



III EREPEG

Retrospectivas e Perspectivas Curriculares para o Ensino de Geografia

Campina Grande – novembro/2016

FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE E INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Di Lorenzo, Ivanalda Dantas Nóbrega

ivanaldadantas@gmail.com

Professora Adjunta Universidade Federal de Campina Grande

Fernandes, Jefferson Santos

Jefferson.geo.fernandes@gmail.com

Graduando do curso de Licenciatura em Geografia CFP/UFCG

Araújo, Kaiame Leite

Kayameleite2010@hotmail.com

Graduando do curso de Licenciatura em Geografia CFP/UFCG

RESUMO

Apresentamos reflexões sobre o ensino interdisciplinar e a formação inicial e continuada docente acerca de um projeto de extensão realizado através do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande, intitulados Formação Continuada Interdisciplinar de Educadores do Campo do município de Aparecida, mesorregião do Sertão Paraibano. Foram formados em capacitação continuada 15 educadores da disciplina de Geografia, de oito escolas do campo, com a participação de treze monitores, sendo dois bolsistas e voluntários, estudantes do curso de Licenciatura em Geografia. A proposta inclui dezesseis oficinas, 01 Encontro e 01 Mostra Cultural realizados entre os meses de maio a dezembro de 2016. A formação incluiu as temáticas, Educação do Campo e Ensino de Geografia Interdisciplinar com a propositura de discuti-las teoricamente e, construção e utilização de metodologias, linguagens e recursos para a leitura do espaço geográfico.

Palavras-chaves: Práxis Docente - Ensino de Geografia - Formação Continuada — Educação do Campo.

1. Introdução

Apresentamos resultados de projeto de extensão universitária, através do PROBEX 2016, em andamento, realizado no Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), intitulado ‘Formação Continuada Interdisciplinar no Assentamento Acauã, município de Aparecida – PB’, mesorregião do Sertão Paraibano. Esse projeto tem como objetivo a formação continuada de educadores de escolas do campo do município mencionado, bem como contribuir com o fortalecimento do ensino, pesquisa e extensão na formação docente para os educandos do curso de Licenciatura em Geografia do CFP/UFCG.

O Projeto abrange 08 professores da primeira fase do Ensino Fundamental de escolas do campo municípios, além de 09 educandos do curso de Licenciatura em



III EREPEG

Retrospectivas e Perspectivas Curriculares para o Ensino de Geografia

Campina Grande – novembro/2016

Geografia do Centro de Formação de Professores, sendo dois bolsistas e treze voluntários; e indiretamente atingimos os educandos das comunidades e escola atendidas pelo Projeto, quais sejam: assentamento rural Acauã e a EMEIF Lili Queiroga. As formações incluem as temáticas sobre Educação do Campo, Interdisciplinaridade e Ensino de Geografia desenvolvida a partir de oficinas, debates, leitura de textos e elaboração de materiais didático-pedagógicos. Ao todo, os projetos contemplam dezesseis oficinas, um encontro e uma Mostra cultural dos materiais produzidos durante a vigência dos mesmos.

2- Indicadores Sociais no Campo e na Educação do Campo

Nas escolas situadas no campo é comum a presença de um conjunto de problemas e dificuldades: a insuficiência e a precariedade das instalações físicas da maioria das escolas; as dificuldades de acesso dos professores e alunos por falta de um sistema adequado de transporte escolar; a falta de professores habilitados e efetivados, o que provoca constante rotatividade; currículo escolar que privilegia uma visão urbana de educação e desenvolvimento; a ausência de assistência pedagógica e supervisão escolar nas escolas rurais; o predomínio de classes multisseriadas com educação de baixa qualidade; a falta de atualização das propostas pedagógicas das escolas rurais; baixo desempenho escolar dos alunos e elevadas taxas de distorção idade-série; baixos salários e sobrecarga de trabalho dos professores, quando comparados com os dos que atuam na zona urbana (MEC/Inep, 2007).

