

JACQUELINE RODRIGUES MORAES

**A CONTRIBUIÇÃO DA TOPOFILIA E
TERRAFILIA NA PERSPECTIVA DE UMA
EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA**

ORIENTADOR: ZORAN ROCA

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação

Lisboa
2012

JACQUELINE RODRIGUES MORAES

**A CONTRIBUIÇÃO DA TOPOFILIA E
TERRAFILIA NA PERSPECTIVA DE UMA
EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA**

Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação no curso de mestrado em Ciências da Educação conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientador: Professor Doutor Zoran Roca
Co-Orientador: Professor Doutor Emmanuel Sabino

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação

Lisboa
2012

*Imagina que não haja possessões,
não sei se poderás;
que não haja necessidade ou fome,
a não ser uma irmandade de homens
Imagina todo mundo compartilhando de todo
o mundo.*

*Dirás que sou um sonhador,
mas não sou o único;
espero que algum dia te unirás
e o mundo será uno.*

John Lennon

Para os que sonham e
acreditam que um dia o
mundo possa vir a ser, um
lugar melhor para se viver.

AGRADECIMENTOS

Agradecer a todos que ajudaram na construção desse trabalho não é tarefa fácil, pois não quero e não posso agradecer somente aos que efetivamente contribuíram na construção, mas aos familiares, amigos e colegas que compartilharam comigo ideias, fomentaram discussões e que me trouxeram inspiração e força durante essa caminhada.

Desta forma, agradeço inicialmente aos meus pais David Moraes (in memoriam) e Luiza, por terem me dado as bases para ser quem eu sou e por ter me ensinado valores tão significativos para mim.

Ao meu amado marido Douglas, agradeço por tudo, principalmente pelo amor, compreensão, companheirismo e pela força em todos os momentos.

A minha linda e amada filha Sarah, pelos abraços nos momentos que precisei e por compreender os momentos de ausência.

A toda a minha família, principalmente meus irmãos Carlos David, Fernando, Reginaldo, Ana Marta, Renê, Ernesto, Raniere e Elano, pelo carinho, amor e por fazerem parte da minha vida.

As minhas amigas, Luzia, Flávia, Teté, Linda, Márcia, Kuênia, pelos momentos de descontração e risadas, nas horas em que necessitava espairecer. Não saberia como agradecer, senão lhes oferecendo essas linhas.

Queria ainda agradecer a amiga e companheira professora Gilcileide, que em nossa história de trabalhos e amizade, é sempre fonte de inspiração nas discussões pertinentes às questões da educação. Suas observações e sua compreensão foram importantes para minha reflexão, muito obrigada por tudo.

À profissional e amiga Carminha pelo excelente trabalho na confecção da cartografia e pela amizade.

Às minhas amigas e companheiras na caminhada do mestrado, Fran, Livramento, Carmem e Nágila. Os trabalhos em grupo e as trocas de idéias foram de grande valia para as reflexões aqui contidas.

Agradeço a meu professor orientador Zoran Roca, expressando a minha mais profunda admiração e respeito, pelo compromisso por ele dedicado a luta por uma sociedade mais igualitária, através de suas pesquisas e, por ter acreditado e ajudado na efetivação da dissertação.

Ao professor Emanuel Sabino pelo empenho e dedicação ao curso e pela ajuda sempre tão necessária.

A Suinária pelo apoio nos trabalhos de campo da pesquisa e pela ajuda na digitalização do trabalho.

A todos que fazem o FORUM (Centro de Formação, Estudos e Pesquisas), principalmente à Samires, Fredson e Zélia por estarem sempre dispostos a prestar ajuda e esclarecimentos.

A todos os Professores do Instituto de Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, bem como aos brasileiros que nos trouxeram conhecimentos tão grandiosos e com isso contribuíram para nosso engrandecimento intelectual.

Aos alunos, professores e núcleo gestor da Escola de Ensino Fundamental e Médio Ministro Jarbas Passarinho, pelo acolhimento e por terem colaborado direta ou indiretamente na formulação e elaboração da pesquisa.

Agradeço ainda aos alunos Diego, Ana Cláudia, André, Dilaine, Clarice, Paulo Sérgio, Lidiane, as professoras Josy, Livramento, Gil e o professor Geraldo que ajudaram no desenvolvimento do projeto “A Geografia dos bairros Terrenos Novos e Vila União”. A ajuda de vocês foi de grande valia para me dar bases para esse trabalho.

E a todos que direta ou indiretamente ajudaram a tornar esse momento da minha vida uma realidade gratificante.

Obrigada!

RESUMO

A pesquisa realizada teve como finalidade analisar os pressupostos compreendidos nos conceitos de toponímia e de terrafília, considerando como sujeitos os alunos e professores da Escola de Ensino Fundamental e Médio Ministro Jarbas Passarinho, no Município de Sobral, Estado do Ceará. Foi feita uma análise da identidade territorial, a vivida e a desejada, buscando avaliar o sentido de pertença à escola e aos bairros Terrenos Novos e Vila União, bem como a sua atratividade. Isto permitiu verificar as consequências que pode trazer tornar o sentimento de pertença em algo construtivo na resolução de problemas existentes na escola e nos bairros em questão, no sentido de contribuir para a formação da cidadania. A metodologia participativa adotada consistiu na realização de oficinas sobre os conhecimentos, atitudes e prática (CAP)/Terrafília, aplicadas a alunos do 3º ano do ensino médio e a seus respectivos professores de Geografia. Os resultados permitiram a elaboração de um diagnóstico retrospectivo e prospectivo a respeito das diversas mudanças ocorridas na gênese da identidade territorial e proporcionou aos participantes uma abertura dialógica, onde puderam expressar suas opiniões e preocupações, permitindo assim, um ensaio das escolhas, deveres e responsabilidades, a partir de indicações e formulação de propostas para fortalecimento do sentimento de terrafília.

Palavras-Chave: Identidade Territorial. Toponímia. Terrafília. Educação para a Cidadania.

ABSTRACT

The survey aimed at examining the assumptions included in the concepts of topophilia and terrafilia. The subjects of the research were the students and teachers of the elementary and high school, “Jarbas Passarinho”, located in the municipality of Sobral, State of Ceará. An analysis of the territorial identity was undertaken, that which is a fact and that which is idealized, with the aim of evaluating the sense of belonging to the school and to the neighborhoods Terrenos Novos and Vila União, as well as their attractiveness. This made it possible for us to verify the consequences that such sense can cause in something positively used for the resolution of problems existent in schools and the neighborhoods under study, and in contributing for the formation of citizenship. The adopted participatory methodology consisted of workshops on knowledge, attitudes and practices/Terrafilia, applied to 3rd year high school students and to their geography teachers. The results of our research allowed for the elaboration of a retrospective and prospective diagnosis relative to the various changes that have in the meantime occurred in the genesis of territorial identity and afforded participants an opening to dialogue, in which they were able to express their points of view and their worries thus making it possible to rehearse the test of choices, duties and responsibilities from information and formulation of proposals to strengthen the feeling of Terrafilia

Key words: Territorial Identity. Topophilia. Terrafilia. Education for Citizenship.

ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
CAP	Conhecimento, Atitude e Prática
CEDE	Conselho Estadual de Desenvolvimento Econômico
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CNE	Conselho Nacional de Educação
COGERH	Companhia de Gestão dos Recursos Hídricos
CRAS	Centro de Referência da Assistência Social
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
EEFM	Escola de Ensino Fundamental e Médio
FAM	Fundo de Aval do Município
FDI	Fundo de Desenvolvimento Industrial do Ceará
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IPECE	Instituto de Pesquisas e Estratégia Econômica do Estado do Ceará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PCN+	Parâmetros Curriculares Nacionais Mais
PISA	O Programa de Avaliação de Sistemas Educativos
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PSF	Programa de Saúde da Família
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

SEDUC	Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará
SIAB	Sistema de Informação da Atenção Básica
SRH	Secretaria de Recurso Hídricos do Estado do Ceará
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	17
 CAPÍTULO I: EDUCAÇÃO BÁSICA: FINALIDADES, CONTRIBUIÇÃO E MARCOS LEGAIS.....	 23
1.1. O Contexto histórico das Ciências Humanas no Brasil e seus reflexos na Educação Básica.....	23
1.2. Os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Orientações Curriculares para Ensino Médio.....	30
1.3. Diretrizes Curriculares e Orientações para o Ensino da Geografia.....	38
 CAPÍTULO II: EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA, IDENTIDADE TERRITORIAL E DESENVOLVIMENTO LOCAL.....	 42
2.1. Educação e Cidadania.....	42
2.2. Identidade Territorial e Desenvolvimento local: da toponímia à terrafilia.....	44
 CAPÍTULO III: IDENTIDADE TERRITORIAL: A ESCOLA NO CONTEXTO DOS BAIRROS TERRENOS NOVOS E VILA UNIÃO.....	 53
3.1. Um pouco da história do município de Sobral-CE.....	54
3.2. Os Bairros Terrenos Novos e Vila União.....	59
3.3. A Escola de Ensino Fundamental e Médio Ministro Jarbas Passarinho.....	69
 CAPÍTULO IV - METODOLOGIA UTILIZADA PARA REGISTRO E AVALIAÇÃO DA TOPOFILIA E TERRAFILIA: A IDENTIDADE TERRITORIAL DO ESPAÇO VIVIDO E DO PRETENDIDO.....	 72
4.1. Metodologia: Oficina CAP.....	72
4.2. Perfil dos participantes.....	75
4.3. Descrição das oficinas.....	76
4.4. Resultados e discussões: respostas individuais.....	81
4.5. Propostas para o trabalho para a afirmação da terrafilia: uma parceria escola e comunidade.....	104

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	108
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	111
APÊNDICES.....	I
ANEXOS.....	XI

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Mapa de localização do município de Sobral/CE.....	56
Figura 2: Perímetro urbano do distrito sede do município de Sobral/CE e bairros Terrenos Novos e Vila União.....	57
Figura 3: Açude Mocambinho, Terrenos.....	61
Figura 4: Vista do Bairro Terrenos Novos Novos.....	61
Figura 5: Área alagadiça, bairro Terrenos Novos.....	61
Figura 6: Lagoa John Sanford/Terrenos Novos.....	61
Figura 7: Rua asfaltada, bairro Terrenos Novos.....	62
Figura 8: Rua calçamentada, bairro Terrenos Novos.....	62
Figura 9: Construção da rede de esgotos no bairro.....	62
Figura 10: Rua sem pavimentação, Terrenos Novos.....	62
Figura 11: Casas de comércio na Rua José Pierre, Terrenos Novos.....	63
Figura 12: Praça Dr. Estevam Ferreira da Ponte, Terrenos Novos.....	63
Figura 13: Ocupação do terreno para construção de casas na Vila União, 1991.....	64
Figura 14: Ocupação do terreno para construção de casas na Vila União, 1991.....	64
Figura 15: Bairro Vila União, 1990.....	65
Figura 16: Bairro Vila União, 2010.....	65
Figura 17: Unidade de Saúde da Vila União.....	65
Figura 18: Transporte coletivo utilizado nos bairros.....	65
Figura 19: Lagoa de estabilização da fábrica de cimento.....	66
Figura 20: Riacho Mocambinho/ Vila União.....	66
Figura 21: Localização da escola.....	67
Figura 22: Fachada da EEFM Ministro Jarbas Passarinho.....	68
Figura 23: Apresentação de Hiphop na escola Jarbas Passarinho.....	70
Figura 24: Apresentação de forró na escola Jarbas Passarinho.....	70
Figura 25: Manifestação dos alunos de escolas públicas por melhorias na educação.....	70
Figura 26: Manifestação dos alunos das escolas públicas por melhorias na educação.....	70
Figura 27: Seminário das Oficinas CAP/Terrafília.....	77
Figura 28: Seminário das Oficinas CAP/Terrafília.....	77

Figura 29: Seminário das Oficinas CAP/Terrafilia.....	77
Figura 30: Seminário das Oficinas CAP/ Terrafilia.....	77
Figura 31: Aplicação das Oficinas CAP para os alunos.....	79
Figura 32: Aplicação das Oficinas CAP para os alunos.....	79
Figura 33: Aplicação das Oficinas CAP para os professores.....	79
Figura 34: Aplicação das Oficinas CAP para os professores.....	79
Figura 35: Reunião com representantes dos bairros Terrenos Novos e Vila União e representantes da escola.....	105
Figura 36: Reunião com representantes dos bairros Terrenos Novos e Vila União e representantes da escola.....	105
Figura 37: Apresentação dos dados da pesquisa para os representantes dos bairros e escola.....	106
Figura 38: Apresentação dos dados da pesquisa para os representantes dos bairros e escola.....	106
Figura 39: Representantes da escola e dos bairros.....	107

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Componentes da Identidade Territorial.....	48
Quadro 2: Jornal do Município de Sobral Ceará.....	91
Quadro 3: Os componentes da Identidade Territorial da EEFM Jarbas passarinho.....	93
Quadro 4: Os componentes da Identidade Territorial/Bairros Terrenos Novos e Vila União.....	94
Quadro 5: Respostas dos grupos quanto às prioridades da escola e dos bairros.....	97
Quadro 6: Impactos dos agentes de desenvolvimento sobre a identidade territorial (número total de respostas obtidas na escola Jarbas Passarinho e nos bairros Terrenos Novos e Vila União).....	99
Quadro 7: Propostas de ações em favor da Identidade Territorial e Desenvolvimento de questões prioritárias.....	100
Quadro 8: Propostas de ações sob responsabilidade dos agentes em favor da Identidade Territorial e das questões prioritárias nos bairros e na escola.....	103

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Oficina CAP: Participantes.....	72
Tabela 2: Total dos alunos participantes das oficinas CAP/ Terrafilia por sexo.....	75
Tabela 3: Total dos Professores participantes das oficinas CAP/Terrafilia por sexo.....	75
Tabela 4: Total dos alunos participantes das oficinas CAP/Terrafilia por série e por sexo.....	79

INTRODUÇÃO

“A educação não deve servir apenas como trampolim para uma pessoa escapar da sua região: deve dar-lhe os conhecimentos necessários para ajudar a transformá-la” (Dowbor, 2007, p.04)

A motivação da pesquisa começou ao observar nas aulas de geografia que os alunos que moram nos bairros “Terrenos Novos” e Vila União tinham uma visão pessimista sobre seu lugar de moradia e a escola que frequentam. Na visão dos alunos, os bairros apresentavam-se como lugares onde ocorre violência, ruas sujas com esgoto a céu aberto, águas contaminadas, poucos serviços urbanos e de forma geral com pouca infraestrutura se comparado com outros bairros da cidade.

Os referidos bairros localizam-se na cidade de Sobral que pertence à Região Noroeste do Estado do Ceará e fica a 238 quilômetros da capital (Fortaleza). E pode-se dizer que são dois bairros em um, pelo fato de serem separados por ruas, que fazem parte dos dois.

Os bairros têm forte representatividade para alunos e professores, por ficarem próximos à escola e por serem lugares de identidade estudantil e familiar. É interessante explicar a denominação do bairro “Terrenos Novos”, pois na década de 1980, o terreno situado na cidade de Sobral e pertencente ao Estado, foi loteado para servir de moradia para pessoas que não possuíam casa própria, a ação do loteamento envolvia questões de ordem política e estruturais da organização do território. Porém, sua ampliação não se limitou ao terreno loteado e doado, ao contrário, partes dessas terras também foram e ainda são ocupadas por pessoas sem a devida autorização para a posse da propriedade, fato esse que acaba ocasionando um desarranjo espacial, pois as terras ocupadas não são consideradas pelo poder público como oficiais. Isso gera dificuldades na organização do território, com relação à prestação de serviços e estruturação, o que deixa as famílias residentes sem assistência.

O bairro foi nomeado inicialmente de “Terrenos Novos” através da lei nº 107/1989, em seguida recebeu o nome de Cidade Dr. José Euclides Ferreira Gomes Júnior através da lei nº 480/2003. Porém o mesmo é reconhecido pelos seus moradores como de “Terrenos Novos”, denominação criada pelas famílias e que até hoje faz parte de sua história e de sua identidade. Isso é decorrente do fato da oficialização do mesmo só ter ocorrido alguns anos após fixação dos primeiros moradores. Portanto, optamos neste trabalho por identificá-lo de Terrenos Novos, o primeiro nome do bairro e o escolhido pelos moradores, por acatar e respeitar a identidade da comunidade residente no bairro.

No que se refere ao bairro Vila União, este foi ocupado por famílias sem casa própria, as mesmas lutaram para conquistar o terreno para moradia. As famílias acabaram se organizando para reivindicar, junto ao poder público, a posse do terreno. No decurso desse processo, elas foram construindo suas casas e passaram a chamar o local de Vila União.

Atualmente, os órgãos oficiais (Prefeitura Municipal e secretarias) reconhecem os bairros por: Bairro Cidade Dr. José Euclides Ferreira Gomes Júnior e Bairro Vila União (SOBRAL, 2009, p. 25-6).

Em relação à escola podiam-se perceber em relatos durante as aulas que se tratava de uma escola sem a devida infraestrutura e serviços para poder oferecer uma educação de qualidade, nomeadamente: salas sem ventilação, baixa luminosidade, escassez de material didático, falta de professores, baixa autoestima de alunos e professores, dentre outros fatores que segundo os alunos acabam por ocasionar baixa atratividade de continuar os estudos e permanecerem na escola.

A escola a que se refere o texto é a Escola de Ensino Fundamental e Médio Ministro Jarbas Passarinho e está situada próximo aos bairros Terrenos Novos e Vila União e recebe em sua maioria os alunos residentes nesses bairros.

Em termos gerais pode-se dizer que tais fatores podem de certa forma contribuir para um agravamento de problemas sociais como o crescimento da violência no bairro e na escola, dilapidação do patrimônio público como as praças e fachadas das escolas, baixa autoestima em relação às oportunidades profissionais que de certa forma contribuem para o crescimento do desemprego e subemprego, etc. Portanto, é possível verificar que o sentimento de pertença ou o sentido de toponímia, ou seja, “os laços afetivos dos seres humanos com o meio ambiente material” (Tuan, 1980, p. 107) tornam-se quase nulos, visto que se pode perceber no espaço,

mau trato, degradação, redução da sustentabilidade ecológica e um crescente desordenamento do território.

Neste contexto, surgiram questionamentos ao que se refere aos problemas supracitados, ou seja, de que forma a toponímia e terrafília vistas numa ótica educativa ou civil, podem determinar os aspectos desejáveis e não-desejáveis das mudanças ocorridas no bairro e na escola? De que forma a educação voltada à formação para a cidadania pode contribuir no sentido de minimizar os problemas existentes no bairro e na escola?

Na busca de respostas para estas e outras questões, a pesquisa foi realizada no intuito de poder registrar e medir a toponímia e terrafília, a ligação afetiva entre as pessoas e os territórios que encorajam intervenções em prol do desenvolvimento local (Oliveira; Roca & Leitão, 2010), com o objetivo de avaliar o sentido de pertença e a atratividade da escola e dos bairros e, mais, verificar que consequências isso pode acarretar para tornar este sentido de pertença algo construtivo no sentido de resolução de problemas ambientais, sociais, culturais, existentes na escola e nos bairros em questão, e, assim, fazer com que os alunos e professores, possam tornar os respectivos lugares mais atrativos através do exercício da cidadania.

Segundo Roca (2009), a promoção e ativação da terrafília podem ser importantes no processo de identificação e avaliação de elementos estrategicamente relevantes para o desenvolvimento territorial, tais como os da qualidade paisagística. O sentido de pertença a um território de residência, escola, trabalho e/ou lazer reflete os níveis de satisfação com as condições ambientais, sociais, econômicas, culturais e outras do território em questão. Desta maneira, a atratividade territorial, pode ser um fator decisivo para a implantação e fixação de atividades econômicas e inovação social nesse mesmo espaço.

Neste sentido Dowbor (2007) diz que, o território, constituído dentro destes padrões, faz com que as pessoas passam a se identificar como comunidade, a administrar conjuntamente problemas que são comuns. “Esse aprender a colaborar se tornou suficientemente importante para ser classificado como um capital, uma riqueza de cada comunidade, sob forma de capital social” (Dowbor, 2007, p. 7). Em outras palavras, explica: “se antigamente o enriquecimento e a qualidade de vida dependiam diretamente, por exemplo, numa propriedade rural, do esforço da família, na cidade a qualidade de vida e o desenvolvimento vão depender cada vez mais da capacidade inteligente de organização das complementaridades, das sinergias no interesse comum” (Dowbor, 2007, p. 7).

Somente as pessoas que vivem na localidade é que sabem realmente quais são as necessidades mais prementes, são elas que podem pensar formas de sustentação e apontar os meios para implementá-los, e assim por diante. Se elas não tomarem iniciativas, dificilmente alguém o fará para elas (Dowbor, 2007).

Portanto, tivemos como pretensão conduzir os alunos a uma melhor compreensão dos fenômenos ligados ao processo de globalização e suas implicações no território fazendo-os refletirem sobre o seu papel neste contexto e, desta maneira tentar aguçar o senso crítico relacionado aos acontecimentos que ocorrem no cotidiano do bairro e da escola buscando, assim, o exercício da cidadania.

Para coleta dos dados e informações foram desenvolvidas as Oficinas CAP/ Terrafília (Conhecimentos, Atitudes e Práticas), como um modelo participativo de análise aplicado aos alunos do 3º ano do ensino médio, perfazendo um total de 110 alunos, subdivididos em 2 turmas do turno vespertino 2 turmas do turno noturno e seus respectivos professores de Geografia, permitindo a elaboração de um diagnóstico retrospectivo e prospectivo a respeito das diversas mudanças ocorridas na gênese da identidade territorial e, proporcionando um ensaio para o exercício da cidadania.

Desta forma, a utilização de métodos participativos através do levantamento de fontes primárias e *in loco* de dados feitos por meio da aplicação do protocolo da oficina CAP do Modelo Identerra, possibilitou registrar e medir a toponímia e terrafília dos alunos e professores da escola Jarbas Passarinho, tendo como referências a escola e os bairros, buscando uma melhor compreensão da Identidade Territorial.

Por isso, no que se refere aos bairros Terrenos Novos e Vila União, foi necessário estudá-los, procurando compreendê-los, para que, depois fosse feita uma análise do processo histórico da formação e posteriormente da organização de ambos nos dias atuais.

Desta forma foram levantadas informações dos dois bairros para que fosse possível comparar as respostas dadas pelos alunos. Assim, são descritas características relacionadas à paisagem e os modos de vida da população residente nos referidos bairros para a averiguação da Identidade Territorial praticada e desejada.

Este estudo foi realizado em diferentes momentos, a partir de pesquisa exploratória investigou-se os bairros Terrenos Novos e Vila União. Algumas informações foram coletadas durante a realização de aulas de campo para os alunos da escola quando lecionava geografia nas turmas do ensino médio. Durante esse período foi desenvolvido com os alunos o projeto

intitulado “A Geografia dos bairros Terrenos Novos e Vila União”. Este projeto possibilitou fazer um acervo sobre os bairros. Foram feitas filmagens, entrevistas aos moradores, visitas às associações e Unidades de Saúde, ao Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), igrejas e escolas dos bairros no intuito de verificar como funcionam e como atuam.

O diálogo na sala de aula com os alunos permitiu um panorama da visão dos mesmos sobre os bairros e sobre o papel que deveriam desempenhar enquanto cidadãos.

Foram tiradas e coletadas pelos alunos e por mim fotografias dos bairros e da escola em diferentes anos.

No período da elaboração da dissertação, foram coletados dados sobre o município de Sobral e os bairros estudados, esses foram obtidos através de órgãos como a Prefeitura Municipal de Sobral, Câmara Municipal, Companhia de Gestão dos Recursos Hídricos (COGERH), Secretaria de Cultura e Secretaria de Saúde de Sobral, dentre outros.

Sobre o município de Sobral, coletaram-se informações referentes ao seu processo de formação, localização, organização, dentre outros.

Ao que se referia aos bairros levantou-se informações sobre o início da sua construção, sua organização atual, quantidade de habitantes, número de escolas e unidades de saúde, projetos desenvolvidos, limite territorial, etc.

Constam também informações da Escola Jarbas Passarinho ao que se refere a sua localização, criação e funcionamento e a proposta pedagógica a ser desenvolvida pelos educadores.

Portanto, foram coletados dados bibliográficos, documentos e mapeamentos antigos e recentes da cidade de Sobral e dos bairros para que fosse possível entender sua subdivisão atual. Essas informações permitiram refletir sobre os modos de vida das pessoas, os problemas enfrentados, suas expectativas em relação às melhorias no âmbito social, nos conduzindo ao entendimento do processo de formação dos bairros utilizados para a análise da Identidade Territorial, permitindo um diagnóstico dos locais que serviram de base para o estudo da toponímia e toponímia.

O trabalho está dividido em quatro capítulos e encontra-se organizado de acordo com as normas para elaboração de dissertações de mestrado da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de autoria de Judite Primo e Diogo Mateus (2008). Sendo assim, o capítulo I intitulado; **Educação Básica: finalidades, contribuição e marcos legais**, faz uma discussão sobre as Ciências Humanas no Brasil, apontando a influência que alguns

estudiosos tiveram na sua evolução e como essa contribuiu para o desenvolvimento e para o debate a cerca da educação brasileira.

Discute-se a Lei de Diretrizes da Educação Nacional - LDBEN apontando os artigos que deram suporte à proposta de se trabalhar com a educação para a cidadania, que foi a base desse trabalho. Também são apresentados os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, documento criado pelo Ministério da Educação - MEC para orientar as políticas públicas de educação básica e as ações educativas escolares em âmbito nacional.

São discutidas as diretrizes curriculares e orientações para o ensino de geografia levando em consideração as propostas da ciência geográfica que discute a importância da reflexão e a busca de pensamentos que possam levar os alunos a terem uma compreensão da realidade e possibilitando que nela interfiram de maneira mais consciente e propositiva exercendo de fato a cidadania.

O capítulo II, **Educação para a Cidadania, Identidade Territorial e Desenvolvimento Local** aborda a temática sobre os conceitos de cidadania, numa ótica voltada para a educação. Apresenta os conceitos de desenvolvimento local, toponímia e toponímia tendo como objetivo fornecer maiores esclarecimentos sobre os mesmos apontando a conexão existente entre os conceitos e o exercício da cidadania.

Faz-se ainda uma revisão da definição da Identidade Territorial, a partir dos trabalhos de Roca; Oliveira (2005), Roca; Roca (2007), Roca (2008), Roca (2009), Oliveira; Roca; Leitão (2010), que deram suporte teórico e metodológico na elaboração da pesquisa.

O capítulo III, **Identidade Territorial: a escola no contexto dos bairros Terrenos Novos e Vila União** é constituído de uma breve apresentação da cidade de Sobral, onde estão localizados os bairros e a EEFM Ministro Jarbas Passarinho. São apresentados os bairros Terrenos Novos e Vila União, onde são discutidos os processos de formação e organização dos mesmos. Faz uma apresentação da escola analisada e que serviu de base para a coleta das informações, abordando seu Projeto Político Pedagógico – PPP (proposta pedagógica da instituição), bem como, aspectos relacionados à localização, criação e funcionamento da escola.

No capítulo IV, **Metodologia utilizada para registro e avaliação da toponímia e toponímia: a Identidade Territorial do espaço vivido e do pretendido**, estão dispostos os procedimentos metodológicos utilizados para a coleta de dados sobre a toponímia e toponímia dos alunos e professores da escola Jarbas Passarinho e os resultados da pesquisa coletados por

meio do protocolo das Oficinas CAP/Toponímia e analisados através de uma abordagem qualiquantitativa. A tabulação dos dados obtidos de forma individual e coletiva foram agrupados em seus aspectos qualiquantitativos para permitir a compreensão do conjunto de informação relacionada às respostas dadas pelos alunos e professores. Portanto, os resultados são mostrados em tabelas e quadros, com as respectivas discussões e interpretações dos dados.

CAPÍTULO I. EDUCAÇÃO BÁSICA: FINALIDADES, CONTRIBUIÇÃO E MARCOS LEGAIS

A presente unidade de discussão introduz os dispositivos legais advindos da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira (LDB), considerando o contexto histórico da área de ciências humanas no Brasil. Consideram-se as orientações educacionais formais, através dos documentos oficiais denominados como Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Deste modo, apresentam-se os objetivos e propostas, mas precisamente na área de Ciências Humanas e suas tecnologias. A última parte da discussão versa sobre as diretrizes curriculares para o ensino da geografia.

1.1. O Contexto histórico das Ciências Humanas no Brasil e seus reflexos na educação básica

As transformações políticas e sociais ocorridas no Brasil entre o final do século XIX e o XX, que desagregaram o regime escravocrata e senhoriais e introduziram um regime de classes sociais, induziram reflexões sobre a sociedade brasileira. Neste momento, os padrões científicos são desenvolvidos por estudiosos dando-lhes autonomia para análises histórico-geográficas e sociográficas (Laville & Dionne, 1999). Essas transformações foram acompanhadas por uma gama de trabalhos acadêmicos publicados, voltados para as questões sociais, tais como, por exemplo: “Ensaio e Estudos de Filosofia e Crítica” livro escrito por Tobias Barreto de Menezes, que aborda sobre as correntes do pensamento europeu da época, e faz uma análise dos escritos da ciência filosófica discutindo teses de autores como Levêque, Jouffroy, Vitor Hugo e outros. Faz crítica à falta de produções sumariamente brasileiras, e acrescenta a isso uma reforma intelectual em prol de conhecimentos filosóficos (Menezes, 1889).

“História da Literatura Brasileira” de Silvio Romero. Livro em que o autor faz uma discussão das publicações feitas sobre o Brasil. A partir dessa leitura, busca resgatar a história do Brasil, com base nas interpretações de livros, dissertações, artigos, crônicas, poemas,

dentre outras fontes, de escritores, brasileiros e estrangeiros. Silvio Romero apresenta nesse livro, traçados da história do Brasil como deveriam ser compreendidos, “a história dos Tupis, ou, segundo o sonho de alguns representantes do africanismo entre nós, a dos negros em o Novo Mundo” (Romero, 1888, p. 2).

“Os Sertões”, escrito por Euclides da Cunha, o livro divide-se em três partes: “A Terra”, que faz uma descrição do sertão baiano, local que foi palco da Guerra de Canudos, “O Homem”, aborda as características dos sertanejos concluindo, que os mesmos estão isolados da civilização e, portanto privados de bens culturais, e “A Luta”, narrando a Guerra que foi travada entre governo e os moradores do povoado de Canudos, sendo os moradores de Canudos, liderados por Antonio Vicente Mendes Maciel, conhecido pelo nome de Antonio Conselheiro (Cunha, 2006).

A partir das décadas de 1930 e 1940, as Ciências Humanas no Brasil encontraram uma forte renovação com trabalhos produzidos por estudiosos das áreas de sociologia, história, geografia, antropologia, economia, que se debruçaram na produção de estudos e pesquisas sobre a sociedade brasileira¹. Devido ao “esgotamento de modelos explicativos tradicionais e de mudanças sociais como um todo que tornaram tais modelos insatisfatórios” (Brasil, 1999, p. 309). Deste modo a institucionalização das ciências humanas é vista como pressuposto para a compreensão das mudanças que estavam ocorrendo no Brasil (Pereira & Santos, 1936) desencadeadas por processos ligados a política vigente, aos fatores da cultura brasileira (Xavier, 1998) e a interpretação desta (Xavier, 1998).

“Sempre que possível, Azevedo ressalta a importância do estudo científico da Educação Brasileira como metodologia para se desvendar a realidade e como estratégia de intervenção social – seja por meio da descrição dos processos educativos, seja pela análise da legislação escolar ou dos planos e programas de ensino” (Xavier, 1998, p. 1).

