



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE**



KLEITON RAMIRES PIRES BEZERRA

ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA A PARTIR DO ESPORTE DE ORIENTAÇÃO

Campo Grande/MS
2018

KLEITON RAMIRES PIRES BEZERRA

ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA A PARTIR DO ESPORTE DE ORIENTAÇÃO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração Formação de Educadores, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande/MS, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Walter Guedes da Silva.

Campo Grande/MS
2018

B469a Bezerra, Kleiton Ramires Pires

Alfabetização cartográfica a partir do esporte de orientação/
Kleiton Ramires Pires Bezerra. Campo Grande, MS: UEMS,
2018.

152f. ; 30cm.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Educação –
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2018.

Orientador: Prof. Dr. Walter Guedes da Silva.

1.Alfabetização cartográfica 2.Esporte de orientação 3.
Realidade social I.Título.

CDD 23.ed. 796

KLEITON RAMIRES PIRES BEZERRA

ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA A PARTIR DO ESPORTE DE ORIENTAÇÃO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande/MS, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Formação de Educadores.

Resultado: _____ em: / /

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Walter Guedes da Silva (Orientador)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof. Dr. Antônio Firmino de Oliveira Neto (Titular)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Profa. Dra. Samira Saad Pulchério Lancillotti (Titular)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Dedico este trabalho aos meus pais, senhor Manoel Pires Bezerra,
que saiu do sertão nordestino em busca dos seus sonhos.

Pai, saiba sempre que seus esforços valeram a pena!

E a senhora Tomelina Ramires Bezerra,
que vinda da fronteira Brasil-Paraguai,
dedicou sua vida como professora ao ensino.

Mãe, a você a minha eterna gratidão!

AGRADECIMENTOS

Ao meu irmão Willian Ramires Pires Bezerra, por sua contribuição ao longo da minha vida, com ensinamentos e cuidados de irmão mais velho.

Aos meus professores, todos, desde aqueles da educação infantil até os do mestrado. Além das pessoas com quem convivi e convivo e que me ensinaram e ensinam diversas sabedorias e conhecimentos.

Em especial, ao professor Doutor Walter Guedes da Silva, pela orientação atenciosa, paciente e dedicada. Seus ensinamentos e atitudes são de inspiração, exemplo de profissional.

Com carinho, ao professor Doutor Roberto Ortiz Paixão que não está mais entre nós, mas seu legado permanecerá por gerações. Guardarei para sempre seus ensinamentos e alegrias que aconteceram durante as aulas do mestrado.

E a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização desta pesquisa.

*Em rio não se pode entrar duas vezes no mesmo,
nem substância mortal tocar duas vezes na mesma condição;
mas pela intensidade e rapidez da mudança
dispersa e de novo reúne compõe-se e desiste,
aproxima-se e afasta-se.*

HERÁCLITO, Cerca de 540-470 A.C.

BEZERRA, K. R. P. **Alfabetização cartográfica a partir do esporte de orientação**. 2018. 151f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação). Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2018.

RESUMO

Existe a necessidade dos alunos no Ensino Fundamental, anos iniciais, aprenderem os conteúdos de alfabetização cartográfica que compreendem o processo de aquisição de conhecimentos sobre as noções de localização espacial; leitura, análise e interpretação de mapas; percepção e compreensão da realidade social. Este trabalho tem como objetivos analisar se o uso do esporte de orientação, trabalhado de forma pedagógica, é um instrumento didático satisfatório à aprendizagem da alfabetização cartográfica, de maneira que o aluno aprenda não somente ler, analisar e interpretar mapas, mas também compreenda a realidade social por meio da correlação com a representação cartográfica; verificar se os documentos que a Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS utiliza para produção curricular, nas disciplinas de educação física e geografia do Ensino Fundamental, contemplam a alfabetização cartográfica, o esporte de orientação e a importância de se compreender a realidade social de forma crítica; identificar se os professores da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS conhecem o esporte de orientação para possível intervenção pedagógica; investigar, na bibliografia de autores das disciplinas de educação física e geografia, a importância da compreensão da realidade social pelo aluno e como o esporte de orientação se sistematiza; contribuir no ensino da alfabetização cartográfica por meio da produção de um guia pedagógico que abordará essa aprendizagem com o uso do esporte de orientação para os professores do quinto ano do Ensino Fundamental. Para isso, autores que se filiam ao materialismo histórico dialético oferecem fundamentos que norteiam a pesquisa, análise e conclusões dos objetos investigados, conforme os seguintes procedimentos metodológicos: levantamento e análise de legislações educacionais; investigação e análise bibliográfica; trabalho de campo, por meio da observação participante e aplicação de questionário para 146 professores da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS que participaram da primeira formação continuada 2017, realizada pela Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande/MS e para 29 alunos de uma turma no 5º ano da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental de Campo Grande/MS, Irmã Irma Zorzi. Alguns professores relataram conhecer o esporte de orientação e o consideraram importante à aprendizagem de compreensão da realidade social. Porém, existe a necessidade de divulgação e criação da possibilidade de vivência prática do referido esporte para os docentes, além de informações que os auxiliem a utilizá-lo na escola. Alguns alunos durante e após a vivência do esporte de orientação, de maneira pedagógica, mostraram certa compreensão da realidade social, mencionaram aspectos da desigualdade social e se situaram como pertencentes à classe social explorada; mostraram avanço significativo na leitura, análise e criação de mapa, conforme a representação cartográfica apresentada. O esporte de orientação, trabalhado de forma pedagógica contribui para a aprendizagem, mas não esgota a necessidade ampla, complexa e contraditória do trato pedagógico das diversas disciplinas na compreensão da temática que se desvela.

Palavras-chave: Alfabetização cartográfica. Esporte de orientação. Realidade Social.

BEZERRA, K. R. P. *Cartographic literacy from the sports orientation*. 2018. 151f. *Dissertation (Professional Master in Education)*. State University of Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2018.

ABSTRACT

There is a need for elementary school students learn the contents of cartographic literacy, which includes the process of acquiring knowledge about the notions of spatial location; reading, analyzing and interpreting maps; perception and understanding of social reality. This study aims to analyze if the use of orienteering sports, pedagogically worked, is a satisfactory didactic instrument to the learning of cartographic literacy so that the student learns not only to read, analyze and interpret maps, but also to understand the social reality by means of correlation with the cartographic representation; to verify if the documents, which the Municipal Education Network of Campo Grande / MS uses for curricular production in the disciplines of physical education and geography of Elementary School, contemplate cartographic literacy, the orienteering sport and the importance of understanding the social reality of critical form; to identify if the teachers of the Municipal Teaching Network of Campo Grande/MS know the sport of orientation for possible pedagogical intervention; to investigate in the bibliography of authors of the disciplines of physical education and geography, the importance of understanding the social reality by the student and how the sport of orientation is systematized; to contribute to the teaching of cartographic literacy through the production of a pedagogical guide in a book format that will approach this learning with the use of the orienteering sports for fifth year primary school teachers. For this, authors who are affiliated with the dialectical historical materialism offer fundamentals that guide the research, analysis and conclusions of the investigated objects, according to the following methodological procedures, survey and analysis of educational legislation; research and bibliographic analysis; fieldwork, through participant observation and questionnaire application to 146 teachers from the Municipal Education Network of Campo Grande / MS, who participated in the first continuous education 2017 carried out by the Municipal Secretary of Education of Campo Grande / MS and for 29 students from one (1) class in the 5th year of the Municipal School of Infant and Elementary Education of Campo Grande / MS, Sr. Irma Zorzi. Some teachers have said they know the orienteering sport and They consider it important for the Learning comprehension of social reality. However, there is a need for dissemination and creation of the possibility of practical experience of this sport for teachers, as well as information that helps them to use it in school. Some students during and after the experience of the orienteering sport in a pedagogical way showed some understanding of social reality, they mentioned aspects of social inequality and they were classified as belonging to the exploited social class; they showed significant progress in reading, analysis and map creation, according to the cartographic representation presented. The orienteering sports, worked in a pedagogical way contributes to learning, but does not exhaust the broad, complex and contradictory need of the pedagogical treatment of the various disciplines in the understanding of the thematic that is unveiled.

Keywords: Cartographic alphabetization. Sports orientation. Social Reality.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 - Mapa da pista de orientação do Parque das Nações Indígenas.....	33
Figura 02 - Modelo de prisma triangular do esporte de orientação.....	34
Figura 03 - Modelo de picotador do esporte de orientação.....	35
Figura 04 - Modelo de cartão de picote do esporte de orientação.....	35
Figura 05 - Modelo de cartão de descrição dos pontos de controle.....	36
Figura 06 - Regiões urbanas e bairros da capital Campo Grande/MS.....	84
Figura 07 - Desenho do aluno “A” do local onde mora.....	88
Figura 08 - Escrita do aluno “A” com seu relato sobre o lugar onde mora.....	88
Figura 09 - Desenho da aluna “B” do trajeto de sua casa até a escola.....	92
Figura 10 - Desenho da aluna “C” do trajeto de sua casa até a escola.....	93
Figura 11 - Mapa da pista de orientação do parque com os 07 pontos de controle.....	94
Figura 12 - Mapa turístico de Campo Grande/MS na primeira questão.....	97
Figura 13 - Imagem da segunda questão do questionário aplicado aos alunos.....	98
Figura 14 - Desenho da aluna “L”, antes da vivência do esporte de orientação.....	100
Figura 15 - Segundo desenho da aluna “L”, depois da vivência do esporte.....	100
Figura 16 - Desenho da aluna “B” no questionário.....	101
Figura 17 - Primeiro desenho do aluno “M” do roteiro de sua casa até a escola.....	102
Figura 18 - Segundo desenho do aluno “M” do roteiro de sua casa até a escola.....	102

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Síntese com as perguntas e respostas dos participantes.....	81
Tabela 02 - Síntese dos desejos dos alunos para o lugar onde moram.....	90

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Quadro síntese dos trabalhos analisados.....	28
Quadro 02 - Esporte de orientação nas práticas corporais de aventura na natureza.....	69
Quadro 03 - Alfabetização cartográfica para o 5º ano na BNCC.....	74

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Lugares onde o professor da REME já praticou o esporte de orientação..	79
Gráfico 02 - Professor menciona “como” a realidade social ocorre nas aulas.....	81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CBO	Confederação Brasileira de Orientação
CEINFS	Centros de Educação Infantil
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CODAC	Centro de Orientação e Desporto de Aventura de Campo Grande
CONSED	Conselho Nacional dos Secretários de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EsEFEx	Escola de Educação Física do Exército
ESF	Estratégia de Saúde da Família
FUNDTUR	Fundação de Turismo de Mato Grosso do Sul
GEFEM	Gerência do Ensino Fundamental e Médio
IMASUL	Instituto de Meio Ambiente de Mato Grosso do Sul
MARCO	Museu de Arte Contemporânea
MCDB	Museu das Culturas Dom Bosco
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PLANURB	Agência Municipal de Meio Ambiente e Planejamento Urbano
PNE	Plano Nacional de Educação
REME	Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS
SEMED	Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande/MS
SIG	Sistemas de Informações Geográficas
SISGRAN	Sistema Municipal de Indicadores Georreferenciados para o Planejamento e a Gestão de Campo Grande/MS
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC`s	Tecnologias da Informação e Comunicação
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
1 O ESPORTE DE ORIENTAÇÃO E A ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA NA COMPREENSÃO DA REALIDADE SOCIAL.....	23
1.1 A alfabetização cartográfica.....	24
1.2 O esporte de orientação.....	31
1.3 A educação física para a compreensão da realidade social.....	37
1.4 A geografia para a compreensão da realidade social.....	46
2 A COMPREENSÃO DA REALIDADE SOCIAL NO CURRÍCULO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE/MS.....	57
2.1 O referencial curricular da rede municipal de ensino.....	58
2.2 Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....	65
3 PESQUISA DE CAMPO: OS CONHECIMENTOS ABORDADOS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE/MS.....	77
3.1 O conhecimento dos professores de educação física da REME.....	77
3.2 Alunos da REME no processo de alfabetização cartográfica.....	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
REFERÊNCIAS.....	107
APÊNDICES.....	115
Apêndice A – Proposta de Intervenção (Guia Pedagógico).....	116
Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) professores.....	140
Apêndice C – Questionário para os professores de educação física da REME.....	141
Apêndice D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os pais...	142
Apêndice E – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).....	144
Apêndice F – Questionário.....	146
Apêndice G – Foto do diário de campo.....	148
ANEXOS.....	149
Anexo I – Declaração institucional.....	150
Anexo II – Aprovação de pesquisa conforme parecer consubstanciado do CEP.....	151

INTRODUÇÃO

Este trabalho é o resultado de estudos e vivências como professor licenciado da disciplina de educação física por quatorze anos, sendo onze anos em sala de aula desde a educação infantil até o nono ano no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS (REME) e como professor, responsável pelos aspectos curriculares da educação física nas 95 escolas municipais e 100 Centros de educação infantil (CEINFS), na Gerência do Ensino Fundamental e Médio (GEFEM) da Secretaria Municipal de Educação do Município de Campo Grande/MS (SEMED).

De 2006 até 2016, estive no ensino e aprendizado com os alunos da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental, Irmã Irma Zorzi. Durante esse tempo, observei a dificuldade deles em explicar a localização de suas residências, das casas de parentes, dos *shoppings* da cidade e dos parques.

Em conversa com a equipe técnica e pedagógica da escola, docentes, coordenação, direção, pais/responsáveis sobre essa questão, percebi que a maioria desses alunos mora no entorno da escola e que a dificuldade deles em explicar uma dada localização também era notada por outros professores. Saber explicar onde são os lugares é importante para a locomoção, independente da criança, com o objetivo dela chegar até os destinos, sem o acompanhamento sempre de um adulto, evita-se que se perca e, caso aconteça, saberá ao menos explicar a alguém em que direção reside.

Como essa escola está localizada em região periférica ao centro, com algumas casas ao redor de madeira, outras necessitando de reforma e a reclamação de alguns alunos da falta de tênis para as aulas de educação física, de casaco para enfrentarem o frio esporádico da cidade e até de fome, porque o responsável não preparou a refeição por falta de dinheiro, questionei de que forma poderia auxiliá-los na aprendizagem de como se localizar e para, além disso, ensiná-los a compreender como é a realidade em que vivemos. Por exemplo, fazer com que questionem e percebam por que alguns bairros, escolas, parques, pessoas mostram, de forma explícita, tantas diferenças socioeconômicas.

Muitos alunos, não obstante também os professores, consideram que determinada localidade tem casas e estrutura superior, porque as pessoas que ali moram se esforçaram para conseguir as melhores condições de vida, pois estudaram e trabalharam para isso, como se tudo que tenho fosse fruto do meu trabalho. Sem perceberem eles reforçam ideologia dominante ao transmitirem a ideia de que aqueles que moram em lugares com pouca estrutura são incompetentes, pois não estudaram e nem trabalharam, logo não são merecedores.

Diante da dificuldade dos alunos em se localizarem espacialmente e perceberem a realidade em que vivem, questionou-se se o ensino e a aprendizagem das noções de localização espacial e de compreensão da realidade social, ambas trabalhadas tanto na disciplina de educação física como na de geografia, estão sendo satisfatórias para a construção de um aluno com visão crítica da sociedade, que compreende os saberes corporais e as experiências estéticas, emotivas, éticas e que não se restringe à racionalidade típica dos saberes científicos, a qual geralmente orienta as práticas pedagógicas na escola.

Atualmente, como professor técnico da SEMED, responsável por ministrar formações continuadas e acompanhamento pedagógico aos professores de educação física da REME, percebi a necessidade de enfatizar, nos estudos, a dificuldade dos alunos em se localizarem espacialmente e a compreensão da realidade social.

Mantive diálogo constante com a equipe da GEFEM, responsável pela disciplina de geografia, composta por dois professores técnicos que me relataram da existência de trabalhos que tratam da dificuldade dos alunos nos anos iniciais e de outras habilidades que fazem parte do processo de alfabetização cartográfica.

Conceituar o que é alfabetização cartográfica depende do referencial adotado. Callai (2005) explica que é um processo que pode ser trabalhado nos anos iniciais para que o aluno compreenda o espaço vivido com o objetivo de contribuir na leitura do mundo. Vai além da leitura, análise e entendimento de mapas, de símbolos e características cartográficas, é compreender que o espaço se estabelece ao longo da história, conforme as relações sociais que são determinadas economicamente.

Segundo Castellar (2011), para o aluno compreender as noções e linguagem cartográficas, com seus símbolos e significados e se apropriar do conhecimento geográfico, ele precisa passar por um processo de letramento em geografia, a chamada alfabetização cartográfica.

No levantamento e análise bibliográfica sobre a alfabetização cartográfica, me deparei com o esporte de orientação, modalidade esportiva que geralmente é trabalhada na disciplina de educação física e que se inicia, geralmente, com o ensino da atividade lúdica de “caça ao tesouro”, que consiste basicamente em achar um tesouro, por meio de pistas, em um trajeto pré-estabelecido. (CASTROGIOVANNI, 2000).

O esporte de orientação, que surgiu há mais de cem anos, é uma atividade em que o praticante, muitas vezes, com o uso de um mapa¹ e uma bússola deve percorrer um trajeto previamente demarcado e localizar os pontos de controle. Sua prática ocorre em diversos países do mundo, por meio de quatro vertentes: esportiva, recreativa, ambiental e pedagógica. Sendo assim, houve a seguinte indagação: o esporte de orientação, se trabalhado de forma pedagógica, pode contribuir para a aprendizagem da alfabetização cartográfica e a compreensão da realidade social dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental?

Na definição de alfabetização cartográfica que compreende a aprendizagem de habilidades, como a leitura de símbolos e explicações sobre as características geográficas do mapa, além da correlação, por meio da representação cartográfica², também há a análise, a interpretação e a compreensão da realidade social, importante ênfase nessa última habilidade, pois “a leitura da linguagem gráfica e cartográfica necessita muito mais do que a mera decodificação dos símbolos”. (KATUTA, 1997, p. 41).

Sobre essa questão, Simielli (1999) menciona que o processo de aprendizagem da alfabetização cartográfica necessita fazer com que o aluno consiga observar e compreender as relações que acontecem no ambiente, ou seja, a realidade do meio social, isso por meio da correlação com a representação cartográfica.

É importante que a linguagem cartográfica (alfabeto cartográfico) seja valorizada, estudada e conhecida pelos estudantes. Através dela o aluno interpreta os mapas, orienta-se e estabelece-se a correspondência entre a representação cartográfica e a realidade. (SIMIELLI, 2010, p. 88).

Logo, a aprendizagem da alfabetização cartográfica, da disciplina de geografia, necessita ser feita de forma que o aluno compreenda a realidade social e não somente realize a decodificação de mapas. Perceber a realidade social é distinguir entre as reais relações sociais de produção dos homens na natureza e aquelas que eles representam a partir de ideias e concepções do cotidiano que ocultam as relações de propriedade existentes. É, portanto, perceber o predomínio e a exploração do trabalho de uma classe social dominante sobre a outra.

O fato é, portanto, o seguinte: indivíduos determinados, que são ativos na produção de determinada maneira, contraem entre si estas relações sociais e políticas

¹ “O mapa é uma forma de linguagem mais antiga que a própria escrita. Povos pré-históricos, que não foram capazes de registrar os acontecimentos em expressões escritas, o fizeram em expressões gráficas, recorrendo ao mapa como modo de comunicação”. (OLIVEIRA, 2010, p. 16).

² “Representações cartográficas são feitas a partir de elementos básicos, que são: pontos, linhas e retas. Parte-se de desenhos mais elementares, mais simples, do cotidiano da criança.” (SIMIELLI, 2010, p. 91).

determinadas. A observação empírica tem de provar, em cada caso particular, empiricamente e sem nenhum tipo de mistificação ou especulação, a conexão entre a estrutura social e política e a produção. (MARX; ENGELS, 2007, p. 93).

Para desvelar os fatos que ocorrem na realidade social, na aprendizagem da alfabetização cartográfica, é necessário perceber que os fenômenos não falam por si só e não se materializam no território de forma aleatória, eles possuem conexão com a forma como acontece o processo de produção e, conseqüentemente, a organização da sociedade. Além disso, compreender que a influência ideológica é determinante para que se mantenha a mesma estrutura social e política atual.

Silva e Cunha (2010) mencionam que há a seguinte problemática no processo de aprendizagem da alfabetização cartográfica: existe a necessidade dos alunos no Ensino Fundamental em superarem a dificuldade de aprenderem as noções cartográficas, leitura, análise e interpretação de mapas. Além disso, Romano (2012) afirma que há uma falta de conhecimento sobre o assunto, por parcela considerável de professores, nos anos iniciais. Logo, a consequência disso será o não saber “como” e “o que” ensinar sobre isso.

Diante disso, esta pesquisa pretende, como objetivo geral, analisar se o uso do esporte de orientação, trabalhado de forma pedagógica, é um instrumento didático satisfatório à aprendizagem da alfabetização cartográfica, de maneira que o aluno aprenda não somente ler, analisar e interpretar mapas, mas também compreenda a realidade social por meio da correlação com a representação cartográfica.

Além disso, como objetivos específicos, o presente trabalho pretende: 1) Investigar na bibliografia de autores das disciplinas de educação física e geografia, a importância da compreensão da realidade social pelo aluno e como o esporte de orientação se sistematiza; 2) Verificar se os documentos, que a Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS utiliza para produção curricular nas disciplinas de educação física e geografia do Ensino Fundamental, contemplam a alfabetização cartográfica, o esporte de orientação e a importância de se compreender a realidade social de forma crítica; 3) Identificar se os professores da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS conhecem o esporte de orientação para possível intervenção pedagógica; 4) Contribuir no ensino da alfabetização cartográfica por meio da produção de guia pedagógico, que abordará essa aprendizagem com o uso do esporte de orientação para os professores do quinto ano do Ensino Fundamental.

Sobre o esporte de orientação como instrumento didático, a Confederação Brasileira de Orientação (CBO) (2012) o considera como uma modalidade esportiva moderna, que usa a natureza ou áreas urbanas como campo de jogos em que os praticantes utilizam, como auxílio,

um mapa rico em detalhes e uma bússola para conseguirem achar e passar por pontos marcados em um determinado terreno, no qual o participante escolhe o itinerário com o objetivo de completá-lo no menor tempo possível. Sua realização pode ser individual, por revezamento (equipe de dois ou mais competidores em participação sucessiva) ou em equipe (dois ou mais indivíduos participando juntos, com estímulo a cooperação).

Em Campo Grande, capital do estado de Mato Grosso do Sul, onde se realizou esta pesquisa, o esporte de orientação é praticado há alguns anos. Algumas áreas estão demarcadas com os pontos para a prática dessa modalidade esportiva, como o Parque das Nações Indígenas, localizado próximo à região central, com presença de bairros nobres no entorno. A demarcação, nesse lugar, ocorreu pelo Centro de Orientação e Desporto de Aventura de Campo Grande (CODAC) que promove esse esporte, por meio de eventos em parceria com instituições públicas e privadas, no referido município.

Segundo Scherma (2010), o esporte de orientação surgiu na Europa, nos países nórdicos, em meados do século XIX, sendo praticado por militares escandinavos com o objetivo de treinamento e diversão. Seu desenvolvimento e expansão para diversos países ocorreram ao final da 2ª Guerra Mundial, porém, no Brasil, sua prática é recente, com início em 1970 por militares.

No âmbito escolar nacional, o esporte de orientação iniciou-se em 1974, quando foi incluído no currículo da Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx), por intermédio do MEC, sendo considerado uma disciplina obrigatória. Em 1998, a prática da orientação³ ou esporte de orientação é incorporado ao currículo do ensino público, nas escolas do município de Cachoeira do Sul/RS. Nesse mesmo ano começaram as publicações de trabalhos acadêmicos com essa atividade, principalmente nos cursos de educação física, sendo considerado, desde então, parte integrante do currículo dessa formação em diversas instituições.

A prática da Orientação é uma atividade que envolve várias vertentes [...] que proporciona ao aluno habilidades e conhecimentos para ler, interpretar e produzir mapas, alimentando as estruturas espaciais para que se orientem com maior propriedade num determinado espaço e também consigam refletir sobre o espaço geográfico. (SCHERMA, 2010, p. 71).

³ Segundo Friedmann (2009), a origem da palavra orientação vem de oriente, que significa a direção do sol nascente, mas há muitos significados para esse termo, como: determinar uma posição em relação aos pontos cardeais ou especificar uma direção a seguir, a fim de atingir um destino específico.

Sendo assim, o esporte de orientação, que possui várias nomenclaturas como: prática da orientação e corrida orientada, assim como a alfabetização cartográfica pode ser utilizado para a aprendizagem da leitura, análise e produção de mapas e na reflexão sobre o espaço geográfico. Dessa forma, o esporte de orientação utilizado como ferramenta pedagógica pode auxiliar o aluno a compreender a realidade social de forma crítica na correlação com a representação cartográfica e não somente limitar à leitura, análise e produção de mapas?

Com vista a responder essa pergunta e a alcançar os demais objetivos deste trabalho, esta pesquisa teve os seguintes procedimentos metodológicos: 1) Investigação e análise bibliográfica; 2) Levantamento e análise de legislações educacionais; 3) Trabalho de campo, por meio da observação participante e aplicação de questionário para 146 professores da REME que participaram da primeira formação continuada em 2017, realizada pela SEMED e para 29 alunos de uma turma no 5º ano da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental de Campo Grande/MS, Irmã Irma Zorzi.

Este trabalho está organizado em três capítulos. O primeiro capítulo tem como objetivo apreender, a partir da produção acadêmica de geografia e educação física, como o esporte de orientação é considerado em relação à alfabetização cartográfica dos educandos e debater a possibilidade de articulação desse conhecimento com a ampla compreensão da realidade social.

Para isso, houve a investigação e análise bibliográfica nas produções de alguns autores dessas disciplinas que tratam sobre o assunto, Soares *et al.* (2009), Kunz (2004), da educação física, por serem mencionados no Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS; Callai (2005) e Castellar (2011), da geografia, pelas fundamentações metodológicas e críticas que embasaram esta produção. Além disso, ocorreu análise dos artigos científicos do banco de dados da Capes que tratam sobre o objeto “alfabetização cartográfica” e como o esporte de orientação está organizado.

O segundo capítulo tem como objetivo verificar se os documentos que a REME utiliza para produção curricular nas disciplinas de educação física e geografia do Ensino Fundamental contemplam a alfabetização cartográfica, o esporte de orientação e a importância de se compreender a realidade social de forma crítica.

Nesse sentido, houve o levantamento e análise dos seguintes instrumentos normativos: 1) Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino – 1º ao 2º ano do Ensino Fundamental (2008); 2) Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino – 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental (2008) e 3) Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2017b).

O terceiro e último capítulo, que se refere ao trabalho de campo, tem como objetivo identificar se os professores da REME conhecem o esporte de orientação para possível intervenção pedagógica e analisar se o uso do esporte de orientação, trabalhado de forma pedagógica, é um instrumento didático satisfatório à aprendizagem da alfabetização cartográfica, de maneira que o aluno do Ensino Fundamental, especificamente do 5º ano, aprenda não somente ler, analisar e interpretar mapas, mas também compreenda a realidade social por meio da correlação com a representação cartográfica.

Para isso, a investigação ocorreu por amostragem com a aplicação de questionário, estudo de caso dos docentes de educação física da REME e alunos da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental, do Município de Campo Grande/MS, Irmã Irma Zorzi. Os sujeitos pesquisados foram 146 professores de educação física, do Ensino Fundamental da REME e 29 alunos, na faixa etária de 10 a 12 anos, de uma (1) turma no 5º ano do período matutino da referida escola, pelo tempo de seis semanas.

Nas considerações finais, houve a apresentação dos elementos que atendem aos objetivos e resultados da pesquisa, apontam para novas contribuições de pesquisa referente à temática apresentada e retomam as ideias principais com os fundamentos do que foi apresentado e discutido durante o texto.

Como parte das exigências do Programa de Mestrado Profissional da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e para possível enfrentamento da problemática já mencionada, houve a elaboração de uma proposta de intervenção, que é a produção de um guia pedagógico, vide apêndice A, que servirá de sugestão para os professores do Ensino Fundamental, anos iniciais, para o trabalho da alfabetização cartográfica por meio da prática do esporte de orientação.

O guia pedagógico apresenta uma proposta de trabalho pelo currículo integrado, na aproximação das disciplinas de educação física e geografia. Seu processo de produção iniciou após análise dos dados coletados desta pesquisa. Tem como referencial as experiências relatadas por Castrogiovanni (2000). Segundo o autor, elas servem de sugestão para a construção de novas ações metodológicas com as devidas adaptações necessárias.

Para apoio didático, o guia pedagógico contém ilustrações por meio de imagens, fotos do local “Parque das nações indígenas”, das marcações da pista do esporte de orientação e dos instrumentos para a prática da modalidade, com vistas a auxiliar no ensino-aprendizagem da alfabetização cartográfica.

1 O ESPORTE DE ORIENTAÇÃO E A ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA NA COMPREENSÃO DA REALIDADE SOCIAL

*Visão de raio-x,
o “x” dessa questão é ver além da máscara.
Além do que é sabido,
além do que é sentido,
ver além da máscara.*

Humberto Gessinger

No sistema capitalista, a sociedade se divide em duas classes fundamentais, a dos proprietários (burguesia) e a dos trabalhadores (proletários) que se caracterizam pela luta entre si com o objetivo de firmarem seus interesses. “A história de todas as sociedades até hoje existentes é a história das lutas de classes”. (MARX; ENGELS, 2005, p. 40).

Esse antagonismo entre as duas classes tem suas bases e complexidade na concepção marxista, que assegura ser a luta de classes a força motriz da história humana, o combustível da transformação social. Pode-se definir, então, como grupo comum de indivíduos que possuem mesma situação econômica e posição nas relações de produção. Entretanto, definir classes sociais é assunto complexo, já que não há consenso entre alguns estudiosos do assunto.

Chamam-se classes a grandes grupos de pessoas que se diferenciam entre si pelo seu lugar num sistema de produção social historicamente determinado, pela sua relação (as mais das vezes fixada e formulada nas leis) com os meios de produção, pelo seu papel na organização social do trabalho e, conseqüentemente, pelo modo de obtenção e pelas dimensões da parte da riqueza social de que dispõem. As classes são grupos de pessoas, um dos quais pode apropriar-se do trabalho do outro graças ao fato de ocupar um lugar diferente num regime determinado de economia social. (LÊNIN, 1980, p.14).

Segundo Soares *et al.* (2009), a classe trabalhadora (e nessa se incluem as camadas populares) possui como interesses imediatos a sua própria sobrevivência, o direito ao emprego, ao salário e às condições dignas de existência. Ainda, como interesse histórico, se encontra a tomada de direção da sociedade, construção da hegemonia popular, por meio da luta e da política. Por sua vez, a classe proprietária dos meios de produção entende como necessidade imediata o acúmulo de capital, interesses históricos, de forma a dar manutenção ao próprio sistema capitalista.

Essa característica mostra que na realidade social, os interesses tanto imediatos quanto históricos das classes são antagônicos. Os objetivos das classes, no sistema capitalista, não

são comuns e não é pelo mérito que esses interesses serão conquistados, pois, esse discurso mascara a realidade social, a luta de classes.

Entre as posições extremas dessas duas classes há frações de classe, segundo Poulantzas (1977), que fundamenta a questão no modo de produção e nos fatores econômicos e políticos. Por exemplo, o autor diferencia as frações de classe dominante no plano econômico em burguesias industrial, comercial e financeira. Nesse sentido, ele afirma: “Designamos por frações autônomas de classe as que constituem o substrato de eventuais forças sociais, por frações, os conjuntos sociais suscetíveis de se tomarem frações autônomas: e isto segundo o critério dos ‘efeitos pertinentes’” (POULANTZAS, 1977, p. 82).

Para Soares *et al.* (2009), é no momento da luta de classes, quando se acirra o conflito na busca e afirmação desses interesses que surgem as pedagogias. “A pedagogia é a teoria e método que constrói os discursos, as explicações sobre a prática social e sobre a ação dos homens na sociedade, onde se dá a sua educação”. (SOARES *et al.*, 2009, p. 26).

Na educação física, conforme abordagem contra-hegemônica, há a perspectiva crítico-superadora aqui representada por Soares *et al.* (2009) que procura considerar a realidade social, conforme divisão de classes sociais no âmbito do ensino-aprendizagem e a abordagem crítico-emancipatória, de base fenomenológica, representada por Kunz (2004), que está proposta de forma implícita no Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino – 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental (2008b).

Este capítulo tem como base de investigação a temática da crítica social. Segundo Kunz (2004), há a necessidade do ensino escolar se basear numa concepção crítica, “pois é pelo questionamento crítico que se chega a compreender a estrutura autoritária dos processos institucionalizados da sociedade e que formam as falsas convicções, os falsos interesses e desejos”. (KUNZ, 2004, p. 122).

1.1 A alfabetização cartográfica

Segundo Vygotsky (1995), a alfabetização ocorre historicamente e se identifica com a aquisição de habilidades psicofísicas, em detrimento das estruturas internas, nas quais a escrita pela motricidade e a leitura pela decodificação das letras se destacam. Na aprendizagem há a necessidade da apropriação de certos mecanismos que se incorporam na estrutura cognitiva do aluno, e o exemplo é a alfabetização.

Também aqui é necessário dominar os mecanismos da linguagem escrita. Também aqui é preciso fixar certos mecanismos, incorporá-los, isto é, torná-los parte de nosso corpo, de nosso organismo, integrá-los em nosso próprio ser. Dominadas as formas básicas, a leitura e a escrita podem fluir com segurança e desenvoltura. À medida que se vai libertando dos aspectos mecânicos, o alfabetizando pode, progressivamente, ir concentrando cada vez mais sua atenção no conteúdo, isto é, no significado daquilo que é lido ou escrito. (SAVIANI, 2011, p. 18).

Esses mecanismos presentes na aprendizagem da alfabetização à medida que forem dominados, a atenção passa a ser no conteúdo do que foi ensinado. Em geografia, estar alfabetizado é ter condições de ler o espaço, ler o mundo com a utilização da linguagem cartográfica que está presente nos estudos de alfabetização cartográfica.

“A aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente” (VYGOTSKY, 2010, p. 115), portanto, diferente de algumas concepções que consideram a humanidade desenvolvida naturalmente. O presente estudo segue a orientação que o humano é construído de forma histórica, no contexto sociocultural do qual pertence e de maneira dialética, além de considerar a aprendizagem como fundamental para essa construção, principalmente pela via da educação.

Na análise do texto “A linguagem e a representação cartográfica” de Castellar (2011), verifica-se que, na geografia, o aluno observa as paisagens do espaço vivido, lê e registra, e por meio disso, inicia a percepção das relações sociais existentes. Os mapas e as imagens são importantes nesse processo, servem para as observações e as leituras da realidade, mas é a linguagem que permite a percepção da distinção entre a imaginação e o real daquilo que o aluno observou.

O domínio da linguagem é diretamente proporcional ao crescimento intelectual. “O crescimento intelectual da criança depende de seu domínio dos meios sociais do pensamento, isto é, da linguagem”. (VYGOTSKY, 1991b p. 44). Além disso, a história social de cada sujeito determina suas atividades cognitivas, entre elas a linguagem que acaba por influenciar no desenvolvimento do seu próprio meio.

A linguagem cartográfica, composta por códigos, símbolos com significados próprios da cartografia, proporciona a leitura e a escrita da paisagem que está carregada de características ideológicas. Essa linguagem tem importância fundamental na compreensão das relações existentes para desvelar certas ideias que camuflam a real intenção, a manutenção do sistema, uma vez que “[...] o uso da linguagem cartográfica é mais que uma técnica, na medida em que implica envolver ações do cotidiano”. (CASTELLAR, 2011, p. 24).

