora de zinco em Itaguaí (RJ, 2008).



Figura 7. Plataforma de petróleo na costa de Long Beach (Estados Unidos, 2010).

#### Glossário

##### Agrotóxico

Produto usado em agropecuária para combater e controlar insetos, ácaros, fungos, bactérias, ervas daninhas e doenças; é também chamado de defensivo agrícola e pesticida.

##### Antrópico

Relativo às alterações promovidas pela ação humana.

Nas últimas décadas do século XX, evidenciamos que o Brasil passou por um intenso crescimento urbano. Essa urbanização estabeleceu inúmeros problemas sociais e ambientais. A ocupação desordenada ocasionou impactos no solo, destruição dos biomas e perda de ecossistemas. Os impactos ambientais são considerados pela Resolução 001/86 do CONAMA (Conselho Nacional do Meio Ambiente) como:

[...] qualquer alteração das propriedades físicas, químicas e biológicas do meio ambiente, causada por qualquer forma de matéria ou energia resultante das atividades humanas que, direta ou indiretamente, afetam: a saúde, a segurança e o bem-estar da população; as atividades sociais e econômicas; a biota; as condições estéticas e sanitárias do meio ambiente; a qualidade dos recursos ambientais.

Desse modo, todas as intervenções antrópicas podem ser consideradas tanto como impactos ambientais como sociais. Além disso, no livro é destacado que tais alterações vêm provocando até mesmo mudanças climáticas, como no regime de chuvas, um fato verídico que tem ocasionado alterações climáticas em diversas regiões do Brasil e do mundo, deixando nítido para os estudantes que a retirada da vegetação original em muitos países fez com que essa fosse praticamente extinta, e que em nosso país resta apenas uma pequena parte dos biomas brasileiros, provocando a redução da pluviosidade e perda da biodiversidade.

Outra causa das atividades humanas nas *paisagens* naturais são as práticas agropecuárias. A vegetação original foi e continua sendo substituída pela criação de gado e para o cultivo de lavouras. A prática de monoculturas em grande escala exige extensas áreas de terras e técnicas intensivas, revelando uma nova maneira de exploração das *paisagens*.

Diante de tal contexto, Castro (2006) descreve que, pelos interesses da produção monocultora, perdemos por completo o equilíbrio do ecossistema e da *paisagem*. Nesse sentido, surge um novo debate no campo das intensas degradações ambientais, a preocupação em explorar os recursos naturais minimizando os danos ambientais, ou seja, o uso sustentável. Diante disso, são apresentadas no livro informações e ilustrações que salientam a importância da preservação das *paisagens* e a recuperação de áreas degradadas, conforme Figura 5.

Figura 5 - As paisagens preservadas - 6º Ano do Ensino Fundamental II -2013

**Quadro 2**

**A recuperação de um rio**

Prova de remo no Rio Tâmsa, na cidade de Londres (Reino Unido, 2010).

É possível reduzir – ou mesmo eliminar – a poluição dos rios, como comprova a história do Rio Tâmsa, que atravessa a cidade de Londres. Por volta de 1860, o Tâmsa já era um rio malcheiroso e biologicamente morto. Quase 150 anos depois, e graças a investimentos pesados em sua despoluição, os londrinos voltaram a pescar e a praticar esportes nele. Para que o rio continue assim, leis rigorosas controlam o destino do lixo e são feitos investimentos contínuos na modernização do sistema de esgoto.

**As paisagens preservadas**

Paisagens predominantemente naturais ou que sofreram pequenas intervenções humanas precisam ser preservadas. Isso é importante porque:

- muitas apresentam espécies vegetais e animais em risco de extinção;
- são fontes de pesquisas científicas;
- algumas espécies vegetais podem ser empregadas pela medicina para cura de doenças;
- apresentam interesse para o desenvolvimento do turismo;
- nelas há comunidades humanas que vivem de maneira tradicional, alterando pouco o ambiente, e devem ter sua cultura preservada. É o caso das comunidades ribeirinhas do Rio Amazonas.

Essas paisagens podem estar em áreas particulares, cujo uso e proteção são responsabilidade do proprietário, ou em terras do Estado, que deve assegurar a conservação e a preservação desses lugares, restringindo sua utilização. Veja um exemplo de recuperação ambiental no quadro 2.

**As unidades de conservação**

Para que as paisagens sejam preservadas, cabe ao Estado elaborar leis de proteção ambiental, bem como estabelecer mecanismos de fiscalização e controle das áreas naturais protegidas.

As áreas naturais protegidas são superfícies de terra ou mar dedicadas à proteção e à manutenção da diversidade da flora e da fauna, assim como da população e da cultura locais. São as chamadas **unidades de conservação**.

As unidades de conservação podem ser divididas em dois grupos:

- **unidades de uso sustentável**, cujo objetivo principal é combinar a conservação da natureza e o uso sustentável de parte de seus recursos (figuras 8 e 9);
- **unidades de proteção integral**, cujo objetivo principal é preservar a natureza, sendo proibida a exploração de seus recursos (figuras 10 a 14).

**Glossário**

**Uso sustentável**  
Exploração dos recursos naturais que respeita as regras de preservação da natureza e considera o tempo de renovação dos recursos aproveitados pelos homens, com o intuito de preservá-los para as futuras gerações.

8. Parque da Cidade Sarah Kubitschek, Distrito Federal (2008).
9. Reserva Extrativista Chico Mendes, Acre (2008).
10. Área de Proteção Ambiental Marinha do Litoral Norte, estado de São Paulo (2008).
11. Parque Nacional da Chapada dos Guimarães, Mato Grosso (2009).
12. Parque Estadual da Ilha do Cardoso, no estado de São Paulo (2008).
13. Estação Ecológica do Taim, Rio Grande do Sul (2008).
14. Corais na Baía dos Porcos, Parque Nacional Marinho de Fernando de Noronha, Pernambuco (2007).

16

17

Fonte: Moderna “Projeto Araribá Geografia”, 2013.

Dessa maneira, é apropriado que os alunos possam reconhecer que a intensa mecanização da agricultura e a exploração dos recursos naturais transformaram de modo significativo as *paisagens*, sendo relevante que o Estado mantenha as leis ambientais e controle rigoroso para que as áreas naturais originárias sejam preservadas.

Um ponto importante é que, durante as aulas, os professores poderão aprofundar no debate do uso sustentável, pois a Geografia é uma disciplina que é capaz de se embrenhar nas questões ambientais e na correlação das atividades antrópicas, em todas as escalas. Assim como descreve Gouveia (2010, p. 3-4):

[...] dentre todas as ciências, a Geografia, em função das características de seus objetos e métodos específicos, é aquela que reúne os melhores recursos teórico-metodológicos para abordar a questão de uma forma mais abrangente e integrada. Um dos conceitos fundamentais na análise das intervenções humanas, e das consequências destas sobre os ecossistemas e da própria humanidade é tão discutida sustentabilidade.

Ademais, os alunos precisam reconhecer-se como integrantes e agentes transformadores das *paisagens*, assim como descrito nos PCN's, que expressam:

Tal abordagem visa favorecer também a compreensão, por parte do aluno, de que ele próprio é parte integrante do ambiente e também agente ativo e passivo das transformações das paisagens terrestres. Contribui para a formação de uma consciência conservacionista e ambiental, na qual se pensa sobre o ambiente não somente em seus aspectos naturais, mas também culturais, econômicos e políticos (BRASIL, 1997, p. 117).

É perceptível, portanto, que as descrições a respeito de *paisagem*, na obra do livro em análise, apresentam um enfoque na compreensão das relações entre os elementos naturais e as intervenções humanas, as quais vêm configurando as atuais *paisagens*, ou seja, o homem - e num sentido mais amplo, o modo de produção atual existente - é o agente modificador da *paisagem* e é o principal responsável pelas alterações na superfície terrestre.

O próximo conceito que o livro didático apresenta na Unidade I é o de *espaço geográfico*. Introduce o tema explicitando que o conceito de espaço possui vários significados, porém, o uso do termo *espaço geográfico* é mais aprofundado a partir do trabalho humano, resultado dos elementos naturais, elementos culturais e elementos invisíveis, conforme Figura 6.

Salientamos aqui que, a nosso ver, elementos invisíveis são questionáveis, pois consideramos que as relações entre as pessoas são extremamente visíveis; elas expressam em suas falas, no seu contato físico, no seu humor, no seu comportamento, as suas relações. Uma

expressão de carinho, um beijo, um abraço, uma indignação perante uma injustiça social ou uma expressão de fúria, com um soco, um pontapé, não são relações visíveis?

Figura 6 – O espaço geográfico - 6º Ano do Ensino Fundamental II – 2013



Figura 16. Resultado dos trabalhos humano e da natureza, o espaço geográfico é composto de elementos naturais, culturais e invisíveis.

### ■ O espaço geográfico

A palavra **espaço** tem vários significados, entre eles o de espaço sideral, dado ao conjunto de estrelas, planetas, satélites, cometas etc.

O **espaço geográfico** é o conjunto integrado de paisagens resultantes de fenômenos naturais e da ação humana. Além dos **elementos naturais** (rios, vegetação) e dos **elementos culturais** (estradas, cidades) visíveis nas paisagens que o constituem, o espaço geográfico apresenta **elementos invisíveis**. O barulho dos automóveis, os odores da poluição ou as relações entre as pessoas são exemplos de elementos invisíveis do espaço.

Cada espaço pode ter diferentes **formas** ou **funções**, conforme a atividade principal que nele se desenvolve: lazer, comércio, moradia etc. Observe na figura 15 um exemplo de espaço comercial.

Os espaços ocupados pelos seres humanos constituem o objeto de estudo da Geografia: o espaço geográfico, construído e reconstruído permanentemente pelo trabalho humano e pela natureza (figura 16).



Figura 15. O homem ao se apropriar do espaço geográfico atribui a ele diferentes formas e funções. Neste caso, observa-se uma rua comercial na cidade de Tóquio (Japão, 2008).

Sobre essa temática, concordamos com Milton Santos (1996, p. 51), partindo da compreensão de espaço como um “conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá”.

Ao discorrer sobre esse conceito, é importante que o professor explore a temática a partir da compreensão de Santos (1996), que descreve que o espaço não é isolado, obedecendo a uma maneira de produzir, composto de forma e conteúdo, composto por elementos.

Conforme a Figura 6, é possível identificar que a obra não apresenta muitas informações a respeito de *espaço geográfico*; no entanto, Callai (1995) incentiva-nos a aprofundar nesse conceito, buscando compreender a materialização do espaço a partir das intervenções da sociedade.

A grande questão é conseguir dar unidade ao estudo que é feito, buscando compreender a ação do homem no processo de construção do espaço. E este não pode ser o espaço abstrato nem amplo, mas deve ser o espaço concreto da vida do homem. O espaço geográfico é um espaço que não é dado naturalmente como um palco onde acontecem os fenômenos. É um espaço que contém características a ação do homem. Quer dizer, o espaço supõe todos os dados naturais (ao natural ou transformados), os dados humanos, sociais (as relações que acontecem entre os homens, expressas, muitas vezes, de formas diferenciadas) e o resultado destas relações, o produto, materializado no espaço. É um espaço cheio de relações, carregado de história, que tem uma circunscrição de limites. Ao ser expresso por uma paisagem, é a visualização concreta das relações sociais e da sociedade com a natureza, o qual denominamos espaço geográfico (CALLAI, 1995, p. 38).

Além disso, o professor de Geografia, em sala de aula, é capaz de aprofundar a temática, correlacionando-a com os espaços de vivência dos educandos. Deve enfatizar durante as aulas que o espaço geográfico é produto do processo da história do passado e presente, e que suas alterações não são consolidadas de forma homogênea; o espaço se materializa a partir das funções e formas, razão pela qual temos espaços desiguais (SANTOS, 1988).

Em seguida, e ao finalizar a Unidade I, o livro didático estudado apresenta a categoria *lugar*, ilustrando com fotos que representam diferentes lugares, conforme Figura 7, que podem ser compreendidos como “a base da reprodução da vida e pode ser analisado pela tríade habitante-identidade-lugar” (CARLOS, 1996, p. 20).

Figura 7 – O lugar - 6º Ano do Ensino Fundamental II -2013

### ■ O lugar

Pode-se dizer que **lugar** é uma porção ou parte do espaço onde vivemos nosso dia a dia, numa interação em que nós influenciemos a paisagem e estabelecemos vínculos. Observe as figuras 17, 18 e 19.

Nossa casa, nossa rua, nossa escola, a casa de um amigo, de um parente, o bairro são exemplos de lugares com os quais criamos uma identidade, ou seja, que têm importância e significado para nós.

Ao mudarmos de casa, de rua, de escola ou de bairro, nos adaptamos a novos espaços e estabelecemos vínculos com a nova localização e com as pessoas que dela fazem parte.

**Para ler**

*Crianças como você.* Barnabas Kindersley; Anabel Kindersley. 8. ed. São Paulo: Ática, 2008.

Você vai conhecer o dia a dia de diferentes crianças em diversos lugares do mundo.

**De olho nas figuras**

As imagens das figuras 17, 18 e 19 representam lugares? Justifique sua resposta.

**Atividade oral.** Os locais apresentados nas imagens podem ser identificados como **lugares**, pois seus habitantes estão em interação com o espaço em que vivem. Para eles há uma relação de identidade entre sua vivência e o espaço que habitam.

**Figura 17.** Crianças indígenas brincam na aldeia Kolulú, próxima à fronteira Brasil-Venezuela, na cidade de Amajari (RR, 2010).

**Figura 18.** Crianças em campo de futebol, na cidade de Pirenópolis (GO, 2009).

**Figura 19.** Frequentadores da Praça Prudente de Moraes, na cidade de Indaiatuba (SP, 2008).

19

Fonte: Moderna “Projeto Araribá Geografia”, 2013.

Mas, afinal, o que é o *lugar*? Ao iniciar as categorias da Geografia, os alunos poderão se confundir, pois o mesmo recorte espacial pode ser concebido como uma *paisagem*, um

*espaço geográfico* e, é claro, um *lugar*. Entretanto, é preciso que cada conceito seja explicitado de modo claro, para que os estudantes possam utilizá-los de modo correto, afinal, são conceitos distintos, mas que se correlacionam. Ao caminhar na análise do livro didático apresentado, notamos que os demais conceitos geográficos, como *paisagem*, *espaço geográfico* e *território* estão sempre presentes nas análises sobre *lugar*. Isso demonstra um ponto positivo na obra, sinalizando uma articulação entre os conceitos nos manuais didáticos da educação básica. Reafirmo que os conceitos da Geografia são basilares para o entendimento dos fenômenos geográficos, principalmente na escola. A esse respeito, Cavalcanti (2012) salienta a discussão:

Qual é o papel de conceitos nos processos de aprendizagem? Como atuam esses conceitos na relação das pessoas com o mundo? Que implicações tem essa meta nas atividades de ensino e aprendizagem? Como se podem conduzir atividades com esse propósito? (CAVALCANTI, 2012, p. 155).

Todavia, o *lugar* é o nosso espaço de vivência e, portanto, utilizamos como exemplos a nossa casa, nossa rua, nossa escola e nossa cidade, para que o aluno possa estabelecer a compreensão de espaços em que estabelecemos vínculos afetivos, que nos permitem viver, habitar e construir identidades. “O lugar é o mundo do vivido, é onde se formulam os problemas da produção no sentido amplo, isto é, o modo onde em que é produzida a existência social dos seres humanos” (CALLAI, 1995, p. 20).

Há uma ênfase na perspectiva de se entender o *lugar* a partir da vivência, da experiência, da identidade, das relações afetivas e pessoais, uma característica marcante de um dos mais importantes teóricos da Geografia Humanística, Yi Fu Tuan, para quem o espaço e *lugar* se complementam; o espaço passa a ser *lugar* quando fica imbuído de experiência, de valores. Essa experiência pode ser de três níveis: “direta e íntima, indireta e conceitual e também mediada por símbolos” (TUAN, 2013, p. 14).

Consideramos que um *lugar* expressa a história da sociedade e das suas relações com a natureza, assim, é fundamental que o trabalho escolar de Geografia seja mediado pelas experiências dos espaços de vida dos alunos, como nas áreas de suas cidades, em perceber o descaso do poder público nos espaços urbanos, por exemplo, poluições, lixo e contaminação dos recursos hídricos, entre outros (FREIRE, 2001, p. 33).

Por meio do debate em sala de aula, os alunos poderão refletir que são sujeitos, que possuem identidades com seus espaços de vivências, seja na escola, em casa ou em algum *lugar* da cidade. Desse modo, os alunos terão a construção de um conhecimento, ou seja, uma aprendizagem significativa que, segundo Cavalcanti, (2005, p. 71), “É a apropriação de um

conteúdo de ensino pelo sujeito, o que implica uma elaboração pessoal do objeto de conhecimento”. Segundo Kaercher (1999, p. 168), “O lugar é entendido como o espaço da vida de cada um, onde estão as referências pessoais e onde estão os sistemas de valores, elementos básicos para a construção da identidade pessoal”. Isso significa que cada *lugar* possui uma singularidade e que podem ser espaços únicos de cada sujeito. Nessa perspectiva, é relevante destacar que também existem os não-lugares, espaços esvaziados ou espaços transitórios, como, por exemplo, um mercado, um aeroporto, uma rodoviária, uma estrada, entre outros. Para Carlos (1996, p. 61-62), o não-lugar:

[...] não se coloca como a antítese do “lugar”; por outro lado não tem, evidentemente, um sentido de negatividade, nem tampouco a ausência apesar do prefixo “não”. Na realidade vamos construir esse conceito no plano das contradições do espaço, como consequência direta da relação contraditória entre valor e uso. Convém aqui esclarecer que partimos da tese de que o espaço geográfico é social, produto do processo de trabalho geral da sociedade em cada momento histórico. Assim as parcelas do espaço-produto (social e histórico) apresentam-se enquanto trabalho materializado acumulado a partir de uma série de gerações, e nesse caso específico o espaço como um todo tem valor e se reproduz a partir de uma multiplicidade de usos (não podemos esquecer que todos os lugares produzidos têm um uso sempre diferenciado), como decorrência do fato de que o processo de produzir/ reproduzir é também um ato de apropriação. Nesse contexto o sentido do espaço produzido é aquele marcado por modos de produção e, consequentemente, de apropriação.

Esse entendimento deixa evidente que o *lugar* é próprio do indivíduo, o que não quer dizer que lugares transitórios serão sempre não-lugares, dependendo do posicionamento em que o sujeito se encontra, pois, em um aeroporto, por exemplo, pode ser um *lugar* para os trabalhadores desses espaços e ao mesmo tempo um não- *lugar* para outros, por serem concebidos como espaços transitórios. Esse debate poderá ser esclarecido pelo entendimento de espaços de vivências e afinidades; assim, o professor poderá correlacionar o *lugar* e os não-lugares com o uso de diferentes imagens que possam esclarecer tal debate.

Em síntese, podemos afirmar que a obra didática da coleção do Projeto Araribá Geografia 6º ano (2013) apresenta o conceito de *lugar* de forma bastante objetiva, porém sem o aprofundamento teórico que a categoria requer. Além disso, não há propostas de exercícios voltados para uma análise do estudo da categoria em questão, sendo necessário que os educadores utilizem outros recursos pedagógicos para direcionar, aprofundar a compreensão dessa categoria. É fundamental a necessidade de nos atentar para o fato de que “*lugar*”, atualmente, é uma categoria carregada de complexidade, de acordo com suas principais linhas de abordagens.

No livro didático analisado, a linha teórica sobre os estudos de *lugar* que mais se aproxima, mesmo que de forma simplista pela análise efetuada, é a linha da Geografia Humanista, considerando o *lugar* como cotidiano, onde desenvolvemos as nossas relações mais próximas, mais afetivas, em que nos identificamos. Precisamos salientar que, para a compreensão dos diferentes estudos em Geografia, é necessário analisar as noções de *espaço*, *lugar*, *paisagem*, *território* e *região* com o intuito de valorizar o debate mobilizado pela Geografia, no sentido de reconhecer cada categoria. Todavia, os autores da obra estudada esclarecem que darão continuidade às demais categorias (território e região) nos livros didáticos das séries subsequentes, conceito que serão esclarecidos ao longo dos estudos da ciência geográfica.

Em suma, jamais teremos livros didáticos livres de imperfeições, como já fora mencionado anteriormente. Todavia, é evidente que as informações, ilustrações e textos apresentados na obra pesquisada se esforçam em correlacionar os conteúdos a partir das diferentes realidades do nosso país. Contudo, não se objetivou criticar o uso corrente dos livros, mas, sim, compreender que é um recurso fundamental e indispensável na prática pedagógica e no ensino de Geografia escolar atualmente, sendo extremamente importante que os docentes utilizem outros recursos pedagógicos, com o objetivo de complementar o processo de ensino-aprendizagem, para que esse processo se torne significativo para os alunos.

Partindo dessa premissa, da análise do conceito de *lugar* trabalhado no presente livro didático, propusemos uma sequência didática acerca dessa categoria tão importante da Geografia, por meio da poesia de Cora Coralina, com o intuito de aproximar mais os conceitos científicos dos conceitos cotidianos, dos saberes escolares aos saberes da vida, presentes no conhecimento literário.

## CAPÍTULO 4

### SEQUÊNCIA DIDÁTICA - UMA PROPOSTA PARA ENTENDER MELHOR O LUGAR

A proposição da sequência didática visa, nessa pesquisa, à busca pelo melhor entendimento por parte dos alunos nos conteúdos acerca das concepções sobre o *lugar* enquanto categoria de análise da Geografia. A sequência didática aqui tem o intuito de acrescentar elementos de aprendizagem aos alunos além daqueles apresentados no livro didático utilizado pelo professor.

Entendemos que a sequência didática vai muito além do que uma mera sequência de atividades de ação para os alunos; ela pretende buscar uma interação com os conhecimentos adquiridos *a priori* pelos alunos, ou seja, busca resgatar os subsunçores (MOREIRA & MASINI, 1982) pré-existentes no cognitivo desses alunos, para que a aprendizagem seja realmente significativa.

Consideramos o estudo por intermédio da sequência didática como forma de maior aproximação com a realidade do aluno.

Vários pesquisadores da educação (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004); (GIORDAN, 2012), (ZABALA, 1998); (CARVALHO, 2011); (SASSERON; CARVALHO, 2012); (SASSERON, 2015); (OLIVEIRA, 2013) estudam e colocam em prática o desenvolvimento da sequência didática na sala de aula com o intuito de melhorar o processo de aprendizagem dos alunos.

#### 4.1 Definindo sequência didática de acordo com os autores

Conforme Dolz e Schneuwly, (2004, p.97), a sequência didática pode ser definida como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Ela tem a intenção de colaborar para que o aluno possa exercer domínio sobre um gênero de texto, facilitando a sua comunicação.

Para desenvolver a sequência didática, os autores citados acima propõem um esquema a ser seguido: inicia-se com a “apresentação da situação”, de forma detalhada; depois, passa para a “produção inicial”, em que os alunos preparam um primeiro texto, que pode ser oral ou escrito; na continuidade desse esquema, a próxima fase da sequência são “os módulos”, que podem ser vários - neles são abordadas as problemáticas que foram referidas na produção inicial, tentando verificar os diferentes níveis dos problemas e propor execução de diversas

atividades e ou exercícios a fim de sanar essas dificuldades; e a última etapa da sequência é “a produção final”, momento em que o educando tem a oportunidade de praticar o que foi aprendido nos módulos. Essa fase também serve, de certa forma, de auto avaliação para o próprio aluno, em que ele faz um balanço do que foi ou não aprendido por ele.

Outro autor que estuda a sequência didática é Zabala (1998:18), que nos esclarece que a mesma se define de acordo com os elementos que a compõem, sendo “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim, conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos”. O autor também nos evidencia que, como toda prática pedagógica, é dotada de complexidade, sendo necessária, assim, a inclusão das “três fases de qualquer intervenção reflexiva: planejamento, aplicação e avaliação”, requerendo um trabalho de esquematização das diversas variáveis que intervêm nesse processo.