¹ A partir dos anos 1930 e 1940, as Ciências Humanas no Brasil encontraram enorme renovação, com os trabalhos de Gilberto Freire, Caio Prado Júnior, Sérgio Buarque de Holanda e Fernando de Azevedo. Com a fundação da Universidade de São Paulo e a vinda de pesquisadores estrangeiros do porte de Roger Bastide, Claude Lévi-Strauss, Fernand Braudel, Jacques Lambert, Jean Tricart, dentre outros, tais estudos encontraram um campo fértil, dando origem a seguidas gerações de sociólogos, economistas, historiadores, antropólogos e cientistas políticos, que se dedicaram ao estudo da sociedade brasileira, em uma perspectiva de forte engajamento político, que acabaria esbarrando no enrijecimento da reação, no período que se seguiu a 1964.

Desse modo, as Ciências Humanas incorporam os preceitos que as fizeram se desenvolver como ciências autônomas e no seu contexto a História, a Sociologia, a Ciência Política, o Direito, a Psicologia, a Economia, a Antropologia e a Geografia tiveram seus papéis definidos.

“A História cumpriu a tarefa de construir uma identidade e uma memória coletiva, a fim de glorificar e legitimar os feitos dos Estados nacionais; a Sociologia traçou estratégias para ordenar e reordenar as novas relações sociais; a Ciência Política ocupou-se do poder, de como constituir-lo e regrá-lo; o Direito encarregou-se de construir um aparato legal e processos jurídicos para a conservação ou renovação da ordem social; a Economia voltou-se para a otimização e o controle da produção e das trocas de bens; a Psicologia procurou compreender e amenizar o impacto das transformações sobre os comportamentos humanos; a Antropologia, em sua vertente etnográfica, lançou-se à descrição dos povos “exóticos”, que a expansão econômica e política das grandes potências capitalistas necessitavam submeter; e a Geografia serviu para mapear as potencialidades dos territórios nacionais ou daqueles a serem conquistados, além de exaltar as riquezas de cada ‘solo pátrio’” (Brasil, 1999, p. 282).

No século XX, os debates a cerca da teoria de Marx e Engels têm forte influência nos trabalhos produzidos pelas Ciências Humanas, acarretando seu engajamento nas questões políticas e aumentando a sua responsabilidade perante os problemas sociais. Os novos estudos também visavam “dotar os homens de instrumentos de controle sobre a vida em sociedade, numa perspectiva de direcionar a própria história (Brasil, 1999, p. 283).

No Brasil, durante o Regime Militar, houve mudanças nas Ciências Humanas. A História e a Geografia foram transformadas na disciplina "Estudos Sociais" que incluíam "Educação Moral e Cívica". Sendo assim, a educação humanista ficou relegada a uma educação que “seguia a lógica dos interesses econômicos” (Ferreira Jr. & Bittar, 2008, p. 341). Promoveu-se uma forte valorização das Ciências Exatas e a Língua Portuguesa, deixando as Ciências Humanas relegadas ao segundo plano, com pouco prestígio e espaço na sociedade e na escola.

“Na esteira desse processo, o regime militar implementou as reformas educacionais de 1968, a Lei n. 5.540, que reformou a universidade, e a de 1971, a Lei n. 5.692, que estabeleceu o sistema nacional de 1º e 2º graus, pois ambas tinham com escopo estabelecer uma ligação orgânica entre o aumento da eficiência produtiva do trabalho e a modernização autoritária das relações capitalistas de produção. Ou seja, a educação no âmbito do regime militar foi concebida como um instrumento a serviço da racionalidade tecnocrática, com o objetivo de se viabilizar o *slogan Brasil Grande Potência*” (Ferreira Jr. & Bittar, 2008, p. 335-336).

Os programas curriculares na área das Ciências Humanas foram reorganizados no sentido de exercer controle ideológico e eliminar as possibilidades de resistência ao regime autoritário. De acordo com Cerri (2003) isso ocasionou um empobrecimento na qualificação dos professores e no comprometimento das discussões dos seus conteúdos.

Segundo Borges (2005) o ensino de Geografia e História passaria por medidas restritivas, tanto na forma como deveria ser ensinada como também nas abordagens em sala de aula pelos professores. Ambas tiveram que se adequar aos interesses do Estado, tendo como fundamentos teóricos um quadro social hierarquizado, onde as decisões no âmbito político e econômico que interferiam na sociedade eram colocadas como necessárias e impostas verticalmente.

A ordem social foi apresentada como condição essencial para o progresso, uma máxima a ser seguida. Isso veio a refletir na formação dos professores dessas áreas e concomitantemente no ensino dessas disciplinas, deixando de lado o que é proposto pelas mesmas, ou seja, um ensino voltado à formação do aluno cidadão, contribuindo para uma visão mais crítica e abrangente do mundo e da organização da sociedade, ao contrário de dar ênfase a um ensino meramente descritivo de fatos e fenômenos. Porém muitas foram as pressões para que houvesse mudanças na educação brasileira, umas delas estar relacionada à elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) ou Lei de Diretrizes e Bases (LDB) chamada de Lei Darcy Ribeiro, foi sancionada em dezembro de 1996 (Lei nº 9.394, publicada no Diário Oficial da União em 23 de Dezembro de 1996, Seção I), contém as Diretrizes e Bases que orientam a educação nacional (Demo, 1997). Nos seus 92 artigos há dispositivos inovadores e flexibilizadores, o que permite avançar em certos aspectos do sistema de ensino. Representam, sobretudo, um novo momento do ensino brasileiro; marcado por uma trajetória de erros, mas também de acertos, que refletem até o presente momento em sua qualidade (Demo, 1997).

Para Zibas *et al* (2005) a mobilização para a elaboração da nova Lei acontecia paralelamente às mudanças nas relações de força no âmbito internacional. A decadência do socialismo e o fortalecimento da hegemonia norte-americana fizeram com que fosse consolidada a influência de organismos internacionais na elaboração das políticas em diversos lugares do mundo. Documentos elaborados por agências multilaterais multiplicaram-se, principalmente aqueles elaborados pela Comissão Econômica para a América Latina e o

Caribe (CEPAL)² e pelo Banco Mundial. Esses documentos “faziam críticas contundentes ao papel tradicional do Estado na educação latino-americana e propunham mudanças importantes nessa área”.

“Os discursos internacionais repetiam incansavelmente dois bordões: a) a importância da educação básica (no Brasil, reduzida à escola fundamental) para o novo padrão de desenvolvimento dos países periféricos e b) a necessidade de o Estado tornar-se menos provedor de financiamento e mais indutor de qualidade, por meio de diversos mecanismos de controle, tais como avaliações externas do sistema e a convocação dos pais e da sociedade para participação tanto do financiamento quanto da gestão escolar” (Zibas, 2005, p. 5).

Nesse cenário, composto por interesses e perspectivas futuras para uma nova educação, surgem às propostas da Lei que iriam estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional. Em seu contexto a LDB no Art. 1º expressa que a Educação abrange os processos formativos que se desenvolvem nas relações familiares, na convivência em sociedade, nas relações de trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa e nas manifestações culturais e complementa no § 2º que a “educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. (Brasil, 1996, p. 1).

Sobre os Princípios e Fins da Educação Nacional o Art. 2º afirma ser a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Segundo Martins (2009) a escola deve preparar para a convivência em sociedade, para a comunhão entre os homens, pois a aprendizagem vem da interação, do convívio com o outro, de aprender na socialização e na troca de idéias e opiniões, para que o aluno, desde cedo, se prepare para ação no meio social. (Martins, 2009).

Das Disposições Gerais da educação básica Art. 22º, define como finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Nesse

² Ramon de Oliveira no seu artigo “O legado da CEPAL à educação nos anos 90” discute sobre a influência desta instituição na década de 1990 afirmando a relevância do seu papel no processo das políticas educativas em todo o continente latino-americano e região caribenha. Essa instituição atribuía a educação um dos principais fatores responsáveis pela elevação do patamar de competitividade internacional dos países desta região, capaz de fazer frente às diversas transformações sucedidas na economia ao nível global.

sentido, a escola é vista como o local que propiciará as bases para a formação do cidadão a partir do conhecimento do mundo, do seu lugar, das necessidades e dos valores da sociedade.

Fica explícita no Art. 27º a proposta das diretrizes dos conteúdos curriculares da educação básica que sugere a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática.

O Art. 35º versa sobre o ensino médio, definindo a duração de três anos o ensino médio e o mesmo tem a finalidade de preparar o estudante para o trabalho e a cidadania, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores, bem como o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Neste contexto, o Art. 36º enfatiza que os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de maneira que ao término do ensino médio o educando demonstre compreensão “dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; conhecimento das formas contemporâneas de linguagem; domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania”. (Brasil, 1999, p. 31).

Em linha de síntese, a LDB estabelece para esse nível de ensino, “uma educação equilibrada, com funções equivalentes para todos os educandos” buscando integrar “numa mesma e única modalidade, finalidades até então dissociadas para serem trabalhadas de forma articulada” (Brasil, 1999, p. 22).

Para Perrenoud (2005), a situação da escola perante o desafio de promover uma educação cidadã e a possibilidade de tornar isso possível perpassa, não somente pelo mero debate, antes, requer engajamento político e social. Ainda nesse sentido, afirma que a responsabilidade não deverá ser somente da escola, mas, sobretudo, de toda a sociedade e não será possível envolver a escola na luta pela cidadania se essa luta não considerar outras frentes, de forma plausível e coordenada como: emprego, migração, urbanismo, segurança, divisão das riquezas, acesso à saúde, seguridade, relações internas e externas, estatuto das minorias, sistema judiciário e penal, etc. Afirma que:

“Se pretendermos que a escola trabalhe para desenvolver a cidadania, se acreditamos que isso não é tão óbvio nem tão simples, temos de pensar nas conseqüências. Isso não se fará sem abrir mão de algumas coisas, sem reorganizar

as prioridades e sem levar em conta o conjunto de alavancas disponíveis: os programas, a relação com o saber, as relações pedagógicas, a avaliação, a participação dos alunos, o papel das famílias na escola, o grau de organização da escola como uma comunidade democrática e solidária” (Perrenoud, 2005, p. 11).

Portanto, não basta simplificar ou resumir a educação para a cidadania a uma mera educação moral invasiva apenas para justificar o trabalho com ela. Para Perrenoud (2005) é preciso agir em pelo menos três registros:

“1. Permitir a cada um construir os conhecimentos e as competências necessárias para fazer frente à complexidade do mundo e da sociedade; muitos alunos saem da escola desprovidos de meios intelectuais para se informar, para formar uma opinião, para defender um ponto de vista através da argumentação. 2. Utilizar os saberes para desenvolver a razão, o respeito à maneira de ser e à opinião do outro. Nada mais simples, aparentemente, pois a vocação dos saberes disciplinares é tornar o mundo inteligível e, assim, ajudar a dominá-lo pela inteligência, não pela violência. Mas o enciclopedismo dos programas contraria esse projeto de emancipação. Para desenvolver a cidadania, é preciso visar a uma cultura científica, em vez de uma acumulação de conhecimentos fragmentados; o desenvolvimento de uma postura reflexiva e de uma ética da discussão, em vez da submissão à autoridade da ciência ou do professor; a formação duradoura, em vez do estímulo à "decoreba" para se sair bem nos exames, os quais valorizam a quantidade de conhecimentos restituídos, e não a qualidade de sua apropriação. 3. Consagrar tempo, meios, competências e inventividade didática em um trabalho mais intensivo e continuado sobre os valores, as representações e os conhecimentos que toda democracia, todo contrato social pressupõe”. ((Perrenoud, 2005, p. 11 e 12).

Assim sendo, compreende-se que o sistema educacional não contribuirá para a democracia apenas introduzindo na matriz curricular uma ou duas horas semanais de educação para a cidadania. Portanto, não ocorrerá nenhum avanço essencial se essa preocupação não for inserida no cerne das disciplinas, de todas as disciplinas (Perrenoud, 2005, p. 12).

A aprendizagem da cidadania requer mais que a adesão de valores, de respeito às leis, passa pela reflexão sobre o que seria uma organização ideal da comunidade, e, sobretudo, passa pelo conhecimento realista dos mecanismos demográficos baseados em dados reais, em todos os setores, econômicos, políticos, psicossociológicos ou jurídicos em ação, o que sempre acabam por frustrar nossos ideais (Perrenoud, 2005, p.33).

Segundo Leon³ (1991) o ato de empreender a busca da aprendizagem, baseia-se, sobretudo, “na interrogação de como o ser humano transcende as limitações próprias de seu gênero e do ambiente social e natural, para atuar no curso de sua existência e de seu futuro”. O que faz desse empreendimento “um processo deliberado de apropriação da realidade, que leva à revelação dos desafios nos quais a capacidade de atuação pode encontrar seu sentido” (Ciavatta, 2006, p. 3).

“Este sentido transcendente da educação como capacidade de conhecer e de atuar, de transformar e de ressignificar a realidade,[...] essa realidade que é múltipla e contraditória no sentido dialético de que se transforma continuamente no tempo e no espaço, gerando novas situações, oposições e conflitos entre classes e grupos sociais. E para compreendê-la é preciso atuar nas suas mediações nos processos sociais complexos que lhe dão forma e materialidade, sob a ação dos sujeitos sociais envolvidos” (Ciavatta, 2006, p.3-5).

Faz-se necessário, sobretudo, garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto, o direito a uma formação completa para que possam entender o mundo e para que possa atuar “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”. (Ciavatta, 2006, p.3).

1.2. Os Parâmetros Curriculares Nacionais e as orientações para o Ensino Médio

Durante os anos de 1990 foram instituídas diversas iniciativas relacionadas à educação, entre elas, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que foram definidos pelo Ministério da Educação (MEC). Seu processo de formulação se iniciou a partir do estudo das propostas curriculares de Estados e Municípios brasileiros, da análise realizada pela Fundação Carlos Chagas sobre os currículos oficiais e do contato com informações relativas a experiências de outros países. Também foram analisados subsídios oriundos do Plano Decenal de Educação, o

³ LEÓN, Emma. (1991). *La educación: una problematización epistemológica*. SNI in Ciavata, Maria. (2006). O papel dos profissionais da educação enquanto formadores de cidadãos emancipados. In www.uff.br/trabalhonecessario. Acesso em 24 de Maio de 2010 em <http://www.uff.br/trabalhonecessario/TN04%20CIAVATTA,%20M..pdf>

qual destaca em síntese um conjunto de diretrizes políticas voltado para a recuperação da escola fundamental no país. Além de análises de pesquisa nacionais e internacionais, dados estatísticos sobre desempenho de alunos do ensino fundamental, bem como experiências de sala de aula difundidas em encontros, seminários e publicações. (Brasil, 1997).

Os documentos vieram ao conhecimento público na segunda metade da década de 1990, quando uma versão inicial foi encaminhada a representantes de instituições educacionais vinculadas ao sistema de ensino básico e acadêmico do país, para consulta e avaliação. É importante ressaltar que:

“Paralelamente, no campo acadêmico, estudos e debates sobre o currículo escolar geravam um acervo importante de conhecimentos e serviam como referência para a elaboração de pareceres e para a análise de propostas curriculares” (Saviani, 1994; Moreira & Silva, 1994; Silva & Moreira, 1995; Moreira, 1999 *apud* Bonamino & Martinez, 2002, p. 02).

Buscava delinear o que seria uma educação básica, “que se constituísse a partir do estudo dos fundamentos científico-tecnológicos e histórico-sociais, tornando-se uma prática informada pela teoria e pela história da ciência”, bem como pela “travessia da humanidade na luta pelo conhecimento que nos permite usufruir os bens que conhecemos hoje” (Frigoto & Ciavata, 2004, p. 17).

Segundo Bonamino & Martinez (2002), como resultado, foram elaborados uma série de pareceres, que foram discutidos pela Secretaria de Ensino Fundamental. Tais pareceres foram analisados em conjunto com as discussões e conclusões de encontros com especialistas, acadêmicos e professores. A partir dessas análises o MEC reelaborou a versão inicial dos PCNs, levando em conta as observações, críticas e sugestões encaminhadas. Então, em setembro de 1996, a proposta da nova versão dos PCNs foi apresentada ao Conselho Nacional de Educação (CNE) para que fosse deliberada.

De acordo com Santiago (2000) embora sem muito sucesso, o Estado em conjunto com a sociedade e educadores se organizou com intuito de imprimir mudanças nas condições de democratização e qualidade da educação básica, instituindo freqüentes reformas na organização do ensino, nos diferentes níveis e, não raro, na orientação teórica das práticas pedagógicas escolares. Desse modo, os Parâmetros Curriculares visam, sobretudo, orientar as políticas públicas de educação básica e as ações educativas escolares em âmbito nacional.

Embora se apresente como uma proposta sem caráter de obrigatoriedade os PCNs têm como pretensão “ser um referencial comum para a educação escolar no Brasil, tendo em vista uma formação de qualidade, e assumem a feição de política pública ao situarem-se como uma orientação oficial” (Santiago, 2000, p. 01) e que “cumprem o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias” (Brasil, 1999, p. 13). Neste sentido, o Ensino Médio, portanto, é definido como:

“a etapa final de uma educação de caráter geral, afinada com a contemporaneidade, com a construção de competências básicas, que situem o educando como sujeito produtor de conhecimento e participante do mundo do trabalho, e com o desenvolvimento da pessoa, como “sujeito em situação” – cidadão”. (Brasil, 1999, p. 22).

Segundo Ricardo & Zylbersztajn (2008) a discussão das competências foi institucionalizada no sistema educacional brasileiro com a sanção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96), e pelos documentos oficiais que regulamentam e orientam os vários níveis de ensino.

Ao que se refere o ensino médio foram elaboradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) e as orientações complementares denominadas Parâmetros Curriculares Nacionais mais (PCN+). Nessa perspectiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, explicita, regulamenta e conduz os encaminhamentos a serem dados, para que se desenvolvam as reformas educacionais necessárias aos desafios advindos das transformações sociais, e por sua vez, o Conselho Nacional de Educação (CNE), tem como papel a regulamentação dos dispositivos da LDBEN, por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Brasil, 1999).

Desta forma, esses dispositivos, que têm força de lei, foram colocados em evidência, em 1999, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. A sua elaboração, teve como pretensão detalhar os objetivos propostos para a educação nacional e foram direcionados aos professores e demais responsáveis diretos pelo sistema educacional brasileiro, no intuito de informar e orientar o ensino tendo como base os documentos oficiais.

Porém, para Bezerra (2004), os PCNEM não esclarecem, nem tangenciam, o papel da escola como o lugar da reflexão sobre a prática educativa, nem sobre a elaboração de currículos e de atividades propícias ao desenvolvimento de competências e de habilidades. Tão menos coloca em destaque, como deveriam, os responsáveis diretos pelo processo educacional: professores, alunos, direção, funcionários e comunidade. “Talvez, em razão dessas limitações, é que se sentiu a necessidade de elaborar outras Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais” (Bezerra, 2004, p. 04), documento publicado em 2002 com a sigla PCN+ onde destaca,

“o papel do projeto pedagógico da escola e considera-se a escola como o cenário real da reforma educacional. Ao refletir sobre as novas orientações para o ensino, coloca em destaque os componentes fundamentais que reorientam a organização do processo escolar: os conhecimentos específicos, as competências e as habilidades, as disciplinas e seus conceitos estruturadores. A partir desses elementos, são propostas sugestões temáticas com a intenção de facilitar a construção dos processos de ensino e de aprendizagem. A articulação entre as áreas de conhecimento e entre as disciplinas no interior de cada área fornece a dimensão do processo sistêmico educacional, garantidor da formação do aluno em busca das competências e do exercício da cidadania” (Bezerra, 2004, p. 04).

Nos PCNEM as competências desejáveis ao pleno desenvolvimento humano devem abarcar as esferas cognitivas e culturais, permitindo ao educando exercer a cidadania e desempenhar atividades profissionais. Assim, “devem estar presentes na esfera social, cultural, nas atividades políticas e sociais como um todo” (Brasil, 1999, p. 24).

Tais competências devem buscar desenvolver a capacidade de abstração, a compreensão dos fenômenos de forma abrangente ao contrário da compreensão parcial e fragmentada, o desenvolvimento da criatividade e da curiosidade, bem como da capacidade de pensar múltiplas alternativas para a solução de problemas, de trabalhar em equipe, da disposição para procurar e aceitar críticas, do desenvolvimento do pensamento crítico, disposição para o risco, do saber comunicar-se, sendo capaz de buscar conhecimento. (Brasil, 1999, p. 24).

De acordo com os PCNEM o grande desafio é situar a escola com o novo modelo de sociedade, que ora se apresenta como sociedade técnica científica⁴. Portanto, é necessário o

⁴ Para Santos (2008), este é o período da grande indústria e do capitalismo das grandes corporações, servidas por meios de comunicação extremamente difundidos e rápidos (F. Alvarez, 1970, 1971). Ele começa com o fim da Segunda Guerra Mundial. A tecnologia constitui sua força autônoma e todas as outras variáveis do sistema são, de uma forma ou de outra, a ela subordinadas, em termos de sua operação, evolução e possibilidades de difusão.

rompimento com os modelos tradicionais para que se possam alcançar os objetivos que são colocados para o Ensino Médio, criando uma nova concepção curricular de acordo com a contemporaneidade e priorizando “a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”. (Brasil, 1999, p. 25).

Nessa perspectiva, incorporam-se como diretrizes gerais e orientadoras da proposta curricular as quatro premissas apontadas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) como eixos estruturais da educação na sociedade contemporânea:

- Aprender a conhecer

“Considera-se a importância de uma educação geral, suficientemente ampla, com possibilidade de aprofundamento em determinada área de conhecimento” (BRASIL, 1999, p. 29).

- Aprender a fazer

“O desenvolvimento de habilidades e o estímulo ao surgimento de novas aptidões tornam-se processos essenciais, na medida em que criam as condições necessárias para o enfrentamento das novas situações que se colocam” (Brasil, 1999, p. 29).

- Aprender a viver

“Trata-se de aprender a viver juntos, desenvolvendo o conhecimento do outro e a percepção das interdependências, de modo a permitir a realização de projetos comuns ou a gestão inteligente dos conflitos inevitáveis” (Brasil, 1999, p. 29).

- Aprender a ser

“A educação deve estar comprometida com o desenvolvimento total da pessoa. Aprender a ser supõe a preparação do indivíduo para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir por si mesmo, frente às diferentes circunstâncias da vida” (Brasil, 1999, p. 30).

A organização curricular do Ensino Médio estabelece a divisão do conhecimento escolar em áreas, sendo elas: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias.

“Essa estruturação [...] justifica-se por assegurar uma educação de base científica e tecnológica, na qual conceito, aplicação e solução de problemas concretos são combinados com uma revisão dos componentes socioculturais orientados por uma visão epistemológica que concilie humanismo e tecnologia ou humanismo numa sociedade tecnológica” (Brasil, 1999, p. 32).

Embora os PCNEM tenham sido organizados “em cada umas das áreas por disciplina não significa dizer que estas são obrigatórias ou mesmo recomendadas”. O que é obrigatório pela LDB ou pela Resolução nº 03/98 são os conhecimentos que estas disciplinas devem trabalhar, bem como as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas a partir desses conhecimentos (Brasil, 1999, p. 32).

Os saberes das áreas curriculares priorizam a compreensão dos conteúdos de forma vinculada às práticas sociais e produtivas. Neste aspecto preconiza-se que a elaboração do currículo seja transdisciplinar e matricial, de maneira que as áreas das linguagens, das ciências, das tecnologias, e ainda dos conhecimentos históricos, filosóficos, sociológicos e geográficos permitam uma leitura do mundo de forma crítica e estejam presentes em todas as situações da prática escolar (Brasil, 1999).

Ao que compete a área das Ciências Humanas e suas Tecnologias, há nos PCNEM as competências que devem ser desenvolvidas através da apropriação dos conhecimentos dessas ciências nos campos de conhecimentos de História, Geografia, Sociologia, Antropologia, Filosofia, Psicologia, Direito, entre outros, deverá desenvolver a compreensão do significado da identidade, da sociedade e da cultura, necessários ao exercício da cidadania, para cumprir o que manda a lei. Porém, é indispensável lembrar que o espírito da LDB é muito mais generoso com a constituição da cidadania e não a confina a nenhuma disciplina específica (Brasil, 1999).

De acordo com os PCNEM as Ciências Humanas e suas Tecnologias devem objetivar a constituição de competências e habilidades que permitam ao educando:

“compreender os elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros; compreender a sociedade, sua gênese e transformação, e os múltiplos fatores que nela intervêm como produtos da ação humana; a si mesmo como agente social; e os processos sociais como orientadores da dinâmica dos diferentes grupos de indivíduos; compreender o desenvolvimento da sociedade como processo de ocupação de espaços físicos e as relações da vida humana com a paisagem, em seus desdobramentos político-sociais, culturais, econômicos e humanos”; (Brasil, 1999, p. 108).

Na leitura do seu texto pode-se destacar essa proposta quando afirma a busca de “uma síntese entre humanismo, ciência e tecnologia a qual implique a superação do paradigma positivista”. Para tanto, afirma que educação escolar deve “lidar com os imperativos da sociedade tecnológica sem descuidar do necessário resgate da tradição humanista”. E complementa dizendo que isso ocorrerá mediante a uma proposta que sintetize humanismo e tecnologia, a qual se encontra formulada pela LDB 9394/96 e pelas DCNEM da Resolução CNE 03/98 homologadas pelo MEC.

Com efeito, a implementação dessas propostas no currículo e na organização escolar baseada em princípios estéticos, políticos e éticos, poderá assegurar uma retomada e uma possível atualização da educação humanista que dão a base para o sentido que deve ter a área das Ciências Humanas e suas Tecnologias (Brasil, 1999, p. 284).

Deste modo, a área das Ciências Humanas e suas Tecnologias enumera algumas competências e habilidades a serem trabalhadas e desenvolvidas, dentre elas destacam-se:

- Representação e Comunicação que visa incorporar o uso das tecnologias contemporâneas de comunicação e informação para planejamento, gestão, organização e fortalecimento do trabalho de equipe.
- Investigação e Compreensão que visam compreender os elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros, bem como a sociedade, sua gênese e transformação, e os múltiplos fatores que nela intervêm como produtos da ação humana; a si mesmo como agente social; e os processos sociais como orientadores da dinâmica dos diferentes grupos de indivíduos. E entender os princípios das tecnologias associadas ao conhecimento do indivíduo, da sociedade e da cultura, entre as quais as de planejamento, organização, gestão, trabalho de equipe, e associá-las aos problemas que se propõem resolver.
- Contextualização sócio-cultural que tem como princípios a compreensão do desenvolvimento da sociedade nos seus aspectos políticos, culturais, econômicos e humanos. Buscando interpretar “às práticas dos diferentes grupos e atores sociais, aos princípios que regulam a convivência em sociedade, aos direitos e deveres da cidadania, à justiça e à distribuição dos benefícios econômicos”. Bem como Entender o impacto das tecnologias associadas às Ciências Humanas sobre sua vida pessoal, os processos de produção, o desenvolvimento do conhecimento e a vida social e aplicá-

las na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida (Brasil, 1999, p. 284).

Verifica-se em sua composição que os PCNEM corroboram com a LDB no sentido de uma educação voltada para uma cidadania mais responsável, preocupando-se em levar o educando a buscar compreender as formas de organização da sociedade em seus aspectos políticos, econômicos e culturais.

1.3. Diretrizes Curriculares e Orientações para o Ensino da Geografia

A educação em geografia para o ensino médio no contexto das transformações advindas da revolução técnico-científica, pela globalização da economia e pelos problemas ambientais deu aos conhecimentos de Geografia um novo significado, saindo da condição de ciência meramente descritiva, para ser considerada, nas últimas décadas, como Ciência Social (Brasil, 1999).

Conforme as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1999) é preciso, em primeiro lugar, abandonar a visão apoiada simplesmente na descrição e memorização da “Terra e o Homem”, com informações sobrepostas do relevo, clima, população e agricultura. Pois a geografia, na sua forma escolar, privilegiou o discurso patriótico com a finalidade de formar cidadãos. Desta forma, a descrição dos países e de lugares passou a constituir o conteúdo dos livros de geografia. Seja por motivos ideológicos ou políticos (Silva, 2010).

É importante, destacar os obstáculos que levaram os professores de geografia à condição de meros repetidores de um conhecimento sacramentado pelos currículos escolares. Sobretudo aqueles que geraram uma geografia sem sabor e sem sentido para o aluno.

“É somente por razões de comodidade administrativa que foi decidido no século XIX que, no secundário, um só e mesmo professor ensinaria essas duas “matérias”, como se dizia antigamente. Na verdade, essa associação da história e da geografia foi decidida por razões que eu acredito bem mais profundas e sobretudo para articular duas categorias Kantianas fundamentais, o espaço e o tempo. Com efeito, a geografia está no espaço, deveria estar no espaço, da mesma forma como a história está no tempo” (Lacoste, 1988, p.246).

Esta é uma primeira constatação de que o profissional para lecionar geografia, não estava necessariamente preparado para lidar com o conhecimento geográfico. O ensino de geografia se caracterizou pela estruturação mecânica de fatos, fenômenos e acontecimentos divididos em aspectos físicos, aspectos humanos e aspectos econômicos, de modo a fornecer aos alunos uma descrição das áreas estudadas, fossem elas de um país, de uma região ou de um continente (Silva, 2010).

As novas propostas para a ciência geográfica dão importância à reflexão, a busca de pensamentos que levem ao estabelecimento de relações através da interdependência, da conexão de fenômenos, numa ligação entre o sujeito humano e os objetos de seus interesses, na qual a contextualização se faz necessária (Brasil, 1999).

É nesse processo que se fala de uma redescoberta da Geografia, de forma que esta pudesse responder a alguns problemas que se colocaram: “a construção de fundamentos epistêmicos necessários à consolidação de sua cientificidade; a definição e a clareza do seu objeto de estudos; e o papel do sujeito desta ciência, capaz de desvelar a organização espacial e suas relações” (Brasil, 1999, p. 309).

Em meio a esse debate a discussão sobre a denominada “renovação geográfica” permaneceu durante algum tempo restrita a alguns grupos acadêmicos e enfrentou as resistências da chamada tendência neoclássica, ocasionado o atraso da chegada de tais discussões ao conjunto dos professores do Ensino Fundamental e Médio. (Brasil, 1999).

Apesar dos problemas enfrentados pela Geografia, essa nova abordagem passou a ser foco constante de debates, o que ocasionou sua chegada à escola básica na década de 1980, sua proposta então se volta para o fim do saber neutro e do ensino conteudístico (Silva, 2010).

Essas transformações foram decorrentes do processo da globalização da economia, da revolução tecnológica e científica e a forma de apropriação dos recursos naturais pelos grupos sociais, o que ocasionou novas formas de pensar e trabalhar o espaço. Suas características são a globalização das principais atividades econômicas, flexibilidade organizacional e maior poder para o patronato em suas relações com os trabalhadores. Pressões competitivas, flexibilidade de trabalho e enfraquecimento de mão-de-obra sindicalizada levaram à redução de despesas com o Estado do bem-estar social, alicerce do contrato social na era industrial (Castells, 1999).

As novas tecnologias da informação desempenharam papel decisivo ao facilitarem o surgimento desse capitalismo flexível e rejuvenescido, proporcionando ferramentas para a

formação de redes, comunicação à distância, armazenamento/processamento de informação, individualização coordenada do trabalho e concentração e descentralização simultâneas do processo decisório. Isso altera os modos de vida das pessoas em todo o mundo, e causam a perda de controle sobre suas próprias vidas, seu meio, seus empregos, suas economias, seus governos, seus países e, em última análise, sobre o destino do planeta (Castells, 1999).

Todas essas características conduzem a repensar reformulações no contexto escolar, para que o aluno possa pensar e entender o mundo em que vive e a partir daí ser capaz de se inserir no processo como cidadão consciente e atuante.

Ao se tomar como base o conteúdo dos Parâmetros Curriculares Nacionais, pode-se considerar uma possibilidade de pensar as reformulações conceituais e metodológicas para o ensino de geografia no País. A conotação dada pelo documento explica que:

“O ensino de geografia pode levar os alunos a compreender de forma mais ampla a realidade, possibilitando que nela interfiram de maneira mais consciente e propositiva. Para tanto, porém, é preciso que eles adquiram conhecimentos, dominem categorias, conceitos e procedimentos básicos com os quais este campo do conhecimento opera e constitui suas teorias e explicações, de modo a poder não apenas compreender as relações socioculturais e o funcionamento da natureza às quais historicamente pertence, mas também conhecer e saber utilizar uma forma singular de pensar sobre a realidade: o conhecimento”. (Brasil, 2001, p. 108).