A alfabetização cartográfica, por meio da linguagem cartográfica, é o início para o estímulo da leitura espacial do aluno, na relação da realidade que se observa com as representações cartográficas que, segundo Simielli (2010), são exercidas a partir de elementos básicos, que possuem a característica de partir dos desenhos mais simples do cotidiano da criança para o conhecimento mais aprofundado cartograficamente.

Por sua vez, o alfabetizar cartográfico, por meio das representações cartográficas é importante na aprendizagem do senso de direção, para isso, utilizam o corpo como ponto de referência que, segundo Almeida e Juliasz (2014), tem papel fundamental nos estudos sobre o conhecimento espacial. Almeida (2014) menciona que a exploração do espaço se processa sobre o fundamento cognitivo do esquema corporal. O corpo, por meio do movimento, é objeto de estudo da educação física. Dessa forma, a autora reitera:

Atividades de ensino que envolvam relações entre corpo e espaço são necessárias em todas as idades. Os professores de educação física sabem disso, pois existem muitas publicações nessa área que trazem orientações sobre o trabalho corporal na escola. No entanto, nem sempre há articulação com atividades de outras áreas, principalmente de Geografia. (ALMEIDA, 2014, p. 40).

Por isso a importância da aproximação da educação física com as diversas disciplinas do currículo, com o objetivo do trabalho didático ocorrer de forma integrada no combate à fragmentação. Objetos de estudo referentes à cultura corporal, jogos, brincadeiras, ginásticas, lutas, esportes e danças podem contribuir para aprendizagem de vários conteúdos dos componentes curriculares. Essa importância ocorre também por considerar o sujeito como um todo que se comunica, por meio das diversas linguagens, como a corporal e a cartográfica, no estudo em questão.

Com o seu deslocamento corporal sobre os locais, o aluno poderá aprender a reconhecer o lugar onde vive, localizar seus objetos e até identificar direções que segundo Castellar (2011), são conteúdos elementares, desde os primeiros anos da educação básica em que o aluno necessita aprender e assim fazer a representação do espaço por meio de desenhos, a chamada representação cartográfica.

Tal representação, segundo Bueno (2011), significa o processo particular de produzir imagens sobre uma determinada realidade a partir da percepção de experiências vividas no tempo e espaço sociais. Reitera Castellar (2011, p. 28): “Esses desenhos são considerados representações gráficas ou mapas mentais elaborados a partir da memória, não havendo necessidade de utilizar as convenções cartográficas”.

Assim, nos anos iniciais, os estudos como de alfabetização podem ser facilitados com o fator motivador que a linguagem cartográfica, trabalhada na alfabetização cartográfica proporciona. Isso pode acontecer na leitura e na compreensão da realidade, com a produção de desenhos representativos, tendo em vista que os alunos, para lerem o espaço acabam por necessitar, cada vez mais, do conhecimento sobre a leitura e escrita.

Os mapas, como representação da superfície terrestre, limitam-se geralmente a representar a realidade presente, mas ajudam a desvelar a visão de mundo, as ideologias e as representações sociais. Segundo Straforini (2011), o mapa sintetiza as informações apresentadas por meio da linguagem cartográfica, composta de símbolos e significados.

Nesse contexto, o processo de aprendizagem da linguagem cartográfica, com seus símbolos e significados precisa ocorrer por um processo de alfabetização, a chamada alfabetização cartográfica. “[...] há um processo de letramento em geografia, pois os alunos passam pela compreensão das noções cartográficas e, portanto, da linguagem cartográfica, para se apropriar do conhecimento geográfico”. (CASTELLAR, 2011, p. 29). Esse estudo, com base nesse tipo de linguagem, ocorre por meio da cartografia, que tem início e fundamento no Brasil, nas pesquisas realizadas por Oliveira (1978), Paganelli, *et al.* (1985) e Simielli (1986, 1996), na década de 1970 e se intensificou a partir de 1980.

As informações da linguagem cartográfica são representadas pelo alfabeto cartográfico que correspondem ao ponto, linha e área que são utilizados, geralmente, para identificar as características do espaço cartografado. Por isso, considera a necessidade de iniciação dos estudos da alfabetização cartográfica, desde as séries iniciais do Ensino Fundamental.

Se desde a educação infantil a criança tiver acesso aos procedimentos e aos códigos relativos à linguagem cartográfica, não temos dúvida de que ela ampliará a sua capacidade cognitiva de leitora de mapas e, dessa maneira, o mapa fará parte das análises cotidianas. (CASTELLAR, 2011, p. 31).

Essa fase da criança corresponde ao nível de desenvolvimento atual que são os conhecimentos prévios que o aluno leva para a escola. “Toda a aprendizagem com que a criança se depara na escola sempre tem uma pré-história. [...] A aprendizagem escolar nunca começa no vazio, mas se baseia sempre em determinado estágio de desenvolvimento, percorrido pela criança antes de ingressar na escola”. (VYGOTSKY, 2001, p. 476).

Descrever o espaço não quer dizer que a criança entendeu toda a dinâmica que acontece. Para ela se tornar uma “leitora da realidade” é preciso proporcionar condições suficientes no processo de aprendizagem e ensinar os conhecimentos científicos necessários para superar a aprendizagem com base no senso comum. Isso se aproxima ao que Vygotsky

(1991a) denominou de zona de desenvolvimento imediato ou próximo, a qual necessita da mediação por metodologia que alcance a aprendizagem, com o objetivo de domínio do conhecimento científico-cultural.

Com essas considerações, verificou-se a necessidade de investigar os trabalhos científicos que tratam sobre a alfabetização cartográfica, com vista a compreender a relevância desse conteúdo para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme o referencial teórico-metodológico adotado.

Em levantamento realizado somente no site da fundação Capes/MEC, no seu portal de periódicos, em 05 de outubro de 2017, digitou-se no campo buscar assunto: “aprendizagem da alfabetização cartográfica”, com as aspas e a marcação do refinamento de pesquisa: Tipo de recursos somente artigos, obteve-se três resultados, com publicações de 2013 a 2005, em revistas científicas da área, todos com os textos completos disponíveis para acesso que foram ordenados a partir da data mais recente. Selecionaram-se para análise todas as publicações. O quadro seguinte sintetiza os trabalhos, conforme autor, título, considerações relevantes, periódico lançado e ano:

Quadro 01 – Quadro síntese dos trabalhos analisados.

Autor	Título	Considerações relevantes	Periódico	Ano de publicação
Goldstein <i>et al.</i>	A experiência de mapeamento participativo para a construção de uma alternativa cartográfica para a ESF	A combinação de instrumentos de mapeamento participativo combinados com as aplicações de Sistemas de Informações Geográficas (SIG) representa uma alternativa para o mapeamento do território de atuação das equipes de Estratégia de Saúde da Família (ESF).	Revista Ciência & Saúde Coletiva [on-line]	2013
Dambros <i>et al.</i>	Cartografia interativa: jogo digital para a alfabetização cartográfica em São Pedro do Sul/RS	As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) contribuem para a aprendizagem significativa da alfabetização cartográfica.	Revista Geografia Ensino & Pesquisa	2012
Callai	Aprendendo a ler o mundo: A geografia nos anos iniciais do ensino fundamental	Conhecer o espaço vivido pela alfabetização cartográfica contribui na aprendizagem alfabética de crianças nos anos iniciais.	Cadernos CEDES	2005

Fonte e organização: O autor.

O primeiro artigo é de Goldstein *et al.* (2013), com o título “A experiência de mapeamento participativo para a construção de uma alternativa cartográfica para a ESF”. Nesse trabalho, o objetivo foi demonstrar a contribuição do processo de mapeamento participativo para atuação de atividades sobre atenção básica em saúde, apresentando, assim, uma alternativa cartográfica para a Estratégia de Saúde da Família (ESF).

Esse mapeamento participativo seria um método para maior envolvimento da equipe de saúde e da população no processo de territorialização, entendido como a demarcação da área de atuação das unidades básicas de saúde que deve coincidir com a área de abrangência das famílias atendidas. Contudo, este processo de territorialização e delimitação das áreas de atuação, ainda que impreciso ou confuso, é a principal fonte de dados para análises sociodemográficas no âmbito das ESF.

Houve a necessidade de reconhecer o território de atuação dos agentes comunitários de saúde que é considerado um elo entre a comunidade e os componentes do sistema de saúde tanto no aspecto geográfico quanto no social e político, para tornar mais significativa a ESF.

Sobre os sujeitos investigados e a metodologia apresentada, essa pesquisa ocorreu em 17 municípios das regiões norte e nordeste, onde há abrangência das equipes da ESF e foi dividida em fases. Na primeira fase, buscou-se o diagnóstico cartográfico dos mapas pré-existentes utilizados pelas equipes, com uso de questionários e planilhas aplicados aos coordenadores das ESF. Na segunda fase, esses mapas foram compatibilizados com bases cartográficas do censo demográfico para aperfeiçoar a capacidade de análise dos dados coletados pelas equipes da ESF. Utilizaram-se, para isso, oficinas para elaboração de mapas e identificação das áreas de atuação.

A conclusão é que a combinação de instrumentos de mapeamento participativo combinados com as aplicações de Sistemas de Informações Geográficas (SIG) representam uma alternativa para o mapeamento do território de atuação das equipes da ESF. Além de servir para a reflexão sobre o conceito de território e sua operacionalização pela ESF.

O segundo artigo é de Dambros *et al.* (2012) e tem como título: “Cartografia interativa: jogo digital para a alfabetização cartográfica em São Pedro do Sul/RS”. O objetivo desse trabalho foi elaborar um jogo digital para a aprendizagem significativa da alfabetização cartográfica e validá-lo com alunos do quinto ano do Ensino Fundamental, em uma escola estadual do município de São Pedro do Sul/RS.

Nesse trabalho, a área de pesquisa é a educação, e o objeto de estudo é o espaço social, considerando uma realidade construída historicamente e que se faz necessário conhecer tal espaço para sua (re)organização, a qual está contemplada na aprendizagem da alfabetização

cartográfica, conteúdo esse, segundo os autores, presente no Parâmetro Curricular Nacional (PCN) (1998) que estabelece o início do seu ensino no quinto ano do Ensino Fundamental. A pesquisa ocorreu na análise sobre a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) como instrumentos de ensino na forma de *software* pelo professor de geografia, com o objetivo de proporcionar aulas mais interessantes, interativas e interdisciplinares.

A conclusão é que as TIC'S no ensino de geografia têm potencial para contribuir no desenvolvimento de propostas mais holísticas na escola. A complexidade do espaço geográfico possibilita a elaboração de muitas propostas de produção de jogos, nas diversas linhas temáticas inerentes a Ciência Geográfica.

O último artigo presente no banco de dados é de Callai (2005), que também é da área educacional, intitulado: "Aprendendo a ler o mundo: A geografia nos anos iniciais do ensino fundamental". Nesse artigo, o objetivo foi levantar a importância de se conhecer o espaço vivido pela alfabetização cartográfica na disciplina de geografia, para saber a realidade social e contribuir na aprendizagem alfabética de crianças nos anos iniciais.

Na pesquisa que remete sobre o conhecimento do espaço, compreende-se a importância de aprender a ler o mundo e perceber os fatos na busca pela cidadania. Essa leitura do mundo não é só ler e interpretar mapas, é, também, conseguir entender o ambiente social, enxergar seus problemas e contradições. Como conclusão, indica-se que esses conhecimentos auxiliariam na alfabetização das crianças, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo o ensino da disciplina de geografia fundamental para alcançar esse objetivo.

Pode-se dizer que os conteúdos conceituais, as metodologias e as implicações culturais das várias ciências estão presentes, de maneira complexa e imbricada, nos três artigos apresentados. As estruturas teóricas e a sua relação com a observação, os modelos explicativos e de previsão, a racionalidade e a objetividade - subjetividade que estão presentes desvelam que há várias características teórico-metodológicas, de correntes filosóficas, como o marxismo, o positivismo e o estruturalismo.

Algumas características teórico-metodológicas foram apresentadas nos trabalhos, como: análises com ênfase no singular ao invés do universal ou a utilização de ambas; divisão das investigações em etapas – característica fragmentaria; nível de complexidade partindo do mais fácil para o mais difícil; ênfase na quantificação dos resultados ou na junção das metodologias quantitativa e qualitativa; comparações com outros modelos já estruturados para análise; características objetivas e subjetivas de pesquisa.

É importante considerar que para se chegar a esses resultados procurou-se analisar os dados de forma ampla, considerando tanto o aspecto singular como o universal, além da fundamentação científica por um corpo de conhecimento com certas características e por um método investigativo.

Nos estudos encontrados, a temática alfabetização cartográfica é abordada no contexto educacional, mas também em outras áreas, como o da saúde. É o caso do primeiro artigo analisado, em que há a relação da cartografia com o mapeamento participativo. No âmbito escolar, há a ênfase na aprendizagem para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse aspecto, mostra a importância da compreensão do espaço, as relações sociais, ambas construídas historicamente. Para isso, mostra a possibilidade de utilização da tecnologia como instrumento pedagógico para a aprendizagem e a contribuição da alfabetização cartográfica para com a alfabetização e o letramento.

Percebe-se que há poucas pesquisas que tratam sobre a temática alfabetização cartográfica no campo educacional. O presente trabalho, além de contribuir nesse sentido, se diferencia dos demais por estabelecer a análise da alfabetização cartográfica com o uso do esporte de orientação para auxiliar no processo do alfabetizar cartográfico, conforme a proposta de integração curricular entre as disciplinas de educação física e geografia, de maneira que ocorra a formação integral do aluno, na compreensão ampla da realidade social, com a superação da visão instrumental restrita que se baseia somente na leitura, análise e compreensão de mapas.

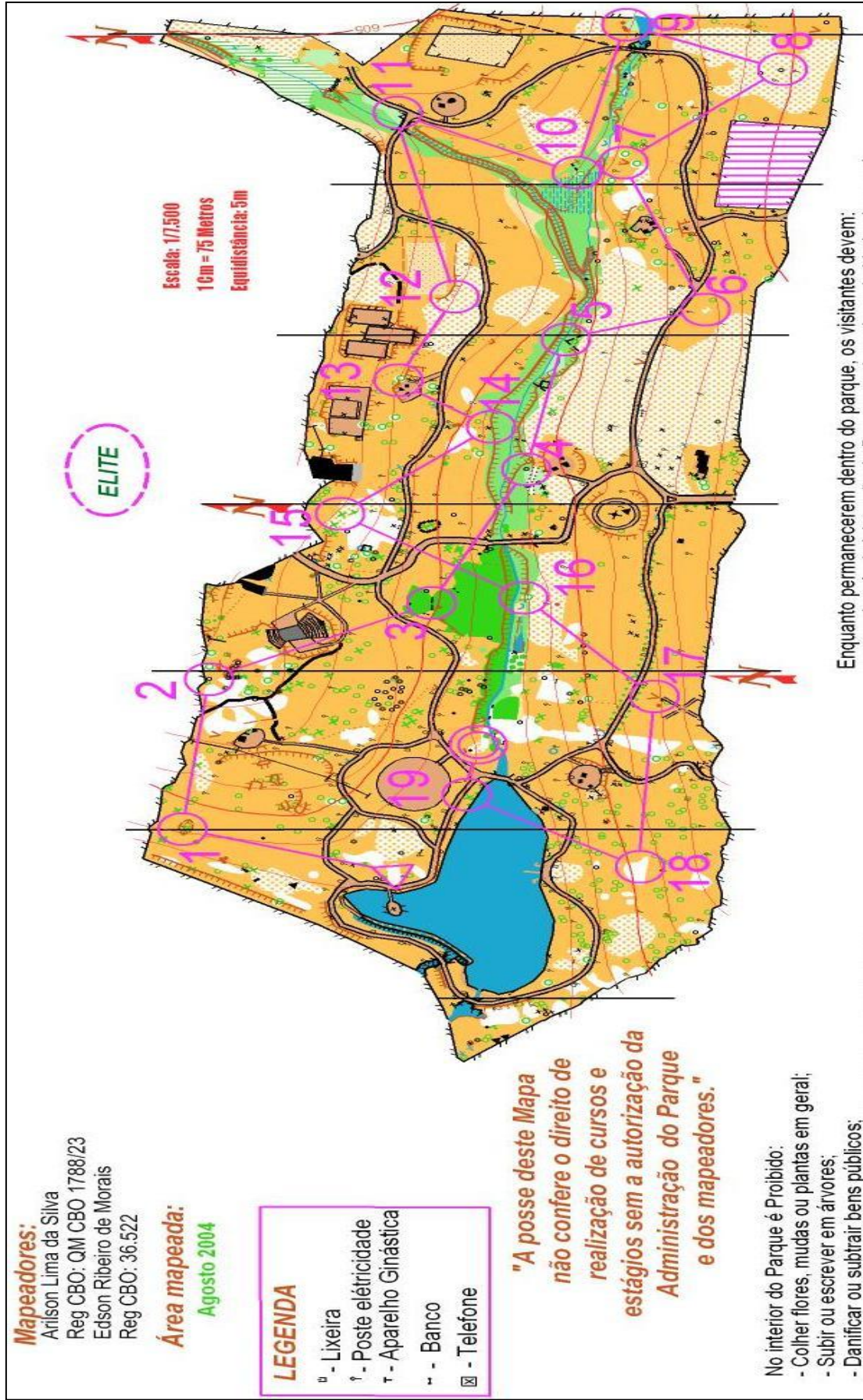
1.2 O esporte de orientação

O esporte de orientação é uma atividade física que pode ser realizado no ritmo de deslocamento do praticante, como a corrida, a caminhada e com o uso de cadeira de rodas, no caso de pessoas com deficiência. Possui diversos níveis de dificuldade (fácil, difícil, muito difícil e elite). Pode ser praticado em qualquer lugar, desde que se tenha um meio para orientação, por exemplo, mapa, bússola ou croqui da área.

O esporte de orientação se inicia pelo ponto de partida, representado no mapa por um triângulo, este e todos os lugares que o participante irá percorrer são especificados pelo elemento que orienta, no caso deste trabalho, o mapa. A figura 01 mostra o mapa da pista de orientação do Parque das Nações Indígenas em Campo Grande/MS, desenvolvido pelo CODAC com o uso do *software* OCAD.

O mapa é um esboço topográfico detalhado, com relevo, hidrografia, trilhas, estradas, cercas, vegetação, edificações, rochas e buracos. Constam, no mapa, a direção norte, as linhas paralelas intervaladas que são sobrepostas ao campo da prática do esporte e legenda com detalhes do lugar e da escala.

Figura 01 – Mapa da pista de orientação do Parque das Nações Indígenas.



Os lugares que o praticante deve percorrer são detalhados no mapa por círculos, na cor magenta e são ligados e numerados em sequência, os chamados pontos de controle. O trajeto de um ponto de controle a outro é chamado de “pernada” ou “perna”. No centro do círculo, há o prisma triangular (espécie de tela pintada com as cores laranja e branca e que pode ser confeccionada por diversos materiais), vide figura 02. Para chegar até o prisma triangular, o praticante pode utilizar ou não uma bússola e escolher a melhor rota, com o auxílio do mapa.

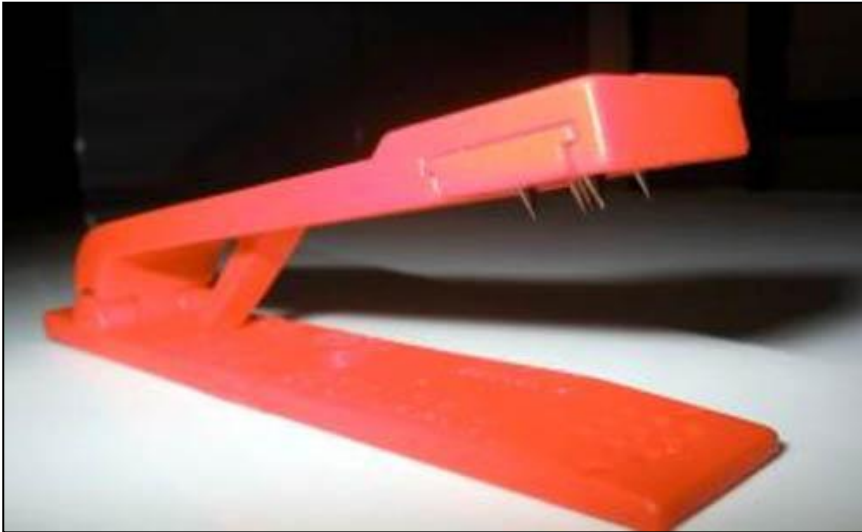
Figura 02 – Modelo de prisma triangular do esporte de orientação.



Fonte e organização: fernandocabral.blogspot.com.br

No prisma triangular, há o picotador, espécie de grampeador que ao ser pressionado sobre o cartão de picote produz um furo. O picotador possui nove variações de furos que comprovam que o participante visitou todos os pontos de controle, conforme gabarito pré-estabelecido. Essa variação de furos é para que não ocorra repetição de marcação no cartão de picote. Mas, caso isso venha a ocorrer, há no próprio cartão de picote um campo para correção, chamado de reserva. As figuras 03, 04 e 05 mostram, em sequência, o picotador, o cartão de picote e o cartão de descrição do ponto de controle.

Figura 03 – Modelo de picotador do esporte de orientação.




























Fonte e organização: rumbanarota.com.br

Figura 04 – Modelo de cartão de picote do esporte de orientação.

Reserva N1	Reserva N2	Reserva N3	TOTAL N		<p>PISTA PERMANENTE DE ORIENTAÇÃO SPRINT DO 20º BIB</p> <p>Torneio de Orientação do Internato dos NPORs 2015</p>  <p>Sexta-feira 13 / Fevereiro de 2015 "Torneio do Gato Preto"</p> <table border="1" style="margin: auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50px; text-align: center;">Aluno / NPOR</td> </tr> <tr> <td style="width: 50px; text-align: center;">Tempo</td> </tr> </table>					Aluno / NPOR	Tempo
Aluno / NPOR											
Tempo											
101	102	103	104	105							
111	112	113	114	115							
101	102	103	104	105							
106	107	108	109	110							
111	112	113	114	115							
116	117	118	119	120							
101	102	103	104	105							
106	107	108	109	110							
CONTROLES 101 a 120 * Nivel A (fácil)					TOTAL A	Reserva A3	Reserva A2	Reserva A1	<p>CONTROLES 301 a 310 * Nivel A (muito difícil)</p>		
310	309	308	307	306	305	304	303	302	301		
CONTROLES 201 a 220 * Nivel B (difícil)											
211	212	213	214	215	216	217	218	219	220		
201	202	203	204	205	206	207	208	209	210		

Fonte e organização: corridasdeorientacao.blogspot.com.br

Figura 05 - Modelo de cartão de descrição dos pontos de controle.

IOF Event Example			Exemplo de Descrição em eventos da IOF		
M45, M50, W21			Categorias H45, H50, D21		
5	7.6 km	210 m	Percurso nº 5. Distância 7.6 km. Desnível. 210 m.		
			Partida Junção de estrada com muro		
1 101			1 101 Curva do charco estreito		
2 212			2 212 Pedra de noroeste, 1m de altura, lado leste		
3 135			3 135 Entre moitas		
4 246			4 246 Depressão do meio, parte leste		
5 164			5 164 Ruína de leste, lado oeste		
 120 			- Seguir balizamento de 120m depois do ponto		
6 185			6 185 Muro caído, canto sudeste (de fora)		
7 178			7 178 Esporão, base noroeste		
8 147			8 147 Penhasco de cima, 2m de altura		
9 149			9 149 Cruzamento de trilhas		
 250 			Seguir balizamento de 250m do último ponto para - a chegada.		

Fonte e organização: blogdoorientista.blogspot.com.br

O cartão de descrição dos pontos de controle pode vir impresso no mapa ou entregue em folha avulsa. Ele possui a sequência dos pontos de controle que o praticante deverá percorrer. No caso da figura anterior, o primeiro ponto de controle é o 101, esse número está impresso também no prisma triangular. Note que o cartão de descrição dos pontos de controle expõe o detalhe geográfico mais explícito de determinado ponto de controle, o que visa facilitar a leitura do lugar. Por exemplo, no ponto de controle 101, há no terreno curva de charco estreito, este detalhe é representado por um símbolo, conforme legenda criada e utilizada internacionalmente, a convenção cartográfica.

Em síntese, ao sinal, o praticante se deslocará, conforme cartão de descrição dos pontos de controle, do ponto de partida, do triângulo, ao primeiro ponto de controle que está representado por um círculo. Ao chegar ao ponto de controle, no seu centro há o prisma triangular, onde ele encontrará o picotador. De posse do cartão de picote, o praticante utilizará o picotador para marcar o cartão de picote. Depois de marcado, o praticante se deslocará até o próximo ponto de controle, conforme a sequência apresentada no cartão de descrição dos pontos de controle e assim sucessivamente, até finalizar o percurso em direção à chegada, representada no mapa por dois círculos concêntricos.

No ponto de partida, marca-se o tempo de saída e na chegada, o tempo de finalização. No caso da prática esportiva, vence o praticante que fizer o percurso em menos tempo, com o preenchimento correto do cartão de picote, conforme sequência apresentada no cartão de descrição dos pontos de controle. O praticante pode escolher a rota que deseja percorrer para encontrar os pontos, desde que marque todos os campos do cartão de picote, conforme sequência de furos do picotador. A diferenciação na sequência de furos que os picotadores proporcionam comparados ao gabarito da prova confirma se o praticante passou por todos os pontos de controle.

Segundo Pasini (2004), o esporte de orientação pode ser utilizado na educação física para trabalhar: o desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo, resistência, força, agilidade e flexibilidade, aptidão cardiorrespiratória; na matemática, para a aprendizagem de: noções de ângulos, quadrantes, cálculos, escalas, gráficos e distâncias; na história, para a aprendizagem sobre: navegação e descobrimento, astrolábio, bússola e papel, local do evento; na geografia, para o ensino de: relevo, vegetação e hidrografia, coordenadas geográficas e rosa do vento, convenções cartográficas e na língua portuguesa para a aprendizagem de: leitura, interpretação e expressão.

Albuquerque (2012), em sua pesquisa realizada sobre a possibilidade do esporte de orientação como atividade para a aprendizagem dos conteúdos de geografia, indica que tal esporte se mostrou como uma prática pedagógica facilmente inserida no âmbito da geografia escolar para o processo de ensino-aprendizagem dos conhecimentos cartográficos.

Além de explorar valores, como trabalho em equipe e o respeito à natureza, o esporte de orientação possibilita a abstração de distâncias, a localização de objetos em relação aos paralelos e meridianos e aqueles dispostos na paisagem local ou regional. Ademais, tal esporte proporciona auxílio à aprendizagem de vários conteúdos de componentes curriculares.

1.3 A educação física para a compreensão da realidade social

O livro “metodologia do ensino da educação física” de Soares *et al.* (2009) aborda a pedagogia crítico-superadora que utiliza a justiça social, a compreensão da realidade social, a transformação social como objetos de estudo e que se fundamenta na perspectiva da pedagogia histórico-crítica⁴. “A proposta crítico-superadora utiliza o discurso da justiça social

⁴ *Pedagogia histórico-crítica* é o empenho em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da pedagogia histórico-crítica é o materialismo

como ponto de apoio e é baseada no marxismo e neo-marxismo, tendo recebido na educação física grande influência dos educadores José Libâneo e Dermeval Saviani”. (DARIDO, 2003, p. 08).

A pedagogia crítico-superadora mostra algumas características como o diagnóstico, a constatação, a leitura dos dados da realidade e o julgamento pelo sujeito que a diagnosticou, conforme a perspectiva de classe de quem julga e o aspecto teleológico. O objetivo aonde se quer chegar, também dependente da perspectiva de classe, que poderá ser conservadora ou transformadora dos dados dessa realidade.

Essa reflexão pedagógica representa intenção política, pois demonstra ação em determinada direção e intenção pedagógica, porque realiza a reflexão sobre a realidade social, as ações do homem no meio e suas determinações. Além disso, para essa pedagogia, a educação não deve se restringir ao ato de ensinar, mas considerar o aspecto histórico e o contexto social em que ocorre a escolarização.

Segundo Finck (2010), o trabalho, nessa perspectiva referente aos conteúdos da educação física como as habilidades motoras, não são objetos centrais de estudo no âmbito escolar, o objetivo principal é a construção histórica no contexto sócio-político-econômico. Ademais, os conteúdos são organizados no currículo que ordenam a reflexão pedagógica para o aluno compreender a realidade social, para isso realiza a apropriação dos conhecimentos científicos em confronto com o saber anterior ao ensino escolar, pois “Qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia”. (VYGOTSKY, 1991a, p. 56).

Sobre a importância da aprendizagem no desenvolvimento, Vygotsky (1991a) menciona que o aprendizado adequado tem como resultado o desenvolvimento cognitivo o qual de outra forma não poderia ocorrer, logo a aprendizagem é fundamental para o desenvolvimento das funções psíquicas.

Segundo Soares *et al.* (2009), na educação, a escola se apropria do conhecimento científico e facilita a apreensão desse conhecimento, por meio de metodologia de ensino. Seria então um currículo conservador quando não explicita as relações sociais e os embates entre as classes sociais.

O currículo capaz de dar conta de uma reflexão pedagógica ampliada e comprometida com os interesses das camadas populares tem como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social

histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana. (SAVIANI, 2011, p. 76, grifo do autor).

complexa e contraditória. [...]. Busca situar a sua contribuição particular para explicação da realidade social e natural no nível do pensamento/reflexão do aluno. (SOARES, *et al.*, 2009, p. 30).

Na pedagogia crítico-superadora, os conhecimentos científicos propostos no currículo, contidos nos componentes curriculares contribuem para a compreensão do aluno da realidade social, de forma articulada e sem hierarquia de valor entre as disciplinas. O aluno pode perceber, analisar, compreender e explicar a realidade social ao conseguir articular e sistematizar os conhecimentos das diversas ciências.

Cada matéria ou disciplina deve ser considerada na escola como um componente curricular que só tem sentido pedagógico à medida que seu objeto se articula aos diferentes objetos dos outros componentes do currículo (Línguas, Geografia, Matemática, História, Educação Física etc.). (SOARES, *et al.*, 2009, p. 30).

Nessa abordagem, a escolha do conteúdo para a aprendizagem e o desenvolvimento do sujeito precisam ser relevantes socialmente e relacionados à compreensão da realidade social e dos determinantes sócio-históricos, além de garantir a aprendizagem daqueles conhecimentos mais avançados do contemporâneo e o considerado clássico, conforme o estudo dos objetos de maneira articulada entre os componentes curriculares.

O processo pedagógico deve possibilitar aos educandos através do processo de abstração, a compreensão da essência dos conteúdos a serem estudados, a fim de que sejam estabelecidas as ligações internas específicas desses conteúdos com a realidade global, com a totalidade da prática social e histórica. (GASPARIN, 2011, p. 06).

Outro princípio curricular abordado para a compreensão da realidade social é a organização e a apresentação dos conteúdos de forma simultânea, ao contrário da distribuição por etapas em que os assuntos são separados por ano escolar e por ordem de complexidade, ocorrendo, assim, a fragmentação da realidade. Segundo Soares, *et al.* (2009), não cabe a escola formar o cientista nas diferentes ciências, mas formar o cidadão consciente da realidade social, que atua conforme seus interesses de classe.

Além disso, para haver a compreensão da realidade social é necessário explicar ao aluno que determinado conteúdo expressa certo estágio histórico de desenvolvimento da humanidade. Rompe-se, então, com a ideia de que os assuntos já estão terminados para sustentar e de que eles são provisórios, na noção de historicidade do conhecimento, referente desde a análise de sua gênese até o contemporâneo.

O que se percebe nessa proposta metodológica são os conteúdos estudados, conforme princípios da lógica dialética, como totalidade, mudança, contradição em contraponto à lógica formal daquilo que é comum, por exemplo, fragmentação, unilateralidade e linearidade. Caso o professor siga a primeira lógica, deve manter pela reflexão pedagógica o projeto de homem e de sociedade que almeja e enfrentar contraposição hegemônica⁵.

Diferentemente, a dinâmica curricular na perspectiva dialética favorece a formação do sujeito histórico à medida que lhe permite construir, por aproximações sucessivas, novas e diferentes referências sobre o real no seu pensamento. Permite-lhe, portanto, compreender como o conhecimento foi produzido historicamente pela humanidade e o seu papel na história dessa produção. (SOARES, *et al.*, 2009, p. 35).

Essa compreensão histórica do sujeito e do conhecimento na lógica dialética favorecem sua própria formação e a percepção da realidade social, tendo em vista que os princípios de totalidade, da contradição presentes no conteúdo escolar transcendem a visão fragmentada da lógica conservadora que possui interesse na manutenção em oposição à verdadeira transformação social.

Nessa perspectiva dialética, a educação física, por meio dos conteúdos referentes à expressão corporal, como o esporte de orientação, que são representações simbólicas da realidade social vivida, pode fazer com que o aluno desenvolva a reflexão pedagógica sobre a produção cultural do homem no decorrer da história, a percepção das contradições sociais e a diferenciação no usufruto de benefícios de uns em detrimento de outros.

A expressão corporal é tomada como linguagem, conhecimento universal, um patrimônio cultural humano que deve ser transmitido aos alunos e por eles assimilado a fim de que possam compreender a realidade dentro de uma visão de totalidade, como algo dinâmico e carente de transformações. (DAOLIO, 2004, p. 21).

Quando o aluno consegue situar e refletir sobre aspectos contraditórios e de dominação do homem pelo homem na prática social, isso contribui para o desenvolvimento de sua identidade como pertencente à determinada classe social, assim, acontece a consciência de classe, a busca da superação dessa condição e a transformação radical para a hegemonia popular.

Dessa forma, outros espaços além da sala de aula podem ser utilizados para a reflexão pedagógica, como pátio da escola, quadra, parques, entre outros e o tempo necessário para

⁵ Gramsci (1978) considera hegemonia o domínio nas instâncias culturais e morais a partir do domínio da economia pela burguesia que procura controlar também as consciências individuais para sua manutenção e perpetuação.

aprender não ocorre de maneira fragmentada, como em séries, mas no respeito ao ritmo particular de aprender dos alunos.

A proposta vai de encontro ao ensino compartimentado, dividido em etapas escolares, séries ou ano letivo. Há, então, a sugestão do ensino por ciclos, com a característica da progressão continuada, intenção de tornar o currículo flexível em respeito ao tempo de aprender do aluno.

Os problemas sociais, em análise durante a reflexão pedagógica, relacionados aos conteúdos de expressão corporal, como preconceitos sociais, papéis sexuais, saúde pública, entre outros têm sentido caso se tenha como objetivo a pretensão do aluno de compreender a realidade social a partir dos seus interesses de classe.

A escolha do conteúdo “na” e “pela” escola deve orientar a percepção do aluno para a necessidade de solução de determinado problema com vistas à transformação social. Os problemas sociais que geralmente são apresentados nos conteúdos possibilitam ao aluno a reflexão sobre a realidade social ou pelo menos desperta sua curiosidade, o motiva a tomar alguma atitude, não como possível solucionador singular de determinada problemática, mas como alguém subjetivamente importante no processo de futura transformação social. Segundo Snyders (1981, p. 105), a luta de classes ocorre na própria escola, “A escola não é o feudo da classe dominante; ela é terreno de luta entre a classe dominante e a classe explorada”.

Ao abordar os problemas sociais, nos conteúdos relacionados à expressividade corporal, é comum haver o resgate de valores humanos, como a cooperação e a solidariedade, com ênfase no coletivo em detrimento do individual. Nessa perspectiva, na atividade esportiva, por exemplo, ao invés de jogar contra o outro, pode-se incentivar jogar com o outro. O esporte de orientação possui esta característica, pois pode ser realizado em equipes de maneira colaborativa.