É importante destacar que apesar das recentes iniciativas de educação (PRONERA, PROCAMPO, PROJOVEM CAMPO) para os povos que vivem no campo brasileiro ainda persistem os indicadores de iniquidade que denunciam a injustiça que recai sobre as populações que habitam no campo. Ressaltam-se os seguintes indicadores apontados por estudo recente (CALDART; ARROYO, MOLINA et al, 2009, p. 5): a) A taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais é de 23,3% na área rural, é superior à da zona urbana, que é de 7,6%. b) A escolaridade média da população de 15 anos ou mais, que vive na zona rural é de 4,5 anos, e no meio urbano, na mesma faixa etária, encontra-se em 7,8 anos. O nível de instrução da população adulta jovem, na faixa de 25 a 34 anos, confirma o quadro de desigualdade. Enquanto para a população



III EREPEG

Retrospectivas e Perspectivas Curriculares para o Ensino de Geografia

Campina Grande – novembro/2016

urbana nesta faixa etária, 52,5% tem instrução completa de nível médio ou superior, no meio rural essa condição só existe para 17% da população, segundo dados Pnad 2007.

A exemplo da situação educacional nos assentamentos da reforma agrária, destacamos que entre os camponeses assentados apenas 38,8% frequentam escola, ou seja, 61,2% da população assentada não têm acesso à escola, 27,1% nunca frequentou escola e não lê e não escreve; 38,55% frequentou o Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série; 14,7% frequentou até 5ª a 8ª série e somente 5,6% teve acesso ao Ensino Médio. O número de estudantes, em 2004, totalizava 987.890 em todo o Brasil. Desses, 457.870 (45%) estavam no Nordeste e 313.124 (32%), no Norte. Um percentual de 95,7% das crianças entre 7 e 10 anos está estudando. Dessas, 92,5% estão nas séries iniciais do ensino fundamental (1ª a 4ª séries), mas 7,5% não, percentual que começa a mudar significativamente a partir dos 11 anos de idade.

Na faixa etária de 11 a 14 anos, 94% estão na escola, mas apenas 45% estão nas séries finais do ensino fundamental (5ª a 8ª série). A situação educacional dos assentados de 15 a 17 anos é a seguinte: 76% estudam, 23% não estuda. Dos que estão dentro da escola, apenas 17% cursavam o Ensino Médio regular. Entre os de 15 e 17 anos que estão fora da escola, 48,1% estudaram apenas do primeiro ao quinto Anos. Na faixa etária subsequente (18 anos ou mais), dos que estão fora da escola, 45% estudaram apenas da 1ª a 4ª série e, 14% responderam que nunca frequentaram a escola. Dos que estão fora da escola nesta faixa etária, a maioria é homem (55,3%), ao contrário do que se percebe entre os que estudam (51% são mulheres).

Outra pesquisa por amostragem realizada pelo INCRA em 2010, sobre a qualidade de vida, produção e renda do campo, especificamente nas áreas dos assentamentos da reforma agrária, identificou que o Brasil tem 923.609 famílias vivendo em 8.763 assentamentos, numa área de 75,8 milhões de hectares. Quanto ao indicador grau de escolaridade da população assentada a pesquisa apontou que entre esta população somente 0,51% tem curso superior completo, 0,77% tinham superior incompleto, 5,23% concluiu o Ensino Médio e 7,24% incompleto. No Ensino Fundamental 26,97% da população cursou do 5º ao 9º e 42,88% frequentou do 1º ao 4º ano. O mais grave desse quadro é a persistência do índice de 16,% de analfabetos.

Os piores indicadores estão nas regiões Nordeste e Centro-Oeste, seguidos da região Norte. No Nordeste, o índice de não alfabetizados é de 18,41%, no Centro-Oeste de 13,86% e no Norte é de 11,06%. Em todas as regiões do País, a metade da



III EREPEG

Retrospectivas e Perspectivas Curriculares para o Ensino de Geografia

Campina Grande – novembro/2016

população, em média, tem apenas 4 anos de escolaridade. Um quarto da população conclui o Ensino Fundamental.

Diante da magnitude da questão educacional no campo destaca-se como essencial a formação continuada dos educadores, como um importante aspecto para a melhoria da educação e para a concretização da política de Educação do Campo, especialmente tomando como ponto de partida o Ensino de Geografia transdisciplinar, capaz de comportar o debate acerca da realidade dos Educandos e o reconhecimento e a valorização dos recursos locais, conforme defendem os movimentos e reconhece o Decreto nº 7.352, de 4 de Nov. de 2010.