Nessa perspectiva, deve levar os alunos a pensar o conhecimento enquanto possibilidade de explicação do mundo, não como conceitos fechados e únicos, mas na sua diversidade e nas possibilidades de interpretações da realidade (Silva, 2010). De acordo com Cavalcanti (1998) sua finalidade é facilitar para o aluno apreensão da realidade do ponto de vista da sua espacialidade. “Isso porque se tem a convicção de que a prática da cidadania [...] requer uma consciência espacial”. Desta forma, a participação dos indivíduos nos vários aspectos relacionados à vida em sociedade, seja no trabalho, no bairro em que moram no que concerne à organização escolar, na política, dentre outros, com certeza “será de melhor qualidade se estes conseguirem pensar sobre seu espaço de forma mais abrangente e crítica (Cavalcanti, 1998, p. 24).

Faz-se necessário ultrapassar a tarefa de ensinar, realçando um compromisso que fortaleça valores democráticos e éticos, a partir das categorias centrais da geografia (espaço,

território, lugar...). Ou seja, “formar uma consciência espacial para a prática da cidadania” (Kaercher, 2006, p. 225).

“Consciência espacial como sinônimo de perceber o espaço como um elemento de importante de nossa organização espacial, presente em nosso cotidiano. Cidadania entendida aqui como uma pessoa que sabendo de seu mundo, procura influenciá-lo, organizando-se coletivamente na busca não só de seus direitos, mas também lutando por uma organização da sociedade mais justa e democrática” (Kaercher, 2006, p. 225).

O objetivo é contribuir para o entendimento do mundo atual, da apropriação dos lugares realizada pelos homens, de forma que os mesmos possam ser agentes da organização dos espaços construídos historicamente pelos grupos humanos para os grupos humanos.

Ao que se refere o ensino de Geografia no Ensino Médio o aluno deve construir competências “que permitam a análise do real, revelando às causas e efeitos, a intensidade, a heterogeneidade e o contexto espacial dos fenômenos que configuram cada sociedade”. Isso deve ser “mediado pela escola e deve propiciar à autonomia necessária para o cidadão”. (Brasil, 1999, p. 311).

Considerando os três princípios filosóficos da concepção curricular, princípios estéticos, políticos e éticos, a Geografia contribui para esta formação, proporcionando ao aluno orientações para os fenômenos que acontecem no espaço geográfico “tomando-os como produto das relações que orientam seu cotidiano, definem seu *“locus espacial”* e o interligam a outros conjuntos espaciais”; devem levar o aluno a identificar as “contradições e os conflitos econômicos, sociais e culturais”, de forma que o permita “comparar e avaliar qualidade de vida, hábitos, formas de utilização e/ou exploração de recursos e pessoas, em busca do respeito às diferenças e de uma organização social mais equânime” além de proporcionar que o mesmo se torne sujeito do processo ensino-aprendizagem de maneira que possa se identificar convivendo em escala local, regional, nacional e global e exercendo “a autonomia que a identidade do cidadão confere” e que é “necessária para expressar sua responsabilidade com o seu ‘lugar-mundo’, através de sua identidade territorial”. (Brasil, 1999, p. 311).

Assim, entendemos que quando o aluno se identifica como membro de um determinado local ele conhece e compreende melhor as formas de organização do seu lugar de moradia, ou seja, o espaço da sua vida cotidiana, e poderá fazer uma análise estabelecendo comparações, verificando as contradições e identificando os desafios e as possíveis mudanças que podem ou

não serem feitas. Neste aspecto a identidade territorial deve ser considerada como recurso para o desenvolvimento no sentido de trabalhar nos alunos uma visão mais ampliada das possibilidades de discutir, participar e apontar sobre o que é melhor para a comunidade e desta forma buscar exercer de fato a sua cidadania.

CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA, IDENTIDADE TERRITORIAL E DESENVOLVIMENTO LOCAL

O presente capítulo faz uma discussão inicial do conceito de cidadania, buscando compreender como diferentes autores interpretam a cidadania.

Em um segundo momento, reflete-se a compreensão de desenvolvimento local, toponímia e toponímia como pressupostos chave da discussão, sendo capaz de fornecer as bases para a compreensão da proposta apresentada neste trabalho. E por fim, apresenta-se uma revisão da definição da Identidade Territorial, tendo como base as formulações de Roca & Oliveira (2005), Roca e Roca (2007), Roca (2008), Roca (2009), Oliveira; Roca & Leitão (2010), que possibilitaram uma visão ampla do processo de investigação da pesquisa.

2.1. Educação e Cidadania

As competências e habilidades propostas na área de Ciências Humanas e suas tecnologias devem desenvolver a tradução dos conhecimentos dessa área em consciências críticas e criativas, de forma que possam gerar respostas adequadas a problemas atuais e a situações novas (Brasil, 2000). Dentre estes conhecimentos ressalta-se a extensão da cidadania, que implica o conhecimento, o uso e a produção histórica dos direitos e deveres do cidadão e o desenvolvimento da consciência cívica e social, que implica a consideração do outro em cada decisão e atitude de natureza pública ou particular.

A cidadania no sentido operacional “pode ser qualquer atitude cotidiana que implique a manifestação de uma consciência de pertinência e de responsabilidade coletiva” (Pinsky, 2008, p. 19).

“[...] enfaixa uma série de direitos, deveres e atitudes relativos ao cidadão, aquele indivíduo que estabeleceu um contrato com seus iguais para a utilização de serviços em troca de pagamento (taxas e impostos) e de sua participação, ativa ou passiva, na administração comum. Por essa definição [...], se vê que a cidadania pressupõe sim, o pagamento de impostos, mas também a fiscalização de sua aplicação; o direito a condições básicas de existência (comida, roupa, moradia,

educação e atendimento de saúde) acompanhado da obrigação de zelar pelo bem comum” (Pinsky, 2008, p. 18 e 19).

De acordo com Tenório (2007) “cidadão é aquele que entende que o bem-estar da sua comunidade política, do seu município, do seu local, enfim do seu território, depende da responsabilidade coletiva”. Segundo o autor, é necessário esforço comum e participação das pessoas em suas comunidades para que o espaço geográfico obtenha desenvolvimento social, econômico, político, cultural e ambiental. Para que isso seja possível “o objetivo é conseguir mais responsabilidade coletiva sobre os problemas que geram a convivência social” (Tenório, 2007, p. 44).

Mas, como formar cidadãos? Como fazer com que as pessoas exerçam a sua cidadania, para conseguir a participação coletiva nas tomadas de decisões no que diz respeito às suas localidades?

Para um número expressivo de autores a educação é um dos caminhos que conduz aos esclarecimentos necessários para o exercício da cidadania. Para Arroyo (2002) “a educação não é uma pré-condição da democracia e da participação, mas é parte, fruto e expressão do processo de sua constituição” (Arroyo, 2002, p. 79).

Neste contexto, Machado (2002) afirma que “educar para a cidadania significa prover os indivíduos de instrumentos para a plena realização desta participação motivada e competente, desta simbiose entre pessoais e sociais” (Machado, 2002, p. 47). Segundo Arroyo (2002), para que isso aconteça faz-se necessário ultrapassar a lógica das teorias tradicionais nas quais são ocultos os reais determinantes sociais e econômicos da exclusão da cidadania, é preciso colocar como forma de manifesto para os profissionais da educação e para as camadas populares, caso contrário não haverá condições de se fazer uma educação participativa e cidadã.

Portanto, a educação não pode ser limitada a constituir um tipo de estoque básico de conhecimentos. As pessoas que convivem num território têm que passar a conhecer os problemas comuns, as alternativas e os potenciais do lugar (Dowbor, 2007). A escola passa desta forma, a ser uma importante articuladora dos conhecimentos correspondentes ao exercício da cidadania, gerando uma educação mais independente na medida em que assegura à nova geração os instrumentos de intervenção sobre sua realidade, exercitando sua interpretação a partir do seu próprio contexto e estimulando o pensar geográfico de um determinado espaço, não aqueles ilustrados pelos meios eletrônicos e publicados em livros

didáticos, mas aquele que leve a participar diretamente da construção e restituição da realidade.

2.2. Identidade Territorial e Desenvolvimento local: da toponímia à toponímia

A educação voltada à formação cidadã é uma das formas de levar os alunos/cidadãos a pensar e participar de ações coordenadas para uma melhor organização do território em que vivem. Portanto, o pensar e o agir podem se tornar alicerces para um desenvolvimento local, tendo por base os conhecimentos e às necessidades apontadas por um conjunto de pessoas/cidadãos que identificam em seu território as prioridades comuns a todos. Nessa perspectiva o desenvolvimento local é conceituado como de acordo com Bandeira⁵ (1999)

“um processo de articulação, coordenação e inserção dos empreendimentos empresariais associativos e individuais, comunitários, urbanos e rurais, tendo como base uma nova dinâmica de integração socioeconômica, de reconstrução do tecido social, de geração de renda” (Tenório, 2007, p. 93).

Para Garofoli⁶ (1995) o desenvolvimento local é entendido como

“a capacidade para transformar o sistema sócio-econômico, a habilidade para reagir aos desafios externos; a promoção de aprendizagem social; e a habilidade para introduzir formas específicas de regulação social a nível local que favorecem o desenvolvimento das características anteriores [...] em outras palavras é a habilidade de inovar a nível local” (Vergara, 2004, p. 21).

Essa capacidade de autogestão e articulação, consiste basicamente na identificação de problemas, na definição e implementação de ações conjuntas na busca por soluções a nível local. Neste sentido quanto maior o grau de conscientização das pessoas em relação à sua

⁵ Bandeira, Pedro (1999). Participação, articulação de atores sociais e desenvolvimento regional. SNI in Tenório G. Fernando (2007). *Cidadania e Desenvolvimento local*. Rio de Janeiro: FGV; Ijuí: Ed. Unijuí.

⁶ Garofoli, Gioacchino (1995). Desarrollo económico, organización de La producción y territorio. SNI in Vergara, Patrício. (2004). Construindo desenvolvimento endógeno em territórios pobres e socialmente desiguais. In Vergara, Patrício (Coord.); Stohr, Walter; Barquero, A. Vázquez; Gomes, Ciro; Franco, Augusto de & Costa Filho, Alfredo. *Desenvolvimento Endógeno: um novo paradigma para a gestão local e regional*. Fortaleza: IADH.

cidadania, maior será sua capacidade de reivindicar seus direitos e cumprir seus deveres, contribuindo desta forma, para o desenvolvimento da sociedade (Vergara, 2004).

Para Barth & Brose (2002) “a sustentabilidade de processos de desenvolvimento local dependem, em primeiro lugar, de que as pessoas se sintam como cidadãos exercendo ativamente o seu papel”, pois através da conscientização e capacitação é que se abrem “possibilidades de uma melhor estrutura organizacional na comunidade permitindo aos moradores exercerem atividades autogestionadas, fortalecendo assim, sua cidadania” (Barth & Brose, 2002, p. 30). “É fundamental a visão de que o cidadão é sujeito das mudanças e não mero objeto da ação pública” (Barth & Brose, 2002, p. 59).

Desta forma, na medida em que o indivíduo se sente cidadão de fato e de direito ele terá mais segurança e capacidade de participar das tomadas de decisões, visto que “a participação dos diversos atores locais é importante para garantir a qualidade das intervenções” abrindo possibilidades de alianças, trocas de informações e interesses (Barth & Brose, 2002, p. 59).

Uma conceituação que pode ser adequada ao presente trabalho parte da premissa que a participação refere-se “à apropriação pelos indivíduos do direito de construção democrática do seu próprio destino” (Tenório, 2007, p. 116).

Para a concretização dessa participação as estratégias devem partir da base (denominada pelos teóricos anglo-saxônicos de “*bottom-up*”), onde os grupos sociais e áreas economicamente menos desenvolvidas possam dar prioridade aos seus próprios padrões societais, bem como possam subordinar a economia externa e outras interações a esses padrões (Gandra, 2005).

Esta forma de atuação se baseia no interesse local e territorial, não aquela baseada na lógica do lucro, mas na vontade de satisfazer as necessidades das pessoas (Gandra, 2008, p.01), num modelo econômico alternativo onde a economia de grande escala é substituída pela economia de pequena escala (Gandra, 2005) e aonde a valorização dos recursos locais conduza ao desenvolvimento e a descentralização da tomada de decisões (Gandra, 2008).

Neste contexto várias organizações internacionais como a Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico - OCDE, União Européia - EU, dentre outras, passaram a recomendar o envolvimento direto dos segmentos interessados da comunidade na formulação e implementação dos programas que recebem o seu apoio, visto que, podem-se constatar melhores resultados quando as populações são envolvidas nos projetos e deles participam ativamente (Gandra, 2005).

No entanto, é válido salientar que a efetivação dos participantes só se dará quando os mesmos são informados dos seus direitos, suas escolhas, seus deveres e responsabilidades e lhes é concedido uma abertura dialógica para que possam expressar suas opiniões e preocupações.

Uma questão a ser considerada, ao se tratar do desenvolvimento centrado nas pessoas, trata-se de repensar o poder decisão de determinados organismos dentro de determinadas comunidades sem que conheçam às suas necessidades.

O que se propõe, portanto, é que a formulação e implementação das mudanças ou decisões deve vir da própria comunidade, rompendo com a visão de que o desenvolvimento só é possível através de estratégias “*top-down*” (Gandra, 2005).

Porém, se tratando de um processo que parte da base os questionamentos que surgem, trata-se de saber como fazer para que as pessoas participem das tomadas de decisões dentro das suas comunidades; como dar voz a estas pessoas para que possam sugerir e apontar o que é melhor para as suas comunidades? Isso estimula e requer um maior preparo do indivíduo, um maior conhecimento e um maior envolvimento com as questões da comunidade e, portanto, da sociedade como um todo. Segundo Huratdo⁷ (1992):

“[...] a participação não é apenas uma questão de técnicas participativas (embora elas apoiem o processo) com vista a mobilizar a população, nem apenas um meio para que um projeto seja mais eficiente e eficaz. É um processo de capacitação, de aprendizagem coletiva, de conscientização que deverá permitir aos indivíduos terem uma clara consciência da realidade em que vivem e desenvolvam um sentido crítico sobre a mesma” (Gandra, 2005, p.1).

Neste aspecto é que se vê a idéia da educação cidadã vinculada à compreensão e à necessidade de se formarem pessoas que possam participar de forma ativa das iniciativas capazes de transformar o seu entorno, de gerar dinâmicas construtivas.

“Só as pessoas que vivem na localidade, que a conhecem efetivamente, é que sabem realmente quais são as necessidades mais prementes, os principais recursos subutilizados, e assim por diante. Se elas não tomarem iniciativas, dificilmente alguém o fará para elas” (Dowbor, 2007, p. 7).

⁷ Gandra, Leonor. (2005). Planeamento participativo para o desenvolvimento sustentável In *tercud.ulusofona.pt*. Acesso em 16 de Maio de 2010 em <http://tercud.ulusofona.pt/Outros/PlaneamParticiPT.htm>.

Desta forma, quando a participação é vivenciada nestes moldes, constitui-se num processo de construção e afirmação da cidadania.

Finalmente, a prática sendo trabalhada por meio da participação da comunidade nas discussões, formulação, avaliação e implementação de ações de interesse local pode contribuir, sem dúvida, para fortalecer a percepção de uma determinada identidade territorial (Gandra, 2005). Onde a mesma é vista atualmente como um trunfo decisivo para o desenvolvimento local sustentável (Roca, 2007).

Isso se faz necessário na medida em que o processo da globalização atua nos territórios⁸ trazendo uma homogeneização dos lugares e acarretando uma perda das identidades territoriais (Ianne, 1997) e (Castells, 2008).

Conforme os autores, para que isto seja possível é necessário aprofundar e confirmar empiricamente o conhecimento sobre a “importância dos lugares como meios da existência social e econômica com importância para a geração das identidades, conflitos e estratégias de natureza, tanto local, como global” (Roca e Oliveira, 2005, p. 6).

Partindo dessa premissa o lugar de moradia, bem como a escola é um dos primeiros lugares, fora do contexto familiar onde os indivíduos se apropriam desse espaço e se inserem em grupos diversificados construindo uma identidade. Neste caso o bairro e a escola passam a ser o local onde esses grupos se relacionam.

É exatamente nessas ocasiões que se manifestam as preferências e vimos que o “território compõe de forma indissociável a reprodução dos grupos sociais, no sentido de que as relações sociais são espacial ou geograficamente mediadas e de que a territorialidade é inerente à condição humana” (Haesbaert, 2006, p. 78).

É no território que se realizam as resistências ao fenômeno da globalização e as suas conseqüências, pois é onde se manifesta a identidade, o coletivo, o subjetivo. Bailly⁹ (1990) diz que é no cotidiano que damos sentidos aos lugares, criamos laços afetivos onde todas as relações “se misturam numa trama de ligações que veiculam nossos sentimentos pessoais,

⁸ O "território" é entendido como uma entidade do espaço geográfico, a todas as escalas, valorizada e/ou controlada por seus ocupantes e/ou por aqueles que a definem. Ao contrário das abordagens do território como "um palco" e/ou objeto de processos de mudanças sociais, endógenas e exógenas, passadas e emergentes, na Geografia moderna o território em si é considerado como fator, objeto e, até, agente de mudança (Roca, 2008).

⁹ BAILLY, A.; SCARIATI, R. (1990) L'Humanisme en Géographie. Paris: SNI in Feldhaus, Fabiano. (2008). Territorialidade do sagrado na região do contestado. In www.geografia.ufpr.br/. Acesso em 15 de Outubro de 2009 em <http://www.geografia.ufpr.br/neer/NEER-1/comunicacoes/fabiano-feldhaus.pdf>.

nossas memórias coletivas e nossos símbolos. Não pode existir somente uma visão de um lugar [...] basta uma emoção, uma lembrança [...] para o espaço se tornar lugar” (Feldhaus, 2008, p. 6).

Tuan (1980) conceituou o termo toponímia, definido como os laços afetivos entre as pessoas e os territórios, percebidos através de experiências e percepções que desencadeiam sensações diferenciadas de apego com uma determinada terra, lugar ou região. Essa ligação pode ser percebida, em traços como o comportamento, no caso dos brasileiros, que apresentam receptividade, na culinária, o valor dado ao sabor e temperos fortes, o amor pela terra demonstrado através de poemas, como os escritos por Gonçalves Dias, onde revela a saudade que o imigrante tem de sua terra. Tem influência na sua índole e nos seus costumes e é fruto do contato cotidiano que o homem mantém com o lugar.

“A palavra “toponímia” é um neologismo, útil quando pode ser definida em sentido amplo, incluindo todos os laços afetivos do seres humanos com o meio ambiente material. Estes diferem profundamente em intensidade, sutileza e modo de expressão. A resposta ao meio ambiente pode ser basicamente estética: em seguida, pode variar do efêmero prazer que se tem de uma vista, até a sensação de beleza, igualmente fugaz, mas muito intensa, que é subitamente revelada. A resposta pode ser tática: o deleite ao sentir o ar, água, terra. Mais permanentes e mais difíceis de expressar, são os sentimentos que temos para com um lugar, por ser o lar, o *locus* de reminiscências e o meio de se ganhar a vida” (Tuan, 1980, p. 107).

Oliveira; Roca & Leitão (2010) partiram do conceito de toponímia para propor um novo conceito, o denominado terrafilosofia, ou seja, os laços afetivos entre as pessoas e os territórios, que induzem ações em prol do desenvolvimento (Oliveira; Roca & Leitão, 2010, p. 802), segundo o qual pode ser definido como um estado ideal de sinergias entre a toponímia e o desenvolvimento territorial; implica a existência de agentes de desenvolvimento e uma atitude construtiva no sentido de entender a identidade territorial como recurso para o desenvolvimento.

Assim, afirmam que pode ser relevante no sentido da identificação e avaliação dos elementos que podem contribuir para a promoção de uma ruralidade moderna, enumerada como:

- **o sentido de pertença a um território** de residência, trabalho e/ou lazer que reflete os níveis de satisfação com as condições ambientais, sociais, econômicas, culturais e outras, proporcionadas nesse território;

- **a atratividade cultural** que pode promover novas atividades econômicas e para a introdução de inovação social nesse mesmo espaço.

A operacionalização do conceito de Identidade Territorial pode ser capaz de constituir um sólido indicador na formulação de políticas de desenvolvimento local e/ou regional. Portanto o conceito de identidade territorial pode ser transformado numa categoria analítica, com métodos e instrumentos para identificação, registro, acompanhamento e avaliação de forma que os alunos/cidadãos pertencentes a uma determinada comunidade possam discutir e apontar elementos, percebidos e fatuais, materiais e imateriais, no contexto de relações de interesses e poderes entre diversos stakeholders¹⁰ de desenvolvimento.

Para Roca (2008), o conceito de "identidade territorial" é complexo e controverso, segundo o autor isso se dá devido à inerente subjetividade nas suas representações. Centra-se “na singularidade de realidades geográficas físicas e humanas de localidades e regiões”.

Desta maneira Roca (2008) afirma que:

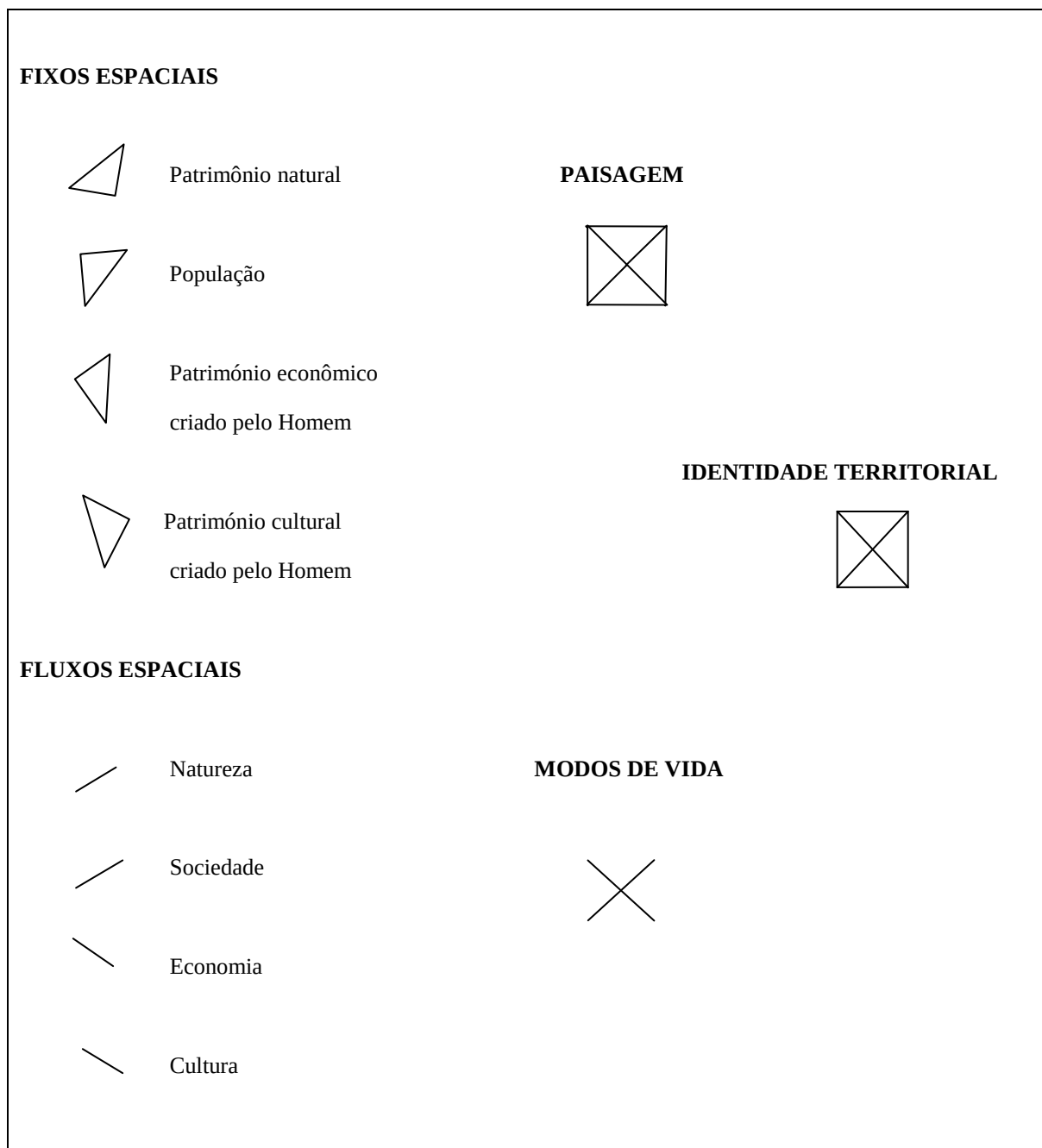
“A identidade territorial revela o espectro, as formas e a intensidade de integração econômica e cultural dos lugares e regiões, no passado e no presente, no âmbito de redes e sistemas socioeconômicos e espaciais hierarquizados. Na atual época da globalização agressiva da economia e cultura, a identidade do território é cada vez mais considerada como um trunfo decisivo para o desenvolvimento local de forma sustentável” (Roca, 2008, p. 1).

Ao ser trabalhado o conceito de identidade territorial, relaciona seu entendimento como um conjunto de fixos e fluxos espaciais como principal característica para o entendimento do território, ou seja, lugar ou região.

¹⁰ *Idem*. Os stakeholders são as partes envolvidas (indivíduos, grupos e instituições), endógenas e exógenas, como "ganhadores" e/ou "perdedores" no processo de desenvolvimento territorial.

Quadro 1:

Componentes da Identidade Territorial



Fonte: Roca e Oliveira, 2005.

O Modelo Identerra está baseado na hipótese que a identidade territorial corresponde a singularidade de uma área geográfica em termos de suas características relacionadas a paisagem e os modos de vida. De acordo com Roca & Roca (2007) são classificadas: Natural

(primeira natureza ou modificada, preservada ou degradada, etc.) e cultural (agrícola, industrial, rural, urbana, mista, etc.). As paisagens são constituídas de fixos espaciais, definido como a soma dos aspectos permanentes e temporários ancorados e enraizados em elementos da herança da natureza, da população e da herança da economia e da cultura numa dada área geográfica. Modos de vida, entendidos como padrões de uso e gerenciamento dos fixos espaciais, são constituídas de atividades, significados e relações em redes e sistemas verticais (funcionais) e horizontais (territoriais), que determina natureza, sociedade, economia e cultura (Roca & Roca, 2007).

Dois aspectos básicos da identidade territorial são distinguidos no modelo Identerra, o objetivo e subjetivo. A identidade territorial objetiva combina fixos e fluxos espaciais que podem ser medidos e acessados em bases macroscópicas (trabalho de gabinete), fontes secundárias e remotas de dados e imagens da paisagem e fatos relacionados aos modos de vida.

A identidade territorial subjetiva pode ser estudada do ponto de vista de dois aspectos básicos dos fixos e fluxos espaciais: primeiro as que são praticadas e experienciadas na vida real e segunda as que são desejadas e reivindicadas e que podem ser acessadas através de método participatório por meio da coleta de dados primários e imagens (Roca & Roca, 2007).

As análises macroscópicas e pesquisas participatórias podem ser complementárias, visto que juntas permitem um apuramento mais preciso das características de uma dada área geográfica permitindo um diagnóstico e a partir disso, buscar de atitudes prospectivas para a efetivação do seu desenvolvimento de modo sustentável (Oliveira; Roca & Leitão, 2010).

Em síntese, as identidades territoriais são determinadas pela especificidade de um território geográfico em termos das características da sua paisagem e dos modos de vida das pessoas da comunidade, possibilitando assim, uma análise desses elementos para que os indivíduos possam apontar os aspectos que são positivos, afim de que os mesmos se fortaleçam, e os aspectos negativos, para que possam ser combatidos, proporcionando um desenvolvimento mais sustentável e equilibrado no local.

Teoricamente o que se pretende é abrir possibilidades para um novo discurso, que possa levar as pessoas a tomar decisões, a fazer escolhas, a poder lutar pelo o que lhes é direito, a poder compreender que a “possibilidade de cidadania plena depende de soluções a serem buscadas localmente”. Porém para que isso possa efetivamente acontecer há que seja instituído, dentro da nação, “uma federação de lugares, uma nova estruturação político-

territorial, com a indispensável redistribuição de recursos, prerrogativas e obrigações” (Santos, 2008 b, p. 113).

Trata-se de uma construção de baixo para cima, e a escola a nosso ver, torna-se base para edificar a formação para a cidadania, para dá autonomia nas tomadas de decisões, pois conhecimento gera poder.

Mas para que isso aconteça, faz-se necessário repensar nossa prática enquanto professores, e exercer de fato a autonomia que nos é dada para formar cidadãos, deixar de lado os currículos fechados que não abrem possibilidades para o debate, muito menos para maiores esclarecimentos e tentar buscar novas metodologias e novos discursos em prol do conhecimento. Sobretudo, o conhecimento que permita refletir sobre seu lugar moradia em seus vários aspectos, desde a configuração espacial até as relações sociais existentes naquele território.

Partindo desta perspectiva e na tentativa de permitir uma visão dos bairros Terrenos Novos e Vila União é que foram levantados dados em diferentes períodos. Alguns foram coletados no período em que estava como professora de geografia na escola e outros no período da elaboração da dissertação. Esse levantamento objetivava refletir sobre os bairros, buscando a partir da sua configuração e organização, respostas e significados para os modos de vida ali existentes. Portanto, no III capítulo estão dispostas informações sobre um pouco da história do município de Sobral-CE, do processo de formação e organização dos bairros e uma apresentação da Escola Jarbas Passarinho.

CAPÍTULO III – IDENTIDADE TERRITORIAL: A ESCOLA NO CONTEXTO DOS BAIRROS TERRENOS NOVOS E VILA UNIÃO

O presente capítulo foi elaborado a partir de pesquisa exploratória sobre os bairros Terrenos Novos e Vila União feitas em diferentes períodos. Algumas informações sobre os bairros foram coletadas em aulas de campo para os alunos do ensino médio no período em que estava como professora de geografia na escola. As aulas de campo resultaram no projeto de pesquisa desenvolvido na escola, intitulado “A Geografia dos bairros Terrenos Novos e Vila União”, projeto este que permitiu fazer um acervo sobre os bairros por meio das entrevistas feitas aos moradores, variando entre os que moram no bairro desde o início de sua formação e aos que residem atualmente. As conversas na sala de aula com os alunos permitiram um panorama da visão dos mesmos sobre os bairros e sobre o papel que deveriam desempenhar enquanto cidadãos para que fosse possível um futuro melhor.

As fotografias utilizadas foram tiradas pelos alunos e por mim e outras adquiridas por consultas. Foram feitas gravações em vídeo e visitas às associações e Unidades de Saúde dos bairros no intuito de verificar como funcionam e como atuam. Foram feitas também visitas ao Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), para obter informações sobre os projetos sociais desenvolvidos nos bairros, visitas às igrejas e escolas, visando descrever tanto suas características estruturais quanto sociais, ou seja, seus principais problemas e a atuação na comunidade como meio de intervenção para uma melhor qualidade de vida. Essas informações permitiram refletir sobre os modos de vida das pessoas, os problemas enfrentados, suas expectativas em relação às melhorias no âmbito social.

Durante o período da elaboração da dissertação foram levantados dados sobre os bairros estudados relatando o início da ocupação de ambos, quantidade de habitantes, escolas, unidades de saúde e limites territoriais. Os dados foram obtidos através de órgãos como a Prefeitura Municipal de Sobral, Câmara Municipal, Companhia de Gestão dos Recursos Hídricos (COGERH), Secretaria de Cultura e Secretaria de Saúde de Sobral, referente ao município de Sobral e aos bairros Terrenos Novos e Vila União. Assim, constam neste capítulo um pouco da história do município de Sobral-CE, e o processo de formação e organização dos bairros. Faz-se também uma apresentação da Escola Jarbas Passarinho

relativamente a sua localização, criação e funcionamento, bem como a sua proposta pedagógica a ser desenvolvida pelos educadores.

