

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

EDUARDO BARBOZA DE SOUZA

PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE GEOGRAFIA:
REFLEXÕES A PARTIR DAS ESCOLAS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE
ITABAIANA - PB

Campina Grande - PB

2016

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
DA UFCG

S729p Souza, Eduardo Barboza de.
Prática docente no ensino de Geografia : reflexões a partir das
escolas estaduais do município de Itabaiana – PB / Eduardo Barboza
Souza. – Campina Grande, 2016.
73 f. il. : color.

Monografia (Licenciatura em Geografia) – Universidade Federal
de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2016.
"Orientação: Prof^ª. Ms. Angélica Mara de Lima Dias".
Referências.

1. Geografia - Metodologia de Ensino - Itabaiana (PB). 2.
Prática Pedagógica. 3. Geografia. I. Dias, Angélica Mara de Lima.
II. Título.

CDU 910.1:37.016(813.3)(043)

EDUARDO BARBOZA DE SOUZA

**PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE GEOGRAFIA:
REFLEXÕES A PARTIR DAS ESCOLAS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE
ITABAIANA – PB**

Monografia apresentada à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso em Geografia da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Orientadora: Prof.^a Ms. Angélica Mara de Lima Dias

Campina Grande - PB

2016

EDUARDO BARBOZA DE SOUZA

**PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE GEOGRAFIA:
REFLEXÕES A PARTIR DAS ESCOLAS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE
ITABAIANA – PB**

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Ms. Angélica Mara de Lima Dias – UFCG (Orientadora)

Prof.^o Dr.^o Sérgio Murilo Santos de Araújo - UFCG (Avaliador Interno)

Prof.^o Ms. Jonathas Eduardo Domingos de Moraes - UFPB (Avaliador Externo)

Campina Grande – PB

2016

Dedico a meus pais, com todo meu amor e gratidão, o desenvolvimento deste trabalho. A cada momento e páginas escritas, eles foram os meus inspiradores.

AGRADECIMENTOS

Para chegar até aqui, percorri por caminhos diversos na busca da concretização de um sonho. Entretanto, para que tudo ocorresse com êxito tive que compartilhar de momentos com muitas pessoas, estas se mostraram sempre dispostas a contribuir com o meu crescimento. Nos momentos mais difíceis, quando tive de passar por obstáculos, eles foram primordiais na continuação do processo. Hoje, estou a finalizar mais uma etapa importante em minha vida, e tenho muito a agradecer.

Portanto, agradeço:

A Deus pelo dom da vida, por estar sempre ao meu lado e por todas as oportunidades que me foram concedidas.

À minha família, por todo o apoio, por estar sempre ao meu lado contribuindo nos momentos que mais precisei. Em especial, à minha mãe Marlene Dias de Souza, meu pai Sebastião Barboza de Souza, meus irmãos e meus sobrinhos, vocês foram determinantes para que eu chegasse até aqui, minha gratidão!

Aos meus amigos, que estão comigo durante esses anos, e tiveram uma contribuição significativa para essa conquista – Morgana, Thays, Tiago, Raissa, Francially, Roberta, Rodrigo, Katarina, Clara, Paulo. Obrigado!

À minha amiga de infância, que esteve ao meu lado desde o ensino básico, e que assim como eu, escolheu a Geografia como área de pesquisa. Hoje está também concluindo esse ciclo, meu obrigado, Viviany Lima.

Entre idas e vindas, literalmente, conheci e compartilhei de momentos com muitas pessoas. Com elas pude conversar, sorrir, cantar, compartilhar conhecimentos múltiplos, enfim, momentos de descontração os quais nunca esquecerei. Meus companheiros diários de viagem, grato!

Aos amigos professores, que me incentivaram e mostraram o quão é significativo trabalhar com a educação – Mônica, Tia Edna, Inês, Jossiane, Sônia, Luciana, Mauricélia, realmente é muito gratificante está atuando na área, espero contribuir a cada dia mais, meu obrigado!

A minha orientadora Angélica Mara de Lima Dias, pelos ensinamentos, pelos momentos que pude compartilhar com você acerca do ensino de Geografia. Muito obrigado!

Chegando ao ensino superior, ainda no segundo período tive a honra de encontrar uma amiga, professora e orientadora por alguns anos, Janaína Barbosa da Silva, saiba que todo o aprendizado adquirido ao seu lado foi bastante significativo para meu crescimento intelectual. Levarei daqui pra frente seu nome como uma grande mestre, meu muito obrigado!

A todos os professores da Unidade Acadêmica de Geografia. E a todos meus amigos que fiz durante a graduação.

Thaís Mara, esta revelou-se como uma grande amiga, durante estes anos juntos, tenho você como uma irmã, sempre que precisei esteve ao meu lado, me aconselhando, incentivando e me chamando atenção. Hoje, só tenho a agradecer a você, por tudo, espero levar além dos muros da universidade esta linda e grandiosa amizade que construímos. Obrigado *Tah!*

Aos que fazem as escolas estaduais João Fagundes de Oliveira e Dr.º Antônio Batista Santiago, foi entre os muros dessas escolas, que cresci, vendo os reflexos do processo de ensino. Estas me acolheram muito bem durante a realização dos quatro estágios supervisionados e, também quando executando a referida pesquisa. Sem os que a fazem – alunos, professores, e toda comunidade escolar, certamente, não teria conseguido alcançar os objetivos desta.

Um agradecimento especial aos amigos e professores sujeitos da pesquisa, os quais pude acompanhar durante os últimos anos sua prática e contribuir para esta. Vocês me incentivaram, mesmo mostrando a realidade educacional em que se encontra as escolas públicas brasileiras, procuraram ver para o lado do fazer educação de forma exitosa, visando a construção do conhecimento. E aos alunos destas escolas, a cada dia em contato com vocês aprendi bastante, as reflexões foram múltiplas, para além das salas de aula, e isto me fez (re) pensar e continuar inserido no processo educacional.

A todos, meu muito obrigado!

Debaixo do céu há momento para tudo, e tempo certo para cada coisa:

Tempo para nascer e tempo para morrer. Tempo para plantar e tempo para arrancar a planta.

Tempo para matar e tempo para curar. Tempo para destruir e tempo para construir.

Tempo para chorar e tempo para bailar.

Tempo para atirar pedras e tempo para recolher pedras. Tempo para abraçar e tempo para se separar.

Tempo para curar e tempo para perder. Tempo para guardar e tempo para jogar fora.

Tempo para rasgar e tempo para costurar. Tempo para calar e tempo para falar.

Tempo para amar e tempo para odiar. Tempo para a guerra e tempo para a paz.

(Eclesiastes, 3:1-8)

RESUMO

Nas escolas brasileiras, o ensino de Geografia vem mantendo uma prática tradicionalista, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio. Contudo, devemos nos ater às modificações dos setores do campo de ensino em Geografia, os quais propõem a formação de um sujeito ativo na construção do conhecimento e comprometido com as transformações da realidade sócio espacial. Para tanto, as aulas de Geografia precisam favorecer o surgimento de um novo olhar sobre esse componente curricular e seu papel na formação dos sujeitos. Utilizamos como fundamentação autores da área de ensino de geografia, a saber: OLIVEIRA (2008), STRAFORINI (2008), CAVALCANTI (2002), KIMURA (2008), LIRA, (2014), entre outros. Nessa perspectiva, esta pesquisa teve como objetivo geral refletir a prática de ensino em Geografia dos professores da rede estadual de ensino do município de Itabaiana-PB. Para viabilizar a efetivação desta pesquisa, considerando os aspectos teóricos e práticos, optamos pelos seguintes procedimentos: a) levantamento de fontes referentes ao tema da pesquisa; b) planejamento da pesquisa-ação, c) observação participante, d) coleta de informações por meio de entrevistas e questionários, e) análise dos dados obtidos, f) implementação de ações, g) registro fotográfico e h) avaliação dos resultados obtidos. Como resultados da pesquisa tivemos uma abordagem teórica efetiva no que se refere à escola, conceitos, metodologias e prática docente no ensino de Geografia. Todavia, compreendemos que a prática docente destes perpassa por grandes dificuldades, permitindo reflexos negativos ao processo de ensino – aprendizagem. A partir da aplicação das oficinas os professores mostraram que sabem da importância da aplicação de novas metodologias no processo de ensino, mas, que diante destes problemas advindos não há uma efetivação.

Palavras-chave: Metodologia do ensino. Prática pedagógica. Geografia.

ABSTRACT

Here in Brazilian schools, Geography teaching kept a traditionalist practice in elementary and high schools. But, we must remember to the sectors' changes of the educational field Geography, which proposes the formation of an active subject in the construction of knowledge and committed to the transformation of socio-spatial reality. So, the geography lessons need to encourage the emergence of a new look at this curricular component and its role in the formation of the subject. We used as the basis authors of geography teaching area, namely: OLIVEIRA (2008), STRAFORINI (2008), Cavalcanti (2002), Kimura (2008), LIRA, (2014), among others. In this perspective, this study had to reflect the teaching practice in Geography teachers of state schools in the city of Itabaiana-PB. It's necessary to facilitate the realization of this research, considering the theoretical and practical aspects, we chose the following: a) sources of survey on the topic of research; b) action research planning, c) participant observation, d) collecting information through interviews and questionnaires, e) data analysis, f) implementation of actions, g) photographic record h) evaluation of the results. The research results had an effective theoretical approach with regard to school, concepts, methodologies and teaching practice in teaching geography. But, we understand that the teaching practice of these runs through a hard time, allowing negative effects to the teaching - learning process. Through the workshops, the teachers showed they know the importance of the application of new methodologies in the teaching process, but that before these problems arising there is no enforcement.

Keywords: Teaching Methodology. Pedagogical Practice. Geography

LISTA DE SIGLAS

- AEE – Atendimento Educacional Especializado
- CPRM – Companhia de Pesquisas em Recursos Minerais
- EJA – Educação de Jovens e Adultos
- GRE – Gerência Regional de Ensino
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDEPB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica do estado da Paraíba
- IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
- LAEG – Laboratório de Ensino de Geografia
- MEC – Ministério da Educação
- OBM – Olimpíada Brasileira de Matemática
- PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PIP – Projeto de Intervenção Pedagógica
- PNLD – Programa Nacional do Livro Didático
- PPP – Projeto Político Pedagógico
- SEE – Secretaria de Educação do Estado
- TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação
- UEPB – Universidade Estadual da Paraíba
- UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Notas do IDEPB em Língua Portuguesa e Matemática nas turmas do 5º e 9º ano

Quadro 2: Dados do IDEPB da escola

Quadro 3: Formação Acadêmica dos professores

Quadro 4: Reflexão dos conteúdos na visão dos alunos do professor P1

Quadro 5: Reflexão dos conteúdos na visão dos alunos do professor P3

Quadro 6: Plano da Oficina

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa de localização do município de Itabaiana-PB

