

ARTIGO

DIÁLOGOS POSSÍVEIS ENTRE GEOGRAFIA, REDAÇÃO E LITERATURA: CONHECENDO OS PROBLEMAS DA CIDADE E PROPONDO SOLUÇÕES¹

Romerito Valeriano da Silva²

Cláudia Mara de Souza³

Erica Drumond Fontes Silva⁴

RESUMO

O presente trabalho é o relato de uma experiência interdisciplinar desenvolvida por meio de um projeto envolvendo as disciplinas de Geografia, Redação e Literatura com alunos do 2º ano do ensino médio. O componente curricular urbanização é um tema da disciplina de Geografia e pode ser abordado de forma a propiciar o desenvolvimento de competências analíticas e propositivas por parte dos estudantes, convertendo-se em estratégia para o despertar da cidadania. Nas disciplinas de Redação e Literatura, a leitura e a escrita de diferentes gêneros textuais fazem parte da proposta curricular do ensino médio. De forma a possibilitar o diálogo entre essas áreas, foi feito um reordenamento programático de maneira que o tema urbanização fosse tratado na disciplina de Geografia concomitante à discussão de gêneros textuais nas disciplinas de Literatura e Redação. Para mediar o processo de aprendizagem, foi proposto um trabalho a ser realizado em grupos. Cada grupo de estudantes recebeu a tarefa de escrever uma reportagem/denúncia de algum problema urbano vivenciado em sua cidade de moradia. Posteriormente, a mesma equipe deveria escrever um artigo de opinião no qual apresentaria alternativas viáveis para a solução ou amenização do problema. Com o objetivo de garantir um acompanhamento mais sistemático por parte dos professores e uma escrita de fato colaborativa, foi usada a ferramenta de construção de documentos da plataforma *Google Drive*. Os resultados positivos dos trabalhos e o bom aproveitamento dos alunos nas atividades formativas e somativas que abordaram a temática urbanização são indicadores da eficácia da proposta pedagógica desenvolvida.

Palavras-chave: Ensino. Urbanização. Geografia. Literatura. Redação.

¹ Este trabalho foi apresentado e o seu resumo publicado no livro de resumos da 1ª Jornada de Linguagem, Ensino e Tecnologia (1ª LiTe), no Campus Timóteo do CEFET-MG.

² Doutor em Geografia e professor do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG). E-mail: romerito@cefetmg.br

³ Doutora em Estudos Linguísticos e professora do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG). E-mail: claudiaitab@gmail.com

⁴ Mestre em Literatura e professora substituta do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG). E-mail: ericadfs18@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

A sala de aula é um ambiente propício para o desenvolvimento de competências e habilidades (PERRENOUD, 2000), no entanto, muitas vezes os professores preocupam-se mais com o desenvolvimento das capacidades conceituais dos alunos do que com suas capacidades procedimentais e atitudinais (ZABALA, 1998). É difícil saber ao certo porque isso acontece, mas, como professores, arriscamos uma resposta: é mais fácil trabalhar no ambiente escolar os conceitos do que os procedimentos e valores. Isso cria uma situação inusitada; em diversos momentos da aula o foco se dá nos conceitos e as outras capacidades só aparecem, se muito, nos instrumentos avaliativos. Isso quando as avaliações são preparadas de forma mais efetiva. O problema é que tal atitude pode transformar a sala de aula em um espaço desconectado da realidade do estudante, o que pode comprometer as potencialidades do ato educativo (FREIRE, 1996).

Incomodados com essa situação, nós – um professor de Geografia, uma professora de Redação e uma professora de Literatura –, entusiastas de uma prática reflexiva nos moldes definidos por Freire (1996) e fortemente influenciados por nossas discussões no Grupo de Estudos e Pesquisas em Engenharia Didática (Geped), decidimos testar uma outra forma de abordar alguns componentes curriculares que são tratados no 2º ano do ensino médio no Brasil. O Geped é vinculado ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), Campus Timóteo.

Tomando como fundamentação teórica os princípios que apresentaremos ao longo deste artigo, identificamos que o componente curricular “Urbanização”, de Geografia, e “Gêneros Textuais”, de Redação e Literatura, seriam os mais adequados para testarmos uma abordagem mais participativa e reflexiva dos alunos, que permitisse a transposição dos aspectos conceituais para os procedimentais e atitudinais.

A escolha desses componentes curriculares se deu, por um lado, por ser o espaço urbano o lócus de vivência predominante dos nossos alunos e, portanto, o local onde experimentam a cidadania de uma maneira mais direta; por outro, por ser o gênero textual, principalmente o jornalístico (reportagem e editorial), uma das ferramentas para a participação do cidadão no processo de construção de sua cidade.