Em análise dessa perspectiva metodológica, o esporte de orientação no ensino-aprendizagem escolar precisa ocorrer inicialmente com aproximação do contexto social vivido pelo aluno, na superação do senso comum por meio da aprendizagem dos conhecimentos científicos essenciais. O papel do professor está nesta ação: proporcionar ao aprendiz uma nova leitura da realidade social que supere a visão estereotipada ideológica, em que os interesses, as escolhas e a construção social são comuns.

O aluno demonstra que compreendeu os ensinamentos, quando reformula seu entendimento sobre o contexto vivido e exprime os conhecimentos de forma dialética, os quais não estão acabados, mas em constante mudança. E chega até a formulação de concepção crítica e científica dessa realidade com a manifestação de possibilidades de sua transformação.

Já na perspectiva crítico-emancipatória, de base fenomenológica, Kunz (2004) diz que há a possibilidade de educação por intermédio do esporte na escola para a aquisição de reflexão crítica do aluno a respeito desse conhecimento. Essa perspectiva metodológica está sugerida de forma implícita como proposta de sistematização didática para os professores de educação física da REME, por meio do documento Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS.

Na perspectiva crítico-emancipatória, ocorre a interação entre professor-aluno com vistas à reflexão sobre o esporte atual na consideração dos conhecimentos prévios deles e sem menosprezo do seu contexto social. Os aspectos mercadológicos referentes ao esporte de rendimento são questionados, pois torna o atleta somente um executor e repetidor de “gestos” esportivos para o alcance de resultados.

[...] pela educação e especialmente pelo ensino dos esportes, verifica-se que as crianças devem aprender que todas as coisas têm uma função fixa e que para o seu uso e manuseio correto há a necessidade de adquirir certos conhecimentos que só um especialista possui. (KUNZ, 2004, p. 26).

Os alunos, na abordagem do esporte de rendimento, são sujeitos executores e repetidores de determinada habilidade. Já na perspectiva crítico-emancipatória não, eles possuem sentimentos, medos e frustrações. A proposta mostra-se subjetivista, a subjetividade do sujeito é respeitada em contraposição a reprodução ideológica do sistema, com a intenção de promover a busca do sujeito livre e emancipado. Kunz (2004) expõe a importância da comunicação no ensino, sobre diversas questões, não somente do esporte, mas em relação ao mundo social, econômico, político e cultural. Além dos aspectos técnicos, para a compreensão e execução de habilidades.

A competência comunicativa deve ser desenvolvida pelo falar, pelo se expressar sobre fatos, coisas e fenômenos, de forma a relacionar, analisar e compreender esses mesmos fatos, coisas e fenômenos do contexto imediato para a abstração hipotética e teórica. (KUNZ, 2004, p. 140).

O autor esclarece que essa é a emancipação, é o libertar do sujeito para o uso da razão crítica. Seria conseguir entrar em ação por meio de um movimento pessoal reflexivo. E a educação tem essa função de esclarecer ao aluno sobre o que ocorre na realidade e não conforme falsa consciência, como acreditar que é o sujeito que determina seus desejos e interesses. Segundo Azevedo e Shigunov (2000, p. 03):

Sua orientação de concepção educacional é denominada de Crítico-emancipatória, onde a emancipação pode ser entendida como um processo contínuo de libertação do aluno das condições limitantes de suas capacidades racionais críticas e até mesmo o seu agir no contexto sociocultural e esportivo.

Mas, a verdadeira emancipação só é possível em outra ordem social, conforme Marx; Engels (2005), para libertar o sujeito para o uso da razão considera-se que o homem age sobre a natureza por necessidade, com o menor dispêndio de energia e nas condições mais adequadas, não é dominado pelo produto material, e isso pode ocorrer somente pelo processo coletivo da luta de classes. “A emancipação não se dará fora de um violento processo de ruptura com o atual modo de o capital organizar a vida”. (TAFFAREL; MORSCHBACHER, 2013, p. 62).

Para a crítico-emancipatória, o aluno poderá fazer a autorreflexão para perceber a coerção imposta dos determinantes sociais e buscar alcançar a emancipação. Os conhecimentos aprendidos na escola servem para o sujeito compreender as relações socioculturais, os problemas da sociedade, suas contradições e os diferentes papéis que os indivíduos assumem. Segundo essa abordagem pedagógica, esses conhecimentos contribuem para um agir solidário e cooperativo, fazendo com que os alunos se sintam preparados para assumir seus papéis sociais.

Porém, esse discurso elide os conflitos sociais, contribui para a manutenção do *status quo*, reforça a ideologia de que os sujeitos precisam ser preparados para se adaptarem ao sistema. É necessário que a escola cumpra com sua função de transmitir os conhecimentos organizados e sistematizados historicamente pela humanidade, mas com a intenção de transformação social para outra sociedade com foco no bem comum.

Na crítico-emancipatória, a linguagem entre os participantes não deve ocorrer só com relação a linguagem corporal, os movimentos e práticas esportivas, é necessário que haja o verbal, a discussão sobre os temas por meio da fala dos sujeitos. Segundo Kunz (2004), todos devem ter as oportunidades de ações de fala, e esta competência pela linguagem oportuniza ao aluno compreender o próprio mundo.

Todavia, conforme o modo de produção atual com a característica da divisão social em classes, a oportunidade não é igual para todos. A classe dominante possui o controle sobre os meios de produção e até sobre as relações de produção, além disso, não existe individualidade sem pertencimento de classe, conforme afirmam Marx e Engels (2007).

Os desejos e interesses da classe dominante serão satisfeitos e, provavelmente, os da classe trabalhadora não, a não ser que seja nos limites dos interesses da classe dominante,

mesmo que no papel, o direito seja estabelecido para todos, conforme Constituição da República Federativa do Brasil (1988, art. 5º): “IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato”.

Até para a expressão das ideias, por meio da fala ou não, as ações intelectuais ocorrerão, provavelmente, entre aqueles que fazem parte da burguesia, já que todo intelectual faz parte também de determinada classe, conforme análise da realidade social. Isto é o que afirma, no caderno 12, Gramsci (2001, p. 18-19):

Por isso, seria possível dizer que todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais [...]. Formam-se assim, historicamente, categorias especializadas para o exercício da função intelectual; formam-se em conexão com todos os grupos sociais, mas sobretudo em conexão com os grupos sociais mais importantes, e sofrem elaborações mais amplas e complexas em ligação com o grupo social dominante.

A perspectiva crítico-emancipatória considera que são objetos de estudo da educação física as encenações, os movimentos e as práticas esportivas de forma crítica, vinculada aos problemas e demais questões relacionadas ao contexto sociopolítico. É possível que isso sirva para demonstrar que o foco não é de fato a análise e os questionamentos sobre o modo de produção e suas consequências para a maioria, mas sobre o esporte e aspectos a ele relacionados.

Os esportes no reforço à busca da vitória, focados na aptidão física, no gesto motor perfeito e no rendimento contribuem para a manutenção e o fortalecimento de princípios excludentes. Os mais fracos e inaptos são discriminados. O importante é vencer a qualquer custo. A mídia fortalece a ideologia, pois tem lucro. Os patrocinadores, as multinacionais sustentam o espetáculo esportivo. As relações sociais, que incluem o esporte, tornam-se cada vez mais competitivas, tendo em vista que o discurso neoliberal sustenta o mérito, o egocentrismo para o alcance de “troféus”.

A preocupação crítico-emancipatória é com a aprendizagem dos conteúdos que se relacionam ao movimento humano, que auxiliam no desenvolvimento da autonomia, da compreensão social e das diversas habilidades referentes à disciplina, mesmo que a escola, por servir a interesses dominantes, na manutenção da ordenação social, dificulte essas aprendizagens, que geralmente possui relação com a vontade do sujeito em querer conhecer a realidade.

O problema é que o papel da escola na sociedade atual é de se interpor entre a criança e a realidade de forma artificial, dificultando assim uma aproximação real da

criança com a realidade, o que permite o desenvolvimento de subjetividades submissas, preparadas para servir a interesses dominantes. (KUNZ, 2004, p. 109).

Ao questionar a escola, a educação formal, Mészáros (2008) já denunciava que ela tem como função ser o “cão de guarda” do conformismo geral para subordinar os sujeitos à ordem estabelecida e conclama que necessitamos de uma “contrainternalização” dessa materialização, que não somente queira negar essa perpetuação ideológica, mas que crie alternativa abrangente e sustentável ao que existe. Apesar de que a escola também é cenário da luta de classes e de ocorrência da contradição entre interesses opostos.

Para a abordagem crítico-emancipatória, o questionamento sobre a realidade ocorreria pelo diálogo, o “agir comunicativo” pela reflexão à interação entre os protagonistas do ensino, professor-aluno, aluno-aluno, como também na incitação da análise, por parte dos alunos, para compreensão da relação entre a superestrutura e a estrutura econômica da sociedade. Segundo Marx (1859), superestrutura tem como fundamento a relação de produção social, a economia que se materializa pela soma das relações de produção estabelecidas pelos homens.

Na produção social de sua vida, os homens estabelecem determinadas relações necessárias e independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a uma determinada fase do desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. O conjunto dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se ergue a superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. (MARX, 2008, p. 47).

Nas análises das abordagens metodológicas em educação física apresentadas, em ambas as concepções, o professor possui papel fundamental no ensino, com certa ênfase na abordagem crítico-superadora. Além disso, consideram os conhecimentos prévios dos alunos perante o contexto escolar para a aprendizagem da compreensão da realidade social.

De maneira implícita ou explícita, em certos momentos, essas abordagens defendem uma metodologia de ensino com base na criticidade ao apresentar a maneira que o aluno percebe a dominação autoritária de subordinação institucional, estabelecida por imposição de falsos desejos, convicções e interesses.

A crítico-superadora se mostra como uma abordagem metodológica mais avançada no contemporâneo do que a crítico-emancipatória. Expõe a importância de se analisar as práticas corporais no contexto desta sociedade, o “porquê” que determinada atividade física ocorre de forma competitiva, com apelo ao consumismo, a dominação do mais forte sobre o mais fraco, que são elementos presentes também no mundo do trabalho e a relação de produção do sistema capitalista com o objetivo dessa percepção para a possível superação dessa realidade.

1.4 A geografia para a compreensão da realidade social

Na disciplina de geografia, para a compreensão da realidade social, este trabalho parte da análise do artigo de Callai (2005) “Aprendendo a ler o mundo: A geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, no qual se discute a partir da leitura do mundo, da vida e do espaço vivido a importância de se aprender geografia, nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Dentro desse contexto, considera-se a alfabetização cartográfica como possibilidade de aprendizagem, uma vez que os conteúdos curriculares dessa disciplina podem contribuir para a alfabetização nessa fase de escolarização. Callai (2005) questiona como acontecem as abordagens metodológicas e teóricas para o ensino-aprendizagem na geografia nessa etapa. Considera, para isso, que a geografia transcorre sobre constante mudança, assim como a educação.

Callai (2005) faz a menção que, para o exercício da cidadania, é importante que haja a leitura do mundo e discute qual a possibilidade que isso aconteça nos anos iniciais da educação básica, na disciplina de geografia. Essa leitura do mundo pode acontecer lendo o espaço, que vai além da simples leitura cartográfica, que mostra representações que exprimem as realidades territoriais, muitas vezes distorcidas, conforme a projeção cartográfica adotada.

A Geografia é um instrumento importante para a compreensão do mundo. Pensar o ensino de Geografia a partir de sua função alfabetizadora é articular a leitura do mundo à leitura da palavra [...], que instrumentalize as classes populares a saberem pensar o espaço, para nele se organizarem na luta contra a opressão e a injustiça. (PEREZ, 2005, p. 24).

O texto de Callai (2005) mostra que a definição de alfabetização se amplia, pois considera as relações da criança com o mundo para a compreensão das relações sociais, dos processos de exclusão social e da seletividade dos espaços, que segundo Marx; Engels (2005), se estabelece pela divisão de classes.

Na compreensão do espaço como local onde ocorrem diversas relações sociais e que está em constante mudança, Milton Santos (1998, p. 38) explica: “[...] todos os dias o povo se renova; o povo renova cotidianamente o seu estoque de impressões, de conhecimento, de luta”.

Fazer a leitura do mundo não é fazer uma leitura apenas do mapa, ou pelo mapa, embora ele seja muito importante. É fazer a leitura do mundo da vida, construído cotidianamente e que expressa tanto as nossas utopias, como os limites que nos são

postos, sejam eles do âmbito da natureza, sejam do âmbito da sociedade (culturais, políticos, econômicos). (CALLAI, 2005, p. 228).

Moreira (2013, p. 64) menciona que “o espaço é essencialmente um ente social”, com isso, sua produção ocorre pela ação do homem sobre o espaço geográfico, o que segundo Engels (1974), deve ocorrer pelo trabalho, com a ação conjunta dos homens que transforma o próprio homem de um ser animal em ser social, com o desenrolar da história.

Essa compreensão de mundo, do que acontece no espaço durante sua transformação, vai além da leitura de mapas segundo Callai (2005). É observar e conseguir absorver a real relação social que acontece entre os homens, que a ideologia mascara, mas que o conhecimento pode desvelar.

Segundo Lacoste (1977), a geografia tem a importância de desmascarar as funções estratégicas do Estado, de sustentação do poder. Ela traz à tona os reais interesses e embates entre as classes sociais que sustentam a utopia do proletariado e o controle hegemônico da burguesia pela repressão.

A burguesia possui o controle do Estado. A dominação que tem sobre ele a faz possuir o monopólio sobre a sociedade política, o controle da repressão com o uso da força policial e sobre a sociedade civil (domínio pela ideologia), no caso, sobre a escola. Segundo Coutinho (2003, p. 127, grifo do autor):

Portanto, o Estado em sentido amplo, ‘com novas determinações’, comporta duas esferas principais: a *sociedade política* [...], que é formada pelo conjunto dos mecanismos através dos quais a classe dominante detém o monopólio legal da repressão e da violência e que se identifica com os aparelhos de coerção sob controle das burocracias executiva e policial-militar; e a *sociedade civil*, formada precisamente pelo conjunto das organizações responsáveis pela elaboração e/ou difusão das ideologias, compreendendo o sistema escola, [...], etc.

Ensinar a ler em geografia, segundo Castellar (2014), é ensinar o aluno a ler o espaço vivido pelo uso da cartografia como linguagem, é ensiná-lo a ler o mundo atribuindo sentido ao que está escrito. Portanto, a leitura do mapa não se resume à aprendizagem de uma técnica, mas à criação de condições de leitura e representação dos fatos.

Por isso entendemos que ler e escrever sobre o lugar de vivência é mais que uma técnica de leitura: é compreender as relações entre os fenômenos analisados, caracterizando o letramento geográfico, com base nas noções cartográficas, por se tratar de uma linguagem e ser compreendida, ainda, como um procedimento metodológico. (CASTELLAR, 2014, p. 123).

Callai (2005) afirma que mais do que definir os conteúdos que serão trabalhados nos anos iniciais, a geografia precisa deixar claro quais objetivos lhes cabem, principalmente no processo de alfabetização, já que é um componente curricular significativo necessário para: “Ler o mundo da vida, ler o espaço e compreender que as paisagens que podemos ver são resultado da vida em sociedade, dos homens na busca da sua sobrevivência e da satisfação das suas necessidades. Em linhas gerais, esse é o papel da geografia na escola”. (CALLAI, 2005, p. 229).

O ensino de Geografia, assim não deve se pautar pela descrição e enumeração de dados, priorizando apenas aqueles visíveis e observáveis na sua aparência (na maioria das vezes imposto à “memória” dos alunos, sem real, interesse por partes destes). Ao contrário, o ensino deve propiciar ao aluno a compreensão do espaço geográfico na sua concretude, nas suas contradições. (CAVALCANTI, 2004, p. 20).

Para que essa leitura do espaço vivido ocorra, Callai (2005) expõe que nos anos iniciais esse processo deve ocorrer por meio da alfabetização cartográfica, que para Castellar (2014) remete ao processo de reconhecimento dos lugares, conseguindo identificar as paisagens, os fenômenos com atribuição de sentido ao que se observa.

Para isso acontecer, Callai (2005) considera importante que esse processo não ocorra somente “dentro” da geografia, de forma fragmentada, no trato exagerado com dados quantitativos e sem considerar a complexidade do espaço geográfico. “Em consequência dessa visão fragmentada da realidade, a intervenção prática para o enfrentamento dos problemas sociais também se vê comprometida, levando a buscar soluções isoladas”. (TONET, 2013, p. 725).

Dessa forma, os componentes curriculares podem ser trabalhados de forma conjunta para que os alunos consigam compreender a realidade social, pois é um tema complexo que implica a análise em diversos campos sociais, como a política, a economia e a cultura, mas sem desconsiderar as especificidades das disciplinas e o trabalho didático com base nos clássicos. Isso não só no trato desse tema, como também para outros na proposta do currículo integrado.

O currículo integrado é uma proposta ampla, que remete à aprendizagem dos conhecimentos essenciais produzidos pela humanidade, sem desconsiderar os saberes prévios dos alunos, que são anteriores a educação formal. A realidade é tratada com totalidade para a leitura e a reflexão de mundo, com vistas a sua futura transformação. Como o presente trabalho remete à aproximação entre duas disciplinas – educação física e geografia – de maneira integrada, percebe-se a necessidade desse assunto ser trazido à tona.

Discutir determinada temática sob o ponto de vista das diferentes áreas do conhecimento, fazer convergir conhecimentos de diversas disciplinas para a resolução de um problema da vida prática ou de uma questão relevante para o grupo de alunos, reunir informações com vistas a compreender determinados conceitos, períodos históricos e espaços geográficos podem ser algumas das maneiras de organizar um currículo integrado. (COSTELLA; SCHÄFFER, 2012, p. 19-20).

O currículo integrado visa disponibilizar ao aluno “síntese entre o geral e o particular, entre o lógico e o histórico, entre a teoria e a prática, entre o conhecimento, o trabalho e a cultura”. (KUENZER, 2002, p. 43-44). Com isso, há o estímulo para a criticidade do sujeito na percepção de totalidade de sua situação de classe com a possibilidade de superação de sua condição social. Sobre o ensino pelo currículo integrado, reitera Ciavatta (2005, p. 85):

Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos.

A compreensão das relações complexas, como a divisão de classes para a leitura do mundo é o que almeja o ensino com base no currículo integrado com a possibilidade da emancipação humana, conforme Marx e Engels (2005). Essa integração vai para além do ato de refletir a realidade social, pois é necessária a participação de todos os sujeitos envolvidos na aprendizagem, a cooperação entre as disciplinas científicas. “A integração exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura”. (RAMOS, 2005, p. 122).

O currículo integrado ao considerar o conceito trabalho no ensino, aproxima a educação da realidade dos educandos e o relaciona com a aprendizagem dos conhecimentos científicos produzidos historicamente pela humanidade, conforme as características peculiares de cada componente curricular e os conteúdos que remetem à compreensão sobre as relações de produção da realidade social.

Essa leitura de mundo no espaço, segundo Callai (2005), vai de encontro à visão fragmentada que parte somente das análises do local para o geral, do estudo do sujeito para o global, em uma sequência linear do mais simples e próximo ao mais distante. Esse procedimento limita a possibilidade de compreensão de um mundo complexo.

O problema não é partir do ‘eu’, mas sim fragmentar os espaços que se sucedem e que passam a ser considerados isoladamente, como se tudo se explicasse naquele e por aquele lugar mesmo. A dinâmica do mundo é dada por outros fatores. E o

desafio é compreender o 'eu' no mundo, considerando a sua complexidade atual. (CALLAI, 2005, p. 230).

A explicação singular dos fatos atuais, como a educação, ocorre pelo todo universal que é determinante e incorpora certas características econômicas fundamentais. Mas, não se deve desconsiderar a análise singular dos fatos educacionais, pois serve para conhecer certos aspectos específicos de determinada realidade local, além de servir como justificativa do que ocorre no âmbito universal. Segundo Lukács (1970), os objetos singulares são abarcados pelo todo universal, e eles só existem na relação com esse último, e junto respondem, em determinada época, às necessidades humanas.

Para romper com a lógica do ensino de forma fragmentada, Callai (2005) menciona que é preciso haver concepções teórico-metodológicas que proporcionem essa leitura de mundo na superação do que está posto. Logo, existe a necessidade do professor saber qual metodologia utilizar para o alcance desse objetivo. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, defende-se que o trabalho do professor deve ocorrer de forma integrada, não pela justaposição de disciplinas separadas entre si, mas de maneira que cada uma delas se responsabilize pelos demais saberes das outras com o objetivo de leitura do mundo vivido, pois “[...] para além da leitura da palavra, é fundamental que a criança consiga fazer a leitura do mundo”. (CALLAI, 2005, p. 232).

Nesse caminho em que tudo leva a aprender a ler e a escrever, acreditamos que seja fundamental a interligação de todos os componentes curriculares, se somando na busca do objetivo. Mas numa trajetória em que o conteúdo seja, em especial, o mundo da vida dos sujeitos envolvidos, reconhecendo a história de cada um e a história do grupo. (CALLAI, 2005, p. 232).

Considera-se, ainda, que a leitura do mundo inicia antes da leitura da palavra, pois a criança ao nascer já entra em contato com o meio na busca de seu espaço que precisa ser conquistado apesar dos vários desafios encontrados, sendo assim, esse espaço necessita ser conhecido e compreendido. Sobre a maneira como ocorre o processo de aprendizado, Vygotsky (1991a, p. 56) manifesta a ideia de que: “O ponto de partida dessa discussão é o fato de que o aprendizado das crianças começa muito antes delas frequentarem a escola”.

Quando a criança age no meio, por exemplo, durante brincadeiras, jogos e esportes, ela amplia cada vez mais sua percepção sobre o mundo e reconhece sua complexidade, mas que ainda não basta para a total compreensão em relação à percepção de mundo. Em consonância com tais ideias, vale ressaltar que, “na percepção, no pensamento e na ação a criança revela essa tendência a associar, a partir de uma única impressão, os elementos mais

diversos e internamente desconexos, fundindo-os em uma imagem que não pode ser desmembrada”. (IVIC, 2010, p. 78).

Ao ingressar na escola para aprender a leitura da palavra, a criança amplia ainda mais sua percepção sobre o mundo, ainda mais quando percebe o significado social que a palavra traz, pois “[...] quando se lê a palavra, lendo o mundo, está-se lendo o espaço, é possível produzir o próprio pensamento, fazendo a representação do espaço em que se vive”. (CALLAI, 2005, p. 233). Sobre a linguagem escrita explica Vygotsky (1991a, p. 70):

Isso significa que a linguagem escrita é constituída por um sistema de signos que designam os sons e as palavras da linguagem falada, os quais, por sua vez, são signos das relações e entidades reais. Gradualmente, esse elo intermediário (a linguagem falada) desaparece e a linguagem escrita converte-se num sistema de signos que simboliza diretamente as entidades reais e as relações entre elas.

Para Callai (2005), ao se fazer a projeção cartográfica de determinado lugar, a escolha do que é observado e do que será registrado na observação não são aleatórios e nem neutros, são determinados pelos interesses do que se quer manter ou transformar. Sobre a ação do homem no meio, na sua modificação e do próprio meio, com vista a transformá-lo. Em tal contexto defende Marx (1999, p. 05): “A coincidência da modificação das circunstâncias e da atividade humana só pode ser apreendida e racionalmente compreendida como prática transformadora”.

Os homens sustentam os interesses, conforme a classe social a qual pertencem, ao mesmo tempo agem sobre a natureza fazendo sua própria história, “[...] mas não a fazem em condições escolhidas por eles. São **historicamente determinados** pelas condições em que produzem suas vidas”. (CHAUI, 2000, p. 534, grifo da autora).

Além disso, Callai (2005) menciona que é importante, no processo de alfabetização cartográfica, trabalhar com a habilidade do aluno de ler o espaço, ler a aparência das paisagens, de maneira que compreenda os significados que ocorrem nas relações sociais. O ponto de partida do estudo pode ser os problemas encontrados no lugar em que o aluno vive, por meio de questionamentos do porquê de tal situação para se chegar ao entendimento do contexto global. Sobre a importância do lugar na compreensão da realidade global, Milton Santos (2001, p. 114) afirma:

Nisso, o papel do lugar é determinante. Ele não é apenas um quadro de vida, mas um espaço vivido, isto é, de experiência sempre renovada, o que permite, ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e o futuro. A existência naquele espaço exerce um papel revelador sobre o mundo.

Analisar o lugar é investigar o próprio global, pois o lugar não está separado do global e nem esse daquele, nas palavras de Alves (2003, p. 11): “[...] o singular é sempre uma forma de realização do universal”. Reitera Milton Santos (2006 p. 231): “[...] cada lugar é, ao mesmo tempo, objeto de uma razão global e de uma razão local, convivendo dialeticamente”.

Para Callai (2005), ainda que não haja técnicas, método e regras para que se cumpra a função de aprendizagem de ler o espaço, o que há são articulações entre teoria e prática, de conteúdo de ensino com as características dos sujeitos e do grupo. Importante é o exercício contínuo do diálogo entre os sujeitos no espaço.

Essa capacidade de interlocução (de saber ouvir, falar, observar, analisar, compreender) pode ser desenvolvida desde a educação infantil, e tornar-se assim um método de estudo – de fazer a leitura do mundo. Ao partir da vivência concreta, busca-se a ampliação do espaço da criança com a aprendizagem da leitura desses espaços e, como recurso, desenvolve-se a capacidade de ‘aprender a pensar o espaço’, desenvolvendo raciocínios geográficos, incorporando habilidades e construindo conceitos. (CALLAI, 2005, p. 235-236).

Essa aprendizagem pelo diálogo e vivência concreta para a leitura do mundo pode ocorrer de forma integrada com outras disciplinas, com base na proposta do currículo integrado e por meio de atividades lúdicas, como o esporte de orientação. Segundo Albuquerque (2012), o esporte de orientação se situa nas dimensões espaciais, temporais e pedagógicas do contexto escolar, possui características integradoras em que uma série de valores e objetivos podem ser explorados.

Sobre até que ponto a criança do Ensino fundamental pode compreender a realidade social, Straforini (2001) explica que até os sete anos não se espera que uma criança compreenda a complexidade das relações do mundo, mesmo assim, é necessário esse ensino, pois é uma temática que condiz com o mundo contemporâneo e com a educação voltada para a cidadania.

Para Callai (2005), a metodologia utilizada para a leitura do mundo depende do referencial teórico-metodológico adotado, para isso, é necessário que contenha a análise das relações sociais nos seus diversos aspectos, como o econômico e político e das “marcas” inscritas nesse espaço, que mostram a história dessas relações, jogos de força na busca de interesses comuns ou contrários e que precisam ser descortinados.

Outro aspecto que Callai (2005) considera importante é a leitura e análise da paisagem para a percepção das características dos sujeitos de determinado lugar, já que as “marcas”, o que se mostra na paisagem, foi o que se materializou ao longo do tempo das lutas de

interesses entre os sujeitos que retratam a própria história do meio com seus aspectos culturais e de recursos naturais.

Segundo Milton Santos (1996, p. 21), “[...] tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc.”. O resultado da história do sujeito não é a verdade absoluta e nem é neutra, pois tem influência da classe social, a qual o indivíduo pertence, o que remete a seleção das características que foram percebidas.

A percepção é sempre um processo seletivo de apreensão. Se a realidade é apenas uma, cada pessoa a vê de forma diferenciada; dessa forma, a visão pelo homem das coisas materiais é sempre deformada. Nossa tarefa é a de ultrapassar a paisagem como aspecto, para chegar ao seu significado. (SANTOS, 1996, p. 22).

A realidade é apenas uma, vivemos em sociedade que é regida pelo modo de produção capitalista que se caracteriza pela divisão de classes. Essa percepção é deformada pela ideologia que sustenta a consagração individual como conquista pelo esforço de trabalho. A escola tem a função de combater essa visão e de ensinar o que realmente ocorre nas relações sociais e não percepções distorcidas da realidade. “O ensino de mapas e de outras formas de representação espacial é importante tarefa de escola”. (ALMEIDA, 2014, p. 17).

Segundo Callai (2005), para que a leitura da realidade ocorra são necessários critérios, como a análise dos acontecimentos que não podem ficar restritos ao âmbito espacial, pois os fatos não ocorrem de forma isolada, eles possuem relação com outros fatos e interferências de outras dimensões. A delimitação do espaço a ser analisado não é algo dado pela escala, mas resultado da escolha, conforme o objetivo de pesquisa de determinado lugar. “Buscar as explicações para aquilo que o espaço está mostrando requer, portanto, que se tenha o cuidado de não simplificar as questões, mas ao contrário, tentar situá-las em um contexto de investigação e estabelecer as inter-relações”. (CALLAI, 2005, p. 239).

Pela curiosidade e interesse, a criança procura alcançar determinado objetivo, como a leitura do mundo. “O fundamental é saber do que se pode partir, e se a curiosidade for exercitada na sala de aula, as crianças mesmas podem definir o que estudar”. (CALLAI, 2005, p. 240).

O professor tem papel fundamental de sistematizar os conteúdos, ensinar e saber aonde quer chegar. Se o objetivo de aprendizagem for a leitura do mundo, pode-se partir de

problemáticas existentes na realidade, na consideração do espaço e suas características internas peculiares, conforme os fatos históricos.

A preocupação aqui é considerar ou não essa metodologia como uma pedagogia do “aprender a aprender” que sustenta a ideologia. Na análise sobre os ensinamentos de Duarte (2001a), considera-se que não. Pois, seria assim se fosse mais desejável a aprendizagem que o aluno realiza por si mesmo junto com a ausência da transmissão por outros indivíduos, de conhecimentos e experiências; seria se fosse mais importante o aluno desenvolver um método de aquisição de conhecimentos do que aprender; seria assim, se a atividade do aluno fosse impulsionada e dirigida pelos interesses e necessidades da própria criança e por último, se o foco fosse a preparação do aluno para acompanhar a sociedade em acelerado processo de mudança.

Callai (2005) menciona que a geografia utiliza para análise a linguagem cartográfica que serve para o aluno realizar a leitura do mundo. Segundo Costa e Pezzato (2016, p. 34), essa linguagem “compreende os fenômenos do espaço cotidiano, no qual a história vai sendo escrita, que a vida tem sentido, que o acontecimento marca; é nesse espaço vivido que se aprende a leitura da palavra”.

Callai (2005) menciona ainda que esta linguagem possui conceitos para análise do espaço geográfico que são adquiridos a partir da compreensão do lugar concreto e que servirá para pensar a realidade social. Assim, do lugar específico, surge o pensar, a abstração para a percepção do geral.

Sobre a importância dessa linguagem para a geografia, explica Castellar (2000, p. 35): “Quando parte do processo de alfabetização utilizando a linguagem cartográfica, o ensino de geografia se torna mais significativo, pois se criam condições para a leitura das representações gráficas que a criança faz do mundo”.

Para pensar essa realidade o aluno necessita “ler o espaço”, para isso é preciso desenvolver habilidades que são específicas da linguagem cartográfica e de demanda da alfabetização cartográfica, uma vez que a “alfabetização cartográfica é base para a aprendizagem da geografia”. (CALLAI, 2005, p. 243).

Nesse caso, considera-se a análise de Castrogiovanni (2000) sobre a alfabetização cartográfica na compreensão do espaço no qual deve haver a aprendizagem de habilidades, como as noções básicas de localização, organização, representação e compreensão da estrutura do espaço. Além disso, é fundamental que haja a representação dos segmentos espaciais e a compreensão da formação dos grupos nesse espaço, conforme a diversidade social e cultural.

Callai (2005) considera que para a leitura do espaço é necessário utilizar uma representação cartográfica, como o uso do mapa. Para a compreensão da realidade de forma crítica o aluno deve ler o espaço concreto e a leitura daquilo que o representa, o mapa. O entendimento do mapa será ainda melhor caso o sujeito saiba fazer um mapa, no caso dos anos iniciais, este trabalho pode iniciar com a produção de maquetes, croquis, plantas de sala de aula. Logo, o resultado será melhor quando se parte da representação cartográfica de dados reais ao invés de imaginativos e de forma gradativa.

Sobre mapas, explica Almeida (2014) que não são determinados somente pela técnica, mas esboçam ideias sobre o mundo e que para serem compreendidos deve-se levar em conta o contexto histórico e cultural em que foram produzidos, além dos interesses políticos, militares e de localização.

Para que haja essa representação é preciso seguir determinadas regras, como a observação para a produção de um mapa, isso vai proporcionar que o aluno enxergue certas características antes não observadas, para assim, levantar hipóteses e contribuir na busca de respostas para os problemas encontrados.

A capacidade de o aluno fazer a representação de um determinado espaço significa muito mais do que estar aprendendo geografia: pode ser um exercício que permitirá a construção do seu conhecimento para além da realidade que está sendo representada, e estimula o desenvolvimento da criatividade, o que, de resto, lhe é significativo para a própria vida e não apenas para aprender, simplesmente. (CALLAI, 2005, p. 244).

Essa proposta remete à análise do pensamento de Dewey (1976) que dá base ao escolanovismo. Em tal pensamento, as convicções teórico-metodológicas são incertas, a educação ocorre pelo uso dos instrumentos pensamento e mente de maneira pragmática, por via da reflexão dos conteúdos, coleta de dados, levantamento de hipóteses, experimentação, solução dos problemas pelo sujeito. “[...] o método científico é o único meio autêntico sob o nosso comando para obter a compreensão da real significação das experiências de todos os dias, no mundo em que vivemos”. (DEWEY, 1976, p. 93).

A representação cartográfica daquilo que é real faz com que o aluno enxergue, reflita sobre a realidade, os problemas sociais, a distinção entre as paisagens com as marcas da classe social a que pertence, para assim, pensar a forma de sua transformação. Essa aprendizagem vai para além do saber criar mapas, lê-los, analisá-los, pois ela se torna significativa para a própria vida do sujeito no sentido de conseguir compreender o mundo, a realidade social, “No entanto sabe-se que, na escola, o uso de mapas tem se restringido, na maior parte dos casos,

apenas a ilustrar ou mostrar onde as localidades ou ocorrências estão”. (ALMEIDA, 2014, p. 18).

O que se espera com a análise do espaço, do contexto social do sujeito durante a alfabetização cartográfica, por meio da linguagem cartográfica e da representação cartográfica, com o uso do mapa ou não, nos anos iniciais do Ensino Fundamental é que esse sujeito consiga perceber para além dos problemas encontrados, das identidades individuais e características culturais e, também, a dominação de uma classe social sobre outra, a busca do acúmulo de bens materiais (consumismo), a distinção das moradias, vestimentas, meios de locomoção e acesso a determinados lugares entre alguns em detrimento de outros, enfim, características que marcam a sociedade do capital.

A temática em estudo continua no próximo capítulo com a apresentação das análises dos documentos que a REME utiliza para orientação curricular, sendo eles: o Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino – 1º ao 2º ano do Ensino Fundamental (2008a); Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino – 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental (2008b) e a BNCC (2017b).

2 A COMPREENSÃO DA REALIDADE SOCIAL NO CURRÍCULO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE/MS

A primeira condição para mudar a realidade é conhecê-la.

Eduardo Galeano

A REME, citada neste estudo, se localiza no Município de Campo Grande/MS. Segundo a Agência Municipal de Meio Ambiente e Planejamento Urbano (PLANURB) (2017), conforme o site do Sistema Municipal de Indicadores Georreferenciados para o Planejamento e a Gestão de Campo Grande/MS (SISGRAN), Campo Grande está localizado geograficamente na porção central de Mato Grosso do Sul, com 8.092,95 km².