Figura 2: Mapa de Localização da Escola E. João Fagundes de Oliveira

Figura 3: Mapa de localização da E.E.E.Médio Dr.º Antônio Batista Santiago

Figura 4: Momentos de reflexão

Figura 5: Mostra de recursos didáticos

Figura 6: Produção do recurso didático

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. O ENSINO DE GEOGRAFIA NA ESCOLA: conteúdos, metodologias e prática docente.....	17
1.1. A GEOGRAFIA NA ESCOLA.....	17
1.2. OS CONTEÚDOS E AS METODOLOGIAS DE ENSINO NA GEOGRAFIA.....	20
1.3. A PRÁTICA DOCENTE.....	23
2. AS ESCOLAS CAMPO DE PESQUISA E O ENSINO DE GEOGRAFIA NO MUNICÍPIO DE ITABAIANA-PB.....	26
2.1. CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO.....	26
2.2. DIAGNÓSTICO DA ESCOLA ESTADUAL JOÃO FAGUNDES DE OLIVEIRA.....	27
2.3. DIAGNÓSTICO DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO DR.º ANTÔNIO BATISTA SANTIAGO.....	31
3. A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE GEOGRAFIA.....	37
3.1. A PRÁTICA DOCENTE E SEUS REFLEXOS NO COTIDIANO ESCOLAR.....	37
3.1.1. PERFIL, FORMAÇÃO E TRABALHO DOS PROFESSORES SUJEITOS DA PESQUISA.....	37
3.1.2 A PRÁTICA REVELADA NO ENSINO FUNDAMENTAL II.....	41
3.1.3 A PRÁTICA REVELADA NO ENSINO MÉDIO.....	49
3.2 REFLEXÃO E AÇÃO: AS OFICINAS PEDAGÓGICAS COMO APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO NO PROCESSO DO <i>ENSINAR-APRENDE</i>	56
3.2.1 AS OFICINAS PEDAGÓGICAS E O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM.....	56
3.2.2 A AÇÃO.....	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	64
REFERÊNCIAS.....	66
APÊNDICE A.....	70
APÊNDICE B.....	72

INTRODUÇÃO

Em uma perspectiva escolar, analisamos que diante das mudanças de ordem econômica e social, a escola não se encaixa com os métodos tradicionais, entretanto, as mudanças necessárias à escola atual depende de fatores e métodos diversos. Diante deste contexto, pretendemos então desenvolver uma análise cujo tema aborda a metodologia do ensino de Geografia, desta forma, problematizando as práticas docentes nas escolas estaduais do município de Itabaiana – PB. Com a referida pesquisa objetivamos diagnosticar a prática de ensino em Geografia dos professores da rede estadual de ensino no município em estudo.

Tomamos como ponto inicial de escolha da temática, a atividade como docente nas escolas estaduais do município de Itabaiana – PB. Deste modo, ao participar de reuniões pedagógicas, e através do próprio diálogo com docentes de Geografia, em especial, foi possível perceber que a prática de ensino utilizada pelos mesmos é vista como sendo arraigada em um processo pedagógico tradicionalista, todavia, uma pequena parte busca outras formas para a construção do conhecimento, mas, demonstram passar por certas dificuldades quando “tentam” colocar em prática as metodologias desenvolvidas. Tal cenário gerou certa inquietação em analisar de maneira efetiva as práticas de ensino desses professores através do contato com as aulas ministradas.

Outro ponto fundamental foram as experiências de estágio enquanto aluno do curso de Licenciatura de Geografia da UFCG, visto as dificuldades na maneira de ensinar de alguns docentes, das formas em que o aluno “vê” a sala de aula, assim como o desenvolvimento da aula como um todo. É válido ressaltar os estágios I, II, III e IV ocorreram nas duas escolas campo desta pesquisa. Assim como, as experiências no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID.

Portanto, através destes meios ficou evidenciado um estudo mais aprofundado, através de um contato empírico com a realidade vivenciada, numa proposta de contribuir com a área de ensino de Geografia, mais precisamente a metodologia do ensino, trazendo as discussões e respostas encontradas e formulando ideias de possíveis soluções no que tange a prática docente a partir de um viés que vise à construção do conhecimento a partir da formação de indivíduos mais críticos mediante a realidade vivenciada.

Sendo assim, a pesquisa buscou despertar tanto nos docentes quanto nos próprios alunos a possibilidade de uma visão crítica, possibilitando a construção do conhecimento geográfico de uma maneira mais interativa e que busque sempre propostas metodológicas

diversificadas em sala de aula. Para tanto, propomos oficinas pedagógicas realizadas com os professores de Geografia das escolas campo de pesquisa, com a finalidade de capacitar estes no âmbito de sua prática de ensino. A realização das oficinas trouxe não só propostas metodológicas, mas também, reflexões sobre a formação docente, para só assim pensar a construção do conhecimento geográfico, com o uso de novas metodologias.

Desta forma, é visível a relevância desta pesquisa a partir do contato com instituições escolares, assim como, profissionais da educação que percebem e vivenciam uma realidade tida como sendo desafiadora, no qual, aluno e professor, por vezes não encontram maneiras de desenvolver uma prática construtivista dentro e fora das salas de aula.

Para a efetivação dessa pesquisa utilizamos a abordagem qualitativa. Num primeiro momento foi realizado um levantamento bibliográfico pautado em estudiosos da área de ensino de Geografia. Logo após foi realizado um levantamento documental, este, na 12ª Gerência Regional de Ensino, e também, nas bibliotecas e secretarias das referidas escolas.

Em um processo contínuo, utilizamos como base a estratégia metodológica da pesquisa-ação. Para a aplicação desta seguiremos diferentes etapas, a saber: a) levantamento de fontes referentes ao tema da pesquisa; b) planejamento da pesquisa-ação, c) observação participante, d) coleta de informações por meio de questionários, e) análise dos dados obtidos, f) implementação de ações, g) registro fotográfico e h) avaliação dos resultados obtidos. A partir do uso destas ferramentas metodológicas esperamos compreender parte da complexidade do processo ensino-aprendizagem desenvolvida em sala de aula, na relação efetiva entre professor e aluno. Tais procedimentos serão aplicados nas escolas estaduais do município de Itabaiana – PB são elas: Escola Estadual de Ensino Fundamental João Fagundes de Oliveira e na Escola Estadual de Ensino Médio Inovador Dr.º Antônio Batista Santiago.

Dessa maneira, na tentativa de responder aos objetivos propostos, organizamos o trabalho em três capítulos. O primeiro capítulo expõe uma discussão teórica embasada em autores da área de ensino em Geografia, esta pautada em temas como: a Geografia na escola, os conteúdos, as metodologias, e a prática docente. Pautado na premissa de apontar como os teóricos têm abordado a temática em questão, e as reflexões que se fizeram necessários.

O segundo capítulo, traz à tona como a Geografia se apresenta nas escolas públicas de Itabaiana-PB. Está estruturado em dois eixos, um apresentando a caracterização do município, e outro mostrando o diagnóstico das escolas campo de estágio.

Por fim, o terceiro e último capítulo, remota a prática docente e seus reflexos no cotidiano escolar. Apresenta inicialmente o perfil, formação e trabalho dos docentes sujeitos da pesquisa. Em outro momento mostra como se revela a prática de ensino nas escolas do ensino fundamental e médio. É válido ressaltar que neste capítulo haverá uma reflexão acerca da posição dos alunos, utilizando os seguintes tópicos: a- relações do aluno com a disciplina Geografia e seus conteúdos; b- sua visão acerca dos recursos utilizados; c- como acontecem as aulas de Geografia; d- contribuições da Geografia para sua vida; a fim de analisar e perceber como o aluno vê a prática docente nas escolas.

1. ENSINO DE GEOGRAFIA NA ESCOLA: conteúdos, metodologias e prática docente

1.1 A GEOGRAFIA NA ESCOLA

Na busca de possibilidades para um ensino de Geografia eficiente, é necessário avaliar os aspectos gerais da escola e da educação, para que possamos, só assim, entender se este encontrará condições favoráveis de se consolidar. Para isso, Kimura (2008) nos remete a pensar a escola sob uma teia de relações, a saber: materiais voltados para o ensinar-aprender, organização dos tempos e espaços escolares, sistemas de ensino e políticas públicas, cada qual exercendo uma função específica na construção do processo de ensino-aprendizagem de Geografia na escola (KIMURA, 2008).

Desta forma, cabe ressaltar que um dos aspectos acerca desse processo está relacionado aos materiais que são utilizados na arte ensinar-aprender, assim Kimura (2008) aponta que as condições de infraestrutura afetam diretamente o desenvolvimento do trabalho do professor. Refere-se, portanto, da importância dos materiais de consumo e material permanente na escola. Dentre os materiais permanentes, a autora destaca ao uso do livro didático, sob duas perspectivas: o interesse das editoras acerca da aquisição destes, por meio da relação com o Ministério da Educação-MEC; e a necessidade do livro didático, em geral, pela Escola básica atual, revelada através do apego deste material como a base para estruturar e selecionar os conteúdos escolares como para preparação das aulas de Geografia (KIMURA, 2008; CAVALCANTI, 2013).

A utilização dos materiais supracitados reflete na relevância de organizar os tempos e espaços educacionais, ao passo que estes funcionam como ambiente vivido do Professor e do Aluno. Desta forma, cabe refletir acerca da organização dos tempos que cada professor detém para realizar suas aulas, bem como a elaboração para efetivação destas. Quanto aos espaços, estes se caracterizam como ambientes relevantes de convivência e ação da/na Escola, visto que estes precisam serem pensados a maneira pela qual se dará a efetivação das aulas. Assim, ponderar acerca do tempo e do espaço é importante para que aconteça um trabalho coletivo associado a um projeto político pedagógico. Contribuindo para que os professores possam intervir nesta realidade (KIMURA, 2008).

Buscando explicitar acerca das políticas públicas, recorreremos a Cavalcanti (2013), onde, a autora afirma a relação das políticas públicas com o sistema educacional. Isto de forma que, ampliaram-se os espaços escolares, assim como o quantitativo da escolarização obrigatória. Ressalta ainda que, estas buscam adequar as instituições de ensino aos objetivos da competitividade, eficiência e produtividade, flexibilizando o processo de avaliação do ensino-aprendizagem, na tentativa de uma maior permanência

dos alunos na escola; por meio de ações, programas e políticas, podendo citar: os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, o Exame Nacional do Ensino Médio – Enem, entre outros programas e ações mais pontuais (CAVALCANTI, 2013).

Nas escolas brasileiras, o ensino da Geografia vem mantendo uma prática tradicional, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio. Em uma perspectiva de mudanças sociais e educacionais que acontecem no mundo, a escola não deve permanecer com esta postura por não atender mais as necessidades, e nem ao pensamento inovador do século XXI (SIMIELLI, 1999 *apud* OLIVEIRA, 2014, p. 107).

É sabido que durante muito tempo o ensino desta disciplina caracterizou-se por ser um ensino tradicional – fundamentado na educação tradicional – de uma Geografia tradicional – fundamentados no método positivista analítico dedutivo – indutivo. Assim, a Geografia escolar era resultado direto dessa união perfeita entre a educação e a Geografia (STRAFORINI, 2008, p. 56). Dessa forma, ainda de acordo com Straforini (2008), o objetivo da escola tradicional é a transmissão de conhecimento, ou seja, uma preocupação conteudista. Portanto, o aluno é visto como um agente passivo, cabendo a ele decorar e memorizar o conjunto de conhecimentos significativos da cultura da humanidade previamente selecionados e transmitidos pelo professor em aulas expositivas.

A escola é o lugar do acesso ao saber sistematizado enquanto um direito social de formação para a inclusão das pessoas no mundo da produção, do consumo ou da vida social e cultural contemporânea. Na escola atual se faz necessário dispor de um ambiente escolar que oportunize e instigue a participação qualificada dos alunos, professores, funcionários, pais, e ainda, de outros sujeitos da comunidade (AZAMBUJA, 2011, p. 185).

Contudo, conforme modificações de setores do campo de ensino em Geografia, os quais propõem a formação de um sujeito ativo na construção do conhecimento e comprometido com as transformações da realidade socioespacial, pode-se perceber, como afirma Cavalcanti (2002, p. 20) que,

O ensino de Geografia [...], não se deve portar pela descrição e enumeração de dados, priorizado apenas aquelas visíveis e observáveis na sua aparência (na maioria das vezes impostos à memória dos alunos, sem real interesse por parte destes). Ao contrário, o ensino deve propiciar ao aluno a compreensão do espaço geográfico na sua concretude, nas suas contradições.