Com o objetivo de contribuir para as discussões sobre Geografia, Educação e Cidadania, apresentamos aqui o trabalho desenvolvido no ano de 2017 em um município brasileiro de 88.931 habitantes, segundo estimativa para o ano de 2017 (IBGE, s.d), no interior de Minas Gerais, com 107 alunos com idades entre 15 e 17 anos. Para facilitar a

compreensão do que foi realizado, sistematizamos o nosso texto em quatro seções que se complementam: contextualização geográfica, o projeto desenvolvido entre as disciplinas Geografia, Literatura e Redação (acompanhado pela fundamentação teórica e pela descrição da metodologia adotada na prática didática), discussão dos resultados e considerações finais.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO GEOGRÁFICA

O município de Timóteo é um dos quatro municípios que formam a Região Metropolitana do Vale do Aço, uma importante área de indústrias de bens de produção localizada no Médio Rio Doce, no estado de Minas Gerais (Figura 1). É parte do Vale do Rio Doce, que se especializou na transformação do minério extraído do Quadrilátero Ferrífero (principal área de extração de minérios metálicos em Minas Gerais) em aço. Trata-se de um município com pouco mais de 88.000 habitantes, que apresentava em 2010 o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,770, considerado elevado (IBGE, s.d.).

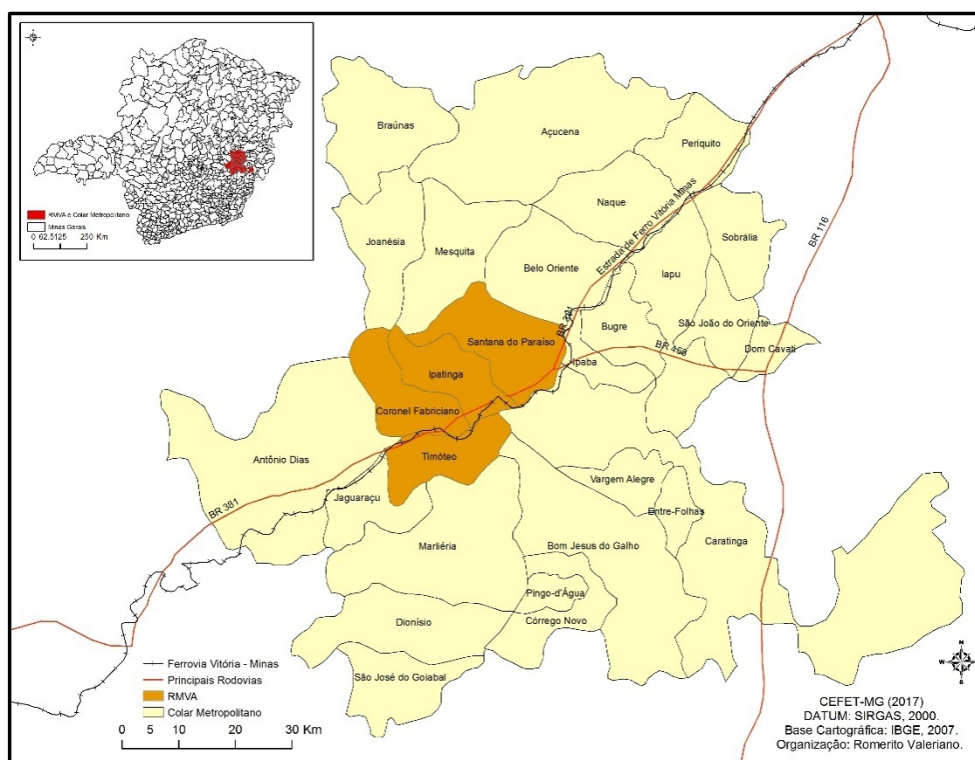


Figura 1: Região Metropolitana do Vale do Aço – MG. Fonte: os autores (2017).

A escola onde foi aplicado o projeto é um *campus* do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), uma escola técnica criada há mais de 100 anos e que conta na atualidade com sete *campi* espalhados no interior e mais três na capital do

estado. Em Timóteo, o *campus* contava em 2017 com 600 alunos distribuídos por três cursos técnicos integrados (onde os estudantes cursam o técnico e o ensino médio convencional ao mesmo tempo), três cursos exclusivamente técnicos no período noturno e um curso superior em Engenharia de Computação. Todos os alunos dos cursos técnicos ingressam na escola a partir do 1º ano do ensino médio. Como o número de vagas é menor do que a demanda, os alunos são selecionados por meio de processo seletivo composto por questões objetivas que contemplam todos os componentes curriculares do ensino fundamental.