A sede do município localiza-se nas imediações do divisor de águas das Bacias do Paraná e Paraguai. Tem como municípios limítrofes: Jaraguari, Rochedo, Nova Alvorada do Sul, Ribas do Rio Pardo, Sidrolândia e Terenos. Dois distritos fazem parte do município: Anhanduí e Rochedinho.

Campo Grande conta com aproximadamente 786.797 habitantes, dados do censo demográfico em 2010. Durante as últimas décadas, ocorreu importante crescimento populacional, a população multiplicou por 5,6 vezes entre 1970 e 2010. A taxa de crescimento demográfico está em processo de desaceleração em função da acentuada redução dos níveis de fecundidade e da diminuição do fluxo migratório.

A REME de Campo Grande conta com 95 escolas municipais, que atuam da pré-escola ao ensino médio e 100 Centros de Educação Infantil – CEINF’S, do maternal a pré-escola. Nesse âmbito, a SEMED, segundo o site da própria instituição, visa implementar e desenvolver ações que propõem subsidiar os docentes da REME no processo de ensino e aprendizagem.

O currículo do Ensino Fundamental de 1º ao 9º ano na REME tem como orientação o Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino – 1º ao 2º ano do Ensino Fundamental (2008a); Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino – 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental (2008b) e a BNCC (2017b) ⁶.

Diante disso, questiona-se se no currículo da REME, de 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, há a contemplação da alfabetização cartográfica, do esporte de orientação e a

⁶ Em 2017, a equipe de professores da GEFEM da SEMED iniciou estudos da BNCC (2017a), com projeto de formações continuadas aos docentes, para futura (re)formulação do Referencial Curricular da REME de Campo Grande, MS.

importância de se compreender a realidade social de forma crítica, nas disciplinas de educação física e geografia.

2.1 O referencial curricular da rede municipal de ensino

O Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS está dividido em dois cadernos – (1º e 2º anos) e (3º aos 9º anos). A sua formulação contou com a participação dos professores das escolas municipais da REME que teve início em 2005. Segundo o documento, considerou-se as características dos alunos, seus conhecimentos, da sociedade contemporânea, além do professor, sua capacidade de aprendizagem frente aos atuais desafios, para abarcar as necessidades materiais e as reivindicações da sociedade.

O pressuposto teórico é a busca da totalidade social e histórica da formação do cidadão, entendida como uma educação cuja organização do trabalho didático do professor é desenvolver, nas crianças e jovens do Ensino Fundamental, a compreensão de como funciona a sociedade em seus aspectos social, cultural, político e econômico, de acordo com o nível de conhecimento que esses educandos possam alcançar no seu momento de estudo, numa perspectiva do salto qualitativo do conhecimento. (REME, 2008a, p. 24).

A formulação do Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS ocorreu devido à necessidade de embasar o referido documento para atender aos pressupostos da Lei n. 11.274, de fevereiro de 2006, que dispõe sobre o período de nove anos para o Ensino Fundamental e manter a consonância com a política de educação do município.

Utilizou-se como base os PCN, dessa forma o Referencial apresenta características deste documento, como divisão dos conteúdos por eixo e metodologia adotada. O PCN, segundo Saviani (2013), esboça um currículo por competências que tem como objetivo preparar os alunos para viverem em sociedade que não vai absorver a todos e onde, por consequência, a prática individual faria a diferença. O que reafirma o processo de aprendizagem individualista; instrumental; competitivo e remete o professor a auxiliar o aluno a aprender ao invés de ensiná-lo os conhecimentos historicamente acumulados.

No Referencial, as áreas do conhecimento foram divididas em base comum e partes diversificadas, o que atende o artigo 210 da Constituição da República Federativa do Brasil (1988), que fixa conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais e o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB):

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996, p. 14).

O currículo, por meio das diversas áreas de conhecimento, permite que os alunos compreendam, questionem e intervenham na realidade em que vivem. Segundo o Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS (2008a, p. 27): “Portanto, toda organização da escola gira em torno desse currículo, tendo, como ponto de partida, o propósito de melhorar a qualidade do processo ensino-aprendizagem em todos os anos do Ensino Fundamental”.

O Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS (2008a) tem como fundamento a concepção de que a humanização é o princípio e o fim da sociedade, mas que depende da democratização do acesso ao conhecimento, que estão integrados ao processo histórico e cultural. “Para tanto é necessário que se repense a organização do trabalho didático, não se limitando apenas ao espaço escolar, mas ao contexto social”. (REME, 2008a, p. 31).

Quando o professor discute com seus alunos a cultura [...], está discutindo a cultura local e global; a organização do trabalho e do processo produtivo; comportamento, que, na sociedade contemporânea, é determinado pelos ditames da produção e reprodução do capital. (REME, 2008a, p. 31).

Nessa perspectiva, é de intenção do documento estabelecer, no currículo do município, uma educação com o objetivo do aluno compreender a realidade social. Além disso, a aprendizagem dos conhecimentos construídos historicamente. Assim, a sociedade pode ser transformada, mas, desde que haja oportunidade de acesso igualitário a todos e permita a compreensão clara de como o sistema se organiza, a sua historicidade.

Por isso, uma das funções da escola é produzir meios para que as crianças e jovens do ensino fundamental compreendam o funcionamento político, social e econômico da sociedade em que vivem. Isso pode ser feito por meio da apreensão dos conhecimentos historicamente construídos e socialmente disponibilizados e, principalmente, por meio da releitura crítica desses conhecimentos, ou seja, ler as obras clássicas, reinventar o conhecimento, escrever os seus próprios textos de forma que possam transformar a si mesmos e a sociedade na qual estão inseridos. (REME, 2008a, p. 31).

Considera-se importante que a escola oportunize as condições e ambientes diversificados de aprendizagem que ultrapassem o ambiente da sala de aula e o livro didático.

Isso é relevante para justificar a importância de se realizar o trabalho didático, como o esporte de orientação no processo de ensino.

Utilizar a natureza como espaço de aula é uma das características desse esporte, porém o documento menciona alerta para a atividade não ficar só na ação por ela mesma, mas considerar a intencionalidade pedagógica, a interação dos alunos nas ações pedagógicas com vistas a alcançar a educação integral.

Toda saída da sala de aula deve ter por objetivo a prática de ensaios científicos e a ampliação da cultura das crianças e jovens. Essa ação deve ser intencionalmente organizada pelo professor, pela equipe técnica pedagógica da escola e discutida com as crianças e jovens. (REME, 2008a, p. 32-33).

Após definir e abordar a história do esporte de orientação, o documento evidencia que tal esporte pode ser desenvolvido na escola, traz benefícios como capacidade de planejar, melhora no preparo físico, rapidez de raciocínio e prazer ao aluno.

No currículo da REME, a matriz curricular que aborda os conteúdos foi separada por disciplinas. Na disciplina de educação física, o conteúdo esporte deve propiciar aos alunos a leitura da realidade, o reconhecimento do meio ambiente em relação aos problemas sociopolíticos sem desconsiderar os embates das classes sociais.

Para isso, a escola deve possibilitar aos alunos os conhecimentos construídos historicamente sem desconsiderar as práticas corporais, como os jogos, esportes, os conjuntos de saberes corporais, os quais auxiliam na aquisição da alfabetização e na formação integral do sujeito.

A criança interage e constrói novas relações de aprendizagens, utilizando-se do corpo para alcançar tais possibilidades. Nos anos iniciais do ensino fundamental, a Educação Física no processo educativo é uma prática diferenciada, em que o movimento assume relevância na aprendizagem da criança. (REME, 2008a, p. 180).

Em relação às ideias apresentadas, ressalta-se que o ensino não pode ser somente com enfoque no aspecto motor, não se restringe ao exercício de habilidades e destrezas com o corpo. Os objetivos de aprendizagem devem possibilitar a relação da prática corporal com o meio social, para que o sujeito compreenda suas possibilidades e limites corporais, que devido aos padrões ideológicos estabelecidos inibem sua emancipação. Para isso, estabelece-se como objetivo da educação física o desenvolvimento do sujeito com o seu meio físico e social e a busca da emancipação humana, com atitudes de cooperação, respeito ao próximo e às regras.

[...] a emancipação humana só estará plenamente realizada quando o homem individual real tiver recuperado para si o cidadão abstrato e se tornado **ente genérico** na qualidade de homem individual na sua vida empírica, no seu trabalho individual, nas suas relações individuais, quando o homem tiver reconhecido e organizado suas **'forces propres'** [forças próprias] como forças sociais e, em consequência, não mais separar de si mesmo a força social na forma da força política. (MARX, 2010, p. 54, grifo do autor).

Para organização dos conteúdos da educação física segue o princípio de que o aluno deve vivenciar ao máximo as práticas corporais, para isso, a escola deve incentivar trabalhos coletivos e individuais diversos. Cita o esporte de orientação com o nome de corrida de orientação, proposta para a prática corporal alternativa, com vistas ao aluno descobrir, conhecer e desfrutar da natureza na contribuição da educação ambiental, que pode ser sistematizado e desenvolvido dentro e fora da escola, como parques públicos, na valorização de atitudes de cooperação, motivação, autonomia e no resgate de valores como solidariedade, tolerância e autoconhecimento.

A escola precisa trabalhar de maneira que os alunos apreendam a realidade social [...]. Deve-se levar em consideração também, em que tipo de sociedade está inserido, que saber é constituído, oferecendo condições de análise e reflexão para a reelaboração do seu saber da consciência e da cultura corporal. (REME, 2008a, p. 192).

O documento coloca como proposta metodológica uma abordagem que se opõe aquelas com características de exercitação mecânica com a preocupação exclusiva com o desempenho atlético, chamadas de abordagens mecanicistas da educação física. Em específico, propõe a abordagem metodológica crítico-emancipatória para o ensino dos conteúdos em educação física pelo professor que deve promover a “ação comunicativa” entre os alunos e que tem como base epistemológica a fenomenologia.

O aluno enquanto sujeito do processo de ensino deve ser capacitado para sua participação na vida social, cultural e esportiva, o que significa não somente a aquisição de uma capacidade de ação funcional, mas a capacidade de conhecer e reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida, através da reflexão crítica. (KUNZ, 2004, p. 31).

Para essa abordagem, o foco não está no desempenho motor, que tem como fundamento o rendimento atlético, a aptidão física, mas a educação integral, no ensino crítico para o desenvolvimento amplo do sujeito, nos aspectos cognitivo, comunicativo e social. Para isso, oferece subsídios para que o aluno possa compreender a realidade social por meio dos conhecimentos culturais e com a sua participação crítica na formulação de interesses,

preferências e na busca da sua emancipação que para Kunz (2004, p. 33) é o processo de “libertar o jovem das condições que limitam o uso da razão crítica e com isso todo o seu agir social, cultural e esportivo que se desenvolve pela educação”.

Seus conteúdos propiciam a leitura da realidade e a compreensão dos problemas sociopolíticos, conforme a condição de classe social. Ademais, consideram os conhecimentos prévios dos alunos no processo de ensino e aprendizagem e que o professor reconheça como o modo de produção atual influencia a forma de pensar e agir sobre o corpo.

Já na disciplina de geografia, o documento menciona que para ocorrer a alfabetização cartográfica é necessária a integração de várias áreas de conhecimento e que esse componente curricular pode contribuir para a leitura do mundo como realidade social que deve ser debatida e problematizada.

Salienta que é por essa disciplina que o aluno aprende a compreender a relação de ocupação e de exploração da natureza, sem desconsiderar os aspectos políticos, culturais, sociais e econômicos e que possibilita também conhecer melhor o mundo em que vive, tornando-se um agente de transformação social.

Assim nos anos iniciais do Ensino fundamental, a Geografia tem a função de ensinar a criança a aprender o que é e como é construído o espaço. Fazer essa leitura demanda uma série de condições, como saber olhar, observar, descrever, registrar e analisar. (REME, 2008a, p. 227).

A geografia, para o documento, é uma ciência que possui importantes saberes construídos historicamente, que tem por característica a descrição, a explicação, a análise crítica e o olhar pela totalidade, coloca o ponto de partida do ensino à realidade dos alunos que estão em constante transformação na relação com a totalidade. O que, segundo Straforini (2006), a conexão entre o lugar próximo do aluno e o global, o longínquo, na geografia aproximam os alunos cada vez mais da realidade social.

Os conteúdos apresentados nessa disciplina são separados por ano letivo e eixos temáticos. No eixo “O homem e a construção do espaço”, considera-se que a aprendizagem da alfabetização cartográfica deve iniciar já nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com a justificativa do aluno saber localizar-se geograficamente, aprender a utilizar os diferentes materiais cartográficos, aprender as habilidades referente à noção de espaço, como lateralidade, localização espacial, representação e interpretação do espaço. Tudo isso considerando como ponto de partida o próprio corpo, depois a percepção do outro e do espaço, saber as coordenadas geográficas, os pontos de orientação e:

Compreender que o mapa é uma representação em tamanho reduzido do espaço geográfico, de um determinado lugar ou mesmo de todo o nosso planeta; conhecer os elementos que compõem os mapas para ler e retirar as informações que eles trazem; compreender o espaço como produto do trabalho e das relações sociais; compreender que a formação do espaço é decorrente das formas pelas quais as pessoas se organizam para produzir os bens materiais necessários à vida humana; compreender que é pelo trabalho que as pessoas se apropriam da natureza e a transformam; compreender que o espaço geográfico não é estático, pois **a sociedade constrói conforme seus interesses em determinados momentos históricos**, num processo contínuo de transformação. (BRASIL, 2008b, p. 115, grifo nosso).

Aqui, cabe análise da afirmação de que é a sociedade que constrói o espaço geográfico, de acordo com seus interesses. A sociedade conforme o modo de produção com base no capital tem como característica a luta entre duas classes fundamentais, a dos dominantes (a burguesia) e a dos dominados (os trabalhadores). A construção do espaço geográfico não será conforme o interesse de todos da sociedade, mas sim, segundo os interesses da classe dominante, pois os integrantes desta classe são os donos do meio de produção, aos dominados cabe a força de trabalho.

Após a longa transição de um modo de produção a outro, os instrumentos, e o espaço de trabalho, assumiram a forma de capital, foram apropriados por uma nova classe, a burguesia, que se estabeleceu, progressivamente, até alcançar a hegemonia, tendo como contrapartida a classe dos trabalhadores, que tem de seu, tão somente, a força de trabalho. (LANCILLOTTI, 2006, p. 37).

A alfabetização cartográfica tem menção no documento, na parte curricular de geografia, só até o 4º ano do Ensino Fundamental. Isso vai de encontro ao processo gradual de construção da aprendizagem das noções de localização espacial, leitura, análise e interpretação de mapas e da compreensão da realidade social, uma vez que o documento limita o processo de desenvolvimento da aprendizagem do aluno em um determinado tempo que possui um contexto histórico e social.

Segundo Martinelli (2012), é a partir do quinto ano do Ensino Fundamental o momento mais recomendado para iniciar trabalhos com mapas, mesmo que anteriormente haja o ensino de noções preparatórias para se chegar a isso, neste sentido, cita alguns autores especialistas sobre o assunto que sustentam essa afirmação.

Como proposta metodológica o Referencial Curricular da REME, na disciplina de geografia, não nega a importância de teorias que utilizam a categoria “modo de produção” para explicar a sociedade, porém destaca que é insuficiente para explicar todas as experiências vividas ao argumentar que as pessoas ao se relacionarem com diferentes lugares lidam com categorias dificilmente quantificadas.

Essa afirmação implica em uma análise superficial, quantitativa dessa categoria que o método-teórico da ciência da história utiliza. O tipo de argumento ideológico esboçado só reforça a justificativa de que não é a consciência dos homens que determina como o homem pensa, mas sim a determinação estrutural do modo de produção, pois, segundo Karl Marx (1982, p. 25), “o modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina a sua consciência”.

A geografia, para o documento, deve valorizar o espaço da criança, da família, da escola, em geral da sociedade, dando significado aos sujeitos locais, afirma que as análises devem partir do local para o global, que as crianças percebam a ação do homem na modificação da natureza para compreenderem e identificarem as pessoas, objetos e fazerem a relação entre eles.

Então, para fazer leitura do espaço, é função do professor alfabetizador criar e desenvolver atividades baseadas no cotidiano da criança, como [...] passear pelos espaços da escola, estimular, chamar a atenção para o que está sendo feito [...]. Saber compreender tudo isso, interpretar a realidade e fazer sua representação. (BRASIL, 2008a, p. 246).

O esporte de orientação como atividade baseada no cotidiano das crianças pode proporcionar essa vivência em variadas paisagens, diversos lugares da escola e da cidade, conforme o conteúdo e os objetivos sistematizados pelo professor e o currículo, ainda mais quando o trabalho docente estiver relacionado com a compreensão pelos alunos da noção de espaço.

Não é suficiente ver ao redor a paisagem, as características geográficas, as modificações na natureza, conforme ação do homem pelo trabalho, mas é necessário perceber, compreender o porquê do que se observa, é preciso absorver, ir além da visão do senso comum que procura explicar o que se vê a partir da consciência dos homens e não pela determinação social, pelo fundamento econômico com base no modo de produção.

O documento afirma que os trabalhos de geografia no estudo do espaço não devem ser com fins em si mesmos, mas é necessário fazer com que o aluno relacione esse conteúdo para a visualização de todos os elementos da sociedade, que foram produzidos ao longo da história.

Em relação à cartografia, o esquema corporal inicia o entendimento da orientação espacial, os referenciais de localização têm origem no próprio corpo. Logo, a atividade corporal, por meio de práticas corporais como o esporte de orientação auxilia na compreensão

cartográfica. Para isso, “é preciso que o professor proporcione situações didáticas diferenciadas, que vão além da sala de aula”. (REME, 2008a, p. 249).

Considera-se importante que no ensino haja situações que oportunizem ambientes diversificados de aprendizagem, que ultrapasse o ambiente da sala de aula, assim como houve a devida menção na disciplina de educação física. Isso justifica a importância de se realizar o trabalho didático como o esporte de orientação, que utiliza os espaços fora do âmbito escolar.

2.2 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Segundo Abicalil *et al.* (2015), cada vez mais se verifica a necessidade de estabelecer uma nova política curricular. Manifestam-se, para isso, algumas ações políticas como a formulação da chamada BNCC. Esse documento é uma exigência de organismos internacionais, Constituição Federal de 1988, LDB de 1996, Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. A Base foi formulada a partir do primeiro semestre de 2015, no governo da presidenta Dilma Vana Roussef. Foram três versões antes da homologação final, no segundo semestre de 2017. Durante esse período, contou-se com a participação de membros de associações científicas representativas das diversas áreas do conhecimento de Universidades públicas, o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED), a União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME) e, principalmente, os representantes dos aparelhos privados que compõe a ONG Movimento pela Base Nacional Comum⁷.

Entre setembro de 2015 a maio de 2016 houve a disponibilidade para consulta pública da primeira versão do documento que já contou com a participação para formulação dos representantes dos aparelhos privados da hegemonia da classe empresarial. A segunda versão surgiu no mês de abril de 2016, em meio ao processo de *impeachment* da presidenta Dilma.

Com o *impeachment* os cargos estratégicos do MEC foram ocupados por quadros ligados, fundamentalmente, aos partidos de oposição da presidenta, o PSDB e o DEM. Em janeiro de 2017 é lançada a terceira e última versão, antes da homologação do documento final. Nesses dois documentos, são evidentes os fundamentos na continuidade teórico-

⁷ Que são: Alejandra Velasco - Coordenadora geral do “Movimento Todos Pela Educação”, Alex Canziane - Deputado federal e presidente da “Frente Parlamentar pela Educação”, Angela Dannemann - Superintende da “Fundação Itaú Social”, Beatriz Cardoso - Diretora executiva do laboratório de educação, David Saad – Diretor presidente do “Instituto Natura”, Denis Mizne - Diretor da “Fundação Lemann”, Guiomar Namó de Melo – Consultora de projetos educacionais e de formação de professores da SEE-SP e no MEC e Membro do Conselho Estadual de Educação de São Paulo, Magda Soares - Professora Titular Emérita da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais e Vera Cabral - Consultora do “Instituto Fernando Henrique Cardoso” e Diretora executiva da Abrelivros.

metodológica de políticas curriculares neoliberais anteriores, como a dos PCN, do antigo governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso.

Na análise da BNCC homologada, mencionam-se as competências gerais que todos os componentes curriculares devem seguir, conforme os princípios éticos, políticos e estéticos preconizados nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) (2013). Entre essas competências, a primeira relaciona os conhecimentos aprendidos com a realidade social.

Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (BRASIL, 2017b, p. 09).

Nesse sentido, compreender a realidade social não para fazer a crítica na intenção de sua transformação, mas para entender quais as competências necessárias para se adaptar aos interesses do mercado, o que corrobora as ideias de Duarte (2001a) sobre as pedagogias que limitam o conhecimento atrelando-o ao cotidiano, as quais legitimam a forma pragmática e superficial pertencentes à sociabilidade capitalista.

O Parecer n. 11 (2010) para a DCN, um dos documentos normativos que fundamenta a BNCC, menciona sobre a intenção de o aluno conhecer a realidade social, inclusive para possível transformação social, “os conteúdos dos demais componentes curriculares [...], ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo.” (BRASIL, 2010, p. 28).

O documento aproxima do objetivo da transformação da sociedade, conforme estabelece o Caderno de Educação em Direitos Humanos (2013) que expõe a função da educação em afirmar valores e estimular ações para contribuir na transformação da sociedade com a intenção de ser mais humana e justa, porém, essa transformação não é no sentido de romper com o modelo econômico atual. Segundo Mészáros (2008), é necessária a transformação do quadro social e não somente uma reformulação da educação ou da própria sociedade, pois as determinações estruturais fundamentais ficarão intactas.

O documento considera que nas constantes mudanças sociais é necessário se adaptar ao mercado, escolher o melhor caminho para a solução dos problemas sociais, o que impõe ao aluno a responsabilidade em aprender os conhecimentos necessários para sobreviver no sistema, o que retira do Estado seu dever em educar. No “novo cenário mundial” para a BNCC:

Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas [...] (BRASIL, 2017b, p. 14).

Segundo Saviani (2013), no aprender a aprender cabe somente ao indivíduo assumir o compromisso sobre suas escolhas, ele precisa adquirir a escolarização, os meios e os conhecimentos necessários para estar e permanecer no mercado de trabalho, “Portanto, se diante de toda essa gama de possibilidades ele não atinge a desejada inclusão, isso se deve apenas a ele próprio, a suas limitações incontornáveis. Eis o que ensina a pedagogia da exclusão”. (SAVIANI, 2013, p. 431).

Assim, cabe ao aluno se adaptar à sociedade contemporânea para conseguir sobreviver, caso não o faça é incompetente, a sua exclusão está garantida. Assim, a BNCC propõe “[...] o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida”. (BRASIL, 2017b, p. 15).

No entendimento de Duarte (2001b), a pedagogia do “aprender a aprender” reveste os discursos pedagógicos com ideologia para satisfazer as necessidades do capitalismo, vincula à categoria de adaptação que tem valor significativo no discurso político-econômico neoliberal. Essa aprendizagem não remete à transformação da realidade social com vista à nova sociedade produtiva, mas sustenta o sistema vigente com a camuflagem de auxiliar em alguma possível mudança.

O ensino pelo professor dos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade fica em segundo plano e a responsabilidade “por” aprender e “como” aprender cabe ao aluno. Dessa forma, o professor se torna um coadjuvante da aprendizagem do protagonista aluno, com vistas a prepará-lo para sobreviver nesta sociedade.

Aos educadores caberia conhecer a realidade social não para fazer a crítica a essa realidade e construir uma educação comprometida com as lutas por uma transformação social radical, mas sim para saber melhor quais competências a realidade social está exigindo dos indivíduos. (DUARTE, 2001a, p. 38).

Em relação aos conteúdos escolares, o documento considera além dos conhecimentos essenciais que é de âmbito geral, que corresponde a 60% do currículo, comuns a todas as escolas; a autonomia dos entes federados na formulação dos conhecimentos necessários, que corresponde a 40% do currículo, conforme o contexto local, com base no que está proposto na LDB, artigo 26.

Aproximar as disciplinas curriculares para a compreensão da realidade social pelos alunos dos anos iniciais no Ensino Fundamental, em específico o quinto ano, com a utilização, respectivamente, da alfabetização cartográfica e do esporte de orientação é a proposta deste trabalho de pesquisa. Mas, de que forma a BNCC propõe o combate à fragmentação dos conhecimentos em uma sociedade marcada pelo conhecimento disciplinar?

Os pressupostos que estruturam o documento ressaltam a importância do trabalho conjunto entre as disciplinas no processo de ensino e aprendizagem, mas, na visão de mundo pós-moderna com base interdisciplinar, por meio da justaposição ou soma das partes. O que se observa é um texto eclético, elaborado a partir da soma de diversas maneiras de pensar e contribuições, o que legitima ideologicamente o capitalismo contemporâneo.

Assim como os PCN, o documento se baseia na educação por competências e habilidades para os países em desenvolvimento, conforme o relatório para a UNESCO de Jacques Delors que afirma “à educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele”. (DELORS, 1998, p. 89).

O documento utiliza como base a educação por competências, que segundo Duarte (2001a) se integra à pedagogia do “aprender a aprender”. A intenção é fazer com que o indivíduo se prepare para enfrentar sua situação atual, adaptando-se a ela. Cabe aos educadores saber quais competências a sociedade está exigindo para poder orientar o educando e não tecer críticas à realidade com vista à transformação social. Em seus argumentos, Perrenoud (1999, p. 36) afirma: “Concebidas dessa maneira, as competências são importantes metas da formação. Elas podem responder a uma demanda social dirigida para a adaptação ao mercado e às mudanças [...]”.

O documento apresenta “catálogos” de competências e habilidades que devem ser seguidos pelos entes da federação. Segundo Freitas (2017), o problema não está na BNCC em si, mas na sua sustentação de política educacional gerencialista autoritária, que foca em uma educação empresarial. A ênfase está nos exames nacionais e locais, com vistas a conseguir resultados a qualquer custo, com a característica de reforço a elementos técnicos, fragmentados, padronizados na organização e direção de instituições privadas.

Ao abordar a educação física na área de linguagens, o documento frisa que esta disciplina, pelas práticas corporais, é a concepção de movimento humano como textos culturais passíveis de leitura e produção, como a linguagem corporal que oferece diversas possibilidades aos alunos, permitindo acesso ao universo cultural para auxiliar na

aprendizagem de conhecimentos com vistas a assegurarem o cuidado de si e dos outros e a apropriação da cultura corporal de movimento.

As práticas corporais, no documento, são abordadas de forma categorizada, em seis unidades temáticas que serão trabalhadas ao longo do Ensino Fundamental, são elas: brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura. Esta última é ressaltada por fazer parte da temática desta pesquisa.

Nas práticas corporais de aventura, “exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador”. (BRASIL, 2017b, p. 216).

As práticas corporais de aventura foram classificadas de acordo com o ambiente de realização, sendo na natureza (parques, praças) e urbanas. O esporte de orientação é mencionado como exemplo de prática corporal de aventura no ambiente da natureza com os nomes: corrida orientada e corrida de aventura, sem haver explicação para duas nomenclaturas, questiona-se a necessidade de dois termos separados.

As práticas de aventura na natureza se caracterizam por explorar as incertezas que o ambiente físico cria para o praticante na geração da vertigem e do risco controlado, como em corrida orientada, corrida de aventura, corridas de mountain bike, rapel, tirolesa, arborismo etc. (BRASIL, 2017b, p. 216-217).

Conforme mostra o quadro seguinte, somente a partir do oitavo ano pode-se trabalhar o esporte de orientação que está como objeto de conhecimento “práticas corporais de aventura na natureza”. Os objetos de conhecimento, que são os conteúdos, conceitos e processos relacionados à prática corporal, são propostas da BNCC que ocorrem a partir do sexto ano do Ensino Fundamental.

Quadro 02 - Esporte de orientação nas práticas corporais de aventura na natureza.

Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	
	6º e 7º anos	8º e 9º anos
Brincadeiras e jogos	Jogos eletrônicos	
Esportes	Esportes de marca	Esportes de rede/parede
	Esportes de precisão	Esportes de campo e taco
	Esportes de Invasão	Esportes de invasão
	Esportes técnico - combinatórios	Esportes de combate

Continua.

Continuação Quadro 02 - Esporte de orientação nas práticas corporais de aventura na natureza.

Ginásticas	Ginástica de condicionamento físico	Ginástica de condicionamento físico
		Ginástica de conscientização corporal
Danças	Danças urbanas	Danças de salão
Lutas	Lutas do Brasil	Lutas do mundo
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura urbanas	Práticas corporais de aventura na natureza

Fonte: BRASIL, 2017b.

Organização: O autor.

Apesar de não propor as práticas corporais de aventura, ou seja, o esporte de orientação para os anos iniciais, nada impede, segundo o documento, que seja trabalhada nessa etapa de escolarização, desde que se respeitem as características dos alunos, do contexto de atuação e a especificidade da prática corporal.

Em princípio, todas as práticas corporais podem ser objeto do trabalho pedagógico em qualquer etapa e modalidade de ensino. Ainda assim, alguns critérios de progressão do conhecimento devem ser atendidos, tais como os elementos específicos das diferentes práticas corporais, as características dos sujeitos e os contextos de atuação, sinalizando tendências de organização dos conhecimentos. (BRASIL, 2017b, p. 217).

O documento procurou satisfazer ambas as tendências de crítica sobre como os conteúdos seriam expostos, pois houve aqueles que disseram que os conteúdos deveriam ser colocados como norma geral, de forma impositiva sem considerar a autonomia do professor e das redes de ensino, com vistas a combater o que ocorre atualmente, que é a dificuldade em saber o que está sendo ensinado nas diversas escolas pelo país.

A outra tendência foi a dos preocupados com a não consideração pela base dos conteúdos do contexto local, na perda da autonomia do professor e das redes de ensino sobre o que considerar no currículo, com isso, manteve-se a ideia que a escolha e a delimitação sobre os conteúdos são de suma importância para as redes de ensino e professores.

Para que os conteúdos das práticas corporais sejam ensinados com vistas aos alunos adquirirem as habilidades e as competências necessárias para utilizarem em experiências dentro do contexto social, o documento delimitou oito dimensões de conhecimento: experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário. Dentre elas, a dimensão compreensão remete à análise deste estudo.

Segundo a BNCC (2017b), a dimensão compreensão esclarece como e por que ocorre a inserção das práticas corporais no contexto sociocultural. Tal dimensão estabelece relação entre as práticas sociais, o contexto social e a influência de diversos setores na cultura corporal de movimento, quando, por exemplo, a mídia televisiva aborda com ênfase na transmissão os esportes praticados por homens em relação aos das mulheres.

Já a disciplina de geografia é mencionada no documento na área de ciências humanas e na relação com a realidade social. E expõe que essa área auxilia o aluno na capacidade de percepção das circunstâncias históricas em determinado tempo e espaço, no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal, com vistas a produzir ações sobre essas circunstâncias, o que o torna responsável tanto pelo saber produzido quanto pelo controle dos fenômenos naturais e históricos. Propõe que há a necessidade dos indivíduos se adaptarem à realidade, ao meio material e social, ou seja, serem flexíveis.

Na BNCC, **competência** é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2017b, p. 08, grifo do autor).

Além disso, destaca-se que ao estimular o aluno a compreender o mundo, irá favorecer a sua autonomia, o tornando apto a intervir na sociedade de forma responsável. Para isso, deve-se fazer com que os alunos tenham uma formação “[...] que os levem a refletir sobre sua inserção **singular** e responsável na história da **sua** família, comunidade, nação e mundo”. (BRASIL, 2017b, p. 306, grifo nosso).

Segundo Saviani (2013, p. 437), “Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos”. No documento, a ênfase é na percepção do individual, do singular, das instituições e dos lugares em detrimento do coletivo, da análise plural sobre a realidade e na compreensão do contexto relacionado ao modo como o homem, pelo trabalho, produz seu meio de vida. Não só o aluno deve compreender a si mesmo ao relacionar com aqueles que estão em seu entorno, mas de forma ampla, na totalidade.

No **Ensino Fundamental – Anos Iniciais** [...]. É nessa fase que os alunos começam a desenvolver procedimentos de investigação em Ciências Humanas [...]. Esses procedimentos são fundamentais para que compreendam a si mesmos e àqueles que estão em seu entorno, suas histórias de vida e as diferenças dos grupos sociais com os quais se relacionam. (BRASIL, 2017b, p. 353, grifo do autor).

Perceber o contexto relacionado ao mundo do trabalho remete à análise, por exemplo, da entrada, cada vez mais cedo, do jovem no mercado de trabalho, às mudanças históricas da legislação trabalhista, conforme os embates das lutas de classe e o sentido que o trabalho tem para a sociedade contemporânea. Segundo Grupo Krisis (2003), o trabalho “morto” que possui fim em si mesmo na valorização do capital-dinheiro domina a sociedade. Nesse contexto, somente os que trabalham são merecedores, assim, os fundamentos naturais e as relações sociais fora do trabalho podem ser eliminadas em prol de se ter um emprego qualquer com vista à sobrevivência.

Nas competências específicas de ciências humanas para o Ensino Fundamental sobre a linguagem cartográfica, o documento considera que é importante o aluno reconhecer e fazer seu uso, mas somente para conseguir se localizar e perceber aspectos relacionados ao tempo. Não menciona com vistas ao aluno utilizar para compreender a realidade social.

Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão. (BRASIL, 2017b, p. 355).

Para o documento, a geografia oportuniza ao aluno compreender o mundo com o propósito de representar e interpretar este mundo, para isso, é necessário estimulá-lo a desenvolver o que é importante para a alfabetização cartográfica, o raciocínio geográfico e o pensar espacialmente. “O pensamento espacial está associado ao desenvolvimento intelectual que integra conhecimentos não somente da Geografia, mas também de outras áreas (como Matemática, Ciência, Arte e Literatura)”. (BRASIL, 2017b, p. 357).

O documento BNCC menciona que a geografia favorece o aluno a reconhecer as diferenças dos grupos sociais e “também estimula a capacidade de empregar o raciocínio geográfico para pensar e resolver problemas gerados na vida cotidiana, condição fundamental para o desenvolvimento das competências gerais previstas na BNCC”. (BRASIL, 2017b, p. 359).

Além disso, o raciocínio geográfico é importante para interpretar e representar o mundo com a finalidade de procurar resolver os conflitos sociais. Mas, nas palavras de Mészáros (2008), resolver problemas como por reparos institucionais formais significa permanecer aprisionado na lógica do capital, e isso é propagado como solução realista ao invés da alternativa genuína, mas que é desqualificada, já que seria romper com a lógica do capital.

Para esse reconhecimento social e a busca de demais competências, o documento sistematiza os conteúdos da geografia em cinco unidades temáticas, são elas: O sujeito e seu lugar no mundo, Conexões e escalas, Mundo do trabalho, Formas de representação e pensamento espacial e Natureza, ambientes e qualidade de vida. A unidade “Formas de representação e pensamento espacial” é de interesse maior de análise para o presente estudo, pois a temática trata da representação gráfica a partir da alfabetização cartográfica, objetos de pesquisa deste estudo.

O documento menciona que no Ensino Fundamental - anos iniciais, por meio da localização geográfica, os alunos começam a desenvolver o pensamento espacial e que de maneira gradativa passam a envolver outros princípios metodológicos do raciocínio geográfico. Já nos anos finais, espera-se que os alunos consigam ler, comparar e elaborar mapas, conforme análise espacial.

Os mapas deverão servir de suporte para o repertório que faz parte do raciocínio geográfico, eles não devem possuir o fim em si mesmo. “No Ensino Fundamental – Anos Finais, espera-se que os alunos compreendam os processos que resultaram na desigualdade social, **assumindo a responsabilidade** de transformação da atual realidade [...]”. (BRASIL, 2017b, p. 362, grifo nosso).