Por isso, a reflexão sobre o que ensinar em Geografia, tendo em vista a sociedade contemporânea e suas demandas, tem sido uma preocupação de muitos investigadores do ensino e de muitos professores, no Brasil e em outros lugares do mundo, devido ao interesse que se tem em aproximar o ensino dessa matéria às demandas formativas da sociedade, permanente e acelerada transformação (CAVALCANTI, 2011).

A compreensão dos fatos e acontecimentos do mundo, as relações entre o homem e a natureza, os avanços tecnológicos da atualidade com suas implicações para a sociedade e a convivência no mundo rural ou urbano são temas que podem ser analisados através das múltiplas relações com a paisagem, o território, o lugar e a região, que são objetos do ensino de Geografia. “[...] Um indivíduo capaz de fazer uma análise crítica dessa realidade pode contribuir para transformá-la e influenciar nas ações futuras” (LIRA, 2014, p.308). Esta autora ainda nos acrescenta que:

Para isso, o professor de Geografia necessita desenvolver, em sala de aula, possibilidades para que os alunos compreendam e se envolvam com a construção dos conhecimentos geográficos, a fim de que possam adquirir uma visão mais abrangente, crítica e participativa sobre a realidade espacial (LIRA, 2014, pág.309 - 310).

A sala de aula precisa voltar a ter um lugar de destaque nos estudos teórico-práticos, não como espaço para olhar e criticar, mas para a efetiva intervenção, ajudando os professores em sua demanda cotidiana. “As aulas de Geografia precisam favorecer o surgimento de um novo olhar sobre esse componente curricular e seu papel na formação dos sujeitos” (CAVALCANTI, 2011, p. 26). Em meio às discussões, criam-se metodologias capazes de desenvolver o senso crítico do aluno, assim como seu envolvimento na sala de aula, como remete Cavalcanti (2013):

Nos últimos anos, principalmente a partir dos anos 2000, é possível perceber um avanço significativo de propostas elaboradas para o ensino de Geografia, seja por investigadores na Didática da Geografia seja por professores em formação continuada, com o objetivo de dar maior significado a essa matéria aos alunos. Por um lado, tem-se investido em demonstrar a relevância de seus conhecimentos para a sociedade e para a vida cotidiana. Por outro, em razão mesmo dessa importância, esforça-se para propor caminhos metodológicos para promover aprendizagens desejadas (p. 371).

Entretanto, fica evidente ainda, em meio a estudos diversos que:

[...] a existência de propostas não basta para que as práticas sejam alteradas; a experiência tem mostrado que os professores não modificam seus modos de encaminhar o trabalho ao tomar conhecimento de propostas alternativas, ou ao

receber orientações impostas por políticas públicas de diferentes níveis (CAVALCANTI, 2013, p. 371).

Isso deve-se a fatores diversos, que de acordo com Cavalcanti (2013):

A modificação de modos de trabalhar depende de uma série de condições, desde as mais materiais e pontuais, até as estruturais, de condições de trabalho e de salário; mas em uma boa medida um dos passos iniciais é a apropriação consciente dos professores de possibilidades práticas efetivas referentes a caminhos e decisões a tomar, o que por sua vez depende, claro, de seu entendimento e de sua adesão às propostas (p.371).

Em uma perspectiva escolar, podemos analisar que não só através das mudanças econômicas, mas também sociais, a escola atual não se encaixa mais com os métodos de uma escola tradicional, entretanto, as mudanças necessárias à escola atual depende de fatores e métodos diversos.

Deste modo, em meio às discussões voltadas ao ensino de Geografia, vemos a necessidade de (re) pensar a prática docente, visto que, a produção do saber está efetivamente ligada a esta.

1.2 OS CONTEÚDOS E AS METODOLOGIAS DE ENSINO NA GEOGRAFIA

O pensamento teórico-conceitual é próprio da subjetividade humana, que tem uma natureza social e histórica, assim, passando a ser processual. É, nesse contexto, que o indivíduo internaliza elementos pautados em um pensamento objetivado na experiência social e cultural. Os conceitos são, dessa forma, ferramentas culturais que representam objetos, são conhecimentos que generalizam as experiências. Quando se tratando da prática docente, o professor tem como papel central o de estimular a formulação de conceitos pelos alunos. Sendo, portanto, fundamental o domínio não apenas dos conteúdos pertinentes às diferentes áreas, mas, que tenha um conceito abrangente e profundo da Geografia (CAVALCANTI, 2013).

É sabido dizer que o centro da atividade docente é a atividade de aula, seja na classe, ou no extraclasse. Uma característica dessa atividade é a mediação didática professor-aluno, tendo como referência os conteúdos da disciplina. Para a efetivação deste trabalho, perpassa pelo planejamento da aula, a execução e a avaliação deste. É nesta perspectiva, de planejar o trabalho com determinado conteúdo, que será visível estruturar o caminho sequencial das atividades, que mediam os processos de aprendizagem dos alunos. Sendo possível, contudo, a formação dos conceitos

geográficos. Tal mediação didática seria dividida em: objetivos, conteúdos e métodos (CAVALCANTI, 2013).

Em meio à aplicação desta mediação didática, através do momento inicial, percebemos que a explicação dos conteúdos é a prática convencional, e a partir desta o professor pode construir uma problematização, através do *questionar, observar, perguntar e imaginar*. Portanto, trazendo o aluno para a discussão e desenvolvendo a aprendizagem de forma efetiva. Relacionado com a sistematização destes conteúdos é necessário dispor aos alunos, material que proporcione a construção do conhecimento, sempre deixando espaços para a intervenção mediante sua realidade. Assim, sendo capaz de *conhecer, reconhecer, caracterizar, comparar, discriminar*. Na busca de finalizar essa mediação, é importante salientar que a elaboração de sínteses se faz relevante. Através delas, os alunos poderão fazer suas reflexões acerca do que aprendeu, tomando por base os conteúdos trabalhados, mostrando o conhecimento apreendido sobre o tema estudado (CAVALCANTI, 2013).

Nessa perspectiva, Cavalcanti (2013) leva-nos a pensar acerca de como trazer os conteúdos para a realidade do aluno, mostrando que, a mediação didática, pautada em etapas se apresenta como sendo muito importante, pois, através dela o aluno consegue refletir e expor suas ideias acerca dos conteúdos e sendo capaz de relacionar com suas vivências. A autora aponta ainda, a importância de se fazer um trabalho pautado nesse modelo, quando os conteúdos, ou tópicos de conteúdos fizer menção direta à vida dos alunos, como: o bairro, a cidade. Assim, efetivando a relação entre a Geografia da escola e o mundo. Portanto:

Um trabalho assim orientado inicia-se tendo como referência o conteúdo convencionalmente definido para o estudo, mas, tem um objetivo maior que é pensar em como aquele conteúdo pode ajudar a pensar mais amplamente o mundo em que se vive, a compreender melhor a própria realidade cotidiana, com elementos novos, com instrumentos do pensamento que antes não se tinha (CAVALCANTI, 2013, p. 392).

Assim, os conteúdos tem fundamental importância no processo de aprendizagem dos alunos, ainda mais quando estes são revelados a partir da intervenção dos mesmos. Percebemos, contudo, que para a inserção destes aspectos em sala, principalmente através da sistematização dos conteúdos, faz-se necessário uma visão desses novos elementos supracitados, com o aporte de metodologias no desenvolvimento destes. Nesse sentido,

as metodologias de ensino, se apresentam como tendo relevância nesse processo de ensino-aprendizagem.

Destarte, de acordo com estudos de Dias (2013) “é possível observar que as metodologias de ensino e aprendizagem acompanham o debate pedagógico, e na seleção e abordagem dos conteúdos também leva em consideração o contexto cultural, político e econômico da época em que ela foi proposta” (p.31).

Diante disto, percebemos que as metodologias de ensino estão associadas à seleção dos conteúdos, como já fora discutido, diante da sistematização dos mesmos. Portanto, é válido ressaltar, ainda, a necessidade de observar o contexto em que se discute. Faz-se necessário também, que, seja pautada em práticas metodológicas inovadoras.

Assim, observamos que esta inovação metodológica pode ser apresentada como métodos (teórico-práticos) que despertem o interesse dos alunos a *aprender* Geografia. Que esta inovação observe o contexto em que se insere, e possa associar a realidade dos alunos no processo, assim, contribuindo para o *ensinar-aprender*.

Em uma aula de cunho tradicional, seria como utilizar o livro didático, e apenas realizar a aula expositiva, a aula pautada nessas metodologias, poderia ser estruturada da seguinte maneira: Utilizar os dados do livro didático, podendo ser executada a aula expositiva, mas, que as metodologias possam trazer atividades mais dinâmicas, atraentes, inclusive recursos desta natureza. É válido ressaltar que essa inovação metodológica se dá de acordo com as mudanças, com o tempo.

Estas prescrições de práticas metodológicas inovadoras, para as diferentes épocas nas quais se inserem, trazem uma preocupação sistemática tanto com os conteúdos quanto com os métodos a serem abordados para a disciplina Geografia na escola. É nesse contexto, que tentamos analisar as metodologias de ensino e aprendizagem de Geografia (DIAS, 2013).

Para tanto, é importante demonstrar o que compreendemos por metodologia de ensino, deste modo, consiste em:

uma construção permanente dos professores e teóricos da Geografia e da educação formada na relação entre seleção e abordagem dos conteúdos (conceituais, atitudinais e procedimentais), fundamentação teórica (ciência de referência), “técnicas” de ensino propostas no âmbito da Pedagogia (teoria/prática) e as práticas de sala de aula, assim como as demais disciplinas escolares (ALBUQUERQUE, *apud* DIAS, 2013, p. 32).

Percebemos, contudo, que a metodologia de ensino é essa relação entre a teoria e a prática, pautada em uma afinidade entre os conteúdos e a forma de abordá-los em sala de aula.

1.3 A PRÁTICA DOCENTE

Pensando a prática docente no ensino de Geografia, Cavalcanti (2003) diz que pensar esse ensino, os saberes e práticas dos professores, com base nas mudanças ocorridas na dinâmica da sociedade contemporânea, de fato, é um elemento importante, pois o ensino, a educação são expressões da sociedade, da economia, da política, da cultura, enfim, de todo esse conjunto (CAVALCANTI, 2003).

De acordo com as ideias de Tardif (2007) citado por Bento (2012) a prática docente não é resultado apenas do saber oriundo das ciências sociais. Ela mobiliza outros saberes chamados pedagógicos que incorporados à prática e à atuação docente, fornecem arcabouço ideológico, algumas formas de saber-fazer e algumas técnicas. Esses saberes precedem e dominam a prática docente, mas não provêm dela. Eles se “apresentam como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa” (PIRES, 2009, p. 68).

Sabemos que a teoria deve estar sempre associada à prática, para só assim haver uma efetivação da atividade docente. Nessa perspectiva, Morais (2014) embasado nas discussões de Tardif (2007) aponta que:

Se assumirmos o postulado de que os professores são atores competentes, sujeitos ativos, deveremos admitir que a prática deles não é somente um espaço de aplicação de saberes provenientes da teoria, mas também um espaço de produção de saberes específicos oriundos dessa mesma prática. Noutras palavras, o trabalho dos professores de profissão deve ser considerado como um espaço prático específico de produção, de transformação e de mobilização de saberes, e, portanto, de teorias, de conhecimentos e de saber fazer específicos ao ofício de professor (TARDIF *apud*, MORAIS, 2014, p. 101).