3 O PROJETO DESENVOLVIDO ENTRE GEOGRAFIA, LITERATURA E REDAÇÃO

Acreditamos que a educação ainda é o principal instrumento para a construção de uma sociedade mais justa. E sabemos que ela assume um papel ainda mais importante em países com imensos desafios socioeconômicos, como os países em desenvolvimento, em especial o Brasil. Nesse sentido, comungamos das ideias de Paulo Freire:

Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de *apreender*. Por isso, somos os únicos em quem *aprender* é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a *lição dada*. Aprender para nós é *construir*, reconstruir, *constatar para mudar*, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito. (FREIRE, 1996, p. 28).

Concordamos com o autor que uma educação que se propõe transformadora deve se basear no cotidiano do estudante e na busca pela autonomia, que pressupõe a capacidade de agir como sujeito de sua realidade. Agora, o nosso desafio é como implementar isso na sala de aula sem cair em uma situação, como denominada por Brügger (1999), de “adestramento”, impondo procedimentos e atitudes, mas sim propiciando uma aprendizagem que permita o desenvolvimento autônomo dos alunos. Foi com essas reflexões em mente (e outras que não cabem aqui mencionar) que decidimos mudar a maneira como desenvolvíamos a nossa prática em sala de aula.

Assim, resolvemos propor um trabalho para os alunos que permitisse tratar dos aspectos conceituais inerentes aos componentes curriculares e que, sobretudo, criasse condições para o desenvolvimento das capacidades procedimentais e atitudinais dos alunos. Dessa forma, desenvolvemos um projeto cujo objetivo principal era o de propiciar que os estudantes investigassem as suas cidades em busca de problemas que pudessem ser relatados em forma de matéria jornalística e, ao mesmo tempo, buscassem pesquisar o tema alvo da reportagem de maneira a capacitá-los a propor soluções por meio de um editorial. Para tanto,

colocamos como objetivo concreto do projeto a construção de um jornal escolar on-line que serviria de ferramenta para trabalharmos os nossos objetivos específicos de desenvolver competências e habilidades que pudessem se tornar instrumentos a serem mobilizados para a construção da cidadania.

Para conseguir efetivar esse projeto, precisamos antes realizar algumas reuniões entre os professores, em que equalizamos nossa fundamentação teórica e nossos objetivos. O primeiro desafio que enfrentamos foi a organização curricular proposta para a escola. Precisamos reorganizar o currículo de maneira que o componente curricular de Geografia, urbanização, fosse tratado concomitante ao de gêneros textuais em Redação e Literatura. Após vencido esse primeiro desafio, passamos para a parte de planejamento do projeto.

Apesar de tratarmos em sala de aula da temática alvo do projeto, entendemos que a construção da autonomia far-se-ia presente se incentivássemos os alunos a desenvolverem práticas investigativas também autônomas. Para tanto, nos baseamos nos pressupostos da chamada “sala de aula invertida”, propostos por Bergmann e Sams (2012, p. 11): Basicamente, o conceito de sala de aula invertida é o seguinte: o que tradicionalmente é feito em sala de aula, agora é executado em casa, e o que tradicionalmente é feito como trabalho de casa, agora é realizado em sala de aula. (...)

Mesmo tendo tomado como referência essa proposta metodológica, tivemos que fazer algumas adaptações para o nosso contexto educativo. Principalmente porque, ao contrário da proposta de Bergmann e Sams (2012), o nosso objetivo ia além de trabalhar apenas os aspectos formais do conteúdo. Dessa maneira, usamos a forma da sala de aula invertida, que se baseia em fortalecer o estudo e a pesquisa feita fora da sala de aula, mas a complementamos ao propiciar uma participação mais ativa do aluno nesse processo porque, para além de estudar o conteúdo, ele teria que conhecer *in loco* a realidade para propor a sua transformação. Nesse sentido, o seu trabalho não seria, como proposto por Bergmann e Sams (2012), o de assistir a vídeos que tratassem do assunto, mas sim ir a campo para apreender a realidade e depois debatê-la.