3.1. Um pouco da história do município de Sobral-CE

Sobral está localizada num grande vale entre as serras da Meruoca e Ibiapaba, com altitude de 69,49 metros, na região noroeste do Estado do Ceará distando 235 quilômetros da capital Fortaleza (Figura 1). Os principais rios são Jaibas, Madeira e Mocambinhos, que fazem parte da bacia hidrográfica do rio Acaraú (COGERH, 2004). O clima é quente e seco, com temperatura média anual de 30°C, sendo a mínima de 22°C e a máxima de 34 °C (IPECE, 2006).

A área total do município tem 2.122,96 km² (0,53% do território cearense) e é constituída por dezesseis distritos: Aprazível, Aracatiçu, Barachu, Bilheira, Bomfim, Caioca, Caracará, Jaibas, Jordão, Patos, Patriarca, Pedra de Fogo, Rafael Arruda, São José do Torto, Taparuaba e Salgado dos Machados (Sobral, 2009). Destacam-se entre eles, os distritos de Aprazível, Aracatiçu, Jaibas, Jordão e Taparuaba com a população acima de 5.000 habitantes e com atividades econômicas que giram em torno de feira de artesanato, fábrica de cal, fabricação de brita, produção de leite, confecção de peças íntimas, criação de peixes, cultivo de pimenta de tabaco e produção de tijolos, além de pequenos comércios.

No seu processo de formação, Sobral apresenta uma forte semelhança com a origem de muitas das cidades brasileiras, cuja constituição, está associada a determinadas atividades econômicas ou a formações físicas geográficas (Azevedo, 1970), ou seja, a sua origem está ligada à formação de uma fazenda, originada de sesmaria. As sesmarias eram subdividas em fazendas de criação de gado e algumas se tornavam locais de reunião de boiadas em viagem para as oficinas de salga nas ribeiras. Também eram “pontos de encontro de comboieiros de carne seca e peles a caminho dos centros consumidores da zona canavieira” (Costa & Rocha, 2008, p. 30).

Em 1702, Antonio da Costa Peixoto e Leonardo Ribeiro de Sá, conseguiram uma sesmaria na ribeira do rio Acaraú, no local onde hoje está localizada a cidade de Sobral situada à margem esquerda desse rio (Costa & Rocha, 2008). Mais tarde, parte desta sesmaria

formou a Fazenda Caiçara que foi comprada por Antonio Rodrigues de Magalhães em 1728. Em poucos anos a Fazenda Caiçara, transformou-se em um povoado (Costa & Rocha, 2008).

O rio foi considerado o ponto essencial da colonização, pois os caminhos flúvio-terrestres serviam de escoadouros das boiadas de cortes para os mercados consumidores, e, nesse contexto, a estrada da Caiçara era percorrida freqüentemente pelas boiadas. Desta forma, foi um importante fator de ligação entre o interior e o litoral.

Dedicada às atividades pastoris e comerciais, a povoação de Caiçara tornou-se importante centro populacional, sendo por isso elevada a condição de Vila no ano de 1773 por ordem do Governador de Pernambuco (Soares & Girão, 1997). Somente no dia 12 de janeiro de 1841, Sobral foi elevada a condição de cidade com o nome de Fidelíssima Cidade Januária do Acaraú, sem muita aceitação popular, levando-a em 1842 a denominar-se de Sobral.

Tornando-se um centro urbano difusor de cultura em todo norte cearense (Costa & Rocha, 2008), no decorrer do século XIX a cidade de Sobral destaca-se como um centro regional dado ao grau de crescimento e desenvolvimento econômico. De fato, conseguiu constituir-se num centro de convergência, por reunir uma moderna estrutura nos setores da saúde, educação, comércio, indústria, serviços, lazer, cultura e arte.

Hoje Sobral pode ser considerada um importante centro industrial da região norte do Estado. Isso se deveu à implantação de uma política de atração de empreendimentos e investimentos, constituída de incentivos fiscais e financeiros com isenções e/ou reduções de tributos e taxas federais, além de incentivos estaduais oriundos do Fundo de Desenvolvimento Industrial do Ceará – FDI/ Lei Estadual nº. 10.367 (Ceará, 1979) e o Fundo de Aval do Município (FAM), de Sobral, criado pela Lei Municipal nº 181, de 27 de Maio de 1998 e operacionalizado pelo Convênio de Cooperação Técnica e Financeira nº 048/98, celebrado entre o Município de Sobral e o Banco do Nordeste S/A. O FAM se constitui num instrumento existente a nível municipal, para o fomento da atividade econômica mediante a concessão de avales às operações de crédito contratadas junto à instituição financeira de crédito oficial.

Os recursos do FAM são constituídos por: recursos do Tesouro Municipal, recursos de repasses de convênio e/ou contratos celebrados com organismos de desenvolvimento regional e demais entidades nacionais e internacionais de fomento e seguradoras; doações, repasses e subvenções da União, do Estado e de outras entidades e agências de fomento ao desenvolvimento sócio-econômico; taxas cobradas aos mutuários pela concessão de avales;

rendimentos das aplicações financeiras realizadas pela instituição que for administrar o fundo; e créditos recuperados pela instituição financeira administradora do FAM (Sobral, Boletim Municipal, 2001).

Mediante o esforço empregado pelo poder público para a vinda de indústrias e concomitante às suas instalações, a dinâmica interna da cidade, acentuou a circulação e ocasionou a movimentação e deslocamento de pessoas e mercadorias. É nesta perspectiva que muitas pessoas provenientes de outras localidades circunvizinhas se instalaram em Sobral, em busca de empregos, ou em busca de estudos para uma vida melhor.

Porém, “muitos não conseguiram se inserir no trabalho formal, acabando por sobreviver do trabalho informal”, gerando um aumento no nível de pobreza e desigualdade socioespacial (Alves, 2011, p. 28).

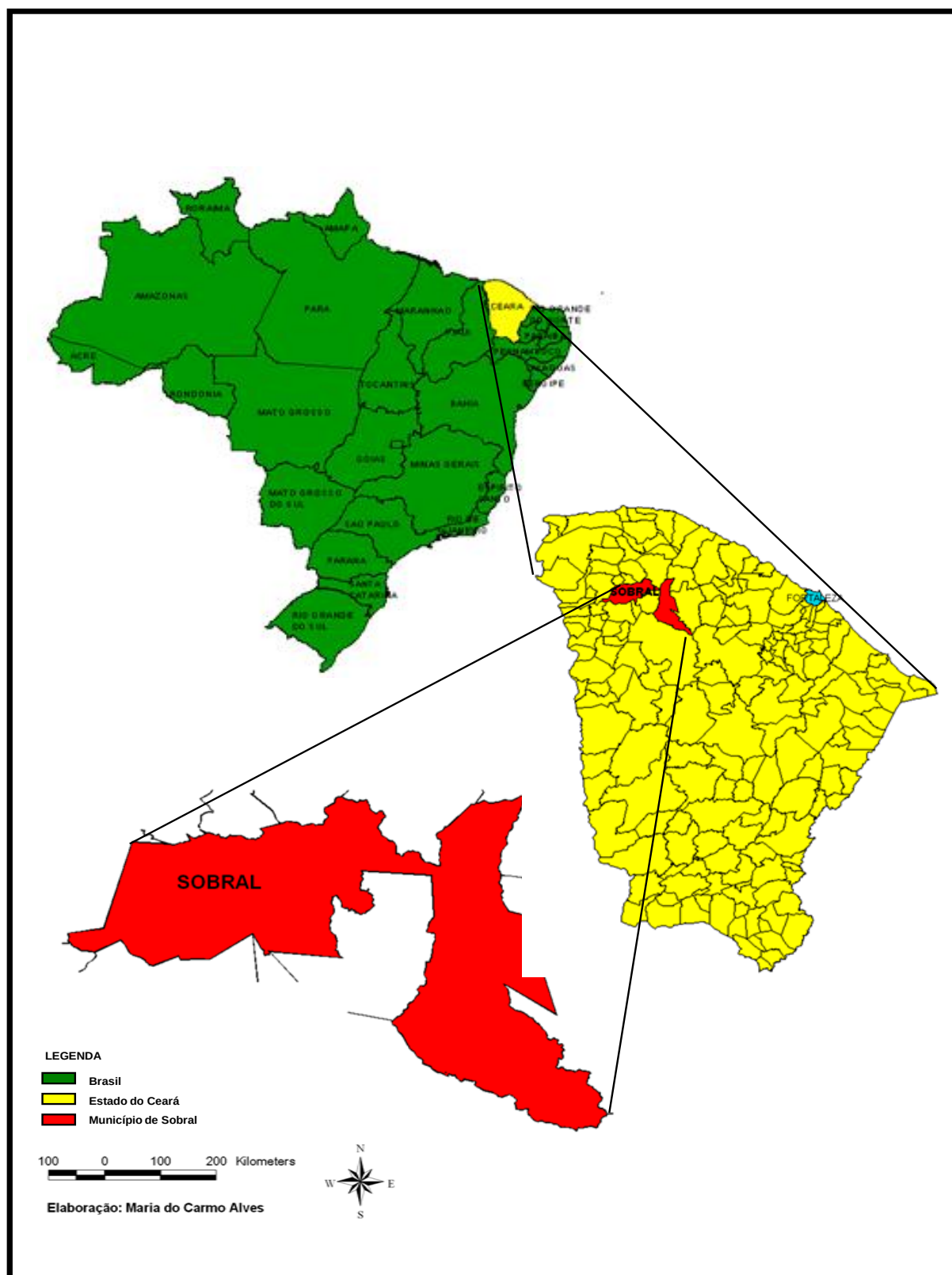
Segundo Alves (2011), grande parte dessas pessoas, ao chegarem à cidade, se deparou com o problema da moradia, e foram levadas a habitar terrenos mais afastados do núcleo central, ou seja, áreas inadequadas à moradia e/ou áreas de risco, as quais são consideradas inapropriadas para habitação.

Na maioria das vezes isso é decorrente da falta de condições econômicas para pagar ou comprar uma moradia nas proximidades do centro da cidade ou em bairros já estruturados com equipamentos e serviços necessários a uma vida digna. Ao se verem frente a esses problemas, passam a ocupar terrenos pertencentes ao estado, ou esperam conseguir um dia uma moradia através de programas habitacionais promovidos por instâncias municipais e/ou estaduais, ou mesmo por ocupações sem aprovação dos poderes públicos.

Essas atitudes podem ser perfeitamente bem entendidas, à medida que o Estado não cumpre o seu papel de proporcionar ao cidadão o que lhes é de direito. Ao contrário, renuncia a cobrar impostos das empresas. Neste aspecto, para que o Estado seja social, é necessário cobrar uma parcela do produto das empresas. Mas, o que ocorre hoje é que ele diminui, melhor dizendo renuncia sua ação social, pois diminui a mais valia que ele extrai e que tem sérias repercussões sobre a vida das pessoas (Souza, 1996).

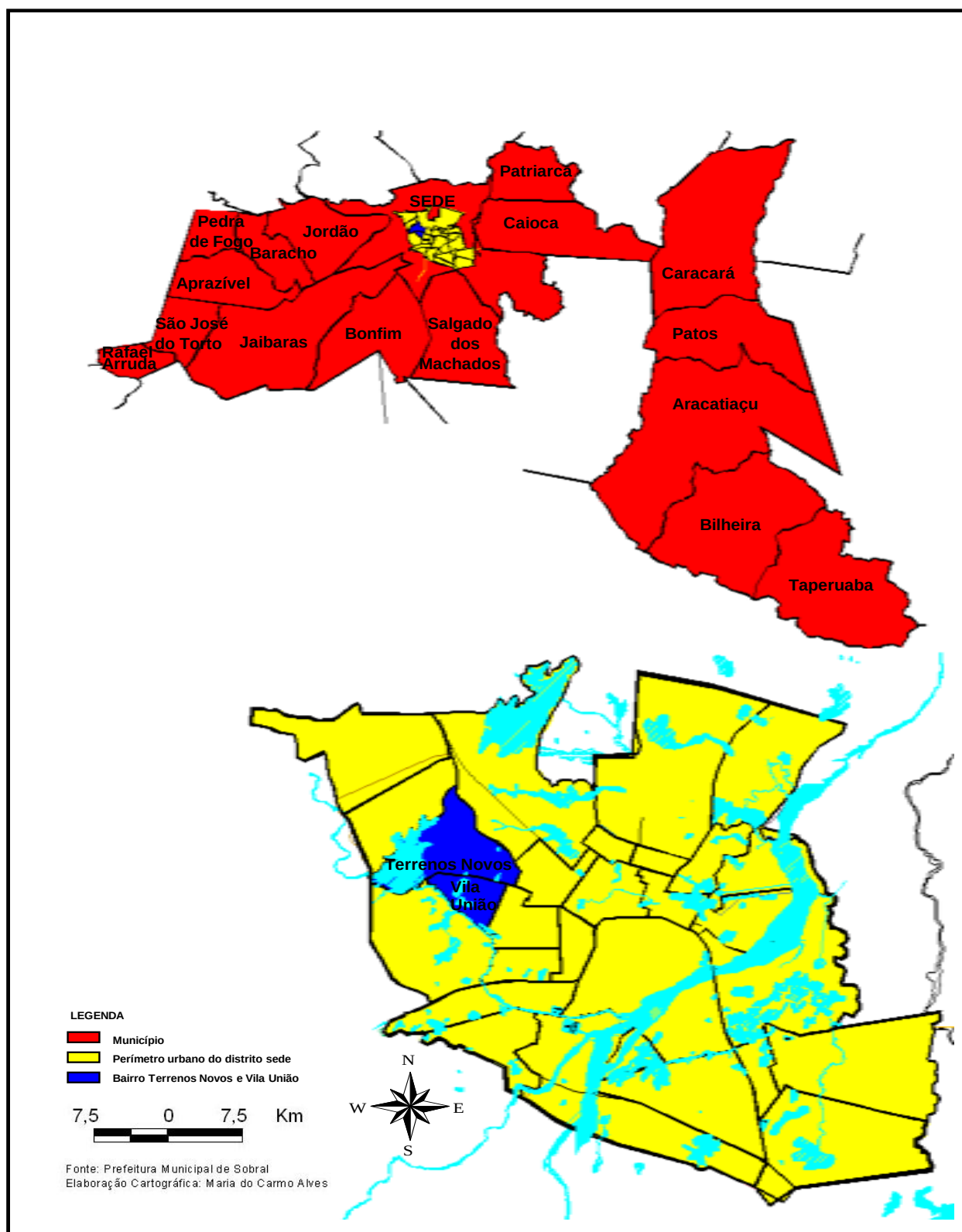
Assim, o Estado deixa de ser provedor e a sociedade fica à mercê da sorte ou da ousadia, na procura de adequação ou na pior das hipóteses, da sobrevivência, buscando seja por meios por todos os meios ao seu alcance, efetivar seu lugar no mundo. Como ocorreu e ainda ocorre com os moradores dos bairros Terrenos Novos e Vila União.

Mapa 1: Localização do Município de Sobral-CE



Fonte: Alves, 2010.

Mapa 2: Perímetro urbano do distrito sede do município de Sobral/CE e bairros Terrenos Novos e Vila União



Fonte: Alves, 2010.

3.2. Os Bairros Terrenos Novos e Vila União

Durante o percurso da pesquisa foram levantados os aspectos históricos e geográficos dos bairros Terrenos Novos (Cidade Dr. José Euclides Ferreira Gomes Júnior) e Vila União, que compõem as localidades ocupadas pelas famílias, inicialmente denominadas de Terrenos Novos.

Os bairros Terrenos Novos e Vila União pertencem ao núcleo urbano da cidade de Sobral e se localizam nas imediações periféricas da cidade, sobre um terreno acidentado (Figura 2). Os dois bairros são lugares ocupados por de 22.176 moradores, sendo 14.800 dos Terrenos Novos e 7.376 da Vila União, que representam juntos cerca de 12% da população total do município de Sobral (SIAB, 2011).

Como mencionado anteriormente, os bairros apresentam uma forte representatividade, devido ser o local de moradia das famílias dos alunos e de alguns professores. A escola está situada nas proximidades dos dois bairros e acolhe em sua totalidade os estudantes que residem nos referidos bairros, revelando-se como o lugar de identidade estudantil e familiar.

Os bairros pertencem àquela categoria de, como afirma Souza¹¹ (1989) “pedaços da realidade social” que possuem uma identidade mais ou menos inconfundível para todo um coletivo, ou “uma identidade intersubjetivamente aceita pelos seus moradores e pelos moradores dos outros bairros da cidade, ainda que com variações”, embora ambos não existam como unidades isoladas e autônomas, mas “unidades sociológicas relativas”, que só podem ser pensadas tendo-se em vista a cidade como totalidade (Ramos, 2002, p.67).

A atribuição dada aqui aos bairros propõe uma maneira de pensá-los como uma mediação entre o espaço privado (da casa, da família) e o público, entre a vida familiar e as relações societárias mais amplas.

Os bairros são caracterizados como equipamentos mais ou menos suficientes e completos, pois em suas estruturas dependem de outras estruturas mais vastas como: municipalidades, poder político, instituições, isto é, as tomadas de decisões com relação a

¹¹ Souza, M. L. de (1989) *O bairro contemporâneo: ensaio de abordagem política*. SNI in Ramos, Aluísio Wellichan. (2002). Espaço-tempo na cidade de São Paulo: historicidade e espacialidade do “bairro” da Água Branca In www.geografia.fflch.usp.br. Acesso em 23 de Setembro de 2010 em http://www.geografia.fflch.usp.br/publicacoes/RDG/RDG_15/65-75.pdf.

implantação dos equipamentos e serviços obedecem a lógica do mercado globalizado (Ramos, 2002), dependem de grupos funcionais mais amplos, ativos à escala da cidade, da região, do país.

Nesta perspectiva para Souza¹² (1989) os bairros são vistos como “*locus* de uma sociabilidade intermediária, baseada em larga medida no compartilhamento de referenciais espaciais comuns, [...] e, construído no nível da vida cotidiana” (Ramos, 2002, p.66).

O histórico dos bairros Terrenos Novos e Vila União apresentam características semelhantes, compartilhado pelas famílias que os compõem e construído no contexto da vida cotidiana. Ambos foram constituídos a partir de ocupações, de doações e distribuições de terras antes do reconhecimento oficial.

A área que hoje abrange os bairros Terrenos Novos e Vila União (Mapa2) pertencia ao Estado, sendo anteriormente uma fazenda demarcada nos limites do açude ‘Mocambinho’ (Figura 1) que fora construído em 1889 com recurso da união (Costa & Rocha, 2008). O açude com capacidade de 1.332.000m³ foi concluído em 1910. Atualmente, é gerenciado pela Secretaria de Recurso Hídricos do Estado do Ceará (Ceará/SRH, 2010).

No ano de 1935, as terras ao redor do açude foram anexadas a então Fazenda Mocambinho. Essas terras que pertenciam à União foram transferidas, passando a pertencer ao Estado do Ceará através de decreto, da então Comarca de Recife em Pernambuco no regime da Quarta República (Prestes, 2005).

Em 1982, o Prefeito José Euclides Ferreira Gomes Júnior, em exercício, assinou a Lei nº 019/82 de 1º de Dezembro de 1982, determinando a doação de 20 hectares de terras, divididos em 1.320 lotes de 6 metros de frete x 16 metros de largura, que seriam destinados a habitação para famílias que não possuísem condições de comprar uma área destinada à construção de casa para moradia (Prestes, 2005). O local foi nomeado pelos primeiros moradores de Terrenos Novos. No entanto, só oficializado em 1989 através da Lei nº 107/1989, durante a gestão do então prefeito José Prado (Sobral, 1989).

Em 2003, o bairro foi renomeado de Cidade Dr. José Euclides Ferreira Gomes Júnior, por meio da Lei nº 480/2003, permanecendo até os dias atuais (Sobral, 2003).

¹² *Idem.*

A territorialidade foi definida a partir da atuação de políticos e moradores, assumindo posturas ideológicas diferenciadas que refletem no discurso ao denominarem as categorias “instituição”, “loteamento”, “ocupação” e “invasão”. Deste modo, o que os moradores denominam como “instituição” está relacionado ao fato dos bairros terem sido oficializados pelo poder público. O “loteamento” representa a influência de políticos na demarcação e distribuição de lotes para as famílias no intuito de angariar votos e capital imobiliário.

A “ocupação” descrita pelos moradores se evidenciou a partir da implantação dos serviços de distribuição de água e energia elétrica, fato esse que transformou a área num atrativo para migrantes. Finalmente a “invasão” é vista como uma ação ilegal, quando as famílias passaram a invadir as áreas que pertenciam ao Estado - a antiga Fazenda Mocambinho (hoje Terrenos Novos) – fato esse que se processou a partir das ocupações, bem como posterior a institucionalização.

O bairro Terrenos Novos (Figura 2) apresenta uma história de lutas e conquistas, o que começou quando os primeiros moradores passaram a reivindicar os serviços básicos para que pudessem fixar suas moradias. A eletrificação tardou a chegar e o sistema para instalação da água canalizada foi feito pelos próprios moradores. A partir das dificuldades para conseguir uma melhor infraestrutura e serviços, os moradores fundaram uma associação que se mantém, nos dias atuais, em luta por melhores condições de vida para toda a comunidade.

A paisagem da área, antes do processo de ocupação das famílias que hoje reside nos bairros, até o final da década de 1970 e início de 1980, era formada por pequenos afluentes, riachos, lagoas, vegetação nativa e pequenas propriedades rurais. Posteriormente, nos anos de 1980 e 1990 foi transformada em um ambiente construído e densamente ocupado por edificações diversas, ruas, avenidas e áreas degradadas.

No bairro há duas escolas que fazem parte da rede municipal: Yêda Frota e Mocinha Rodrigues. Estas escolas atendem os níveis de Ensino Infantil (Creches e pré-escolas), Fundamental I (1º ao 5º ano e Fundamental II, ou seja, 6º ao 9º ano).

Figura 1: Vista do Bairro Terrenos Novos



Fonte: Moraes, 2010

Figura 2: Açude Mocambinho, Terrenos Novos



Fonte: Moraes, 2010.

Figura 3: Área alagadiça, bairro Terrenos Novos



Fonte: Moraes, 2010

Figura 4: Lagoa John Sanford/Terrenos Novos



Fonte: Moraes, 2010

Na sua configuração atual, a morfologia do espaço urbanizado do bairro Terrenos Novos está marcada por, algumas ruas pavimentadas, onde há um maior tráfego, ou seja, nas ruas centrais dos bairros, onde se encontram vários pontos comerciais pode ser verificada a existência de asfalto (Figura 5). Há também ruas sem asfalto ou calçamento (Figura 8).

Embora tenha havido nos últimos anos um grande esforço por parte da administração municipal para atender às necessidades da comunidade, ainda há muito que fazer como, por exemplo, completar a rede coletora de esgoto, visto que em alguns locais do bairro existem esgotos a céu aberto (Figura 4 e 7).

O sistema de coleta de lixo atende quase todo o bairro, porém os moradores ainda colocam lixo em áreas proibidas e nas ruas, causando poluição e ocasionando o aparecimento de doenças (Figura 3). Para atender toda a população do bairro Terrenos Novos há uma

unidade do Programa de Saúde da Família (PSF) com quatro equipes de dois médicos, oito enfermeiros, seis auxiliares de enfermagem, vinte e dois agentes de saúde, quatro dentistas e vinte funcionários em setores administrativos e serviços gerais.

O transporte coletivo para os moradores dos bairros é feito através de vans que fazem o percurso bairro/centro da cidade diariamente, nos períodos da manhã e tarde. A comunidade também utiliza outros meios de transportes, como bicicletas, carroças, mototáxis, motos e carros.

Figura 5: Rua asfaltada, bairro Terrenos Novos



Fonte: Moraes, 2010.

Figura 6: Rua calçamentada/Terrenos Novos



Fonte: Moraes, 2010.

Figura 7: Construção da rede de esgotos no bairro



Fonte: Moraes, 2008

Figura 8: Rua sem pavimentação, Terrenos Novos



Fonte: Moraes, 2010.

A paisagem do bairro é diversificada, caracterizada por casas de pequeno e médio porte, um comércio voltado para os gêneros alimentícios (mercearias, frigoríficos, padarias, bares e lanchonetes), lojas de material de construção civil, oficinas (mecânicas, eletrônicas e móveis), locadoras (vídeos, DVDs e motos), cyber-cafés, farmácias e lojas de roupas. Para esta diversidade contribui também o comércio ambulante, de venda de produtos industriais, do vestuário, do artesanato e dos alimentos (Figuras 9 e 10).

Figura 9: Casas de comércio na Rua José Pierre



Fonte: Moraes, 2010

Figura10: Praça Dr. Estevam Ferreira da Ponte



Fonte: Moraes, 2010

No caso da Vila União, o processo de formação do bairro ocorreu quando um grupo de pessoas que não tinham casa própria ocupou o terreno. O referido terreno foi ocupado na madrugada do dia 25 de Agosto de 1991, e tinha como líder o senhor João Dias. Nos três dias que seguiram, os organizadores limparam e dividiram o terreno em quarteirões, ruas, blocos e lotes de 6x30m (Figuras 11 e 12). O nome Vila União foi escolhido pelos ocupantes do terreno por significar a união de todos por uma causa comum, ou seja, quando o referido grupo luta pelo direito à moradia, que lhes é garantido por lei e é direito social de todo cidadão brasileiro disposto no Art. 6º da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (Brasil, 2004).

A formação do bairro ocorreu de forma lenta, onde os moradores de acordo com suas posses foram construindo suas casas, no início de taipa, de acordo com as condições econômicas das pessoas. Através da luta da associação dos moradores foi implantado o sistema de distribuição de água. A rede de eletrificação foi instalada aos poucos, bem como a rede coletora de esgotos, que ainda hoje está sendo construída.

O bairro foi oficializado em 2008 pela lei complementar N° 028/2008, passando assim a ter seu território delimitado e reconhecido pelo poder público (Sobral, 2009) (Figuras 13 e 14).

No bairro há uma associação de moradores que trabalham juntamente com a Prefeitura Municipal e Governo Estadual, elaborando atividades para a população residente. Os membros dessa associação estão sempre reivindicando melhores condições de vida para as pessoas da comunidade na busca de proporcionar-lhes mais oportunidades de inserção no mercado de trabalho.

Figuras: 11 e 12: Ocupação do terreno para construção de casas na Vila União, 1991



Fonte: Associação dos moradores dos Terrenos Novos

O atendimento a saúde das famílias no bairro se dá a partir de uma Unidade de Saúde, onde contam com uma equipe PSF composta por três enfermeiros, onze agentes de saúde e dois auxiliares de enfermagem. Na unidade ainda trabalham um médico plantonista, dois dentistas, duas atendentes de dentista, quatro agentes administrativos, um atendente de farmácia, dois auxiliares de serviços gerais e quatro guardas patrimoniais, que fazem a segurança da unidade de saúde. (Figura 15).

Assim como nos Terrenos Novos, os meios de transporte dos moradores da Vila União são principalmente vans (Figura 16), mas também bicicletas, carroças, mototáxis, motos e carros.

Figura13: Vila União, 1990



Fonte: Associação dos moradores dos Terrenos Novos

Figura 14: Vila União, 2010



Fonte: Moraes, 2010.

Figura 15: Unidade de Saúde da Vila União



Fonte: Moraes, 2010.

Figura 16: Transporte coletivo utilizado no bairro



Fonte: Moraes, 2010.

O sistema de coleta de lixo é regular, feito durante a semana e circula por quase todo o bairro, porém os moradores colocam lixos nas ruas, acumulando resíduos sólidos e líquidos, esse tipo de ação gera o aparecimento de doenças. Além disso, existe no bairro uma lagoa de estabilização, que pelo aspecto apresentado, parece se encontrar em estado de abandono. Essa lagoa pertence à fábrica de cimento do grupo Votorantim e fica nas proximidades do riacho Mocambinho (Figuras 17 e 18).

Figura 17: Lagoa de estabilização/fábrica de cimento



Fonte: Moraes, 2010.

Figura 18: Riacho Mocambinho



Fonte: Moraes, 2010.

Na Vila União os pontos comerciais existentes são complementos do comércio dos Terrenos Novos. Os bairros se complementam em suas estruturas físicas e sociais, ou seja, as escolas existentes nos bairros recebem alunos dos dois bairros, as unidades de saúde atendem moradores de ambos os bairros e a segurança é feita por policiais que fazem patrulhamento em ambos os bairros. Portanto, serviços como educação, saúde e segurança pública, são compartilhados, pois os limites entre as duas comunidades são ruas e avenidas que começam em um bairro, e terminam noutro. De fato, estão formados em seu contexto espacial dois bairros interligados e unificados.

Figura 19: Localização da escola



Fonte: Alves, 2010.

3.3. A Escola de Ensino Fundamental e Médio Ministro Jarbas Passarinho

Pertencente a estrutura organizacional da Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará (SEDUC), sob jurisdição da 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE), a Escola de Ensino Fundamental Ministro e Médio Ministro Jarbas Passarinho (Figura 20) foi criada pelo Decreto Nº 11.493, publicado no Diário Oficial do Estado, no dia 30 de Outubro de 1975 (PPP - Projeto Político Pedagógico da EEFM Ministro Jarbas Passarinho, 2010).

Figura 20: Fachada da EEFM Ministro Jarbas Passarinho



Fonte: Moraes, 2011

Situada à Avenida John Sanford, 1765, bairro Junco, na cidade de Sobral/CE (Figura 19), a escola registrou no ano 2010, cinquenta e três turmas, funcionando nos três turnos com um total de 2.332 alunos, provenientes de famílias residentes nos seguintes bairros da zona

urbana: Terrenos Novos, Vila União, Junco, Cohab III e Cachoeiro. Da zona rural do Município de Sobral, a Escola recebe alunos da localidade de Boqueirão. Atende também ao Município de Meruoca/CE, alunos da localidade de Meruoquinha na zona rural.

O Núcleo Gestor é composto por um diretor escolar, uma secretária e três coordenadores pedagógicos responsáveis pelas diferentes áreas do conhecimento (área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, área das Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias). Quanto ao quadro docente, é formado por sessenta e nove professores em sala de aula e três professores no Centro de Multimeios. A escola também conta com dezoito funcionários que desempenham os serviços de zeladores, cozinheiras, técnicos administrativos e porteiros.

O trabalho pedagógico desenvolvido está fundamentado numa proposta de formação de cidadãos e vivência democrática e participativa. Prezam-se valores como: solidariedade, trabalho em equipe, respeito mútuo, transparência, democracia, diálogo aberto, flexibilidade, responsabilidade ética, social e ambiental: “Acreditamos e buscamos vivenciar uma concepção de educação que tem como essência básica a formação de cidadãos críticos, participativos, autônomos, criativos e livres, envolvidos efetivamente na construção de uma sociedade justa e democrática” (Projeto Político Pedagógico da EEFM Ministro Jarbas Passarinho, 2010, p. 20).

O Projeto Político-Pedagógico da escola (2010), na sua proposta de ação administrativo-pedagógica, diz que o compromisso político social da escola é traçado nas vertentes acesso/permanência e que o ensino está voltado para o processo de mudança e crescimento social, contribuindo para que o educando fique capacitado a exercer seus direitos e deveres de cidadania. Desta forma, a escola é vista como um espaço de formação para cidadania e torna-se referência das identidades dos grupos que a compõe, local de manifestação das preferências, da formação de opiniões e da construção de valores (Figuras 21, 22, 23 e 24).