De acordo com o professor Marcelo Giordan, a sequência didática pode ser entendida como “a unidade organizadora das ações do professor em sala de aula” (GIORDAN, 2012, p. 48).

Giordan (2012, p. 48) mostra-nos princípios de elaboração de sequência didática. Para o autor, “na elaboração da sequência didática, todas as propostas de ensino devem estar articuladas segundo um propósito de ação”. Nesse sentido, o foco do professor ao elaborar uma sequência didática deve estar no processo e não no produto da aprendizagem. (GIORDAN, 2012). Estar focado no processo de aprendizagem significa dar mais ênfase em todo o processo da ação pedagógica, ou seja, cuidar de expor as atividades, as aulas expositivas, o material selecionado e todo o desenvolvimento; o passo a passo da sequência em ações coordenadas, relacionadas entre si, é propor um problema a ser investigado, e, para isso, é necessário descrever, interpretar e sintetizar um conhecimento que passa a ganhar novos atributos a partir dessa ação.

Já para Oliveira, a sequência didática seria:

um procedimento simples que compreende um conjunto de atividades conectadas entre si, e prescinde de um planejamento para delimitação de cada etapa e/ou atividade para trabalhar os conteúdos disciplinares de forma integrada para uma melhor dinâmica no processo de ensino-aprendizagem (OLIVEIRA, 2013, p. 53).

Oliveira (2013) acrescenta que a sequência didática teve início na França, no começo da década de 1980, com o objetivo de melhorar o ensino da língua materna francesa, que era fragmentado, desconectado, para implementar um ensino voltado para a integralidade, a

conexão entre as diversas fases da gramática, da ortografia e da sintaxe. No Brasil, a sequência didática teve início na década de 1990, com a publicação dos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais), também com o uso, primeiro, nos estudos da língua materna português, principalmente com a teoria dos gêneros do discurso, com base referenciada no sociointeracionismo de Vygotsky.

De acordo com Oliveira (2013), essa metodologia, atualmente, já está sendo desenvolvida em diversas áreas do conhecimento e, para tanto, precisa seguir alguns passos basilares, sendo eles:

- escolha do tema a ser trabalhado;
- questionamentos para problematização do assunto a ser trabalhado;
- planejamento dos conteúdos;
- objetivos a serem atingidos no processo ensino-aprendizagem;
- delimitação da sequência de atividades, levando-se em consideração a formação de grupos, material didático, cronograma, integração entre cada atividade e etapas, e avaliação dos resultados (OLIVEIRA, 2013 p. 54).

A presente autora nos evidencia que a sequência didática “é um procedimento para a sistematização do processo ensino-aprendizagem” e a participação do alunado é de extrema importância, compreendendo desde o planejamento até a avaliação e apresentação dos resultados da ação.

Seguindo as concepções dos autores, agora vamos expor as ideias de Sasseron e Carvalho (2012), Carvalho (2011) e Sasseron (2015), que abordam, de maneira diferenciada, a sequência didática, sob a perspectiva de sequência por investigação, a chamada SEI (Sequência de Ensino Investigativa), pelo viés da alfabetização investigativa.

Em breves palavras, uma sequência de ensino investigativa é o encadeamento de atividades e aulas em que um tema é colocado em investigação e as relações entre esse tema, conceitos, práticas e relações com outras esferas sociais e de conhecimento possam ser trabalhadas. Essa concepção reforça a ideia do ensino por investigação como abordagem didática, pois denota o papel do professor de propositor de problemas, orientador de análises e fomentador de discussões, independente de qual seja a atividade didática proposta (SASSERON, 2015, p. 59).

O desenvolver desse tipo de sequência é mais usual em áreas de ciências exatas (aulas de física, química, matemática) e primam que tanto as atividades experimentais como as leituras de textos sejam investigativas, ou seja, que tenham claro um problema a ser resolvido.

Podemos perceber que as bases procedimentais para a organização de uma sequência didática não se distanciam muito de autor para autor. Aliás, elas se convergem na estrutura basilar. O que ocorre é um complemento de ação de autor para autor, de acordo com sua

formação acadêmica, sua área de formação, mas o princípio é o mesmo. A sequência didática busca aproximar mais o aluno da sua realidade vivida.

Segundo Giordan (2012), os elementos para a elaboração de uma sequência didática são subdivididos em três etapas que se interacionam: Etapa I, formada por título, público alvo e problematização; Etapa II, constituída por objetivo geral, objetivos específicos e conteúdo, aula por aula; Etapa III, com dinâmica das atividades aula a aula, avaliação e bibliografia, constando referencial teórico e todo material usado na sequência.

Desenvolvemos a sequência didática desta pesquisa com base nos princípios esboçados por Giordan (2012).

## 4.2 O contexto escolar

### 4.2.1 O colégio onde a sequência foi desenvolvida

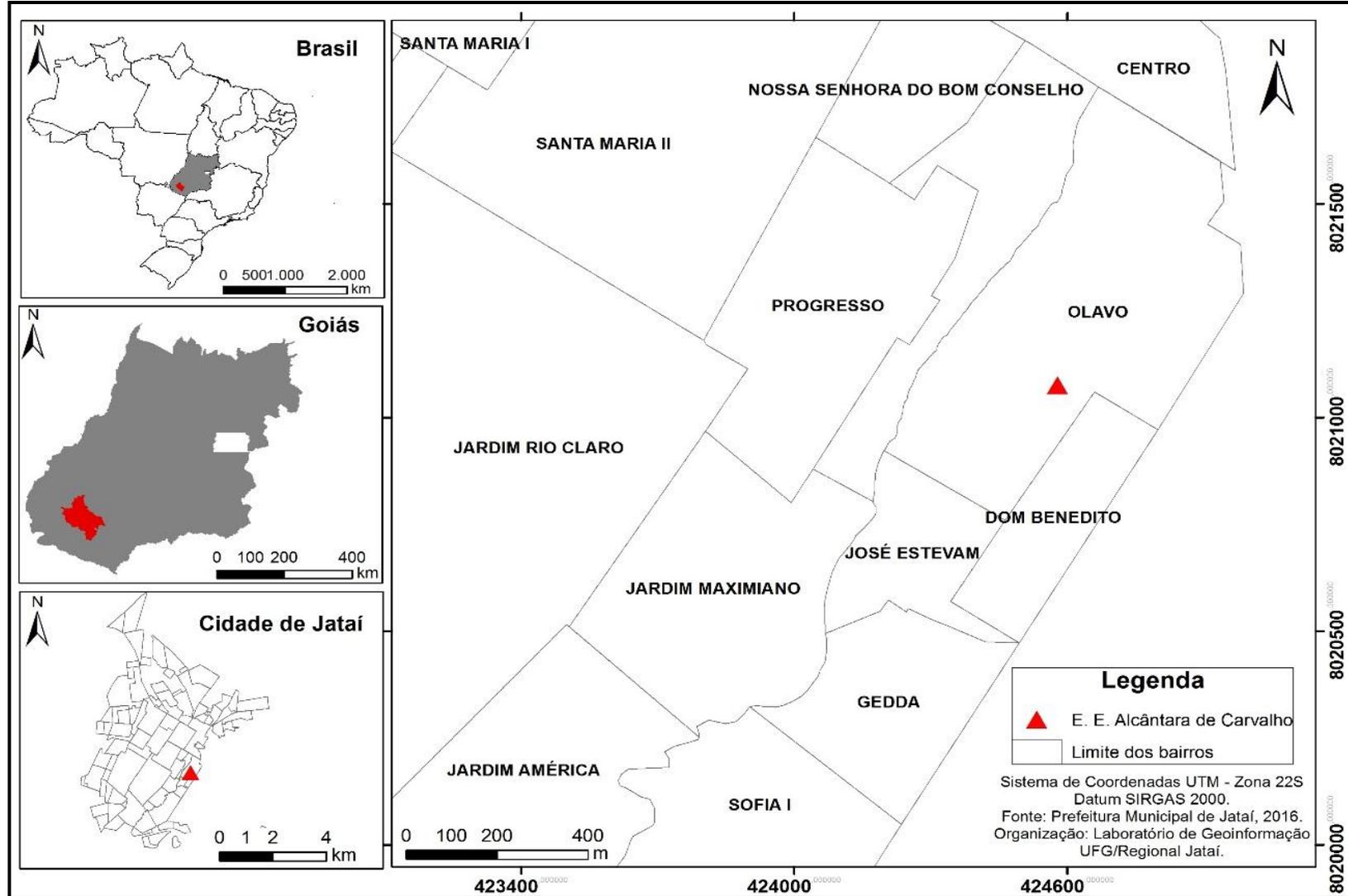
O estudo de campo desta pesquisa foi realizado no Colégio Estadual Alcântara de Carvalho (Foto 1), situado na Avenida Veriano de Oliveira Lima nº 287, Vila Olavo, no município de Jataí- GO, conforme mapa 2. A área do colégio foi construída em 1969 e inaugurada em 1970, ocasião em que recebeu o nome de grupo Escolar Alcântara de Carvalho em homenagem ao Sr. Alcântara de Carvalho, servidor público no cargo de Escrivão deste município. É atualmente administrado pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de Goiás e sob a responsabilidade da Subsecretaria Regional de Educação de Jataí. A Instituição educacional oferece o Ensino Fundamental II, de 6º ao 9º ano, e Ensino Médio.

Foto 1- Entrada do Colégio Estadual Alcântara de Carvalho



Fonte: Autora/2017

Mapa 2- LOCALIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO: Colégio Estadual Alcântara de Carvalho, Jataí/GO.



Fonte: Prefeitura Municipal de Jataí, 2016. Org.: Laboratório de Geoinformação UFG/Regional Jataí.

Atualmente, o Colégio funciona em três períodos, ofertando, no matutino, Ensino Fundamental II (8º e 9º anos) e Ensino Médio (1º e 2º anos), no turno vespertino, 6º a 8º anos do Ensino Fundamental II e no noturno Ensino Médio (1º, 2º e 3º anos).

O Colégio conta com cinco (5) salas de aula, sendo uma delas utilizada como laboratório de informática e sala de aula ao mesmo tempo. Existe ainda uma particularidade em termos de espaço físico para sala de aula, sendo que duas dessas cinco salas são de reaproveitamento de estruturas de containers de navio (chamadas de salas modulares), adaptadas com ar-condicionado, janelas, iluminação, quadro branco (lousa), conforme Fotos 2 e 3. Por contar com poucas salas de aula, as turmas são superlotadas, sendo a média de aluno por sala de 38, mas, no ensino médio, tem sala que possui 48 alunos que são frequentes. Assim, a unidade ainda aguarda a construção de novas salas de aula, pois, muitas vezes, não há vagas suficientes pra suprir a demanda de estudantes dessa região da cidade. Ademais, o colégio possui dois (2) banheiros, cozinha e biblioteca que atende às modalidades de ensino, quadra de esporte, sala de professores e coordenadores, almoxarifado, um depósito de materiais didáticos e de limpeza e uma sala para administração geral do colégio (Projeto Político Pedagógico - PPP, 2017). Esses dados evidenciam a precariedade das nossas escolas.

Foto 2- Salas de aula das estruturas de containers de navio - frente



Fonte: Autora/2017

Foto 3- Salas de aula das estruturas de containers de navio - fundo



Fonte: Autora/2017

A equipe docente do colégio é formada por quarenta e seis (46) professores, sendo doze (12) efetivos e trinta e quatro (34) contratados. A equipe de gestão escolar é composta pelo diretor, vice-diretor e secretário geral, cinco (5) coordenadores pedagógicos, três (3) auxiliares de secretaria, sete (7) auxiliares de serviços gerais, seis (6) merendeiras e dois (2) vigias (PPP, 2017).

O Colégio atende um número bastante expressivo de alunos, tendo em torno de quinhentos e quarenta e quatro (544) alunos matriculados, residentes em bairros próximos (Vila Olavo, Vila Sofia, Setor Geda, Setor Maximiliano Peres e Setor Sebastião Herculano) e até mesmo distantes da escola, tais como Cidade Jardim I e II, Setor Santa Teresinha, Setor Colmeia Park, Bairro Estrela D'Alva. Todos esses bairros/setores mencionados são bairros mais carentes, desprovidos de várias infraestruturas urbanas, inclusive de instituição escolar que tenha o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio.

A unidade escolar também administra mais três escolas na zona rural do município - Escola Municipal Campos Elísios, Escola Municipal Maria Zaiden e Escola Municipal Boa Vista -, ou seja, é uma extensão estadual localizada no campo. O município de Jataí/GO trabalha com a gestão compartilhada. A Secretaria Municipal de Educação fornece o prédio,

transporte escolar e oferta turmas na modalidade Ensino Fundamental I (seriada e multi-seriada), enquanto que a Secretaria Estadual de Educação é responsável pela oferta de ensino nas modalidades do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Nessas escolas de extensões rurais, estão matriculados cerca de cento e quarenta e dois (142) alunos (PPP, 2017).

A gestão compartilhada foi adotada a partir de um convênio entre o município de Jataí e o Estado de Goiás, baseada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/1996. Há uma administração pedagógica para cada rede de ensino. Portanto, as unidades das áreas rurais que pertencem à administração do Colégio Estadual Alcântara de Carvalho seguem suas normatizações.

Como projeto pedagógico, a unidade escolar visa atender às expectativas de aprendizagem dos alunos, manterem a qualidade de ensino, assegurar e fortalecer os valores humanos, garantir o conhecimento científico, valorizar o trabalho em equipe, condicionar educação que possa fortalecer a aprendizagem das novas tecnologias, promover projetos educacionais e garantir a carga horária de aulas, em conformidade com o calendário letivo (PPP, 2017).

Para assegurar a aprendizagem, o Projeto Político Pedagógico (2017) visa incentivar os professores que elaborem aulas lúdicas e criativas, que possam motivar a leitura e interpretação. Dessa forma, é destacada como meta do colégio elevar o nível cognitivo dos alunos por meio de leituras, utilização de metodologias inovadoras, capacitação dos professores por meio de curso e oficinas e condicionar um ambiente escolar agradável, juntamente com a comunidade escolar.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP), as atividades do colégio são desenvolvidas a partir da gestão democrática e participativa, buscando assegurar a participação da comunidade escolar, por meio do Conselho Escolar, composto pela gestão, corpo docente, alunos e pais de alunos. A gestão escolar mantém-se pelos seguintes princípios: autonomia pedagógica e administrativa; autonomia na aplicação dos recursos financeiros legalmente destinados ao Colégio; transparência dos atos pedagógicos, administrativos e financeiros; valorização dos profissionais da educação, do Grêmio Estudantil e do Conselho Escolar na participação de tomadas de decisões; valorização dos alunos na participação das atividades e eventos escolares; reconhecer o colégio como um espaço privilegiado do processo educacional; valorização da participação efetiva da

comunidade nos órgãos colegiados e nos processos decisórios, bem como a sua corresponsabilidade (PPP, 2017).

Os Projetos desenvolvidos por esta unidade escolar são: Programa de Desporto Educacional Complementar (PRODEC), que envolve a prática esportiva de voleibol e futebol de salão; o Programa Mais Educação, que é voltado para ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que busca a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral, e o programa Ensino Médio Inovador- ProEMI, que integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação-PDE, como estratégia do Governo Federal para induzir a reestruturação dos currículos do Ensino Médio (PPP, 2017).

Entre as adversidades e dificuldades apresentadas no Projeto Político Pedagógico (2017), verifica-se que a escola carece de espaço físico. As salas não comportam as necessidades da comunidade escolar. Falta sala para reprodução de vídeos e as salas dos alunos, professores e administradores são relativamente pequenas, fato que corrobora para o desconforto de toda equipe escolar.

#### 4.3 Proposta da sequência didática desenvolvida (a partir de Giordan)

Curso: 6º ano B do Ensino Fundamental II - Período - Tarde – Colégio Estadual Alcântara de Carvalho- Jataí/GO.

Professora de Geografia da turma: P1

Pesquisadora: Rosana Alves Ribas Moragas

Quadro 1- **LUGAR NO ENSINO DE GEOGRAFIA:** a poesia de Cora Coralina, uma possibilidade de análise

PÚBLICO ALVO		
Caracterização dos Alunos	Caracterização do Colégio	Caracterização do Ambiente Escolar
Alunos de classe baixa, na sua grande maioria com baixo poder aquisitivo, vindo de vários bairros periféricos em torno da escola, que também se localiza em um bairro carente da cidade. A faixa etária dos alunos varia de 10 a 12 anos. São alunos do 6º ano B. Nesta turma, estão matriculados 38 alunos frequentes. Os mesmos são bem participativos, questionadores.	O Colégio atende a três períodos, manhã, tarde e noite, com turmas do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e também Ensino Médio. É a única unidade de ensino que atende esses níveis de ensino para a população de vários bairros nesse setor da cidade. O Colégio se localiza no Setor Vila Olavo na cidade de Jataí/GO.	A sala de aula é modular (sala de aula feita a partir da reutilização de containers de navio), com ar condicionado, janela, lousa. A presente sala de aula conta também com professor de apoio pedagógico para

		auxiliar um aluno que possui laudo de dificuldades de aprendizagem.	
<b>Problematização:</b> a partir dos estudos de “lugar”, do ponto de vista científico que os alunos se reconheçam no seu “lugar” cotidiano, por meio da poesia de Cora Coralina.			
<b>Objetivo geral:</b> Promover uma aprendizagem significativa dos alunos, resgatando seus saberes cotidianos com relação aos seus “lugares”.			
<b>Metodologia de Ensino</b>			
<b>Aulas</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Dinâmica das Atividades</b>
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sondar/averiguar qual o conhecimento prévio que os alunos possuem acerca de ‘lugar’.</li> <li>- Entender as particularidades de cada lugar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entendendo o conceito de ‘lugar’ segundo a concepção dos alunos.</li> <li>- Os diversos lugares que existem</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fazer uma lista de lugares que você gosta e escrever o porquê gosta e se identifica com esse lugar.</li> <li>- Realizar a chamada dizendo aos alunos que respondam a presença com o nome de um lugar da casa que ele mais se identifica.</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer os conceitos científicos de lugar a partir dos principais estudiosos da referida temática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-O lugar enquanto conceito científico na Geografia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação em PowerPoint sobre os conceitos científicos de lugar, bem como seus principais pensadores na Geografia.</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relacionar as diversas conexões entre os lugares;</li> <li>-Entender a escala geográfica.</li> <li>- Compreender as interações entre lugar; paisagem e espaço</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lugares próximos e distantes; conhecidos e desconhecidos.</li> <li>-A noção de escala</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação em PowerPoint várias imagens de lugares de Jataí no período atual</li> </ul>

	geográfico;	geográfica; - Os lugares se modificam com o tempo - Outros conceitos que interacionam com o conceito de lugar: Paisagem; Espaço Geográfico.	(2015;2016;2017) e em outros momentos da história.  - Apresentar imagens de lugares que são distantes, mas estão interligados.
4 e 5	- Reconhecer o lugar/bioma Cerrado enquanto moradores desse lugar.	- A questão do lugar Cerrado.	- Apresentação de vídeos: - Você conhece o Cerrado?  - Conheça os frutos do Cerrado  - Música com vídeo: Frutos do cerrado, de Marcelo Barra;  - Elaboração de um desenho sobre o Cerrado que os alunos conhecem.
6	- Identificar quais os elementos geográficos que os alunos conhecem estão presentes nas poesias 1 e 2 de Cora;	- A poesia de Cora Coralina.  - Poesia 1: “Minha cidade”;  - Poesia 2: “Jabuticabal II”	- Vídeo sobre vida e obra de Cora Coralina;  - Conhecendo a poesia de Cora;  - Poesia 1 e poesia 2;  - Aula expositiva dialogada.
7	- Identificar o efeito de realidade construído na poesia de Cora.	- O lugar a partir da poesia de Cora.	- Apresentação de um roteiro de perguntas para organizar a análise

<p>Continuação</p> <p>Da aula 7</p>			<p>do poema, a partir dos conceitos geográficos apreendidos.</p> <p>- Responder as atividades relativas as duas poesias selecionadas de Cora e as concepções de lugar.</p> <p>- Elaboração de uma poesia sobre a cidade de Jataí/GO.</p>
8	<p>- Buscar verificar os conceitos apreendidos após a sequência didática sobre lugar por intermédio das poesias de Cora Coralina.</p>	<p>-Avaliação: Diagnóstico posterior sobre concepção do conceito de lugar</p>	<p>- conversa sobre o aprendido e o não aprendido.</p>
9	<p>- Verificar a avaliação da sequência didática; o que foi acrescentado ao aprendido pós sequência.</p>	<p>- Avaliação: Enquete sobre a sequência didática realizada.</p>	<p>-Responder a enquete sobre a sequência didática desenvolvida.</p>
<p>Bibliografia da sequência:</p> <p>CARLOS, Ana. Fani. A. <b>O lugar no/do mundo</b>. São Paulo: Hucitec, 1996.</p> <p>SANTOS, Milton. <b>Da totalidade ao lugar</b>. São Paulo: Edusp, 1996.</p> <p>TUAN, Yi Fu. <b>Espaço e lugar: a perspectiva da experiência</b>. Tradução de Livia de Oliveira. Londrina: Eduel, 2013.</p> <p>Coralina, Cora. <b>Poemas dos becos de Goiás e estórias mais</b>. 23. ed. São Paulo: Global, 2008.</p> <p>_____. <b>Meu livro de Cordel</b>. 9ª. ed. São Paulo: Global, 2001.</p> <p>Site consultados:</p> <p>www.google imagens.</p> <p>Vídeos: <a href="https://www.youtube.com">https://www.youtube.com</a></p> <p>-Você conhece o Cerrado?</p> <p>- Conheça os frutos do Cerrado.</p> <p>- Vida e obra de Cora Coralina</p> <p>- Conhecendo Museus – Ep.02: Museu Casa de Cora Coralina</p> <p>Material usado: Música “Frutos do Cerrado” de Marcelo Barra.</p>			

Fonte: Pesquisa de campo, autora/2017.

#### 4.4 Descrição das atividades da sequência didática desenvolvida

Seguindo os princípios da sequência didática, neste momento explicaremos o desenvolvimento da sequência apresentada na tese, desde o pensar sobre a sequência, bem como todo o desenvolvimento e finalização da mesma.

Conversamos com a professora de Geografia (P1) do período diurno do Colégio Estadual Alcântara de Carvalho a respeito dessa metodologia de aprendizagem. A professora (P1) já tinha trabalhado com sequência didática a um tempo atrás, em outra escola, portanto, já tinha uma certa experiência nessa área, que, na sua opinião, é bastante interessante e os alunos participam mais das aulas. Assim sendo, apresentamos à professora (P1) uma proposta inicial da sequência, para que a mesma desse a sua opinião e possíveis sugestões, bem como em qual turma nós poderíamos desenvolver a sequência, pois o presente Colégio possui atualmente (2017) três (3) turmas de 6º ano.

A professora (P1) nos ajudou a adequar os termos e atividades com relação aos níveis cognitivos da turma segundo o seu conhecimento. A escolha da turma do 6º ano B foi dada pois o horário de aulas dessa turma era o mais favorável para a efetivação da sequência, pois duas das três aulas semanais de Geografia são aulas geminadas, ou seja, duas aulas juntas, fato que colabora muito para um melhor rendimento das atividades propostas.

A escolha da temática e também do título foram propostos pela pesquisadora, já que o objetivo da pesquisa era de analisar de que forma a obra de Cora Coralina pode contribuir metodologicamente com os conteúdos da Geografia escolar, especificamente os que caracterizam o entendimento do *lugar* por meio de uma sequência didática.