Para concretizar tal projeto, decidimos que a primeira parte seria executada pelos alunos por meio de uma pesquisa teórica e empírica sobre problemas tipicamente urbanos que identificavam na sua cidade. Para a realização desse trabalho, entendemos que o melhor seria os alunos trabalharem em grupos. Essa estratégia não foi definida de maneira aleatória; baseamo-nos nos pressupostos da chamada “Pedagogia da Cooperação”, definida por Carvalho (2015, p. 45):

A proposta piagetiana de cooperação para o desenvolvimento da autonomia e a moderna proposta do desenvolvimento de competências, habilidade e valores encontram sua máxima aplicação nos modelos metodológicos da pedagogia da cooperação, perspectiva sob a qual a organização do trabalho da sala de aula ocorre com os alunos trabalhando em grupos e equipes de estudo, e o professor coordenando a ação dos alunos, de tal forma que sejam alcançados os objetivos gerais e específicos da disciplina e do aprendizado com alta performance acadêmica.

Concordamos com o autor sobre a importância do estudo em grupo, principalmente por proporcionar uma aproximação dos estudantes à realidade da vida e do trabalho. Além disso, ele é coerente com uma aprendizagem sociointeracionista como a proposta por Vygotski (1998), e da qual também somos entusiastas. Dessa maneira, considerando o tamanho das turmas e ainda as propostas de Carvalho (2015), definimos que os alunos deveriam se organizar em grupos de no mínimo quatro e, no máximo, cinco alunos. Segundo Carvalho (2015, p. 90), para a aprendizagem cooperativa, o número ideal é de quatro pessoas em cada grupo. Porém, ao dividir os grupos, o professor nem sempre contará com todos os grupos neste número ideal. Assim, alguns poderão abrigar cinco componentes.

Como instrumento de referência para a organização das etapas do trabalho, tivemos como base a concepção de sequência didática apresentada por Dolz, Noverraz e Shneuwly (2004, p. 96): “Uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Nesse sentido, só adaptamos essa definição à nossa realidade acrescentando ao gênero textual uma temática específica da Geografia, a urbanização. Sendo assim, para facilitar o entendimento das diferentes fases do trabalho e os critérios de acompanhamento, nós a organizamos em forma de uma sequência didática.

3.1 1ª etapa: introdução da temática

Na primeira etapa, desenvolvemos com os alunos a fundamentação conceitual a respeito dos componentes curriculares que seriam tratados no trabalho e buscamos sensibilizar os estudantes para as temáticas. Para tanto, foram realizadas seis aulas expositivas dialogadas sobre Gênero Textual e seis sobre Urbanização, nas quais, além da apresentação dos aspectos conceituais, também apresentamos exemplos que facilitassem a compreensão dos estudantes, bem como levantamos os conhecimentos prévios que eles tinham sobre tais assuntos.

3.2 2ª etapa: planejamento e organização do trabalho

Nessa etapa, após uma discussão sobre os principais problemas urbanos, realizada tanto nas aulas de Geografia quanto nas de Literatura e Redação, apresentamos aos alunos a proposta de trabalho e solicitamos que organizassem os grupos. Também informamos que eles teriam um prazo de 30 dias para a realização de todas as atividades. Para melhor organizar o trabalho, entregamos a cada aluno uma orientação básica sobre o que, onde e quando deveria ser feito. Optamos por fazer essa orientação da maneira mais simples possível, em apenas uma página, mesmo tendo que evitar inserir os aspectos teóricos que fundamentavam o trabalho. Acreditávamos que a objetividade traria mais benefícios do que malefícios para essa etapa do projeto. Segue uma cópia do material que foi entregue aos estudantes (Figura 2):

Projeto interdisciplinar: Jornal na escola

Atividade integrada: Geografia, Literatura e Redação

Grupo com 4 e/ou 5 alunos.

TEMA: Urbanização

Objetivo geral: Elaboração de um jornal

Objetivo específico: Produção de gêneros textuais: reportagem e artigo com temática definida.

Em grupo, os alunos deverão ler o texto em anexo, que lista as nove fases do planejamento e da execução de intervenções urbanas. A seguir, deverão identificar um problema urbano no município onde moram – por exemplo, coleta e destino do lixo, enchentes, trânsito, poluição, falta de moradia, precariedade dos serviços de saúde, falta de saneamento básico etc. – e **elaborar uma intervenção para solucionar o problema identificado**. O grupo deverá levar em consideração, na elaboração do trabalho, as seguintes etapas:

- a) delimitação do problema a ser enfrentado (ilustração com foto e dados);
- b) fixação dos objetivos que se pretende atingir;
- c) coleta de dados sobre o que está sendo analisado;
- d) interpretação dos dados e estruturação do plano de ação.