Figura 21: Apresentação de Hiphop na escola



Fonte: Moraes, 2010

Figura 22: Apresentação de forró na Escola



Fonte: Moraes, 2010

Figuras 23 e 24: Manifestação dos alunos das escolas públicas por melhorias na educação



Fonte: Moraes, 2009



Fonte: Moraes, 2009

Partindo do pressuposto que a escola é um espaço de formação para cidadania e referência das identidades, local de manifestação das preferências dos grupos que a compõe e, portanto, o local da formação de opiniões e da construção de valores, o IV Capítulo apresentará a metodologia que foi utilizada e que aborda sobre a Identidade Territorial como meio de discutir questões sociogeográficas e possibilitar reflexões a cerca de uma educação para a cidadania.

Apresenta a Oficina CAP/Terrafilia do Modelo Identerra que foi utilizada para registrar e medir a topofilia e terrafilia, na perspectiva de levantar informações sobre os sentimentos e expectativas dos alunos e professores com relação à escola e o bairro, no intuito de proporcionar um ensaio para uma possível efetivação da cidadania.

IV - METODOLOGIA UTILIZADA PARA REGISTRO E AVALIAÇÃO DA TOPOFILIA E TERRAFILIA: A IDENTIDADE TERRITORIAL DO ESPAÇO VIVIDO E DO PRETENDIDO

O objetivo deste capítulo é de possibilitar uma apreciação dos procedimentos utilizados na pesquisa, mostrando como foram aplicadas as oficinas sobre os conhecimentos, atitudes e práticas (CAP) relativamente à identidade territorial para alunos e professores da Escola de Ensino Fundamental e Médio Ministro Jarbas Passarinho. Para compreender as características do ambiente natural, sociais, políticas, econômicas, culturais e outras, permitindo assim uma visão do inventário e da identidade do território em que a escola se insere, constam também os resultados e discussões das oficinas com comentários relacionados às respostas dadas por alunos e professores.

4.1. Metodologia: Oficina CAP/Terrafília

O trabalho de investigação desenvolvido na Escola de Ensino Fundamental e Médio Ministro Jarbas Passarinho, teve como intuito conduzir os alunos a uma melhor compreensão dos fenômenos ligados ao processo de globalização e suas implicações no território a nível local, fazendo-os refletir sobre o seu papel dentro deste contexto e, desta maneira, tentar aguçar o senso crítico relacionado aos acontecimentos que ocorrem no cotidiano do bairro e da escola, buscando, assim, o exercício da cidadania.

No intuito de avaliar o sentido de pertença e a atratividade dos bairros e da escola, procedemos ao registro e à medição da toponímia, ou seja, dos laços afetivos entre as pessoas e os territórios (Tuan, 1980) e da terrafília, definida como os “laços afetivos entre as pessoas e os territórios, que induzem ações em prol do desenvolvimento” (Oliveira; Roca & Leitão, 2010, p. 802) entre atores e agentes de desenvolvimento (alunos, professores, escola), para que se pudesse compreender o papel dos indivíduos (alunos e professores) e a instituição (escola) no que se refere ao isolamento e/ou integração dos mesmos em termos ambientais,

econômicos, sociais e culturais no processo de construção, reconstrução e modificação da identidade territorial.

Para isso foram organizadas reuniões especiais com os alunos e professores denominadas Oficinas CAP/Terrafília de acordo com o Modelo Identerra (Roca & Roca 2007). Este modelo oferece um enquadramento conceitual – metodológico para pesquisa empírica (Oficinas CAP/Terrafília), da identidade territorial experimentada (praticada, ou vivida) e, a pretendida (reivindicada ou desejada), isto é, as mudanças vivenciadas no lugar e as mudanças desejadas para uma melhor qualidade de vida.

De acordo com Oliveira, Roca & Leitão (2010), a detecção e avaliação da dimensão subjetiva da identidade territorial em termos de toponímia e terrafília está baseada no registro do conhecimento local, em atitudes e práticas (CAP) dos indivíduos com relação as características da sua comunidade em termos da paisagem e modos de vida como constituintes essenciais da identidade de cada espaço geográfico.

A pesquisa consistiu na utilização, de modo adaptado às condições da escola e do bairro, do protocolo da Oficina CAP/Terrafília do Modelo Identerra, para uma amostra de 110 alunos das turmas do 3º ano do ensino médio, distribuídos em quatro turmas da Escola de Ensino Fundamental e Médio Ministro Jarbas Passarinho. Foram envolvidos também todos os 7 professores que ministram aulas de geografia nas turmas de 3º ano (Tabela 1).

Tabela 1
Participantes da Oficina CAP/Terrafília

Alunos	110
Professores	7
Total	117

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

A finalidade da aplicação do protocolo das oficinas CAP/Terrafília foi identificar os aspectos desejáveis e não desejáveis relacionadas à dinâmica percebida no bairro e na escola, tendo sempre por base o sentido de pertença territorial, de modo a levar os alunos a opinar sobre questões relacionadas ao contexto social e o cotidiano, apontando como se sentiam em

relação a eles, se pessimista ou otimista, para a apreciação dos elementos da natureza, sociedade, economia e cultura, e desta forma poder refletir sobre o exercício da cidadania.

Segundo Oliveira, Roca & Leitão (2010) as oficinas CAP/Terrafília, são concebidas de forma a recolher as opiniões individuais e de grupo dos participantes. Desta forma, a recolha de opiniões se fez em quatro etapas, sempre tendo por base a problemática das características singulares de e do sentido de pertença ao território (escola, bairro). As etapas se organizaram do seguinte modo:

Etapa 1: Recolha individual dos elementos que caracterizam a identidade territorial (conjunto de elementos físicos e culturais relevantes do seu território).

Etapa 2: Indicação, por cada participante, de dois aspectos positivos e negativos que consideram relevantes no seu território e sentimento com relação à sua evolução (otimista ou pessimista).

De acordo com o modelo proposto pelo protocolo, são apontados os aspectos positivos e negativos considerados mais importantes, estes, são também classificados em termos de duração (tradicional ou recente), estabilidade (resistente ou em desaparecimento) e sentimento dos participantes em relação aos aspectos apontados como mais relevantes (pessimista ou otimista).

Contudo, nessa fase foram feitas adaptações no protocolo da oficina, ou seja, foram retirados desse protocolo os termos relacionados à duração (tradicional ou recente) e estabilidade (resistente ou em desaparecimento).

A escolha dessa retirada deveu-se ao fato dos dois bairros terem sido criados e oficializados recentemente, no caso dos Terrenos Novos, década de 1980 e da Vila União, década de 1990. Além disso, houve a inserção da escola na pesquisa, que também foi avaliada nos seus aspectos positivos e negativos mais relevantes.

Nessas duas fases, os dados receberam um tratamento tendo em vista a organização da informação, levando em conta os quatro domínios do Modelo Identerra, ou seja, o Ambiente Natural (ou Natureza), Sociedade, Economia e Cultura, para que fosse possível identificar um primeiro registro de toponímia e terrafília, bem como uma primeira quantificação dos aspectos positivos e negativos da identidade territorial. Também foram identificados pontos fortes e fracos das paisagens e modos de vida das comunidades dos bairros avaliados para que fosse possível servir, numa fase posterior, de base a um melhor desenvolvimento e planeamento territorial.

Etapa 3: Os alunos participantes foram organizados em grupos, de modo aleatório para maximizar a diversidade de perfis individuais e, logo, das suas opiniões. Em seguida os grupos refinaram em comum acordo, suas indicações de modo consensual, seguindo a mesma metodologia de trabalho descrita na fase dois.

Etapa 4: Os grupos de participantes foram solicitados a apresentar propostas de políticas e ações concretas que tenham como princípio (re)afirmar as características mais relevantes positivas no que diz respeito à afirmação e/ou valorização da identidade territorial de seus territórios e apontar os agentes capazes de contribuir, de modo responsável, para que ocorram as mudanças e/ou consolidações da identidade territorial.

4.2. Perfil dos participantes

As oficinas CAP/terrafilia realizadas na escola foram direcionadas para os alunos das turmas de 3º ano do ensino médio. A escolha por essas turmas deveu-se ao fato dessa ser a última série do ensino básico e, por compreendermos que nessa etapa da vida escolar, o aluno já desenvolveu as competências para investigar e compreender fenômenos espaciais, identificando as singulares ou generalidades de cada lugar, paisagem ou território, sabendo interpretar as transformações e formação dos territórios e já sabem contextualizar os aspectos socioculturais, reconhecendo e interpretando as formas visíveis e concretas do espaço geográfico construídos em diferentes tempos pelos seres humanos (Brasil, 1999).

Também nessa etapa, o aluno já está apto a discernir questões relacionadas ao seu cotidiano e expressar sua opinião sobre aspectos relacionados ao contexto social e assim, exercitar a cidadania, contribuindo para as mudanças necessárias no seu local de moradia.

O total de alunos participantes foram 110, sendo 59 do sexo feminino e 49 do sexo masculino (Tabela 2), com idades entre 16 e 30 anos, em sua maioria estudantes e uma pequena parcela exerce atividades ligadas ao comércio, indústria, serviços domésticos e trabalhos informais. Em relação a sua residência, 90% dos alunos residem no Bairro Terrenos Novos e na Vila União, os outros 10% residem em bairros próximos à escola e distritos.

Os professores que participaram da oficina CAP/Terrafilia totalizaram 7 pessoas, 3 do sexo masculino e 4 do sexo feminino (Tabela 3), com idade entre 25 e 38 anos, todos

graduados na área de Ciências Humanas, sendo 1 graduado em Filosofia, 04 em História e 2 em Geografia. Quanto a moradia, todos residem no município de Sobral, não respectivamente no bairro estudado.

Tabela 2

Alunos participantes	Números
Feminino	60
Masculino	50
Total	110

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Tabela 3

Professores participantes	Números
Feminino	4
Masculino	3
Total	7

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

4.3. Realização das oficinas CAP/ Terafilia

No período entre Setembro e Outubro de 2010, foram realizadas oficinas CAP/Terrafilia com alunos das turmas dos 3º ano do ensino médio, escolhidos de modo aleatório entre os que têm demonstrado interesse e/ou empenho sobre as questões da identidade, afirmação e progresso da sua escola e do seu bairro. Também participaram das oficinas os professores que lecionavam geografia nas referidas turmas e que de certo modo, desenvolvem em conjunto com a escola, trabalhos ligados às questões históricas, sociológicas e geográficas dos bairros, contribuindo para o desenvolvimento do senso crítico sobre as questões da afirmação da identidade e formação da cidadania.

No total foram feitas 5 oficinas em dias diferentes: no dia 28 de Setembro foram realizadas 2 oficinas com as turmas dos 3º A do turno vespertino e 3º A do turno noturno e no

dia 29, 2 oficinas com as turmas dos 3º B do turno vespertino e 3º B do turno noturno; no dia 06 de Outubro realizou-se 1 oficina com os professores.

Para a realização das oficinas para os alunos, foram agendadas em comum acordo com os professores de geografia responsáveis pelas turmas selecionadas e o núcleo gestor, duas horas no período da tarde e duas horas no período da noite.

Assim, os primeiros 40 minutos foram destinados a explanação de alguns aspectos relacionados ao bairro como o processo de formação, as mudanças ocorridas na paisagem e os modos de vida das pessoas residentes. No início da explanação, foram feitos os seguintes questionamentos: Quais as características que vocês consideram mais relevantes na escola e nos bairros Terrenos Novos e Vila União? Se fossem enumerar que aspectos considerariam positivos e negativos na escola e nos bairros? Esses questionamentos foram levantados no intuito de fazer com que os participantes começassem a refletir e discutir sobre as questões do ambiente natural, sociais, políticas, econômicas, culturais e outras dos bairros e da escola (Figuras 25, 26, 27 e 28).

Ao final da apresentação, foi explicado o protocolo da oficina CAP/Terrafilía, onde foram tiradas as dúvidas que surgiram sobre os enunciados das questões, legendas e preenchimento das respostas. O restante do tempo foi destinado para os alunos responderem ao protocolo seguindo as quatro etapas da oficina já descritas anteriormente.

Figuras 25, 26, 27 e 28: Oficinas CAP



Fonte: Moraes, 2010.

A oficina realizada com a turma do 3º A vespertino contou com 24 alunos, 10 do sexo feminino e 14 do sexo masculino com idades entre 16 e 20 anos (Tabela 4). Durante a realização da oficina com essa turma, foi feita uma apresentação sobre as características dos bairros, relacionados à natureza, economia, sociedade e cultura e foram discutidas questões relacionadas à escola como: investimentos destinados à escola, infraestrutura, prestação de serviços e relação professor/aluno (Figuras 25, 26, 27 e 28).

Após a apresentação, os alunos foram conduzidos a responder ao protocolo da oficina CAP/Terrafilia individualmente. Durante essa atividade surgiram algumas dúvidas sobre as perguntas e respostas que seriam dadas. As principais indagações dos alunos estavam relacionados às atividades e aos indivíduos e agentes, ou seja, as atividades propostas para o fortalecimento dos aspectos positivos dos bairros e da escola e quem seria as pessoas ou entidades que poderiam proporcionar a efetivação destas atividades.

Na etapa seguinte, os alunos foram divididos em 5 grupos, 4 grupos compostos por 5 alunos e 1 grupo composto por 4 alunos para que pudessem responder ao protocolo coletivamente, nessa etapa o trabalho fluiu com mais tranquilidade, pois a discussão em grupo permitiu um maior apuramento das respostas.

A oficina para o 3º A noturno totalizou a participação de 38 alunos, 25 do sexo feminino e 13 do sexo masculino (Tabela 4), com idades entre 17 e 30 anos, divididos em 6 grupos compostos por 5 alunos e 2 grupos compostos por 4 alunos. Também foram destinados 40 minutos para as discussões sobre a escola e os bairros e, assim, como nas outras turmas, as indagações estavam relacionadas aos problemas enfrentados pelos moradores dos bairros, principalmente o aumento da violência e a falta de investimentos em infraestrutura e serviços (Figuras 25, 26, 27 e 28).

No 3º B vespertino participaram 20 alunos, com idades entre 17 e 21 anos, 12 do sexo feminino e 8 do sexo masculino (Tabela 4). Nesta oficina os outros 11 alunos que faziam parte da turma não puderam participar devido à aplicação de provas de recuperação para os mesmos. Desta forma, do total de trinta e um alunos que faziam parte dessa turma, participaram somente 20.

Para as respostas coletivas, foram divididos em 5 grupos compostos por 4 alunos. A oficina seguiu o mesmo padrão descrito anteriormente e foram feitos questionamentos pelos alunos sobre o processo de formação do bairro, os problemas entre vizinhos, o desenvolvimento da violência e sobre os aspectos positivos e negativos que são decorrentes do processo da globalização (Figuras 25, 26, 27 e 28).

No 3º B noturno participaram 28 alunos, com idades variadas entre 17 e 30 anos, 15 do sexo masculino e 13 do sexo feminino (Tabela 4), divididos em 4 grupos compostos por 5 alunos e 1 grupo composto por 6 alunos.

Assim como nas outras turmas a oficina CAP/Terrafilia, foi aplicada da mesma forma, com a apresentação dos bairros, discutindo as características, relacionadas a natureza, economia, sociedade e cultura. As perguntas estavam voltadas ao processo histórico de evolução dos bairros Vila União e Terrenos Novos, infraestrutura e serviços dos bairros (ruas asfaltadas, calçamentadas, construção de unidades de saúde, escolas, etc.), também questões ambientais, culturais e o aumento da violência.

Tabela 4

Alunos Participantes	3º A Vespertino	3º B Vespertino	3ºA Noturno	3ºB Noturno	Total
Feminino	10	12	25	13	60
Masculino	14	8	13	15	50
Total	24	20	38	28	110

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

A realização da oficina CAP/Terrafilia para os professores ocorreu durante o planejamento semanal da área das Ciências Humanas, momento onde um grupo de professores da mesma área se reúne para discutir o currículo, preparar aulas, avaliarem a aprendizagem e conversarem sobre as dificuldades que os alunos apresentam em determinadas unidades dos conteúdos ministrados.

Figuras 29, 30, 31 e 32: Oficinas CAP



Fonte: Moraes, 2010.

A oficina aplicada aos professores foi voltada ao contexto escolar, não discutindo as questões relacionadas aos bairros (Figuras 30 e 31).

Procedeu-se da seguinte forma: foi agendado com o núcleo gestor e os professores o horário e a data para a realização da oficina. Foram destinados 20 minutos para discussão de algumas questões relacionadas ao funcionamento da escola. Os professores enumeraram alguns problemas enfrentados pelos professores, como a indisciplina dos alunos, poucos investimentos em materiais didáticos e formação continuada, a sobrecarga do trabalho, baixos salários, pouco tempo dedicado ao planejamento das aulas e o que poderia ser feito para amenizar ou modificar o quadro atual que se encontra a maioria das escolas brasileiras.

Após os questionamentos sobre a escola, ocorreu a explicação dos questionários da oficina para o grupo de professores e qual o objetivo da sua aplicação. Esse momento permitiu uma discussão da possibilidade de se trabalhar com oficinas desse modelo nas aulas de geografia, para que os alunos pudessem identificar e apontar aspectos sobre a dinâmica da escola, dos bairros e da cidade, relacionando-os ao cotidiano e fazendo uma análise dos aspectos sociais, econômicos e culturais, e desse modo, fazer com que reflitam sobre o seu papel enquanto cidadãos, bem como poderia permitir um melhor diagnóstico dos problemas enfrentados pelos professores e alunos para que fosse possível encontrar soluções.

Para responder ao protocolo da oficina os professores levaram em média 1 hora, pois as respostas deveriam ser dadas inicialmente, de forma individual, para em seguida serem discutidas e refletidas em grupo.

A experiência com a oficina e a troca de informações foi de grande valia, pois os professores tiveram a oportunidade de expressar suas opiniões de maneira formal sobre o funcionamento da escola, apontando o que era positivo e deveria permanecer e o que era negativo e deveria ser combatido.

A tabulação dos dados obtidos de forma individual e coletiva foram agrupados em seus aspectos quantitativos para permitir a compreensão do conjunto de informação relacionada às respostas dadas pelos alunos e professores.

Os resultados foram tabulados inicialmente a partir das respostas individuais dos alunos e professores para que se pudesse ter uma compreensão mais apurada da toponímia e toponímia e em seguida foram analisados a partir de cada um dos grupos.

4.4. Resultados e discussões das respostas individuais

Elementos da Identidade Territorial considerados mais importantes

Os resultados das oficinas CAP/Terrafília realizadas na EEFM Ministro Jarbas Passarinho foram dispostos de modo a fornecer uma análise da identidade territorial em termos de toponímia (identidade territorial vivida) e terrafília (identidade territorial desejada). Através das informações coletadas com base na riqueza das respostas obtidas (Apêndice I) foi possível identificar os aspectos positivos e negativos da escola e dos bairros apontados por alunos e professores, bem como as propostas de ações e os agentes responsáveis em prol da identidade territorial desejada e das questões prioritárias dos bairros e da escola. Essas questões foram apontadas em seus aspectos positivos e negativos, inicialmente como respostas individuais (Apêndice I). Os nomes dados aos alunos são fictícios para que fossem preservadas suas identidades.

Como já mencionado, foram destinados 40 minutos para explanação de alguns aspectos relacionados aos bairros, tais como: sua formação, os modos de vida e a composição da paisagem em diferentes períodos. Foram feitos os seguintes questionamentos: Quais as características que vocês consideram mais relevantes na escola e nos bairros Terrenos Novos e Vila União? Se fossem enumerar que aspectos considerariam positivos e negativos na escola e nos bairros?

Em resposta aos questionamentos levantados durante as apresentações feitas sobre as características mais relevantes na escola e nos bairros Terrenos Novos e Vila União, relacionados a natureza, economia, sociedade e cultura, alunos e professores participantes da oficina CAP/ Terrafília enumeraram os aspectos considerados por eles positivos e negativos. As respostas dadas envolviam elementos da paisagem e os modos de vida da população residente nos bairros e estavam relacionados ao perfil social dos alunos e professores.

Pode-se perceber que as respostas correspondem a questões sociais e políticas, como o problema da violência, da pobreza e a falta de intervenções do Estado e do Município para amenizar ou sanar esses problemas, que são presentes no cotidiano dos bairros e da escola e que vem crescendo e se tornando cada vez mais corriqueiros.

Na visão dos alunos o espaço dos bairros e da escola, catalisa e referencia simbólica e politicamente o enfrentamento de uma problemática com imediata expressão espacial, como a prestação de serviços, a insuficiência dos equipamentos de consumo coletivo, problemas habitacionais, segregação sócio-espacial, gestões urbanísticas autoritárias e deteriorização da qualidade de vida.

Nesta perspectiva, o abandono do social é um problema político, na concepção mais importante e digna do seu significado (Souza, 1996). Tornando as pessoas vítimas do sistema de governabilidade, a mercê da própria sorte, na tentativa de buscar o que lhes é de direito, porém negado.

As respostas dadas pelos alunos demonstram claramente a falta de compromisso para com as pessoas. Na fala de Rodrigo o ponto negativo é um desabafo: “O desrespeito pelas pessoas humildes do nosso bairro é muito negativo [...]” “[...] falta saneamento básico, esgotos em algumas ruas e segurança.” A cobrança é pelo que é básico para uma vida digna. Faltam tantas coisas que o que é clamado é o emergencial. Neste contexto há o descaso do Estado que renuncia sua ação social, e isso tem sérias repercussões sobre a sociedade, gerando esta fantástica perversidade que tem como consequência maior e mais agravante, a violência (Souza, 1996).

Partindo dessas constatações e a partir das respostas individuais e colocações postas pelos alunos, é que foi feito também um panorama crítico dos bairros e da escola.

Nesse panorama as respostas dos alunos e professores foram organizadas com base na pesquisa empírica (Oficinas CAP/Terrafilia), sobre a identidade territorial experimentada (praticada ou vivida) e, a pretendida (reivindicada ou desejada), isto é, as mudanças vivenciadas no lugar e as mudanças desejadas para uma melhor qualidade de vida. Foram avaliados o sentido de pertença e a atratividade dos bairros e da escola entre atores e agentes de desenvolvimento (alunos, professores, escola), para que se pudesse compreender o papel dos indivíduos (alunos e professores) e da instituição (escola) no que se refere ao isolamento e/ou integração dos mesmos em termos ambientais, econômicos, sociais e culturais no processo de construção, reconstrução e modificação da paisagem dos bairros e, também, da escola.

Portanto, procura-se explicar no contexto das respostas dos alunos e professores as questões do ambiente natural, sociais, políticas, econômicas, culturais e outras, buscando algumas justificativas para estas.

A maioria dos aspectos apontados em relação à escola e aos bairros estão relacionados a questões políticas. Todos em conjunto refletem no modo comportamental das pessoas da comunidade em todas as escalas descritas, pois apresentam. As respostas individuais em alguns casos são reflexos das necessidades divergentes pessoais dos alunos e professores, ou seja, quando são apontados aspectos considerados positivos por uns, esses mesmos aspectos são vistos como negativos por outros.

Quanto ao sentimento em relação aos aspectos positivos referentes à escola muitos alunos se sentem otimistas. A explicação se dá pelas mudanças que vem ocorrendo na escola em termos de estrutura física e prestação de serviços, por exemplo: reformas e construção de novas salas, construção dos laboratórios de biologia e química, construção da sala dos professores, melhoria nas instalações elétricas, aumento do acervo de livros e aquisição de novos recursos didáticos (projetor, aparelhos de som, TVs e computadores).

Outro fator positivo está relacionado ao esporte, à interação durante o recreio, às atividades culturais e os projetos desenvolvidos na escola, que permitem aos alunos participarem de ações na escola e nos bairros como: as feiras de ciências, a semana do meio ambiente, os grupos de teatro e danças, os projetos sociais ligados à saúde, meio ambiente, às questões históricas e sociológicas dos bairros. Isso tudo, permite aos alunos contato direto com a realidade deles, proporcionando interação, afirmação das identidades, participação e atuação no processo de implantação de melhorias e concomitante a isso, o orgulho coletivo, por ter oportunidade de colaborar de alguma forma.

Na concepção de desenvolvimento local essa vontade de participar, atuar e entender a dinâmica e o funcionamento do seu lugar podem ser interpretados como elementos indicadores da identidade territorial, que precisam ser (re)afirmados. Apesar dos esforços empreendidos pelos professores, núcleo gestor e alguns funcionários e dos investimentos em melhorias, ainda há muito que fazer para que a escola atinja um patamar de qualidade.

Neste contexto, a indisciplina foi a mais apontada por alunos e professores como um aspecto negativo que precisa ser combatido, seguida pela falta de higiene nos banheiros da escola, um masculino e um feminino e os bebedouros que são insuficientes para o número de alunos.

Os professores queixaram-se da falta de valores mínimos tradicionalmente originados pela família, sem os quais a convivência em sala de aula torna-se muito difícil. Não devem causar estranheza, portanto, a desorientação e as dificuldades dos professores em trabalhar

com alunos dos bairros situados em áreas geográficas onde essa diversidade cultural é mais patente: territórios de tráficos de drogas, periferia da cidade com superpopulação, bairros com altos índices de desemprego, bairros onde residem os grupos ou gangues organizadas etc.

De acordo com Esteve (2004) nessas circunstâncias, qualquer que seja a escolha do professor em defender alguns valores e não outros, ou qualquer comentário aparentemente trivial, pode ser interpretado com base em uma sensibilidade cultural particular, próprias nos quais estão inseridos nesse contexto. Para tanto, é preciso reunir as diferentes variáveis que envolvem o educar. Essas variáveis estão representadas nos aspectos: da formação do professor; das propostas curriculares; dos dispositivos legais; do ensino e aprendizagem; do conhecimento científico; da economia, da cultura, da política, e dos valores de uma sociedade e precisam ser trabalhadas e estimuladas com constância para que se obtenham melhores resultados.

De acordo com os alunos, o grupo de professores é apontado como qualificado para exercer sua função. Porém, há um grande número que faltam muito ao trabalho, deixando os alunos sem aulas. Esse problema é justificado pelos professores como consequência da carga horária excessiva de trabalho, da falta de incentivo à classe, dos baixos salários e das condições de trabalho as quais que são submetidos. Para os alunos isso prejudica a aprendizagem e o andamento dos conteúdos. Ao lado disso pode-se perceber pelas respostas dos alunos que alguns não acreditam numa mudança expressiva no sistema do ensino.

Com relação aos bairros, os projetos sociais, a convivência, as igrejas e algumas melhorias na infraestrutura e serviços são vistos como positivos, embora deixem muito a desejar, visto que estas melhorias não alcançam um nível de satisfação por parte da maioria das pessoas da comunidade. O que se percebe são fatos isolados, onde alguns projetos e/ou grupos conseguem atuar, amenizando as consequências do descaso do poder público e isso pode ser confirmado na maioria das respostas dos alunos que apontam a violência, a insegurança, as drogas e as gangues como fatores negativos que precisam ser urgentemente combatidos.

Segundo Adorno (2002, p. 87-88), “os padrões de concentração de riqueza e de desigualdade social permaneceram os mesmos de quatro décadas”. A desigualdade de direitos e de acesso à justiça tornou-se ainda mais grave, na mesma medida em que a sociedade se tornou mais densa e complexa. Os conflitos sociais acentuaram-se ainda mais. A sociedade brasileira vem percebendo o crescimento da violência nas suas mais diferentes modalidades:

“crime comum, violência fatal conectada com o crime organizado, graves violações de direitos humanos, explosão de conflitos nas relações pessoais e intersubjetivas”. Além do narcotráfico, que promove a desorganização das formas tradicionais de sociabilidade entre as classes populares urbanas, “estimulando o medo das classes médias e altas e enfraquecendo a capacidade do poder público em aplicar lei e ordem, tem grande parte de sua responsabilidade na construção do cenário de insegurança coletiva” (Adorno, 2002, p. 87-88).

Por isso, a maioria dos alunos se sente pessimista com relação aos aspectos negativos dos bairros apontados por eles de forma individual. Pois de acordo com os alunos, as atitudes tomadas por parte dos governos estaduais e municipais estão longe de amenizar os problemas sociais, principalmente a violência que só vem aumentando. Os que afirmaram se sentirem otimistas cita a questão da infraestrutura e alguns serviços como fatores que vem melhorando nos bairros, apesar de ainda deixarem muito a desejar.

Respostas individuais sobre aspectos positivos e negativos da Identidade Territorial

Nas oficinas CAP/Terrafilia os participantes foram requisitados a identificar dois aspectos considerados, em sua opinião, como os mais positivos e os mais negativos e dizer como se sentiam em relação à evolução dos mesmos se pessimistas ou otimistas. As respostas foram classificadas em termos de suas características relacionadas à paisagem e os modos de vida dos bairros e da escola, tendo em vista a organização da informação, levando em conta as questões relacionadas à Natureza, Sociedade, Economia e Cultura. Essa etapa permitiu a identificação de um primeiro registro de topofilia e terrafilia, e uma primeira quantificação dos aspectos positivos e negativos da identidade territorial.

(1) *Sociedade* - Muitos participantes classificaram os aspectos sociais como fatores que precisam emergencialmente ser resolvidos (305 respostas); as relações sociais são vistas como problemáticas, dado que apontam um aumento no índice de violência. Desta forma, a maioria se sente pessimistas quanto à evolução desse aspecto (181 das 305 respostas), e os restantes (123 das 305) acreditam na reversão desse quadro: Isso decorre do fato de alguns projetos desenvolvidos nos bairros e na escola, pelo grupo escolar, principalmente os professores e por

entidades não-governamentais que buscam combater alguns problemas sociais comuns no local.

(2) *Economia* - Os aspectos ligados a economia (97 respostas), mostram um aumento nos investimentos ligados a infraestrutura da escola (construção de mais salas de aula, construção de laboratórios, aquisição de materiais didáticos, etc.) e dos bairros (abertura de vias de acesso, construção de duas Unidades de Saúde e de um hospital, aumento no número de comércios, etc.). Essas iniciativas são vistas como positivas (74 das 97 respostas), ou seja, mostram otimismo pelo fato de estar proporcionando uma circulação maior de mercadorias e gerando empregos. No entanto, o fato de não atender os bairros como um todo (23 das 97 respostas) se sentem pessimista quanto a sua evolução, pois acaba por deixar uma parcela da população residente sem acesso.

(3) *Cultura* - Os aspectos relacionados à cultura (84 respostas) são vistos como um fator positivo que precisa ser preservado e ampliado. As referências apontam otimismo (65 das 84 respostas), visto que há incentivos por parte do governo estadual e federal para promoção de eventos que resgatem a cultura local como os campeonatos de reisados e festival de quadrilhas. Ao lado disso há nos bairros e na escola quermesses, apresentações de danças e teatro, feira de ciências, festivais de talentos, dentre outras.

(4) *Natureza* - Embora com poucas referências (23), os aspectos relacionados à natureza, apontam que há prevalência (19 das 23 respostas) no número dos alunos que se sentem pessimistas sobre esse aspecto. Houve referências sobre a poluição da lagoa John Sanford que eles nomeiam de ‘barragem’, transformada em depósito de esgotos, sobre o rio Mocambinhos que atravessa os dois bairros e também está poluído e o lixo depositado em áreas de inundações. No entanto o açude Mocambinhos é apontado como um fator positivo, onde alguns participantes demonstraram otimismo (4 das 23 respostas), devido a sua utilização para o lazer, agricultura e abastecimento de água para famílias.

Em linha de síntese pode ser dito que, em relação à avaliação dos aspectos positivos e negativos da identidade da escola se destacam os seguintes aspectos: sua estrutura física tem sido ampliada nos últimos três anos e foram realizadas reformas em algumas salas de aulas; melhorias nas instalações da biblioteca e ampliação do acervo de livros didáticos e paradidáticos; investimentos em materiais didáticos, como projetores e computadores; novos laboratórios de química e biologia e salas de informática com acesso a internet.

Isto é um reflexo dos investimentos na educação feitos nos últimos 20 anos que fazem parte de estratégias de esferas federal, estaduais e municipais fundadas a partir de metas propostas pelo Plano Decenal de Educação Para Todos. Essa iniciativa foi decorrente da Conferência de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia em 1990, convocada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO); Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF); Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial (Brasil, 1993). Desta conferência resultaram posições consensuais, sintetizadas na Declaração Mundial de Educação para Todos, que devem constituir as bases dos planos decenais de educação, especialmente dos países de maior população no mundo, signatários desse documento.