Em seu mais recente trabalho sobre os aspectos e o destino do pensamento geográfico, Rui Moreira (2007, p. 105-118) dedica um capítulo do seu livro para refletir sobre o papel desempenhado pela escola na produção e no fazer geográfico. Segundo este autor, outrora ter-se-ia uma Geografia supostamente “com forma e sem conteúdo”, uma vez que cabia à mesma apenas empregar princípios lógicos como localização, distribuição, distância, extensão, etc.; como, segundo ele, há muito, esses princípios teriam sido abandonados, restou uma Geografia “com conteúdo e sem forma”, por essa razão, caberia um resgate do arcabouço teórico-metodológico da Geografia nos “ambientes que formam o mundo vivo da Geografia. E a escola, sem dúvida é um deles” (MOREIRA, 2007, p.118). O autor propõe uma reflexão crítica da escola para atender à tarefa maior que seria atualizar os princípios, categorias e conceitos da Geografia moldados ao tempo presente.

Para tanto, torna-se essencial a formação continuada dos educadores como um instrumento de apropriação dos conhecimentos acerca dos princípios políticos, sociais, filosóficos e pedagógicos da Educação do campo que permitam a inserção nas escolas das políticas e as práticas educativas desse paradigma de educação do campo nas escolas do meio rural especialmente nas dos assentamentos rurais. Assim, os projetos realizados pretendem contribuir para a formação continuada de professores de modo que atuem na organização e execução dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas já mencionadas, através de oficinas pedagógicas baseadas nos princípios da Educação do Campo e de propostas de novas metodologias e linguagens no Ensino de Geografia, buscando inserir práticas pedagógicas interdisciplinares, tendo como eixo curricular articulador do ensino os temas geradores.



III EREPEG

Retrospectivas e Perspectivas Curriculares para o Ensino de Geografia

Campina Grande – novembro/2016

Os temas geradores, herdados da teoria educacional freireana, buscam extrair da realidade dos sujeitos que vivencia a experiência educativa, questões, problemas elementos da vida, da cultura e da produção, no caso desse projeto os camponeses assentados, para serem discutidos, problematizados e estudados à luz da troca de conhecimentos da experiência e da ciência, buscando construir sínteses que possibilitem um conhecimento sobre a realidade dos assentamentos, da realidade local, nacional e global, vislumbrando uma perspectiva de transformação social. Nos anos mais recentes os movimentos denunciam e disputam tanto acerca de questões estruturais como o modelo de desenvolvimento do capitalismo globalizado incluindo-se a crítica ecológica, às questões de etnia, geração, identidade cultural e diversidade cultural.

No contexto brasileiro das duas últimas décadas do século XX a partir das lutas sociais são reconhecidos novos direitos e novos sujeitos de direito. Nessa perspectiva, a educação passa a ser questionada pelos sujeitos organizados no campo, de modo a dar impulso à construção de uma proposta que contribua com o projeto de sociedade e de campo brasileiro que valorize a terra como instrumento de vida, de cultura, de produção, constituindo uma identidade de campo e de camponês que se reflita na escola do campo incluindo no projeto político da escola os sujeitos sociais a quem se destina, a saber: agricultores/as familiares, assalariados/as, assentados/as, ribeirinhos, caiçaras, extrativistas, pescadores, indígenas, remanescentes de quilombos, enfim, todos os povos do campo brasileiro.

A gênese da concepção de Educação do Campo remonta aos movimentos populares da década de 1960, entre outros se destacando os Centros Populares de Cultura (CPC's) e o Movimento de Educação de Base (MEB), e nas experiências e reflexões dos movimentos nos territórios de luta e de conquista, quando desde a itinerância dos acampamentos no calor da luta o coletivo formado pelas as famílias vão construindo alternativas educacionais para seus filhos como as escolas itinerantes, as escolas família agrícolas, as casas familiares rurais, os coletivos de formação, fundamentadas numa pedagogia da indignação, da libertação, da esperança de inspiração freireana vão construindo a identidade da educação do campo. Proposições que vão se fortalecer nos encontros, seminários e conferências que vem sendo realizadas desde os anos de 1990. Esses momentos foram impulsionadores do debate da Educação do Campo, que assume um compromisso com a vida, com a luta e com os movimentos sociais que buscam



III EREPEG

Retrospectivas e Perspectivas Curriculares para o Ensino de Geografia

Campina Grande – novembro/2016

construir um país onde se possa viver com dignidade. Resgata o direito dos povos do campo à educação básica, pública, ampla e de qualidade.