Produtos:

1) A pesquisa e o levantamento de dados devem ser apresentados no formato de **reportagem / denúncia**.

2) Depois de apresentada a denúncia, o grupo deverá desenvolver um **artigo de opinião** onde apresentará sua proposta para os problemas denunciados (lembre-se de que, no texto, o grupo deverá apresentar intervenção coerente com a reportagem produzida e com os dados levantados)

Onde fazer: todo o trabalho deverá ser realizado na plataforma do “Google Drive” para que possamos acompanhar as contribuições de cada colega.

Valor: 8,0 pts (Redação e Literatura).

7,0 pts (Geografia)

(continua)

Valor: 8,0 pts (Redação e Literatura).
7,0 pts (Geografia)

Data da entrega:

Produto 1: 5/6/2017 (1ª versão) e 9/6/2017(versão final)

Produto 2: 26/6/2017 (1ª versão) e 1/7/2017(versão final)

Professores orientadores:

Edi2 - Cláudia

Info2 - Romerito

Qui2 - Érica

Fonte do texto de referência:

SENE, Eustáquio de Sene; MOREIRA, João Carlos. *Geografia Geral e do Brasil: Espaço Geográfico e Globalização*. São Paulo: Scipione, 2010. p. 628 – 630 - disponível na pasta de referência no “Google Drive”.

Figura 2: Cópia reduzida das orientações que foram entregues aos alunos.

3.3 3ª etapa: primeiro produto

Como foi possível perceber, o trabalho foi dividido em duas partes. Na primeira, após os alunos lerem um texto complementar disponibilizado no livro didático que tratava sobre intervenções urbanas, deveriam pesquisar a respeito de problemas urbanos que percebiam em suas cidades. Nessa fase surgiu um complicador: como a escola está situada em uma cidade que faz parte de uma região metropolitana, muitos estudantes realizam um movimento pendular e, portanto, em um mesmo grupo tínhamos alunos de cidades diferentes. Para resolver isso, estabelecemos que deveriam escolher como objeto de estudo a cidade onde vivia a maioria dos membros do grupo, ou, em caso de isso não ser possível, deveriam optar por estudar a cidade onde a escola está localizada.

O levantamento do problema urbano a ser denunciado deveria ser feito por meio de pesquisa em jornais e/ou outras fontes, mas teria que ser fundamentado por meio de dados secundários, como registros censitários e/ou primários, como entrevistas ou registros fotográficos. Esse levantamento resultaria em uma reportagem em forma de denúncia. Acreditávamos que isso, além de auxiliar o desenvolvimento nos estudantes de competências procedimentais no que se refere às habilidades de pesquisa, contribuiria para o desenvolvimento de aspectos atitudinais, como a capacidade crítica e a empatia.

Como também foi possível notar na cópia do material que foi entregue aos alunos, toda a parte escrita do trabalho deveria ser feita na plataforma do *Google Drive*. Isso permitiu

que acompanhássemos a evolução do texto pelos registros que essa plataforma disponibiliza, o que possibilitou ainda a percepção da contribuição de cada membro do grupo. Além disso, os alunos deveriam apresentar uma primeira versão do trabalho para que fizéssemos comentários, também no *Google Drive*, e eles poderiam assim corrigir antes de entregar uma versão final, que seria avaliada. Isso permitiu uma aproximação maior do processo de elaboração do texto e um ensino mais vinculado à situação de aprendizagem.

3.4 4ª etapa: segundo produto

Na segunda parte do trabalho, os alunos tiveram que apresentar propostas para resolver os problemas que apresentaram na reportagem. Para isso, deveriam pesquisar sobre quais seriam as soluções possíveis e executáveis no contexto das cidades estudadas. Essas pesquisas também tinham que se basear em fontes secundárias (dados de órgãos oficiais) ou primárias (entrevistas e levantamento de campo).

Acreditamos que essa parte do trabalho também contribuiu para despertar capacidades procedimentais e atitudinais, principalmente por deslocar os estudantes da posição confortável de críticos da realidade para uma onde eles deveriam desenvolver a capacidade de realizar uma crítica construtiva, porque deveriam propor soluções dentro dos limites da realidade. Essa fase teve como produto um artigo de opinião em forma de editorial, onde o grupo propôs suas alternativas para os problemas apresentados.

O acompanhamento por parte dos professores foi realizado nos mesmos moldes do acompanhamento do primeiro produto, o que permitiu verificar a evolução de cada membro do grupo, sobretudo ao comparar a primeira parte do trabalho com a segunda.