Compartilhemos então as fases da presente sequência. A primeira fase é destinada para o conhecimento da turma, bem como para sondar os conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática proposta, o *lugar*, e, posteriormente, fazer as devidas adequações das propostas de atividades da sequência didática. Iniciamos essa importante fase com a exposição oral a respeito da nossa pesquisa, do nosso intuito de estar lá com eles, explicando também como seria a proposta da sequência que pensamos.

Assim sendo, na aula número 1, buscamos, por meio das dinâmicas de atividades, verificar qual entendimento do conceito de lugares os alunos tinham, bem como que eles reconhecessem que existem diversos lugares. Nessa dinâmica, foi solicitado para que eles fizessem uma lista dos lugares que gostam e também escrevessem o motivo pelo qual gostam

do *lugar* mencionado. Para reforçar a importância da opinião deles no próprio processo de conhecimento, bem como para que a pesquisadora conhecesse o nome e de certa forma os lugares preferidos dos alunos em suas próprias casas, realizamos outra dinâmica, que foi a de fazer a chamada de frequência com a resposta deles, com o *lugar* da casa que eles mais se identificavam.

Na aula 2 da sequência, iniciamos a apresentação em PowerPoint sobre os conceitos científicos de *lugar*, bem como seus principais pensadores na Geografia.

Nas aulas 3, 4 e 5 era o momento de adentrarmos na problemática, ou seja, a fase dois (2) da sequência, o desenvolvimento em si do ensino. Nessas aulas, apresentamos os lugares próximos e distantes, conhecidos e desconhecidos dos alunos, para terem a noção de escala geográfica; enfatizamos que os lugares se modificam com o tempo e depois apresentamos a questão do *lugar* Cerrado, haja vista que vivemos nesse bioma. Outros conteúdos trabalhados nessa fase foram conceitos que interacionam com o conceito de *lugar: paisagem e espaço geográfico*. As dinâmicas trabalhadas nessas aulas foram várias, inclusive modificamos algumas quando do pensamento inicial da sequência, a partir do caminhar da turma. Iniciamos essa fase com uma apresentação via PowerPoint de várias imagens de lugares do município de Jataí, nos dias atuais e em outros momentos da história da cidade; apresentamos também imagens de lugares que são distantes, mas que estão interligados. Para o reconhecimento do *lugar* Cerrado, trabalhamos com amostra de pequenos vídeos, sendo eles: “Você conhece o Cerrado?”, “Conheça os frutos do Cerrado” e também o vídeo da música “Frutos da Terra”, de Marcelo Barra. Para sintetizar essa fase, elaboramos uma atividade com duas perguntas escritas sobre Cerrado e a terceira questão foi para elaborar um desenho do Cerrado que eles conheciam, ou seja, o Cerrado a partir das representações deles.

A terceira fase da sequência diz respeito à aplicação de novos conhecimentos, acontecendo, nessa pesquisa, na 6ª aula da sequência didática. Entramos aqui com novos conhecimentos aplicados à inserção da poesia de Cora Coralina para a busca do entendimento geográfico. Partimos da dinâmica de atividades com um vídeo sobre a vida e a obra de Cora, para, num momento posterior à apresentação, propor a leitura das duas poesias de Cora que foram selecionadas para trabalhar nessa sequência. As poesias são “Minha cidade”, do primeiro livro de Cora Coralina, “Poemas dos becos de Goiás e histórias mais”, que aqui denominamos de poesia 1 para efeito didático na sequência, e a poesia chamada 2, “Jabuticabal II”, escrita no livro “Meu livro de Cordel”.

Continuando a terceira fase da sequência didática (SD), na sétima e oitava aulas, trabalhamos o *lugar* a partir da poesia de Cora, buscando identificar os efeitos da realidade, presentes na poesia de Cora Coralina. As ações didáticas para esse momento foram a apresentação e discussão de um roteiro de perguntas para organizar a análise do poema a partir dos conceitos geográficos aprendidos. Os alunos responderam essas questões relativas às poesias 1 e 2, sobre as concepções de *lugar* presentes nas poesias de Cora, bem como tentando relacionar os aspectos geográficos evidenciados nas poesias com o contexto da realidade dos alunos. Finalizamos essa terceira fase com a elaboração, pelos alunos, de uma poesia sobre a cidade a qual eles residem, ou seja, Jataí/GO.

A quarta e última fase da sequência didática (SD) diz respeito à avaliação posterior, ou seja, a reflexão acerca do que foi aprendido após todo o desenvolvimento, ou melhor, todo o processo da sequência didática. Objetivamos, nessa fase, verificar os conceitos aprendidos sobre *lugar* após a sequência didática, utilizando as poesias de Cora. Esse momento da SD é um diagnóstico posterior dos conhecimentos adquiridos. Para efetivar esse momento, realizamos uma conversa informal com os educandos sobre todo o contexto da nossa sequência didática, para, posteriormente, propormos as respostas dos mesmos na enquete elaborada por nós sobre o que foi aprendido.

#### 4.5 Discussão de cada dinâmica de atividade proposta na sequência didática realizada

##### 4.5.1 1ª atividade da sequência

As primeiras atividades do processo da sequência didática destinaram-se a uma avaliação prévia do que os estudantes entendiam como *lugar*, quais relações eles estabeleciam com os lugares escrevendo sobre aqueles que mais gostavam, se identificavam, bem como o motivo, na concepção deles, de gostarem dos lugares referidos.

Podemos perceber uma forte ligação do sentimento de gostar desses lugares citados com acontecimentos que proporcionavam prazer aos alunos. Com relação aos lugares da casa deles de que mais gostavam, o mais citado foi a cozinha, por ser um *lugar* de preparar e fazer as refeições, seguidos pela sala da casa, onde está a televisão, proporcionando momentos de diversão e também o quarto, onde estão, na maioria deles, o computador, havendo a possibilidade de interagirem com jogos e redes sociais. Essa atividade foi oral, ocasião em

que os alunos puderam expressar suas opiniões. Percebemos que, no total da turma dos alunos frequentes, cerca de 40% prefere a cozinha, sendo o *lugar* da residência que eles mais gostam, seguindo de perto, com 30%, a sala, e 25% o quarto, restando 5% que preferem o banheiro.

Outra atividade para sondar o nível de entendimento prévio dos educandos sobre *lugar* deu-se de forma escrita, quando os mesmos fizeram uma lista dos lugares que gostam e o porquê de gostarem dos lugares listados. Nesta atividade, estavam presentes 33 alunos, os quais listaram mais de um *lugar* que eles gostam de estar. Os estudantes caracterizaram os lugares como locais em que eles se sentem bem, com pessoas bem próximas, a maioria na presença dos pais, irmãos, avós, primos, enfim pessoas com laços afetivos fortes. Os lugares estão caracterizados como locais de diversão, sendo shopping center, cinemas, restaurantes/lanchonetes, clubes da cidade e também de cidades vizinhas, lagos existentes em Jataí (pois existem três no perímetro urbano, sendo Lago JK, Lago Diacuy e Parque Ecológico Chefe Brito e ainda o Lago Bonsucesso, em área rural, próximo à BR-158). Percebemos também um forte vínculo com o espaço escolar, como um *lugar* elencado pelos alunos, como motivo de que nesse *lugar* encontram com os amigos. Lembramos aqui a concepção de Tuan (2013), caracterizando o *lugar* como momento de experiência, de experienciar-se com o outro. A escola e todo contexto escolar são imbuídos de culturas escolares, de momentos vivenciados e partilhados somente na escola, os quais são extremamente importantes na vida dos alunos. Os dados desse momento sintetizamos no Quadro a seguir.

Quadro 2- Atividade prévia

<b>LUGAR QUE GOSTA</b>	<b>PORQUE GOSTA</b>
Shopping = 19	Faço compras = 2 Gosta de cinema = 4 É divertido = 7 É bom para passear = 6
Thermas Clube Jataí =14	Gosta das piscinas= 12 Legal = 2
Minha casa = 13	Porque é legal, tem meus familiares = 10 Eu brinco, jogo vide game = 1 Lá eu fico cantando e pulando =2
Escola =12	Lá encontro meus amigos = 3 É bom para estudar = 5 É bom para aprender mais até chegar na faculdade = 4
Lago Bom Sucesso= 10	Gosto de brincar com a água = 5 É bom para se divertir, banhar = 4 De pescar e banhar = 1
Praça = 9	É bom para andar de bicicleta = 2

	Andar de patins = 1 É bom, divertido, tem muita coisa =6
Sorveteria = 8	Gosto de tomar sorvete = 8
Lago Diacuy = 5	Tem pedalinhos para andar; parquinho =5
Padaria= 5	Gosto de pão de queijo=1 Gosto de pastel e coxinha =2 Hambúrguer =2
Goiânia = 4	Amo passear por lá (tem vários shopping; Parque Mutirama) = 4
Casa da minha vó = 4	Faz comida boa= 1 Gosto de pescar e comer as frutas=1 Posso brincar com meus primos = 2
Fazenda = 4	Porque lá tem meus primos, amigos =3 Porque eu moro lá com minha família=1
Pizzaria=4	Gosto de pizza, é bom =4
Clubes diversos da cidade = 4	É bom para banhar=1 Gosto das piscinas=3
Lago JK= 3	É bonito e legal, tem a roda d'água =3
Restaurante =3	Come bem gostoso =3
Barra do Garça GO (município)=3	De piscina =3
Serranópolis GO = 3	Casa do meu vô. É muito bom lá =3
Casa de amigo = 2	Lá a gente joga, brinca, conversa nos divertimos muito – II=2
Mercado=2	É bom para fazer compra II=2
Cinemas = 2	Amo assistir filmes; A tela é grande, é muito emocionante = 2
Parque de diversão= 2	É bom para diversão, tem muitos brinquedos=2
Caiapônia- GO =1	Por causa da cachoeira
Uberlândia =1	Mora a maioria dos familiares e me divirto muito com eles = 1
Rio Verde GO = 1	Mora a maioria da família=1
Rancharia SP =1	Lá tem muitos lugares divertido, morei lá
São Paulo SP =1	Casa da minha vó
Casa dos irmãos=1	Brincar com os sobrinhos
Praia=1	Porque vai com a família toda reunida
Conselho tutelar=1	Legal=1
Academia=1	Gosto de artes marciais=1
Igreja=1	Gosto de compartilhar com Deus.
Lar da criança=1	Eu jogo bola neste lugar

Fonte: pesquisa de campo, autora/2017.

Podemos perceber nessa primeira sondagem quais conhecimentos esses educandos possuem acerca do *lugar*. A nosso ver, o conceito de *lugar* aqui estabelecido perpassa o entendimento do *lugar* vivenciado, do cotidiano, das relações do dia a dia, que se dão, se materializam no *lugar*, bem como as trocas que praticamos diariamente, seja a troca de carinho, afeto ou trocas do ponto de vista econômico, quando adquirimos algo, ou então a troca da fé partilhada. Esses fatos são esboçados aqui nesse quadro síntese conforme as respostas nessa avaliação prévia da sequência didática.

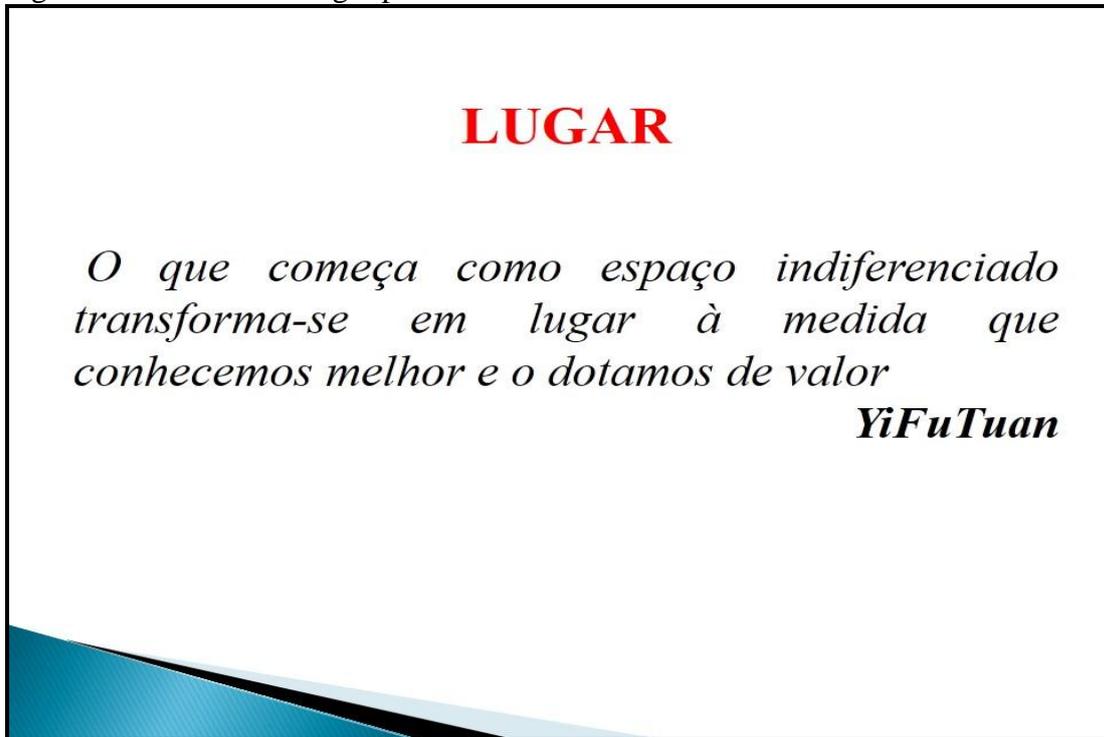
#### 4.5.2 2ª atividade da sequência

Após a etapa inicial, depois de termos um contato prévio sobre o conhecimento que os alunos tinham de *lugar*, iniciamos uma aula expositiva sobre o assunto. Objetivamos, nesse momento, que os alunos tivessem contato com os conceitos científicos sobre *lugar*.

Para isso, expusemos, na segunda aula da sequência, via PowerPoint, uma série de slides, explicando o conceito de *lugar* na visão de seus principais pensadores (Yi Fu Tuan, Milton Santos e Ana Fani Carlos). O que é *lugar* para a Geografia? Os lugares são iguais? De que forma podemos distinguir as diferenças entre os lugares? Para aguçar ainda mais o debate e leva-los a pensar o *lugar* sob seus pontos de vista, sobre as suas realidades, evidenciando que o ensino de Geografia é importante porque faz parte da nossa vivência diária, fizemos uma série de questionamentos, bem próximos da realidade deles, sendo: de que *lugar* você é? Para onde você vai nas férias? Onde você mora? Onde você estuda? Qual o seu *lugar* preferido? Essas são perguntas que ouvimos e falamos constantemente, sem nos perceber que estamos dizendo sobre *lugar*. Queríamos, com essa exposição, clarear para os alunos a relação existente entre a teoria e a prática, entre os saberes cotidianos, elementares dos alunos e os saberes elaborados, investigados pela ciência.

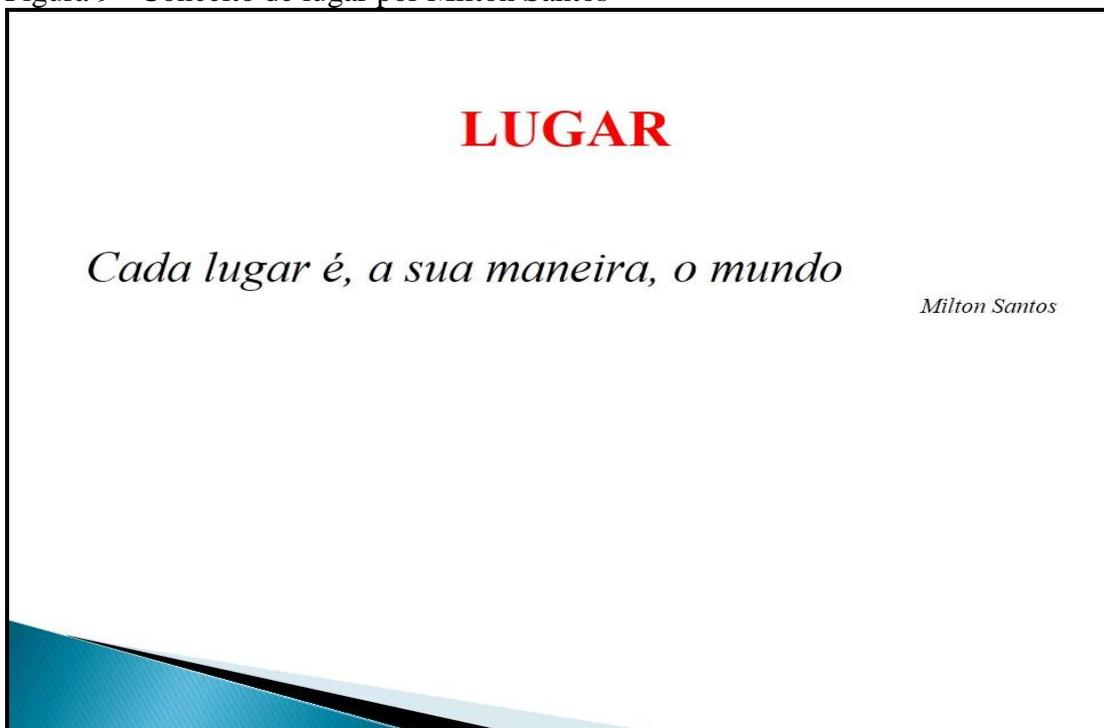
Apresentamos, então, os slides utilizados nas aulas expositivas, sendo o primeiro a concepção de Yi Fun Tuan, o segundo o conceito escrito por Milton Santos e o terceiro slide é sobre a concepção de *lugar* da geógrafa Ana Fani Carlos (Figuras 8, 9 e 10).

Figura 8 – Conceito de lugar por Yi Fun Tuan



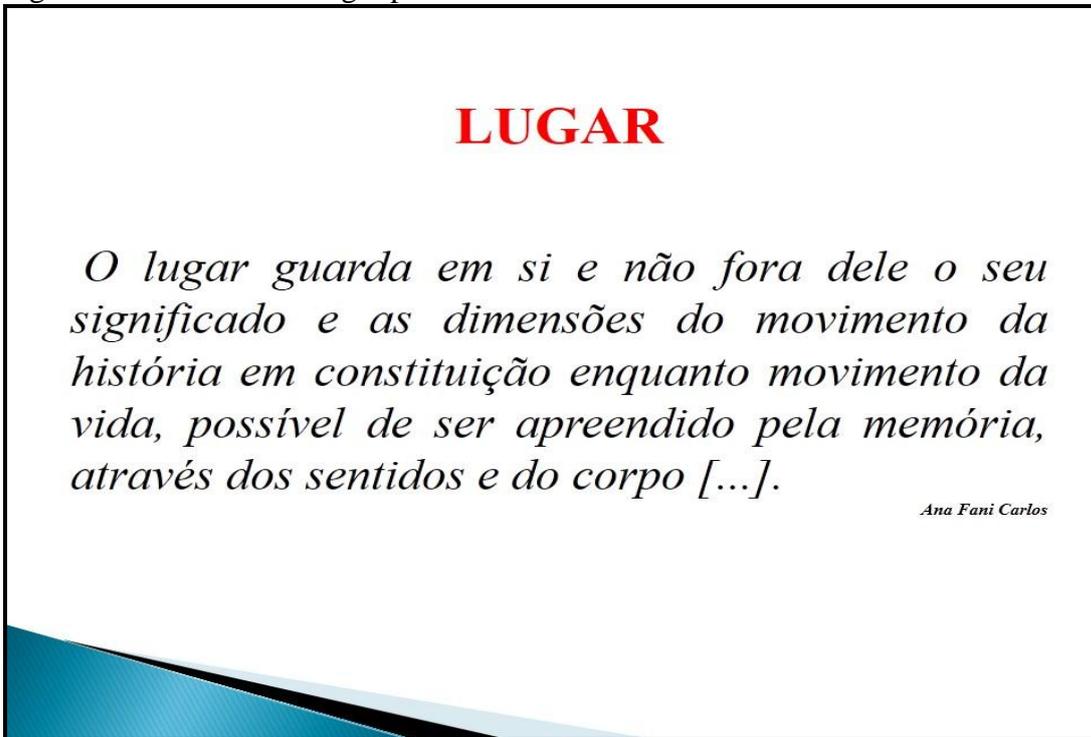
Fonte: Org. autora/2017.

Figura 9 - Conceito de lugar por Milton Santos



Fonte: Org. autora/2017.

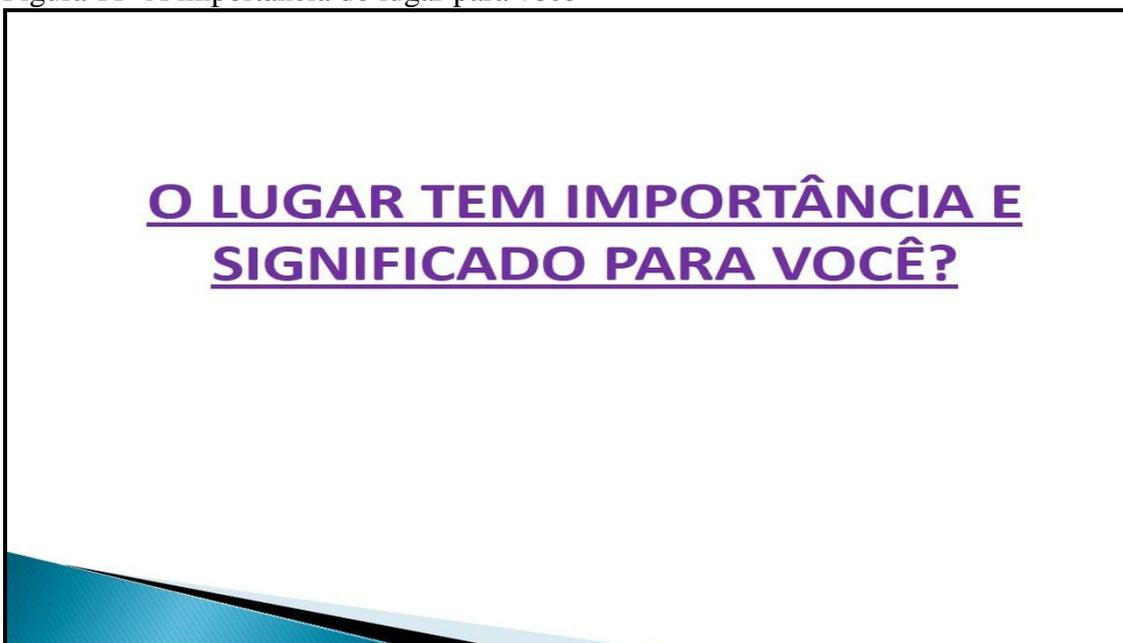
Figura 10 - Conceito de lugar por Ana Fani Carlos



Fonte: Org. autora/2017.

Seguindo a discussão da sequência com a apresentação dos slides, na segunda aula, apresentamos uma sequência de perguntas para o entendimento de *lugar* a partir das relações estabelecidas pelos alunos com a sua vida cotidiana (Figuras 11, 12, 13 e 14).

Figura 11- A importância do lugar para você



Fonte: Org. autora/2017.

Figura 12 - Perguntas sobre lugar

**LUGAR**

De que lugar você é?  
Para onde você vai nas férias?  
Onde você vai morar?  
Onde você estuda?  
Qual o seu lugar preferido?

Diariamente ouvimos e falamos frases como as que estão descritas acima, mas afinal o que é lugar?



Fonte: Org. autora/2017.