Na ótica dos movimentos a Educação torna-se fundamental para o entendimento e a superação da exploração, da opressão, das injustiças e da exclusão da população que vive no campo. Nesse sentido os fundamentos de uma proposta de educação precisam ser amplamente difundidos e discutidos pelos professores e gestores que atuam em escolas, em particular no campo, no sentido de compreender a problemática, contribuindo para repensar a prática pedagógica que nelas se desenvolve.

No percurso do movimento Por uma Educação do Campo, várias foram as conquistas do ponto de vista da inserção nas definições legais do ordenamento da educação, a exemplo do Parecer CNE/CEB Nº: 36/2001; da Resolução CNE/CEB 2002; Parecer CNE/CEB Nº: 23/2007; Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008; Parecer CNE/CEB Nº:1/2006; Decreto nº 7.352, de 4/11/2010; Resolução CNE/CEB 4/2010, dentre outros. O Decreto nº 7.352/2010 garante o estatuto de política de Estado à Educação do Campo. No Art. 1º afirma: “A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto”.

Ressalta-se também, no artigo 2º a definição dos princípios da educação do campo: respeito à diversidade do campo em seus aspectos diversos; incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares; desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação; valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos e controle social da qualidade da educação escolar. Pois se percebe as proposições defendidas pelos movimentos sociais sendo contempladas na lei.

Não obstante todas essas definições legais e programas em execução desde 1998, com a criação do PRONERA, as escolas do campo continuam, em sua grande maioria alheias a essa perspectiva de educação e continuam vivenciando precárias condições de funcionamento. Por isso, a discussão sobre Educação do Campo junto aos sujeitos que atuam na escola: professores, supervisores, gestores, dentre outros, não pode ser adiada, se torna premente, uma vez que é imprescindível que eles se apropriem



III EREPEG

Retrospectivas e Perspectivas Curriculares para o Ensino de Geografia

Campina Grande – novembro/2016

dos fundamentos dessa perspectiva educacional contribuindo que eles repensem a educação que se vem fazendo nessas escolas e as práticas pedagógicas por eles desenvolvidas. Nesse caminho, a formação continuada constitui-se como espaço privilegiado para difusão e reflexão de um ideário educativo.

Na formação de educadores do campo, seja inicial ou continuada, alguns temas devem ser contemplados considerando a revisão curricular: Princípios Pedagógicos da Educação do Campo que são: a) o papel da escola enquanto formadora de sujeitos articulada a um projeto de emancipação humana; b) a valorização dos diferentes saberes no processo educativo; c) os espaços e tempos de formação dos sujeitos da aprendizagem; d) o respeito à temporalidade do homem do campo; e) o lugar da escola vinculado à realidade dos sujeitos, e por fim, f) a Educação do Campo como estratégia para o desenvolvimento sustentável (MEC, 2004).

O currículo contextualizado respalda-se na crítica da realidade vivida por homens e mulheres. É essa concepção que os movimentos sociais do campo têm ajudado a construir, reforçando sua identidade com a terra, com a cultura, com um projeto de sociedade. Ele vem sendo questionado pelas reflexões críticas sobre as concepções de currículo tradicionais que o entendiam como um conhecimento neutro, posto que apoiado pela perspectiva positivista de ciência e de educação que o representavam como um conjunto de conhecimentos que deveriam ser transmitidos pelo professor e assimilados pelos estudantes numa simples reprodução dos conhecimentos produzidos pelos cientistas ‘iluminados’ que por serem produzidos por processos metodológicos seguindo o rigor científico não podiam ser questionados. Porém desde as perspectivas críticas e pós-críticas essa compreensão de currículo vem se redefinindo. Sendo assim o currículo passa a ser entendido de forma mais abrangente como salienta Sacristán (2000, p. 15-16), O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas.