Com base nas ideias de Tardif (2007), do ponto de vista tipológico, podemos identificar/classificar os saberes docentes em quatro categorias, a saber: a) saberes da

formação profissional, b) saberes disciplinares, c) saberes curriculares e d) saberes experienciais ou práticos. Cabe então, expor as características destes saberes, vejamos:

Os **saberes de formação** se desdobram em saberes científicos e saberes pedagógicos, que se articulam no exercício da prática docente. Assim, compete, sobretudo, ao professor apropriar-se desses saberes ao longo de sua formação, como sendo normas e elementos essenciais à constituição de sua competência profissional. Os **saberes disciplinares** correspondem aos saberes sociais transmitidos pelas instituições universitárias e são por elas definidos e selecionados. Esses saberes, advindos de disciplinas oferecidas pela universidade e de outros cursos, são incorporados à prática docente e se desdobram em conteúdos nas diferentes disciplinas escolares. Os **saberes curriculares** correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos, métodos, estratégias, entre outros. Esses saberes são consideravelmente determinados em sua forma e conteúdo pela escola e incorporados à prática docente por meio das disciplinas, programas escolares, matérias e conteúdos a serem transmitidos pelos professores. Os **saberes experienciais ou práticos** são específicos. Eles se originam da prática docente cotidiana em confronto com as condições da profissão, fruto da experiência profissional individual e coletiva dos professores (TARDIF *apud* PIRES, 2009, *grifo nosso*).

Assim como os saberes docentes, a prática docente é um elemento fundamental de análise da formação e ação do professor. Nessa perspectiva, Bento (2009) recorre às contribuições de Perrenoud (1993), ao afirmar que em muitas situações a ação do professor não é a concretização da teoria, não é uma representação consciente do que é pertinente fazer em diferentes situações, até por que o professor não é provido de receitas na memória que ditem o que ele deve fazer no momento desejado. Essa ausência de “receitas” muitas vezes acontece quando o professor se encontra numa situação nova ou muito habitual, que pode ser resolvida sem nenhuma regra. Entretanto, a ação pedagógica, mesmo tendo um caráter improvisador, não permite que o professor chegue à sala de aula sem preparação (PERRENOUD *apud* BENTO, 2009).

Deste modo, um dos pilares do trabalho do professor é a prática, afinal o docente está em ação durante quase todo o seu dia, pelo menos enquanto está ministrando suas aulas ou as preparando. Essa é uma das profissões que parece não conhecer limites. Ao deixar a sala de aula, o professor não deixa para trás o trabalho e as preocupações com o ensino. Sua casa, seus momentos longe do trabalho se constituem como uma extensão do seu fazer docente (BENTO, 2009).

Nesse sentido, faz-se necessário analisar nossa prática cotidiana, para que o trabalho docente possa ser visto como sendo um espaço prático para a produção do conhecimento, capaz de transformar e mobilizar saberes.

No próximo capítulo abordaremos acerca do ensino de Geografia nas escolas públicas estaduais do município de Itabaiana-PB, inicialmente através de uma abordagem geral do município, e, por conseguinte faremos um diagnóstico das escolas campo da pesquisa.

2. AS ESCOLAS CAMPO DE PESQUISA E O ENSINO DE GEOGRAFIA NO MUNICÍPIO DE ITABAIANA-PB

2.1 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO

O nome do município apresenta controvérsia em torno de sua correta grafia. Para uns, é simplesmente Tabaiana, vocábulo indígena *taba-anga* = morada das almas, enquanto outros registram Ita-baiana: ita = pedra e baiana = dança, alusivo a uma pedra vermelha então existente no leito do rio Paraíba, que fazia movimentos rotatórios.

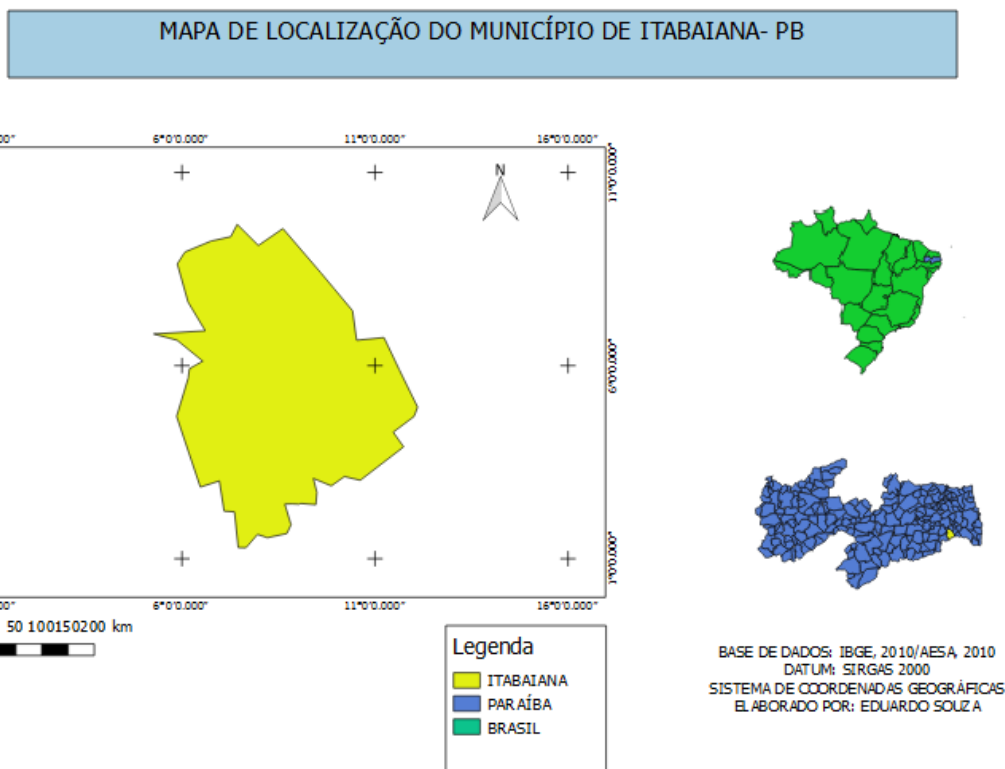
O município de Itabaiana está localizado na Microrregião Itabaiana e na Mesorregião Agreste Paraibano do Estado da Paraíba (CPRM, 2005). Em divisão territorial datada de 31-12-1963, o município é constituído de 3 distritos: Itabaiana, Campo Grande e Guarita. Assim permanecendo em divisão territorial datada de 2007. Atualmente, o município tem sua divisão pautada nesta última.

Apresentava de acordo com o censo de 2010 uma população de 24.481 habitantes, estimada para 2015 de 24.565 habitantes e área territorial de 218,848 Km², assim apresentando uma densidade demográfica de 111,86 hab/km² (IBGE, 2010). O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal é considerado médio, estando em 0,613 (IDHM, 2010).

Com relação aos aspectos fisiográficos, o município de Itabaiana, está inserido na unidade geoambiental da Depressão Sertaneja, que representa a paisagem típica do semi-árido nordestino, caracterizada por uma superfície de pediplanação bastante monótona, relevo predominantemente suave - ondulado, cortada por vales estreitos, com vertentes dissecadas. Elevações residuais, cristas e/ou outeiros pontuam a linha do horizonte. Esses relevos isolados testemunham os ciclos intensos de erosão que atingiram grande parte do sertão nordestino (CPRM, 2005).

A vegetação é basicamente composta por Caatinga Hiperxerófila com trechos de Floresta Caducifólia. O clima é do tipo Tropical Semi - Árido, com chuvas de verão. Com respeito aos solos, nos Patamares Compridos e Baixas Vertentes do relevo suave ondulado ocorrem os Planossolos, mal drenados, fertilidade natural média e problemas de sais; Topos e Altas Vertentes, os solos Brunos não Cálcicos, rasos e fertilidade natural alta; Topos e Altas Vertentes do relevo ondulado ocorrem os Podzólicos, drenados e fertilidade natural média e as Elevações Residuais com os solos Litólicos, rasos, pedregosos e fertilidade natural média (CPRM, 2005).

Figura 1: Mapa de Localização do município de Itabaiana-PB

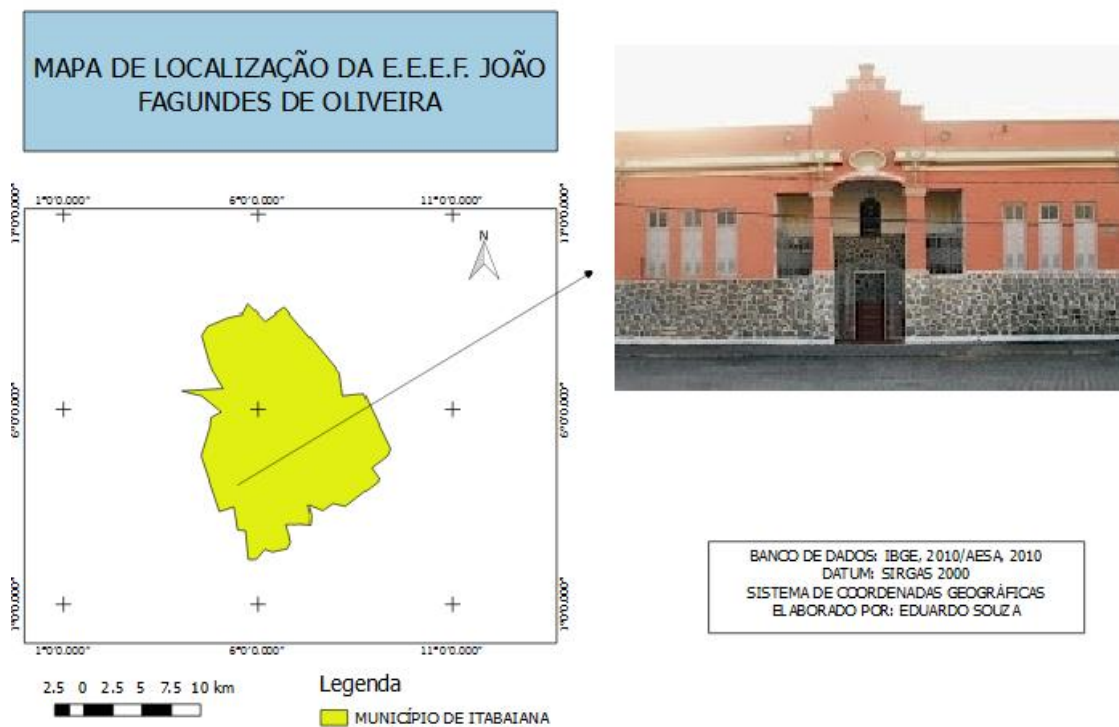


No âmbito educacional, o município é representado por escolas a nível público e privado. Estando em funcionamento atualmente 28 escolas municipais, 7 estaduais e 6 privadas. Dentre as sete escolas estaduais duas delas foram as campo da pesquisa, a saber: Escola Estadual João Fagundes de Oliveira e Escola Estadual de Ensino Médio Dr.º Antônio Batista Santiago.

2.2 DIAGNÓSTICO DA ESCOLA ESTADUAL JOÃO FAGUNDES DE OLIVEIRA

A Escola Estadual de Ensino Fundamental João Fagundes de Oliveira, localiza-se à rua São Vicente de Paulo, S/N, (Figura 2) oferece as modalidades regular do Ensino Fundamental I e II, nos turnos da manhã, tarde e noite.