3.5 5ª etapa: editoração

Para efetivar a elaboração de um jornal on-line em cada turma onde foram disponibilizados os textos desenvolvidos pelos alunos, tivemos que convidar estudantes que tivessem interesse em participar da fase de editoração do jornal. Não tínhamos previsto que necessitaríamos desse trabalho, mas devido ao grande volume de texto, ele se fez necessário para garantirmos qualidade e coerência ao jornal. Sendo assim, pudemos, por meio da editoração, oportunizar o desenvolvimento de outros tipos de inteligência por parte dos alunos interessados (GARDNER, 1995). Por causa dos custos e da facilidade de acesso, optamos por

disponibilizar o jornal de forma on-line para que os alunos, responsáveis e demais cidadãos tivessem acesso a ele de qualquer lugar (Figuras 3, 4 e 5).



Figura 3: Fragmento do jornal on-line dos alunos do 2º ano de Edificações. Jornal da Edi2 – Buzzfeed. Disponível em: <<https://sites.google.com/view/buzzfeedi>>. Acesso em: 11 Jul. 2018.



Figura 4: Fragmento do jornal on-line dos alunos do 2º ano de Informática. Jornal da INF2 – Informando. Disponível em: <<https://luanaoliveira1309.wixsite.com/informando-cefetmg>>. Acesso em: 11 Jul. 2018.



Figura 5: Fragmento do jornal on-line dos alunos do 2º ano de Química. Jornal da Qui2 – O Jornaleco. Disponível em: <<https://sites.google.com/view/ojornaleco/>>. Acesso em: 11 Jul. 2018.

3.6 6ª etapa: avaliação

O processo de avaliação foi contínuo, pois a avaliação ocorreu durante todas as etapas do trabalho por meio dos registros de escrita de cada aluno no *Google Drive*. Além disso, como previsto no calendário formal da escola, foi aplicada, depois da conclusão do trabalho, uma avaliação somativa na disciplina de Geografia que abordou a temática urbanização. Os resultados dessa avaliação, combinados com os resultados dos alunos no bimestre, confirmam de certo modo a eficácia do trabalho desenvolvido para a disciplina de Geografia. Portanto, passemos para análise desses resultados.

4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para verificar a efetividade do trabalho como uma proposta para o aprendizado do tema “urbanização” em Geografia, realizamos uma análise dos resultados que os estudantes que participaram do projeto obtiveram em um exame com questões objetivas sobre o tema urbanização e outros correlatos. Esse exame consta no calendário da escola e trata-se de uma avaliação “somativa” que os alunos fazem no final do segundo bimestre do ano letivo. Sabemos que esses exames não contemplam a plenitude do processo de aprendizado, que pôde ser melhor percebido no desenvolvimento das aulas e do jornal criado pelos alunos. Entretanto, acreditamos que a análise estatística dos resultados desses exames é um argumento a mais para que continuemos a buscar processos de ensino e aprendizagem que

tenham como foco o aluno como sujeito de seu aprendizado e da transformação de sua realidade.

De maneira a contextualizar o perfil dos alunos que participaram do projeto, apresentamos a seguir algumas características gerais desses estudantes. Participaram do projeto 107 alunos com idades entre 15 e 17 anos, com uma proporção um pouco maior de homens do que de mulheres, distribuídos em três turmas de 2º ano do ensino médio no Brasil. Todos os alunos passaram por uma prova de seleção para entrar na escola e estudaram com o mesmo professor de Geografia por pelo menos um ano e meio antes de realizarem o exame sobre urbanização.

Para o exame foram usadas dez questões do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) e dos IFs (Institutos Federais de Educação) que tratavam do tema urbanização. No mesmo exame também havia outras dez questões que, apesar de não tratarem diretamente do tema urbanização, eram correlatas. Optamos por questões do Enem e dos IFs por serem questões que avaliam competências e habilidades direcionadas para além dos aspectos conceituais. Para perceber o aproveitamento dos estudantes no exame, fizemos uma análise estatístico-descritiva em que obtivemos os seguintes resultados:

Tabela 1: Descrição dos resultados

N	Valid	107
	Missing	0
Mean		8,221
Median		8,400
Mode		8,4 ^a
Std. Deviation		1,6995
Minimum		0,0
Maximum		11,4
Sum		879,6
Percentiles	25	7,200
	50	8,400
	75	9,000

Fonte: elaboração própria com dados da avaliação somativa, 2018.