Nas competências específicas de geografia para o Ensino Fundamental, a BNCC menciona que esse componente curricular deve garantir aos alunos o desenvolvimento e a utilização de processos, práticas e procedimentos de investigação para compreenderem o mundo natural, social, econômico, político e propor soluções para essas questões.

Esse objetivo remete ao aluno para que ele compreenda a realidade social como possuidora de elementos sociais atuais que ele precisa conhecer para tentar solucionar os problemas e alcançar seus interesses. E não para saber distinguir entre as reais relações sociais de produção dos homens na natureza e de perceber o predomínio e exploração do trabalho de uma classe social hegemônica.

Dessa forma, o estudo da Geografia constitui-se em uma busca do lugar de cada indivíduo no mundo, valorizando a sua individualidade e, ao mesmo tempo, situando-o em uma categoria mais ampla de sujeito social: a de cidadão ativo, democrático e solidário. Enfim, cidadãos produtos de sociedades localizadas em determinado tempo e espaço [...]. (BRASIL, 2017b, p. 360).

Segundo Milton Santos (2001, p. 28), “A história é comandada pelos grandes atores desse tempo real, que são, ao mesmo tempo, os donos da velocidade e os autores do discurso ideológico. Os homens não são igualmente atores desse tempo real”. Essa dominação parte

dos donos do meio de produção em detrimento da classe trabalhadora, os dominados. É necessário que os dominados elevem a capacidade de compreensão da realidade social e para isso a aprendizagem dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade é fundamental, pois auxilia na articulação do discurso contra-hegemônico.

A educação comprometida com a transformação social tem o papel de elaborar estratégias adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução da ideologia existente e realizar mudança consciente dos indivíduos, a fim de superar a internalização predominante da ideologia dos dominadores sobre os dominados e para conseguir cada vez mais adeptos, com vistas a participarem do verdadeiro processo histórico de transformação social que pode ocorrer somente com ruptura por meio de luta.

Sobre a alfabetização cartográfica, o documento considera, no contexto da aprendizagem do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, um importante encaminhamento para o aluno desenvolver o pensamento espacial, interpretar as paisagens e compreender os fenômenos socioespaciais.

O alfabetizar cartográfico inicia, no primeiro ano do Ensino Fundamental com o objeto de conhecimento “Pontos de referência”, segundo o princípio do que é mais familiar ao aluno para o menos familiar. A habilidade de criação e a utilização de mapas servem, primeiramente, para localizar elementos do local de vivência, tendo o corpo como referência. Essas habilidades acontecem por meio da progressão dos conhecimentos na medida em que o aluno progride na etapa escolar.

No quinto ano, etapa de análise deste estudo, na unidade temática “Formas de representação e pensamento espacial”, a alfabetização cartográfica acontece por meio de dois objetos de conhecimento: “Mapas e imagens de satélite e Representação das cidades e do espaço urbano”, conforme o quadro seguinte.

Quadro 03 - Alfabetização cartográfica para o 5º ano na BNCC.

Geografia – 5º ano		
Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
Formas de representação e pensamento espacial	Mapas e imagens de satélite	(EF05GE08) Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes.
	Representação das cidades e do espaço urbano	(EF05GE09) Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.

Fonte: BRASIL, 2017b.

Organização: O autor.

A primeira habilidade “Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes”, auxilia o aluno na visualização das alterações do espaço, conforme o transcorrer do tempo, ao aproximar os estudantes das tecnologias.

E se essas tecnologias, conforme as características sociais atuais, não estão presentes na vida do aluno, no seu contexto, o que o professor pode fazer? Justifica o documento que é necessário adequar o ensino a essa realidade. Logo, posso suprimir o conteúdo, pois não tenho logística, instrumentos adequados para ensinar?

Não, menciona que caso não haja recursos, o professor pode fazer de maneira simulada. Ele então faria um “quebra-galho”, um “se vira nos trinta” para cobrir a falta de material? No ensino do conteúdo de educação física, “Por exemplo, as práticas corporais de aventura devem ser adaptadas às condições da escola, ocorrendo **de maneira simulada**, tomando-se como referência o cenário de cada contexto escolar”. (BRASIL, 2017b, p. 217, grifo nosso).

A segunda habilidade “Estabelecer Conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas” remete ao princípio de diferenciação espacial como estímulo ao aluno entender o ordenamento territorial, estabelecendo relações entre os diversos lugares.

De maneira geral, na abordagem dos objetos de conhecimento, é necessário garantir o estabelecimento de relações entre conceitos e fatos que possibilitem o conhecimento da dinâmica do meio físico, social, econômico e político. Dessa forma, deve-se garantir aos alunos a compreensão das características naturais e culturais nas diferentes sociedades e lugares do seu entorno, incluindo a noção espaço-tempo. (BRASIL, 2017b, p. 366).

Além de estabelecer a diferenciação por hierarquia entre as cidades, há a progressão das aprendizagens em níveis crescentes de complexidade da compreensão conceitual sobre a produção e a representação do espaço. Essa educação em etapas fragmenta e estabelece em escala de dificuldade o ensino, como se os conteúdos e fatos ocorressem de forma compartimentadas, não considera a visão de totalidade do real.

Considera-se que os estudantes precisam conhecer as diferentes concepções dos usos dos territórios, tendo como referência diferentes contextos sociais, geopolíticos e ambientais, por meio de conceitos como classe social, modo de vida, paisagem e elementos físicos naturais, que contribuem para uma aprendizagem mais significativa, estimulando o entendimento das abordagens complexas da realidade, incluindo a leitura de representações cartográficas e a elaboração de mapas e croquis. (BRASIL, 2017, p. 381).

Com isso, espera-se que o aluno compreenda, além de outros conteúdos “[...] o avanço do capital, todos retratados na paisagem local e representados em diferentes linguagens, entre elas o mapa temático”. (BRASIL, 2017b, p. 379). Compreender, provavelmente, para aceitar os malefícios que esse avanço causa.

No documento, a alfabetização cartográfica é apresentada conforme distribuição dos conteúdos, em objetos de conhecimento e habilidades, desde os anos iniciais, de forma eclética, o que remete a análise da perspectiva atual com base no sistema neoliberal. Não houve na sistematização apresentada a correlação da aprendizagem dos conhecimentos cartográficos com a necessidade do aluno compreender a realidade social, de saber que no mundo onde vivemos a relação social é estabelecida com base no modo de produção que se realiza pelo trabalho e submete a exploração de uma classe social dominante sobre outra que é dominada.

No capítulo seguinte, as análises até aqui apresentadas remetem para a apresentação das investigações de pesquisa de campo realizada com os professores de educação física da REME e alunos no quinto ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Irmã Irma Zorzi de Campo Grande/MS.

3 PESQUISA DE CAMPO: OS CONHECIMENTOS ABORDADOS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE/MS

A sabotagem do ensino, a desinformação, a narcotização pelas mídias e a violência contra os pobres de grana são planejadas, comandadas e consentidas pelos pobres de espírito.

Eduardo Marinho

A presente pesquisa tem como local de investigação a Escola Pública Municipal de Campo Grande/MS, e o professor de educação física do Ensino Fundamental é o sujeito protagonista para que o ensino e a aprendizagem da compreensão da realidade social aconteçam. A pesquisa de campo com os professores serviu para identificar se eles conhecem o esporte de orientação para possível intervenção pedagógica o qual é mencionado na BNCC (2017b) como corrida orientada e a atividade de “caça ao tesouro” que serve para iniciar a aprendizagem desse esporte.

A pesquisa de campo ocorreu durante a primeira formação continuada de 2017, que se realizou por meio da SEMED, conforme o Programa “Educação em Foco: múltiplas dimensões da formação continuada⁸”, direcionado a todos os professores da REME. A temática foi a apresentação da última versão da BNCC (2017a) relacionada à organização curricular da REME e ao trabalho docente.

Outro levantamento foi com alunos do 5º ano da Escola Municipal Irmã Irma Zorzi. Houve a investigação de suas aprendizagens sobre a compreensão da realidade social no processo de alfabetização cartográfica com o uso do esporte de orientação, com vistas a responder o seguinte objetivo: analisar se o uso do esporte de orientação, trabalhado de forma pedagógica, é um instrumento didático satisfatório à aprendizagem da alfabetização cartográfica de maneira que o aluno do Ensino Fundamental, especificamente no 5º ano, aprenda não somente ler, analisar e interpretar mapas, mas também compreender a realidade social por meio da correlação com a representação cartográfica.

3.1 O conhecimento dos professores de educação física da REME

A pesquisa com os docentes teve início durante a formação continuada da disciplina de educação física que ocorreu no mês de maio de 2017, pelo período de seis dias, em seis

⁸ O Programa ‘Educação em Foco: múltiplas dimensões da formação continuada’ tem como objetivo assegurar ao grupo de professores e demais profissionais da educação, de todas as etapas de ensino da Reme, a formação continuada nas diferentes modalidades, presencial e virtual, bem como o acompanhamento pedagógico com momentos de estudo e reflexão sobre as demandas do trabalho docente. (REME, 2017, p. 07).

escolas “polos” do município. Havia duas turmas em cada “polo”, nos períodos matutino e vespertino, com a presença de um formador e um professor de educação física da GEFEM.

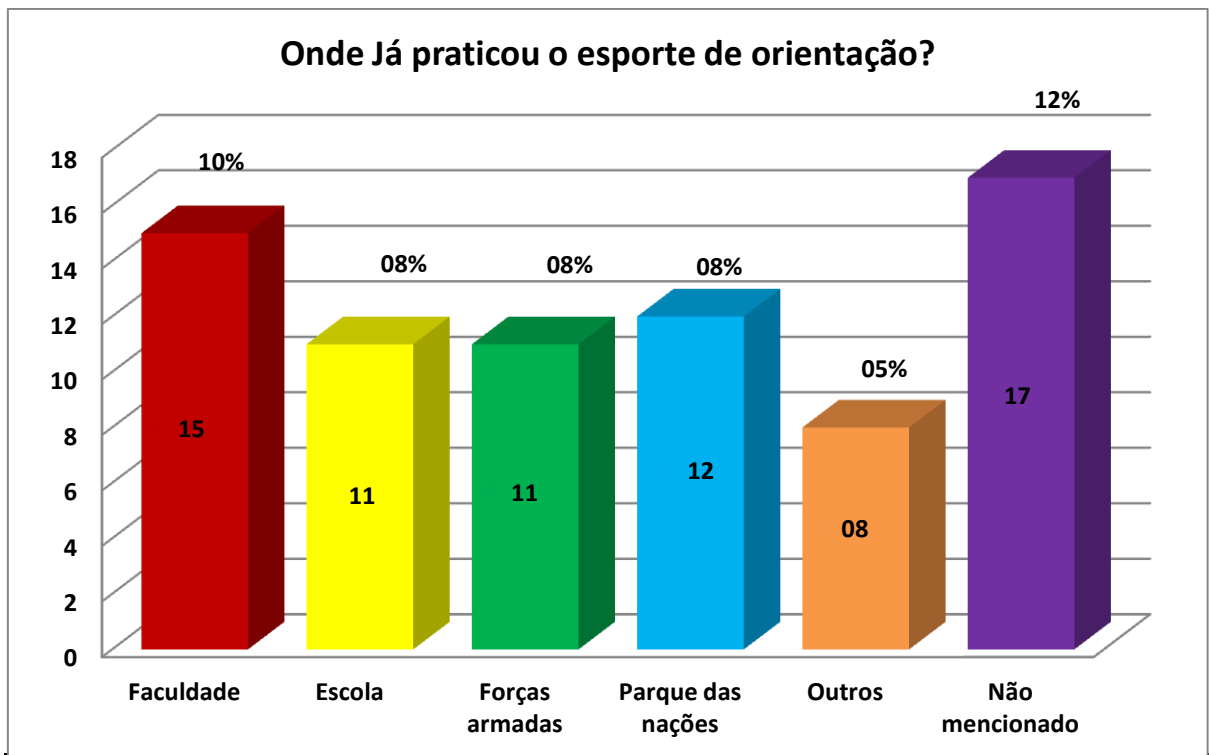
Na formação continuada houve a participação de 447 professores das diversas regiões de Campo Grande/MS que trabalham do pré ao nono ano no Ensino Fundamental. A pesquisa ocorreu com 146 professores no “polo” Escola Municipal Professor Nagib Raslan que fica na região do Imbirussu, local onde está localizada a Escola Municipal Irmã Irma Zorzi. A escolha do “polo” para pesquisa ocorreu devido à possibilidade da prática do esporte de orientação na região e à relação com a investigação na Escola Irmã Irma Zorzi.

Durante as atividades de formação, foram explicados e entregues aos participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, vide apêndice B, e um questionário, conforme apêndice C, com seis perguntas de múltipla escolha, duas delas caso marcassem “Sim”, deveriam dar explicações. Uma delas, explicar “onde já praticou o esporte de orientação” e a outra “como faz para que o aluno compreenda a realidade social nas aulas de educação física”.

A primeira pergunta era relacionada aos conhecimentos que o professor tem sobre a BNCC (2017a), em específico referente ao conteúdo de educação física, conforme a unidade temática práticas corporais de aventura que aborda o esporte de orientação como modalidade praticada na natureza. O professor deveria responder “sim” ou “não”, se já praticou o esporte de orientação e caso “sim”, onde ocorreu.

Como resultado, do total de 146 professores, 74 ou (51%) responderam que já praticaram o esporte de orientação. 17 ou (12%) não mencionaram o lugar onde vivenciaram, 15 ou (10%) mencionaram a Faculdade, 12 ou (08%) o Parque das Nações Indígenas, 11 ou (08%) as Forças Armadas (Exército, Marinha ou Aeronáutica), 11 ou (08%) a escola e 08 ou (05%) outros locais. Vide gráfico seguinte:

Gráfico 01 – Lugares onde o professor da REME já praticou o esporte de orientação.



Fonte: Dados de pesquisa.
Organização: O autor.

Apesar dos lugares não mencionados serem a maior ocorrência daqueles que já praticaram o esporte de orientação, metade dos professores da REME nunca vivenciaram essa modalidade, o que remete à necessidade de divulgação e à criação da possibilidade de vivência desse esporte para os professores.

A faculdade foi o segundo lugar mais manifestado, mostra que o ensino do esporte de orientação, possivelmente, tem ocorrência na graduação de educação física. O Parque das Nações Indígenas foi o terceiro mais mencionado, possivelmente, por possuir pista permanente da prática de orientação já há alguns anos, que é mantida e divulgada constantemente pelo CODAC.

A segunda pergunta questiona até que ponto há o conhecimento sobre o que é o esporte de orientação, 106 professores ou (73%) responderam saber o conceito desta modalidade, enquanto 37 professores ou (25%) não saberiam fazê-lo. 03 professores ou (02%) não responderam à pergunta.

Isso mostra que apesar da maioria dos professores conhecerem o conceito de esporte de orientação, aproximadamente 50% nunca vivenciaram a modalidade. Segundo Okuma (1996), a realização das vivências práticas é importante possibilidade de compreensão do

significado da vivência pessoal, como autoconhecimento e faz com que o sujeito aprenda a lidar com o desconhecido e com pessoas.

A terceira pergunta questionou se o professor de educação física conhece a atividade de “caça ao tesouro”, que utiliza pistas na busca de um objeto, mostra a possibilidade de ensino na aprendizagem do esporte de orientação. Do total de 146 professores, 138 ou (95%) disseram conhecer essa atividade, 08 ou (05%) afirmaram desconhecê-la.

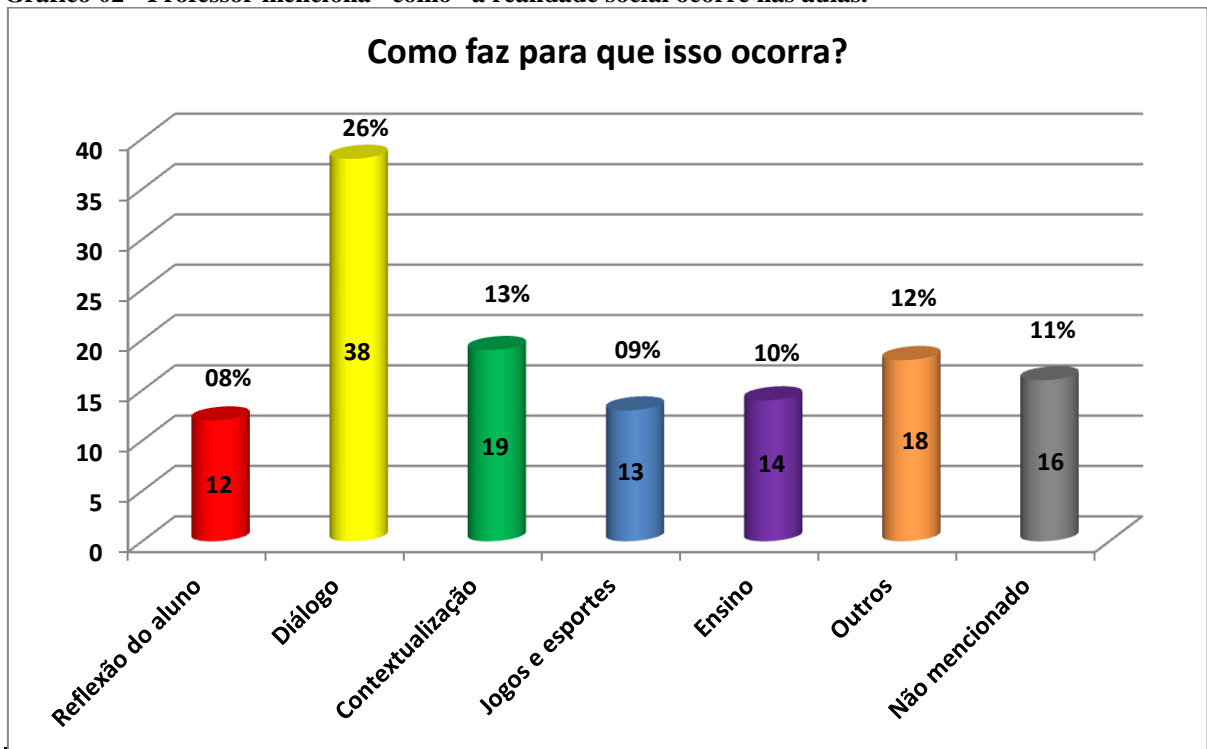
A quarta pergunta questionou se o professor utiliza a atividade de “caça ao tesouro” nas aulas de educação física, 101 professores ou (69%) disseram que sim, 45 participantes ou (31%) disseram que não. Esses dados mostram, em relação à pergunta anterior, que dos 138 professores ou (95%) que conhecem essa atividade, 101 professores ou (69%) a utilizam nas aulas de educação física.

A quinta pergunta relacionou a BNCC com a importância ou não do aluno compreender a realidade social. Questionou o professor se é importante tal compreensão, mesmo que seja conforme o que está exposto na BNCC (2017a), a qual estabelece como competência geral fazer com que o aluno valorize e utilize os conhecimentos para entender e explicar a realidade social. Dos 146 participantes da pesquisa, apenas um professor discorda que é importante a compreensão pelo aluno.

A sexta e última pergunta questiona se há o objetivo do aluno compreender a realidade social nas aulas e, caso isso ocorra, como faz para acontecer. Do total de 146 professores, 130 ou (89%) responderam que sim, 13 ou (09%) responderam que não e 03 ou (02%) não quiseram responder.

38 professores ou (26%) relataram fazer isso pelo diálogo, 19 professores ou (13%) pela contextualização (relação dos conteúdos com o contexto social), 18 professores ou (12%) por outros meios (vídeos, materiais adaptados, normas e regras), 16 professores ou (11%) não responderam “como”, 14 professores ou (10%) pelo ato de ensinar, 13 professores ou (09%) com o uso de jogos e esportes e 12 professores ou (08%) pela reflexão do aluno. Vide gráfico seguinte:

Gráfico 02 - Professor menciona “como” a realidade social ocorre nas aulas.



Fonte: Dados de pesquisa.

Organização: O autor.

Para melhor visualização dos dados, a tabela seguinte mostra as perguntas, marcações de sim ou não, percentual e abstenções - síntese dos resultados referente aos questionamentos sobre o esporte de orientação, atividade de “caça ao tesouro” e compreensão da realidade social dos 146 professores de educação física da REME que participaram da primeira formação continuada em 2017.

Tabela 01 - Síntese com as perguntas e respostas dos participantes.

Perguntas	Sim	Percentual (%)	Não	Percentual (%)	Abstenção	Percentual (%)
A BNCC (2017) categoriza a unidade temática Práticas Corporais de Aventura em na natureza e urbanas. E coloca a corrida orientada (esporte de orientação) como exemplo de prática na natureza. Você já praticou o esporte de orientação em algum momento de sua vida?	74	51	72	49	-	-
Conhece o conceito de esporte de orientação?	106	73	37	25	03	02
O “caça ao tesouro” pode ser utilizado como atividade para explicar como se executa o esporte de orientação. Você conhece a atividade de “caça ao tesouro”?	138	95	08	05	-	-

Continua.

Continuação Tabela 01 - Síntese com as perguntas e respostas dos participantes.

Você trabalha o “caça ao tesouro” nas aulas de educação física?	101	69	45	31	-	-
A BNCC (2017) menciona como competência geral fazer com que o aluno valorize e utilize os conhecimentos para entender e explicar a realidade social. É importante o aluno compreender a realidade social?	145	99	01	01	-	-
Há o objetivo do aluno compreender a realidade social nas suas aulas de educação física?	130	89	13	09	03	02

Fonte: Dados de pesquisa.

Organização: O autor.

Conforme alguns relatos que foram transcritos de forma literal, mas sem a identificação de autoria para manter o sigilo das informações, houve a substituição dos nomes dos autores por letras do alfabeto, isso também ocorreu na pesquisa posterior com os alunos do 5º ano. O primeiro relato mencionou que o objetivo de compreensão da realidade social aconteceu nas aulas por meio do ensino, segundo o professor “X”: “Diagnóstico dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o conteúdo abordado, após a realização de intervenção pedagógica com intencionalidade para que o aluno possa compreender a realidade social”. A forma como relatou seu processo de trabalho para o objetivo proposto, mostra sua sistematização metodológica, por exemplo, o diagnóstico do conhecimento dos alunos e a importância do ensino para o alcance dessa aprendizagem.

A maneira como o Esporte é desenvolvido na escola, é que lhe dá os contornos enquanto atividade da Educação Física, e quem mediatiza esse processo é o professor, através da definição dos objetivos político-pedagógicos no planejamento de ensino, pois eles antecedem e orientam a prática docente. (FINCK, 1995, p. 81).

Como 10% dos professores consideram os Jogos e Esportes o meio para a aprendizagem de compreensão da realidade social pelo aluno, vale ressaltar que o professor de educação física possui papel fundamental na forma como estas ferramentas pedagógicas acontecerão nas aulas, conforme planejamento prévio do ensino.

No segundo relato, que considera a aprendizagem da realidade social de forma reflexiva pelo aluno, segundo o professor “Y”: “Observação das diferenças que ficam evidenciados de forma mais explícita nas aulas de Educação Física e o professor deve criar um ambiente propício para isso”. Nessa perspectiva, o método de como aprender é mais significativo do que a aprendizagem, ao professor cabe a orientação, não a transmissão dos conhecimentos históricos da humanidade, que segundo Facci (1998, p. 26):

É realizada a partir de ações intencionais, conscientes, dirigidas para um fim específico de propiciar a instrumentalização básica do aluno de modo que permita que este conheça, de forma crítica, a realidade social e que, a partir deste conhecimento, haja a promoção do desenvolvimento individual.

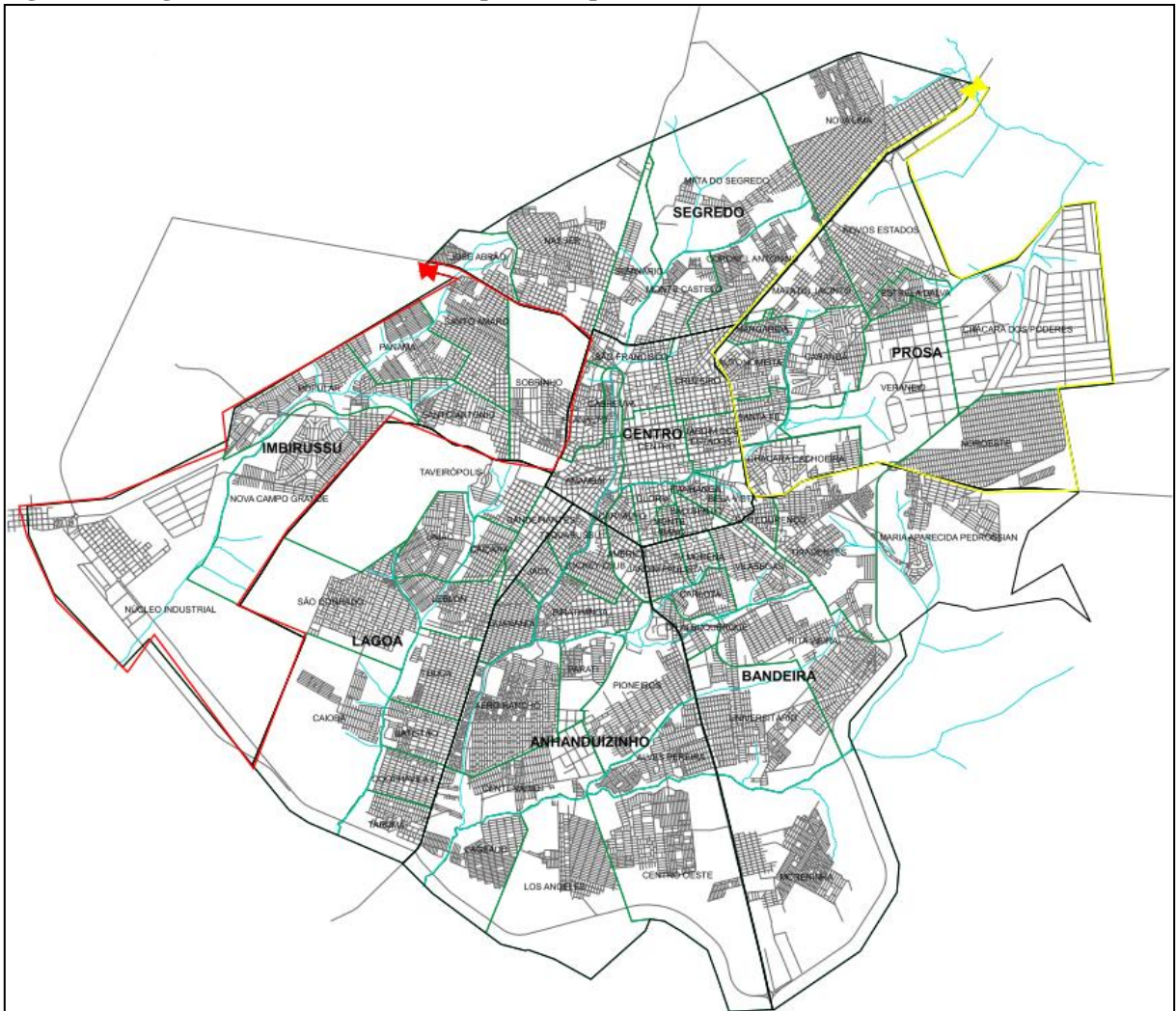
O ensino do professor no processo educativo é fundamental para a aprendizagem do aluno ao considerar os conhecimentos elaborados e sistematizados pelo homem ao longo da história, como forma de contribuição no seu processo de humanização. A materialização de sua humanidade acontece pelo trabalho, no caso em específico pelo trabalho educativo.

3.2 Alunos da REME no processo de alfabetização cartográfica

A pesquisa ocorreu com uma turma de 5º ano do turno matutino da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental, anos iniciais, do Município de Campo Grande/MS, Irmã Irma Zorzi. A escola está localizada na região urbana do Imbirussu, em destaque vermelho na figura 06, que mostra o mapa com as regiões urbanas e bairros de Campo Grande/MS.

A região do Imbirussu compreende 28 bairros periféricos ao centro, possui: praças, quadras poliesportivas, campos de futebol, pistas de caminhada e o Parque Linear do Imbirussu, o que demonstra a possibilidade de utilização para a vivência do esporte de orientação.

Figura 06 - Regiões urbanas e bairros da capital Campo Grande/MS.



Fonte: PLANURB.
Organização: O autor.

Além dessa justificativa para delimitação do local, a escola foi escolhida por ser pública e de periferia, o que remete a presença de alunos da classe dominada; pela flexibilidade de aceite dos trabalhos de pesquisa junto à equipe técnica e pedagógica (o próprio pesquisador já trabalhou na referida escola, na disciplina de educação física). Devido ao costume da escola de levar os alunos, com certa frequência, a outras localidades (houve a necessidade de deslocamento dos alunos para a pista permanente do esporte de orientação, o Parque das Nações Indígenas).

Segundo Silva Melo *et al.* (2015), o Parque das Nações Indígenas, com 119 hectares de extensão, é considerado um dos maiores parques urbanos do mundo, criado pelo Decreto Estadual n. 7.354, de 17 de agosto de 1993, administrado pelo Instituto de Meio Ambiente de Mato Grosso do Sul (IMASUL).

O Parque das Nações Indígenas possui relevante área de interesse ambiental, com grande lago de água represada do córrego Prosa, presença de aves da fauna do cerrado brasileiro, além de cotias, tatus, saguis, capivaras e vegetação distribuída em uma cobertura de gramas e árvores ornamentais. Lá tem um conjunto de pistas de caminhada, ciclovias, quadras poliesportivas, áreas para esportes radicais, espaços para apresentações culturais (concha acústica com auditório e teatro arena, Museu das Culturas Dom Bosco – MCDB, Museu de Arte Contemporânea – MARCO).

Além de monumentos em homenagem às etnias indígenas, como o Cavaleiro Guaicuru e portões de acesso com o nome de nações indígenas; Fundação de Turismo de Mato Grosso do Sul (FUNDTUR); sedes da Polícia Militar Ambiental; Esquadrão de Polícia Montada; espaços gastronômicos; núcleos de apoio básico e o “futuro” atrativo turístico Aquário do Pantanal.

O parque se localiza entre duas vias de grande circulação, são elas: a Avenida Afonso Pena e a Avenida Mato Grosso, na região urbana do Prosa (vide destaque em amarelo da figura 06). A região do Prosa compreende 11 bairros próximos ao centro, possui áreas de interesse ambiental, cultural e urbanístico, como o Parque das Nações Indígenas, Parque Sóter, Parque Linear do Sóter, Parque Estadual do Prosa, Parque Itanhangá e Parque dos Poderes. No entorno do parque, há um centro comercial formado por pavilhão de feiras, exposições, *shopping*, condomínios fechados, prédios, sobrados, conjunto de edificações político-administrativas do Governo do Estado, chamado Parque dos Poderes.

Ao comparar as regiões do Imbirussu e Prosa, percebe-se de forma empírica a diferença significativa no aspecto econômico e estrutural. Há ênfase do investimento público na região do Prosa em relação a do Imbirussu, as construções no entorno justificam a afirmação. Na observação dos parques de cada região e do seu entorno, é notável a diferença na vestimenta das pessoas. No Parque das Nações Indígenas, as vestimentas dos frequentadores são de custo maior do que aqueles do Parque Linear do Imbirussu. Assim como o acesso a esses lugares é diferenciado, na região do Prosa o número de pessoas que se deslocam de automóvel é maior do que as da região do Imbirussu.

A Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental, anos iniciais, do Município de Campo Grande/MS, Irmã Irma Zorzi, que está na região do Imbirussu, conta com o total aproximado de 400 alunos que frequentam o turno letivo matutino ou vespertino. A escola, atualmente, possui em cada turno oito salas de aula para alunos da pré-escola ao 5º ano e uma quadra de esportes.

Na turma de 5º ano, todos os alunos participaram da pesquisa, 29 no total. A faixa etária foi de 10-12 anos. A escolha deste ano escolar se baseou em Martinelli (2012) que afirma ser o quinto ano o momento mais recomendado para iniciar trabalhos com mapas, mesmo que anteriormente haja o ensino de noções preparatórias sobre o assunto, conforme já mencionado no capítulo anterior.

A duração da investigação foi de seis semanas, de setembro a novembro de 2017, tempo necessário para que todas as etapas de pesquisa fossem realizadas. Durante as ações de campo, dois métodos de coleta de dados foram utilizados, a observação participante e aplicação de um questionário, vide apêndice F.

O método da observação participante aconteceu durante todo o trabalho de campo por meio do instrumento “diário de campo”, caderno para anotar todas as informações que, posteriormente, serviram para análise dos dados, vide apêndice G. Essa análise ocorreu durante e depois do trabalho de campo, conforme as anotações no diário de campo e respostas do questionário.

Segundo Minayo (2009), no método da observação participante, o pesquisador se posiciona como observador para realizar investigação científica, ele se coloca diretamente perante os sujeitos pesquisados, participando da vida social deles no cenário cultural investigado, mas com o objetivo de colher dados e compreender o contexto da pesquisa. O observador modifica o contexto e também é modificado por ele.

A primeira ação foi conseguir a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) para a realização deste trabalho. Nesse sentido, o projeto de pesquisa; a declaração institucional da escola autorizando a pesquisa, vide anexo I; o termo de consentimento livre e esclarecido, vide apêndice D; e o termo de assentimento livre e esclarecido, vide apêndice E, foram enviados à Plataforma Brasil. Logo veio a aprovação sem qualquer pendência ou adequações a serem feitas, conforme parecer consubstanciado recebido, vide anexo II.

Em contato com a escola, foram explicados para a equipe técnica-pedagógica os elementos e ações a serem realizados, conforme projeto de pesquisa. Estiveram presentes, na conversa, a direção escolar, a supervisora escolar, a professora regente licenciada em pedagogia e o professor de educação física, ambos os professores da turma de 5º ano. Foi pedido aos professores uma parceria para a realização do trabalho que foi aceito de prontidão. As ações desenvolvidas foram as que se seguem no relato dos próximos parágrafos.

Foram apresentados aos pais e aos alunos os termos de consentimento e assentimento, esclarecidas todas as dúvidas e recolhidos ambos os documentos. Houve contato constante

com a escola, tanto de forma presencial quanto a distância, principalmente com os professores durante o processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos.

Foi formulado para a escola um texto sobre o assunto que compôs o guia pedagógico proposto para intervenção. Ele contém explicações dos conteúdos: alfabetização cartográfica, esporte de orientação e compreensão da realidade social. Também foi disponibilizado um modelo de planejamento, com metodologia, situações didáticas para o ensino da alfabetização cartográfica por meio do esporte de orientação, a fim de nortear os trabalhos dos professores.

Os professores formularam e enviaram ao pesquisador seus planos de aula. Durante a realização das atividades, os professores tiveram total autonomia no trabalho pedagógico, conforme suas metodologias, por conhecerem as características dos alunos e o contexto local. Conforme plano de aula da professora regente para a disciplina de geografia, a situação didática ocorreu com base no conteúdo “O ser humano e a construção do espaço: paisagem urbana”, com os objetivos de descrever as características da paisagem local e compará-las a outras paisagens e de identificar elementos da paisagem e representar por meio da linguagem cartográfica.

Na análise desse documento, a sistematização metodológica, a apresentação dos conteúdos, os objetivos e a avaliação apresentaram-se condizentes com a proposta, apesar de certa dificuldade de “como” trabalhar o assunto, conforme problemática já mencionada por Romano (2012).

As atividades de ensino em sala de aula se iniciaram no dia 02/10/2017. No início da aula de geografia, houve o diálogo entre a professora e os alunos sobre os procedimentos de trabalho, o registro de pesquisa em execução, a atividade no Parque das Nações Indígenas e a forma de avaliação da aprendizagem.