Figura 13 - Lugar e afetividade

**LUGAR É REFLEXO DE VÍNCULO AFETIVO**

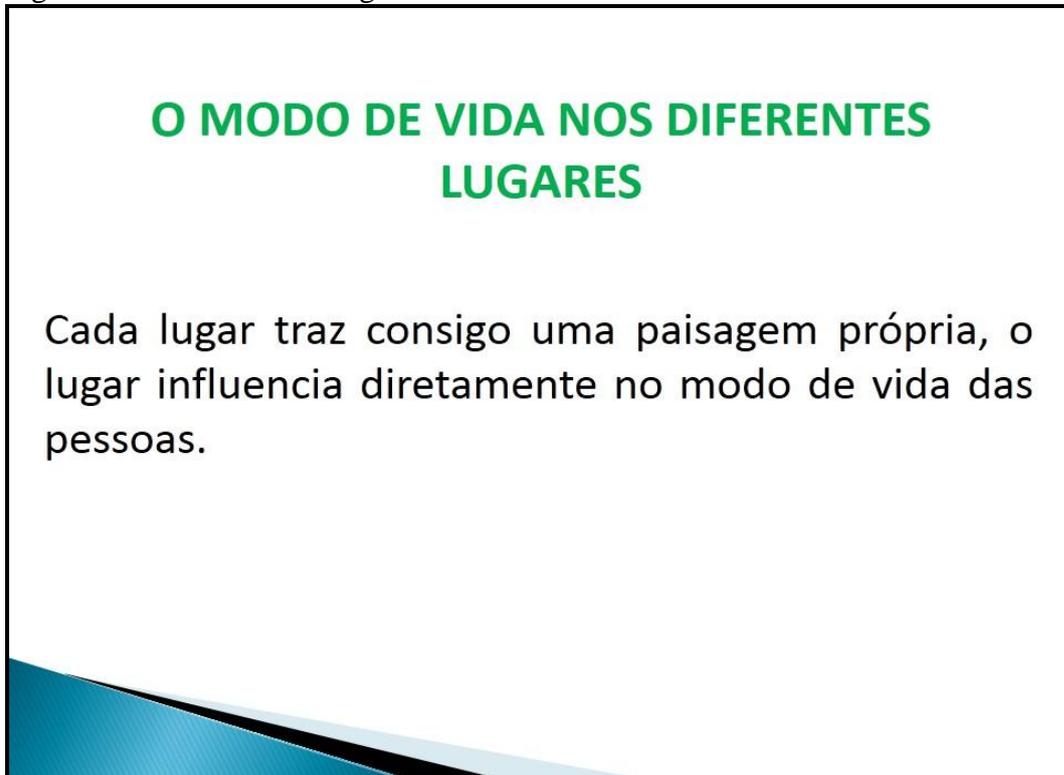
“O lugar que vivemos traduz os espaços com os quais as pessoas têm **vínculos afetivos**: uma praça onde se brinca desde criança, a janela de onde se vê a rua, o alto de uma colina de onde se avista a cidade.

COELHO e TERRA apud Parâmetros Curriculares Nacionais



Fonte: Org. autora/2017.

Figura 14 - Os diferentes lugares



Fonte: Org. autora/2017.

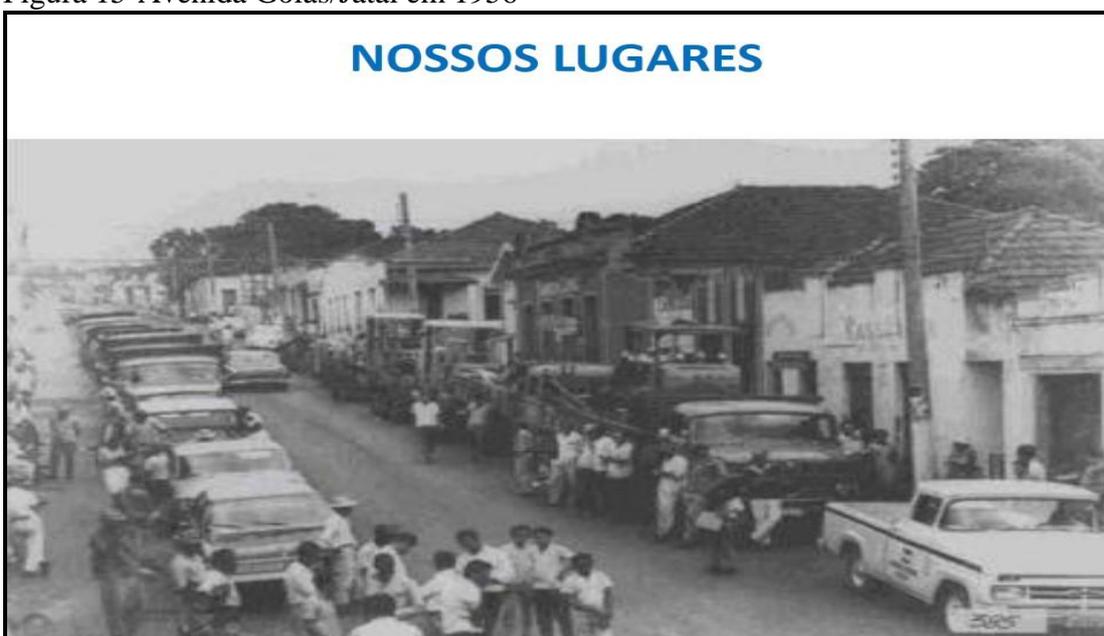
Nos momentos de aula expositiva, conversamos sobre as diferenças entre os lugares e como podemos distinguir essas diferenças entre os mesmos.

Nesse contexto, iniciamos a terceira aula, com slides para caracterizar os lugares próximos e distantes, conhecidos e desconhecidos. Nesse interim, apresentamos imagens de lugares conhecidos dos moradores de Jataí/GO, no período atual (2015; 2016; 2017) e em outros momentos da história dessa cidade. O intuito do trabalho com esse jogo de imagens atuais e antigas foi para que os educandos soubessem relacionar as diversas conexões entre os lugares e que os mesmos se modificam com o tempo, podendo apresentar novos usos, novas formas, novas funções ou manter as mesmas, com novas roupagens.

Há uma complexidade nos lugares. Os lugares não são iguais. Podemos distinguir as diferenças entre o rural e o urbano, uma grande cidade e uma pequena cidade, e também entre bairros de uma mesma cidade. Essas diversidades existem porque os lugares têm, normalmente, aspectos ambientais, sociais e econômicos distintos. O uso de imagem como mediação pedagógica em momentos, períodos históricos diferentes, acentua, reforça o aprendizado escolar, apesar de não ser uma prática tão integrada aos conteúdos estudados.

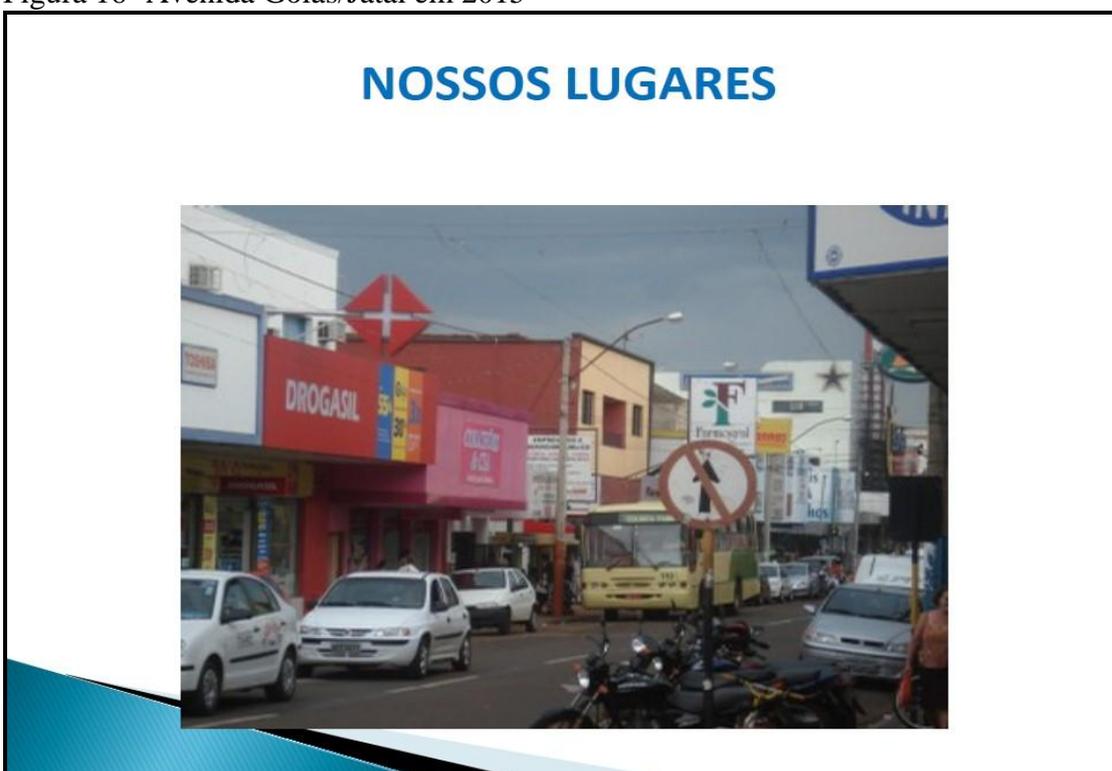
Apresentamos as imagens de Jataí/GO em momentos e lugares diferenciados. As duas fotos abaixo são do mesmo local, Avenida Goiás, na área central da cidade, em anos, décadas diferentes (Figuras 15 e 16).

Figura 15-Avenida Goiás/Jataí em 1956



Fonte: Org. autora/2017.

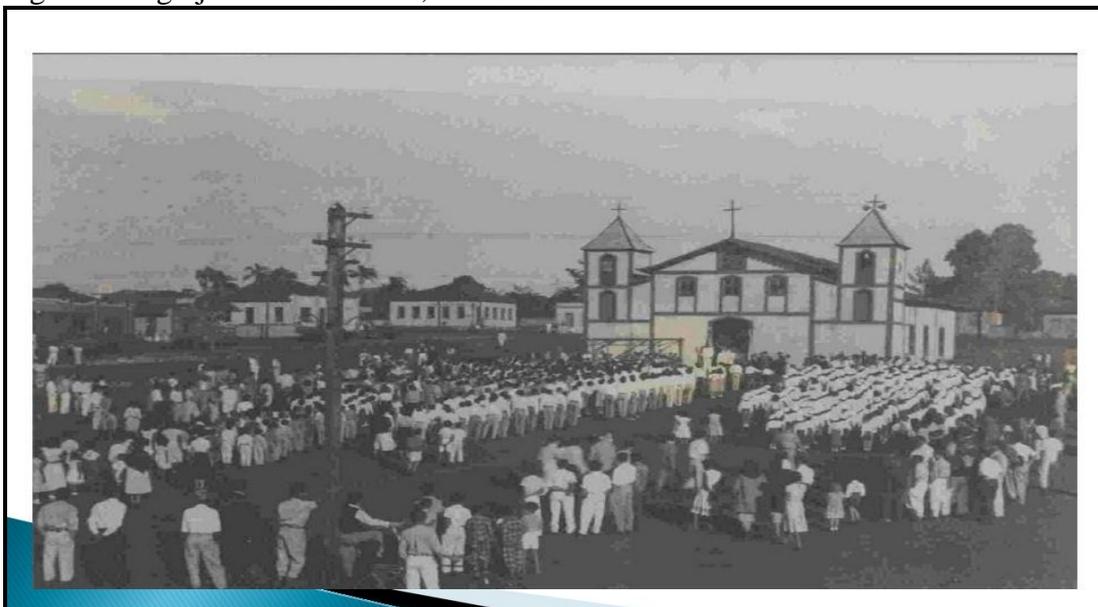
Figura 16- Avenida Goiás/Jataí em 2015



Fonte: Org. autora/2017.

Apresentamos também a foto da praça da Igreja Matriz, em anos, décadas diferentes (Figuras 17 e 18).

Figura 17- Igreja Matriz de Jataí, em 1948



Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

Figura 18- Praça da Igreja Matriz de Jataí, em 2016



Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

As imagens em diferentes momentos históricos possibilita-nos analisar que as mudanças se dão no tempo e no espaço, transformando os lugares.

Continuando as atividades da sequência didática com o uso de imagens, exibiremos agora lugares que são mais novos e, portanto, mais conhecidos do público alvo dessa pesquisa, que possuem idade entre 10 a 12 anos (Figuras 19 a 29)

Figura 19 - Praça Diomar Menezes, em 2015



Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

Figura 20 - Lago JK, em 2017



Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

Figura 21- Catedral de Jataí, 2015



Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

Figura 22 - Lago Bonsucesso, em 2015



Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

Figura 23 - Termas Clube de Jataí



Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

Figura 24 - Shopping Jataí, 2016



Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

Figura 25 - Vista Parcial da entrada de Jataí



Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

Figura 26 - Conjunto Residencial Cidade Jardim, 2016



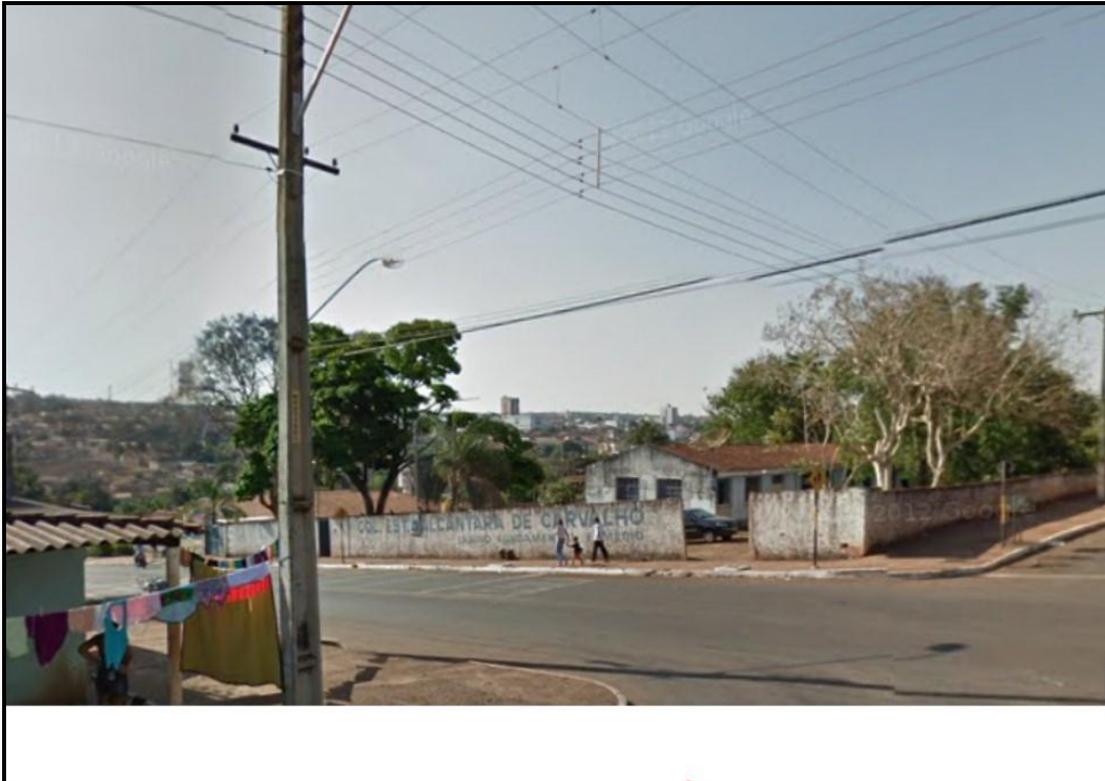
Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

Figura 27 - Terminal Rodoviário de Jataí, em 2016



Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

Figura 28 - Colégio Estadual Alcântara de Carvalho, antes da reforma, 2011



Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

Figura 29 - Colégio Estadual Alcântara de Carvalho, pós reforma, 2017



Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

Para fazer um entendimento melhor do conceito de *lugar*, também falamos em aula expositiva sobre os outros conceitos básicos do ensino da Geografia, que interacionam com o conceito de *lugar*, sendo paisagem, território e espaço geográfico, que também estão presentes no livro didático utilizado por essa turma, 6<sup>a</sup> ano B.

#### 4.5.3 3<sup>a</sup> atividade da sequência

Desejando contextualizar os saberes escolares com os saberes de vivência dos alunos, elegemos também como conteúdo da sequência didática, o estudo do Cerrado, como *lugar* de conhecimento dos educandos e um importante bioma/ecossistema brasileiro.

A respeito da contextualização e descontextualização, a autora Adriana Cenci, alerta-nos que: “A descontextualização é fator que prejudica a formação dos conceitos e está presente nas práticas educativas de forma geral” (CENCI, 2009, p. 12).

Consideramos muito enriquecedor a contextualização dos conteúdos abordados em sala de aula. O Cerrado, especificamente, é bem propício para esses alunos, mesmo porque o Colégio Alcântara de Carvalho está localizado a um quarteirão de uma área de reserva de Cerrado, de domínio do 41º Batalhão de Infantaria Motorizada do Exército Brasileiro - Jataí/GO. Em outras palavras, esses alunos se deparam com essa visão todos os dias ao irem para o Colégio.

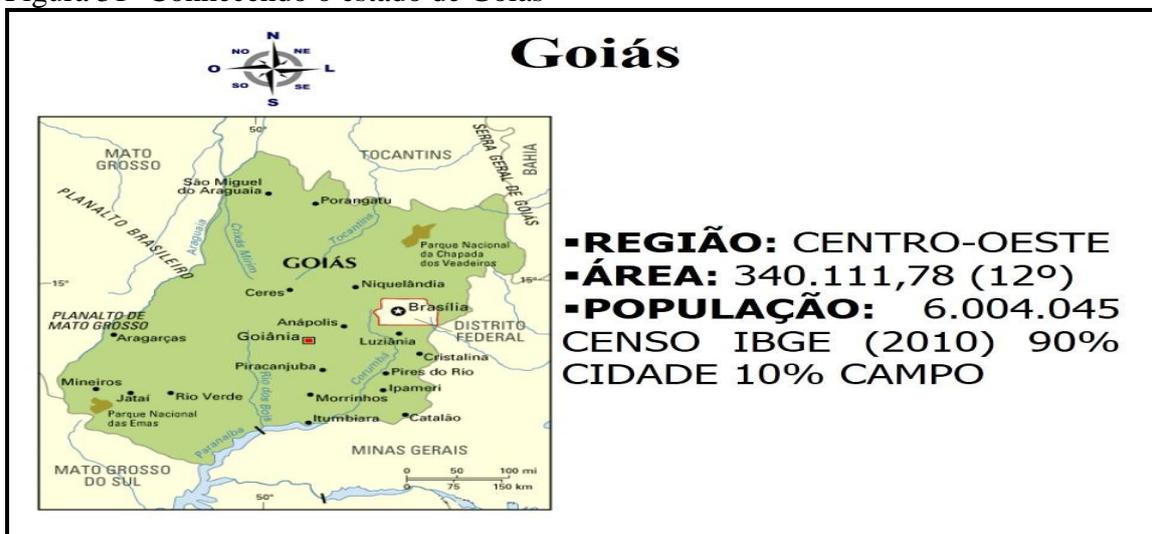
Para efetivar essa dinâmica de atividades na sequência, organizamos imagens de slides (Figuras 30 a 35), vídeos curtos e música (Frutos da Terra – Marcelo Barra) que versam sobre o contexto do bioma Cerrado.

Figura 30 - Localização do estado de Goiás no Brasil



Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

Figura 31- Conhecendo o estado de Goiás



Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.



Figura 34 - Flora do Cerrado



Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

Figura 35- Fauna do Cerrado



Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

Por meio desse contexto de imagens, fomos desenvolvendo uma aula dialogada com os alunos. Perguntamos quais animais e espécies de plantas eles conheciam ou já tinham visto

no Cerrado, desenvolvendo, também, a questão dos animais em extinção e os motivos (Figuras 36 e 37).

Figura 36 - Animais do Cerrado com risco de extinção



Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

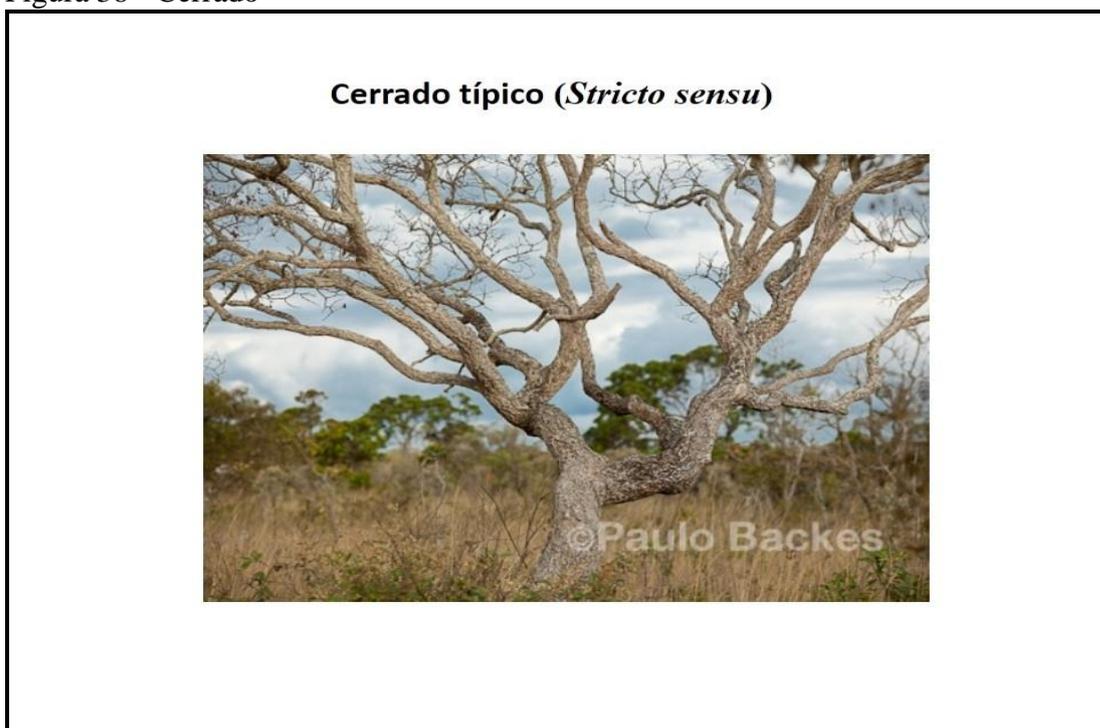
Figura 37 - Árvores do Cerrado Goiano



Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

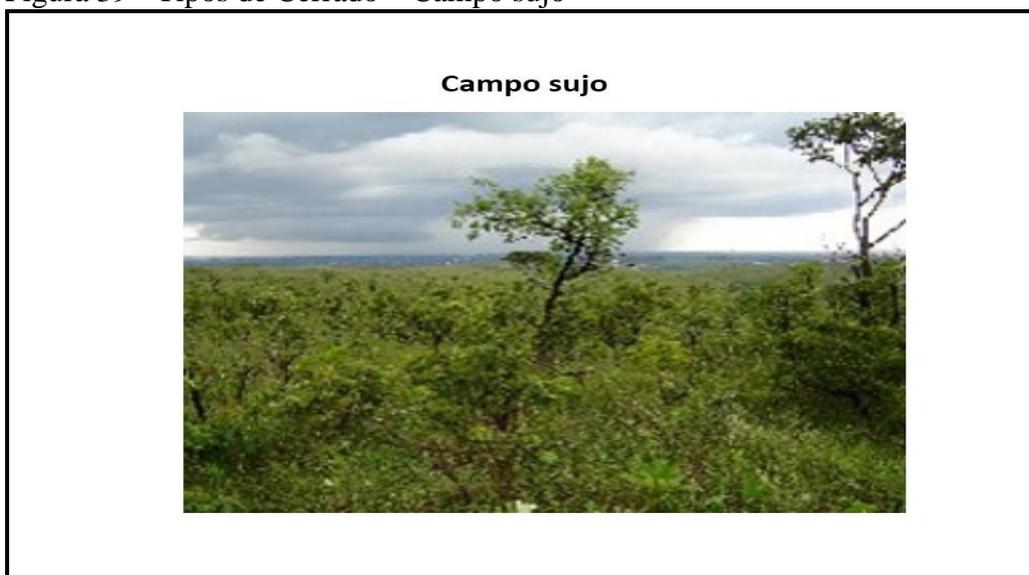
Trabalhamos, com essas imagens, as características que o Cerrado apresenta e a sua diversidade de espécies vegetais, que são bem presentes no caminhar cotidiano desses alunos (Figuras 38 a 41).