Portanto, o currículo não é neutro, nem é mediador de práticas educativas neutras, nem tampouco um conjunto de conhecimentos neutros, mas veicula um conjunto de saberes que orientam práticas que estão definidas por relações de poder, posições políticas, ideológicas e culturais hegemônicas, conforme Moreira (2001, p.5).



III EREPEG

Retrospectivas e Perspectivas Curriculares para o Ensino de Geografia

Campina Grande – novembro/2016

É nesta perspectiva que as escolas do campo, coadunadas com as preconizações dos documentos que definem as políticas de Educação do Campo que indicam, especialmente no Decreto 7.352/2010, Art. 2º que apresenta os princípios da educação do campo, no IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas (grifo nosso).

A Educação do Campo quando é vinculada à realidade dos sujeitos está compatível com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96), em seu artigo 28º, ao se referir à escola rural quando anuncia que os “[...] sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias a sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região” (BRASIL, 1996). A perspectiva de vincular à Educação do Campo à realidade dos sujeitos que vivem e estudam nesse espaço é, pois, reforçada pelas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (CNE/CEB/, 2002), quando indica que a identidade da escola é definida pela sua vinculação aos problemas inerentes à sua realidade, às temporalidades, aos saberes, à memória coletiva, à ciência, à tecnologia e aos movimentos sociais.

Portanto, urge que as escolas do campo incluam nos projetos político-pedagógicos um currículo um processo de construção do conhecimento que dialogue, problematize a realidade sociohistórica do educando, de modo a incorporar nas aulas, nas atividades formas de resgatar a cultura, os valores, a história, a memória e os saberes dos camponeses que os alunos expressam na sala de aula, resultado da sua vivência como filhos de agricultores que habitam e trabalham no campo. Dentre esses saberes, destacamos os saberes relacionados a compreensão do espaço geográfico, o objeto de estudo da geografia, a qual adotou inicialmente, a postura tradicional ainda presente no ensino, na atualidade nas escolas, fato que culminou na crise vivenciada pela Geografia Escolar, cujo viés tradicional tem como bases o Positivismo pautado numa educação conteudística, de transmissão de conteúdos, também intitulada por Paulo Freire (1995) como Educação Bancária, a qual se vê desprovida da multidimensionalidade que caracteriza a educação e a formação humana.

Nesse sentido, ao longo da evolução da educação, assim como do pensamento geográfico, surge o Movimento de Renovação da Geografia, surgido na década de 1930,



III EREPEG

Retrospectivas e Perspectivas Curriculares para o Ensino de Geografia

Campina Grande – novembro/2016

com maior ênfase nas décadas de 1970 a 1990, travou debates sobre os questionamentos de bases teórico-metodológica, referentes à Geografia Tradicional, pautada na transmissão de conhecimentos e na negação das realidades dos sujeitos educandos, tomando o professor como o centro do saber, portanto, o domínio da razão.

Nasceram novas tendências da Geografia – Quantitativa, Humanística e Crítica – pautadas, cada uma em métodos e metodologias específicas, sendo a Quantitativa pautada em concepções científicas pautadas na mensuração e nas teorias, enquanto a Geografia Humanística de bases marxista, sociológica, fenomenológica e existencialista, pautava-se principalmente nas intersubjetividades humanas; restando à Geografia Crítica o debate apoiado no materialismo histórico dialético, por sua vez desenvolvido a partir de uma crítica reflexiva da realidade com profundas repercussões na evolução do pensamento geográfico e na educação escolar.

Contudo, o Movimento de Renovação não conseguiu sozinha desenvolver uma educação escolar no ensino de geografia que tornassem horizontalizadas as relações de ensino-aprendizagem, pois embora houvessem mudanças nos conteúdos contextualizados com as realidades dos sujeitos, mas a abordagem, a explanação continuou centrada na figura do professor como elemento detentor do saber e o educando como receptor, depósito de conhecimentos transmitidos sem a preocupação com a reflexão e transformação das realidades daqueles.