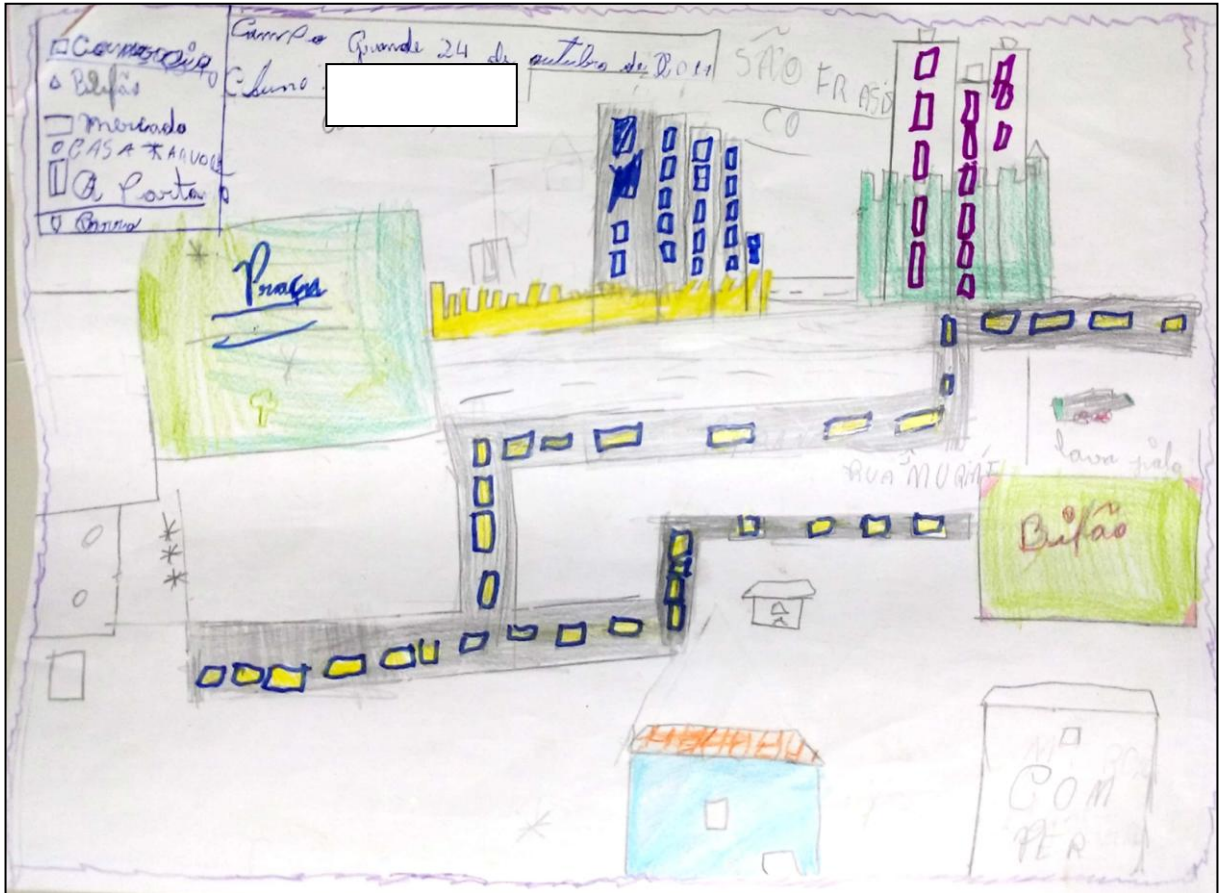
A professora realizou o diagnóstico sobre o conhecimento deles a respeito da construção da paisagem urbana, os elementos que nela há. Certos aspectos da alfabetização cartográfica não foram mencionados, como a análise do espaço social e as relações sociais que nele acontecem.

Em momento posterior, os alunos fizeram a representação cartográfica por meio de desenho do lugar onde moram com os elementos da paisagem. A professora orientou para desenharem o entorno onde moram, com ruas, casas, lojas, árvores (aquilo que conseguissem lembrar).

A professora pediu que escrevessem o que eles gostariam que tivesse no lugar onde moram. Após terminarem os alunos socializaram os trabalhos com a explicação dos desenhos,

os aspectos positivos e o que gostariam que tivesse no lugar. A figura 07 mostra o desenho do aluno "A" e a figura 08 sua escrita, conforme a proposta.

Figura 07 - Desenho do aluno "A" do local onde mora.



Fonte: Arquivo privado do autor.

Figura 08 - Escrita do aluno "A" com seu relato sobre o lugar onde mora.

Eu acho que no meu bairro falta um pet shopping, para levar meus gatos, uma praça para ir patinar andar de bicicleta, uma praça para todo domingo fazer cataguese, por que minha mãe mora longe e tem um terreno todo abandonado e tem muito lixo, com muito e muita buracos.

Fonte: Arquivo privado do autor.

A escrita, conforme a figura, possui a seguinte transcrição literal: “Eu acho que no meu bairro falta um petshoppg [sic], para levar meus gatos, uma praça para eu patinar andar brincar, uma igreja para todo domingo fazer catequese por que a minha igreja e [sic] longe e tem um terreno todo a bandonado [sic] e tem muito lixo comulado [sic] e muito buraco”.

Dos 29 trabalhos analisados, 14 especificaram, no desenho, o nome de estabelecimentos do entorno e/ou o nome do lugar onde moram. O que denota preocupação se o aluno sabe explicar “como” e “onde” é o lugar onde mora ou se tem esse conhecimento, mas apresenta dificuldade de dizer por meio do desenho.

Em primeiro lugar, relacionado ao desejo do que queriam para o lugar onde moram, 18 alunos mencionaram almejar a melhoria em algum aspecto relacionado ao acesso e ao deslocamento (oito pediram conserto do asfalto, cinco consertos da calçada, três pontos de ônibus, uma rua asfaltada e um estacionamento para a Escola Irmã Irma Zorzi, segundo a aluna, a escola se localiza na frente da sua casa e os carros estacionados dos funcionários do estabelecimento atrapalham o deslocamento dos moradores).

Em segundo lugar, 14 alunos relataram a vontade de ter mais espaço para diversão, sendo nove alunos com o desejo de construção de praças e os demais: diminuição do fluxo de carros para brincadeiras, construção de parque, de parquinho, de banco na praça para sentar e o conserto do campo de futebol do bairro.

Em terceiro lugar, 12 alunos mostraram o desejo na melhoria de vida de aspecto singular, na ênfase de realização para o próprio sujeito, o que não irá satisfazer uma parcela considerável da comunidade no entorno, como poda da árvore do vizinho que derruba sujeira, som alto na vizinhança, em relação às consideradas de necessidade básica à coletividade, como saúde, educação, segurança e moradia. Nesse aspecto, dos 12 alunos (três mencionaram a construção de mercado próximo de casa, dois a construção de igreja próxima de casa, um o desejo de tirar a árvore do vizinho que derruba sujeira na sua casa, um aluno a construção de *pet shop* próximo da sua casa para levar seus gatos, um a construção de restaurante próximo de casa, um a construção de padaria próxima de sua casa, um a poda de árvore da sua rua, um a construção de posto de gasolina próxima de casa, um na diminuição de som alto do vizinho).

11 alunos relataram a preocupação com o lugar em relação ao meio ambiente (10 com o desejo de plantação de árvores e um na limpeza do córrego da região). Nove alunos manifestaram o desejo de melhoria em relação ao aspecto de segurança (quatro em mais iluminação pública, quatro em policiamento e uma criação de faixa de pedestre). No aspecto relacionado diretamente à melhoria da saúde, seis alunos mencionaram esse desejo (três na

limpeza das ruas, dois na construção de postos de saúde e um na limpeza dos terrenos baldios). A tabela seguinte mostra síntese dos desejos dos alunos, conforme categorias estabelecidas.

Tabela 02 - Síntese dos desejos dos alunos para o lugar onde moram.

Categorias	Desejos dos alunos	Quantidade	Total
Acesso e deslocamento	Conserto do asfalto	08	18
	Conserto da calçada	05	
	Ponto de ônibus	03	
	Rua asfaltada	01	
	Estacionamento para a Escola	01	
Diversão	Praças	09	14
	Diminuição do fluxo de carros para brincadeiras	01	
	Parque	01	
	Parquinho	01	
	Banco de praça	01	
	Campo de futebol	01	
Melhora de vida de aspecto singular	Mercado próximo de casa	03	12
	Igreja próximo de casa	02	
	Tirar a árvore do vizinho que incomoda	01	
	Pet shop próximo de casa	01	
	Restaurante próximo de casa	01	
	Padaria próximo de casa	01	
	Poda de árvore da sua rua	01	
	Posto de gasolina próximo de casa	01	
Diminuição de som alto do vizinho	01		
Meio ambiente	Plantação de árvores	10	11
	Limpeza do córrego da região	01	
Segurança	Mais iluminação pública	04	09
	Policimento	04	
	Faixa de pedestre	01	
Saúde	Limpeza das ruas	03	06
	Postos de saúde	02	
	Limpeza dos terrenos baldios	01	

Fonte: Dados de pesquisa.
Organização: O autor.

Os elementos das categorias diversão e de melhora de vida de aspecto singular foram mais mencionados que a preocupação com o meio ambiente, a segurança, a saúde, bem como acesso e deslocamento. O que remete a característica ideológica, preocupação consigo mesmo, ênfase na satisfação do próprio desejo em detrimento do bem comum.

Segundo Mccracken (2003, p. 21), a sociedade está organizada em torno dessas características que remetem ao consumo moderno, o qual:

[...] foi a causa e a consequência de tantas mudanças sociais que sua emergência marcou nada menos que a transformação do mundo ocidental. Como sugeriu um historiador, o aparecimento da 'revolução do consumo' rivaliza apenas com a revolução neolítica no que toca à profundidade com que ambas mudaram a sociedade [...].

Os planos de aula mostraram a utilização do referencial curricular da Rede Municipal de Ensino como documento norteador - uso da categoria eixo temático e conteúdos conforme sistematização apresentada. No ensino dos conteúdos, na disciplina de educação física, o objetivo foi proporcionar ao aluno o conhecimento do esporte de orientação e os elementos que o constituem: localização espacial, relação entre o corpo, espaço e o ambiente, percepção ambiental e social. O professor deixou claro, no plano de aula, que para o alcance do objetivo proposto haveria progressão dos conteúdos, ampliação e complexidade gradual no decorrer das aulas.

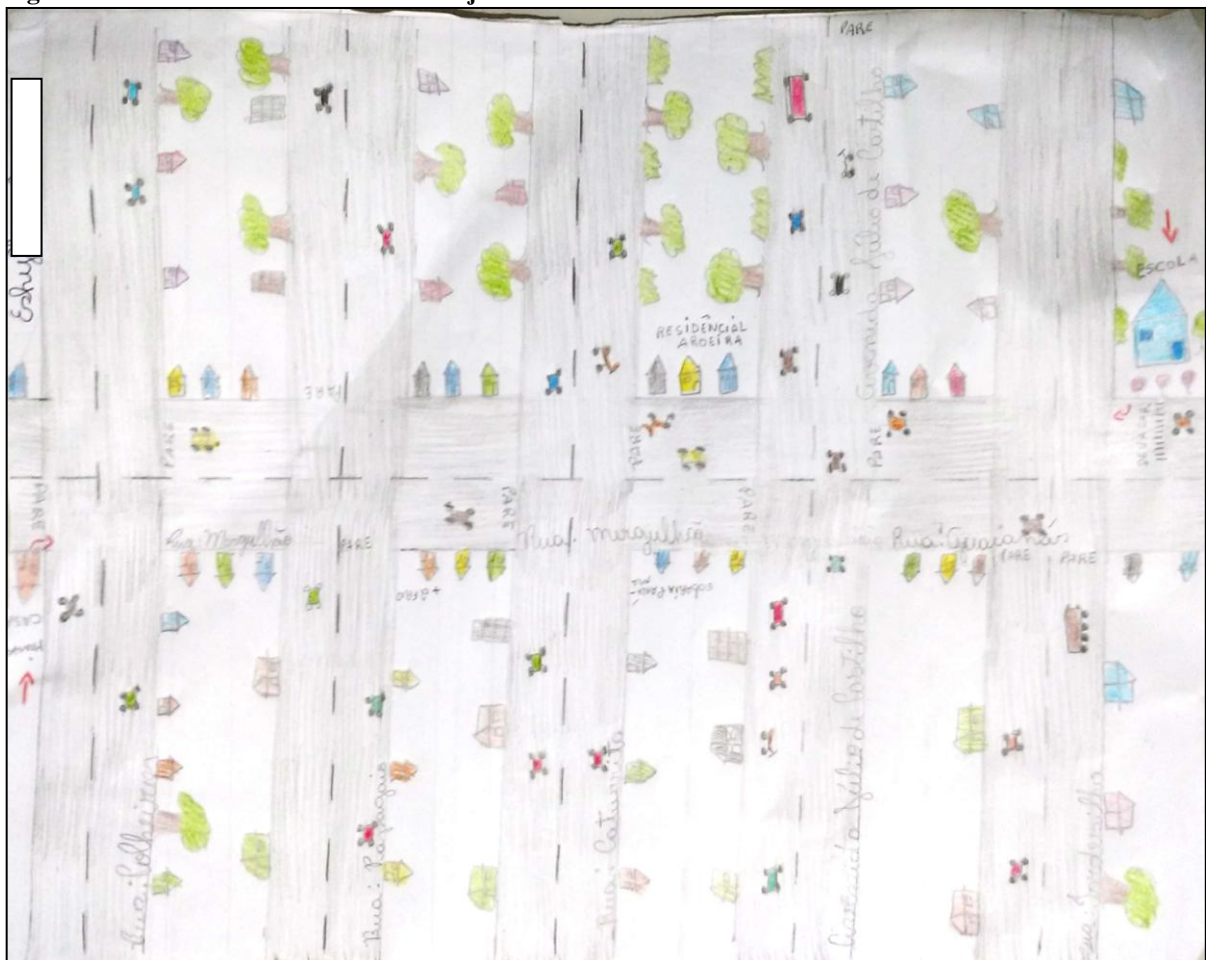
Durante as aulas, o professor explicou o que é o esporte de orientação, sua história, como se executa; ensinou os conhecimentos básicos de localização, leitura do relevo, pontos e obstáculos; rosa dos ventos, bússola, magnetismo da terra, sistema de localização sobre o nascente e poente solar, como se localizar na natureza por meio de fungos, tamanho de um passo; leitura, análise e criação de mapa, percepção da paisagem e do espaço social. Para isso, ele utilizou *slides*/imagens, aplicativo bússola no celular, trena, sites *Google Earth*, *Google Maps*, diálogos, atividades físicas na quadra e no pátio da escola e computadores da escola conectados na internet.

O professor perguntou aos alunos sobre os diferentes tipos de espaços urbanos e rurais, a similaridade e diferença dos bairros, tipos de construções, tamanhos e tipologias de espaços públicos, os pontos cardeais e colaterais. No dia 10/10/2017, os alunos entregaram como “tarefa” um mapa com o trajeto da casa até a escola que deveria ser rico em detalhes (nome das ruas, comércio e ainda se possível escalonado). Antes da produção, foi solicitado que eles visualizassem o espaço e fizessem questionamentos sobre os detalhes do lugar, por

exemplo: Como são as ruas? Existem áreas de lazer? Há terrenos baldios? Onde são os pontos de ônibus?

Na análise dos mapas, alguns enfatizaram o desenho com objetos móveis, carros, bicicleta, moto, caminhão; tamanho e nome das ruas, da moradia em relação às demais casas, como o desenho da Aluna “B”, vide figura 09. Mas, houve quem enfatizou o roteiro da casa até a escola, a quantidade de quadras para chegar ao destino, os lugares no entorno, criação de legenda para facilitar a leitura do mapa, como o desenho da aluna “C”, vide figura 10.

Figura 09 – Desenho da aluna “B” do trajeto de sua casa até a escola.



Fonte: Arquivo privado do autor.

Figura 11 - Mapa da pista de orientação do parque com os 07 pontos de controle.



Fonte e organização: CODAC.

Ele os orientou sobre a prática do esporte, como é a característica dos pontos de controle “prismas triangulares” do parque, dos picotadores, como se usa os cartões, a legenda do mapa, a posição correta do mapa para leitura, a representação no mapa do lugar de partida (um triângulo), dos pontos de controle (um círculo) e da chegada (círculos concêntricos).

O professor de educação física informou para eles que a intenção não era a execução do esporte de orientação para competição, com o objetivo de vencerem, mas para aprenderem as características do lugar, observarem, questionarem o que mais chamou a atenção deles e fazerem a relação com os conteúdos ensinados em sala de aula.

Após a largada, no ponto de partida, todos os alunos se deslocaram andando acompanhados pelos professores para acharem o primeiro ponto de controle “prisma triangular”. Quando chegaram ao ponto de controle, foram utilizar o picotador para marcarem o cartão de picote, mas descobriram que não era esse o primeiro ponto de controle, conforme numeração posta no prisma triangular e cartão de descrição dos pontos de controle.

Tal situação mostra, possivelmente, que os alunos chegaram até esse prisma triangular não pelo conhecimento ensinado, mas pela adivinhação - foram até ele, assim que alguns o avistaram. O que mostra a vontade de ganhar, de mostrar a todos “quem acha primeiro” é o melhor.

O professor de educação física explicou que era interessante eles observarem as características do lugar, a paisagem, as pessoas que frequentam o parque (tipo de vestimenta), a presença de ciclovias, construções, o tamanho do espaço com a possibilidade de realização de diversas atividades, *shows* e campeonatos esportivos.

Ele perguntou se as construções e os demais elementos que observavam eram iguais aos que estavam no lugar onde moravam. O aluno “D” disse: “As construções são diferentes, as ruas são diferentes, lá perto de casa as ruas são uma só e não desse tamanho”. O professor então perguntou a eles: “Por que um parque desse tamanho tem pouca gente”. A aluna “E” respondeu: “Porque é dia de semana e quem vem hoje deve ser aposentado”.

Há certa compreensão dos alunos nas distinções entre os lugares. A paisagem carrega essas características históricas, os espaços criados pela ação do homem possuem elementos da luta de classes. Também perceberam distinções entre aqueles que costumam frequentar o parque em relação aquelas do seu contexto social. As pessoas que estão no seu convívio geralmente trabalham o dia todo, não tem muito tempo para a prática de atividades físicas, o que remetem a concluir que quem o faz deve ser aposentado.

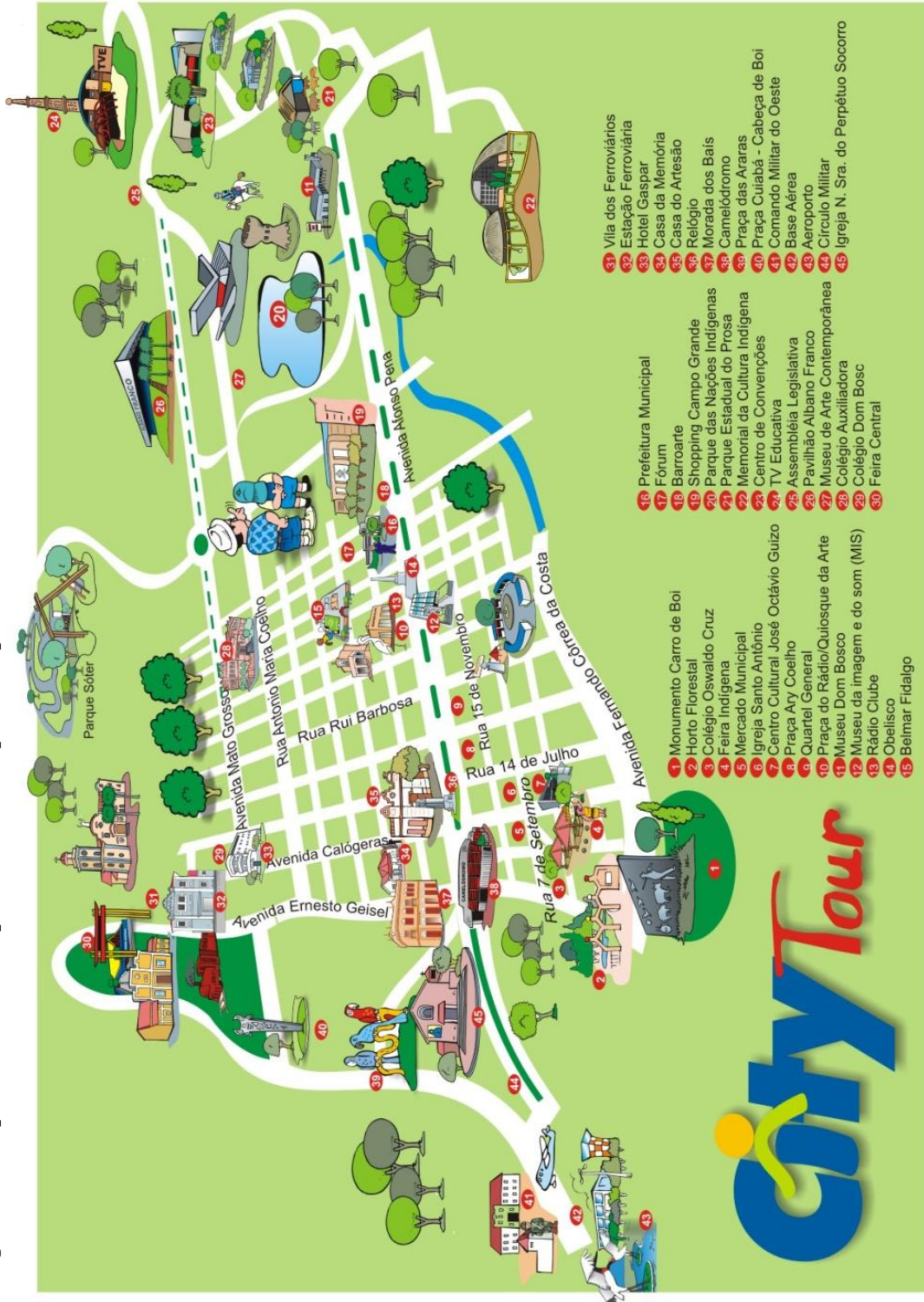
Em 22/11/2017, 50 dias após o início dos trabalhos ou 21 dias após a vivência do esporte de orientação no parque, houve a aplicação do questionário em sala de aula. Os 29

alunos estiveram presentes, mesmo aqueles que não foram até o parque (18 alunos foram ao parque, 11 não).

O questionário foi aplicado uma única vez, com duas perguntas, uma que tratava em específico sobre leitura, análise e interpretação de mapas e a outra sobre a compreensão da realidade social, por meio de uma correspondência com a representação cartográfica e ao final do questionário, última questão, para os alunos desenharem de forma detalhada o mapa, com o itinerário do deslocamento do lugar onde moram até a escola. Após a entrega dos questionários, os alunos acompanharam a leitura das questões feita pelo pesquisador. Importante destacar que muitos apresentaram erros gramaticais em palavras de fácil escrita, como praça, importa, certo.

A primeira questão pedia ao aluno que observasse o mapa da cidade de Campo Grande/MS, vide figura 12, que possuía desenhos coloridos dos lugares históricos, turísticos, nome das ruas e legenda para facilitar a leitura e escrevesse tudo o que soubesse sobre ele. Segue a questão na íntegra: Observe o mapa de nossa cidade. Agora, escreva tudo o que você sabe sobre esse mapa.

Figura 12 – Mapa turístico de Campo Grande/MS na primeira questão.



Fonte e organização: campogrande.net.

Algumas respostas mostraram o aspecto da desigualdade social. O aluno “F” escreveu: “Eu aprendi que tem varias coisas que eu nunca tinha visto os lugares tipo prasas [sic] estabelecimentos”. Há menção também somente do nome do lugar e seus elementos característicos, diz o aluno “G”: “shopping Campo grande ele e enorme ele tem uma prassa [sic] de alimentasã [sic] tem fliperama”.

A segunda questão pediu ao aluno para observar uma imagem que mostrava aspectos da desigualdade social, um condomínio de luxo ao lado de uma favela na cidade de São Paulo. Vide figura 13. Além de observar, ele deveria escrever o que observou ou sentiu ao ver a imagem. Segue a questão na íntegra: Observe a imagem abaixo. Agora, diga o que você observou ou sentiu ao vê-la.

Figura 13 – Imagem da segunda questão do questionário aplicado aos alunos.



Fonte: Tuca Vieira à folha de São Paulo.

Dos 29 alunos, três não responderam essa questão, 17 apresentaram somente os elementos mostrados na figura (casa, apartamento, piscina, quadra), que expõe uma visão fragmentada da realidade. O aluno “H” respondeu: “Eu observei que o lado esquerdo da foto é mais simples, mas já do lado direito tem mais prédio é mais urbanizado [sic] mais colorido da mais prazer de ver”.

Alguns trabalhos mencionaram essa característica, que é mais prazeroso observar onde tem mais riqueza, ênfase de aspectos positivos para o lado da riqueza e negativos para o lado da pobreza. O aluno “I” disse: “Eu observei que no lado da favela tem uma área muito de rico

e eu senti pra [sic] ficar no lado de uma favela tem que tê [sic] muita segurança porquê é perto da rocinha e têm muito bandido e tem muito confronto com a policia”. Aspectos referentes à distribuição desigual de riqueza, que gera e amplia a violência urbana.

Sobre a percepção da realidade, houve respostas que chegaram a certa distinção de classes, até o ponto de o aluno situar-se em determinada classe. Por exemplo, a aluna “J” disse: “Que um lado e a riqueza [sic] e o outro lado é a **nossa** pobresa [sic] um lado todo cheio de frescura e o outro lado é bem esquesido [sic] as casas desabando do lado para o outro. Não emporta oque emporta [sic] é o nosso coração se você pensa serto [sic] ou não”. Observação: destaque feito pelo autor.

A palavra “nossa” esboça de forma significativa essa percepção e enquadramento em determinada classe social. A realidade que o lado pobre é esquecido e tem casas desabando é manifesto em um pedido de resolução do problema, um grito de socorro ao poder público. A ideologia procura apaziguar a situação, observa-se quando a aluna diz que o importante é o nosso coração, pensar certo (no sentido de ser “pessoa do bem”).

Outra resposta, que mostra a possível compreensão da realidade social, conforme divisão de classes é a da aluna “K”: “Eu senti raiva porque de um lado um prédio com piscina em cada apartamento e duas quadras para jogar bola e tênis e do outro lado pessoas humildes e que as vezes não tem nem o que comer por isso eu fiquei com raiva”.

Seguiu a proposta, escreveu qual o sentimento ao ver a imagem, a raiva mostra a indignação com a situação, enquanto muitos não têm nem o que comer, outros poucos têm inúmeros privilégios que dificultam a conquista de direitos básicos pela maioria (saúde, alimentação, moradia).

Na terceira e última questão, os alunos deveriam desenhar um mapa com o roteiro de casa até a escola, com detalhes dos lugares durante percurso. Eles receberam lápis de cor, caso quisessem pintar o desenho. Dizia a questão: Desenhe um mapa do caminho de sua casa até a escola. Coloque os detalhes que achar necessário.

Na análise dos dados, houve a comparação dos desenhos do roteiro realizados antes da vivência do esporte de orientação, dia 10/10/2017, e esta atividade também aconteceu após a vivência do esporte, dia 22/11/2017 (42 dias depois de realização do primeiro desenho). Com objetivo específico de analisar as possíveis alterações nos desenhos, entre aqueles que vivenciaram o esporte e os que não vivenciaram.

Dos que vivenciaram o esporte, duas características se mostraram frequentes. A primeira é a forma de apresentação do desenho. No questionário, o desenho ficou com escala maior em relação ao primeiro e se manteve a clareza para mostrar os detalhes do lugar. A

A segunda característica de análise que apareceu com frequência no questionário é a possível melhora na percepção dos elementos do lugar, tamanho das casas, das ruas, ênfase menor no colorido em relação a maior facilitação de leitura do mapa. Nesse aspecto, perceber melhor o espaço remete ao foco no que acontece ao redor e não no próprio sujeito. O que se nota é que alguns alunos conseguiram seguir a proposta e mostraram melhora significativa na leitura, análise e criação de mapa, conforme a representação cartográfica apresentada.

A aluna “B” já mencionada, na análise do desenho da figura 09, nele a ênfase estava em objetos móveis, coloridos, na necessidade de mostrar sua casa maior que a dos outros. Agora, conforme figura 16, o foco está no roteiro, nas ruas que ela utiliza para chegar até a escola, onde está sua casa, a distância que percorre até a escola.

Figura 16 - Desenho da aluna “B” no questionário.



Fonte: Arquivo privado do autor.

Daqueles que não vivenciaram o esporte de orientação, a ênfase dos desenhos praticamente permaneceu a mesma. O desenho do aluno “M”, que não vivenciou o esporte, por exemplo, a figura 17, mostra seu primeiro mapa do roteiro de sua casa até a escola que está bem similar ao seu segundo mapa, vide figura 18. A diferença principal parece estar no colorido. Pode-se dizer, portanto, que a vivência do esporte de orientação auxilia no processo de alfabetização cartográfica, produção de mapas e compreensão da realidade social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o início deste trabalho vem esboçado um ideal educacional. Mas, a estrutura educacional vigente está preparada para tal proposta? À luz das análises e dos questionamentos é importante mencionar que a real superação dos problemas sociais remete ao rompimento total da lógica do capital e não por mudanças educacionais, curriculares, metodológicas.

O professor necessita de condições de trabalho, apoio pedagógico, materiais didáticos, ambientes salubres de ensino, salários dignos e valorização para o bom desempenho da sua função, porém o principal fator que dificulta a compreensão dos conhecimentos em relação à realidade social, aos elementos cartográficos da alfabetização cartográfica e ao esporte de orientação é de ordem socioeconômica e estrutural. Sua importância é fundamental no ensino dos conhecimentos científicos, na superação das explicações com base em credos, na compreensão do universal para entender a distância entre o real e o que a ideologia mascara.

As dificuldades dos alunos são muitas, não só na disciplina de educação física e geografia. Elas já iniciam na busca cotidiana de sobrevivência nesta ordem social. Saber se localizar espacialmente e onde está sua moradia são importantes, porém não se comparam a necessidade de compreender o que acontece realmente em tal realidade, como a desigualdade social, a luta entre duas classes antagônicas e a exploração do trabalhador em troca de sua sobrevivência.

A dificuldade que o aluno tem de conhecer e localizar o lugar onde mora tem causa ampla, vai além do mencionado neste trabalho. A causa é estrutural e complexa, implicando investimento do poder público na construção de escola, descaso na valorização do transporte público, planejamento urbano, interesses imobiliários. Tudo isso limita a percepção do aluno no entorno e no seu contexto social, ao invés de ampliar a sua visão em relação à totalidade dos espaços sociais.

Mesmo que a educação atual seja hegemônica, é necessário que o ensino se volte para a compreensão da realidade social, para isso, a metodologia de ensino deve explicitar as relações sociais e os embates entre as classes. Nesse processo, deve-se possibilitar a compreensão dos conteúdos, com vistas a estabelecer sua relação com a ordem vigente, ou seja, explicar que determinado conteúdo expressa certo estágio de desenvolvimento da humanidade que se encontra em constante construção e não está esgotado.

Ensinar de forma crítica os conteúdos e mostrar problemáticas possibilitam ao aluno pensar na realidade social, o instiga a tomar alguma atitude, não como um solucionador

solitário de problemas, mas como alguém importante no processo de futura transformação social. Ao seguir essa concepção de princípios dialéticos, totalidade e contradição, se torna necessário almejar o projeto de sociedade com base no bem comum, mesmo que haja contraposição ideológica e hegemônica.

A consciência dos papéis históricos só pode evoluir da compreensão mais ampliada dos determinantes sociais, que só se estabelece em longo prazo. A observação do real está para além das aparências e do senso comum. A intenção da compreensão da realidade social, conforme luta de classes, é para que o aluno consiga entender o significado e a importância da verdadeira emancipação, o agir na natureza por necessidade e não por estar dominado pela produção material, todavia tal processo não ocorre pela educação com ensino de conteúdo, mas por processo violento de ruptura. A ideologia mascara e sustenta a consagração individual pelo esforço de trabalho. Enquanto não houver oportunidades iguais e uma educação de qualidade para todos, não se pode falar em democracia, mérito e competência.

Na proposta de aprendizagem pela integração curricular entre as disciplinas de educação física e geografia, o trabalho pedagógico implica um trabalho com o corpo, a leitura do mundo antes da leitura da palavra e remete a diversos campos sociais para análise, como o econômico, o político e o cultural, sem desconsiderar as especificidades dos componentes curriculares.

Na pesquisa com os docentes de educação física da REME, a maioria dos professores relatou conhecer o esporte de orientação, atividade de “caça ao tesouro”, que facilita a aprendizagem dos conhecimentos cartográficos e considerou importante a aprendizagem de compreensão da realidade social. Porém, existe a necessidade de divulgação e de criação da possibilidade de vivência prática do esporte para os docentes, além de informações que os auxiliem a utilizá-lo na escola, portanto, a proposta de intervenção, guia pedagógico no apêndice deste trabalho tem a intenção de contribuir nesse aspecto.

Na pesquisa com os alunos da REME, muitos mencionaram o desejo de melhoria em várias características no lugar onde moram, como: conserto do asfalto, construção de praças, plantio de árvores, iluminação pública, limpeza das ruas etc. Eles mostraram, durante e após a vivência do esporte de orientação de maneira pedagógica, certa compreensão da realidade social, pois mencionaram aspectos da desigualdade social, se situaram como pertencentes à classe social explorada, como consequência houve melhora significativa na leitura, análise e produção de mapas.

No questionário, alguns conseguiram se situar na classe social explorada, perceberam distinções entre as classes, conforme as características do lugar apresentado nas imagens. É

lógico que seria demais exigir que uma criança na faixa etária dos 10-12 anos conseguisse compreender toda a complexidade das relações sociais, suas contradições e embates. Mesmo assim é necessário o quanto antes, a sua aprendizagem.

O esporte de orientação, trabalhado de forma pedagógica, pode ser considerado instrumento didático que contribui para a aprendizagem dos elementos cartográficos, como a transcrição para o papel do que se observa no espaço, a percepção da luta de classes nas características dos lugares e a distinção das “marcas” históricas das classes sociais no espaço.

O esporte de orientação contribui para a aprendizagem, mas não esgota a necessidade ampla, complexa e contraditória do trabalho pedagógico das diversas disciplinas na compreensão da temática que se desvela. A visualização dos aspectos econômicos, políticos, culturais que norteia o assunto não se restringe a certo uso de instrumentos pedagógicos e metodologias. As informações e conhecimentos apresentados estão em constante processo dialético e remetem a questionamentos com fim primeiro: a ruptura da ordem social vigente.

REFERÊNCIAS

- ABICALIL, C. A. *et al.* Instituir um sistema nacional de educação: agenda obrigatória para o país. **Revista Brasileira de Políticas e Administração da Educação**. Goiânia, v.31, n.2, p.457-473, mai./ago. 2015. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/61740/36500>>. Acesso em: 23 abr. 2016.
- ALBUQUERQUE, F. N. B. de. A prática da orientação na geografia escolar: da vertente esportiva à pedagógica. **Revista Pindorama**, Bahia, v. 3, n. 3, p. 107-123, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://www.revistapindorama.ifba.edu.br/files/educacao_3_geografia_escolar.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2017.
- ALMEIDA, R. D. de. **Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- ALMEIDA, R. D. de; JULIASZ, P. C. S. **Espaço e tempo na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2014.
- ALVES, G. L. O universal e o singular: em discussão a abordagem científica do regional. In: ALVES, G. L. **Mato Grosso do Sul: o universal e o singular**. Campo Grande, MS: Editora Uniderp, 2003.
- AZEVEDO, E. S.; SHIGUNOV, V. Reflexões sobre as abordagens pedagógicas em educação física. **Kinein**, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 02-09, dez. 2000. Disponível em: <<http://www.peteducacaofisica.ufms.br/wp-content/uploads/2016/02/Reflex%C3%B5es-sobre-as-abordagens-pedag%C3%B3gicas.pdf>>. Acesso em: 14 jul. 2017.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 30 mai. 2017.
- _____. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/L9394.htm>. Acesso em: 25 mar. 2017.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: geografia / educação física**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11, de 7 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 28. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 24 mai. 2017.
- _____. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download>

&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 18 abr. 2017.