Figura 38 - Cerrado



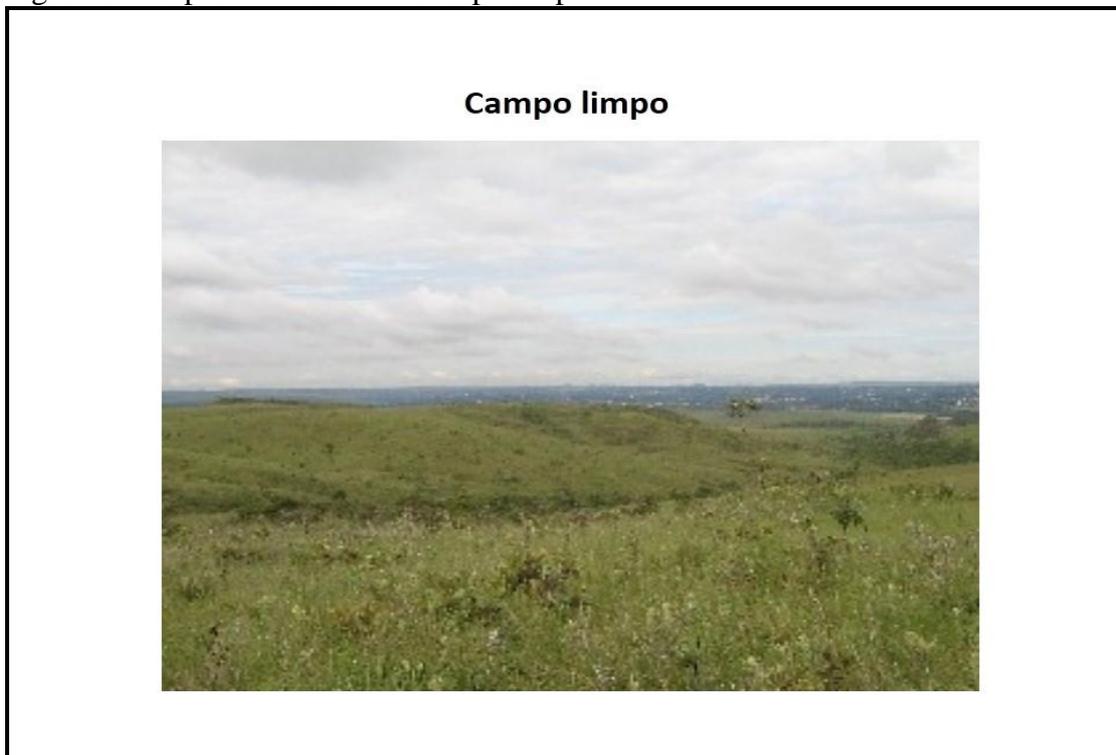
Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

Figura 39 - Tipos de Cerrado – Campo sujo



Fonte: Google imagens. Org. autora/2017.

Figura 40 - Tipos de Cerrado – Campo limpo



Fonte: Google imagens.Org. autora/2017.

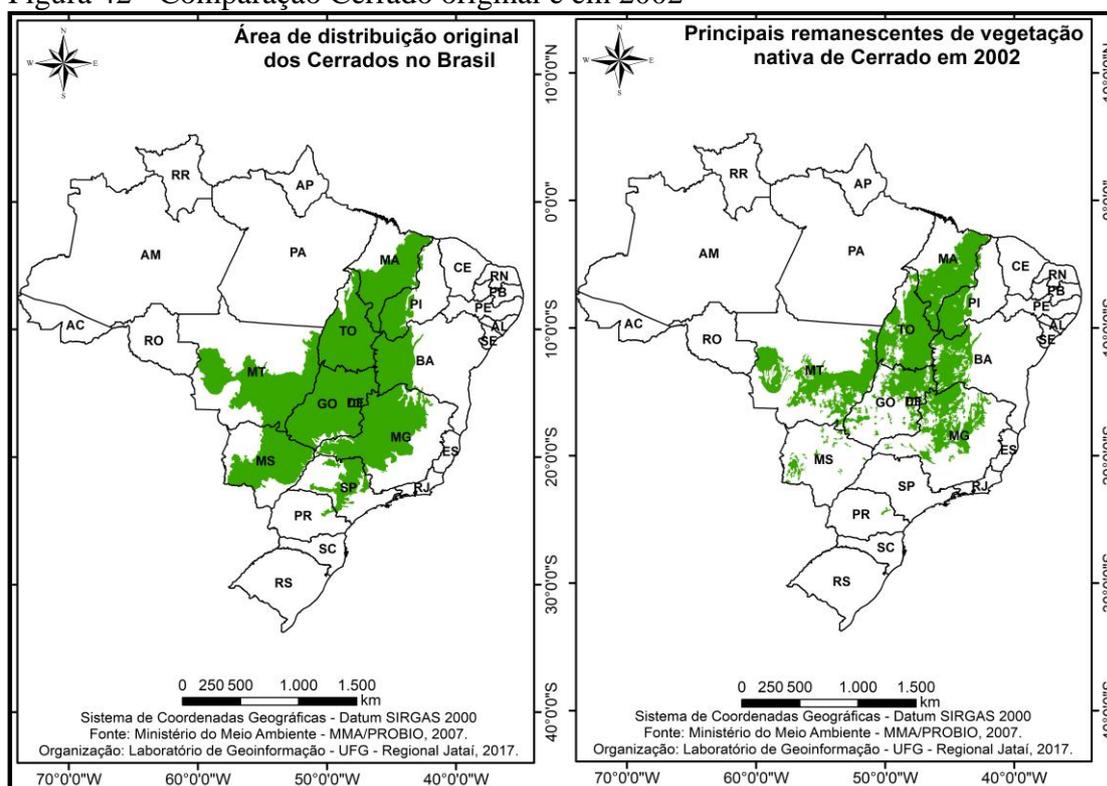
Figura 41 - Tipos de Cerrado –Veredas e buritis



Fonte: Google imagens. Org. autora/2017.

Finalizamos a discussão desse conteúdo sobre Cerrado apresentando uma imagem da espacialização da área original do Cerrado no Brasil em comparação com a distribuição espacial do Cerrado no ano de 2002 (Figura 42). Os alunos puderam perceber nitidamente a tamanha devastação ambiental desse importante bioma e aproveitamos para discutirmos oralmente as questões econômicas na região que levam a esse desmatamento.

Figura 42 - Comparação Cerrado original e em 2002



Fonte: Ministério do Meio Ambiente -MMA/PROBIO, 2007. Org. Laboratório de Geoinformação-UFG-Regional Jataí, 2017.

Para fecharmos essas aulas sobre o Cerrado, elaboramos um exercício complementar, a fim de conhecer as opiniões e o posicionamento dos educandos em relação ao *lugar* do Cerrado. Questionamos: *O que é Cerrado para você? O cerrado é um lugar próximo ou distante da sua vida? Por quê?* Após responder aos questionamentos, os alunos realizaram uma representação do Cerrado, por meio de desenho.

Os alunos responderam de forma bastante espontânea. Dos 38 alunos entrevistados, 28 concebem o Cerrado como *lugar* natural, composto por elementos da fauna e flora natural, com respostas que identificam o Cerrado, como: “É um lugar que tem frutas, vegetação, animais”; “é floresta e tem muito animal”; “um lugar cheio de árvores com frutos, com

*muito animais, rios*”; “*É um lugar cheio de animais, árvores, frutos, rios e lagos*”; “*É um lugar cheio de beleza e naturalidade, sem poluição e desmatamento*”. A grande quantidade de respostas homogêneas leva-nos a lembrar que esses alunos são recém-chegados do Ensino Fundamental I, que recentemente estudaram em disciplinas anteriores o bioma natural do Cerrado, sem uma reflexão mais aprofundada sobre a temática.

Sobre esse assunto, Chaveiro e Castilho (2007, p. 12) descrevem sobre “a importância da valorização desse ecossistema, sua beleza, a cultura e memória, compreender os diferentes elementos que compõem o Cerrado”, algo que ainda é bastante presente no imaginário dos alunos do 6º ano, devido à especificidades dos conteúdos trabalhados anteriormente.

Todavia, cerca de 30% dos alunos conseguiram aprofundar na concepção do Cerrado como lugar de plantação, ao dizer: “*é um lugar onde tem várias frutas, plantações, e o Cerrado está acabando*”; “*uma plantação muito bonita, nasce um monte de coisas*”. Assim, muitos compreendem que o Cerrado vem sendo ocupado pelas práticas agrícolas. No sudoeste de Goiás, sobretudo na década de 1980, tem-se a expansão da produção tecnificada de grãos (soja, milho e sorgo), ocupando extensas áreas do Cerrado, pautada em uma produção de grande escala para exportação, realidade que nos permite concordar com os dizeres de um aluno ao escrever que o Cerrado é “*um lugar muito lindo, mas vai acabar*”. De fato, a produção de *commodities* substituiu a vegetação do Cerrado e os danos ambientais serão irreversíveis.

Na segunda questão, os educandos tiveram a oportunidade de expressar sobre a relação de proximidade com o bioma Cerrado. Dos alunos entrevistados, destacaremos as seguintes respostas: O Cerrado é próximo, “*porque eu conheço e já fui no Cerrado*”; “*Porque moramos nele*”; “*Porque aqui em Goiás tem muito Cerrado e onde nós moramos também é Cerrado*”; isto é, os alunos reconhecem que vivem nas terras do Cerrado e também reconhecem que os elementos presentes na paisagem que eles observam, fazem parte do bioma Cerrado.

Constata-se que a prática pedagógica é capaz de auxiliar os educandos para o reconhecimento da conservação e preservação do Cerrado, pois esse bioma é o nosso *lugar*, moramos nele, conforme o relato dos estudantes, de forma que estes possam se mobilizar e que sejam sujeitos participativos em prol da preservação e conservação da natureza.

Segundo Moreira (1981, p. 81):

A natureza está no homem e o homem está na natureza, porque o homem é produto da história natural e a natureza é condição concreta, então, da existencialidade humana. Mas como o trabalho que está verdadeiramente tecendo a dialética da história, é ele que faz o homem entrar na natureza e natureza estar no homem. Tendo em vista que a natureza e a sociedade estão diretamente relacionadas à educação, esta tem um papel fundamental nas relações homem-natureza.

É importante que os professores instiguem e estimulem seus alunos na construção de seus conhecimentos, nas relações sociedade e natureza, para aprenderem de forma significativa, que sejam alunos críticos para além dos estudos na sala de aula (PONTUSCHKA et al., 2007).

Para aprofundar sobre a relação do *lugar* Cerrado, solicitamos que os estudantes pudessem desenvolver um desenho que contemplasse o *lugar* do Cerrado, a partir dos seus conhecimentos. “É por meio do desenho, em atividade individual ou coletiva, que o não-dito se expressa nas formas, nas cores, na organização e na distribuição espacial” (PONTUSCHKA et al., 2007, p. 293).

Assim, dos 38 desenhos elaborados, destacaremos na Tabela 1 uma representação geral das particularidades presentes nos desenhos, como árvores, águas, animais, frutos, plantações entre outros.

**Tabela 1 - Representações do desenho Cerrado**

<b>Representação de desenho</b>	<b>Nº de figuras</b>
<b>Árvores</b>	36
<b>Árvores cortadas</b>	1
<b>Frutos</b>	7
<b>Animais</b>	16
<b>Rios</b>	15
<b>Mato</b>	4
<b>Solo</b>	22
<b>Máquinas agrícolas</b>	1
<b>Seres humanos</b>	2
<b>Casa</b>	7

Fonte: Pesquisa de campo, autora/2017.

Ao analisarmos a Tabela 1, notamos que as árvores são um elemento marcante em todos os desenhos. O bioma Cerrado ainda é pensado como algo natural nos desenhos, pois os animais, os solos, rios e frutos foram retratados pela maioria dos estudantes. Entretanto, 10 alunos incluíram elementos culturais, conforme Figura 43, que, obviamente, apresenta uma estrutura de fazendas no campo. O desenvolvimento do desenho pressupõe que o aluno tem contato com áreas do Cerrado que são alvos de práticas agropecuárias.

Figura 43 - Cerrado na concepção dos alunos - 1



Fonte: Pesquisa de campo, autora/2017. Aluno ABC

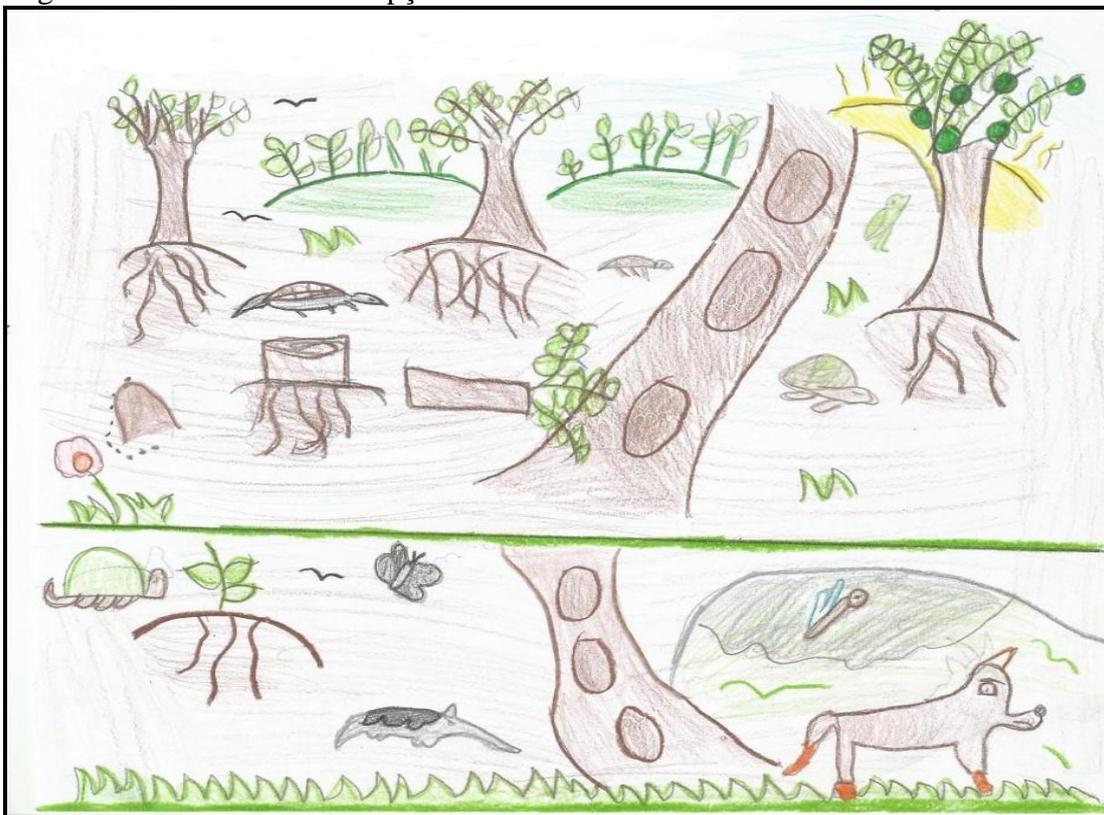
Segundo Frange e Vasconcellos (2004, p.10), os desenhos são, de certa forma, uma criação social. “É o olhar que interfere na paisagem experimentada, desenhar é uma expressão pouco usual, principalmente numa sociedade da imagem massificada, da informação rápida, rasteira e efêmera”.

O desenho é um recurso lúdico, por essa razão, as crianças e adolescentes foram bastante participativos. Assim, quando recorremos aos desenhos, estamos realizando uma atividade prazerosa, que recupera as deficiências da escrita e traz uma nova forma de comunicação (SANTOS, 2006).

Desenhar é uma expressão de raciocínio. A Figura 44 destaca uma vegetação mais densa e os detalhes são mais expressivos. Há presença do tatu, lobo, borboleta e até mesmo um cupinzeiro, ou seja, com uma rica presença da fauna do Cerrado goiano. Além disso, o autor do desenho destaca árvores cortadas, evidenciando o seu nível de observação com

relação aos lugares de Cerrado, o qual ele teve ter contato e presença a constante interferência humana.

Figura 44 - Cerrado na concepção dos alunos-2



Fonte: Pesquisa de campo, autora/2017. Aluno DEF

Outro ponto em destaque é a ausência do homem nos desenhos. A tabela 1 indica que apenas 2 desenhos contemplam a presença humana. Tem-se o imaginário do campo de pouca gente, o *lugar* da natureza, conforme Figura 45. Entretanto, é preciso aprender a ver a beleza do Cerrado e valorizar seus aspectos sociais e culturais (Chaveiro e Castilho, 2007).

As práticas agrícolas, principalmente as de grande escala, são as responsáveis pelas grandes transformações no ambiente do Cerrado goiano. Temos visto o *lugar* do Cerrado homogeneizado pelas atividades monocultoras, criando novos espaços, que levam à perda da biodiversidade e à redução do número de habitantes no campo, uma realidade distinta da Figura 45.

Figura 45 - Cerrado na concepção dos alunos - 3



Fonte: Pesquisa de campo, autora/2017. Aluno GHI

O uso do desenho pode produzir novos conhecimentos, contribuir para uma discussão pedagógica de interesse dos estudantes sem fugir da realidade dos conteúdos escolares. Certamente, a investigação referente ao *lugar* do Cerrado revela os conhecimentos prévios dos alunos e, conseqüentemente, condiciona os professores a refletirem e buscarem novas estratégias de ensino que possam representar o *lugar* de vivência dos alunos, seja ele o Cerrado, a escola, a casa, a praça, entre outros, de modo que estimulem os educandos ao pensamento geográfico e a aprenderem de forma significativa.

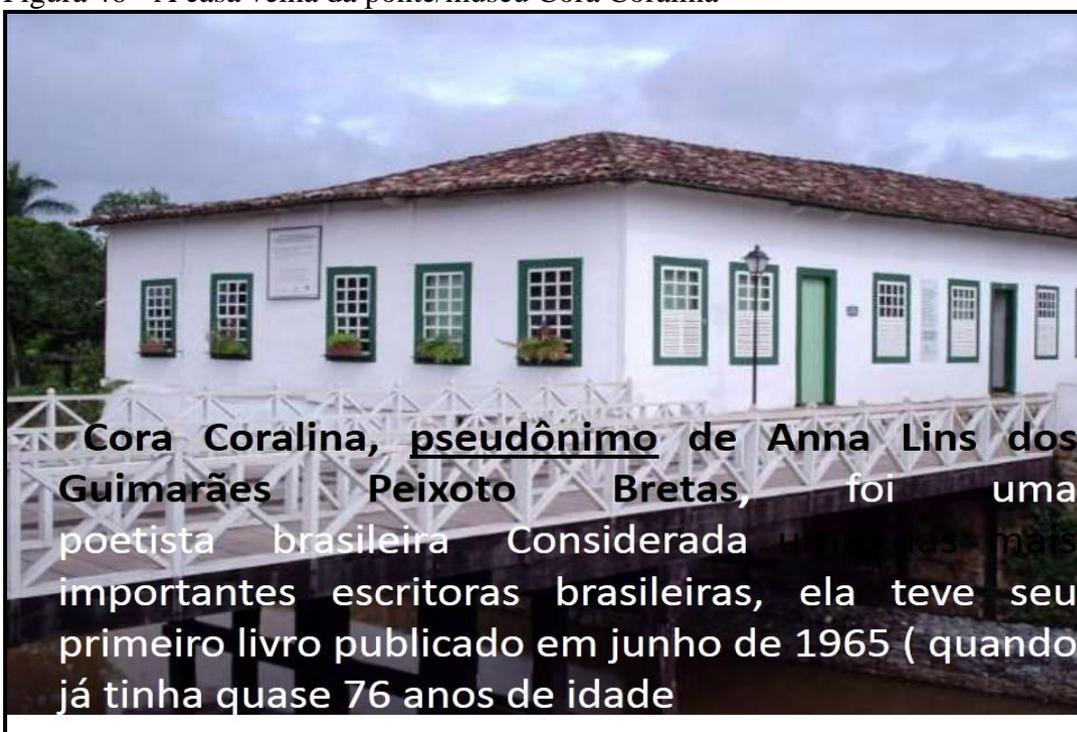
A seguir, apresentaremos as considerações referentes à sequência didática, da compreensão do *lugar* a partir da poesia.

#### 4.5.4 4ª atividade da sequência

Passamos agora para a aula número 6, discussão das atividades que nos impulsionaram a desenvolver essa sequência, a poesia de Cora Coralina. Para tanto, faz-se necessário conhecermos também um pouco da sua vida e da sua obra.

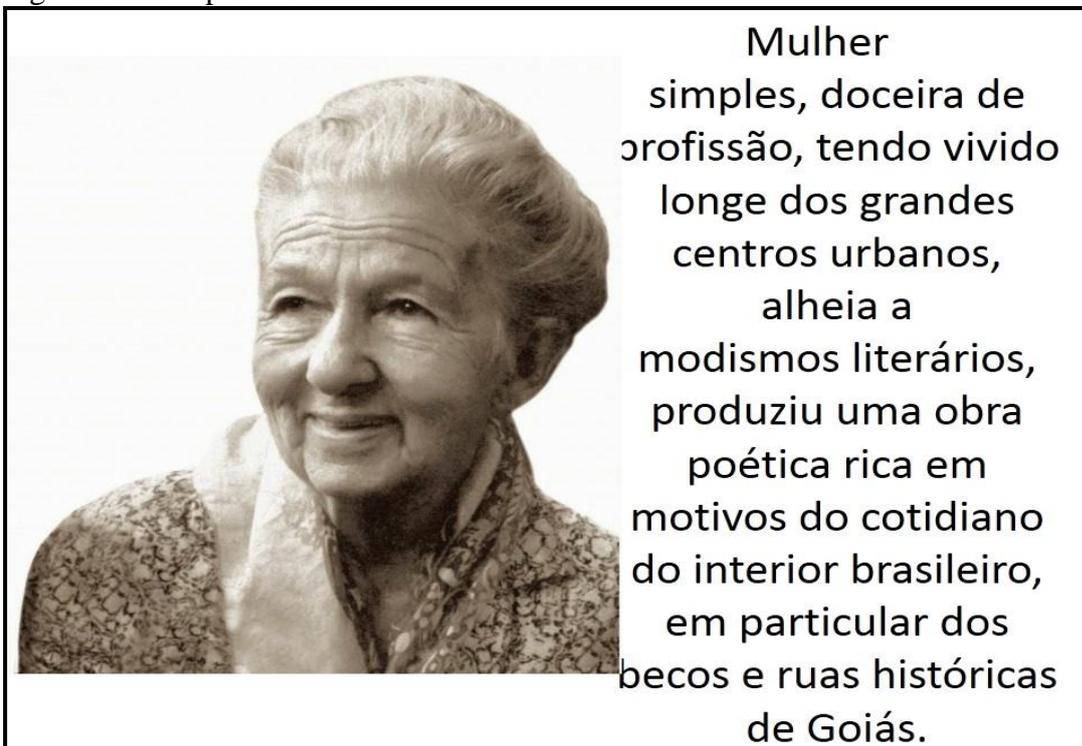
Demos início a essas aulas com algumas imagens de Cora e do *lugar* em que ela viveu, para que os alunos tomassem conhecimento da poetisa a ser estudada (Figuras 46, 47 e 48).