O evidente desinteresse dos/as educandos/as pelo ensino, em especial o de geografia constituiu-se como um das constatações realizadas durante o Estágio Supervisionado de 56 educandos/as das disciplinas por nós ministradas, intituladas Estágio Curricular Supervisionado em Geografia II, III e IV, além de Prática de Ensino em Geografia Regional e Prática de Ensino em Geografia Humana, ministradas nos períodos 2014.1 a 2016.1, ofertadas pelo curso de Licenciatura em Geografia, do CFP/UFCG.

Uma prática recorrente na educação, a construção do ensino se deu com o professor transmitindo o conhecimento, e por outro lado, o educando como receptor de informações e conteúdos, por vezes desconectados entre si, além da desconexão com seus saberes e especificidades locais. No caso específico da Geografia, um ensino mnemônico, incapaz de situar o educando no espaço geográfico no qual se insere.

Contrária a essas práticas, no decorrer da disciplina ministrada no ambiente acadêmico, a execução do estágio e a orientação docente pautaram-se, principalmente



III EREPEG

Retrospectivas e Perspectivas Curriculares para o Ensino de Geografia

Campina Grande – novembro/2016

no planejamento voltado ao ordenamento metodológico e à utilização de novas linguagens no ensino geografia, frente às posturas tradicionais vivenciadas pelos discentes, nas salas de aulas das escolas.

Conforme relatos dos discentes estagiários em seus relatórios e projetos de estágio, o ensino de geografia nas escolas demonstrou-se como uma prática desestimulante, descontextualizada, pois das catorze experiências vivenciadas, afirmam que os educandos apresentam dificuldades de compreensão dos conhecimentos geográficos, além de desconhecerem para que serve a geografia e qual a sua utilidade no cotidiano. Contrária a essa perspectiva posiciona-se Madruga (1999, p. 50) afirmando que a tarefa docente consiste em “organizar, programar e dar sequência aos conteúdos de forma que o aluno possa realizar uma aprendizagem significativa, encaixando novos conhecimentos em sua estrutura cognitiva prévia e evitando, portanto, uma aprendizagem baseada apenas na memorização.”

Além de debatermos e analisarmos sobre essas questões, também se incentivou aos discentes a utilização de novas metodologias e linguagens para diversificar a abordagem de ensino, contextualizando os conteúdos com a realidade dos educandos do município de Aparecida - PB, utilizando linguagens capazes de atrair a atenção daqueles e facilitar a aprendizagem, considerando os conteúdos geográficos em sua transdisciplinaridade.

Pautando-se nos resultados avaliadas nas disciplinas ministradas no curso, entendemos a necessidade de discutirmos o ensino de geografia na formação continuada, associando-o a Educação do Campo, já que afinamos nossa proposta na formação de educadores de geografia que atual diretamente com os sujeitos do campo.

3- A Formação de Educadores do Campo a partir dos Projetos Executados

As atividades de oficinas pedagógicas realizadas pela professora orientadora coordenadora, o professor colaborador da Prefeitura Municipal e os nove bolsistas, envolvendo os professores que atuam nos níveis do Ensino Fundamental, das escolas envolvidas no Projeto, espera-se contribuir para a reorganização do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, planejamento de ensino de modo que os conteúdos sejam voltados à realidade imediata e local dos educandos, desenvolver atividades que incentivem a inclusão dos princípios da Educação do Campo e do Ensino



III EREPEG

Retrospectivas e Perspectivas Curriculares para o Ensino de Geografia

Campina Grande – novembro/2016

interdisciplinar de Geografia, promover o desenvolvimento de materiais didáticos, incentivo à participação dos alunos; incentivo ao professor quanto uma postura democrática e participativa, incentivo à prática de uma avaliação contínua e participativa.

A pesquisa-ação foi um processo metodológico que buscou superar a dicotomia teoria/prática, sujeito/objeto. Ela possibilita que os sujeitos envolvidos na pesquisa, o pesquisador e os sujeitos da comunidade, sejam ativos e interativos, e evidenciem seus conhecimentos, saberes e interpretações da realidade que vivenciam, do ambiente social, cultural, político dos sujeitos envolvidos. Igualmente, procuramos a promoção do debate e ampliação da utilização de novas metodologias, linguagens e recursos no Ensino de Geografia para promoção da construção do conhecimento dos saberes e ampliação da capacidade dos processos de promoção do ensino-aprendizagem.