_____. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Caderno de Educação em Direitos Humanos**. Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32131-educacao-dh-diretrizes-nacionais-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 28 mar. 2017.

_____. **Base nacional comum curricular**. Versão final. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2017a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pdf/0_BNCC-Final_Apresentacao.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2017.

_____. **Base nacional comum curricular**. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2017b. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2018.

BUENO, M. A. A geografia escolar e a ideia de lugar no currículo a partir da elaboração de mapas mentais. In: CALLAI, H. C. **Educação geográfica: reflexão e prática**. Ijuí: Unijuí, 2011. p. 295-314.

CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Caderno Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 11 jul. 2017.

CASTELLAR, S. M. V. A alfabetização em geografia. **Espaços da Escola**, Ijuí, v. 10, n. 37, p. 29-46, jul./set. 2000. Disponível em: <<http://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/espacos-da-escola>>. Acesso em: 11 abr. 2017.

_____. A Cartografia e a Construção do Conhecimento em Contexto Escolar. In: ALMEIDA, R. D. de (org). **Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia**. São Paulo: Contexto, 2014, p. 121-135.

_____. A linguagem e a representação cartográfica. In: _____. (Org.). **Ensino de geografia e história** – volume único. São Paulo: Cengage Learning, 2011, p. 23-42.

CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto alegre: Mediação, 2000.

CAVALCANTI, L. de S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 6. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2004.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ed. Ática, 2000.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, Rio de Janeiro, v. 03, n. 03, p. 01-20, [s.d.]. 2005. Disponível em: <http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/tn_03/tn3_ciavatta.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2017.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE ORIENTAÇÃO. **O que é orientação**. 2012. Disponível em: <<http://www.cbo.org.br>>. Acesso em: 14 set. 2015.

COSTA, C. F da; PEZZATO, J. P. Linguagem cartográfica: formas de expressar a subjetividade do espaço geográfico. **Ateliê Geográfico**, Goiânia-GO, v. 10, n. 3, p. 26-46, dez./2016. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/atelie/article/view/38206>>. Acesso em: 17 jul. 2017.

COSTELLA, R. Z.; SCHÄFFER, N. O. **A Geografia e projetos curriculares: ler o lugar e compreender o mundo**. Erechim-RS: Edelbra, 2012.

COUTINHO, C. N. **Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

DAMBROS, G.; *et al.* Cartografia interativa: jogo digital para a alfabetização cartográfica em São Pedro do Sul/RS. **Geografia Ensino & Pesquisa**. Santa Maria, v. 16, n. 2, p. 183-199, maio/ago. 2012. Disponível em: <<http://periodicos.ufsm.br/index.php/geografia/article/view/7343>>. Acesso em: 24 mai. 2016.

DAOLIO, J. **Educação física e o conceito de cultura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

DARIDO, S. C. **Educação física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DELORS, J. (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1998.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Trad. Anísio Teixeira. 2 ed. São Paulo: Nacional, 1976.

DUARTE, N. As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 18, p. 35-40, set./out./nov./dez. 2001a. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n18/n18a04>>. Acesso em: 08 jul. 2017.

_____. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2001b.

ENGELS, F. O papel do trabalho na transformação do macaco em homem. In: _____. **Dialética da natureza**. Lisboa: Editorial Presença; São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1974. p. 171-186.

FACCI, M. G. D. **O psicólogo nas escolas municipais de Maringá**: a história de um trabalho e a análise de seus fundamentos teóricos. 1998. 252 fls. (Mestrado em Educação) Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília. Disponível em: <<https://www.scienceopen.com/document?vid=d41c57ed-7dd4-409a-9d43-bb80af73fda8>>. Acesso em: 17 jun. 2017.

FINCK, S. C. M. **Educação Física e esporte: uma visão na escola pública**. 1995.148f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba-SP, 1995.

_____. **A educação física e o esporte na escola: cotidiano, saberes e formação.** Curitiba: Ibpx, 2010.

FREITAS, L. C. de. **BNCC: uma base para o gerencialismo-populista.** Disponível em: <<https://avaliacaoeducacional.com/2017/04/07/bncc-uma-base-para-o-gerencialismo-populista/>>. Acesso em: 26 jan. 2018.

FRIEDMANN, R. M. P. **Fundamentos de orientação, cartografia e navegação terrestre.** 3. ed. Curitiba: UTFPR, 2009.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica.** 5. ed. rev. Campinas/SP: Autores Associados, 2011.

GOLDSTEIN, R. A.; *et al.* A experiência de mapeamento participativo para a construção de uma alternativa cartográfica para a ESF. **Ciência & Saúde Coletiva.** Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p. 45-56, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232013000100006>. Acesso em: 24 mai. 2016.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história.** Trad. Carlos Nelson Coutinho. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1978.

_____. **Cadernos do cárcere - volume 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo.** Trad. Carlos Nelson Coutinho. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRUPO KRISIS. **Manifesto contra o trabalho.** São Paulo/SP: Conrad, 2003.

HERÁCLITO DE ÉFESO, “Heráclito de Éfeso” in **Pré-Socráticos: fragmentos, doxografia e comentários.** Trad. José Cavalcante de Souza (*et al.*). Col. Os pensadores. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

IVIC, I. **Lev Semionovich Vygotsky.** Trad. Tradução José Eustáquio Romão. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

KATUTA, A. M. Uso de Mapas: Alfabetização cartográfica e/ou leiturização cartográfica? **Nuances**, v. 3, n° 3, p. 41 – 46, setembro. 1997. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/55/54>>. Acesso em: 24 mai. 2016.

KUENZER, A. Z. (Org.). **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte.** 6. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

LACOSTE, Y. **A geografia serve antes de mais nada para fazer a guerra.** Lisboa: Iniciativas Editoriais, 1977.

LANCILLOTTI, S. S. P. A Organização do Trabalho Didático, como categoria de análise para a Educação Especial. In: NERES, C.C.; LANCILLOTTI, S.S.P. (Orgs.). **Educação especial em foco: questões contemporâneas.** Campo Grande-MS: UNIDERP, 2006, p. 33-50.

LÊNIN, V. I. Uma grande iniciativa. In: BRAZ, J. **Obras escolhidas**, vol. 3. São Paulo: Alfa Omega, 1980, p. 139-160.

LUKÁCS, G. **Introdução a uma estética marxista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

MARTINELLI, M. O ensino da cartografia temática. In: CASTELLAR, S. **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2012, p. 51-65.

MARX, K. **Para a crítica da economia política; Salário preço e lucro; O rendimento e suas fontes: a economia vulgar**. Trad. Edgard Malagodi; *et al.* São Paulo: Abril Cultural, 1982.

_____. **Teses sobre Feuerbach**. [ebook] Ridendo Castigat Mores. 1999. Disponível em: <<http://www.jahr.org>>. Acesso em: 14 jul. 2017.

_____. **Contribuição à crítica da economia política**. Trad. Florestan Fernandes. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

_____. **Sobre a questão judaica**. Trad. Daniel Bensaïd, Wanda Caldeira Brant. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto comunista**. Trad. Álvaro Pina. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

_____. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)**. Trad. Rubens Enderle, Nélio Schneider, Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MCCRACKEN, G. **Cultura e consumo: novas abordagens ao caráter simbólico dos bens e das atividades de consumo**. Rio de Janeiro: Mauad, 2003.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. Trad. Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOREIRA, R. **Pensar e ser em geografia: ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

OKUMA, S. S. Significado da experiência: outra visão sobre vivências práticas no curso de graduação em Educação Física. **Caderno Documentos**, Escola de Educação Física, Universidade de São Paulo, São Paulo, nº 02, p. 28-31, 1996.

OLIVEIRA, L. **Estudo metodológico e cognitivo do mapa**. São Paulo: instituto de geografia, Universidade de São Paulo, 1978.

_____. Estudo metodológico e cognitivo do mapa. In: ALMEIDA, R. D. de. **Cartografia escolar**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010, p. 15-41.

PAGANELLI, T. *et al.* A noção de espaço e tempo – o mapa e o gráfico. **Revista de Orientação. Instituto de Geografia, Universidade de São Paulo, São Paulo**, n. 06, p. 21-48, nov. 1985.

PASINI, C. G. D. **Corrida de orientação: esporte e ferramenta pedagógica para a educação**. 2. ed. Três Corações-MG: Gráfica Excelsior, 2004.

PEREZ, C. L. V. Ler o Espaço para Compreender o Mundo: algumas notas sobre a função alfabetizadora da Geografia. **Revista Tamoios**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 23-30, jul./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/download/646/681>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PLANURB. **Perfil Socioeconômico de Campo Grande**/Instituto Municipal de Planejamento Urbano - PLANURB. 24. ed. rev. Campo Grande, 2017.

POULANTZAS, N. **O poder político e as classes sociais**. Trad. Francisco Silva. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

RAMOS, M. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

REME. **Referencial curricular da rede municipal de ensino – 1º ao 2º ano do Ensino Fundamental**. Campo Grande-MS, [s.n.], 2008a.

_____. **Referencial curricular da rede municipal de ensino – 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental**. Campo Grande-MS, [s.n.], 2008b.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Programa Educação em foco: múltiplas dimensões da formação continuada, 2017-2020**. Campo Grande-MS, [s.n.], 2017.

ROMANO, S. M. M. Alfabetização cartográfica: a construção do conceito de visão vertical e a formação de professores. In: CASTELLAR, S. **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2012, p. 157-167.

SANTOS, M. **Metamorfoses do espaço habitado**, fundamentos teórico e metodológico da geografia. São Paulo: Hucitec, 1996.

_____. “O futuro já chegou”. **Revista Carta Capital**. São Paulo. ano IV. n. 84. out. 1998. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/revista/84>>. Acesso em: 11 jul. 2017.

_____. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

_____. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas/SP: Autores Associados. 2011.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SCHERMA, E. P. **Corrida de orientação: Uma proposta metodológica para o ensino da geografia e da cartografia**. 2010. 201f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2010.

SILVA MELO, M. R. da. *et al.* Parque das Nações Indígenas: área de interesse turístico, qualidade de vida e lazer na cidade de Campo Grande – MS. **Revista de Turismo Contemporâneo – RTC**, Natal, v. 3, n. 2, p. 299-317, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://periodicos.ufrn.br/turismocontemporaneo/article/view/7752>>. Acesso em: 04 de fev. 2018.

SILVA, R. V. de; CUNHA, D. M. A influência do desporto orientação na aprendizagem de cartografia. In: 16º ENCONTRO NACIONAL DE GEÓGRAFOS, 2010, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2010, p. 1-12.

SIMIELLI, M. E. **O mapa como meio de comunicação: implicações no ensino de geografia do 1º grau**. São Paulo, 1986. Tese de Doutorado - Departamento de geografia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1986.

_____. **Cartografia e ensino: proposta e contraponto de uma obra didática**. São Paulo, 1996. Tese de Livre-Docência - Departamento de Geografia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

_____. **Entender e construir mapas para crianças**. Colóquio – Cartografia para crianças. Laboratório de ensino e material didático. São Paulo: FFLCH/USP, 1999.

_____. O mapa como meio de comunicação e a alfabetização cartográfica. In: ALMEIDA, R. D. de. **Cartografia escolar**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010, p. 71-93.

SNYDERS, G. **Escola, classe e luta de classes**. 2. ed. Lisboa: Moraes Editores, 1981.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do ensino de educação física**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.

STRAFORINI, R. **Ensinar geografia nas séries iniciais: o desafio da totalidade mundo**. 2001. 155f. Dissertação (Mestrado em Geociências) – Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2001.

_____. **Ensinar Geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais**. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2006.

_____. “Mapas históricos” usos e possibilidades no ensino de geografia. In: CALLAI, H. C. **Educação geográfica: reflexão e prática**. Ijuí: Unijuí, 2011. p. 227-248.

TAFFAREL, C. Z.; MORSCHBACHER, M. Crítica a teoria crítico-emancipatória: um diálogo com Elenor Kunz a partir do conceito de emancipação humana. **Corpus et Scientia**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 45-64, jan. 2013. Disponível em: <<http://apl.unisuam.edu.br/revistas/index.php/corpusetscientia/article/view/253/200>>. Acesso em: 09 de jul. 2017.

TONET, I. Interdisciplinaridade, formação humana e emancipação humana. **Serviço Social & Sociedade**. São Paulo, n. 116, p. 725-742, out./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n116/08.pdf>>. Acesso em: 12 de jul. 2017.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. Curitiba/PR: Martins Fontes, 1991a.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991b.

_____. **Obras Escogidas**. Tomo III. Madri: Visor, 1995.

_____. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. Aprendizagem e desenvolvimento na Idade Escolar. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, L.; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, p. 103-116, 2010.

APÊNDICES

Apêndice A – Proposta de Intervenção (Guia Pedagógico)

**O ESPORTE DE ORIENTAÇÃO NA APRENDIZAGEM DA
ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA**

*NEM TUDO O QUE SE VÊ É A REALIDADE,
DEPENDE DA VISÃO DE QUEM OLHA.
E NEM TUDO O QUE SE VÊ,
É NECESSÁRIO ABSORVER.*

Kleiton Ramires

AUTOR

Especialista em Educação, Esporte e Inclusão pela Associação Educacional do Vale do Itajaí-Mirim.

Graduado em Educação Física, licenciatura e bacharelado, pela Universidade Católica Dom Bosco – UCDB.

Graduando em Filosofia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS.

Atualmente, é professor efetivo na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS - REME, vinculado à Secretaria Municipal de Educação - SEMED, com lotação na Gerência do Ensino Fundamental e Médio - GEFEM.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, senhor Manoel Pires Bezerra e senhora Tomelina Ramires Bezerra, pela dedicação e esforço na minha criação. Este trabalho é o resultado da influência de vocês e de outras pessoas na minha história, meu irmão Willian Ramires Pires Bezerra e amigos.

A todos os professores que tive e aqueles com quem convivo. A equipe técnica e pedagógica da Escola Municipal Irmã Irma Zorzi, a qual lecionei por onze anos e apoiou a realização deste trabalho, a vocês serei sempre grato.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a “dor”. Sim, por incrível que pareça absurdo.

Na trajetória de cada um há momentos de dor, que traz o sofrimento, a angústia, mas também o crescimento, aprendizado.

Há varias dores, a dor da perda, da frustração, da derrota, sem exceção, todas nos fazem refletir, tomar atitude, achar um caminho para sair da zona de conforto, do sofrimento.

Caso você, caro leitor, a sente. Acredite. Você tomará outro rumo, depois de vivenciá-la.

APRESENTAÇÃO

O texto “O esporte de orientação na aprendizagem da alfabetização cartográfica” versa por um caminho que entende tal modalidade, o esporte de orientação, como uma possibilidade de trabalhar com o currículo integrado, uma interessante ferramenta que pode ser colaboradora em propostas entrelaçadas entre as áreas do conhecimento geografia e educação física.

Tais campos do conhecimento no espaço da educação formal escolar, dos quais a geografia e educação física fazem parte, em determinados momentos e contextos, esquadriham e propõem, em aspectos diversificados, uma tomada de posição do educando, na busca por uma configuração em que o aluno se auto reconheça no processo de ensino e aprendizagem, por meio de uma visão crítica e reflexiva.

De que forma seria possível englobar em um processo teórico-prático na escola, aspectos para compreensão da realidade social, noção de localização, conversa entre áreas do conhecimento, experiências de cunho ético, estético e político? De inúmeros e infindáveis modos, mas o escolhido não por mero acaso, é proposto pela alfabetização cartográfica em diálogo direto com a ferramenta do esporte de orientação entre fatores heterogêneos.

O escrito por cá proposto, por meio da linguagem verbal, adota seu real sentido, quando percebemos o lugar do professor da educação básica que o produz, Kleiton Ramires Pires Bezerra. É preciso localizar o autor e entender que é somente a partir de pessoas concretas, “de carne e osso”, parafraseando Rubem Alves, que a linguagem é “falada”.

A fala do autor expõe um processo decorrente de anos de pesquisa no espaço da escola na área da educação física, mantendo seus limites dentro de seus braços, porque, é dentro desse limite que a palavra ainda é ação criadora (acreditava ainda Rubem Alves que só dessa maneira, dentro de nossos próprios braços, a palavra se torna ação criadora, assim creio eu). Seriam nossos braços permeados somente por nossa área de formação?

O interesse da escrita e da pesquisa por aqui discorrida parte do contexto, de perguntas decorrentes de aspectos que permeavam o histórico-cultural dos educandos participantes dos processos de ensino-aprendizagem mediados pelo professor e autor, pelo professor que pesquisa, pelo professor da Educação Básica, palavra que não somente adjetiva o sujeito, todavia soma e enriquece ao escrito apresentado.

A experiência, do latim *experiri*, que passa pelo sentido de tentativa, ainda como invenção de possibilidade, por aqui é diretamente atrelada à um contexto.

Neste texto, experienciar (tentativa ou caminhos percorridos e retratados pelo autor) se manifesta com o cuidado em acompanhar por um outro viés, um caminho para (re)pensar a mediação e a aquisição do conhecimento na área de atuação proposta, integrando outras áreas e percursos, caminho que pode vir a demonstrar possibilidades e despertar o interesse do educando... e o educando, ao entender-se como partícipe do processo, responde as próprias questões e/ou ocasiona reflexões que são vetores admiráveis que poderão vir a cumprir os objetivos da experiência supracitada, interligada à dialogicidade e autonomia.

Em recorrência de parafrasear Rubem Alves, quando se termina a investigação, o momento epistemológico, o conhecimento, começa o que realmente importa. O sentido da proposta alcança seu objetivo quando o professor por aqui leitor, apreende que a investigação tem seus inúmeros aspectos singulares, e o caminho por aqui percorrido só terá sentido, quando já não mais for o mesmo. Há pistas.

Matheus Vinícius de Sousa Fernandes*

* Antes professor, professor da Educação Básica, licenciado em Artes Cênicas (UFGD). Depois e não mais importante, especialista em Arte e Educação, mestre em Teatro (UDESC) e doutorando em Educação pela UFSC.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é o resultado de estudos e vivências como professor licenciado da disciplina de educação física por quatorze anos, sendo onze anos em sala de aula desde a educação infantil até o nono ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS (REME) e como professor, responsável pelos aspectos curriculares da educação física nas 95 escolas municipais e 100 Centros de educação infantil (CEINFS), na Gerência do Ensino Fundamental e Médio (GEFEM) da Secretaria Municipal de Educação do Município de Campo Grande/MS (SEMED).

Durante os onze anos em que estive em sala de aula observei a dificuldade dos alunos em explicar a localização de suas residências, das casas de parentes, dos *shoppings* da cidade e dos parques. Em conversa com a equipe técnica e pedagógica da escola, docentes, coordenação, direção e pais/responsáveis sobre essa questão o que percebi é que a maioria desses alunos mora no entorno da escola e que essa dificuldade também era notada por outros professores. Saber explicar onde são os lugares é importante para a locomoção independente da criança com o objetivo dela chegar até os destinos, sem o acompanhamento sempre de um adulto.

Como essa escola está localizada em região periférica ao centro, com algumas casas ao redor de madeira, outras necessitando de reforma e a reclamação de alguns alunos da falta de tênis para as aulas de educação física, de casaco para enfrentarem o frio esporádico da cidade e até de fome, porque o responsável não preparou a refeição por falta de dinheiro, questionei de que forma poderia auxiliá-los na aprendizagem de como se localizar e para, além disso, ensiná-los a compreender como é a realidade em que vivemos.

Diante da dificuldade dos alunos em se localizarem espacialmente e perceberem a realidade em que vivem, questionou-se se o ensino e a aprendizagem das noções de localização espacial e compreensão da realidade social, ambas trabalhadas tanto na disciplina de educação física como na de geografia, estão sendo satisfatórias para a construção de um aluno com visão crítica da sociedade, que compreende os saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, éticas, que não se restringem à racionalidade típica dos saberes científicos que geralmente orienta as práticas pedagógicas da escola.

No levantamento, análise bibliográfica e pesquisa de campo sobre a questão, me deparei com o esporte de orientação, modalidade esportiva que geralmente é trabalhado na disciplina de educação física, que serviu como ferramenta pedagógica na aprendizagem da

alfabetização cartográfica para o aluno compreender a realidade social e à leitura, análise e criação de mapas.

Sendo assim, esse trabalho visa contribuir no processo de ensino e aprendizagem da localização espacial, compreensão da realidade social e conhecimentos trabalhados no processo de alfabetização cartográfica na geografia e nos conteúdos de educação física. Sugere para isso a utilização do esporte de orientação como ferramenta pedagógica e atividades de iniciação a essa modalidade para auxiliar no trabalho didático dos professores do Ensino Fundamental, anos iniciais.

Apesar de a proposta ser para os anos iniciais do Ensino Fundamental, nada impede que sejam utilizadas por outras etapas e níveis de ensino, nas mais variadas disciplinas curriculares. Desde que se respeitem as características dos alunos, do contexto escolar e a especificidade do componente curricular.

Aspectos metodológicos na aproximação dos componentes curriculares

Na educação, o trabalho pedagógico precisa considerar as especificidades dos componentes curriculares, dos conteúdos, das habilidades e competências, sem desconsiderar a possibilidade de ações conjuntas, que devem ser sistematizadas e possíveis de ocorrer.

É comum a boa intenção, o diálogo entre professores para o ensino de algum conteúdo. Nesse caso vem à máxima “a união faz a força” do ditado popular. Pensa o professor, que se tiver o apoio de outro profissional da educação a garantia de sucesso aumenta. Acontece que para haver esse trabalho os componentes curriculares devem manter seus objetivos essenciais, que foram delimitados por estudos ao longo do tempo para o convívio social.

Na integração entre as disciplinas o planejamento é fundamental, serve para especificar os critérios de atuação dos componentes curriculares, além de delimitar certos aspectos, objetivos, conteúdos e o processo avaliativo. O diálogo e o planejamento, para o ensino conjunto, facilitam essa proposta, mas que não se basta para o alcance do que se quer aprender.

Referente à metodologia, a sugestão é que o trabalho entre disciplinas aconteça pelo chamado currículo integrado. Essa é uma proposta que remete à aprendizagem dos conhecimentos essenciais produzidos pela humanidade, sem desconsiderar os saberes prévios dos alunos, que são anteriores a educação formal e as especificidades dos componentes

curriculares. A realidade é tratada com totalidade para a leitura e reflexão de mundo com vistas a sua futura transformação.

O currículo integrado visa disponibilizar ao aluno uma visão sintética entre o geral e o particular, entre o lógico e o histórico, entre a teoria e a prática, entre o conhecimento, o trabalho e a cultura. Com isso, há o estímulo para a criticidade do sujeito na percepção de totalidade de sua situação com a possibilidade de superar sua condição social.

A compreensão das relações complexas para a leitura do mundo é o que almeja o ensino com base no currículo integrado. Considera o objeto trabalho no ensino, aproxima a educação da realidade dos educandos e o relaciona com a aprendizagem dos conhecimentos científicos produzidos historicamente pela humanidade, conforme as características peculiares de cada componente curricular e os conteúdos que remetem à compreensão sobre as relações de produção à realidade social.

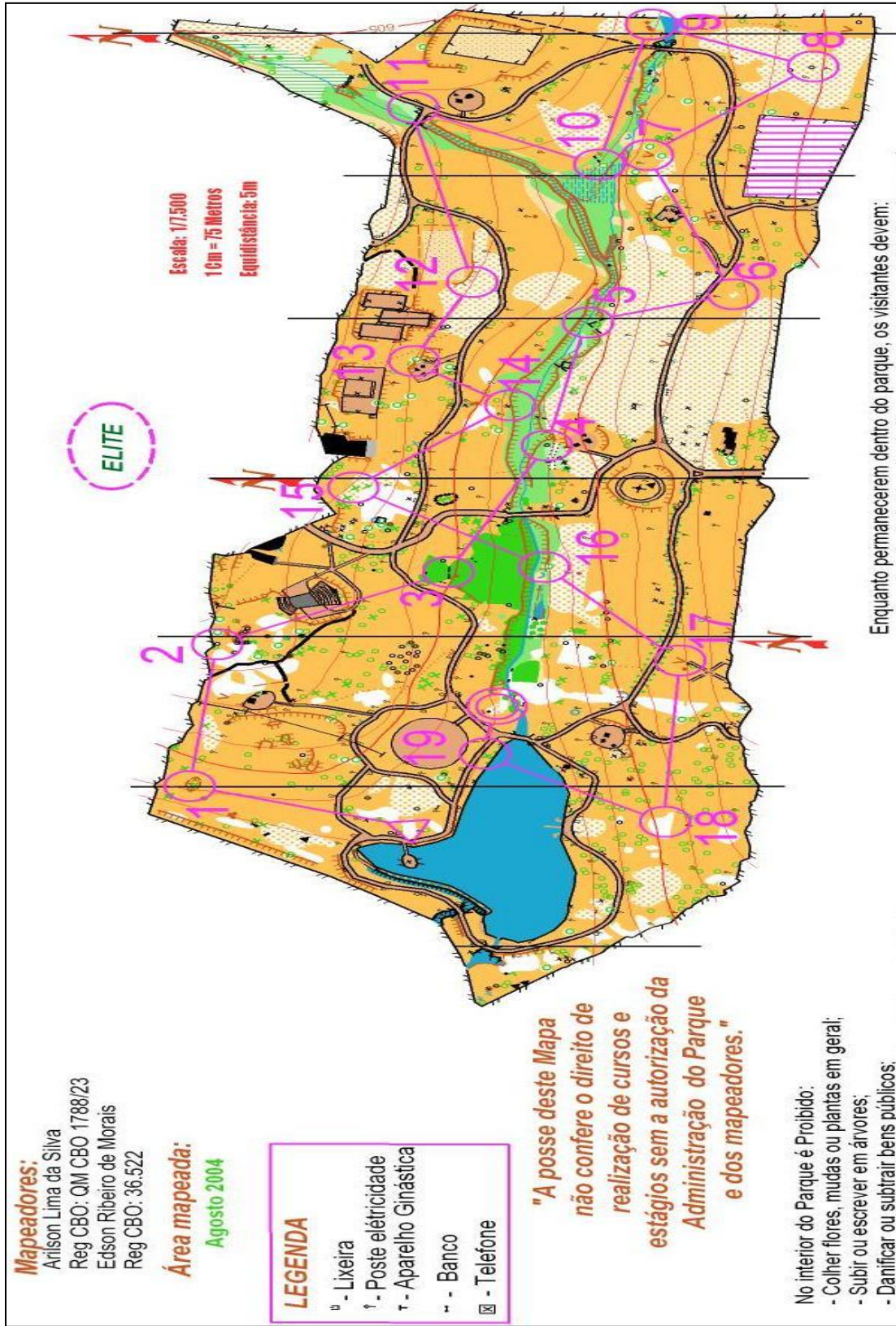
Esporte de Orientação: Atividade lúdica pedagógica na natureza

O esporte de orientação, que surgiu há mais de cem anos, é uma atividade em que o praticante, com o uso de um mapa e uma bússola, deve percorrer um trajeto previamente demarcado e localizar determinados lugares, chamados de pontos de controle. Sua prática ocorre em diversos países do mundo por meio de quatro vertentes: esportiva, recreativa, ambiental e pedagógica.

Segundo a Confederação Brasileira de Orientação (CBO) (2012) o esporte de orientação é uma modalidade esportiva moderna que usa a natureza ou áreas urbanas como campo de jogos em que os praticantes utilizam, como auxílio, um mapa rico em detalhes e uma bússola para conseguirem achar e passar por pontos marcados em um determinado terreno, em que o participante escolhe o itinerário com o objetivo de completá-lo no menor tempo possível (a intenção pedagógica pode ser sem marcação de tempo).

Sua realização pode ser individual, por revezamento (equipe de dois ou mais competidores em participação sucessiva), ou em equipe (dois ou mais indivíduos participando juntos, com estímulo a cooperação) e em variados graus de dificuldade, elite, muito difícil, difícil, médio e iniciante. O mapa seguinte mostra o mapa da pista do esporte de orientação do Parque das Nações Indígenas:

Figura 01. Mapa da pista de orientação do Parque das Nações Indígenas.



Segundo Scherma (2010) o esporte de orientação surgiu na Europa, nos países nórdicos, em meados do século XIX, sendo praticado por militares escandinavos com o objetivo de treinamento e diversão. Seu desenvolvimento e expansão para diversos países ocorreram ao final da 2ª guerra mundial, porém, no Brasil, sua prática é recente, com início em 1970 por militares.

No âmbito escolar nacional, o esporte de orientação iniciou-se em 1974 quando foi incluído no currículo da Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx), por intermédio do MEC, sendo considerado uma disciplina obrigatória. Em 1998, a prática da orientação ou esporte de orientação, é incorporado ao currículo do ensino público nas escolas do município de Cachoeira do Sul/RS, nesse mesmo ano, começaram as publicações de trabalhos acadêmicos com essa atividade, principalmente nos cursos de educação física, sendo considerado, desde então, parte integrante do currículo dessa formação em diversas instituições.

Pasini (2004) afirma a possibilidade desse esporte em ser utilizado na educação física para trabalhar: o desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo, resistência, força, agilidade e flexibilidade, aptidão cardiorrespiratória; na matemática, para a aprendizagem de: noções sobre ângulos, quadrantes, cálculos, escalas, gráficos e distâncias; na história, para a aprendizagem sobre: navegação e descobrimento, astrolábio, bússola e papel, local do evento; na geografia, para o ensino de: relevo, vegetação e hidrografia, coordenadas geográficas e rosa do vento, convenções cartográficas; e na língua portuguesa para a aprendizagem de: leitura, interpretação e expressão.

O esporte de orientação auxilia na aprendizagem de valores, como trabalho em equipe, respeito à natureza e a inclusão, possibilita a abstração de distâncias, a localização de objetos em relação aos paralelos e meridianos e aqueles dispostos na paisagem local ou regional. Diversas habilidades e competências podem ser trabalhadas em vários componentes curriculares com o uso do esporte de orientação de forma pedagógica.

O esporte de orientação, que possui várias nomenclaturas como: prática da orientação e corrida orientada, assim como a alfabetização cartográfica, pode ser utilizado para a aprendizagem da leitura, análise e produção de mapas, localização espacial e na compreensão do espaço geográfico. É considerado um tipo de atividade que pode ser realizado no ritmo de deslocamento do praticante, como a caminhada, a corrida e por pessoas com deficiência, vide figura 02. Além disso, pode ser vivenciado em qualquer lugar, desde que se tenha um meio para orientação, mapa, croqui da área.

Figura 02. Alunos do Ensino Fundamental na prática do esporte de orientação inclusiva.



Então, como se inicia o esporte de orientação?

O esporte de orientação se inicia pelo ponto de partida (largada), vide figura 03. O ponto de partida e todos os lugares que o participante irá percorrer são especificados pelo elemento que orienta, por exemplo, um mapa.

Figura 03 - Ponto de partida.



Fonte: <http://cop.org.br>

Esses lugares são detalhados no mapa por figuras geométricas na cor magenta que são ligados e numerados em sequência, os chamados pontos de controle, representados materialmente por “prismas triangulares” (espécie de tela pintada com as cores laranja e branco, geralmente). Vide figura abaixo:

Figura 04. Prisma triangular do ponto de controle.



Fonte: <http://fernandocabral.blogspot.com.br>

Para chegar até esse elemento, o praticante pode utilizar ou não uma bússola e escolhe a melhor rota por meio do auxílio de um mapa do local que, geralmente, é criado pelo organizador do evento ou pela instituição responsável pela manutenção da pista do esporte de orientação.

No mapa constam a direção norte e as linhas paralelas intervaladas que são sobrepostas ao campo da prática desse esporte com os devidos detalhes do local, por exemplo, trilhas, estradas, cercas, vegetação, edificações, pedras e buracos.

Além disso, o praticante utiliza o cartão de descrição dos pontos de controle (vide figura 05) que facilita a leitura do lugar, e mostra a sequência dos pontos de controle que o praticante deve passar. Muitas vezes ele vem impresso no mapa.

Figura 05. Cartão de descrição dos pontos de controle.


Modelo de Descrição dos Pontos de Controle			
IOF Event Example			
M45, M50, W21			
5		7.6 km	210 m
1 101			
2 212			10
3 135			
4 246			
5 164			
○----- 120 ----->			
6 185			
7 178			
8 147			20
9 149			
○----- 250 ----->⊙			
GOLINK: OCIVIAE DROTTERS			
Exemplo de Descrição em eventos da IOF			
Categorias H45, H50, D21			
Percurso nº 5. Distância 7.6 km. Desnivel. 210 m.			
Partida Junção de estrada com muro			
1 101	Curva do charco estreito		
2 212	Pedra de noroeste, 1m de altura, lado leste		
3 135	Entre moitas		
4 246	Depressão do meio, parte leste		
5 164	Ruína de leste, lado oeste		
- Seguir balizamento de 120m depois do ponto			
6 185	Muro caído, canto sudeste (de fora)		
7 178	Esporão, base noroeste		
8 147	Penhasco de cima, 2m de altura		
9 149	Cruzamento de trilhas		
Seguir balizamento de 250m do último ponto para			
- a chegada.			

Fonte: <http://blogdoorientista.blogspot.com.br>

Para confirmação de que o participante conseguiu chegar até os pontos de controle, ele carrega consigo o cartão de picote (vide figura 06), também geralmente impresso no mapa. Esse cartão será furado por um picotador (espécie de grampeador que fica no prisma

triangular), vide figura 07. O picotador ao ser pressionado sobre o cartão de picote produz um furo. Há nove variações de furos que comprovam que o participante visitou todos os pontos de controle conforme o gabarito pré-estabelecido.

Figura 06. Cartão de picote.

PISTA PERMANENTE DE ORIENTAÇÃO SPRINT DO 20º BIB Torneio de Orientação do Internato dos NPORs 2015  Sexta-feira 13 / Fevereiro de 2015 "Torneio do Gato Preto"									
Reserva N1	Reserva N2	Reserva N3	TOTAL N						
101	111	121	CONTROLES 01 a 120 * Nível A (fácil)						
102	112	122							
103	113	123							
104	114	124							
105	115	125							
106	116	126							
107	117	127							
108	118	128							
109	119	129							
110	120	130							
Aluno / NPOR Tempo									
CONTROLES 301 a 310 * Nível A (muito difícil)									
Reserva A1	Reserva A2	Reserva A3	TOTAL A						
301	302	303	304						
302	303	304	305						
303	304	305	306						
304	305	306	307						
305	306	307	308						
306	307	308	309						
307	308	309	310						
CONTROLES 201 a 220 * Nível B (difícil)									
Reserva B1	Reserva B2	Reserva B3	TOTAL B		216	217	218	219	220
211	212	213	214	215	216	217	218	219	220
201	202	203	204	205	206	207	208	209	210

Fonte: <http://corridasdeorientacao.blogspot.com.br>

Figura 07. Picotador.