Figura 46 - A casa velha da ponte/museu Cora Coralina



Fonte: Google imagens. Org. autora/2017.

Figura 47 - Simplesmente Cora



Fonte: Google imagens. Org. autora/2017.

Figura 48 - Rio Vermelho, Cidade de Goiás /GO.



Fonte: SOUZA, T.R. Org. autora/2017.

Nesse momento, também utilizamos como recurso didático um vídeo sobre a vida e obra de Cora Coralina, elaborado pelo Museu Casa de Cora, localizado na Cidade de Goiás.

Continuando a dinâmica das atividades, iniciamos os estudos com as duas poesias de Cora que escolhemos: poesia 1: “Minha cidade” e poesia 2: “Jabuticabal”.

É comum pensar em poesias como textos enfadados e de difícil compreensão, e, por essa razão, o uso da poesia como análise de conteúdo é no geral deixada de lado. Todavia, é recomendado que todos os professores façam uso dessa metodologia, a fim de resgatar e aprimorar o conhecimento dos gêneros literários.

Nesta sequência didática, objetivamos analisar e discutir as interpretações dos alunos a partir da leitura dos dois poemas selecionados para fazer uma aproximação do *lugar* abordado por Cora nas poesias e o *lugar* enquanto referência de análise na Geografia.

A poesia 1, “**Minha cidade**”, é retirada do primeiro livro de Cora Coralina, “*Poemas dos becos de Goiás e histórias mais*”. Já o poema 2, **Poesia Jabuticabal (II)** é do livro “*Meu livro de Cordel*”, conforme Quadro 3.

Quadro- 3 Poesias Cora Coralina

<i>Minha cidade</i>	<i>Poesia Jabuticabal II</i>
<p>Goiás, minha cidade...            Eu sou aquela amorosa            de tuas ruas estreitas,            curtas, indecisas, entrando, saindo            umas das outras.            Eu sou aquela menina feia da ponte da Lapa.            Eu sou Aninha.            Eu sou aquela mulher            que ficou velha,            esquecida, nos teus larguinhos e nos teus becos            tristes, contando estórias,            fazendo adivinhação.            Cantando teu passado.            Cantando teu futuro.</p> <p>Eu vivo nas tuas igrejas e sobrados e telhados            e paredes.</p> <p>Eu sou aquele teu velho muro verde de avenças            onde se debruça um antigo jasmineiro,            cheiroso na ruína pobre e suja.</p> <p>Eu sou estas casas encostadas            cochichando umas com as outras.            Eu sou a ramada dessas árvores,            sem nome e sem valia,</p>	<p>Cafezal.            Canavial.            Algodal.            Laranjal.            Rosal. Roseiral.            Cidade das Rosas.            Terra dos meus filhos            Onde fiz meu duro            Aprendizado de vida            E relembro sempre            Amigos e vizinhos            Incomparáveis.</p> <p>Para eles esta página            de humilde gratidão.</p>

<p>sem flores e sem frutos, de que gostam a gente cansada e os pássaros vadios.</p> <p>Eu sou o caule dessas trepadeiras sem classe, nascidas na frincha das pedras: Bravias. Renitentes. Indomáveis. Cortadas. Maltratadas. Pisadas. E renascendo. Eu sou a dureza desses morros, revestidos, enflorados, lascados e machado, lanhados, lacerados. Queimados pelo fogo. Pastados. Calcinados e renascidos. Minha vida, meus sentidos, minha estética, todas as vibrações de minha sensibilidade de mulher, têm, aqui, suas raízes. Eu sou a menina feia da ponte da Lapa. Eu sou Aninha.</p>	
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Fonte: Poema 1 (Poemas dos becos de Goiás e histórias mais, 2008, p. 34), Poesia 2 (Meu livro de Cordel, 2005).

A seguir, apresentaremos trechos da compreensão dos alunos, tabulação e discussão das respostas dos estudantes, referentes às poesias trabalhadas em sala (“*Minha cidade*” e “*Poesia Jabuticabal II*”), de uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental II (2017).

Indagamos aos alunos sobre as características dos poemas e em resposta eles apresentaram elementos presentes no texto. Para essa questão, os 38 alunos entrevistados destacaram palavras que caracterizam os poemas, conforme Tabela 2.

Tabela 2- Características dos poemas

<b><i>Poema: “minha cidade”</i></b>	<b>Nº de Respostas</b>	<b><i>Poema: Poesia Jabuticabal II</i></b>	<b>Nº de Respostas</b>
Ruas estreitas	20	Cafezal	15
Becos	7	Algodão	12
Igreja	6	Canavial	12
Ponte	5	Laranjal	11
Morros	4	Rosas	7
Casa	3	Terra dos meus filhos	5
Lugar que ela mora	3	Frutas do cerrado	1

Fonte: Pesquisa de campo, autora/2017.

De acordo com a Tabela 2, é possível notar que os alunos apontaram, em sua maioria, apenas elementos presentes no texto poético, os mesmos não conseguiram construir uma resposta mais complexa, no sentido de abstrair mais os poemas, o que não é de se estranhar, pois são recém-chegados do Ensino Fundamental I, e aprender a ler e escrever deverá ser uma prática recorrente para os anos seguintes. Apenas uma aluna conseguiu escrever uma resposta mais elaborada ao dizer “A primeira caracteriza sobre a sua cidade e a segunda sobre o plantio no cerrado (Aluno A, 2017). Alguns compreenderam que o poema retrata o *lugar* de vida da poetisa. De fato, era necessário relatar sobre os poemas, mas, os alunos conseguiram destacar informações presentes no texto.

No primeiro poema, as crianças conseguiram observar que a autora Cora Coralina destaca as ruas estreitas e os becos, particularidade no *lugar* da Cidade de Goiás-GO, conforme Foto 4.

Foto 4 - Rua da Cidade de Goiás-GO



Fonte: Souza, T.R. (2016).

Já no poema Jabuticabal II, os alunos destacaram as plantações marcantes nos anos em que a autora viveu no estado de São Paulo. É notável a relação que Cora Coralina tinha com seu espaço de vivência, do *lugar* em que ela criou seus filhos, e as relações que eles tinham com seus vizinhos, manifestando as tradições e características da época na cidade.

Em seguida, questionamos sobre o *lugar* que cada poema representa, conforme Tabela 3, a fim de identificar a percepção e análise da leitura dos alunos quanto aos lugares expressos pela autora.

Tabela 3 - O lugar dos poemas

<b><i>Poema: “minha cidade”</i></b>	<b>Nº de Respostas</b>	<b><i>Poema: Poesia Jabuticabal II</i></b>	<b>Nº de Respostas</b>
Minha cidade	19	Jabuticabal	27
“Goiás Velho” (Cidade de Goiás)	9	Cidade das rosas	3
Goiás (Estado de Goiás)	9	Terra dos filhos dela	3
Ponte	2	Frutas	1
Igreja	1	Plantações de café	1
	2	Sobre o Cerrado	1
Não responderam		Não responderam	2

Fonte: Pesquisa de campo, autora/2017.

Nessa questão, os alunos tiveram uma boa compreensão dos lugares em que a autora viveu. Entre os 38 entrevistados, a maior parte dos estudantes compreendeu que o *lugar* dos poemas são as cidades em que Cora estabeleceu vínculos afetivos. O primeiro é, certamente, a cidade localizada no Estado de Goiás (“Goiás Velho”, atualmente Cidade de Goiás, e minha cidade, que são os mesmos lugares), e o segundo é a cidade do Estado de São Paulo (Jabuticabal). As demais respostas dos estudantes são atribuídas a partir dos lugares presentes no gênero textual.

As duas cidades citadas foram extremamente importantes na vida de Cora Coralina. Sua literatura expõe modéstias, surpresas e suas inquietações marcantes. É perceptível na leitura dos poemas que a autora faz referência às características das suas cidades, associa e transforma os lugares em poema, trazendo possibilidades para realizarmos o estudo do *lugar*. Cora conta sua história nesses poemas, motivada a descrever o passado e suas experiências “[...] a poetisa reforça o caráter épico de sua obra com a responsabilidade que toma para si, à semelhança dos hábitos, de contar e cantar o seu povo, expor as rasuras que a história autorizada pelos livros e pela sociedade cuidaram de encobrir” (CAMARGO, 2006, p. 60).

Na questão seguinte, é indagado aos alunos sobre a relação que a autora tinha com os lugares. Sem dúvida, o poema é expresso em uma linguagem acessível ao entendimento dos entrevistados, pois a maioria dos alunos respondeu de modo satisfatório, conforme a Tabela 4.

Tabela 4- Os lugares para a autora

<b><i>Poema: “minha cidade”</i></b>	<b>Nº de Respostas</b>	<b><i>Poema: Poesia Jabuticabal II</i></b>	<b>Nº de Respostas</b>
Relação de vivência da autora	14	Relações efetivas (amizade, amor, carinho etc.)	18
Cidade que ela nasceu	12	Lugar do nascimento dos filhos dela	7
Tristeza	3	Economia	7
Não responderam	9	Não responderam	6

Fonte: Pesquisa de campo, autora/2017.

É nítido que o pensamento poético da autora revela muito além de um texto que pode ser compreendido por meio da linguagem, símbolos, sentidos; consiste em poemas construídos de experiências humanas, em que a realidade pode ser esclarecida sob a perspectiva histórica das pessoas que transmitem significados (TUAN, 1982).

Desse modo, entre 14 a 18 entrevistados conseguiram responder que a poetisa estabelece vínculos afetivos com seus lugares de vivência; *lugar* importante para o crescimento dos seus filhos; *lugar* de destaque na economia, no que diz a respeito às práticas agrícolas da época, ou seja, os poemas descrevem a intimidade que Cora tinha com as cidades, concomitante com as respostas apresentadas na Tabela 5, em que os alunos apontaram os sentimentos da autora ao descrever os poemas.

Tabela 5- Sentimento expresso nos poemas de Cora Coralina

<i>Poemas</i>	<i>Nº de Respostas</i>
Amor e carinho	23
Tristeza	13
Amizade	6
Saudade	5
Alegria e felicidade	8
Gratidão	6
Humildade	2
Criatividade	1

Fonte: Pesquisa de campo, autora/2017.

As expressões da autora são particulares, assim como descreve Relph (1979, p.18), afirmando que os lugares que conhecemos são únicos e possuem sentidos: “[...] significa algo para nós e são os centros a partir dos quais olhamos, metaforicamente pelo menos, através dos espaços e para as paisagens”.

Cora descreve os acontecimentos da sociedade, que, segundo Britto (2006, p.89):

[...] retrata os fatos e dramas do indivíduo e sua repercussão na sociedade. Todavia, não apenas relata os problemas, ela assume para si as alegrias, angústias e necessidades dos personagens, se tornando porta-voz dos tradicionalmente silenciados. A escritora não se limita a apresentá-los, aponta alternativas e, em alguns momentos, convida seus leitores a ação.

Podemos perceber que a autora vai além da produção textual, buscando trazer uma inquietação particular, seus sentimentos, anseios e debates que foram marcantes na época: “[...] uma cultura/tradição/língua/hábitos que lhe são próprios, construídos ao longo da história e o que vem de fora, isto é, que se vai construindo e se impondo como consequência do processo de constituição do mundial” (CARLOS, 2007, p. 20).

É claro que Cora não pensava em discutir uma especificidade da Geografia, mas, de qualquer modo, faz o leitor estabelecer e associar a poesia com a categoria em debate, e é assim que começamos a trazer uma aprendizagem significativa para os educandos, discutindo em aulas que a compreensão das categorias de análises da Geografia estão presentes na literatura e no olhar do autor e podem ser manifestadas por diferentes sujeitos. Que cada *lugar* tem seu valor particular, conforme a Tabela 6, que traz expressões de lugares que cada entrevistado apresentou como importantes.

Tabela 6- Lugares importantes para os entrevistados

<i>Lugares importantes</i>	<i>Nº de Respostas</i>
Minha casa	30
Casa da minha avó	7
Escola	9
Minha cidade	5
Igreja	4
Clube Thermas Jataí	3
Cerrado	1
Lago JK	3
Praça	2
Shopping	3

Fonte: Pesquisa de campo, autora/2017.

A partir da Tabela 6, é possível indicar que os alunos estabelecem vínculos com os lugares da cidade Jataí/GO. A casa ainda é pensada como *lugar* mais importante para os estudantes dessa unidade escolar, é um *lugar* que traz segurança, conforto, descanso e liberdade, assim como vários lugares na cidade que de alguma forma tem sentidos próprios para os alunos, assim concordamos com Carlos (2007), que enfatiza que os lugares são manifestos pela reprodução da vida.

O lugar é a base da reprodução da vida e pode ser analisado pela *tríade habitante - identidade - lugar*. A cidade, por exemplo, produz-se e revela-se no plano da vida e do indivíduo. Este plano é aquele do local. As relações que os indivíduos mantêm com os espaços habitados se exprimem todos os dias nos modos do uso, nas condições mais banais, no secundário, no acidental. É o espaço passível de ser sentido, pensado, apropriado e vivido através do corpo (CARLOS, 2007, p.14).

Os modos de uso do espaço e as vivências individuais em um determinado espaço trazem a compreensão e os sentidos dos lugares para os indivíduos. Assim, os estudantes puderam perceber que o *lugar* não é isolado, não é neutro, conforme Tabela 7. Ele está presente na vida individual de cada sujeito e esses lugares são resultados da nossa história de vida, contextualizadas no mundo (CALLAI, 2005).

Tabela 7- A relação entre as poesias de Cora Coralina e o lugar dos alunos

<i>Os lugares</i>	<i>Nº de Respostas</i>
Canavial	17
Igreja	8
Casa	6
Árvores	5
Minha cidade	5
Ruas estreitas (em alguns setores da cidade)	6
Muros com flores	3
Morros	2
Nada tem relação	1

Fonte: Pesquisa de campo, autora/2017.

Nessa questão (tabela 7), objetivamos avaliar se os alunos conseguiram, por meio da leitura e interpretação das poesias, estabelecer relação entre os elementos apresentados nos poemas de Cora Coralina com alguns lugares que eles conhecem em seus espaços de vivência.

Nota-se que as respostas dos estudantes foram variadas, mas, algo que ficou marcante, é que boa parte respondeu sobre os canaviais. Provavelmente, essa resposta se deve ao novo cenário agrícola da produção monocultora de cana-de-açúcar, que vem sendo bastante expressiva no município de Jataí GO, nos últimos anos (2008 em diante), sobretudo no sudoeste de Goiás<sup>7</sup>.

Os demais elementos são observações presentes na cidade, como as ruas estreitas de alguns bairros, as igrejas, os morros, as árvores, entre outros. De toda forma, o importante é que o ensino sobre *lugar* seja trabalhado em sala e que possa ser vinculado às particularidades de vida dos sujeitos. Para que isso ocorra, é preciso valorizar as experiências e os conhecimentos dos alunos, para que os estudantes possam correlacionar o saber geográfico trabalhado e discutido em sala de aula (CAVALCANTI, 2005).

Percebemos claramente na tabela 7 que os alunos conseguiram estabelecer relações semelhantes em lugares distintos, demonstrando que fizeram associações de saberes entre os lugares apresentados nas duas poesias e os seus respectivos lugares de vida. Isso evidencia o

<sup>7</sup> Para maior aprofundamento nessa questão ver a tese de William Ferreira da Silva. “Da agroindústria canavieira ao setor sucroenergético em Goiás: a questão técnico-gerencial e as estratégias de controle fundiário. Goiânia: UFG/IESA, 2016.

caráter didático da poesia, bem como a aproximação dos saberes literários aos saberes científicos.

#### 4.5.5 5ª atividade da sequência

Realizadas as atividades de perguntas sobre as duas poesias, pedimos, em momento posterior, na aula 7, que os alunos elaborassem uma poesia sobre o *lugar* de vivência deles atualmente, ou seja, o município de Jataí.

Essa atividade de construir, à maneira deles, uma poesia, caracterizou, de certa forma, uma associação dos conteúdos desenvolvidos sobre *lugar*, quando alguns alunos expressam, nas poesias, características físicas, ambientais e afetivas da cidade vivida e também elementos presentes no Cerrado goiano, sendo, na maioria das vezes, bastantes românticos.

Na construção da poesia, mesmo que de maneira simples, podemos perceber que os alunos entenderam essa atividade como uma síntese dos conhecimentos adquiridos ao longo da sequência.

Nas poesias que os alunos elaboraram, aparece muito a questão dos lugares que eles gostam, com os quais têm afinidades, em Jataí, quais sejam: shopping, lagos, rios, cachoeiras, praças. Tais elementos muito se aproximam do que eles responderam na atividade prévia da sequência, quando sondamos seus conhecimentos sobre *lugar*, caracterizando, de certa forma, uma associação de saberes.

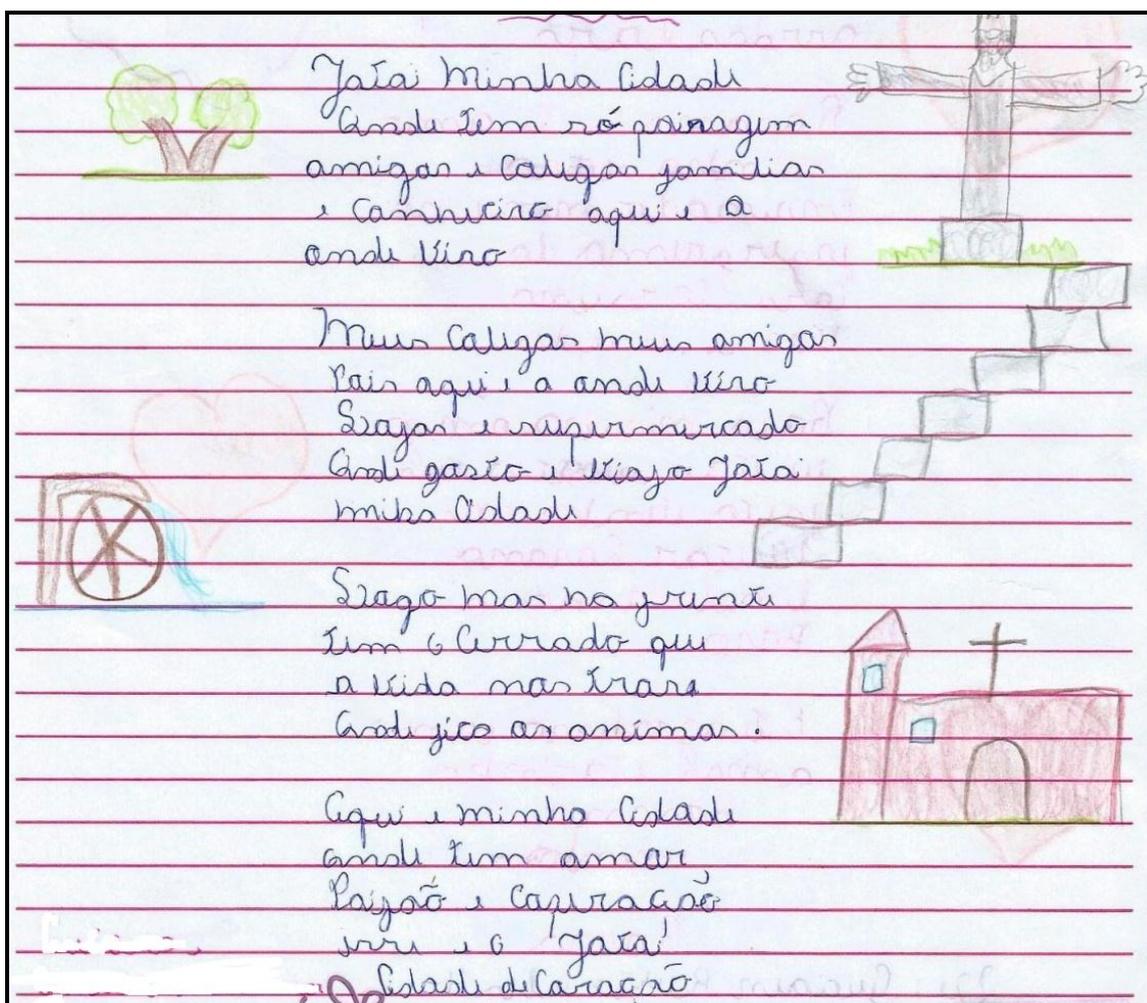
Ao analisar as poesias dos educandos, percebemos, na maioria delas, uma certa exaltação às qualidades que eles enxergam na cidade em que moram. Raras poesias expressaram alguma característica pouco desejável na cidade, tais como alto índice de violência, sistema de saúde precário, transporte urbano ineficiente e demais problemas de infraestrutura urbana. Uma poesia nos chamou atenção quando, em um dos versos, o aluno diz: “*não importa se você tem bandidos, coisas ruins, mas eu gosto de ti*”, referindo-se à cidade de Jataí/GO. Outro fator que também se fez presente nas poesias escritas pelos participantes da pesquisa, foi de lamentação, por não terem nascido em Jataí, mas que aprenderam a gostar e a se sentir bem nesse *lugar*; dizendo “*Como é linda minha cidade. Eu gosto dela, lamento não ter nascido aqui. Cada dia mais melhoras, no meu Jataí*”. Um número considerável (12) desses alunos não nasceram em Jataí, mas consideram muito a cidade, a forma como foram acolhidos, os amigos e vizinhos que fizeram na cidade. De certa

forma, isso nos faz relacionar a vivência que Cora expressa no poema “Jaboticabal II”, esboçando o seu aprender a gostar do *lugar* para o qual a vida os trouxe a morar.

Interessante observar a figura 49, poesia intitulada pela aluna como “Minha cidade estranha”, em que a autora escreve a poesia e desenha vários elementos dos signos da cidade Jataí, os quais foram mencionados e correlacionados durante as diversas atividades da sequência didática. Os signos representativos da cidade, muito usual também em fotografias e propagandas de Jataí, são o mirante do Cristo e suas escadarias, a roda d’água do Lago JK, a Igreja Matriz e também a representação do Cerrado.

Vejamos alguns exemplos das poesias elaboradas pelos alunos.