Figura 2: Mapa de Localização da Escola E. João Fagundes de Oliveira



Autor: SOUZA, 2016

A escola conta para o ano letivo de 2016 com 690 alunos, nos totais das 24 turmas, estas entre o ensino regular, além das turmas de Educação de Jovens e Adultos – EJA e do Projovem Campo.

No que se refere à avaliação, esta instituição apresenta bons resultados nos índices avaliativos, estando na média quando se tratando do IDEPB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica do Estado da Paraíba, com as notas 5,3 para o 5º Ano, e 4,3 para o 9º Ano (Dados do Sistema de Avaliação da Educação da Paraíba) (Quadro 1).

Quadro 1: Notas do IDEPB em Língua Portuguesa e Matemática nas turmas do 5º e 9º Ano

Disciplina	5º Ano	9º Ano
Língua Portuguesa	5,3	4,3
Matemática	5,3	4,3

Fonte: Dados do Sistema de Avaliação da Educação da Paraíba (2015).

O índices avaliativos se caracterizam com indicadores de avaliação realizada na escola, sendo esta uma metodologia proposta pelo Estado, realizado pelo Ministério da Educação e Ciência que estando atrelado à ideais neoliberais, objetivando

primordialmente a realização de avaliações nacionais, vinculadas à competição. Diante do exposto, percebemos que na escola atual (pautada em uma formação neoliberal) está atrelando destaques a alguns componentes curriculares (Língua Portuguesa e Matemática). O que muito se vê nas escolas é o envolvimento dos professores em alcançar as metas projetadas dos índices avaliativos, inclusive os professores de Geografia, acabam por se inserir no processo, mas será mesmo que utilizando como referências apenas essas duas disciplinas obter-se-á realmente um índice qualitativo para/da educação básica? Na óptica de Peroni (2003), essa avaliação está vinculada diretamente à competição das escolas por uma reputação, possibilitando uma consequente publicação dos resultados obtidos por essa nova estratégia.

O fluxo de aprovação se dá de maneira regular, e a evasão não é algo comum às séries regulares, este efeito está pautado em maior influência para as turmas da EJA, neste caso, pelo fato de serem alunos que por motivos diversos não puderam frequentar a sala de aula em tempo regular, hoje procuram a escola, mas, detém em sua maioria falta de tempo, principalmente devido ao trabalho, assim revelando uma expressiva evasão e/ou reprovação, condizendo ao que chamamos de fracasso escolar.

No que se refere à estrutura, a escola possui 12 salas de aula distribuídas entre os turnos matutino, vespertino e noturno, e 02 salas para administração escolar. Conta com 01 biblioteca e 01 laboratório. O único espaço de convivência da escola é a sala de vídeo, não contando com área de recreação. Nesse sentido, é válido ressaltar que a escola dispõe de poucos espaços para a realização de atividades extraclasse, impossibilitando a efetivação de atividades a partir de outros procedimentos metodológicos inovadores, ou seja, a reprodução do conteúdo não acontece em outros espaços além da sala de aula. Nesse sentido, viabilizando a interferência da infraestrutura escolar, Satyro e Soares (2007) bem apresenta:

A deficiência de infraestrutura nas escolas afeta diretamente a qualidade da educação. Prédios e instalações inadequadas, a inexistência de bibliotecas, espaços esportivos e laboratórios, a falta de acesso a livros didáticos, materiais de leitura, a relação inadequada ao tamanho da sala de aula e o número de alunos, são problemas que influenciam diretamente no desempenho dos alunos (p.07).

Na escola existe uma diversidade de recursos didáticos que estão à disposição dos professores em geral. Para os professores de Geografia, especificamente, observamos quanto aos recursos algumas unidades de mapas atualizados e desatualizados, globos

terrestres e livros para uso coletivo e individual. Entretanto, a partir da coleta dos dados vimos que tais recursos são pouco utilizados, haja vista a constante utilização apenas do livro didático.

A escola até o presente momento está sob a direção da 12ª Gerência Regional de Ensino – GRE, encontrando-se sem gestor, possui unicamente 01 funcionária exercendo o cargo de apoio pedagógico e 01 professora auxiliando-a. Nas idas à escola ficou evidenciado que os funcionários sentem a necessidade da inserção de um novo gestor na escola, pois, as atividades estão sobrecarregadas. Mostrando assim que a falta do gestor na gestão escolar interfere diretamente nas atividades diárias da/na escola. Partindo da premissa dos pressupostos de Batista (et al, 2014):

A gestão escolar tem como o principal destaque o gestor, responsável pelo norteamento do modo de ser e de fazer da escola. Ela é também diretamente formada por assistentes ou auxiliares, coordenadores pedagógicos, supervisores, orientadores educacionais e secretários escolares. Neste contexto todos devem trabalhar em conjunto sem sobrecarregar funções e tentar participar conjuntamente de todas as atividades desenvolvidas na escola (p. 05).

Mas neste caso, como efetivar o trabalho em conjunto, sem a posição do gestor frente à escola? É sabido dizer que, a escola perpassa por tais dificuldades, e os que a compõem incitam sempre ser a falta de gestor, o fator primordial destas.

O corpo docente é formado por 31 professores, destes, 02 são da disciplina Geografia, vale ressaltar que na busca de resguardar a identidade dos professores sujeitos da pesquisa, chamaremos de P1¹ e P2² os professores do ensino fundamental.

No contexto escolar estão sempre presentes elementos que auxiliam na formação continuada dos professores, como palestras, livros, semana pedagógica e desenvolvimento de projetos integradores. O Projeto Pedagógico da referida escola se dá por intermédio do PPP – Projeto Político Pedagógico, um instrumento de intervenção pedagógica que subsidia o trabalho pedagógico anual dos que a fazem, este está atualizado para o ano 2016, sendo previsto a elaboração de projetos integradores com temáticas diferenciadas.

A escola está sempre em parceria com a família e a comunidade para uma melhor efetivação do trabalho pedagógico, parceria esta se dá através das reuniões pais e mestres,

¹ Graduado em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, o mesmo está lecionando as seguintes turmas: 6º “B”, 7º “B”, 7º “C”, 8º “B”, 8º “C” e 9º “A”.

² Graduado em Geografia pela UEPB e Especialização em Diversidade e Gênero pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB; está lecionando nas turmas do 6º “A”, 6º “C”, 7º “A”, 8º “A”, 8º “C”, 9º “B” e 9º “C”.

que acontece bimestralmente, dos encontros durante as atividades pedagógicas e festivas na/da escola, além o dia a dia, onde é perceptível a ida dos pais à escola. Além desta, há parcerias com outros segmentos da sociedade que subsidiam na execução dos projetos integradores na escola, podemos citar as parcerias com a polícia Militar, através do Proerd (Programa de Erradicação das Drogas), do Conselho Tutelar Municipal, que realizam palestras e estão sempre presentes na escola, dos serviços de saúde, além de outros que se efetivam durante o ano letivo.

Os alunos frequentam a escola no horário oposto das aulas regulares do Programa Mais Educação³, este aborda projetos com diferentes temáticas, como letramento, matemática, campos do conhecimento, judô, capoeira, entre outros. Participam também durante o ano letivo da Olimpíada Brasileira de Matemática – OBM, e de outros concursos organizados pelo Ministério da Educação – MEC, e através de iniciativas o Governo do Estado.

2.3 DIAGNÓSTICO DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO DR.º ANTÔNIO BATISTA SANTIAGO

A Escola Estadual de Ensino Médio Dr.º Antônio Batista Santiago está localizada no Alto Professor Maciel, S/N, em um bairro periférico da cidade, entretanto, é a única escola da rede estadual de ensino que oferece o Ensino Médio, assim possibilita a formação da clientela por vários bairros da cidade; para alguns discentes faz-se necessário o uso do transporte escolar (Figura 3).

Figura 3: Mapa de Localização da E.E. E. Médio Dr.º Antônio Batista Santiago

³ O Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. As escolas das redes públicas de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal fazem a adesão ao Programa e, de acordo com o projeto educativo em curso, optam por desenvolver atividades nos macro campos de acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica (BRASIL, 2016).



Autor: SOUZA, 2016

A Escola oferece as seguintes modalidades de ensino: manhã e tarde – 1º, 2º e 3º Anos regular com alunos participantes da Escola Cidadã Integral (matutino e vespertino), e à noite – EJA médio e 02 turmas de PROEJA em Administração, além de contar com 02 turmas de AEE – Atendimento Educacional Especializado, no turno da tarde.

Embora seja uma escola que oferece o Ensino Médio como ênfase, possibilita atualmente o atendimento especializado, visto como sendo uma conquista para os alunos portadores de deficiências do município, uma vez que muitos deles eram inseridos apenas no Ensino Fundamental, ou seja, não teriam contato com o Ensino Médio, embora apresentassem possibilidades de inserção, de acordo com o grau da deficiência em particular. Oferece também o Ensino Técnico em Administração, fazendo com que os alunos do noturno possam se capacitar e facilitar sua inserção no mercado de trabalho.

Com base nos dados para o ano 2016, a escola contabiliza 414 alunos no diurno e 187 no noturno. O número de alunos do diurno já insere os da sala de AEE. A instituição compõe o quadro de professores da seguinte forma: 34 no Diurno e 15 Noturno. É válido a ressalva de que cada professor exerce a função com uma carga horária equivalente, onde, os professores do ensino integral registram 40 horas/aula, enquanto os do ensino regular 20 horas/aula.

A distribuição das turmas acontece da seguinte maneira: 09 1º anos, 05 2º anos, 04 3º anos e 02 de AEE no diurno, e a noite com 01 1º Regular, 01 2º regular, 01 3º regular; 02 1º EJA, 01 2º EJA e 2 3º EJA, além de 02 turmas de PROEJA, 01 no módulo 05 e 01 no módulo 06.

De acordo com dados do Sistema de Avaliação da Educação da Paraíba, o Avaliando IDEPB, a escola teve de nota 3,14 no ano de 2014, já no ano de 2015 contabilizou 3,0, ficando abaixo das metas projetadas para o referido ano, que era de 3,35 (Dados do Sistema de Avaliação da Educação da Paraíba-2015) (Quadro 2).

Quadro 2: Dados do IDEPB da escola

Ano Base	Metas	Notas
2014	– ⁴	3,14
2015	3,35	3,0

Fonte: Sistema de Avaliação da Educação da Paraíba (2015)

Com base nos dados, percebemos que a Escola não apresenta dados positivos quando se refere a números levantados pelo Avaliando IDEPB, entretanto, mediante observações e diálogos com os professores, a escola passa por dificuldades no que se refere ao aprendizado dos alunos, a maior delas está atrelada ao ensino integral, este método não trouxe boas perspectivas para a escola no que se refere ao índice avaliação.

Pelo fato de as aulas serem de forma integral, os alunos estão sempre a evadir, costumam estar presente apenas em um turno, e isso dificulta o processo de ensino aprendizagem, visto que a presença é algo primordial para que aconteça a troca de experiências. Daí surge algumas indagações como: por que esses alunos não ficam na escola? Convergindo a várias respostas, a saber: ausência de almoço para que o aluno permaneça na escola, trabalho em um dos turnos, falta de transporte ou mesmo por opção não querem passar o dia na escola; gerando assim mais um grande problema no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem.

Com esses problemas surgem as reprovações de forma expressiva. Outro fator determinante é a evasão escolar. Dessa forma Batista *et al* (2008) discute de que maneira esse processo ocorre, mostrando ser um problema multidimensional, assim:

o abandono à escola é composto então pela conjugação de várias dimensões que interagem e se conflitam no interior dessa problemática. Dimensões estas de ordem política, econômica, cultural e de caráter social. Dessa maneira, o

⁴ Para este ano não obtivemos resultados quanto ao número da meta projetada.

abandono escolar não pode ser compreendido, analisado de forma isolada. Isto porque, as dimensões socioeconômicas, culturais, educacionais, históricas e sociais entre outras, influenciam na decisão tomada pela pessoa em abandonar a escola (p. 04).