Tais propósitos estabeleceram diretrizes norteadoras das políticas da educação para os próximos anos. Neste sentido, os participantes da Semana Nacional de Educação Para Todos, reunidos em Brasília-DF, de 10 a 14 de maio de 1993, decidiram propor uma agenda de compromissos para orientar o Plano Decenal de Educação Para Todos e assim responder aos reclamos da democracia e da cidadania no Brasil.

A agenda proposta tem como objetivos: 1. Institucionalização das políticas públicas de ensino com perspectivas de médio e longo prazo, no intuito de para superar a transitoriedade e descontinuidade de gestão e a articulação cooperativa dos outros setores, de modo a tornar a Educação, de fato, a prioridade política demandada pela sociedade ao Poder Público. 2. Assegurar eficiente e oportuna aplicação dos recursos constitucionalmente definidos, bem como outros que se fizerem necessários, nos próximos dez anos, para garantir a conclusão do ensino Fundamental para, pelo menos, 80% da população em cada sistema de ensino. 3. Elevar o nível de qualidade do ensino, dotando a escola de estrutura material, pedagógica, organizacional e financeira capaz de oferecer à comunidade escolar condições necessárias para realizar o atendimento às necessidades básicas de aprendizagem das crianças e adolescentes reconhecendo esta, como espaço central da atividade educativa. (BRASIL, p. 87-88).

As metas propostas pelo plano decenal apontam os meios para uma possível educação de melhor qualidade, porém o que se percebe são medidas paliativas que ainda estão distantes de proporcionar a efetivação da qualidade da educação no Brasil. Até porque, o Plano Decenal, institui um paradigma político fundado no epistêmico, no cognitivo e neopragmatismo, que eleva a aprendizagem como núcleo central (Teodoro *et al*, 2008, p. 50).

Ademais, “esse novo paradigma pressupõe explicitamente à subordinação da educação à economia, é lastreado pelas novas tecnologias da informação e comunicação e, pior, naturaliza as desigualdades sociais como fatalidade inevitável” (Teodoro *et al*, 2008, p.50).

No Ceará, a característica da reforma educacional colocou, em destaque, mudanças no sistema educativo para que a escola constituísse ponto de partida da política educacional, expressão identificada à política educacional da Secretaria de Educação Básica do Estado (SEDUC), em sintonia com a chamada nacional que destaca a escola como lugar onde as coisas acontecem.

As respostas obtidas nessa pesquisa revelam o esforço de assegurar condições institucionais para a efetivação da política educacional com foco na escola. Segundo Napolini (2001) o ano de 1998 marca a grande virada dos indicadores educacionais no estado, com a superação das metas propostas no início da década e o alcance da universalização técnica do ensino fundamental registrada pela cobertura de 98% de matrículas entre crianças e jovens de 7 a 14 anos consolidada com a contribuição da implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) (Napolini, 2001). Foram implantados programas e projetos de alfabetização de adultos e regularização do fluxo escolar do ensino fundamental e médio, como o Programa Alfabetização Solidária.

Esses mecanismos, todavia, ainda não foram suficientes para instituir novas formas de relação no processo de tomada de decisão, entre as diferentes instâncias do sistema, caracterizando-se como desconcentração administrativa, ou seja, “os encaminhamentos não conseguem descer às raízes sócio-políticas do problema ficando, no máximo, em seu nível cognitivo, agora em discussões circulares sobre letramento etc.” (Teodoro *et al*, 2008, p.55).

São implantados programas de incentivo a permanência das crianças e jovens na escola, projetos são desenvolvidos, documentos são elaborados, porém não se investe em qualidade, em formação continuada para professores, gestores e funcionários ligados a educação.

As tomadas de decisão acontecem numa perspectiva de cima para baixo, onde não é levado em consideração o meio social em que essas crianças e jovens estão inseridos, muito menos o que é necessário para assegurar sua permanência na escola e mais, sua formação. Ademais, “as práticas da gestão escolar estão cada vez mais pautadas na direção economicista-instrumental e demonstram a crescente subordinação da educação aos

parâmetros econômicos, típicos das agências multilaterais que influenciam o mundo” (Teodoro, *et al*, 2008, p. 53).

O que acontece é que “os governos investem nesse setor o que sobra do apóio à dinâmica econômica, e ainda assim, dirigindo os poucos recursos para a educação que serve à infraestrutura econômica” (Buarque, 1991, p. 54).

Essa forma de administração não é operante, ao contrário, é meramente paliativa, de modo algum proporcionará mudanças significativas no modo de vida da população, visto que a educação nestes termos, não é prioridade é apenas prática meramente operativa e não incorporada. E isso pode ser confirmado ao examinar os indicadores educacionais do Brasil, revelando que a ação da sociedade civil e do governo ainda está longe de uma educação de qualidade para todos. Conforme o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)¹³ com relação às escolas públicas estaduais a nível nacional apresentou um índice de 3,7. No Estado do Ceará esse índice foi de 3,4 (INEP, 2010).

O Programa de Avaliação de Sistemas Educativos (PISA), um dos mais difundidos no mundo, aponta estar o Brasil em 54º lugar em matemática, entre 57 países consultados, e em 49º lugar em leitura, entre 56 países. E, ainda 55,1% dos jovens brasileiros de 19 anos não conseguem concluir o ensino médio. Enquanto que 42,6% dos alunos do 3º ano do ensino médio estão acima da idade adequada (IPEA, 2010).

A Escola de Ensino Fundamental e Médio Ministro Jarbas Passarinho do município de Sobral/CE apresenta um Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, 3,3 o que representa resultados de uma aprendizagem insatisfatória para o nível escolar (INEP, 2010).

Esses índices nos levam a concluir que somente os poucos investimentos em estrutura física não são suficientes para proporcionar uma boa formação humana e profissional, muito menos para o bom funcionamento da escola em todos os aspectos.

Isso pode ser claramente percebido nas respostas dadas pelos alunos sobre o funcionamento da escola. Destacaram-se nos aspectos apontados como positivos na escola o grupo de professores que de acordo com os alunos se esforçam para tentar possibilitar uma aprendizagem satisfatória. Em uma das respostas, Rodrigo (3º A Noturno) aponta como um

¹³ Criado em 2007 para medir a qualidade de cada escola e de cada rede de ensino, verificar o Ideb da instituição, que é apresentado numa escala de zero a dez. O índice é medido a cada dois anos e o objetivo é que o país, a partir do alcance das metas municipais e estaduais, tenha nota 6 em 2022 – correspondente à qualidade do ensino em países desenvolvidos.

aspecto positivo: “Os professores que são excelentes e estão bem preparados e incentivam para não desistirmos dos nossos objetivos”. Francisca (3º B Noturno) em sua fala disse: “Acho importante o incentivo dos professores para a presença dos alunos e as oportunidades que podemos ter na escola para ter uma vida melhor”. Porém, as faltas decorrentes do excesso de trabalho por parte deles, são apontadas como um aspecto negativo por grande parte dos alunos.

Conforme os alunos o acesso aos livros é bastante restrito e os laboratórios e sala de informática são poucos utilizados, a merenda deveria ser de melhor qualidade e deveria haver mais incentivo para as atividades esportivas e culturais. Como pode ser constatada nas respostas dos alunos, a forma de organização da escola é criticada, mas não há reivindicações para que haja mudanças.

Isso é decorrente do próprio contexto da educação brasileira “que nunca teve oportunidade de educar-se ela própria” (Buarque, 1991, p. 54). Não teve e ainda não têm objetivos e metas para uma educação de qualidade, não incorpora a esta objetivos sociais visando à inserção e participação da maioria das pessoas nas tomadas de decisões, usufruindo de maneira mais igualitária daquilo que é de direito básico, isto é, saúde, segurança, educação, moradia digna, trabalho e lazer.

Como consequência dessa forma de educação ou como diz Buarque (1991) dessa ‘deseducação’, perdeu-se a capacidade de entender a realidade brasileira, seus problemas e suas alternativas. São inúmeros os casos de violência, miséria, degradação e dilapidação do patrimônio público e colapso dos setores sociais, “frutos de uma grande deseducação” (Buarque, 1991, p. 63).

Diante disso, faz-se necessário examinar melhor estas questões. Engolimos este discurso, como se ele correspondesse à realidade. E o que é mais grave, essa é realidade que fundamenta o tal discurso da modernidade, onde os problemas são vistos uma algo aceitável e passam a fazer parte do cotidiano das pessoas tornando-se banais.

Neste sentido, o que se percebe é a falta de compromisso dos governantes com as pessoas, esse descaso que tem sérias repercussões, como o aumento da violência. Faltam ações concretas e significativas. Os projetos sociais não têm uma continuidade e acabam por não se tornarem eficazes. Aumenta o número de jovens desassistidos que se envolvem com o tráfico de drogas e também passam a consumir drogas.

Essa realidade pode ser visivelmente percebida na maioria dos estados brasileiros, principalmente nos bairros ditos periféricos, como é o caso dos Terrenos Novos e Vila União (Quadro 2).

Quadro 2

Jornal do Município de Sobral Ceará

	Vem crescendo o tráfico de crack em Sobral, zona Norte do Ceará. As áreas mais críticas são os bairros Alto Novo, Sumaré, Padre Palhano, Terrenos Novos e Vila União. A informação é do comando do 3º Batalhão Policial Militar, que adverte que apesar de ser encontrado com mais frequência na periferia da cidade, o crack atinge todas as classes sociais.
--	--

Fonte: Expresso do Norte /Edição 413 disponível em: <http://www.calameo.com/books/0003151351b7c3603b4be>

Os problemas enfrentados pela população local fazem com que as pessoas percam a identidade e a toponímia com o local de moradia. Nas respostas individuais a aluna Karen do 3º A Vespertino, diz: “Nos terrenos Novos não nada de bom, não tem lazer, não tem nada. Eu particularmente não gosto de morar nos Terrenos Novos!” Muitos alunos demonstram a falta de afetividade e desconforto por ser morador. A aluna Rebeca do 3º A Vespertino, coloca como ponto negativo do bairro Terrenos Novos: “O preconceito das pessoas dos outros bairros do município com o nosso bairro por causa da violência” (...) os residentes dos bairros não reconhecem a extensão e singularidade de sua área a não ser que eles conheçam as áreas contíguas; quanto mais eles conhecem e se relacionam com o mundo exterior menos se envolvem com a vida de seu próprio mundo, seu bairro e, portanto, será cada vez menos bairro (Pedon & Souza , 2007, p.140-141).

De acordo com Pedon & Souza (2007) a nova estrutura da produção capitalista e da tecnologia tem produzido novas formas de territorialização, provocando muitas vezes, disritmias sociais e desarmonias, haja vista que, as pessoas não encontram os valores simbólicos que tinham antes e, ao mesmo tempo, não encontram outros, ao menos de imediato, para a construção de novos referenciais. E sugere que, por meio do estudo da constituição das identidades territoriais é possível compreender como o território concreto num pólo pode ser considerado enquanto símbolo ou uma imagem pelo qual podemos nos orientar e procurar constituí-lo no território da representação e da ação até porque “a identidade territorial não existe nem a priori nem a posteriori à constituição do território. Sua constituição resulta das permanentes transformações que vão ocorrendo ao longo da história, desta forma, definindo os contornos desse processo” (Pedon & Souza, 2007, p.146).

A representação ou apropriação desse espaço constitui-se a partir do momento em que o indivíduo ou grupo se vê como parte integrante e como sujeito que pode e deve agir para a construção de novos referenciais.

Neste aspecto é imprescindível buscar uma formação para a cidadania, onde haja diálogos sobre direitos e deveres das pessoas, explicando os motivos e as conseqüências de um povo omissor e ‘deseducado’ que não sabe ou desconhece seu papel na sociedade, para que em detrimento disso, as pessoas passem a cobrar e a fiscalizar mais os governantes e passem a atuar como cidadãos.

Resultados e discussões das respostas dos grupos de participantes sobre a Identidade Territorial

Nesta fase das oficinas CAP/Terrafilia, os participantes foram divididos em grupos, para discutir e apontar consensualmente os aspectos positivos e negativos mais relevantes dos bairros e da escola e indicar em comum acordo os agentes em todas as escalas, global, nacional e local, capazes de contribuir, de modo responsável, para que ocorram as mudanças e/ou consolidações da identidade territorial. Os grupos foram organizados, de modo aleatório para maximizar a diversidade de perfis individuais e, logo, das suas opiniões. Em seguida os grupos refinaram em comum acordo, suas indicações de modo consensual.

Também foram solicitados a apresentar propostas de políticas e ações concretas que tivessem como princípio (re)afirmar as características mais relevantes positivas no que diz respeito à afirmação e/ou valorização da identidade territorial de seus territórios.

Desta forma, os componentes da Identidade Territorial referidos, foram classificados e sintetizados de acordo com as respostas dadas pelos grupos, sobre os aspectos positivos e negativos dos bairros e da escola como mostram os Quadros 3 e 4.

Quadro 3

Os componentes da Identidade Territorial e do Desenvolvimento- Escola Jarbas Passarinho

<i>Classificação dos aspectos referidos pelos grupos de participantes das Oficinas “CAP/Terrafília”</i>
ASPECTOS POSITIVOS
“CAPITAL HUMANO” – Grupo de professores e núcleo gestor
“ATIVIDADES CULTURAIS” - Semana do Meio Ambiente, Feira de Ciências.
“INFRAESTRUTURAS E RECURSOS MATERIAIS” - Construção de novas salas de aula e laboratórios, aquisição de materiais didáticos.
ASPECTOS NEGATIVOS
“PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS” – Falta de professores, pouco uso de alguns espaços da escola (laboratórios de ciências), merenda de baixa qualidade.
“INFRAESTRUTURAS” – Bebedouros em mau funcionamento, banheiros insuficientes.
“RECURSOS PARA PRÁTICAS DESPORTIVAS E ATIVIDADES CULTURAIS” – Falta de incentivo ao esporte e atividades culturais.

Fonte: Dados da pesquisa, 2010

Quadro 4: Os componentes da Identidade Territorial – Bairros Terrenos Novos e Vila União

<i>Classificação dos aspectos referidos pelos grupos de participantes das Oficinas “CAP/Terrafilia”</i>
ASPECTOS POSITIVOS
“CAPITAL CULTURAL” – Atividades culturais desenvolvidas pela comunidade: festivais, quadrilhas, teatros.
“INFRAESTRUTURAS” – Construção de Unidades de Saúde, pavimentação e iluminação em algumas ruas.
“PROJETOS SOCIAIS GOVERNAMENTAIS E NÃO GOVERNAMENTAIS” – Projeto ABC, Projeto Vida que te quero vida, Projovem urbano, Segundo Tempo.
ASPECTOS NEGATIVOS
“DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL” – Pouco investimento na saúde; falta de hospitais e médicos, aumento da violência, desemprego.
“INFRAESTRUTURAS E SERVIÇOS” - Pouco investimento em pavimentação e no sistema de coleta e destino final do lixo, sistema de saneamento básico e eletrificação incompleta nos bairros.
“QUALIDADE DE VIDA” - Falta de áreas para práticas de esporte e lazer, falta de segurança.

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

As respostas indicadas pelos grupos quanto ao que é prioritário nos bairros e na escola demonstram que os aspectos considerados positivos, estão relacionados a convivência e a identidade coletiva. Isso pode ser confirmado na fala do grupo de alunos do 3º A vespertino: “o aspecto mais relevante na escola além da promoção da educação é o fato de criar vínculos de amizade e convivência entre as comunidades de diferentes opiniões”. Neste contexto, se destacam o ensino, o desempenho e incentivo dos professores e o relacionamento professor e aluno.

Os eventos realizados na escola abrem espaço para mostrar as preferências e identificar grupos variados. A feira de ciências e os festivais são momentos onde os alunos fazem apresentações de peças teatrais, danças, musicais, cantos, etc. Na semana do meio ambiente, também há concursos de poesias, músicas, danças, redação, campeonatos de futsal, cinema, além de palestras com informações direcionadas ao exercício da cidadania.

As colocações feitas por alguns grupos de alunos demonstram apego ao ambiente

escolar e a discordância a falta de zelo pelo patrimônio quando afirmam que “A falta de educação de alguns alunos dentro da escola faz com que destrua muitas coisas que podem servir para eles mesmos” (grupo 2 dos alunos 3º B vespertino), ou que “os alunos que não querem nada com a vida, acabam destruindo o espaço físico da escola” (grupo 4 dos alunos 3º A Noturno).

Percebe-se também nas indicações a importância dada aos recursos materiais e infraestruturas. De acordo com os alunos e professores, os investimentos para estes fins proporcionam uma melhor qualidade no ensino e na aprendizagem dos alunos.

Com relação aos bairros são enumeradas as atividades desenvolvidas pelas Igrejas ligadas a formação de grupos de jovens, que visam envolver esses jovens nos trabalhos das igrejas, como: a catequese, aulas de violão, formação de grupos de coral, divulgação das escrituras bíblicas, e outras, para que não se envolvam com a criminalidade, bem como nas atividades desenvolvidas pela comunidade, como as aulas de capoeira, peças teatrais, festival de talentos, festivais de quadrilhas e campeonatos de reisados e os projetos desenvolvidos pelo governo federal e estadual, que oferecem cursos preparatórios para que as pessoas das comunidades possam aprender uma profissão.

Também no contexto dos bairros, como ações positivas são indicados a construção de Unidades de Saúde, pavimentação, asfaltos em algumas ruas e existência de quadras de esportes. No entanto, há um número expressivo de respostas sobre o pouco investimento na saúde, a falta de hospitais e médicos, o sistema de saneamento básico e eletrificação incompleta nos bairros e o pouco investimento em pavimentação e no sistema de coleta e destino final do lixo urbano e limpeza de vias públicas.

A violência no bairro é um dos itens mais citados, seguido pela falta de policiamento e segurança nas ruas, neste aspecto, foram feitas críticas a esfera municipal e estadual.

O grupo 6 dos alunos do 3º A noturno expressaram suas opiniões quando falaram da “falta de respeito das pessoas com o bairro, o descaso dos governantes, agravam ainda mais os problemas que a gente tem”. Porém, havia entre os grupos um nível considerável de consciência coletiva sobre as obrigações das pessoas da comunidade quanto aos bairros: “os próprios moradores que vive no crime contribui para a violência, acho que eles devem contribuir para uma sociedade melhor” (grupo 1 dos alunos 3º B Noturno). Corroborando com a afirmação, o grupo 3 dos alunos do 3º A Noturno disseram que “muitas vezes os jovens não pretendem sair das gangues e tem muita população que pretende tirar esses jovens dessa vida,

não só os cidadãos que pretende, mas também a polícia e se todos contribuí, com certeza esse país vai mudar”.

Alguns alunos atribuíram a violência à falta de mais investimentos em programas sociais quando dizem que “os traficantes, os ladrões e as pessoas que entram na criminalidade e se tivessem outras atividades, seja qual for, não seria assim” (3º A Vespertino). Por isso os alunos do 3º B Noturno destacam “a necessidade de projetos sociais para retirada de jovens das drogas” promovidos pelos governos do Estado e Federal em parceria com o governo municipal (Quadro 5), e enumeraram alguns projetos: “O Projeto Projovem¹⁴, Projeto ABC¹⁵, Segundo Tempo¹⁶, pelo menos tiram os meninos das ruas” (grupo 2 dos alunos do 3º B Noturno).

Alguns alunos mostraram certa descrença quanto a possíveis mudanças para a reversão dos problemas citados, porém indicam algumas saídas para amenizá-los, como: maiores investimentos em projetos sociais para diminuir a incidência da violência e do tráfico, bem como investimentos na educação, para que os jovens possam permanecer na escola e buscar uma formação profissional (Quadro 5). Isso demonstra o interesse de mudanças em favor da Identidade Territorial, para proporcionar uma melhor qualidade de vida da comunidade residente nos bairros.

¹⁴ O projeto tem como finalidade elevar o grau de escolaridade visando ao desenvolvimento humano e ao exercício da cidadania, por meio da conclusão do ensino fundamental, de qualificação profissional e do desenvolvimento de experiências de participação cidadã com investimentos em uma política nacional integrada, com programas e ações voltados para o desenvolvimento integral do jovem brasileiro, buscando criar as condições necessárias para romper o ciclo de reprodução das desigualdades e restaurar a esperança da sociedade em relação ao futuro do Brasil (Fonte: Brasil. *Projeto Pedagógico Integrado do ProJovem*. Disponível em: http://www.secj.pr.gov.br/arquivos/File/Projovem%20Urbano/projeto_pedagogico_projovem_PPI.pdf. Acesso em: 22 de setembro de 2011).

¹⁵ O projeto oferece atividades sócio-educativas, esportivas, artísticas e profissionalizantes a crianças e adolescentes na faixa etária de 7 a 17 anos, no horário complementar ao da escola. (Fonte: Ceará. Governo do Estado do Ceará. *Projeto ABC*. Disponível em: http://www25.ceara.gov.br/noticias/noticias_detalhes.asp?nCódigoNoticia=14057).

¹⁶ O Programa oferece atividades esportivas no contra-turno escolar, com finalidade de colaborar para a inclusão social, bem-estar físico, promoção à saúde e do desenvolvimento integral de crianças e adolescentes residentes em comunidades carentes do estado. (Fonte: Ceará. Secretaria do Esporte. *Programa Segundo Tempo*. Disponível em: <http://www.esporte.ce.gov.br/sesporte/programas-1/segundo-tempo>. Acesso em: 21 de agosto de 2011).

Quadro 5

Respostas dos grupos quanto às prioridades da escola e dos bairros

Classificação da relevância da identidade territorial	Consenso do Grupo sobre as características mais importantes da identidade territorial (positivos e negativos).
Aspectos Positivos mais relevantes da Escola “ATIVIDADES CULTURAIS” “CAPITAL HUMANO” “INFRAESTRUTURAS E RECURSOS MATERIAIS”	Os eventos da escola, como a semana do meio ambiente, a feira de ciências os festivais e campeonatos. A escola como local de referência para identidade dos grupos. O ensino, o desempenho e o incentivo dos professores, bem como o relacionamento professor e aluno. O desempenho do núcleo gestor e as ações do diretor. As salas de informática, os laboratórios de Ciências, a quadra de esportes, o acervo de livros existentes na biblioteca e os materiais e recursos didáticos disponíveis.
Aspectos Positivos mais relevantes do Bairro “CAPITAL CULTURAL” “INFRAESTRUTURAS E SERVIÇOS PÚBLICOS” “PROJETOS SOCIAIS GOVERNAMENTAIS E NÃO GOVERNAMENTAIS”	Atividades desenvolvidas pelas Igrejas. Atividades desenvolvidas pela comunidade. Projetos desenvolvidos pelo governo federal e estadual. Construção de postos de saúde; Existência de quadras de esportes; Saneamento básico em algumas ruas e iluminação (sistema de eletricidade) nas vias principais. Em algumas ruas: pavimentação, ruas asfaltadas e vias públicas.
Aspectos Negativos mais relevantes da Escola “PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS” “INFRA-ESTRUTURAS E SERVIÇOS” “RECURSOS PARA PRÁTICAS DESPORTIVAS”	Pouco investimento em infraestrutura, banheiros pequenos para a quantidade de alunos; mau funcionamento dos bebedouros; falta de higiene na cantina; falta de ventilação nas salas de aula. Falta de professores, pois embora desempenhem um bom ensino acabam por faltar às aulas, muitas vezes por excesso de trabalho e falta de incentivos financeiros e investimentos em qualificação. Falta de incentivo ao esporte bem como investimentos em materiais esportivos. Indisciplina dos alunos,
Aspectos Negativos mais relevantes dos Bairros “QUALIDADE DE VIDA” “INFRAESTRUTURAS E SERVIÇOS” “DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL”	A violência no bairro é um dos itens mais apontados, seguido pela falta de policiamento e segurança nas ruas; Pouco investimento na saúde; falta de hospitais e médicos. Sistema de saneamento básico e eletrificação incompleta nos bairros. Pouco investimento em pavimentação e no sistema de coleta e destino final do lixo urbano e limpeza de vias públicas.

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Questionou-se com os grupos, os impactos dos agentes de desenvolvimento no sentido de fortalecer ou contrariar os aspectos positivos e negativos (Quadro 5). As referências também deram indicações da falta de compromisso para com a sociedade; “O governo estadual e federal não investem em reforma social, política e educacional”; “A indisciplina já é fruto dessa desordem estrutural da sociedade” (Professores). É fruto da consequência lógica do processo de desenvolvimento que gera várias crises sociológicas e se constituem em um problema filosófico, isto é, de valores e prioridades (Souza, 1996).

Nesse sentido destacam as seguintes afirmações:

- “O descaso agrava os problemas, como o aumento do número de jovens envolvidos com o tráfico e os indivíduos que utilizam ou comercializam drogas”, “Mas isso tudo é culpa do governo que não investe em segurança, o policiamento é despreparado” (grupo 5 dos alunos 3º A Noturno).
- “Os governos e algumas pessoas da comunidade como os vândalos e traficantes, reforçam os aspectos negativos e ao mesmo tempo contrariam os positivos, porque faz e deixam as pessoas se envolverem com as drogas” (grupo 2 dos alunos 3º B Vespertino).
- “O que mais contribui para o fortalecimento deste aspecto é ou são a falta de oportunidades muitas vezes a falta de educação”. “E o que mais contribui para que este aspecto seja contrariado, é o interesse de várias entidades que procuram uma forma de eliminar este aspecto negativo, entidades como a escola juntamente com os professores que procuram mostrar a sociedade que com educação esse problema pode ser resolvido” (grupo 3 dos alunos 3º A Vespertino).
- E, demonstram que os problemas existentes poderiam e deveriam ser combatidos a partir de políticas de prevenção e investimentos numa educação de qualidade. “O problema é que a própria sociedade não conhece seus direitos e não sabem reivindicar o que lhes é de direito” (Professores).

Esta realidade exige uma mudança de mentalidade, um novo ponto de vista ético e filosófico que altere os valores e a atitude da sociedade com relação a isso. Neste aspecto, a educação para a cidadania é vista numa óptica de poder proporcionar uma consciência coletiva, de responsabilidade para com todos, buscando o resgate do compromisso da luta por uma sociedade melhor e mais justa, onde as pessoas possam participar das tomadas de decisões no seu lugar de vivência e recuperar os laços afetivos com o seu território no intuito

de induzir ações em prol do desenvolvimento. Desta forma, a “Associação dos Moradores dos bairros, as ONG’s, as igrejas, as escolas, enfim, voluntários que se preocupam com o próximo, a comunidade organizada como um todo, com auxílio do Governo do Estado e do Governo Federal , podem estar intervindo de modo a proporcionar melhorias para a vida das pessoas dos bairros” (grupo 1 dos alunos 3º B Noturno) .

Quadro 6

Impactos dos agentes de desenvolvimento sobre a identidade territorial (total numero de respostas obtidas na escola Jarbas Passarinho e nos bairros Terrenos Novos e Vila União)

Agentes de Desenvolvimento	Reforçam os aspectos positivos da IT	Combatem os aspectos negativos da IT	Reforçam os aspectos negativos da IT	Contrariam os aspectos positivos da IT
Indivíduos	16	10	8	30
Escolas	26	37	8	13
Associações locais		10		
Administração municipal		4	4	4
Governo do Estado	12	4	14	21
Governo Federal		5		
Os traficantes			12	18
ONG’s		17		
Polícia		10		4
Igrejas		27		
Outros		20	16	
Nº total de referências	54	144	72	90

Fonte: Dados da pesquisa, 2010

Para a efetivação dessas melhorias, os grupos de participantes indicaram consensualmente propostas de ações para maximizar os aspectos positivos e minimizar os negativos, nos quais os agentes de desenvolvimento poderiam estar se engajando para a sua

concretização no intuito de melhorar a qualidade de vida das pessoas da comunidade (Quadro 6).

Quadro 7

Propostas de ações em favor da Identidade Territorial e desenvolvimento de questões prioritárias

Aspectos positivos e negativos	Propostas de ações (total numero de respostas obtidas na escola Jarbas Passarinho e nos bairros Terrenos Novos e Vila União)					
	Infra-estrutura e serviços	Investimento em capital humano	Geração de emprego	Promoção de serviços coletivos e sociais	Valorização do meio ambiente natural	Valorização do Patrimônio
Atividades Culturais (+)		10		22		
Prestação de serviços (-)	42			62	8	
Capital Humano (+)		20	27			
Recursos para práticas desportivas (-)	13			4		
Infra-estrutura e recursos materiais (+)	37			8		
Capital cultural (+)	5	8				
Qualidade de vida (-)				20	4	
Infra-estrutura e serviços públicos (-)	20			13	5	22
Desenvolvimento econômico e social (-)				9		
Projetos sociais governamentais e não-governamentais (+)				13		
Paisagem Natural (-)					10	

Número total de referências	117	38	27	151	27	22
-----------------------------	-----	----	----	-----	----	----

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

As propostas de ações indicadas pelos grupos através da Oficina CAP/Terrafilia permitiu verificar a incidência de topofilia e terrafilia entre os participantes, já que as mesmas puderam ser percebidas através dos comentários e respostas dos participantes que indicavam ligação com o seu lugar de moradia e a vontade de se tornar parte integrante na efetivação de possíveis melhorias em prol de toda a comunidade. Além disso, propiciou uma reflexão sobre o exercício da cidadania, ou seja, abriu caminhos para a discussão das prioridades dos bairros e da escola, da manifestação de uma consciência de pertinência e de responsabilidade coletiva que implica o conhecimento, o uso e a produção histórica dos direitos e deveres do cidadão e o desenvolvimento da consciência cívica e social, que implica a consideração do outro em cada decisão e atitude de natureza pública ou particular.

Portanto, a Oficina CAP/Terrafilia proporcionou uma abertura dialógica, onde os grupos participantes puderam expressar suas opiniões e preocupações. Permitindo assim, um ensaio das escolhas, deveres e responsabilidades, a partir de indicações e formulação de propostas, com o objetivo de tentar romper com a visão de que as decisões só são possíveis através de estratégias “top-down”.

Com a realização das oficinas foi possível vivenciar uma primeira etapa do processo de construção e afirmação da cidadania, pelo fato de ter possibilitado o diálogo sobre a relevância dos lugares como *lócus* da existência social e econômica com importância para a geração das identidades, conflitos e estratégias de natureza, tanto local, como global (Roca e Oliveira, 2005, p. 06), bem como, propiciou o exercício da reflexão e concomitantemente a busca de conhecimentos sobre o papel do cidadão na sociedade.

Isso pode ser confirmado através das respostas dos participantes sobre as propostas de ações, onde se vê indícios da terrafilia (Quadros 6 e 7). De acordo com Oliveira, Roca e Leitão (2010), a capacidade de formular propostas que possam fortalecer os aspectos positivos e combater os negativos aumento o senso da terrafilia.

No quadro 8, é possível verificar através dos números as questões prioritárias e, o que deve ser feito para efetivação das mesmas, bem como os agentes que poderiam e/ou deveriam

implementar essas ações. Além disso, as declarações dos alunos participantes demonstraram a relevância de ser parte integrante e peça fundamental para que tais ações possam se efetivar e desse modo, apropriar-se do direito de construção democrática do seu próprio destino:

- “Foi muito bom participar disso aqui, por que eu conheci coisas do meu bairro, que eu morava nele e não sabia” (Ana Cláudia, 3º B Noturno).
- “Só queria poder saber como a gente faz para dizer aos políticos o que nós precisamos” (Felipe, 3º A Vespertino).
- “Foi importante discutir com meus colegas sobre o que precisa melhorar na escola e o nos bairros” (Paulo, 3º B Vespertino).

É perceptível que as pessoas queiram se integrar na busca de soluções dos problemas das suas comunidades e queiram se envolver na luta por mudanças.