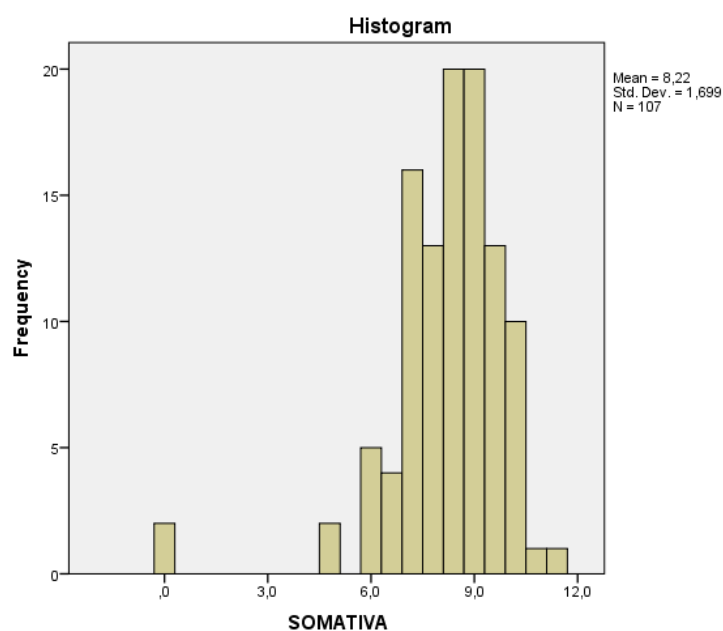


Figura 6: Frequência dos resultados. Fonte: elaboração própria com dados da avaliação somativa, 2018.

Para interpretar de maneira mais qualificada os dados apresentados na Tabela 1 e no gráfico (Figura 6), é importante saber que o exame foi avaliado em 12 pontos. Como se pode notar, a média dos alunos foi de aproximadamente 8,2, correspondendo a 68% do total de pontos distribuídos, o que representa um resultado satisfatório. O desvio padrão ficou em aproximadamente 1,7, o que indica que os alunos, apesar da grande quantidade e de serem de turmas diferentes, aproximaram-se do valor médio. No gráfico ainda é importante destacar que a maior parte dos alunos (94, dos 107) ficou com nota maior ou igual a 60% do total de pontos distribuídos. Isso indica um aproveitamento de 83% dos estudantes, o que é um resultado muito bom. Tendo em consideração todas as ressalvas que se deve ter ao analisar resultados em exames objetivos, estes, combinados ao desenvolvimento do jornal escolar e às discussões realizadas em sala de aula, indicam que o projeto apresenta condições de manter um bom aproveitamento dos alunos.

Apesar disso, é importante mencionar que, ao se realizar um teste t^1 para amostras independentes comparando os resultados de estudantes que em 2017 participaram do projeto com os resultados de estudantes de 2016 que fizeram teste semelhante e não participaram do projeto, não encontramos diferenças estatísticas significativas entre os resultados. Isso demonstra que não podemos afirmar que o projeto contribuiu de forma direta para melhorar ou piorar os resultados dos estudantes em provas objetivas que verifiquem competências e habilidades. Isso é um aspecto interessante de se ressaltar, porque, apesar de não demonstrar

uma melhoria direta dos resultados, também não demonstra uma piora destes, o que mostra que a utilização do projeto aqui proposto, embora não empregue técnicas convencionais de ensino, não compromete a aprendizagem dos estudantes. Tal constatação é importante porque desconstrói o argumento de muitos que são contrários ao desenvolvimento de formas não convencionais de ensino-aprendizagem. Além disso, vale destacar que os aspectos procedimentais e atitudinais desenvolvidos pelos alunos em relação à temática urbanização não podem ser medidos por meio de um exame com questões objetivas. Tais aspectos foram percebidos na argumentação e na sensibilidade que os alunos demonstraram nos textos que escreveram para os jornais² e durante a discussão dos temas em sala de aula.

5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O estudo aqui apresentado é uma descrição da tentativa de uma equipe de professores de realizar um trabalho que extrapolasse os muros da escola e permitisse aos estudantes desenvolverem competências e habilidades que os capacitassem a construir práticas cidadãs. Esse projeto nasceu de nosso inconformismo em ter como foco apenas os aspectos conceituais dos componentes curriculares e da busca incessante de desenvolver práticas pedagógicas que sejam mais significativas para os estudantes e por isso possibilitem também o desenvolvimento de suas capacidades procedimentais e atitudinais.