A Estrutura da escola está composta por 14 salas de aula, 05 laboratórios – 01 de matemática, 01 de física, 01 de química, 01 de biologia e o 01 de informática, além de 01 biblioteca. Quanto à estrutura a escola se apresenta de forma positiva, dispondo de espaços que podem vir a ser utilizadas das mais variadas formas na busca da construção do conhecimento. Portanto, cabe ao professor saber fazer uso de tais espaços e dos recursos deles provenientes, para só assim aplicar as mais variadas metodologias de ensino de forma exitosa.

A escola dispõe de recursos didáticos diversos utilizados por todos os professores, como o grande acervo de livros, equipamentos de som e projeção e materiais dos laboratórios, além dos recursos da sala de atendimento educacional especializado. Para os professores de Geografia têm-se mapas diferenciados, planetário em maquete, programas virtuais, entre outros recursos que são diariamente utilizados pelos professores. Mediante a coleta dos dados, vimos a quantidade de recursos que a escola dispõe, e a cada aula os professores procuram utilizá-lo buscando sempre aprimorar suas aulas. Nas aulas de Geografia, particularmente é sempre visto a inserção destes recursos no desenvolvimento das aulas. Portanto, buscando sempre trazer novas metodologias para execução nas aulas, de suma importância para o aprendizado dos discentes. De acordo com as ideias de Silva (2012):

No contexto em que as diferentes linguagens no ensino se apresentam das mais variadas formas, cabe ao professor a função de utilizar estas ferramentas como recurso complementar ao livro didático, ou até mesmo substituí-lo, contribuindo para aprendizagem do ensino da Geografia, com o fim de despertar no aluno uma percepção crítica da realidade (p. 64).

A escola conta com outros espaços de convivência, sendo 01 sala de professores, um espaço extenso para recreação, além de 01 quadra de esportes, possibilitando assim a maior efetivação de atividades extraclasse, muito importantes para o ensino de maneira geral. A sala dos professores é muito importante, pois, nela é passível de acontecer o planejamento e com ele a relação entre os professores e as respectivas disciplinas, permitindo o encontro das mesmas em aulas interdisciplinares, aquelas realizadas de forma compartilhada, utilizando da interlocução entre os professores dos diversos ramos do conhecimento. Os espaços que compõem a escola têm ligação direta com a forma de

ensinar e aprender. Destarte, contribuindo positivamente para o processo ensino-aprendizagem. O espaço de recreação e a quadra de esportes fazem parte de alguns componentes em ênfase, como a educação física, mas sem dúvidas, podem ser utilizados pelas demais.

As estruturas administrativas e pedagógicas e corpo docente são compostos por 01 (uma) diretora – Maria Helena Ramos Barbosa, 01 (um) vice-diretor – Ubiratam Luiz Santos do Nascimento como apoio pedagógico se apresenta Maria de Fátima Silva. Estes são os responsáveis pela gestão da escola, aqueles que estão todos os dias na busca do fazer educação juntos com os professores, alunos e não docentes (porteiro, inspetor, merendeira, auxiliar de serviços, entre outros).

O corpo docente é composto por 49 professores distribuídos pelas devidas turmas supracitadas, através das disciplinas que lecionam. Especificamente existem 02 professores de Geografia, os quais chamaremos durante a discussão de P3⁵ e P4⁶.

Há também uma parte diversificada em que os professores de todas componentes participam de acordo com sua área de atuação, a saber: iniciação científica, avaliação semanal, orientação de estudo e coordenação de área de humanas, estas etapas fazem parte do Programa Escola Cidadã Integral, implementado este ano na referida escola.

O Programa Escola Cidadã Integral trata-se de um novo modelo de escola pública implantado na Paraíba, com a proposta de organização e funcionamento em tempo integral. É uma política pública e está inserida no Plano Nacional de Educação que tem como meta oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica e também no Plano Estadual de Educação. O programa tem como foco a formação de jovens por meio de um desenho curricular diferenciado e com metodologias específicas, que apresentam os estudantes do Ensino Médio possibilidades de se sentirem integrantes de seu projeto de vida (Diário da Educação, 2016).

Este novo modelo de escola se apresenta com ferramentas positivas e também negativas quanto ao fazer pedagógico, a parte negativa se refere aos problemas oriundos do ensino em tempo integral, outrora destacados, voltados especificamente a esta escola. A parte positiva está ligada à sua proposta, esta é de cunho inovador, já aplicado em outros

⁵ Graduada em Geografia pela Faculdade de Goiana - PE, esta leciona nas turmas do 1º “A”, “B”, “E” e 1º “G”, 2º “A”, “D” e “E” e 3º “B” e “C”.

⁶ Graduada em Geografia pela UEPB, leciona atualmente nas seguintes turmas: 1º “C”, “D”, “F”, “H” e “I”, 2º “B” e “C”, 3º “A” e “D”.

estados, como o estado de Pernambuco, com êxito em boa parte. Traz o aluno para o desenvolvimento de seu projeto de vida de forma construtiva. O modelo transcende a prática regular do ensino, traz novas abordagens teórico-metodológicas, que uma vez aplicadas podem trazer bons rendimentos aos alunos que a fazem.

O projeto pedagógico da escola é desenvolvido através do uso do PPP, o mesmo teve sua elaboração em 2014 e foi atualizado em janeiro de 2016, utilizam-se como metodologia de análise e avaliação reuniões para discussão e atualização dos dados a cada ano letivo, estas ocorrem na 1ª semana pedagógica da escola.

Dentro do PPP, toda a comunidade escolar desenvolve projetos integradores, baseados em um Plano de Intervenção Pedagógica - P.I.P., utilizando de diferentes temáticas na execução de tal. A abordagem sociopolítica das atividades da escola é pautada no trabalho de cunho coletivo e que leva em consideração a importância do contato com a família, visto como sendo fundamental para a possibilidade de realização das atividades na escola, assim, as parcerias são efetivadas a partir de reuniões, palestras e culminâncias de projetos integradores.

Os alunos da referida escola participam de feiras científicas e estão sempre participando das olimpíadas de conhecimento, como a Olimpíada Brasileira de Matemática e Língua Portuguesa e com destaque às Olimpíadas de Robótica, cujas equipes da escola obtêm títulos a nível nacional.

O próximo capítulo traz uma discussão referente à prática docente e os seus reflexos no cotidiano escolar, apresentado com base na forma em que se revelou a prática docente dos professores sujeitos da pesquisa. Faremos também uma reflexão acerca da posição dos alunos frente a esta prática.

3. A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE GEOGRAFIA

3.1 A PRÁTICA DOCENTE E SEUS REFLEXOS NO COTIDIANO

Neste capítulo, apresentaremos uma análise da formação, trabalho e prática docente dos 04 professores que participaram efetivamente da referida pesquisa, discutiremos também acerca da reflexão revelada pelos alunos destes professores diante da temática abordada. Para o desenvolvimento do capítulo utilizaremos dos dados coletados através dos questionários e das entrevistas, pelas conversas com os professores e alunos em nossos encontros na escola, e também com a reflexão teórica de autores diversos, para uma melhor explanação das discussões apresentadas.

É válido ressaltar que, com a finalidade de salvaguardar a identidade dos professores sujeitos da pesquisa, eles serão identificados por meio da letra P e em sequência a uma numeração de acordo com a modalidade de ensino, a saber: os professores do Ensino Fundamental serão P1 e P2. Já os professores do Ensino Médio serão P3 e P4. Para a identificação dos alunos, utilizaremos a vogal A acrescida de um numeral, identificado a série que ele compõe, por exemplo, no ensino fundamental teremos A1, A2, A3 e A4 (alunos do P1) e B1, B2, B3 e B4 (alunos do P2), representando as quatro séries do Ensino Fundamental já no ensino médio teremos A1, A2 e A3 (alunos do P3) e B1, B2 e B3 (alunos do P4), compondo as três séries do Ensino Médio. Totalizando 14 alunos.

3.1.1 – PERFIL, FORMAÇÃO E TRABALHO DOS PROFESSORES SUJEITOS DA PESQUISA

O perfil dos professores se apresenta da seguinte forma: os 04 professores envolvidos nesta pesquisa são vinculados à rede pública estadual de educação do estado da Paraíba e estão distribuídos nas duas escolas já apresentadas. No que se refere ao gênero, 02 são do sexo masculino e 02 do sexo feminino. Sendo assim, é perceptível a participação efetiva das mulheres no magistério, algo que foi necessário uma construção para se efetivar.

Em tempos anteriores o ensino era dedicado apenas às pessoas do sexo masculino, a partir das necessidades do magistério a mulher conseguiu através de lutas conquistar seu lugar no mercado e é atualmente maioria no que se refere ao número de professores no Brasil. Não obstante, se consideradas todas as etapas e modalidades da educação básica, 81,6% dos professores que estavam em regência de classe são mulheres e somam mais de um milhão e meio de docentes (1.542.925)., aponta dados do estudo exploratório

sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica (INEP, 2009).

Quanto à faixa etária dos professores, observemos a sequência: P1 - 31, P2 - 51 anos, P3 - 45 anos, e P4 - 45 anos; representando professores que já estão há anos no exercício da profissão docente; é sabido dizer que três deles (P2, P3 e P4) já estão prestes a aposentar-se, apenas o P1 iniciou há dez anos sua carreira na docência.

Os professores possuem formação acadêmica específica em Geografia, está baseada em Graduação e Pós Graduação, como demonstra a tabela a seguir (Quadro 3):

Quadro 3: Formação acadêmica dos professores

Professor	Graduação	Pós-graduação
P1	Geografia	Especialização em Orientação e Supervisão e em Educação para os Direitos Humanos
P2	Geografia	— ⁷
P3	Geografia	Análise Ambiental no Ensino de Geografia
P4	Geografia	Análise Ambiental no Ensino de Geografia

Fonte: Dados obtidos na aplicação dos questionários - 2016.

Com base nos dados, percebemos quanto à formação acadêmica dos docentes que em sua maioria possui uma pós-graduação, apenas um professor revelou não está cursando, e o caso do P1 em Orientação e Supervisão e em Educação para os Direitos Humanos.

Ainda pensando na formação, neste caso a formação continuada, vemos que P1 e P2 não participam de nenhuma formação continuada, eles explicaram que a SEE -PB não oferece nenhuma formação para que eles possam vir a participar.

Os professores P3 e P4, por estarem atuando em um novo programa - Programa Escola Cidadã - estão participando atualmente da formação. Em conversas com estes, vimos o quão importante é esta formação para o ensino de Geografia na escola, segundo eles a partir de sua implementação, a escola contará com salas temáticas voltadas à disciplina Geografia, possibilitando assim uma prática de forma mais efetiva e exitosa ao processo de ensino-aprendizagem.

⁷ Não possui especialização, mas pensa em iniciar neste ano pós-graduação em Gestão Ambiental.

Pensando em discutir o trabalho do professor na instituição, dialogamos com questionamentos importantes para balizar a discussão. O primeiro levou-se em consideração o exercício de outro tipo de profissão. Os professores P1, P3 e P4 atuam apenas como professores. Por outro lado, P2 revelou trabalhar como autônomo nos finais de semana: “*o que eu recebo não supre minhas necessidades*”. Diante disso, vemos a discussão da valorização profissional, que está amplamente ligado a seu exercício docente.