Quadro 8

Propostas de ações sob responsabilidade dos agentes em favor da Identidade Territorial e das questões prioritárias nos bairros e na escola

Propostas de ações	Agentes (total numero de respostas obtidas na escola Jarbas Passarinho e nos bairros Terrenos Novos e Vila União)						
	Administração municipal	Governo do Estado	Governo Federal	Escolas	ONG'S	Indivíduos	Outros
Infraestrutura e serviços	70	55		29		8	9
Investimento em capital humano	9			13			
Geração de emprego	13	6		6			
Promoção de serviços coletivos e sociais	47	13	17		23	5	10
Valorização do meio ambiente natural	14					10	

Valorização do Patrimônio	10	6				6	
Número total de referências	163	80	17	48	23	29	19

Fonte: Dados da pesquisa, 2010.

Como mostra o Quadro 8, as questões prioritárias apontam para investimentos objetivando a promoção de uma melhor qualidade de vida, e estão relacionados ao desenvolvimento econômico e social, principalmente a infraestrutura e serviços, afim de combater a principal problemática considerada negativa pelos grupos, ou seja, a violência.

De acordo com Adorno (2002) não há como deixar de reconhecer relações entre a persistência, na sociedade brasileira, da concentração da riqueza, da concentração de precária qualidade de vida coletiva nos chamados bairros periféricos das grandes cidades e a explosão da violência fatal. Mapas da violência, realizados para algumas capitais brasileiras, na década de 1990, “indicavam que as taxas de homicídios eram sempre e flagrantemente mais elevadas nessas áreas do que nos bairros que compõem o cinturão urbano melhor atendido por infraestrutura urbana, por oferta de postos de trabalho, por serviços de lazer e cultura” (Adorno, 2002, p. 4-5).

Por isso, as indicações são somadas ao investimento em capital humano e geração de empregos, além da promoção de serviços coletivos e sociais visando à integração dos jovens em situação de risco na sociedade de forma efetiva, isto é, proporcionando a sua participação em cursos preparatórios para ingressar no mercado de trabalho, atividades esportivas e de lazer.

A valorização do meio ambiente natural e a valorização do patrimônio demonstram a preocupação com as nuances que formam a paisagem dos bairros e da escola e se encaminham para a promoção da terrafilia, isto é, o apego ao território de modo que possam induzir ações em prol do desenvolvimento e implantação de melhorias em detrimento da qualidade de vida das pessoas.

Em resumo, percebeu-se que existe entre os alunos e professores a vontade de mudar os aspectos considerados negativos, no intuito de propiciar melhorias para a comunidade. Pôde ser notada a preocupação com os aspectos morfológicos dos bairros e a preocupação com a

qualidade de vida dos demais membros. Além da vontade de conhecer seus direitos e deveres de cidadãos e participar nas tomadas de decisões dentro da comunidade.

Neste sentido é que entendemos que, a educação para a cidadania pode e deve ser efetivada para que através desta as pessoas possam participar de forma ativa das iniciativas capazes de transformar o seu entorno e de gerar dinâmicas construtivas. A educação voltada para a formação da cidadania pode induzir a busca da participação das pessoas nas discussões, formulação, avaliação e implementação de ações de interesse local. Pode contribuir e, sem dúvida, pode fortalecer a percepção de uma determinada identidade territorial. Onde a mesma é vista atualmente como um trunfo decisivo para o desenvolvimento local sustentável (Roca, 2008).

4.5. Propostas para o trabalho para a afirmação da terrafília: uma parceria escola e comunidade

Após a realização da pesquisa, foi agendado com algumas lideranças e representantes da comunidade dos bairros Terrenos Novos e Vila União e representantes da escola, uma reunião para mostrar as indicações fornecidas pelos grupos de participantes da oficina (Fotos 33 e 34).

O objetivo foi discutir os resultados e a partir disso propor atividades onde escola e comunidade pudessem fazer parceria em prol de melhorias para os bairros e escola. Procurando desta forma, desenvolver a concepção de cidadania tanto nos alunos, como nas pessoas residentes nos bairros Terrenos Novos e Vila União.

Figura 33 e 34: Reunião com representantes dos bairros Terrenos Novos e Vila União e representantes da escola



Fonte: Vasconcelos, 2011



Fonte: Vasconcelos, 2011

Foram mostrados através de slides os aspectos apontados como desejáveis e não-desejáveis pelos grupos de participantes, bem como as propostas de ações para amenizar e/ou fortalecer esses aspectos (Figuras, 35 e 36). Relataram-se passo a passo os procedimentos da oficina divididos em conhecimento, atitude e prática com os alunos do 3º ano do Ensino Médio dos vespertino e noturno e os professores da área de ciências humanas que lecionavam geografia nas referidas turmas.

Os resultados da Oficina CAP/Terrafilia foram apresentados de modo que os representantes pudessem verificar a incidência da toponímia e terrafilia entre alunos e professores e, sobre aspectos relacionados aos bairros e a escola. Foi apresentada uma tabela das prioridades indicadas para a escola e bairros, tudo de acordo com o que foi relatado pelos alunos na oficina.

Figura 35 e 36: Apresentação dos dados da pesquisa



Fonte: Vasconcelos, 2011



Fonte: Vasconcelos, 2011

Figura 37: Representantes da escola e dos bairros



Fonte: Vasconcelos, 2011.

Os representantes e lideranças (Figura 37) endossaram as respostas e apontaram prioridades adicionais. Falaram das dificuldades em conseguir apoio para a implementação de ações nos bairros e também dos problemas por eles enfrentados para manter as propostas das Associações dos Moradores dos bairros. Alguns representantes da comunidade falaram de alguns projetos que são desenvolvidos nos bairros como o ‘Vida que te Quero Vida’¹⁷. Por exemplo, o representante Bené falou que somente esse tipo de projeto e os projetos desenvolvidos na escola não são suficientes para sanar os problemas enfrentados pela comunidade: “Fora da escola é diferente, pois o lado ruim é lá fora e esta realidade só vê quem está no bairro”; “As poucas mudanças que ocorreram no bairro foi na gestão do Cid Gomes, agora a coisa ta muito pior”; “A gente tenta buscar parcerias para trabalhar com os jovens na busca de tentar evitar o envolvimento com drogas, mas é difícil” (Bené, professor de capoeira e líder comunitário).

¹⁷ Projeto que visa tirar os jovens das drogas.

Notou-se entre essas pessoas certa indignação e inquietação a respeito dos problemas que os residentes dos bairros enfrentam. Para Bené o que falta é a ação do poder público, principalmente para resolver problemas de violência na comunidade. “Não se tem conhecimento das verdadeiras necessidades da comunidade e, se tem ignoram” (Bené, professor de capoeira e líder comunitário).

Neste aspecto, a questão a ser considerada, é de repensar o poder de decisão de determinados organismos dentro de determinadas comunidades a partir das indicações dos seus membros, pois não é possível enfrentar os problemas sem questionar com as pessoas que os vivenciam. Os desfavorecidos “só podem mostrar sua fortaleza na ação coletiva dialógica de enfrentamento de quem os oprime” (Teodoro *et al*, 2008, p.58).

No entanto, é válido salientar que a efetivação da participação dos mesmos só se dará a partir do momento que forem informados dos seus direitos, suas escolhas, seus deveres e responsabilidades e, quando lhes forem concedida uma abertura dialógica para que possam expressar suas opiniões e preocupações. “Não significa apenas nem principalmente definir respostas certas aos problemas, mas definir quais são os problemas certos e os termos certos em que devem ser equacionados” (Teodoro *et al*, 2008, p.58).

Em síntese, foi possível perceber que apesar de todos os problemas enfrentados pela comunidade, notou-se a vontade de modificar o que é negativo para eles e, combater aquilo que é prejudicial para o todo. Porém, faltam informações e conhecimentos para a efetivação dessas mudanças. Nessa perspectiva, ressaltamos que a base fundamental para isso venha a se consolidar ocorre inicialmente durante a formação do cidadão, ou seja, na escola.

Pois, esse tipo de luta não se faz sem conhecimento, muito menos de maneira solitária. Pelo contrário, é preciso unir forças na busca de alternativas. É preciso adquirir informações daquilo que é de direito e dar continuidade ao trabalho aqui apresentado, pois existe a necessidade de mais atuação, principalmente dos líderes, em relação aos problemas expostos pelos alunos.

É preciso haver bases para construir uma sociedade menos excludente e, isso só se faz a partir de um povo educado e informado, que saiba escolher seus representantes, pensar em conjunto, dar prioridade aos seus próprios padrões sociais, decidir e agir localmente e, sobretudo, apropriar-se do direito de construção democrática do seu próprio destino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os pressupostos compreendidos nos conceitos de toponímia e toponímia, vistos numa ótica educativa e civil forneceram uma análise da identidade territorial vivida e pretendida por alunos e professores, ou seja, as situações vivenciadas e as mudanças desejadas para uma melhor qualidade de vida no lugar, isto é, a escola e os bairros.

Por meio da avaliação dos sentimentos de toponímia e toponímia em relação à escola EEFM Ministro Jarbas Passarinho e aos bairros Terrenos Novos e Vila União, foram identificados problemas ambientais, sociais, econômicos e culturais. A partir dessa identificação foram discutidas propostas para amenizar ou solucioná-los, fazendo com que os alunos e professores enumerassem as propostas e os meios para que os respectivos lugares pudessem se tornar mais atrativos.

Com a aplicação das Oficinas CAP/Toponímia foi possível elaborar um diagnóstico retrospectivo e prospectivo a respeito das diversas mudanças ocorridas na gênese da identidade territorial o que possibilitou identificar os aspectos desejáveis e não desejáveis relacionados à dinâmica percebida no bairro e na escola, tendo sempre por base o sentido de pertença territorial. Essa atividade fez com que alunos e professores pudessem refletir e opinar sobre questões relacionadas com o contexto social e o cotidiano, apontando como se sentiam em relação a eles, se pessimista ou otimista, com relação à apreciação dos elementos da natureza, sociedade, economia e cultura, bem como permitiu refletir sobre o papel que deveriam exercer no contexto social onde estão inseridos, e desta forma poder refletir sobre o exercício da cidadania.

As indagações aos alunos sobre as atividades propostas para o fortalecimento dos aspectos positivos da escola e dos bairros, e sobre quem seriam as pessoas ou entidades que poderiam proporcionar a efetivação destas atividades para que os problemas enfrentados pelos moradores dos bairros (aumento da violência, a falta de investimentos em infraestrutura e serviços, os problemas entre vizinhos), e sobre os aspectos positivos e negativos que são decorrentes do processo da globalização, possibilitaram um diálogo a partir do qual foram tiradas algumas dúvidas e dadas informações de como eles, enquanto cidadãos com direitos e

deveres, poderiam estar se informando e se formando para atuarem de modo consciente nas questões políticas e sociais do seu próprio cotidiano.

Durante a exposição sobre as questões pertinentes à organização dos bairros e da escola, surgiram muitas indagações por parte dos alunos. A maioria se referia à utilização dos recursos públicos destinados a investimentos na saúde, educação e moradia. Foi um dos momentos da aplicação das oficinas em que os participantes se posicionaram dando sua opinião. Muitos deles expressaram angústia em relação à administração dos recursos públicos.

Através das exposições dos participantes podia-se perceber a ânsia pela mudança, a vontade de participar e de conhecer seus direitos e deveres de cidadãos. No momento das discussões em grupo, surgiram inúmeras propostas para o fortalecimento dos aspectos positivos dos bairros e da escola. Os alunos questionavam e opinavam sobre quem seriam as pessoas ou entidades que poderiam proporcionar a efetivação destas atividades.

A possibilidade de diálogo e de questionamento sobre esses temas confirmaram a hipótese de que a promoção e ativação da terrafilia podem proporcionar a identificação e avaliação dos elementos estrategicamente relevantes para o desenvolvimento territorial, tais como os dos modos de vida e da paisagem da escola e dos bairros, ou seja, os pilares constituintes da identidade desses territórios. Pois permite que as pessoas que vivem num determinado lugar possam indicar o que elas consideram necessário para melhorar a qualidade de vida do seu espaço de vivência, além de poderem também refletir e apontarem os agentes responsáveis pelas implementações das mudanças.

Durante as poucas horas passadas naquele ambiente (a sala de aula) foi possível perceber que, apesar daqueles jovens não terem tanto conhecimento, havia neles a esperança de mudar o que está errado, de um dia poderem participar das escolhas e que poderiam, quem sabe, proporcionar um futuro melhor para todos. E essa esperança foi contagiante, no sentido de que em todos esses anos de magistério pude comprovar que é possível efetuar mudanças no comportamento das pessoas, para que as mesmas passem a cobrar os seus direitos.

Há algum tempo atrás sentia certa descrença de que seria possível que as pessoas mudassem de atitude, uma vez que, os políticos brasileiros são, na sua grande maioria, atores desabitados e despreparados à consideração das reais necessidades enfrentadas pelo povo e, isso, então, faz com que muitas vezes não cumpram com determinadas ações favoráveis a uma melhoria das condições de vida no geral, da população sob seu governo. Porém, com a experiência das oficinas, ficou claro que uma das formas de concretizar a participação das

peessoas nas tomadas de decisões é através de uma educação para a cidadania. Na qual, a partir dessa educação as pessoas efetivamente possam obter as informações que lhes dê garantias dos conhecimentos necessários para agirem como pessoas cuja cidadania é, como se não questionará, legítima. Além de proporcionar o diálogo e o respeito a diferentes posicionamentos, mas, sobretudo, decidindo pelo bem comum e o melhor para a maioria.

Neste sentido, o que se conclui é que esse modelo de oficina pode ser perfeitamente utilizado em várias situações, inclusive na sala de aula, pois abre caminho e espaço para discussões que podem ajudar no fortalecimento no exercício da cidadania pelo fato de proporcionarem reflexões sobre a visão do território como locus privilegiado da realização do bem comum. Além de ajudar na construção de um reconhecimento do espaço público como repertório de normas, princípios gerais e critérios socialmente pactuados e compartilhados onde o cidadão é parte integrante na tomada de decisões.

Percebeu-se que entre os participantes existe a vontade de venham a existir melhorias na comunidade e de modificar o que é prejudicial para o todo. Porém, faltam informações e conhecimentos para a efetivação dessas mudanças e, esta é uma questão que precisa ser mais bem elaborada e repensada.

Nessa perspectiva, ressalto a importância da formação do cidadão, de forma a colaborar nas lutas sociais pelo reconhecimento de identidades e de direitos, reivindicando e participando cada vez mais nas tomadas de decisões, para que os problemas que assolam a sociedade dos bairros Terrenos Novos e Vila União em especial e, no geral, a brasileira e que geram desajustes em várias esferas sociais sejam combatidos. Pois que, saliento aqui que, somente as pessoas, através da participação, discussão, escolhas e tomadas de posição, tornam-se a base fundamental para que sejam implementadas as ações de interesse local de forma a contribuir, sem dúvida, para fortalecer a percepção de uma determinada identidade territorial. Em que as mesmas sejam tidas como um trunfo decisivo para o desenvolvimento local sustentável.

BIBLIOGRAFIA

- Adorno, Sérgio. (2002). Exclusão socioeconômica e violência urbana. In www.nevusp.org/. Acesso em 15 de Julho de 2011 em http://www.nevusp.org/portugues/index.php?option=com_content&task=category§ionid=9&id=45&Itemid=118&limit=50&limitstart=50.
- Adorno, Sérgio. (2002). Crime e violência na sociedade brasileira contemporânea. In www.nevusp.org/. Acesso em 15 de Julho de 2011 em http://www.nevusp.org/portugues/index.php?option=com_content&task=view&id=1061&Itemid=118.
- Alves, Maria do Carmo. (2011). *Planejamento urbano e formação territorial: Sobral e suas contradições*. Campinas-SP: Edições Territorial.
- Aquino, Marisa Botão de. (2008). Planejamento no contexto educacional cearense (2004-2006): limites e possibilidades. Mestrado Profissional em planejamento e políticas públicas. Universidade Estadual do Ceará. In <http://educas.com.br/>. Acesso em 02 de Maio de 2010.
- Arroyo, Miguel. (2002). Educação e exclusão da cidadania In Buffa, Esther; Arroyo, Miguel & Nosella, Paolo. *Educação e cidadania: quem educa o cidadão?* (10ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Azevedo, Aroldo de. (1970). *Geografia do Brasil: bases físicas, vida humana e vida econômica*. (2ª ed.) São Paulo: Companhia editorial nacional.
- Barreto, Luiz Antonio. Tobias Barreto: uma bio-bibliografia In Tobias Barreto (1839-1889) bibliografia e estudos críticos. Centro de Documentação do Pensamento Brasileiro. In www.cdpb.org.br/. Acesso em 18 de Maio de 2011 em http://www.cdpb.org.br/tobias_barreto.pdf.
- Bauman, Zigmunt. (2005). *Identidade*. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar.
- Bezerra, Holien Gonçalves. (2004). Orientações curriculares - ensino médio – história In www.anpuhsp.org.br. Acesso em 19 de Março de 2010 em <http://www.anpuhsp.org.br/pdfs/Orientacoes%20Curriculares%20Nacionais%20-A%20Historia.pdf>.

- Bonamino, Alícia & Martínez, Silvia. (2002). Diretrizes e parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental: a participação das instâncias políticas do estado In www.scielo.br. Acesso em 2 de Março de 2010 em <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12937.pdf>.
- Borges, Gilberto Andre. (2005). Trajetória da Educação no Brasil Pensamento Pedagógico Brasileiro. In www.musicaeducacao.mus.br/. Acesso em 22 de Dezembro de 2010 em <http://www.musicaeducacao.mus.br/artigos/GilbertoABorgesTrajetoriadaEducacaoonoBrasil.pdf>.
- Brasil, Constituição. (2004). Constituição da República Federativa do Brasil: Texto constitucional promulgado em 05 de Outubro de 1998, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nºs 1/92 44/2004 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nºs 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas.
- Brasil, Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB. (1996). <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em 09 de novembro, 2010 de LDB em portal.mec.gov.br.
- Brasil, Ministério da Educação. (2000). *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio): Bases Legais*. In portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf. Acessado em 22 de Julho de 2010 em portal.mec.gov.br.
- Brasil, Ministério da Educação. (2001). *Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia*. (3ª ed. Vol. 5). Brasília.
- Brasil, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. (1999). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação.
- Brasil. Orientações curriculares para o ensino médio. Ciências Humanas e suas Tecnologias. Volume 3. In www.pdfqueen.com/. Acesso em 12 de Janeiro de 2011 em <http://www.pdfqueen.com/html/aHR0cDovL3BvcnRhbcC5tZWMuZ292LmJyL3NlYi9hcnF1aXZvcy9wZGYvYm9va192b2x1bWVfMDNfaW50ZXJuZXQucGRm>.
- Brasil, Secretaria de Educação Fundamental. (1997). *Parâmetros curriculares nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais / Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília: MEC/SEF.
- Brasil, Plano decenal de educação para todos. In www.dominipublico.gov.br/. Acesso em 16 de Janeiro de 2011 em <http://www.dominipublico.gov.br/download/texto/me001523.pdf>.

- Brasil. *Plano decenal de educação para todos*. - versão atualizada. In <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001523.pdf>. Acesso em 09 de Agosto de 2011 em www.dominiopublico.gov.br.
- Bravo, Ismael. (2007). *Gestão Educacional no contexto da territorialidade*. Campinas-SP: Editora Alínea.
- Buarque, Cristovam. (1991). *O colapso da modernidade brasileira e uma proposta alternativa*. (5ª edição) Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Callai, Helena Copetti. (2003). *A formação do profissional de geografia*. Ijuí: Ed. Inijuí.
- Carlos, A. F. A.; Damiani, A. L.; Fonseca, F. P.; Alves, G. da Anunciação; Andrade, M. Corrêa de & Oliva, Jaime Tadeu. (1999). *A geografia em sala de aula* São Paulo: Contexto.
- Carvalho, Maria Inez. (2007). *Fim de século: a escola e a geografia*. 3ª ed. – Ijuí: Ed. Unijuí.
- Castellar, Sônia. (2000). *Alfabetização em geografia*. São Paulo: Ed. Unijuí.
- Castellar, Sônia. (2001). *Geografia, 5ª. Serie: história da cartografia, localização e orientação da paisagem: formação e transformação*. São Paulo: Quinteto editorial.
- Castellar, Sônia. (2006). *Educação Geográfica: teorias e práticas docentes*. (2ª ed). São Paulo: Contexto.
- Castells, Manuel. (1999). *A sociedade em rede*. (R. V. Majer & K. B. Gerhardt, trad. vol. I, 12ª reimpressão) São Paulo: Paz e Terra.
- Castells, Manuel. (2008). Nosso mundo, nossa vida; Paraísos Comuns: identidades e significados na sociedade em rede In *O poder da identidade*. (K. B. Gerhardt, trad. vol. II, 6ª ed.) São Paulo: Paz e Terra.
- Castro, Iná Elias; Gomes, Paulo C. da Costa & Corrêa, Roberto Lobato. (1995) *Geografia: Conceitos e Temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Castrogiovanni, Antônio Carlos; Rossato, Máira Suertegaray; Câmara, Marcelo Argenta; Luz, Réus Silva. (2007). *Ensino da Geografia: Caminhos e encantos*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Cavalcanti, Lana. (1998). *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. (2º Ed.). Campinas, SP: Papirus.
- Cavalcanti, Lana. (2002). *Geografia e práticas de ensino*. Goiânia: Alternativa.
- Cavalcanti, Lana. (2008). *A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana*. Campinas, SP: Papirus.

- Cavalcanti, Lana. (2006). *Formação de Professores: Concepções e práticas em Geografia*. Goiânia: E. V.
- Ceará. Secretaria do Esporte. (2004). Programa Segundo Tempo [SESPORT]. In www.esporte.ce.gov.br. Acesso em 21 de Agosto, 2011 de [SESPORT] em <http://www.esporte.ce.gov.br/sesporte/programas-1/segundo-tempo>.
- Ceará, Conselho Estadual de Desenvolvimento Econômico [CEDE]. Lei 10.367 de 7 de Dezembro de 1979 In www.cede.ce.gov.br/ Acesso em 03 de Maio, 2011 de [CEDE] em <http://www.cede.ce.gov.br/leis-e-decretos-fdi/LEI%2010.367%20DE%2007-12-79.pdf/view>.
- Cerri, Luis Fernando (2003). *O ensino de História e a ditadura militar*. Curitiba: Aos Quatro Ventos.
- Ciavata, Maria. (2006). O papel dos profissionais da educação enquanto formadores de cidadãos emancipados. In www.uff.br/trabalhonecessario. Acesso em 24 de Maio de 2010 em <http://www.uff.br/trabalhonecessario/TN04%20CIAVATTA,%20M..pdf>
- Cunha, Euclides. Os Sertões. In www.documenta-catholica.eu/. Acesso em 10 de junho de 2011 em http://www.documenta-catholica.eu/d_Euclides%20da%20Cunha%20-%20Os%20Sertoes%20.pdf.
- Companhia de Gestão dos Recursos Hídricos [COGERH] (2008). Bacia hidrográfica do rio Acaraú: características gerais. In <http://portal.cogerh.com.br/categoria2>. Acesso em 13 de Julho, 2011 de [COGERH] em <http://portal.cogerh.com.br/>.
- Costa, Antonio Campelo, & Rocha, Herbert de Vasconcelos. (2008). *Sobral da origem dos distritos*. Sobral-CE: Sobral Gráfica e Editora Ltda.
- Coelho, João P. Pereira; Coelho, M. Pereira & Bertolleti, Vanessa Alves. Uma análise histórica do ensino de História no Brasil: regime militar (1968-1972) e conservadorismo pedagógico. In www.pucpr.br/. Acesso em 23 de Março de 2011 em http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2631_1897.pdf.
- Decreto-Lei nº 107/1989. Boletim da Câmara Municipal de Sobral/CE.
- Decreto-Lei nº 480/2003. Boletim da Câmara Municipal de Sobral/CE.
- Decreto-Lei nº 028/2008 de 15 de Dezembro. Impresso oficial do município de Sobral/CE.
- Decreto-Lei nº 9.394/1996 Seção I. Publicada no Diário Oficial da União em de 23 de Dezembro de 1996.
- Demo, Pedro. (1997). *A nova LDB: ranços e avanços*. Campinas, SP: Papyrus.

- Demo Pedro. (2008). *Pesquisa Participante: Saber pensar e intervir juntos*. (2ª ed.). Brasileira: Líber Livro Editora.
- Dowbor, Ladislau. Educação e apropriação da realidade. In www.scielo.br/. Acesso em 25 de Julho de 2010 em <http://www.scielo.br/scielo.php>.
- Esteve, José M. (2004). *A terceira revolução educacional: a educação na sociedade do conhecimento*. São Paulo: Moderna.
- Feldhaus, Fabiano. (2008). Territorialidade do sagrado na região do contestado. In www.geografia.ufpr.br/. Acesso em 15 de Outubro de 2009 em <http://www.geografia.ufpr.br/neer/NEER-1/comunicacoes/fabiano-feldhaus.pdf>.
- Ferreira Jr, Amarilio; Bittar, Ferreira. Educação e Ideologia Tecnocrática da Ditadura Militar. In www.scielo.br/. Acesso em 18 de Março de 2011 em <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a04v2876.pdf>.
- Freire, Paulo. (2011). *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra.
- Frigoto, Gaudêncio & Ciavata, Maria. (2004). *Ensino médio: ciência, cultura e trabalho*. Brasília: MEC, SEMTEC.
- Font, J.N. & Rufi, J.V. (2006). *Geopolítica, identidade e globalização*. São Paulo: Annablume.
- Gandra, Leonor. (2005). Planeamento participativo para o desenvolvimento sustentável In tercud.ulusofona.pt. Acesso em 16 de Maio de 2010 em <http://tercud.ulusofona.pt/Outros/PlaneamParticiPT.htm>.
- Gatti, Bernardete Angelina. (2007). *A construção da Pesquisa em Educação no Brasil*. Brasília: Líber livro editora.
- Governo do Estado do Ceará. Projeto ABC. In http://www25.ceara.gov.br/noticias/noticias_detalhes.asp?nCodigoNoticia=14057. Acesso em 19 de setembro de 2011 em www25.ceara.gov.br/.
- Giddens, Anthony. (1995). As Revoluções Sociais do Nosso Tempo. In *Para Além da Esquerda e da Direita*. São Paulo: Editora UNESP.
- Gil, Antonio Carlos. (2007). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (4ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Girão, Glória G. S. Mont'Alverne; Soares, Maria Norma. (1997). *Sobral: história e vida*. Sobral: Edições UVA.
- Haesbaert, Rogério. (2006). *Territórios Alternativos*. (2ª ed.). São Paulo: Contexto.

- Haesbaert, Rogério. (1997). *Des-territorialização e identidade: a Rede “Gaucha” no nordeste*. Niterói – RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense.
- Haesbaert, Rogério. & Porto-gonçalves, C.Walter. (2006). *A nova des-ordem mundial*. São Paulo: Editora UNESP.
- Harvey, David. (2005). *A produção capitalista do espaço*. São Paulo: Annablume.
- Harvey, David. (2004). *O Novo Imperialismo*. São Paulo: Edições Loyola.
- Harvey, David. (2006). *Espaços de Esperança*. (2ª ed.). Edições Loyola.
- Ianne, Octavio. (1997). A ocidentalização do Mundo. In *A sociedade global*. Rio de Janeiro. Civilização brasileira, pp.: 69-88.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE]. 2006. <http://cidadesat/topwindow.htm?1>. Acesso em 23 de Março, 2010 de [IBGE] em www.ibge.gov.br.
- Instituto de Pesquisas e Estratégia Econômica do Estado do Ceará [IPECE]. (2006). http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/perfil_basico/PBM_2006/Sobral.pdf. Acesso em 16 de Agosto, 2010 de [IPECE] em www.ipece.ce.gov.br.
- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada [IPEA] (2007). In http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/comunicado/081014_comunicadoipea12.pdf. Acesso em 16 de Agosto, 2011 de [IPEA] em www.ipea.gov.br.
- Instituto Nacional Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP]. (2010). In <http://sistemasideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em 10 de Julho, 2011 de [INEP] em <http://sistemasideb.inep.gov.br/>.
- Kaercher, Nestor André. (2006). O gato comeu a geografia crítica? Alguns obstáculos a superar no ensino-parendizagem de geografia. In Pontuska, Nidia Nacib; Oliveira, Ariovaldo. *Geografia em perspectiva*. (3ª Ed.). São Paulo: Contexto.
- Lacoste, Yves (1998). *A Geografia – isso serve, antes de mais nada para fazer a guerra*. (15ª ed.). Campinas: Papirus.
- Laville, Christian & Dionne, Jean. (1998). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas*. (Adapt. Lana Mara de Castro Siman). Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda./ Ed. UFMG.
- Lombardi, José Claudinei. (2009). *Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais*. (3ª ed.). Campinas, SP: Autores associados: HISTEDBR, Caçador, SC: UnC.

- Machado, J. Nilson. (2002). *Cidadania e educação* (4ª ed.). São Paulo: Escrituras Editora.
- Martins, Vicente. (2009). Como a LDB concebe a aprendizagem. In www.artigos.com/. Acesso em 09 de Novembro de 2010 em <http://www.artigos.com/artigos/humanas/educacao/como-a-ldb-concebe-a-aprendizagem-04/artigo/>.
- Macêdo, Maria Vilalba Alves de. (1981). *Características Técnicas dos Açudes Públicos do Ceará*. 2ª ed. Revista e Ampliada. Fortaleza: DNOCS.
- Menezes, Tobias Barreto de. (1989). Tobias Barreto: uma bio-bibliografia In www.livrosgratis.com.br. Acesso em 19 de Maio de 2011 em http://www.livrosgratis.com.br/arquivos_livros/ub000031.pdf.
- Melo, Alberto. (1995). *O Desenvolvimento Local num Contexto de Economia Mundializada (Comunicação)*. Conferência Européia sobre Desenvolvimento Local e Coesão Social, Serpa.
- Morin, Edgar. (2008). *Ciência com Consciência*. (12ª ed.). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Napolini, Antenor. A reforma da educação básica no Ceará. In www.scielo.br/. Acesso em 04 de agosto de 2011 em <http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n42/v15n42a06.pdf>.
- Neves, José Luis. *Pesquisa Qualitativa – características, usos e possibilidades*. In www.ead.fea.usp.br/. Acesso em 10 de Julho de 2010 em www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/c03-art06.pdf.
- Oliveira, J. A., Roca, Z, & Leitão, N. (2010). *Territorial identity and development: from topophilia to terraphilia*, Land Use Policy, Volume 27, Issue 3, pp. 801-814.
- Oliveira, Ramon. O legado da CEPAL à educação nos anos 90. In www.rieoei.org/. Acesso em 12 de Abril de 2011 em <http://www.rieoei.org/deloslectores/Oliveira.PDF>.
- Oliveira, A. U.; Brabant, Jean-Michel; Vesentini, J. W.; Vlach, V. R. F.; Santos, Douglas; Moraes, A. Carlos & Carvalho, M. B, de. (2006). *Para onde vai o ensino de Geografia*. São Paulo: Contexto.
- Pedroso, Regina. (2006). *Violência e cidadania no Brasil: 500 anos de exclusão*. São Paulo: Ática.
- Pedon, Edevaldo Aparecido & Souza, Nelson Rodrigo (2007). Território e Identidade [versão eletrônica] *Revista da Associação dos Geógrafos Brasileiros – Seção Três Lagoas - MS*, V 1 – n.º6 - ano 4, 126-148. Acesso em 03 de Março de 2011 em http://www.ceul.ufms.br/revista-geo/artigo6_EdevaldoS._e_NelsonP..pdf.