Mediante o desenvolvimento de entrevistas, aplicação de questionários e observações realizadas a formação ocorreu de modo satisfatório, sobretudo considerando-se as metodologias apresentadas. Dentre elas, as dinâmicas desenvolvidas pelos bolsistas e voluntários, consideradas como ponto positivo na formação. Os alunos bolsistas sugeriram nessa questão que alguns pontos poderiam ter melhorado, o nível de dinâmica de equipe como alguns da equipe poderiam ter se esforçado mais, que a turma é harmoniosa, porém com algumas falhas, mas todas resolvidas na medida do possível, que necessita estar e trabalhar mais em conjunto e pontuar antecipadamente o que era pra ser trabalhado nas reuniões. Quanto às metodologias utilizadas 60% consideraram ótimas e, 40% boa, considerando que 60% afirmaram que as referidas metodologias sempre colaboram na sua formação profissional.

A participação da equipe nos Projetos de extensão promoveu a experiência de repensar o campo da educação do campo e o ensino de geografia interdisciplinar, bem como a forma como ele vem ocorrendo no município de Aparecida. Por outro lado, também proporcionou o repensar de nossas práticas em sala de aula no Ensino Superior, uma vez que ao estar em projetos de extensão fortalecemos o vínculo Universidade-escola, o conhecimento com o meio, além de proporcionar as vivências dos alunos graduandos com seu futuro ambiente de atuação profissional, a escola.

Desse modo, proporcionam a extensão e a pesquisa uma possibilidade, dentre muitas de realizar-se o papel e a função da educação Superior na sociedade e incentiva os graduandos às vivências e reflexões sobre a práxis docente e discente, bem como



III EREPEG

Retrospectivas e Perspectivas Curriculares para o Ensino de Geografia

Campina Grande – novembro/2016

colabora com a escola favorecendo momentos de trocas e construção de conhecimentos. Os bolsistas e voluntários envolvidos no projeto apresentaram bom desempenho nas atividades, no relacionamento interpessoal, bem como trocaram e construíram saberes necessários ao *que-fazer* docente e discente.

Considerações

O Projeto de extensão mencionado vem sendo executado mediante atividades de oficinas pedagógicas realizadas pela Equipe e demonstrou contribuir, especialmente a partir dos diagnósticos realizados para a reorganização do PPP das escolas, planejamento de ensino de modo que os conteúdos estejam voltados à realidade imediata e local dos educandos, desenvolver atividades que incentivem a inclusão dos princípios da Educação do Campo e do Ensino de Geografia interdisciplinar, promovendo o desenvolvimento e criação de materiais didáticos, incentivando à participação dos alunos; incentivando ao professor quanto a uma postura democrática e participativa, incentivando à prática de uma avaliação contínua e participativa.

Igualmente, consideramos que houve a promoção do debate e ampliação da utilização de novas metodologias, linguagens e recursos no Ensino de Geografia para promoção da construção do conhecimento dos saberes e ampliação da capacidade dos processos de promoção do ensino-aprendizagem.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução N° 01, de 03 de abril de 2002.**

CAVALCANTI, Lana de Souza. A “Geografia do aluno” como referência do conhecimento geográfico construído em sala de aula. In: _____. **O ensino de Geografia na escola.** Campinas, São Paulo: Papirus, 2012.

CORDEIRO, J.M.P; OLIVEIRA, A.G. **A aula de campo em Geografia e suas contribuições para o processo ensino-aprendizagem na escola,** Londrina, v.20, 2011.

CALDART, R. S.; ARROYO, Miguel Gonzalez; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por Uma Educação do Campo.** Petrópolis: Vozes, 2009. v. 1.

MOREIRA, I. **O Espaço Geográfico; Geografia Geral e do Brasil.** SP, Ática, 2001.

MOREIRA, R. **Pensar e ser em Geografia.** São Paulo: Contexto, 2007.