As condições de trabalho docente é um dos fatores mais discutidos em todas as ocasiões em que se trata da melhoria do ensino, qualquer que seja a disciplina considerada. Existem vários fatores que determinam as condições do trabalho docente, para uma análise/reflexão crítica, dentre eles: as condições físicas das escolas e a relação com os professores; as condições profissionais dos docentes; o sistema burocrático que é imposto aos docentes; os controles externos sobre o trabalho docente e as implicações do projeto político pedagógico do governo (SILVA; ROSSO, 2008, p. 2041).

Outro questionamento foi acerca da carga horária semanal na escola; P1 e P2 lecionam um pouco mais de 20 horas/aulas, entretanto, não recebem o que ultrapassa dessas 20 horas/aula. De acordo com eles, a escola tem a necessidade e insere-os no contexto, o controle é enviado para a gerência, mas não é compensado por essas aulas a mais. Enquanto P3 e P4 atuam 40 horas/aulas, em detrimento da escola as quais lecionam oferecer o ensino integral.

Ainda refletindo sobre a o trabalho dos professores indagamos aos mesmos se a escola oferece boas condições de trabalho, e tivemos uma diversidade de respostas passíveis de serem trazidas à discussão, vejamos:

P1 – “Não temos materiais necessários para a efetivação das atividades”.

P2 – “Não oferece boas condições, pois, não tem recursos, pra dá uma aula eu improviso com uma bola de futebol, representando o globo que aqui não tem nenhum”.

P3 – “Mediante as condições observadas nas escolas públicas do município, sim”.

P4 – “Sim, em partes”.

Com base no que fora apresentado, compreendemos que na escola que oferece o ensino fundamental perpassa com problemas quanto às condições de trabalho. Quando se

referindo a esta abordagem, Cavalcanti (2013) aponta que a modificação de modos de trabalhos depende de uma série de condições, desde as mais materiais e pontuais, até as estruturais, de condições de trabalho e de salário [...].

Enquanto a escola do ensino médio dispõe do necessário para a efetivação do trabalho dos professores, mesmo diante da comparação com as demais instituições públicas, como apontou o P3.

Diante do contexto em que se apresentou a discussão anterior, pensamos no que trata o próximo questionamento – *Quais as maiores dificuldades encontradas hoje em seu efetivo exercício na instituição?* As respostas foram pautadas em dos contextos: a relação escola – aluno – família, e a falta de espaços próprios para o ensino da Geografia. Com relação aos espaços, vemos que a escola apresenta uma estrutura regular, mas especificamente para a Geografia ainda não tem. Poderíamos citar como espaços voltados para a Geografia, os laboratórios e salas temáticas de Geografia, uma vez que, para outras disciplinas existem. Este aspecto dificulta o efetivo exercício de acordo com o professor P4. Os professores P1, P2 e P3 destacam que a maior dificuldade é pautada na efetivação das aulas em detrimento das dificuldades de interação entre as partes acima citadas. P3 destaca ainda que essa falta de relação está gerando uma equipe desmotivada na escola do ensino médio.

Como base no que diz Piaget (2007), uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois a muita coisa que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. “Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades” (p.50).

Tais discussões permearam com relação às escolas em que realizamos o campo, entretanto, houve um questionamento instigando saber se o professor trabalharia em outra instituição. Apenas o P1 trabalha em outra escola, esta fica no município vizinho – Juripiranga- PB.

Diante dos aspectos apresentados, podemos dizer que os professores sujeitos da pesquisa possuem experiência nas salas de aula. Quanto à formação a maioria é especialista. E se tratando do trabalho docente apresentaram diversos problemas que perpassam em seu cotidiano, afetando diretamente no processo de ensino-aprendizagem.

Com isso, percebemos que a prática docente está diretamente relacionada com estes problemas advindos das condições de trabalho e relação com os discentes. Com base

nessa premissa é que apresentaremos nos próximos tópicos como foi revelada a prática docente nas escolas campo de estágio, mostrando a visão dos docentes, e apresentando reflexões acerca da opinião dos discentes.

3.1.2 - A PRÁTICA REVELADA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Com base nos questionamentos e suas respectivas respostas apontaremos neste momento como se revela a prática docente no ensino fundamental, tomando por base as reflexões dos professores P1 e P2.

Para sabermos quais as metodologias utilizadas pelos professores nas aulas, indagamos quais são elas, e se estão associadas aos conteúdos. O professor P1 utiliza de aulas expositivas, debates, dinâmicas, apresentação de slides e aulas práticas. Enquanto P2 trabalha com aulas expositivas e leitura e interpretação. Ambos os professores associam as metodologias aos conteúdos. Diante do contexto, percebemos que P1 procura utilizar de uma maior diversidade de metodologias, já P2 está restrito apenas a aulas expositivas.

Indo em encontro as metodologias utilizadas pelos professores, procuramos saber quais os recursos são utilizados para a efetivação destas metodologias, e encontramos as seguintes respostas:

P1- “Utilizo a televisão, datashow, mapas, cartazes, entre outros, mas, utilizo sempre o Livro Didático”.

P2 - “O livro didático, o quadro e revistas para atividades em sala”.

Embora P1 esteja sempre procurando trazer novos recursos para a sala de aula, ainda percebemos o uso restrito ao livro didático pelos professores, P2 mesmo utiliza o livro didático em quase todas as aulas, associado à lousa. Com isto, baseando-se nas reflexões de Kimura (2008) há uma inquietação no que se refere a esse uso contínuo do livro:

será que livros como esses não continuam, ao final, substituindo o professor? Será que eles também, na realidade praticamente prescindem da intervenção do professor que os adota mecanicamente, aula após aula? Fato é que, obras deste tipo, por todas as justificativas levantadas, naquela época e agora, dispensam o professor de construir seu *fazer-pensar* pedagógico, pois este vem pronto (p. 25).

Neste contexto, cabe apontar as dificuldades não só do professor pela não capacidade de desenvolver o *fazer-pensar*; as preocupações soam também no que se refere aos alunos, estes, estão dia após dia centrados naqueles conteúdos trazidos pelo livro didático, e não conseguem trazer as discussões para a sua compreensão ativa da Geografia. Nesse sentido, Kimura (2008) nos aponta ainda que o livro didático deve ser uma entre todas as outras mídias, constituindo o acervo do professor na construção do seu *fazer-pensar*, mas, não que esse recurso venha a interferir em sua autonomia, deixando-o refém de seu uso.

Sabemos que para a efetivação da prática pedagógica faz-se necessário um embasamento teórico-prático diante dos conteúdos abordados na Geografia, com isso, indagamos aos professores acerca das dificuldades enfrentadas no desenvolvimento destes conteúdos. O que podemos dizer é que P1 apresenta dificuldades na forma de efetivar a aplicação dos conteúdos, o P2 não demonstra muitas dificuldades, apenas quando se refere aos fatos históricos abordados pela Geografia.

Com base no questionamento anterior, buscamos então refletir acerca da intervenção da formação do professor em sua prática. Neste momento entendemos melhor a questão das dificuldades apresentadas e a relação com a formação. Com base nas respostas entendemos que o P1 percebe a interferência da formação em sua prática, P2, por outro lado diz não que não veio a contribuir.

Em linhas gerais, acreditamos que pelo fato do professor P2 ter tido sua formação acadêmica há muito tempo, este não mais associa com sua prática. Em conversas durante a coleta de dados, este sempre trazia para a discussão o seguinte: “*Hoje a universidade está boa, naquele tempo professor, a gente utilizava aquelas cartas e aprendia o tradicional*”, o que percebemos é que diante dos novos métodos e práticas, P2 tenha procurado ensinar à sua maneira, mas, sem reflexos de sua formação. Por outro lado, P1 concluiu recentemente, e passou por duas especializações, a última findada no ano passado, assim, refletindo sua formação acadêmica à prática.

Buscando saber se os professores utilizam outros espaços para atividades extraclasse, atividades de cunho prático, encontramos respostas diferentes. P1 disse que sim, e P2 disse que não. Ainda com base nessa proposta procuramos elencar as dificuldades apresentadas para o desenvolvimento dessa metodologia, obtivemos portanto, apenas a resposta do P1, incitando que a maior dificuldade é a contribuição dos

alunos, a níveis de comportamento, o que leva a utilizar pouco desta metodologia, contudo, não deixa de realizar; P2 não deu explicações quanto ao porque da não realização de aulas em outros espaços.

Tomando por base as formas de planejamento e avaliação, buscamos responder os seguintes questionamentos: *Quais as maiores dificuldades vistas no processo de planejamento das aulas de Geografia? Quão importantes são as formas de avaliação? E quais são empregadas em suas aulas?* No que se refere ao planejamento, ambos os professores do EF não apresentam dificuldades. P2 aponta a importância das aulas departamentais nesse processo, para ele as discussões que nestas se apresentam contribui bastante para o processo de planejamento. Quanto às formas de avaliação, P1 e P2 percebem a importância do avaliar, e apontam as seguintes formas: P1 – avaliação contínua, questionários abertos e simulados; P2 – avaliação contínua e provas. Com base no que fora apresentado quanto à avaliação, apreendemos a importância da avaliação contínua, embora ainda sejam muito utilizados as provas como método de avaliação.

O último questionamento baseou-se na possibilidade de articulação da Geografia com as outras disciplinas, os professores P1 e P2 disseram haver a relação na prática em sala, esta com as disciplinas – História, Ciências, Matemática e Arte, mas a articulação entre os professores das disciplinas não é efetivado, há uma grande dificuldade discutida em duas vertentes: a falta de tempo e, por vezes, a falta de iniciativa. Deste modo, ampliamos a discussão para relatar a importância da interdisciplinaridade no âmbito escolar, mas que por motivos diversos esta não é revelada.

“[...] a Geografia como ciência, abrange vários aspectos em que pode ser abordados assuntos de outras disciplinas e os temas transversais propostos pelos PCN, pois possui amplos conteúdos que fala do espaço em geral. Os professores precisam ser sensibilizados para construir uma estratégia de ensino interdisciplinar visando promover uma aprendizagem que religa os saberes por meio de um diálogo aberto em que a cultura científica e a cultura humanística sejam reconhecidas como cultura da humanidade” (COSTA; SOUZA, 2012, p. 06).

Utilizaremos como base a classificação elaborada por Libâneo (2008), no que tange a alguns estilos de professores que estão atuando de forma diferente em suas práticas de ensino, a saber: *o professor transmissor de conteúdo, o professor facilitador, o professor técnico e o professor mediador*; para só assim fazermos uma análise e logo após apresentarmos em qual estilo se encaixam os referidos professores sujeitos da

pesquisa. Para tanto, é válido ressaltar as características principais destes estilos apresentados por Libâneo (2008):

a- o professor transmissor de conteúdo: Começando pelo estilo considerado predominante na prática escolar que é o de professor transmissor de conteúdo, pode-se destacar como sua característica básica a transmissão verbal do conteúdo, geralmente com base no livro didático e tendo como prática usual a aulas expositivas que, na maioria das vezes, são sempre iguais. O método de ensino é quase o mesmo para todos os conteúdos, independentemente da idade ou posição social dos alunos.

b- o professor facilitador: Essa classificação volta-se aos professores que se julgam mais atualizados nas metodologias de ensino e que tentam variar mais os métodos e procedimentos. Alguns realmente veem importância em se preocupar com as características sociais e individuais dos alunos se interessam em saber os conhecimentos e experiências que os alunos já possuem e as trazem para sala de aula, na tentativa de tecer um diálogo e investir num bom relacionamento com os alunos. Nessa categoria existem ainda aqueles professores que tentam inovar organizando trabalhos em grupo, utilizando recursos variados como vídeo, transparência, aula no pátio, algum tipo de pesquisa ou estudo dirigido. Enfim, como afirma o autor, em algumas áreas de conhecimento, os professores acreditam que a melhor forma para o aluno aprender é no desenvolvimento de atividades práticas.

c- o professor técnico: O estilo professor técnico é também uma prática educativa, o que seria uma forma mais rebuscada do ensino tradicional, no sentido de que trabalham com conteúdos bem estruturados, objetivos pré-estabelecidos e avaliação por meio de atividades diretamente relacionadas a esses objetivos. Os professores desse estilo entendem que esse é um tipo de ensino que melhor garante a assimilação de conhecimento e conseqüente aprovação no vestibular, por isso, contam com o apoio de pais e alunos.

d- o professor mediador: Além destes trabalhados por Libâneo, existem outros estilos didáticos presentes nas escolas e, na concepção do autor, talvez o estilo que melhor possa contribuir para uma boa didática é o do professor enquanto mediador, aquele que media a relação cognitiva do aluno com a matéria. Este professor assegura, de acordo com seu trabalho, o encontro bem sucedido entre o aluno e a matéria de estudo promovendo um processo de conhecimento pelo aluno.