- Pereira, Mateus Henrique de Faria, Santos, Pedro Afonso Cristovão dos. Odisséias do conceito moderno de história: Necrológio de Francisco Adolfo de Varnhagen, de Capistrano de Abreu e O pensamento histórico no Brasil nos últimos cinquenta anos, de Sérgio Buarque de Holanda, revisitados. In www.revistasusp.sibi.usp.br. Acesso em 15 Maio de 2011 em http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?pid=S002038742010000100003&script=sci_arttext.
- Perrenoud, Philippe. (1999). *Construir as competências desde a escola*. (trad. Bruno Charles Magne). Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, Philippe. (2005). *Escola e Cidadania: o papel da escola na formação para a democracia*. (trad. Fátima Murad). Porto Alegre: Artmed.
- Pessoa, Simone. (2005). *Dissertação não é bicho-papão: desmitificando monografias, teses e escritos acadêmicos*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Pinsky, Jaime. (2008). *Cidadania e educação*. (9ª Ed.) – São Paulo: Contexto.
- Plasencia, Janett Ramirez. (2001). *Cidadania em ação*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Pontuschka, Nídia Nacib; Oliveira, Ariovaldo Umbelino de. (2006). *Geografia em perspectiva*. (3ª ed). São Paulo: Contexto.
- Prefeitura de Sobral. Delimitação urbana da sede e dos distritos de Sobral. (2009). http://www.sobral.ce.gov.br/sec/splam/docs/2-anexo%20ii-A_ZONA_URBANA_DISTRITOS_COM_REFERENCIA_05_02_09.pdf. Acesso em 30 de Maio, 2011 de Prefeitura Municipal de Sobral em www.sobral.ce.gov.br.
- Prestes, Lauro, J. (2005). O espaço Convencionado do bairro: habitar, morar a Cidade Dr. José Euclides Ferreira Gomes Jr. Em Sobral/CE. Monografia apresentada ao Curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual Vale do Acaraú para obtenção do título de bacharel em Ciências Sociais, orientada por Nilson Almino de Freitas.
- Primo, Judite & Mateus, Diogo. (2008). *Normas para elaboração e apresentação de teses de doutoramento; (aplicáveis às dissertações de mestrado)* v.4. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias: Lisboa.
- Projeto Pedagógico Integrado do ProJovem Urbano. (2008). In www.secj.pr.gov.br Acesso em 22 de Setembro de 2011 em <http://www.projovemurbano.gov.br/site/interna.php?p=materiale&tipo=Conteudos&cod=49>

- Ramos, Aluísio Wellichan. (2002). Espaço-tempo na cidade de São Paulo: historicidade e espacialidade do “bairro” da Água Branca In www.geografia.fflch.usp.br. Acesso em 23 de Setembro de 2010 em http://www.geografia.fflch.usp.br/publicacoes/RDG/RDG_15/65-75.pdf.
- Ricardo, Elio Carlos; Zylbersztajn, Arden. (2008). Os parâmetros curriculares nacionais para as ciências do ensino médio: uma análise a partir da visão de seus elaboradores. In www.if.ufrgs.br/. Acesso em 22 de Novembro de 2010 http://www.if.ufrgs.br/public/ienci/artigos/Artigo_ID195/v13_n3_a2008.pdf.
- Roca, Z. (Março, 2009) Paisagem, Identidade Territorial, desenvolvimento e terrafilia. Comunicação in Sessão de Debate e Reflexão sobre Política Nacional de Arquitectura e Paisagem, Ministério do Ambiente, do Ordenamento do Território e do Desenvolvimento Regional, Sintra.
- Roca, Zoran. (2009) Paisagem, identidade territorial, desenvolvimento e terrafilia. In tercud.ulusofona.pt/. Acesso em: 22 de Julho de 2010 em http://tercud.ulusofona.pt/publicacoes/2009/Zoran%20Roca_SINTRA_2009.pdf.
- Roca, Zoran. (2008). Desenvolvimento e Identidade Territorial In tercud.ulusofona.pt. Acesso em 18 de Maio de 2010 em <http://tercud.ulusofona.pt/Outros/IdenTerritorialPT.htm>.
- Roca, Z., & Roca, M. N. O. (2007). Affirmation of territorial identity: a development policy issue. *Land Use Policy*, 24(2), 434-442.
- Roca, Zoran; Oliveira, José A. (2005). A paisagem como factor de identidade e recurso para o desenvolvimento, Trabalho apresentado em X Colóquio Ibérico de Geografia "A Geografia Ibérica no Contexto Europeu", In Actas de X Colóquio Ibérico de Geografia "A Geografia Ibérica no Contexto Europeu", Évora.
- Roca, Zoran; Oliveira, José; Leitão, Nuno. (2008). Desenvolvimento territorial entre a topofilia e a terrafilia: das palavras aos actos. In <http://tercud.ulusofona.pt/>. Acesso em 15 de Novembro de 2009 em <http://tercud.ulusofona.pt/Publicacoes/2008/Desenvolvimento%20territorial%20entre%20atopofilia%2>.
- Roca, Zoran. (1998). "“Crianças de Rua” em Angola: Alternativas à exclusão educacional", *Intervenção Social*, 17/18: 139 - 170.
- Romero, Sílvio. História da Literatura Brasileira. In www.fafich.ufmg.br/. Acesso em 04 de Março de 2011 em http://www.fafich.ufmg.br/fibra/bib/romero_historia.pdf.

- Santiago, Anna Rosa Fontella. (2000). A viabilidade dos PCN como política pública de intervenção no currículo escolar. In *189.1.169.50/reunioes/*. Acesso em 20 de Novembro de 2011 em <http://189.1.169.50/reunioes/23/textos/0506t.PDF>.
- Santos, Boaventura. (2001). *Globalização Hegemônica e Contra-hegemônica – Globalização Fatalidade ou Utopia?* Porto: Afrontamento.
- Santos, Milton. (1996 a). *A natureza do espaço. Técnica e Tempo. Razão e emoção*. São Paulo. HUCITEC.
- Santos, Milton. (1994). *Técnica, Espaço, Tempo: Globalização e meio técnico-científico*. São Paulo: HUCITEC.
- Santos, Milton. (1992) *A Cidade e o Urbano como Espaço-Tempo*. CIDADE & HISTÓRIA - Modernização das Cidades Brasileiras nos Séculos XIX e XX. UFBA - FAU/MAU. Salvador, 241-244.
- Santos, Milton. (2008 a). *Da totalidade ao lugar*. (1ª ed., 1 reimpressão). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- Santos, Milton. (1996 b). *Por uma Geografia Nova*. Da Crítica da Geografia a uma Geografia Crítica. (4ª ed.). São Paulo: Editora HUCITEC.
- Santos, Milton. (2008 b). *Por uma outra globalização: do pensamento único á consciência universal*. (16ª ed.). Rio de Janeiro: Record.
- Santos, Milton. (2003). *Economia Espacial: críticas e alternativas*. (2ª ed.). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- Santos, Milton. (2008 c). *Espaço e Método*. (5ª ed.). São Paulo. Editora da Universidade Estadual de São Paulo.
- Saviani, Dermeval. (2008). *Escola e Democracia*. (40ª ed.). Campinas-Sp: Autores Associados.
- Secretaria dos Recursos Hídricos [SRH] (2010). Atlas eletrônico dos recursos hídricos do Ceará In http://atlas.srh.ce.gov.br/infra-estrutura/acudes/detalhaCaracteristicasTecnicas.php?cd_acude=143&status=1 www.srh.ce.gov.br. Acesso em 30 de Junho, 2011 de www.ged.srh.ce.gov.br.
- Severino, Antonio Joaquim. (2007). *Metodologia do trabalho científico*. (23ª ed.). São Paulo: Cortez. 304p.

- Severino, Antônio J. Educação, trabalho e cidadania: a educação brasileira e o desafio da formação humana no atual cenário histórico. In www.scielo.br/. Acesso em 28 de Julho de 2010 em www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9790.pdf.
- Silva, Gilcileide Rodrigues. (2010). *O ensino de geografia na educação básica: os desafios do fazer geográfico no mundo contemporâneo*. Tese apresentada ao Departamento de Geografia da faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para obtenção do grau de doutora, orientada por Francisco Capuano Scarlato.
- Silva, Solonildo Almeida. (2003). *Lugar, paisagem e território no ensino de geografia*. Fortaleza: Premium.
- Sistema de Informação da Atenção Básica [SIAB]. (2011). <http://www2.datasus.gov.br/SIAB/index.php?area=04>. Acesso em 21 de Maio, 2011 de [SIAB] em www2.datasus.gov.br.
- Soares, Teodoro (org.). (2009). *Região Metropolitana de Sobral*. Fortaleza, 2009.
- Sobral. Boletim Municipal de 06 de setembro de 2001 - Ano I - Nº 113. (2001). http://www.sobral.ce.gov.br/boletim/2001/b_setembro2001/06.htm. Acesso em 02 de Maio, 2011 de Boletim Municipal de Sobral em www.sobral.ce.gov.br.
- Sobral, Boletim Municipal. (2001). Lei Municipal nº 181, de 27 de maio de 1998. Fundo de Aval do Município (FAM).
- Straforini, Rafael. (2004). *Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais*. São Paulo: Annablume.
- Sousa, Marcelo Lopes de. (2005). *O desafio Metropolitano: um estudo sobre a problemática Sócio-espacial nas Metrôpoles Brasileiras*. (2ª ed.). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Souza, Maria Adélia Aparecida de. (1994). *A identidade da metrópole. O Processo de Verticalização em São Paulo*. São Paulo. HUCITEC.
- _____. (Junho, 1997). O lugar de todo o mundo: a Geografia da Solidariedade. Comunicação apresentada no Seminário organizado pelo Programa de Pós-Graduação e pelo Departamento de Geografia da UFBA, Bahia, Brasil.
- _____. (Fevereiro, 1996). O impacto da globalização e do ajuste econômico sobre o nível de emprego. Comunicação apresentada no Seminário: Plano Real e desemprego, organizado pela Fundação Pedrosa Horta - Nacional, na Câmara Municipal de São Paulo.

- Teodoro, Antônio (Org); Scocuglia, Afonso C.; Alcántara, Armando; Torres C. A.; Marques, Fátima & Hernández, Francisc. J. (et al.) (2008). *Tempos e Andamentos nas políticas de educação: estudos iberoamericanos*. Brasília: Líber Livro Editora, CYTED.
- Tenório, Fernando. (2007). *Cidadania e Desenvolvimento local*. Rio de Janeiro: FGV; Ijuí: Ed. Unijuí.
- Tuan, Yi-Fu. (1983). *Espaço e lugar: a perspectiva da experiência*. São Paulo: Difel.
- _____. (1980). *Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente*. (L. de Oliveira). São Paulo: Difel.
- _____. (2005). *Paisagem do medo*. São Paulo: Editora UNESP.
- Valverde, Rodrigo R. H. F. Transformações no Conceito de Território: Competição e Mobilidade na Cidade. In www.geografia.fflch.usp.br/. Acesso em 13 de Julho de 2010 em <http://www.geografia.fflch.usp.br/publicacoes/Geousp/.../Artigo8.pdf>.
- Vergara, Patrício. (2004). Construindo desenvolvimento endógeno em territórios pobres e socialmente desiguais. In Vergara, Patrício (Coord.); Stohr, Walter; Barquero, A. Vázquez; Gomes, Ciro; Franco, Augusto de & Costa Filho, Alfredo. *Desenvolvimento Endógeno: um novo paradigma para a gestão local e regional*. Fortaleza: IADH.
- Vesentini, José William (org.); Vlach, Vânia; Resende, M. Spyer; Oliveira, C. Dennys; Ponthuska, N. Nacib; & Lacoste, Yves. (1989). *Geografia e ensino: textos Críticos*. Campinas, SP: Papirus.
- Vianna, Heraldo Marelim. (2007). *Pesquisa em Educação: a observação*. Brasília: Líder livro Editora.
- Xavier, Libânea Nacif. Retrato de corpo inteiro do Brasil: a cultura brasileira por Fernando de Azevedo. In www.scielo.br. Acesso em 22 de Maio de 2010 em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-25551998000100005&script=sci_arttext.
- Zibas, Dagmar, M. L.; Ferretti, Celso, J.; Tartuci, Gisela & Lobo, B. P. (2005). O protagonismo de alunos e pais no Ensino Médio brasileiro. In redalyc.uaemex.mx/. Acesso em 10 de Abril de 2010 em <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/374/37418203.pdf>.

ANEXOS

ANEXO I
OFICINA CAP/ TERRAFILIA

FICHA DE PARTICIPANTE (aluno) nº _____

1.Sexo: ☐ M ☐ F

2.Idade: _____

3. Natural de: _____

4. Residência: _____

Desde(ano): _____

5. Instituição: _____

Série: _____

6. Atividade Profissional:

ANEXO II

OFICINA CAP/ TERRAFILIA

FICHA DE PARTICIPANTE (Professor) nº _____

1. Sexo: ☐ M ☐ F

2. Idade: _____

3. Natural de: _____

4. Residente em: _____ Desde(ano): _____

5. Formação acadêmica:

☐ Licenciatura em: _____

☐ Outra. Qual? _____

6. Atividade Profissional:

Entidade: _____

Cargo: _____

ANEXO III

OFICINA CAP/ TERRAFILIA

PARTICIPANTE Nº _____ MESA: _____

[1] Explicite 2 aspectos **positivos** (que mais gosta) na Escola Jarbas Passarinho e no bairro “Terrenos Novos” (Cidade Dr. José Euclides e Vila União).

1.1.

P

O

1.2.

P

O

[2] Explicite 2 aspectos **negativos** (que menos gosta) na Escola Jarbas Passarinho e no bairro “Terrenos Novos” (Cidade Dr. José Euclides e Vila União).

2.1.

P

O

2.2.

P

O

ANEXO IV

OFICINA CAP/ TERRAFILIA

CONHECIMENTOS E ATITUDES DE GRUPO

MESA: ____

[3] Indiquem 2 aspectos **positivos** na Escola Jarbas Passarinho e no bairro “Terrenos Novos” (Cidade Dr. José Euclides) ou Vila União que consensualmente considerem mais relevantes.

3.1.

P

O

3.2.

P

O

[4] Indiquem 2 aspectos **negativos** na Escola Jarbas Passarinho no bairro “Terrenos Novos” (Cidade Dr. José Euclides) ou Vila União que consensualmente considerem mais relevantes.

4.1.

P

O

4.2.

P

O

ANEXO V

OFICINA CAP/ TERRAFILIA

ATTITUDES E PRÁTICAS DO GRUPO

MESA: _____

[5] Da escolha anterior, indiquem só 1 aspecto da escola e 1 aspecto do bairro que consensualmente considerem mais relevante.

5.1.

[6] Indiquem quais os indivíduos ou entidades, a todas as escalas, que mais influência exercem no fortalecimento e/ou manutenção desses aspectos.

[7] Indiquem quais os indivíduos ou entidades, a todas as escalas, que mais contribuem para contrariar a evolução desses aspectos.

7.1.

ANEXO VI

PRÁTICAS DO GRUPO

MESA: _____

[8] Indiquem **o que** poderia ou deveria ser feito, e **por quem**, à escala local, para fortalecer os aspectos positivos da escola e do bairro ou combater os aspectos negativos anteriormente tratado.

8.2. ATIVIDADES	8.3. AGENTES

APÊNDICES

APÊNDICE I

RESPOSTAS INDIVIDUAIS OBTIDAS NAS OFICINAS CAP/TERRAFILIA

3º ano “A” Noturno (Ensino Médio)

Escola Jarbas Passarinho	Bairros Terrenos Novos e Vila União
ASPECTOS POSITIVOS	
A estrutura física da escola e o laboratório de informática	A convivência em comunidade e a socialização
A estrutura física da escola e os bons professores	A escola e a creche
A forma de ensinar dos professores e o desempenho do diretor	A igreja
A oportunidade de aprendizado e a organização do núcleo gestor	A Igreja e o açude
A oportunidade de estudar e o vínculo de amizade	A pavimentação e a construção dos postos de saúde
A quadra e a merenda	A prática de esportes e os projetos sociais
A quadra e os excelentes professores	A segurança do ronda
A sala de informática e a quadra	Algumas pessoas que moram no bairro
As atividades culturais, teatro, feira de ciências e a semana do meio ambiente	As amizades e os eventos
As melhorias com as reformas e a pontualidade de alguns professores	As igrejas e a quadra
Eventos e os projetos desenvolvidos	As pessoas da comunidade
Grupo de professores e a Semana do Meio Ambiente	Campo de futebol e a praça
Harmonia entre professores e alunos e o espaço físico da escola	Construção de creches e postos de saúde
Merenda de boa qualidade e o ensino	Creches e os postos de saúde
Novas salas e os laboratórios	Não existe nada que eu goste no bairro
O clima agradável e a biblioteca	Não há nada positivo, porém a minha rua é muito tranquila
O cursinho pré-vestibular e a quadra de esportes	Não há nenhum ponto positivo
O espaço físico e a biblioteca	O açude mocambinho e o posto de saúde
O grupo de professores e os cursos ofertados pela escola	O asfalto e as pessoas
O incentivo a presença do aluno na escola	O Grupo de idosos
O incentivo a presença dos alunos e as oportunidades que podemos ter	O novo hospital
O laboratório de informática e a biblioteca	O novo hospital e o crescimento do bairro
O núcleo gestor e os professores	O posto de saúde
O recreio e os amigos	O posto de saúde e as topiques (vans)
Os eventos da escola	O transporte urbano e o saneamento
Os livros e alguns professores	Os amigos e os encontros
Os professores	Os moradores e os amigos
Os professores e a merenda	Os postos de saúde que nos acolhe
Os professores e o Ensino	Os projetos e os grupos de ajuda
Os professores e o ensino	Os projetos sociais e a vizinhança Os projetos sociais e a vizinhança
Os professores e o ótimo ensino	Os projetos sociais que incentivam ao não uso das drogas e o catolicismo
Os professores e os alunos	Posto de saúde
Os professores que são qualificados e a coordenação	Praças e Saneamento Básico
Os profissionais competentes e o laboratório de informática	Praças e saneamento básico em algumas ruas
Professores qualificados e a coordenação	Projetos sociais contra as drogas e a prática de esportes

Quadra de esportes e o cursinho pré-vestibular	Ruas asfaltadas, escolas e policiamento
Quadra de esportes e os Professores	Sem respostas
Sala de informática e a biblioteca	
ASPECTOS NEGATIVOS	
A coordenação e o acesso	A barragem (lagoa John Sanford) e a falta de saneamento básico
A falta de higiene nos banheiros e mais respeito com os alunos por parte da coordenação	A barragem e a falta saneamento básico
A indisciplina de alguns alunos	A falta de coleta de lixo e a falta de saneamento básico
A indisciplina de alguns alunos	A falta de estrutura e a violência
A indisciplina dos alunos	A falta de segurança e empregos
A merenda e os banheiros	A insegurança e a violência
A merenda escolar e o Diretor	A marginalidade e a falta de campo de futebol
A violência entre alunos e a falta de estrutura	A marginalidade e a falta de infraestrutura
Alunos que não deixam os professores dar aula	A marginalidade e a pobreza
As brigas entre alunos e a indisciplina	A poluição e o lixo
As reformas durante o período de aula e os banheiros	A vagabundagem e o aumento da violência
Barulho na hora das aulas e a fiscalização da coordenadora	A violência e a falta de policiamento
Desrespeito dos alunos e desordem	A violência e a falta de saneamento básico
Destrato com alunos e falta de compromisso por parte da coordenação	A violência e a falta de segurança
Falta de aulas e alguns professores	A violência e a falta de segurança
Falta de higiene nos banheiros e falta de respeito com os alunos por parte da coordenação	A violência e a insegurança
Falta de organização dos alunos e pouco uso dos laboratórios	A violência e a insegurança
Falta de organização e aulas vagas	A violência e a pobreza
Indisciplina de alguns alunos e salas de aulas sem ventilação	A violência e as drogas
Má organização e a forma de ensino	As brigas e os bares
Mudanças de professores no final do ano letivo e reformas no período das aulas	As brigas entre gangues e a violência
O recreio e o horário da saída	As gangues dos Terrenos Novos
Os banheiros e a falta de higiene	As gangues e as drogas
Os banheiros e a falta de professores	As gangues e falta de policiamento
Os banheiros e alguns professores e coordenadores	As ruas sujas e esburacadas
Os banheiros e os bebedouros	Falta de asfalto em algumas ruas e a falta de segurança
Os banheiros e os bebedouros	Falta de limpeza nas ruas e a poluição
Os bebedouros e os banheiros	Falta de policiamento nas ruas e falta de saneamento básico
Os bebedouros e os banheiros	Falta de saneamento básico e a violência
Os professores e o Ensino	Falta de saneamento básico e muito lixo nas ruas
Pouco acesso a biblioteca e as salas de informática	Falta de saneamento e falta de segurança
Pouco uso dos laboratórios e biblioteca	Muita violência e falta de saneamento básico
Poucos ventiladores e não empréstimo dos livros da biblioteca	O aumento da marginalidade e pouco investimento no bairro
Restrições ao acesso a materiais e a quadra	O aumento da violência e a má reparação de esgotos
	Os assaltos e a falta de infraestrutura
	Os malandros e a violência
	Os vizinhos e as fofocas
	Poluição da barragem (lagoa John Sanford) e a falta de coleta do lixo

APÊNDICE II

Prática individual – 3º ano do “B” Noturno (Ensino Médio)

Escola Jarbas Passarinho	Bairros Terrenos Novos e Vila União
A estrutura das salas de aula e professores qualificados	A Associação de moradores e os eventos dos bairros
A estrutura física e pontualidade dos professores	A Associação dos moradores
A merenda escolar	A igreja e a quadra
A merenda escolar	A melhoria na segurança
A quadra e os laboratórios	A melhoria na segurança e os eventos
As atividades culturais na escola	A melhoria na segurança e os eventos
As danças e outras atividades desenvolvidas	A quadra de esportes e a praça
As novas salas de aula	Iluminação e localização do posto de saúde
As oportunidades oferecidas pela escola e o núcleo gestor	Infraestrutura; organização de grupos de música
As salas de aula e o ambiente escolar	Melhoria ao acesso para outros lugares e melhoria na iluminação
Atividades Práticas relacionados às Ciências Biológicas	Melhorias na segurança e infraestrutura do bairro
Entrega dos livros e alguns dos professores	O hospital regional e o grupo de idosos
Laboratório de informática e núcleo gestor	O Mocambinho e o posto de saúde
O incentivo a presença do aluno na escola	O transporte coletivo e a convivência com as pessoas
O incentivo dos professores	Os amigos e os vizinhos
O incentivo dos professores para não desistirmos dos nossos objetivos e o apoio do núcleo gestor	Os amigos e os vizinhos
O intervalo e os amigos	Os colegas e os amigos
Os laboratórios de informática e a biblioteca	Os moradores e a minha rua
Os laboratórios e os professores	Os postos de saúde
Os livros e professores capacitados	Os serviços e as igrejas
Os professores e as novas salas de aula	Projetos sociais contra as drogas e a prática de esportes
Os professores e o ensino da escola	Proximidade da escola e transporte urbano
Os professores e o trabalho do diretor	Ruas asfaltadas, colégios e creches funcionando bem
Os professores e os amigos	Ruas asfaltadas, creches e colégios funcionando no bairro
Professores capacitados e os laboratórios	Saneamento básico e policiamento
	Solidariedade dos vizinhos
ASPECTOS NEGATIVOS	
A bagunça dos colegas de classe	A barragem (lagoa John Sanford) e a falta de saneamento
A indisciplina de alguns alunos e a falta de estrutura em diversos aspectos	A falta de infraestrutura e a violência
A indisponibilidade dos livros da biblioteca e falta de atenção da direção para com os alunos	A limpeza não é freqüente nos bairros
A merenda e a diretoria	A marginalidade a falta de lazer
A quadra que não pode ser utilizada e a sala de informática que é pouca utilizada	A violência e a falta de assistência com os moradores
Banheiros e bebedouros	A violência e a pobreza
Banheiros quebrados e desrespeito dos alunos com o patrimônio da escola	A violência e falta de segurança (policiamento)
Desorganização das aulas	A violência e falta saneamento básico
Falta de higiene nos banheiros	A vizinhança que muitas vezes se incomodam com os demais vizinhos
Falta de organização e de professores	As ruas sujas e a poluição

Falta de programas que estimulem a capacidade intelectual dos alunos e a coordenação	Brigas e bares
Falta de times esportivos femininos	Esgotos e ruas sem asfalto
Merenda de péssima qualidade e falta de organização	Falta de coleta de lixo e a poluição
O lanche, a água a biblioteca e a sala de informática, são uma negação	Falta de lazer e segurança
Os banheiros e as reforma	Falta de saneamento básico e a violência
Os banheiros e os bebedouros	Falta de saneamento básico e ruas esburacadas
Quadra de esportes e as salas de aulas	O preconceito que os próprios moradores têm com o bairro e a violência das gangues
	Sem resposta
	Violência no Bairro e a falta de segurança

APÊNDICE III

Prática individual – 3º ano “A” Vespertino (Ensino Médio)

Escola Jarbas Passarinho	Bairros Terrenos Novos e Vila União
ASPECTOS POSITIVOS	
A direção, os professores e a merenda	A ação dos grupos educativos de violão, esportes e artes, etc, para amenizar os índices de criminalidade e a melhoria em infraestrutura
A quadra e o laboratório de informática	A convivência com os vizinhos e a rua é muito calma
A quadra e os professores	A igreja católica e os eventos que acontecem nas praças dos terrenos
Bons professores	A igreja e o Leo do pastel
Bons professores e estrutura escolar	A igreja e os projetos sociais
Dos professores e salas bem ventiladas	A igreja e os transportes para ir ao mercado
Escola bem estruturada e com professores bem formados	A igreja e os vizinhos
Espaço físico e bons professores	A praça para encontros
Laboratório de informática e o intervalo	A proximidade do colégio, da farmácia e do posto de saúde
Lanche e dos professores	As atividades esportivas e os eventos
O ambiente de estudos e os materiais didáticos	As obras e melhorias no policiamento
O ensino da escola e dedicação dos professores	As pessoas e as brincadeiras
O ensino dos professores e a aprendizagem	Dos vizinhos e das escolas
O esforço dos professores e a aprendizagem	O hospital regional e a melhoria do policiamento
O laboratório de informática, professores e núcleo gestor competente	O novo hospital e o avanço no bairro
Os professores e o ensino da escola	Os projetos e ajuda mocambinhos
Quadra de esportes e merenda	Os terrenos novos não têm nada bom
Quadra de esportes e merenda	Ótimos transportes urbanos populares e moradia digna
	Posto de saúde e saneamento básico
	Sem respostas
	Serviços sociais e postos de saúde
	Vizinhança e posto de saúde

	Vizinhos e a escola
NEGATIVOS	
A Coordenação e água quente nos bebedouros	A violência e a falta de assistência
A falta de esportes e a indisciplina dos alunos	A violência e a falta de emprego
A não disponibilidade dos livros da biblioteca	A violência e a falta de projetos
Alguns professores, os banheiros	A violência, o tráfico e prostituição infantil
Bagunça em sala de aula	As gangues e desrespeito com os cidadãos
Bebedouros quentes e falta de aulas dinâmicas	As ruas sujas e falta d'água
Coordenação e quadra de esportes	Crianças sem estudar e aumento de pessoas viciadas em drogas
Da coordenação e dos banheiros	Falta de segurança e falta de médicos nos postos de saúde
Desrespeito com os alunos e os bebedouros	Falta de segurança e os marginais
Desrespeito dos alunos desordem e os bebedouros	Falta de segurança; demora no atendimento dos postos de saúde
Falta de qualidade na água para os alunos	Insegurança e os transportes coletivos
Falta de ventilação e salas de aulas muito quentes	Marginalidade e os ladrões
Forma de ensino e má organização	Mau atendimento nos postos de saúde e a insegurança
Forma de ensino e má organização	Os grupos baderneiros e da falta de policiamento
Funcionários mal educados	Os vizinhos fofoqueiros e a violência
Obras inacabáveis e pouco tempo de intervalo	Poluição da barragem, esgotos e a violência
Os banheiros e os bebedouros	Sem respostas
Os banheiros e os bebedouros	Vandalismo e os desempregados
Os banheiros e os bebedouros	Violência e a falta de emprego
Os bebedouros e a merenda	Violência e drogas
Salas com pouca ventilação	Violência e drogas,
Sem resposta	Violência e falta de assistência
Troca de professores; barulho na hora da aula	Violência e pouca segurança
Vandalismo e má organização	

APÊNDICE IV

Prática individual – 3º ano “B” Vespertino (Ensino Médio)

Escola Jarbas Passarinho	Bairros Terrenos Novos e Vila União
ASPECTOS POSITIVOS	
A direção e a aprendizagem	A escola e a creche
A sala de multimeios e o ensino dos professores	A igreja e a rua onde mora
A ventilação das salas de aulas	A igreja e os eventos
As amizades e o intervalo	A igreja e os projetos sociais
As aulas e os funcionários	A praça de encontro e melhoria na limpeza
Bebedouro e os banheiros	A rua onde mora
Da hora do intervalo e da merenda	A rua onde mora
Das aulas e dos funcionários	Apoio de projetos e as pessoas da comunidade
Das aulas e dos funcionários	As igrejas e as escolas
Do ensino passado pelos professores	Desenvolvimento na saúde e investimento em infraestrutura
Do laboratório de informática e dos profissionais competentes	Fica perto da escola
Dos professores e do ensino	Igreja católica e as praças
Ensino de qualidade e aulas práticas	Igreja e os eventos
Laboratório de informática e a biblioteca	Moradia digna e transportes urbanos
O intervalo e a quadra de esportes	Não nenhum (nada de bom)
O laboratório de informática e o intervalo	O mocambinhos e os eventos

Os colegas da escola	Os postos de saúde e a qualidade das escolas
Os colegas e os professores	Os projetos sociais e os eventos
Os funcionários e estrutura da escola	Sem respostas
ASPECTOS NEGATIVOS	
A indisciplina dos alunos e a ineficiência de alguns professores	A barragem (lagoa John Sanford) e ruas sem estruturas
A merenda	A falta de segurança e médicos no posto de saúde
A reforma que não termina e a indisciplina dos alunos	A marginalização e a falta de segurança
Alguns professores	A poluição e a falta de segurança
Falta de diálogo entre o núcleo gestor e os alunos	A praça é muito violenta
Laboratórios sem uso e alunos bagunceiros	A violência e a falta de atenção com as pessoas pobres
Mal organização e falhas na forma de ensino	A violência e as drogas
O bebedouro e a falta de aulas dinâmicas	A violência e as drogas
O bebedouro e alguns professores	A violência e falta de segurança
O bebedouro e o coordenador	A violência, marginalidade e a prostituição infantil
O bebedouro e os banheiros	As Gangues
O bebedouro e os banheiros	As gangues e a falta de coleta de lixo
O bebedouro e os banheiros	Brigas e roubos
O bebedouro, a merenda e alguns professores	Falta de praças e saneamento
O lanche, a água e disponibilização da sala de informática	Moleques drogados e as drogas
Os Banheiros e os bebedouros	Muita violência e pouca segurança
Os bebedouros e a falta de higiene	Sem comentários
Os bebedouros, a merenda e alguns professores	Violência e a falta de lazer
Os bebedouros, a pouca organização em sala de aula e os banheiros	Violência e do preconceito com as pessoas dos bairros
Os projetos que não são concluídos	Violência e falta de projetos para o bairro

APÊNDICE V

Prática individual: Professores

Escola Jarbas Passarinho	Bairro Terrenos Novos e Vila União
ASPECTOS POSITIVOS	
A relação entre profissionais da área de ciências humanas e os materiais didáticos	Sem comentários
Abrangência de séries, companheirismo dos professores	Sem comentários
Biblioteca e laboratórios	Sem comentários
Biblioteca e o corpo docente	Sem comentários
Disposição do núcleo gestor e elaboração de projetos	Sem comentários
Os professores e os materiais didáticos	Sem comentários
União entre direção, coordenação e professores e estrutura física	Sem comentários
ASPECTOS NEGATIVOS	
Alunos sem interesse e baixos salários	Sem comentários
Indisciplina e a burocracia	Sem comentários
Indisciplina e falta de acompanhamento dos pais	Sem comentários
Indisciplina e uso de celular em sala de aula	Sem comentários
Indisciplina por parte dos alunos e falta de formação humana, cidadã	Sem comentários
Indisciplina por parte dos alunos, falta de estrutura física e pouco investimento em formação	Sem comentários
O comportamento inadequado dos alunos e as reformas na escola no período de aula	Sem comentários