Figura 49 – Poesia - minha cidade estranha

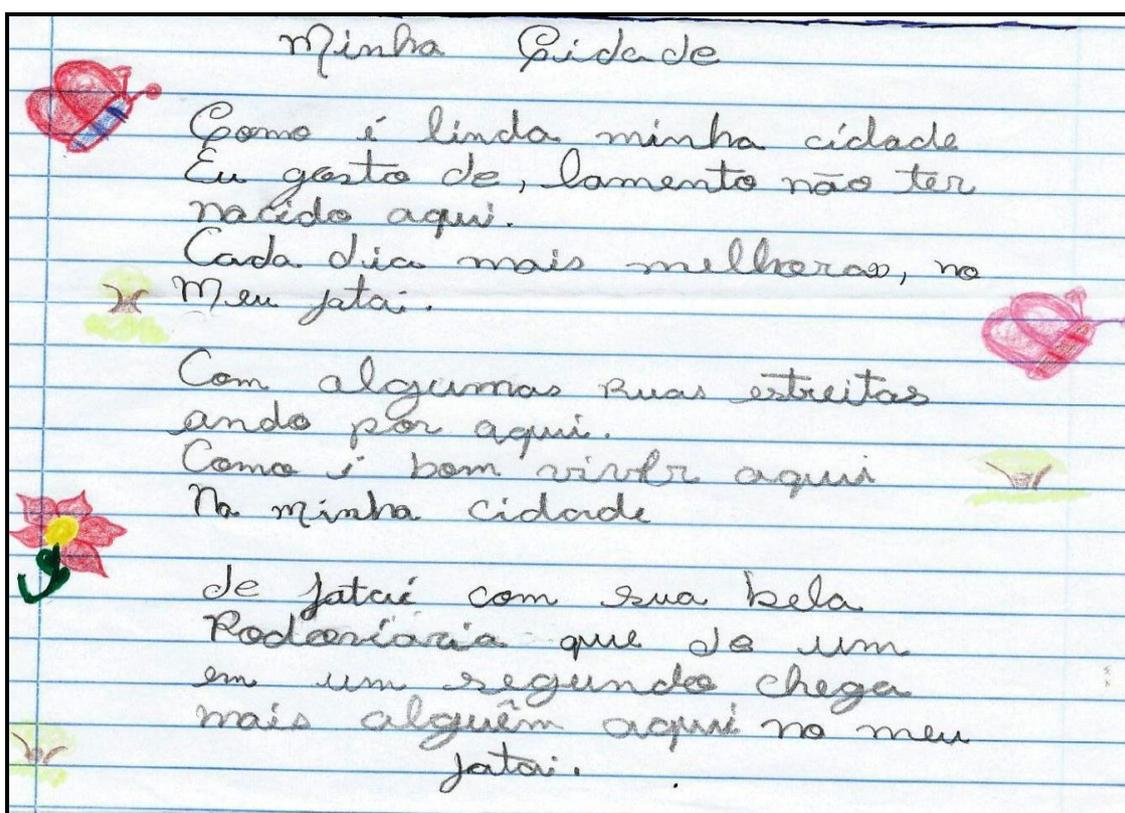


Fonte: Pesquisa de campo, autora/2017. Aluna JHL

A figura 50 representa a poesia “Minha cidade”, na qual a autora expressa sentimentos de muito afeto pela cidade, apesar de não ter nascido em Jataí. Interessante também é a

menção que ela faz da rodoviária, como sendo um *lugar* (ou um não-*lugar*) de constante chegada de pessoas em Jataí, caracterizando e de certa forma levantando elementos para uma discussão a respeito das migrações que existem nesse ou em outros lugares. Percebemos, aqui, a riqueza de elementos que essa atividade nos mostrou.

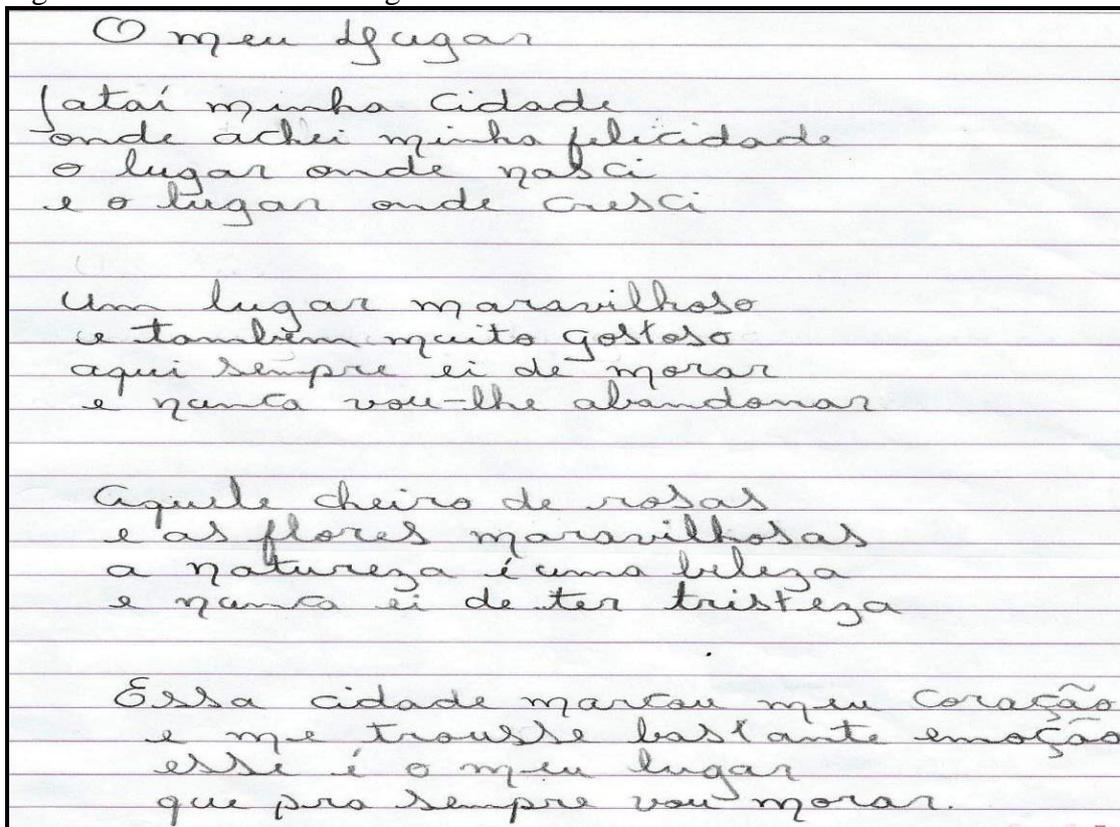
Figura 50 – Poesia - minha cidade



Fonte: Pesquisa de campo, autora/2017. Aluna MNO

Na figura 51, a poesia denominada “O meu lugar” expõe claramente, em seus versos, o sentimento de reconhecimento da cidade de Jataí enquanto o “seu lugar”. São elementos que identificam a experiência do sujeito com o meio, ou seja, o *lugar* sentido por ele.

Figura 51 – Poesia - o meu lugar



Fonte: Pesquisa de campo, autora/2017. Aluna PQR

#### 4.6 Discussão sobre os dados da Avaliação da Sequência

A última fase da sequência didática, como já dissemos, diz respeito à avaliação da sequência, ou seja, esse momento é um diagnóstico posterior ao desenvolvimento da metodologia apresentada, no qual objetivamos verificar os conceitos aprendidos após a sequência didática, utilizando um gênero textual de poesias da poetisa goiana Cora Coralina.

Esse momento é fundamental, pois norteia, direciona a ação ensino-aprendizagem, consolidando os saberes. De acordo com Zabala (1998), a avaliação da sequência é um passo extremamente importante no planejamento de ensino.

O planejamento e a avaliação dos processos educacionais são uma parte inseparável da atuação docente, já que o que acontece nas aulas, a própria intervenção pedagógica, nunca pode ser entendida sem a análise que leve em conta as intenções, as previsões, as expectativas e a avaliação dos resultados (Zabala, 1998, p. 17)

As sequências didáticas permitem a avaliação sob uma perspectiva processual, incluindo as fases de planejamento, aplicação e avaliação da mesma.

A atividade avaliativa da sequência didática exposta nesta pesquisa deu-se por intermédio de uma enquete, em que os alunos responderam a respeito de suas opiniões depois de terem estudado a temática sobre *lugar* na Geografia, por meio das poesias de Cora Coralina.

Nesse sentido, iniciamos a avaliação com perguntas fechadas a respeito da oportunidade de se estudar por intermédio de uma sequência didática, questionando se tinha sido muito bom, bom, regular ou ruim.

O público total que respondeu a avaliação foi de 34 alunos. Esses estavam presentes nesse momento avaliativo, sendo que um número expressivo, ou seja, 24 alunos responderam que acharam muito bom, 6 responderam que foi bom e 4 alunos opinaram que foi regular estudar por esse meio. Nenhum educando respondeu que tenha sido ruim estudar por meio da sequência didática, conforme Tabela 8:

Tabela 8- Estudar por meio de sequência didática

<b>Resposta</b>	<b>Nº</b>
<b>Muito bom</b>	24
<b>Bom</b>	6
<b>Regular</b>	4
<b>Total</b>	34

Fonte: Pesquisa de campo, autora/2017.

Indagamos também sobre as considerações deles a respeito da aprendizagem referente à temática *lugar*. A grande maioria das respostas, num total de 20, foi de que aprenderam muito sobre *lugar*, 11 alunos consideraram o aprendizado como sendo regular e 3 alunos opinaram que aprenderam pouco (Tabela 9):

Tabela 9- Você considera que aprendeu sobre “lugar”.

<b>Resposta</b>	<b>Nº</b>
<b>Muito</b>	20
<b>Regular</b>	11
<b>Pouco</b>	3
<b>Total</b>	34

Fonte: Pesquisa de campo, autora/2017.

Os dados expostos na tabela 9 evidencia-nos um número considerável de aprendizagem, de acordo com os alunos respondentes. Esses dados podem ser reafirmados em atividades desenvolvidas anteriormente no processo da sequência didática, consolidando o

que Giordan (2012) expõe, ou seja, a importância da sequência não está no produto e sim no processo, enfatizando as ações coordenadas da objetividade das sequências.

Outro fator que levantamos na enquete sobre a avaliação foi se esses alunos já tinham experiências anteriores com estudos utilizando as poesias de Cora. De acordo com a Tabela 10, dos 34 entrevistados, apenas 8 já haviam estudado por intermédio das poesias de Cora Coralina, no ano passado, em 2016. Segundo esses alunos, fizeram um grande projeto na escola e eles estudaram sobre Cora o ano inteiro, culminando em apresentações artísticas e culturais sobre a vida e obra dessa renomada escritora.

Tabela 10- Tinha estudado coma poesia de Cora Coralina antes

<b>Resposta</b>	<b>Nº</b>	<b>Quando</b>
<b>Sim</b>	8	2016
<b>Não</b>	26	
<b>Total</b>	34	

Fonte: Pesquisa de campo, autora/2017.

Com o intuito de apresentar elementos para a nossa grande questão, isto é, se o uso de poesias da poetisa goiana Cora Coralina facilitaria o entendimento sobre o conceito de *lugar* para os estudantes do 6º ano B, do Colégio Alcântara de Carvalho, indagamos aos educandos: Estudar *lugar* na Geografia por meio das poesias de Cora Coralina foi mais fácil ou mais difícil de entender e o porquê das respostas.

Apresentamos as repostas sintetizadas na tabela 11.

Tabela 11- Estudar *lugar* na Geografia, por meio das poesias de Cora Coralina

<b>Mais difícil de aprender, porque</b>	<b>Nº de Respostas</b>	<b>Mais fácil de aprender, porque</b>	<b>Nº de Respostas</b>
Porque é nova a matéria	1	Porque em 2016 eu estudei o ano inteiro por meio das poesias de Cora Coralina em outra escola	8
Porque foi difícil	1	Cora Coralina faz nós aprender mais fácil com suas poesias, ela fala várias coisas de lugar nas poesias	7
		Porque a professora explica	5

		muito sobre lugar	
		Porque ela sabia descrever o lugar de um jeito fácil de entender, com suas palavras e sentimentos	5
		Porque ela fala sobre o lugar dela e isso ajuda bastante	3
		Porque nos ajuda a aprender mais sobre lugar por meio de um poema porque é diferente melhor para entender	2
		Por causa dos vídeos e explicações	2
	<b>TOTAL</b>		32
		2	

Fonte: Pesquisa de campo, autora/2017.

O fato de um número de alunos (8) já terem estudado em 2016, por meio da obra de Cora Coralina, facilitou para esses educandos estudarem o *lugar* tendo como um dos recursos metodológicos as poesias de Cora. Esses alunos, de certa forma já estavam familiarizados a trabalhar usando a poesia de Cora, mas esse fato também reforça a importância de se utilizar a literatura e a poesia em sala de aula, independente do componente curricular.

Dos alunos do grupo, 7 entrevistados responderam que estudar *lugar* por meio das poesias é mais fácil “*porque ela fala de várias coisas de lugar nas suas poesias*”. Outra resposta bem próxima a essa foram dadas por 5 alunos, que responderam “*Porque ela sabia descrever o lugar de um jeito fácil de entender, com suas palavras e sentimentos*”. Temos ainda aqueles que disseram que foi mais fácil aprender “*Porque ela fala sobre o lugar dela e isso ajuda bastante*” (3). Percebe-se que, se somarmos essas 3 respostas que estão no mesmo sentido de pensamento, temos 15 alunos, ou seja, quase a metade dos entrevistados que consideraram aprender a temática sobre *lugar* mais facilitada com o uso das poesias de Cora, que foram trabalhadas na sequência didática.

Podemos caracterizar as demais respostas mais vinculadas à nova maneira de planejamento de ensino, ou seja, a sequência em si, que difere de outras metodologias com as quais eles estão acostumados, bem como o uso mais intensificado e articulado de vídeos, músicas e imagens no PowerPoint, lembrando, também, que a professora que desenvolveu a sequência era a pesquisadora. Esse fato foi mencionado em uma das respostas “*Porque a*

*professora explica muito sobre lugar*”, sendo 5 os alunos que responderam dessa forma. Reforçando os dizeres de Sasseron (2015, p. 15), “[...] o papel do professor de propositos de problemas, orientador de análises e fomentador de discussões independente de qual seja a atividade didática proposta”.

Na última questão dessa avaliação, questionamos sobre o conceito de *lugar* para os alunos após todo o estudo desenvolvido na sequência didática, no sentido de verificar se os conhecimentos a esse respeito teriam sido modificados ou acrescentados outros elementos na concepção dos alunos junto ao referido conceito.

Ao analisarmos a Tabela 12, notamos que as repostas podem se apresentar como simples, mas, na verdade, trazem consigo uma gama de significados que, a nosso entender, foram construídos ao longo do caminhar da sequência didática proposta. Algumas repostas mantiveram a concepção prévia que os alunos possuíam acerca do conceito de *lugar*, tais como as vinculadas à “*minha casa, minha escola*”, e também às relacionadas aos aspectos da natureza, como “*É a paisagem, águas, um lago, um rio*”, pois o contexto de Jataí está muito ligado à presença de lagos na cidade.

Tabela 12 - O que é lugar

O Lugar é	Nº Respostas
<b>Minha casa, minha escola</b>	7
<b>Onde você gosta de passar o dia, e você faz no seu cotidiano</b>	5
<b>É a paisagem, águas, um lago, um rio</b>	5
<b>É minha cidade, minha casa, minha escola, minha rua, o shopping, o pet shop, o lugar é tudo que os olhos podem captar</b>	4
<b>É um local importante para você. É um lugar que você nunca esquece, que relembra bons momentos. É onde tem cerrado e cidades.</b>	4
<b>É viver, compartilhar, sorrir e confiar. São os lugares que tenha alegria, paz, por isso é importante</b>	4
<b>É onde moro, onde me sinto bem, onde eu convivo, onde vou ou já fui</b>	3
<b>É o que conversamos no dia a dia, pois tem lugar sentimental</b>	2
<b>Total</b>	34

Fonte: Pesquisa de campo, autora/2017.

Por outro lado, os educandos acrescentaram repostas a partir do conceito de *lugar* estudado, empregando novos termos e terminologias, bem como recorrendo a questões

afetivas, cotidianas, bastante presentes nas poesias que analisamos de Cora (2008; 2005) e também nos entendimentos teóricos defendidos por Tuan (2013). Os alunos reconheceram ainda o bioma Cerrado como elemento para caracterizar os seus saberes de *lugar*. Exemplificamos: “*É um local importante para você. É um lugar que você nunca esquece, que relembra bons momentos. É onde tem cerrado e cidades*”; “*É viver, compartilhar, sorrir e confiar. São os lugares que tenha alegria, paz, por isso é importante*”; “*É onde moro, onde me sinto bem, onde eu convivo, onde vou ou já fui*”; “*É o que conversamos no dia a dia, pois tem lugar sentimental*”. As autoras Castellar e Vilhena (2010, p. 100) ajudam-nos a entender essa questão quando dizem:

Ao se apropriar de um conceito, o aluno precisa dar-lhe significado, inserir a nova informação para alterar esquemas, criando uma estrutura de pensamento, que pode ser simples – por exemplo, relacionando os fenômenos estudados com os do cotidiano e com isso, estimulando mudanças conceituais.

Nesse sentido, recorremos e partilhamos das discussões acerca da proposição da sequência didática como um respeitável elemento de investigação. De acordo com Sedano et al. (2010), esse tipo de planejamento de ensino, de organização do trabalho docente em sala de aula, viabiliza possibilidades de o aluno se inteirar com os problemas apresentados pela ciência a qual ele tem contato, investigando, destarte, possíveis soluções e elaborando ou reelaborando conceitos a eles anexos.

No que se refere a esta questão, mais uma vez nos apropriamos das ideias de Castellar e Vilhena (2010), quando nos dizem:

[...] Os alunos são colocados cotidianamente diante de vários conceitos que são elaborados e reelaborados tendo como referência as ideias do cotidiano que são confrontadas nas aulas, ou seja, os conceitos são provenientes de vários referenciais culturais e teóricos e, por vezes, são pontuais ou fragmentados, e o desafio está em organizá-los (CASTELLAR; VILHENA, 2010, p. 100).

É no bojo dessas interpretações que consideramos a sequência didática como engajamento de interação entre pesquisa acadêmica e prática docente, no grande desafio de saber organizá-las. Esse desafio foi enfrentado nessa pesquisa e pode ser verificado em diversos momentos no desenrolar da sequência didática proposta, de acordo com as falas e interpretações dos alunos na escola.

Gostaria de destacar dois desses momentos.

O primeiro, quando no início da sequência didática, problematizamos: “o que seria ‘lugar?’”; “os lugares são diferentes?”; “O que os diferenciam?”. Perguntei também se “os lugares, enquanto bairros da cidade de Jataí, são iguais?”, “se apresentam da mesma forma, com os mesmos equipamentos urbanos?” Eles responderam que não, prontamente. “Que tem bairros que têm gente rica, têm bairros em que moram gente pobre, as casas são diferentes [...], as pessoas são diferentes”. Quando um aluno deu exemplo de um bairro periférico da cidade, dizendo que naquele “determinado bairro moravam só bandidos e usuários de drogas, que aquele lugar era feio [...]” e que, portanto, não seria um lugar para ele. Logo veio a resposta de uma menina que mora nesse determinado bairro, dizendo “Lá é lugar sim!!! eu moro lá, meus pais e avós moram lá, e não tem só bandido não, eles trabalham, tem um monte de gente que não mexe com essas coisas. Lá é o meu lugar, é o meu bairro, eu nasci lá”.

A partir desse contexto, eu, enquanto professora e pesquisadora, retomei a fala e aproveitei para levantar alguns questionamentos: o uso de drogas; se a violência acontece só nos bairros de classe baixa, menos favorecidos. Será que nos bairros de classe alta também não tem consumo de drogas, bebidas e roubos sejam eles de qualquer espécie?

Percebemos nitidamente, com esse momento citado acima, que as ações integradas da sequência didática problematizaram a temática “lugar”, de tal forma que proporcionaram aquela menina a parar para refletir o que era lugar para ela e intervir na fala do colega de sala, no sentido de desestruturar as ideias preconcebidas do que seria lugar, na concepção sempre evidente nas pesquisas “que lugar, tem que ser um lugar bonito” (Cavalcanti, 1998).

Esse momento possibilitou-nos também a verificar a passagem dos conceitos prévios com relação ao conceito de lugar do ponto de vista do senso comum, para a reelaboração do conceito a partir das situações da sequência didática e envolvimento da turma com a temática trabalhada, aproximando-os, assim, do conceito científico de lugar, reafirmando o objetivo da sequência didática, de investigar um problema.

O segundo momento a ser destacado diz respeito a uma festa de confraternização que fizemos após o término da aplicação da sequência didática. Momento esse em que nos foi possível perceber o envolvimento da turma conosco, a partilha, o carinho, a afetividade, as emoções estampadas nos rostinhos daquelas crianças, adolescentes. As relações entre as pessoas e também as relações sociais de trabalho estabelecidas ali naquele lugar, em conjunto com o arcabouço teórico-metodológico estudado. Chegamos ao entendimento de que lugares são referências afetivas que criamos, que desenvolvemos a partir da convivência com o lugar

em si e com o outro, com a relação com o outro, ao longo de nossas vidas, de nossas experiências.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizarmos um trabalho de pesquisa, ficamos sempre a imaginar se os nossos escritos contribuíram de alguma forma para a ciência que buscamos estudar, no caso aqui a ciência geográfica e, mais especificamente, o ensino de Geografia.

O ato reflexivo sobre o ensino, e todos os seus processos, é extremamente importante, uma vez que, a partir dessa reflexão, podemos elencar os avanços obtidos, as lacunas a serem inteiradas e, de certa forma, a possibilidade de propor novas alternativas sobre o processo de ensino.

Foi esse desejo de compreender, de estabelecer relações e de colaborar que nos instigaram a pesquisar, a estudar algo que nos incomoda há certo tempo, qual seja, a dificuldade de se trabalhar certos conceitos da ciência geográfica, na Geografia escolar, com uma metodologia que aproximasse os alunos desse entendimento. Aqui, nessa pesquisa, o conceito trabalhado foi o de *lugar*.

Ao pensar nessa dificuldade, levantamos questionamentos de quais metodologias poderiam facilitar tais aprendizados na Geografia escolar, de forma significativa. A nossa experiência levou-nos a acreditar que fossem metodologias que abarcassem a realidade dos escolares, ou seja, teríamos que recorrer a fundamentos teórico-metodológicos que os levassem a refletir sobre a sua realidade vivida, ou conteúdos geográficos que se aproximassem da sua vivência.

Nesse contexto, a problemática dessa pesquisa baseou-se na seguinte indagação: de que maneira a educação geográfica pode contribuir para a (re)construção da identidade e da noção de pertencimento dos estudantes em relação ao seu *lugar*? Na busca por entender como essa contribuição poderia ser é que pensamos na junção das poesias de Cora Coralina e o auxílio da sequência didática, como forma de organizar o trabalho docente na sala de aula.

Seguindo esse pensamento, objetivou-se na pesquisa verificar como as poesias de Cora poderiam contribuir metodologicamente com os conteúdos da Geografia no Estado de Goiás, na educação básica, especificamente os que caracterizam o entendimento de *lugar*. A proposta apresentada não seria fácil, um desafio entender o *lugar* no ensino de Geografia, ou melhor possibilitar que os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II, do Colégio Estadual Alcântara de Carvalho no município de Jataí Goiás, entendessem, a partir das poesias de Cora Coralina, o seu *lugar* de vivência e as relações desses com outros lugares.

Para enfrentar esse desafio, trilhamos um caminho metodológico que envolveu referenciais teóricos acerca do ensino de Geografia, a sua importância para a contribuição da formação de um indivíduo e de uma coletividade mais reflexiva sobre os seus problemas sociais, políticos, econômicos e ambientais, além de mostrar como é abordado o conceito de *lugar* na educação geográfica e as dimensões que esse conceito tomou ao longo do pensamento geográfico.

Fizemos também um resgate do uso da literatura e poesias na escola enquanto possibilidades de encontros didático-metodológicos, caracterizando a importância de diversas linguagens não só para o aprendizado em Geografia, mas nas demais áreas do saber, caracterizando um elo entre as ciências e as artes. Procuramos, ainda, entender as concepções de *lugar* presente nas poesias de Cora Coralina que escolhemos.

Diante do exposto, passamos a analisar o que de concreto, de fato, tinha os materiais didáticos a respeito do conceito de *lugar* no ensino de Geografia de Goiás. Para tanto, buscamos verificar os conteúdos dos Referenciais Curriculares do Ensino de Geografia do Estado de Goiás e também do livro didático mais utilizado no Estado, entre o período de 2013-2016, sendo o livro “Projeto Araribá”. A análise do livro didático foi realizada para que pudessemos detectar qual ou quais concepções teóricas a presente obra didática apresentava sobre *lugar*. Depreende-se da análise que se trata de uma junção das duas principais abordagens de *lugar*, uma vinculada à Geografia Crítica, com um viés mais econômico de interpretação, caracterizando o *lugar* em que se estabelecem as relações concretas do local com o global e a outra abordagem realizada pela Geografia Humanística, enfatizando as experiências vividas, os significados particularizados, as subjetividades, as trocas de afetos entre as pessoas e a natureza.