A realidade da sala de aula e os produtos construídos pelos alunos, os jornais escolares, permitem-nos afirmar que os nossos objetivos foram atingidos. Conseguimos despertar nos estudantes o incômodo com a sua realidade e a busca de alternativas para transformar o espaço geográfico em que estão inseridos, o que tornou as aulas muito mais dinâmicas. Além disso, os resultados do teste aplicado na disciplina de Geografia indicaram que os aspectos conceituais também foram desenvolvidos de forma satisfatória. Complementando essa observação, a comparação dos resultados dos alunos que participaram do projeto com os dos que não participaram demonstrou que, apesar de o projeto não melhorar de forma significativa os resultados, também não os prejudicou, o que endossa a sua utilização sem o temor de comprometimento da apreensão dos aspectos conceituais dos componentes curriculares.

Tudo isso nos leva a concluir que o projeto aqui relatado mostra-se adequado para ser desenvolvido com alunos com a mesma faixa etária, e que sua utilização, além de garantir a apreensão de aspectos conceituais, permite, acima de tudo, o aperfeiçoamento das

competências procedimentais e atitudinais dos alunos, contribuindo para a construção da cidadania.

POSSIBLE DIALOGUES BETWEEN GEOGRAPHY, WRITING AND LITERATURE: KNOWING THE CITY'S PROBLEMS AND PROPOSING SOLUTIONS

ABSTRACT

The present paper is the report of an interdisciplinary experience developed through a project involving the subjects of Geography, Writing and Literature with students of the 2nd year of High School. The curricular component of urbanization is a subject of the discipline of Geography and can be approached in order to foster the development of analytical and propositive competences on the part of the students, becoming a strategy for awakening citizenship. In the subjects of Writing and Literature, the reading and writing of different textual genres are part of the curricular proposal of secondary education. In order to make possible the dialogue between these areas, a programmatic reordering was done so that the theme urbanization was treated in the discipline of Geography concomitant to the discussion of textual genres in the disciplines of Literature and Writing. In order to mediate the learning process, a work was proposed to be carried out in groups. Each group was given the task of writing a report / denunciation of some urban problem experienced in the city of student housing. Subsequently, the same team should write an opinion article in which it would present viable alternatives to the solution or mitigation of the problem. In order to ensure a more systematic monitoring by teachers and collaborative writing, the document was building tool of the *Google Drive* platform was used. The positive results of the work and the good use of the students in the training and summative activities that approached the theme of urbanization are indicators of the effectiveness of the pedagogical proposal developed.

Keywords: Teaching. Urbanization. Geography. Literature. Writing.

NOTAS

¹ Segundo Laureano (2013, p. 31), o teste t para duas amostras independentes “aplica-se quando se tem uma variável quantitativa (dependente) e se pretende comparar a sua média em dois grupos populacionais independentes definidos por uma variável qualitativa”. Neste caso, a nossa variável quantitativa dependente foi a nota dos alunos no exame, e o que garante a independência dos dois

grupos é o fato de serem definidos pelos dois anos em que os exames foram realizados (2016 e 2017).

² Os jornais podem ser consultados nos endereços eletrônicos a seguir:

Jornal da Edi2 – Buzzfeedi. Disponível em: <<https://sites.google.com/view/buzzfeedi>>. Acesso em: 11 Jul. 2018.

Jornal da INF2 – Informando. Disponível em: <<https://luanaoliveira1309.wixsite.com/informando-cefetmg>>. Acesso em: 11 Jul. 2018.

Jornal da Qui2 – O Jornaleco. Disponível em: <<https://sites.google.com/view/ojornaleco/>>. Acesso em: 11 Jul. 2018.

REFERÊNCIAS

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de aula invertida**: uma metodologia ativa de aprendizagem. Trad. de A. C. Serra. Rio de Janeiro: LTC, 2017.

BRÜGGER, P. **Educação ou Adestramento Ambiental?** Florianópolis: Obra Jurídica, 1999.

CARVALHO, F. V. **Trabalho em equipe, aprendizagem cooperativa e pedagogia da cooperação**. São Paulo: Scortecci, 2015.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J; NOVERRAZ, M. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas**: a teoria na prática. Trad. de M. A. Veronese. Porto Alegre: Artmed, 1995.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades**. S.l.: IBGE, s.d. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 11 Jul. 2018.

LAUREANO, R. M. **Testes de hipóteses com SPSS**: o meu manual de consulta rápida 2. ed. Lisboa: Edições Sílabo, 2013.

PERRENOUD, P. **10 Novas competências para ensinar**. Trad. P. C. Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VYGOSTKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. Trad. de J. L. Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Trad. de E. F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Recebido em 26/07/2019.

Aceito em 28/11/2019.