Fonte: <http://www.rumbanarota.com.br>

Em síntese, ao sinal o praticante se deslocará, conforme cartão de descrição dos pontos de controle do ponto de partida ao primeiro ponto de controle que está representado por círculo na cor magenta. Ao chegar ao ponto de controle, no seu centro há o prisma triangular, ele encontrará nesse o picotador. De posse do cartão de picote o praticante utilizará o picotador para marcar o cartão de picote. Depois de marcado, o praticante se deslocará até o próximo ponto de controle, conforme a sequência apresentada no cartão de descrição dos pontos de controle e assim sucessivamente, até finalizar o percurso com a chegada ao último ponto de controle.

Alfabetização cartográfica: Localização espacial e compreensão da realidade social nos anos iniciais do Ensino Fundamental

Ao conceituar a alfabetização cartográfica que compreende a aprendizagem de habilidades, como a leitura de mapa, localização espacial e compreensão da realidade social, percebe-se a ênfase nesta última, pois é necessário para que haja futura transformação social. Compreender a realidade social é saber distinguir entre as reais relações sociais de produção dos homens na natureza e aquelas que eles representam a partir de ideias e concepções do cotidiano que ocultam às relações de propriedade existentes. Para isso é importante a leitura do mundo. Ao ler o espaço (o singular) que exprimem as realidades territoriais, mostram-se representações do que ocorre de forma ampla (o universal).

Essa compreensão de mundo vai além da leitura de mapas e do saber se localizar espacialmente. É observar e conseguir absorver a real relação social que acontece. A alfabetização cartográfica contribui para que essa compreensão do espaço vivido ocorra. Segundo Castellar (2014) remete ao processo de reconhecimento dos lugares, conseguindo identificar as paisagens, os fenômenos com atribuição de sentido ao que se observa.

Para isso, é importante que esse processo não ocorra de forma fragmentada, somente no trabalho por uma única disciplina, até porque esse é um tema complexo que implica a análise em diversos campos sociais, econômico, político, cultural. Os componentes curriculares podem trabalhar de forma integrada para que os alunos consigam compreender a realidade social, mas sem desconsiderar as especificidades das disciplinas.

Na alfabetização cartográfica é necessária à aprendizagem de leitura do espaço, ler a aparência das paisagens de maneira que compreenda os significados que ocorrem nas relações sociais. O ponto de partida de ensino pode ser os problemas encontrados no contexto local,

por meio de questionamentos do porquê de tal situação para se chegar ao entendimento do contexto global.

Essa aprendizagem pelo diálogo e vivência concreta para a leitura do mundo pode ocorrer de forma integrada com outras disciplinas, com base na proposta do currículo integrado e por meio de atividades lúdicas, como o esporte de orientação. Segundo Albuquerque (2012) o esporte de orientação se situa nas dimensões espaciais, temporais e pedagógicas do contexto escolar, possui características integradoras onde uma série de valores e objetivos podem ser explorados.

Para a compreensão da realidade a metodologia utilizada em sala de aula deve conter a análise das relações sociais nos seus diversos aspectos, como o econômico e político e das “marcas” inscritas nesse espaço que mostram a história dessas relações e jogos de força na busca de interesses comuns ou contrários e que precisam ser descortinados.

Para que isso ocorra são necessários critérios, como a análise dos acontecimentos que não podem ficar restritos ao âmbito espacial, já que os fatos não ocorrem de forma isolada, possuem relação com outros fatos e interferências de outras dimensões. A delimitação do espaço de análise é resultado de escolha conforme o objetivo de classe. O professor tem papel fundamental na sistematização desses critérios, na formulação dos objetivos, no processo avaliativo, na metodologia que partirá de problemáticas existentes na realidade, suas características conforme tempo e fatos históricos.

O objetivo da análise do espaço, de contexto social do sujeito, durante a alfabetização cartográfica por meio da linguagem cartográfica e da representação cartográfica, com o uso do mapa ou não, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, é que consiga perceber para além dos problemas encontrados, das identidades individuais e características culturais, mas aspectos da luta de classes, temas como consumismo, desigualdade social, com vistas à compreensão gradual da realidade social, complexa e contraditória.

Descrever o espaço não quer dizer que a criança entende toda a dinâmica que acontece nas relações sociais. Importante que se torne uma “leitora da realidade”, para isso é necessário proporcionar condições suficientes no processo de aprendizagem e ensinar os conhecimentos científicos acumulados pela humanidade.

Segundo Silva e Cunha (2010) há a seguinte problemática, a necessidade dos alunos no Ensino Fundamental de superarem a dificuldade de aprenderem os conhecimentos da alfabetização cartográfica. Além disso, Romano (2012) diz que há falta de conhecimento sobre o assunto por parcela considerável de professores nos anos iniciais. A consequência disso será o não saber “como” e “o que” ensinar sobre o conteúdo.

Proposta de atividades para os anos Iniciais do Ensino Fundamental

Essas atividades partem da percepção corporal para o trabalho de compreensão do espaço até a vivência do esporte de orientação como ferramenta lúdico pedagógica. Cabe ao professor decidir se determinada atividade cumpre com os objetivos, por ele formulado, no processo de ensino e aprendizagem.

As seis situações didáticas seguintes são sugestões que podem ser úteis ao professor. Devidas alterações podem ser necessárias, conforme as características peculiares das disciplinas, do contexto escolar, dos alunos e das estratégias elaboradas.

ATIVIDADE Nº 01

Nomenclatura: Deslocamento orientado.

Conhecimentos: Percepção corporal, localização espacial, lateralidade, habilidades motoras, coordenação motora.

Material utilizado: Nenhum

Situação didática: Dispersos pelo ambiente, ao comando dos professores, os alunos se deslocarão em direções diversas (direita, esquerda, para frente, para trás). Pode-se variar a atividade com a posição inicial dos participantes de maneira sentada, de mãos dadas em dupla; termos diferentes: para o norte, sul, leste e oeste.

ATIVIDADE Nº 02

Nomenclatura: Sombra orientada.

Conhecimentos: Percepção corporal, localização espacial, socialização.

Material utilizado: Giz e bússola.

Situação didática: Em duplas, um dos alunos deitado no chão em decúbito dorsal, braços abertos e com a cabeça em direção ao norte, conforme leitura da bússola; e o outro, com um giz, faz o contorno do corpo do colega deitado e escreve os símbolos de norte, sul, leste e oeste na sombra criada. Explicações sobre as partes corporais, os nomes, funções, é uma opção de ensino para o professor de educação física iniciar nessa atividade.

Como variação, ao invés do aluno deitar no chão, pode-se utilizar a folha de papel manilha, assim, haverá o decalque do corpo. O aluno que desenhou vai completar o desenho com todas as características do colega, formato dos olhos, do cabelo. Podem-se utilizar

orientações das posições de localização em relação ao corpo, lado esquerdo, direito, acima, abaixo.

Em seguida, desenhar o lado de costas, traçando os detalhes das roupas.

Os bonecos criados poderão ser pregados na parede, ou em barbantes estendidos na sala de aula, para a realização do trabalho de localização em relação aos outros bonecos, objetos da sala e do boneco em relação ao espaço (rua da escola, cantina, direção escolar, a moradia do aluno, pontos turísticos da cidade). É importante que os alunos troquem de lugar em relação aos bonecos para responderem as perguntas do professor, por exemplo, colocá-los atrás dos bonecos.

ATIVIDADE Nº 03

Nomenclatura: Desenho de si

Conhecimentos: Percepção corporal, localização espacial, lateralidade, socialização.

Material utilizado: Papel A4, lápis, lápis de cor.

Situação didática: Cada aluno desenhará seu corpo na folha de papel, com detalhes, formato dos olhos, da boca, orelha, vestimenta. Em seguida, comparará com o desenho anterior feito por um colega na atividade “Sombra orientada”. Ele irá verificar o que está diferente e o que está parecido, vai escrever ou falar o que percebeu, localizando a posição das partes corporais mencionadas em relação ao desenho que outra pessoa desenhou. Ex: - Achei meu olho esquerdo do desenho do colega parecido com o que desenhei. Pode-se comparar com fotografias trazidas de casa pelo aluno.

ATIVIDADE Nº 04

Nomenclatura: Mapa da casa até a escola e o sonho

Conhecimentos: Localização espacial, Compreensão da realidade social.

Material utilizado: Folha A4, lápis, lápis de cor.

Situação didática: Desenho do roteiro, desde a moradia do aluno até a escola, com as devidas características da paisagem, vegetação; e do espaço social, comércios, terrenos baldios, praça, pontos de ônibus. Na mesma folha, na parte de trás, outro desenho, com o mesmo roteiro, só que como ele “sonha” que deveria ser. Os professores questionarão o motivo disso não acontecer conforme seu desejo.

Figura 08. Desenho do mapa, roteiro da casa a escola, feito por aluno do 5º ano.



ATIVIDADE Nº 05

Nomenclatura: Caça ao tesouro geométrico

Conhecimentos: Compreensão da realidade social, localização espacial, socialização.

Material utilizado: Papel, lápis e bússola.

Situação didática: O objetivo é o aluno achar um tesouro ou concluir a atividade a partir de trajeto estabelecido previamente. Distribuir pelo ambiente, como pátio da escola, desenhos de figuras geométricas, pregados na parede. Cada equipe receberá uma folha de papel e lápis para anotar as figuras geométricas encontradas. Do ponto de partida que pode ser a porta da sala de aula, uma equipe por vez, lê a primeira pista que os professores entregaram, nessa conterá a informação de localização, como norte, sul, leste ou oeste e a quantidade de passos na direção mencionada. Ex: Vá para o sul e ande 10 passos. E receberá uma bússola de aplicativo do celular ou utilizará o próprio celular com o aplicativo bússola, para auxiliar na localização.

Após chegar, o aluno anota a figura encontrada (quadrado, triângulo, círculo, retângulo) e lê a próxima pista entregue pelos professores.

Os professores no início da atividade dirão quantas pistas o aluno deverá adivinhar.

Ao final, os alunos irão entregar para os professores a sequência de figuras encontradas para se certificarem se conseguiram adivinhar todas em sequência.

Figura 09. Alunos descobrindo a figura geométrica que está grudada na parede entre os extintores.



ATIVIDADE Nº 06

Nomenclatura: Esporte de orientação pedagógico

Conhecimentos: Habilidades motoras, percepção corporal, compreensão da realidade social, localização espacial, lateralidade, socialização, análise, leitura e compreensão de mapas, verbalização, memória e raciocínio, valores sociais.

Material utilizado: Mapa com o traçado do percurso para vivência do esporte de orientação.

Situação didática: De preferência em ambiente externo a sala de aula, como parque, praça, o esporte de orientação será realizado em grupo, com alunos e professores caminhando juntos, na possibilidade de alunos com deficiência também participarem. O professor explicará previamente como se pratica esse esporte, como é as características do ponto de saída, de marcação e chegada, o procedimento para leitura, análise e interpretação do mapa utilizado.

Após o grupo de porte do mapa do local encontrará os pontos demarcados, quando chegar nesses locais os professores questionarão os alunos sobre as características pontuais que eles observam ao redor, como a realidade do entorno. Por exemplo, sobre a percepção dos alunos sobre os frequentadores do parque (tipo de vestimenta), os meios de locomoção utilizados para acesso, as características das vias de trânsito, as estruturas habitacionais no entorno.

Os alunos, possivelmente, perceberão que as características não são as mesmas da sua realidade local. Os professores poderão questionar o motivo de isso acontecer, com o objetivo de analisarem sobre as distinções dos espaços sociais, a desigualdade social conforme divisão de classes sociais.

ALGUNS CONHECIMENTOS TRABALHADOS NESSAS ATIVIDADES

- Localização Espacial;
- Habilidades motoras;
- Coordenações motoras;
- Lateralidade;
- Análise, leitura e compreensão de mapas;
- Valores Sociais, como cooperação e respeito ao próximo;
- Verbalização, memória, raciocínio;
- Compreensão da realidade social.

CONCLUSÃO

“Algumas certezas e outras tantas dúvidas”

A sugestão dessas atividades no trabalho conjunto entre professores pode ser satisfatória, não como um “faça conforme descrito”, mas na análise sobre de que forma ocorrerá o ensino para que os alunos aprendam a se localizarem espacialmente e compreendam a realidade em que vivemos.

O ensino precisa ocorrer de forma problematizada, no questionamento dos motivos que levam a importância da aprendizagem de certos conhecimentos. Diversos aspectos estão relacionados nesse processo, econômico, político, cultural, assim, nenhuma disciplina esgota sozinho objetos de estudo. É preciso combater a fragmentação curricular, mas manter a especificidade dos componentes curriculares.

Este trabalho vem a contribuir com as temáticas de estudo apresentadas, que estão sempre em constante mudança, conforme processo dialético. As questões aqui levantadas servem para novos questionamentos na área curricular, nas disciplinas de educação física e geografia; e demais que almejam o ensino com o uso da ferramenta pedagógica, o esporte de orientação.

BIBLIOGRAFIA

ALBUQUERQUE, F. N. B. de. A prática da orientação na geografia escolar: da vertente esportiva à pedagógica. **Revista Pindorama**, Bahia, v. 3, n. 3, p. 107-123, julho/dez. 2012. Disponível em: <http://www.revistapindorama.ifba.edu.br/files/edição_3_geografia_escolar.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2017.

CASTELLAR, S. M. V. A Cartografia e a Construção do Conhecimento em Contexto Escolar. In: ALMEIDA, R. D. de (org.). **Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia**. São Paulo: Contexto, 2014, p. 121-135.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE ORIENTAÇÃO. O que é orientação. 2012. Disponível em: <<http://www.cbo.org.br>>. Acesso em: 14 set. 2015.

PASINI, C. G. D. **Corrida de orientação: esporte e ferramenta pedagógica para a educação**. 2. ed. Três Corações-MG: Gráfica Excelsior, 2004.

ROMANO, S. M. M. Alfabetização cartográfica: a construção do conceito de visão vertical e a formação de professores. In: CASTELLAR, S. **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2012, p. 157-167.

SCHERMA, E. P. Corrida de orientação: Uma proposta metodológica para o ensino da geografia e da cartografia. 2010. 201f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2010.

SILVA, R. V. de; CUNHA, D. M. A influência do desporto orientação na aprendizagem de cartografia. In: 16º ENCONTRO NACIONAL DE GEÓGRAFOS, 2010, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2010, p. 1-12.

Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) professores.

Prezado (a) professor (a),

Convidamos e solicitamos sua autorização para participar da Pesquisa “Alfabetização cartográfica a partir do esporte de orientação: um estudo de caso na Escola Municipal Irmã Irma Zorzi em Campo Grande/MS” sob a responsabilidade do pesquisador Kleiton Ramires Pires Bezerra que tem como objetivo geral analisar se o uso do esporte de orientação trabalhado de forma pedagógica é um instrumento didático satisfatório para a aprendizagem da alfabetização cartográfica de maneira que o aluno compreenda não somente as noções de localização espacial; leitura, análise e interpretação de mapas, mas também a realidade social, por meio da correlação com a representação cartográfica.

Caso venha a autorizar a sua participação, o objetivo em específico está em analisar se os professores da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS conhecem o esporte de orientação; a atividade de iniciação a essa modalidade chamada de “caça ao tesouro” e o objeto de estudo a realidade social para possível intervenção pedagógica pela Rede de Ensino, caso haja necessidade. Essa análise será realizada por meio da entrega de um questionário que deverá ser preenchido somente pelos professores efetivos ou convocada da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS.

Qualquer informação sobre os senhores, bem como as respostas, não será divulgada a terceiros, logo o sigilo será respeitado. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificá-los. Ainda assim, o (a) Senhor (a) pode vir a retirar o consentimento, a qualquer momento, com isso, deixará de participar da pesquisa, sem que haja nenhuma consequência para tal. Sua contribuição irá beneficiar a reflexão entre os professores, acadêmicos e demais interessados em compreender até que ponto o professor conhece esses objetos de pesquisa mencionados para possível intervenção ou não frente aos dados analisados.

Antes de assinar este termo, o (a) Senhor (a) deve realizar todas as perguntas que achar necessário para que não haja dúvidas sobre qualquer aspecto da pesquisa. Questionamentos posteriores poderão ser feitos pelo número do pesquisador: (67) 99283-0362.

Este termo será impresso em duas vias, o (a) senhor (a) receberá uma cópia assinada pelo mestrando pesquisador. Informações sobre o Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado Profissional em Educação da UEMS, fone: (67) 3901-4618.

Declaro que li as informações acima sobre a pesquisa, que me sinto perfeitamente esclarecido (a) sobre o conteúdo da mesma e que, por minha livre vontade, concordo em participar dessa pesquisa.

Assinatura do professor (a)

Assinatura do pesquisador

Campo Grande, ____ de ____ de ____ 2017.

Apêndice C – Questionário para os professores de educação física da REME.

Conforme seus conhecimentos e o que propõe a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) sobre a unidade temática **Práticas Corporais de Aventura**, responda:

1) A BNCC (2017) categoriza a unidade temática Práticas Corporais de Aventura em na natureza e urbanas. E coloca a corrida orientada (esporte de orientação) como exemplo de prática na natureza. Você já praticou o esporte de orientação em algum momento de sua vida?

SIM NÃO

Caso sim, onde?

2) Conhece o conceito de esporte de orientação?

SIM NÃO

3) O “caça ao tesouro” pode ser utilizado como atividade para explicar como se executa o esporte de orientação. Você conhece a atividade de “caça ao tesouro”?

SIM NÃO

4) Você trabalha o “caça ao tesouro” nas aulas de educação física?

SIM NÃO

5) A BNCC (2017) menciona como competência geral fazer com que o aluno valorize e utilize os conhecimentos para entender e explicar a realidade social. É importante o aluno compreender a realidade social?

SIM NÃO

6) Há o objetivo do aluno compreender a realidade social nas suas aulas de educação física?

SIM NÃO

Caso sim, como faz para que isso ocorra?

Apêndice D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os pais.**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Senhores pais e/ou Responsáveis,

Solicitamos sua autorização para o (a) menor, sob sua responsabilidade, a participar da Pesquisa “Alfabetização cartográfica a partir do esporte de orientação: um estudo de caso na Escola Municipal Irmã Irma Zorzi em Campo Grande/MS” sob a responsabilidade do pesquisador Kleiton Ramires Pires Bezerra, a qual pretende analisar se o uso do esporte de orientação trabalhado de forma pedagógica é um instrumento didático satisfatório para a aprendizagem da alfabetização cartográfica de maneira que o aluno compreenda não somente as noções de localização espacial; leitura, análise e interpretação de mapas, mas também a realidade social, por meio da correlação com a representação cartográfica.

Esta pesquisa foi apresentada como projeto à direção escolar que autorizou a execução da mesma. Participará somente a turma do 5º ano do matutino da Escola Municipal Irmã Irma Zorzi, onde o (a) menor estuda. As crianças que participarão dessa pesquisa têm de 8 a 12 anos de idade. No primeiro momento, elas terão aula na escola com o (a) professor (a) regente e o de educação física da turma, sobre o conteúdo de alfabetização cartográfica e esporte de orientação. No segundo momento, eles irão juntamente com os professores mencionados ao Parque das Nações Indígenas para vivenciarem o Esporte de Orientação e o que foi aprendido em sala de aula. Para o deslocamento dos (as) alunos (as) haverá ônibus sem ônus para a escola, os responsáveis e alunos (as). No terceiro e último momento, em sala de aula, haverá a aplicação de (1) um questionário, com duas perguntas, para todos os (as) alunos (as), pelo (a) professor (a) regente, com o objetivo de avaliar os conhecimentos aprendidos.

Durante a pesquisa pode acontecer do (a) menor não se sentir bem, como: se sentir constrangido (a) pelos colegas, cansado (a), irritado (a). Caso aconteça algo errado, o (a) menor será orientado (a) a procurar pessoalmente o pesquisador Kleiton Ramires Pires Bezerra, durante esses momentos, ou pelo telefone dele: (67) 99283-0362. Bem como o senhor (a) poderá entrar em contato da mesma forma com o pesquisador, além do e-mail: kleitonramires@yahoo.com.br. O (a) aluno (a) terá como benefício, melhor entendimento dos conceitos iniciais de mapas e cartografia, a alfabetização cartográfica, assim poderá compreender com mais clareza a realidade do meio social vivido de maneira lúdica com o uso do esporte de orientação.

Não será divulgado a terceiros qualquer informação referente ao menor, o sigilo será respeitado. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram da pesquisa. Quando terminarmos a pesquisa, ela será divulgada na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, principalmente, por meio da elaboração de uma dissertação e guia pedagógico para os professores. Ainda assim, o (a) Senhor (a) pode vir a retirar o consentimento, a qualquer momento, e o aluno (a) deixará de participar da pesquisa, sem que haja nenhuma consequência para tal.

O pesquisador durante os procedimentos fará as devidas anotações, em caderno próprio, dos fatos que observar relevante para a pesquisa. As anotações servirão apenas para o mestrando como fonte de produção para posterior análise dos dados, assim como o questionário respondido pelos alunos (as). Essas anotações poderão ser solicitadas pelos senhores, bem como quaisquer dados relativos ao procedimento, a qualquer momento durante a pesquisa, até a data de apresentação da dissertação do pesquisador que está prevista para dezembro de 2017.

Antes de assinar este termo, o (a) Senhor (a) deve realizar todas as perguntas que achar necessário para que não haja dúvidas sobre qualquer aspecto da pesquisa.

Este termo será impresso em duas vias, o (a) senhor (a) receberá uma cópia assinada pelo mestrando pesquisador.

Para sanar dúvidas a respeito da Ética na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética com Seres Humanos da UEMS, fone: (67) 3902-2699 ou cesh@uems.br.

Declaro que li as informações acima sobre a pesquisa, que me sinto perfeitamente esclarecido (a) sobre o conteúdo da mesma e que, por minha livre vontade, concordo em autorizar o (a) menor _____ sob minha responsabilidade legal a participar desta pesquisa.

Campo Grande, ____ de _____ de _____ 2017.

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Responsável

Nome completo do pesquisador: Kleiton Ramires Pires Bezerra

Telefone para contato: (67) 99283-0362

E-mail: kleitonramires@yahoo.com.br

Para sanar dúvidas a respeito da Ética na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética com Seres Humanos da UEMS, fone: (67) 3902-2699 ou cesh@uems.br.

Apêndice E – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE**

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “Alfabetização cartográfica a partir do esporte de orientação: um estudo de caso na Escola Municipal Irmã Irma Zorzi em Campo Grande/MS”. Seus pais/responsáveis permitiram sua participação. Queremos analisar se o esporte de orientação pode auxiliar na sua aprendizagem e dos seus colegas de turma sobre a alfabetização cartográfica. As crianças que participarão dessa pesquisa têm de 8 a 12 anos de idade. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, isso não trará nenhum problema para você.

A pesquisa será feita na Escola Irmã Irma Zorzi, somente com sua turma, em sala de aula e no Parque das Nações Indígenas. No primeiro momento você terá aula sobre alfabetização cartográfica e esporte de orientação com os professores de sala e o (a) professor (a) de educação física. No segundo momento, você irá de ônibus, ao Parque das Nações Indígenas para realizarem o Esporte de Orientação, para isso será utilizado materiais seguros: uma bússola e um mapa. No último momento, em sala de aula novamente, você fará uma provinha, com duas perguntas, com o objetivo de avaliar o que você aprendeu sobre as atividades realizadas. Durante a pesquisa pode acontecer de você não se sentir bem, como: se sentir constrangido (a) pelos colegas, cansado (a), irritado (a). Caso aconteça algo errado, você pode procurar o pesquisador Kleiton Ramires Pires Bezerra durante esses momentos ou pelo telefone dele: (67) 99283-0362.

Mas há coisas boas que podem acontecer como ajudar você a aprender ainda mais sobre a alfabetização cartográfica. Assim, você poderá compreender melhor como é a realidade que está a sua volta. Não falaremos a outras pessoas que você está participando desta pesquisa, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram da pesquisa. Quando terminarmos a pesquisa, ela será divulgada na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, principalmente, por meio da elaboração de uma dissertação e guia pedagógico para os professores. Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar. Eu escrevi o telefone na parte de cima desse texto.

Eu _____ aceito participar da pesquisa “Alfabetização cartográfica a partir do esporte de orientação: um estudo de caso na Escola Municipal Irmã Irma Zorzi em Campo Grande/MS” que tem o objetivo de analisar se o esporte de orientação

pode auxiliar na sua aprendizagem e dos seus colegas de turma sobre a alfabetização cartográfica. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas, que a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar bravo. O pesquisador tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Campo Grande, ____ de _____ de _____ 2017.

Assinatura do menor

Assinatura do Pesquisador

Apêndice F – Questionário.



Campo Grande, _____ de _____ de 2017.

Nome: _____ Idade: _____ Anos

Turma: 5º Ano _____

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

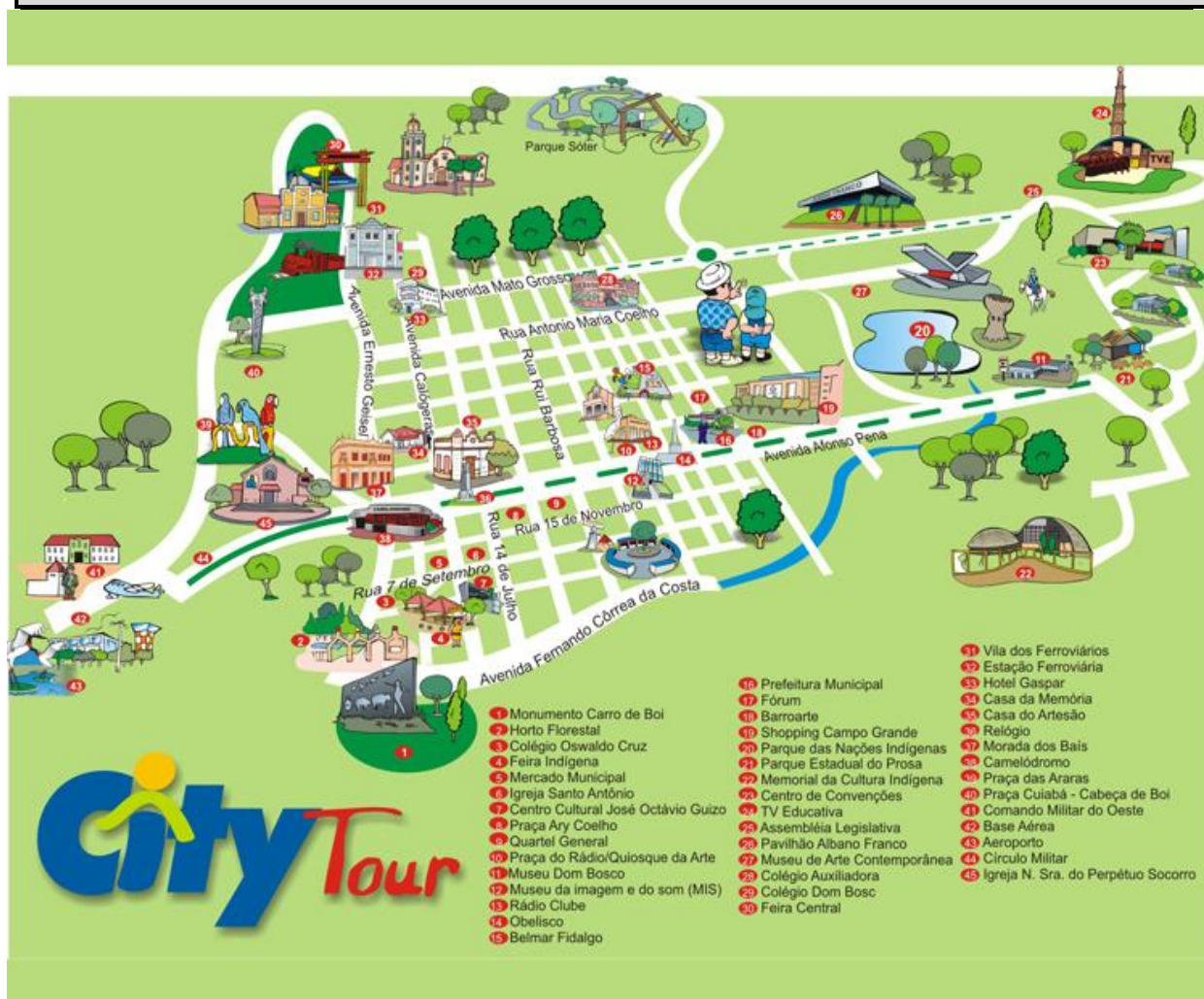


Imagem: campogrande.net

01) Observe o mapa de nossa cidade. Agora, escreva tudo o que você sabe sobre esse mapa.

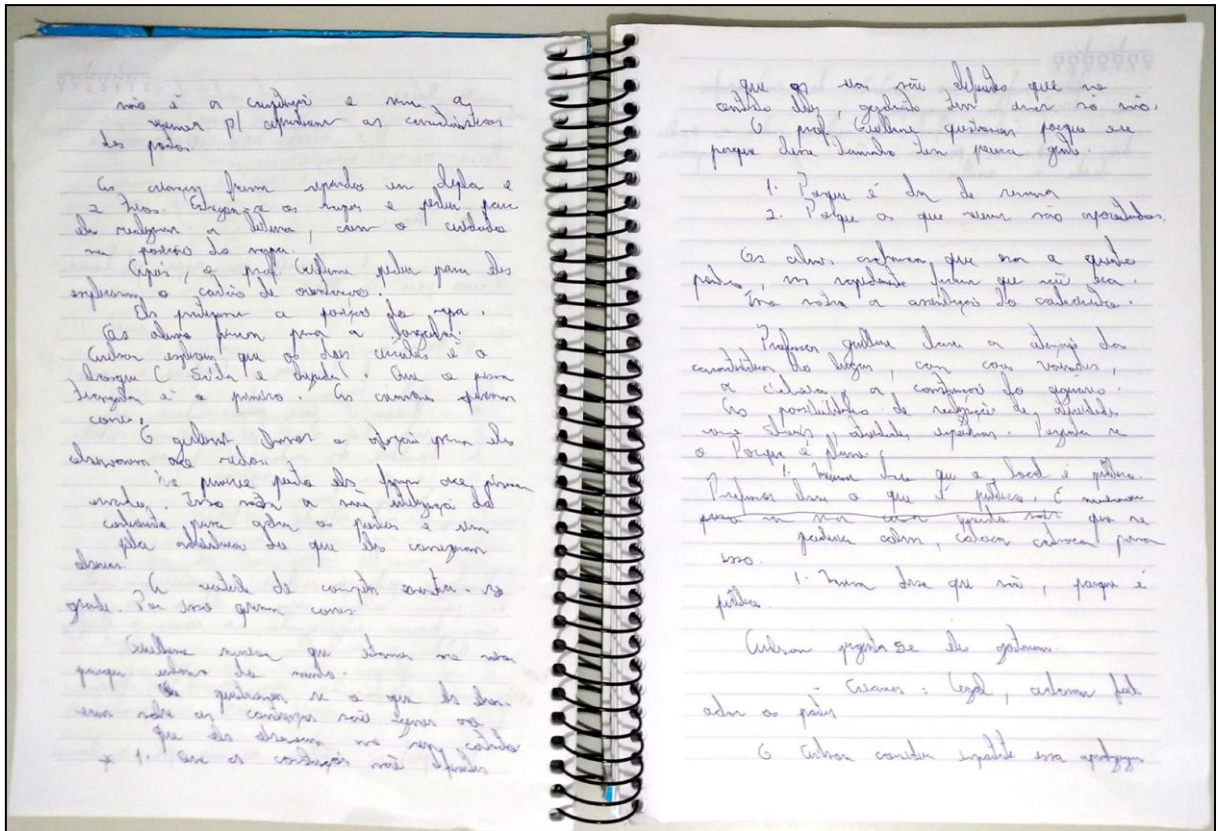
02) Observe a imagem abaixo. Agora, diga o que você observou ou sentiu ao vê-la.



Foto: Tuca Vieira à folha de São Paulo.

03) Desenhe um mapa do caminho de sua casa até a escola. Coloque os detalhes que achar necessário.

Apêndice G – Foto do diário de campo.



mas é a condição e não a
 razão p/ aprofundar as condições
 do país.

Os alunos fazem rapto em dupla e
 2 fotos. Fotografam os lugares e pedem para
 de qualquer a altura, com o celular
 na posição da água.

Após, o prof. explica para os
 estudantes o caso de ocorrência.

Os pontos a serem de nota.

Os alunos devem para a fotografia.
 Outros sabem que os dois estudos e o
 porque (Sida e água). São os pontos
 de água e a pontos. Os pontos podem
 conter.

É melhor fazer a água que os
 alunos não sabem.

Se quiserem mais de uma vez para
 estudar. Isso não é uma atividade de
 conteúdo para quem os pontos e não
 para aqueles de que não conseguem
 estudar.

É a realidade de quem estudar. Os
 pontos. Os pontos podem conter.

Existem muitos que sabem no não
 porque sabem de mais.

Os pontos de água e a que de água
 não são os pontos. São os pontos
 que os alunos não sabem estudar.

1. São os pontos não estudar

que os não são depois que no
 conteúdo de, quando tem de não.

6. prof. explica questões porque são
 porque deve estudar com pouco gás.

1. Porque é de de água
2. Porque os que não são apontados.

Os alunos sabem que não é quanto
 pontos, os pontos de água que não são.
 São os pontos a atividade de conteúdo.

Prof. explica para os alunos de
 conteúdo de água, com os pontos,
 a altura e a altura de água.

Os pontos de água de água de água
 não são os pontos de água. Porque os
 pontos de água.

1. Não sabe que não, porque é
 pontos.

Outros pontos de água de água

Outros pontos de água de água de água
 não os pontos

6. Outros pontos de água de água

ANEXOS

Anexo I – Declaração Institucional.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
Comitê de Ética com Seres Humanos

**DECLARAÇÃO INSTITUCIONAL**

Eu, Maria Suely Pereira, diretora desta escola, autorizo a realização da pesquisa intitulada **ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA A PARTIR DO ESPORTE DE ORIENTAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL IRMÃ IRMA ZORZI EM CAMPO GRANDE/MS**, que tem como pesquisador principal **Kleiton Ramires Pires Bezerra**, que será o responsável pela coleta dos dados e informações. Esta pesquisa será realizada nas dependências da Escola Municipal Irmã Irma Zorzi e terá duração de 6 meses, aproximadamente.

Campo Grande, MS, 14 de dezembro de 2016.

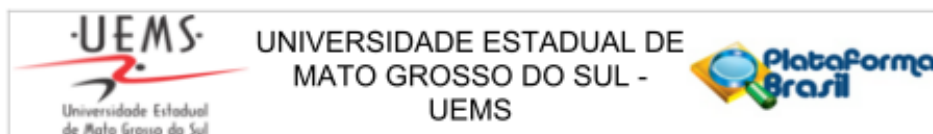
Assinatura e carimbo da diretora

Maria Suely Pereira

Diretora

140 78 2. 11 de 2016

Anexo II – Aprovação de pesquisa conforme parecer Consubstanciado do CEP.



Continuação do Parecer: 2.200.052

Recomendações:

Nenhuma

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto é relevante e a documentação apresentada está completa. Não há pendências ou adequações a serem feitas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_918971.pdf	04/07/2017 09:40:17		Aceito
Outros	QUESTIONARIO.docx	04/07/2017 09:39:08	KLEITON RAMIRES PIRES BEZERRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_ASSENTIMENTO.docx	04/07/2017 09:38:22	KLEITON RAMIRES PIRES BEZERRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO.docx	04/07/2017 09:38:06	KLEITON RAMIRES PIRES BEZERRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.docx	04/07/2017 09:37:38	KLEITON RAMIRES PIRES BEZERRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLARACAO_INSTITUCIONAL.pdf	04/07/2017 09:37:06	KLEITON RAMIRES PIRES BEZERRA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	04/07/2017 09:36:41	KLEITON RAMIRES PIRES BEZERRA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.docx	04/07/2017 09:36:06	KLEITON RAMIRES PIRES BEZERRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não