Perante esse quadro atual da análise dos materiais didáticos utilizados, de um número cada vez maior do uso do livro didático pelos professores de todo o Estado de Goiás (ver mapa 1) é que podemos perceber que os encaminhamentos didáticos que poderiam contribuir para que os alunos ampliassem seu raciocínio frente às questões relativas ao conceito de *lugar*, seria a sequência didática.

A utilização da metodologia de ensino sequência didática pressupõe a superação de práticas de ensinar centradas apenas na memorização de conteúdos descontextualizados da realidade dos alunos. Estudar por sequência instiga-nos e instiga também os alunos, pois

pressupõe expor um problema e investigá-lo, por meio de ações coordenadas, relacionadas uma a uma.

Cada dinâmica de atividade proposta na sequência didática desenvolvida nessa pesquisa foi no sentido de fomentar a discussão acerca dos conhecimentos sobre *lugar* presente nos saberes científicos e nos saberes cotidianos dos alunos. E para despertar esse saber dos alunos, introduzimos as poesias de Cora Coralina, que, a nosso ver, retratam com grande significado os lugares do povo goiano.

A poesia de Cora fez com que os alunos se aproximassem dos seus lugares por meio dos lugares expressos nos poemas. Os alunos reconheceram nas poesias estudadas, “Minha cidade” e “Jaboticabal II”, elementos geográficos, expressos em ambas.

Esses elementos podem ser visíveis e também os “ditos invisíveis”, mas que podem ser sentidos, percebidos pela subjetividade da leitura realizada. Compreendemos os elementos visíveis: a rua estreita, a igreja, a praça, ás árvores, os morros, o canavial, o roseiral, entre outros. Os elementos considerados “invisíveis”, porém existentes, são as expressões de afeto, de carinho, de amizade, de gratidão, de tristeza, de alegria, de saudade, ou seja, as relações entre os lugares e as pessoas; entre pessoas e pessoas e também entre lugares e lugares, presentes na poética de Cora Coralina.

Com esses olhares múltiplos sobre o *lugar*, os alunos expressaram os seus novos conceitos de *lugar*, suas novas percepções, suas ressignificações, que foram ampliadas a partir desse trabalho de pesquisa.

Esta pesquisa revelou as contribuições que a sequência didática nos trouxe para aproximação dos conceitos geográficos, utilizados para explicar a realidade dos alunos. Os lugares mencionados, a casa, o clube, a escola, a fazenda, o shopping, o Cerrado, a cidade de Jataí, bem como outras cidades citadas, fizeram-se presentes no entendimento do que representa *lugar* para esses alunos, como também as relações desses lugares com outros lugares.

Destarte, esse trabalho aponta para a importância de recorrer a junção dos conhecimentos científicos da Geografia, o gênero literário da poesia via conhecimentos da prática docente organizada, sistematizada, focada no desenvolvimento do processo de ensino, tal qual é o papel da sequência didática na relação ensino-aprendizagem.

Essa tese evidenciou-nos que a sequência didática difere e extrapola a ação do plano de aula em si. A sequência didática pressupõe dinâmica, interação, problematização entre os

sujeitos da sala de aula, professores - alunos e também entre os próprios alunos, proporcionando uma ação reflexiva sobre os conceitos preconcebidos e agora problematizados e ressignificados após desenvolvimento da sequência didática aplicada.

A junção entre sequência didática e as poesias de Cora Coralina foram estratégias didáticas que viabilizaram o conhecimento na escola, levando esses alunos a repensarem os seus lugares enquanto cotidiano vivido e aprendido, enquanto experiência individual e coletiva, bem como relacioná-los com o conceito de lugar no ensino de Geografia, em uma escala maior de entendimento.

Essa pesquisa contribui para o entendimento da categoria *lugar* no ensino de Geografia em Goiás, a partir da metodologia da sequência didática, com o uso das poesias de Cora Coralina, no sentido de aproximar os conhecimentos científicos dos conhecimentos cotidianos.

Remete-nos a pensar: qual a universalidade do *lugar*? O *lugar* de Cora serve só para Cora Coralina? Não. Porque o lugar é universal, porque ele compreende o indivíduo na sua coletividade.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosângela Doin de. PASSINI, Elza Yasuko. **O espaço geográfico: ensino e representação**. 12 ed. São Paulo: Contexto, 2002.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Reunião**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1974.

ANTONELLO, Ideni Terezinha. O olhar geográfico na interioridade do olhar sensível da obra literária. In: **SIMPOSIO NACIONAL SOBRE GEOGRAFIA, PERCEPÇÃO E COGNIÇÃO DO MEIO AMBIENTE**, 2005, Londrina. Disponível em: <<http://geografiahumana.wordpress.com/eventos/simposio-nacional-sobre-geografia-percepcao-e-cognicao-do-meio-ambiente/>> Acesso em 12 março. 2013.

BERQUE, A. Paisagem-marca, paisagem-matriz: elementos da problemática para uma geografia cultural. In: CORRÊA, R. L.; ROSENDAHL, Z. (Orgs.). **Paisagem, tempo e cultura**. Rio de Janeiro: Eduerj, 1998, p. 84-91.

BERTRAND, Georges. Paisagem e geografia física global: esboço metodológico. Tradução Olga Cruz – **Caderno de Ciências da Terra**. Instituto de Geografia da Universidade de São Paulo, nº13, 1972.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BURLAMAQUE, F. V. Os primeiros passos na constituição de leitores autônomos: a formação do professor. In: TURCHI, M. Z.; SILVA, V. M. T. (Org.). **Leitor formado, leitor em formação: leitura literária em questão**. 1 ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN'S): História e Geografia**. Vol. 5. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais 5ª a 8ª séries: geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros curriculares da língua portuguesa: 1º e 2º ciclos**. Brasília: MEC, 2006.

BRITTO, Clóvis Carvalho. *"Sou Paranaíba pra cá": literatura e sociedade em Cora Coralina*. 2006. 189 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-graduação em Sociologia, Departamento de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2006.

CHAVEIRO, Eguimar Felício; CASTILHO, Denis. Cerrado: patrimônio genético, cultural e simbólico. In: **Revista Mirante**, vol. 2, n.1. p 1-13. Pires do Rio - GO: UEG, 2007.

CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. *Cedes*, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, mai/ago. 2005.

\_\_\_\_\_. **Geografia: um certo espaço, uma certa aprendizagem.** Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

\_\_\_\_\_. O lugar como possibilidade de construção de identidade e pertencimento. Artigo apresentado no **VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais**. Coimbra, 2004. [http://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/Helena Callai.pdf](http://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/Helena%20Callai.pdf). Acesso em 16/05/2014.

CAMARGO, F. (2004). **A importância da poesia na formação de profissionais do ensino de literatura e sujeitos-literários.** 2º (ed). Revistas poiésis;

CAMARGO, Goiandira Ortiz de. Cora Coralina: uma poética para todas as vidas. In: DENÓFRIO, Darcy França; CAMARGO, Goiandira de (Org.). **Cora Coralina celebração da volta.** Goiânia: Cânone, 2006.

CARLOS, Ana. Fani. A. **O lugar no/do mundo.** São Paulo: Hucitec, 1996.

CARLOS, Ana Fani A. **O lugar no/do mundo.** São Paulo: FFLCH, 2007.

CARVALHO, A. M. P. Ensino e aprendizagem de Ciências: referenciais teóricos e dados empíricos das sequências de ensino investigativas (SEI). In: LONGHINI, M. D. (Org.). **O uno e o Diverso na Educação.** Uberlândia: EDUFU, 2011. p. 253-266.

CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. A formação de professores e o ensino de geografia. In: **Terra Livre** (14). São Paulo: AGB, jul.1999.

CASTELLAR, Sonia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia.** São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CASTRO, Josué de. **Geografia da fome: o dilema brasileiro: pão ou aço.** 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos; GOULART, Lígia Beatriz. A questão do livro didático em Geografia: elementos para uma análise. In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos et al. (Org.). **Geografia em sala de aula práticas e reflexões.** Porto Alegre: Editora da UFRGS. Associação dos Geógrafos Brasileiros Seção Porto Alegre, 1998. p. 125-128.

CASTROGIOVANNI, A. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano.** Porto Alegre: Mediação, 2001.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino crítico de geografia em escolas públicas do ensino fundamental.** Dissertação de mestrado. Goiânia: Faculdade de Educação/UFG, 1991.

\_\_\_\_\_. **Geografia, escola e construção de conhecimentos.** Campinas: Papyrus, 1998.

\_\_\_\_\_. **Geografia, escola e construção de conhecimentos.** 18ª ed. Campinas: Papyrus, 2013.

\_\_\_\_\_. **Geografia e práticas de ensino.** Goiania: Alternativa, 2005.

\_\_\_\_\_. Ensino de Geografia e diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. In: CASTELLAR, Sonia (org.) **Educação geográfica: teorias e práticas docentes.** São Paulo: Contexto, 2005.

\_\_\_\_\_. **A geografia escolar e a cidade:** ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana. 3ª. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

\_\_\_\_\_. **A geografia escolar e a cidade:** ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana. Campinas: Papyrus, 2008.

CENCI, Adriana. **A importância da mediação na aprendizagem: conceitos científicos.** P@rtes (São Paulo). V00p.eletrônica. junho de 2009. Disponível em [www.partes.com.br/educacao/mediacao na aprendizagem. Asp](http://www.partes.com.br/educacao/mediacao%20na%20aprendizagem.Asp)>. Acesso em 26/02/2017.

CLAVAL, Paul. **A geografia cultural.** Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2001.

CHIAPETTI, R. J. N. A Curva em forma de “S”: O Imaginário Geográfico no Rio Cachoeira. In: **1º SIMPGEO/SP**, Rio Claro, 2008.

CORALINA, Cora. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais.** 23. ed. São Paulo: Global, 2008.

\_\_\_\_\_. **Meu livro de Cordel.** 11ª. ed. São Paulo: Global, 2005.

DENÓFRIO, D. F. (Org.). **Os melhores poemas de Cora Coralina.** São Paulo: Global, 2004.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

FILIPOUSKI, Ana Mariza Ribeiro. **Literatura juvenil.** São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

FRANGE, Lucimar Bello Pereira; VASCONCELLOS, Luiz Gonzaga Falcão, (org.). **Oficina de Desenho Urbano:** desenhando e construindo a cidade no cerrado. Uberlândia, Universidade Federal de Uberlândia / PROEX, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários a prática educativa. 18. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2001.

GIORDAN, M.; GUIMARÃES, Y.A.F. Estudo dirigido de iniciação à sequência didática. **Curso de Especialização em Ensino de Ciências da FEUSP. Programa REDEFOR,** São Paulo, 2012.

GONZÁLEZ REY, Fernando L. **Pesquisa qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios**. Tradução: Marcel Aristides Ferra da Silva. São Paulo: Pioneira Thomsom Learning, 2002.

GOUVEIA, J. M. C. A métrica da sustentabilidade na perspectiva da geografia: aplicação e avaliação do Painel da Sustentabilidade (Dashboard of Sustainability) na comunidade quilombola do Mandira - Cananéia/ SP. 2010. 384f. **Tese** (Doutorado em Geografia). - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

GOIÁS. (Estado). Secretaria de Educação – SEE. **Currículo Referência da Rede Estadual de Goiás**. Goiânia: SEE-GO, 2013.

GRATÃO, Lúcia Helena Batista; MARANDOLA JUNIOR, Eduardo. Geograficidade, poética e imaginação. In: MARANDOLA JUNIOR, Eduardo; GRATÃO, Lúcia Helena Batista (Org.). **Geografia e literatura: ensaios sobre geograficidade, poética e imaginação**. Londrina: EDUEL, 2010, p. 07-15.

GRATÃO, Lúcia Helena Batista. Por entre becos & versos: a poética da cidade vi(vi) da de Cora Coralina. In: MARANDOLA JUNIOR, Eduardo; GRATÃO, Lúcia Helena Batista (Org.). **Geografia e literatura: ensaios sobre geograficidade, poética e imaginação**. Londrina: EDUEL, 2010, p. 297-328.

HAESBAERT, R. **Desterritorialização e identidade: a rede “gaúcha” no nordeste**. Rio de Janeiro: EdUFF, 1997.

HAESBAERT, R. Identidades Territoriais. In: ROSENDAHL, Z.; CORRÊA, R. L. **Manifestações da cultura no espaço**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999, p. 169-190.

HAESBAERT, R. Entrevista. **Espaço Plural**, ano10, nº20, 1º sem, 2009, p.165-174.

HOLZER, W. A geografia humanista: uma revisão. **Espaço e Cultura**, Local de publicação (editar no plugin de tradução o arquivo da citação ABNT), 0, Mai. 2013. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/espacoecultura/article/view/6142>>. Acesso em: 02 Jun. 2017.

HOLZER, Werther. O lugar na Geografia Humanista. **Revista Território**. Rio de Janeiro, 1999, ano IV, nº 7, p. 67-78.

JATAÍ. Subsecretária Regional de Educação de Jataí. **Projeto Político Pedagógico. CEAC-Colégio Estadual Alcântara de Carvalho**. Jataí: SREJ, 2017.

KAERCHER, Nestor André et al. A Geografia no ensino médio. In: CASTROGIOVANI, Antonio Carlos. et al. (org.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. 4. ed. Porto Alegre: editora da UFRGS, 1999

MASSEY, D. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. Tradução Hilda Pareto Maciel, Rogério Haesbaert. 5ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.

MASSEY, D. Um Sentido Global do Lugar. In: ARANTES, A. A. **O espaço da diferença**. Campinas: Papirus, 2000, p.176-185.

MORAES, Antônio C. R. Renovação da geografia e filosofia da educação. In: OLIVEIRA, Ariovaldo U. de (Org.). **Para onde vai o ensino de geografia?** São Paulo:Contexto, 1989,p. . p. 118-124.

MOREIRA, M. A., MASINI, E. A. F. S. **Aprendizagens significativas**: a teoria de David Ausubel. São Paulo, Moraes, 1982.

MOREIRA, Ruy. **O que é Geografia**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

NASCIMENTO, Lisângela Kati do. O lugar do Lugar no ensino de geografia: um estudo em escolas públicas do Vale do Ribeira – SP. **Tese de Doutorado**. São Paulo: FFLCH/USP, 2012.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores**. Petropolis: Vozes, 2013.

PAGANELLI, Tomoko I.Para a construção do espaço geográfico na criança. **Terra Livre** (2). São Paulo: AGB/Marco Zero, jul.1987.

PEREIRA, Diamantino. Geografia escolar: conteúdos e/ou objetivos? In: **Caderno Prudentino de Geografia** (17). Presidente Prudente: AGB, Jul.1995.

PIAGET, J. **Psicologia da inteligência**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.

PINHEIRO, Helder; BANBERGER, Richard. **Poesia na sala de aula**. 2ª ed., João Pessoa: Ideia, 2002.

PONTUSCHKA, N. N; PAGANELLI, T. I; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

**Projeto Araribá**: geografia. Organização Editora Moderna: obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; editor responsável Fernando Carlo Vedovate. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2013.

REICHWALD JÚNIOR, Guilherme; SCHÄFFER, Neiva Otero; KAERCHER, Nestor André. A Geografia no ensino médio, In: Castrogiovanni, Antônio Carlos et ai. (org.) **Geografia em sala de aula**: práticas e reflexões. Porto Alegre: Associação dos Geógrafos Brasileiros – Seção Porto Alegre, 1998. p.159-162.

RELPH, E. C. As bases fenomenológicas da geografia. In: **Geografia**, Rio Claro1, v.4 nº7, pp.1-25, 1979.

RELPH, E. **Place and place lessness**. London: Pion,1980.

RELPH, E. Reflexões sobre a emergência, aspectos e essência de lugar. In: MARANDOLA JUNIOR, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia de (Orgs.). **Qual espaço do**

**lugar?** geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2014.

RESENDE, Márcia S. **A geografia do aluno trabalhador**. São Paulo: Loyola, 1986.

RESOLUÇÃO CONAMA. **Licenciamento Ambiental** – Normas e procedimento. DOU, de 17 de fev. de 1986, Seção 1, páginas 2548-2549

SANT'ANNA, Marcus Vinícius. **Outras centralidades, outros territórios: repensando a ideia de lugar**. Contemporâneos: Revista de Artes e Humanidades, n° 04, mai.-out. 2009.

SANTANA FILHO, Manoel Martins de. **Leitura, Escrita e Literatura na aula de geografia**. 6º Fala Professor 23 a 27 de julho de 2007 – Uberlândia – MG.

SANTOS, Clezio. O uso de desenhos no ensino fundamental: imagens e conceitos. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (Orgs.). **Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa**. São Paulo: Contexto, 2006.

SANTOS, Douglas. Conteúdo e objetivo pedagógico no ensino de geografia. In: **Caderno Prudentino de Geografia** (17). Presidente Prudente: AGBJul. 1995.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo. Hucitec, 1988.

\_\_\_\_\_. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Edusp, 1996.

\_\_\_\_\_. **Natureza do Espaço: Técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo, Hucitec, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pensando o espaço do homem**. São Paulo: Hucitec, 1982

\_\_\_\_\_. **Por uma Geografia Nova: da crítica da Geografia a uma Geografia crítica**. São Paulo: HUCITEC, 1978.

SASSERON, Lúcia Helena. Alfabetização científica, ensino por investigação e argumentação: relações entre ciências da natureza e escola. **Revista Ensaio**. Vol.17, n. especial. Belo Horizonte: novembro/2015. p. 49-67.

SASSERON, L. H.; CARVALHO, A. M. P. D. **Construindo argumentação na sala de aula: a presença do ciclo argumentativo, os indicadores de alfabetização científica e o padrão de Toulmin**. Ciência & Educação. Bauru, v. 17, n. 1, 97-114, 2011.

Sasseron, L.H. & Carvalho, A.M.P. (2011). Construindo argumentação na sala de aula: a presença do ciclo argumentativo, os indicadores de Alfabetização Científica e o padrão de Toulmin. Ciência & Educação, 17(1), 97-114.

SEDANO, L.; OLIVEIRA, C. M. A. de; SASSERON, L. H. **Análise de sequências didáticas de ciências: enfocando o desenvolvimento dos argumentos orais, da escrita e da leitura de conceitos físicos entre alunos do ensino fundamental**. XII Encontro de Pesquisa em Ensino de Física. Águas de Lindóia, 2010.

SILVEIRA, Maria L. Totalidade e fragmentação: o espaço global, o lugar e a questão metodológica, um exemplo argentino. In: SANTOS, M. e outros (org.). **Fim de século e globalização**. São Paulo: Hucitec - Anpur, 1993.

SOUZA, M.H. **A obra de Carmo Bernardes**: arte e fonte de pesquisa. São Paulo: USP, 2008.

SUERTEGARAY, D. M. A. Espaço geográfico uno e múltiplo. **Rev. Scripta Nova**. Vol. V, Universidad de Barcelona, 2001. P. 79 - 104. Disponível em, <http://www.ub.edu/geocrit/sn-93.htm>> acesso em 08/04/2017.

TAVARES, Diva Sueli Silva. **Da leitura da poesia à poesia da leitura: a contribuição da poesia para o Ensino Médio**. Rio Grande do Norte: 2007, 300f. Tese apresentada a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

TONINI, I.M. Livro Didático. In: TONINI, I.M. (Org.) **O Ensino de geografia e suas Composições Curriculares**. Porto Alegre: UFRGS, 2011.

TUAN, Yi Fu. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. Tradução de Livia de Oliveira. Londrina: Eduel, 2013.

TUAN, Yi-Fu. Geografia Humanística. In: CHRISTOFOLETTI, Antônio (org.) **Perspectivas da Geografia**. São Paulo: Difel, 1982, p143-163.

VESENTINI, J. O ensino de Geografia no Brasil: uma perspectiva histórica. In: VESENTINI, José William (Org.). **O ensino de Geografia no século XXI**. São Paulo: Papirus, 2004. p.187-218.

VESENTINI, J. W. O ensino de geografia no século XXI. In: **Caderno Prudentino de Geografia** (17). Presidente Prudente: AGB, jul. 1995.

VITTE, A.C; GUERRA, A.J.T (Org). **Reflexões sobre a geografia física no Brasil**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2004, p.188

VLACH, Vânia M. Farias. **Geografia em debate**. Belo Horizonte: Lê, 1990.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Tradução Ernani F. Da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

#### **Sites Consultados**

<http://www.seduc.go.gov.br/> (acesso em 16/07/2015)

<http://www.fn-de.gov.br/programas/livro-didatico> (acesso em 26/07/2015)

<http://www.youtube.com> (acesso em 10/03/2017)

<http://www.google.imagem> (acesso em 11/03/2017)



## **APÊNDICE B**

### **ATIVIDADES DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE CERRADO 6º ano B**

- 1) O que é Cerrado para você?
- 2) O cerrado é um lugar próximo ou distante da sua vida? Porque?
- 3) Desenhe o Cerrado que você conhece.

**APÊNDICE C****ATIVIDADES SOBRE AS DUAS POESIAS DE CORA CORALINA****Nome:****6º ano B**

**Após ler e analisar as letras dos dois poemas de Cora Coralina, responda as seguintes questões:**

- 1) Quais as características que aparecem nos poemas 1 e 2 identifica o lugar?**

---

---

- 2) De qual lugar Cora Coralina está falando na:**

**-Poesia 1:** \_\_\_\_\_

**-Poesia 2:** \_\_\_\_\_

- 3) Que tipo de relação existe entre o lugar e a autora retratada nos poemas?**

---

---

- 4) Qual sentimento é expresso nos poemas de Cora Coralina?**

---

---

- 5) Quais elementos (do lugar onde você vive) você destacaria como importantes?**

---

---

- 6) Existe uma relação (alguma coisa em comum, algo que você conheça) entre as poesias que você leu e o lugar que você mora? Dê exemplos.**

---

---

**APÊNDICE D****ENQUETE – SOBRE O QUE FOI APRENDIDO**

- 1) Nome: \_\_\_\_\_
- 2) Idade: \_\_\_\_\_
- 3) Qual bairro você mora? \_\_\_\_\_
- 4) Qual colégio / escola você estudou o ano passado (2016)? \_\_\_\_\_
- 5) Você acabou de estudar o conteúdo “lugar”, por meio de uma sequência didática, onde foi abordada várias temáticas. Na sua opinião estudar dessa forma foi?  
Muito bom ( )      Bom ( )      Regular ( )      Ruim ( )
- 6) Você considera que aprendeu sobre “lugar”:  
Muito ( )      Regular ( )      Pouco ( )
- 7) Na sua opinião estudar “lugar” na Geografia, por meio das poesias de Cora Coralina foi:  
- Mais fácil de entender ( ) Por quê? \_\_\_\_\_  
- Mais difícil de entender ( ) Por quê? \_\_\_\_\_
- 8) Você já tinha estudado com a poesia de Cora Coralina antes?  
Sim ( )      Não ( )      Quando? \_\_\_\_\_
- 9) Depois de ter estudado sobre “lugar”, escreva o que é “lugar” para você?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**APÊNDICE E**  
**MÚSICA “FRUTOS DA TERRA”**

**(Marcelo Barra)**

Periquito tá roendo o coco da guariroba  
Chuvinha de novembro amadurece a gabiroba  
Passarinho voa aos bandos em cima do pé de manga  
No cerrado é só sair e encher as mãos de pitanga

Tem guapeva lá no mato  
No brejinho tem ingá  
No campo tem curriola, murici e araçá  
Tem uns pés de marmelada  
Depois que passa a pinguela  
Subindo pro cerradinho, mangaba e mama-cadela

Cajuzinho quem quiser é só ir buscar na serra  
E não tem nada mais doce que araçá dessa terra  
Manga, mangaba, jatobá, bacupari  
Gravatá e araticum, olha o tempo do pequi

Tem guapeva lá no mato  
No brejinho tem ingá  
No campo tem curriola, murici e araçá  
Tem uns pés de marmelada  
Depois que passa a pinguela  
Subindo pro cerradinho, mangaba e mama-cadela