Diante do que foi apresentado podemos dizer que o professor P1 se apresenta quanto à sua prática como um *professor facilitador*, enquanto o P2 pode ser considerado como um *professor transmissor de conteúdo*. Nesse sentido, como já fora discutido a

prática do professor, vamos agora apresentar a percepção dos alunos acerca dessa prática no ensino fundamental. Para isso, aplicamos um questionário semiestruturado, onde o mesmo baseou-se nos seguintes pontos: a- relações do aluno com a disciplina Geografia e seus conteúdos; b- sua visão acerca dos recursos utilizados; c- como acontecem as aulas de Geografia; d- contribuições da Geografia para sua vida. Para tanto, buscaremos explicar inicialmente a posição dos alunos do professor P1 e, por conseguinte do professor P2.

Os alunos do P1 (A1, A2, A3 e A4), mostraram gostar da disciplina Geografia, quando indagamos acerca do que acham da disciplina, tivemos respostas variadas, destaco aqui as posições do A2 – *“é legal porque envolve outras disciplinas”* e A3 – *“muito interessante para descobrir o que está ao nosso redor”*. Diante disto, discutimos a apresentação da disciplina para os alunos de maneira positiva, inclusive com o traçar de seus posicionamentos, dizer que a disciplina é interdisciplinar remete pensar que nas suas aulas é utilizado esse método; e quando se pensa que a Geografia serve para descobrir o que está ao seu redor, leva-nos a pensar na proposta de que a Geografia é o que nos cerca, está ao nosso lado o tempo todo. São reflexões positivas que estão amplamente ligadas com a prática do professor.

Voltado para as questões dos conteúdos vimos aqueles que eles tem mais afinidade e os que não gostam de estudar na Geografia, para melhor explicar vejamos a tabela a seguir (Quadro 4):

Quadro 4: Reflexão dos conteúdos na visão dos alunos do professor P1

Aluno	Os que mais gostam	Os que menos gostam	O que gostaria de estudar e ainda não teve oportunidade
A1	Localização	Latitude e Longitude	Não sabe
A2	Universo	Linhas imaginárias	Não sabe
A3	Relevo	Hidrografia	Não sabe
A4	Os fatos históricos	Industrialização	Não sabe

Fonte: Dados obtidos na aplicação dos questionários – 2016.

Tomando por base o quadro acima, vimos que no que refere aos conteúdos que os alunos mais gostam estão relacionados aqueles trabalhados nas turmas específicas do

ensino fundamental, assim, leva-nos a pensar que eles estão atentos as aulas. Os que eles menos gostam também estão associados aos conteúdos das respectivas séries, portanto, os alunos A1 e A2 especificamente apontam as dificuldades dos alunos pelos conteúdos voltados à localização, que trazem certa dificuldade apreendida.

Na busca de mostrar quais os recursos utilizados, os alunos apontaram alguns dos que são trazidos para aula, a saber: régua, mapas, livro didático, quadro, cartazes, datashow; indo a encontro ao que percebemos nas aulas do P1. Ainda acerca dos recursos, aqueles que os alunos mais gostam estão baseados apenas aos mapas, nos momentos com os mesmos, foi perceptível o envolvimento das aulas com os mapas como recurso. Um questionamento importante aqui traçado foi referente à associação destes recursos com os conteúdos trabalhados pelo professor. Obtivemos como resposta por todos os alunos que sim, ele sempre relaciona.

Voltando ao desenvolvimento das aulas, buscamos saber dos alunos se estas são inovadoras, e como elas se revelam. Observamos a seguir alguns direcionamentos dos discentes:

A1 – “ A nossa ultima aula sobre rosa dos ventos o professor levou a gente pro pátio e a gente fez com durex a rosa dos ventos, foi uma aula muito boa”;

A2 – “O professor traz mapas para colorir”;

A3 – “É bom os trabalhos em grupo e o trabalho com dinâmicas”;

A4 – “As aulas são dinâmicas”.

Diante do exposto, vemos que os alunos compreendem as aulas como sendo dinâmicas e pautadas em uma diversidade de metodologias, assim nos remota a pensar o quão importante é o desenvolvimento das aulas para os alunos, eles realmente reconhecem a importância das aulas saírem do modo tradicional.

O ensino de Geografia se apresenta como sendo voltada à relação dos conteúdos à realidade dos alunos. Para tal, buscamos dialogar a contribuição da Geografia para suas vidas. Os discentes apresentaram respostas variadas, apenas o aluno A2 disse não ver contribuição alguma. A1 disse que “*ela nos ensina as mudanças no espaço*”; A3 disse ser *importante para saber o que tem em nosso planeta* e A4 respondeu que *ela é importante porque ajuda a saber mais sobre os acontecimentos*”. Viabilizando ao pensamento de que em sua maioria é perceptível a atuação docente em relacionar o conteúdos com a realidade do aluno, mostrando a importância da disciplina Geografia para nossas vidas.

Relacionando a prática de ensino do P1, no âmbito relacional entre professor-aluno, ficaram evidenciados que há uma prática efetivada sob este aspecto relacional, os alunos se mostram interessados nas aulas, e veem a importância das novas metodologias de ensino, isto é um fato de suma importância, resultante da atuação do professor, mesmo apontando inúmeras dificuldades.

Os alunos do professor P2 (B1, B2, B3 e B4), também participantes da pesquisa, contribuíram para o entendimento da prática de ensino destacada às séries do ensino fundamental. Portanto, cabe aqui destacar seus posicionamentos e relacioná-los com as discussões propositivas.

No que tange sua relação com a disciplina e os conteúdos, percebemos que os alunos gostam da Geografia, alguns deles disseram, ser a disciplina interessante, outros relataram suas posições de um modo mais explicativo, como podemos observar:

B1 – “A geografia é bem interessante e importante, e usamos ela no dia a dia e usamos de várias formas”.

B2 – “Acho interessante porque ela ensina várias coisas importantes para os alunos”.

A partir destas reflexões vemos que os alunos realmente percebem que a Geografia é importante. O aluno B1, por exemplo, reconhece que ela esteja presente em nosso dia a dia, diante do uso para da Geografia para se localizar, o aluno incitou a resposta, este aluno compõe o 6º ano “B”.

Os discentes do professor P2 apresentaram os conteúdos da Geografia que mais gostam da seguinte forma: alguns disseram todos os conteúdos, pois todos são importantes; outros relacionaram os conteúdos que mais gostam com aqueles que estão sendo utilizados atualmente em sala de aula, como por exemplo, o aluno B1 – “*Gosto mais de estudar os mapas geográficos e as paisagens*”; e B3 – “*Gosto de estudar sobre o capitalismo*”. Quando se tratando dos conteúdos que menos gostam tivemos como respostas que gostam de todos, com exceção do aluno B3, que disse “*não gosto de estudar o socialismo, porque eu não entendo muito*”, este mais uma vez relacionou o conteúdo estudado atualmente em sala.

Trazendo a discussão para a utilização dos recursos em sala, percebemos que as aulas do professor P2, estão baseadas no uso do livro didático, o quadro, o apagador, o lápis; esta foi a resposta de todos os alunos deste professor. Partindo desse contexto,

viabilizamos entender que os recursos utilizados estão diretamente ligados às suas metodologias, assim afetando a prática docente. Quando questionamos – *Quais os recursos que você mais gosta de ser utilizado em sala?* Tivemos como resposta: apenas o livro didático, os alunos não teriam outra opção a não ser o mesmo. As ideias aqui apresentadas estão ligadas ao que já fora discutido acerca do uso contínuo do livro didático, ou seja, ao uso restrito desse recurso nas aulas.

Para entendermos como está o andamento das aulas, indagamos aos alunos sobre como estas ocorriam, e se eram trazidas propostas inovadoras. Neste item os alunos ficaram confusos, e acabaram por relacionar um novo conteúdo, com uma proposta inovadora, como vemos a fala do aluno B1 – *“as aulas são boas, porque cada aula é um novo assunto [...]”*. Diante da ausência de novas metodologias de ensino percebemos que os alunos desconhecem tal prática e acabam por entender os conteúdos do dia a dia como sendo uma inovação, visto que, estes estão presentes desde a criação de um currículo oficial para a geografia na escola. Sendo assim, é importante destacar a importância das propostas inovadoras para o ensino de Geografia:

Para que haja êxito no ensino da Geografia e os objetivos sejam atingidos os professores do ensino de Geografia devem estar atentos a desenvolver habilidades de percepção do espaço, com metodologias que possibilitem uma visão dialética, que propiciem novas situações e atividades no processo educacional, que permitam a realização de atividades de geografia como uma ciência, que investiguem e pesquisem o espaço geográfico (RAMOS, 2012, p. 14).

As aulas inovadoras são tão importantes e percebidas pelos discentes que o aluno B4 nos revelou diante do questionamento: *sobre que proposta de aula você traria para seus alunos, se fosse professor de Geografia?* Respondeu ele: *“Usaria aulas mais inovadoras para a aula ficar mais interessante”*, o aluno reconhece e repensa a prática que está sendo utilizada, o qual faz parte.

Pensando em discutir acerca das contribuições da Geografia para a vida dos alunos, indagamos – *Você acha que Geografia traz alguma contribuição para a sua vida? De que forma?* Embora o professor (P2) destes alunos detenha de uma prática de transmissão de conteúdos, vemos que ele discute a questão da importância da Geografia para nossas vidas. Como nos remete o pensamento dos alunos B1 e B2:

B1 – *“Sim, para saber se estou no norte, no sul, no leste ou no oeste”*.

B2 – “Sim, a geografia ensina basicamente o mundo a nossa volta como está ultimamente no lugar aonde vivemos”.

Estas respostas nos levam a pensar que o aluno faz a relação dos ensinamentos da disciplina Geografia e os relacionam com suas vivências, algo positivo no que se refere ao ensino da Geografia.

Pautado nessa relação professor aluno vimos como se apresenta a prática docente no ensino fundamental, no tópico a seguir faremos o mesmo, agora tomando por base as análises a partir dos professores e alunos do ensino médio.

3.1.3 - A PRÁTICA REVELADA NO ENSINO MÉDIO

Faremos aqui uma análise acerca dos resultados obtidos a partir dos questionários aplicados com os professores P3 e P4, estes representando o Ensino Médio. Contudo, apontaremos como é revelada a prática docente destes.

Iniciamos as discussões acerca da prática docente, tomando por base as metodologias de ensino utilizadas e se estes estão associados aos conteúdos. Tivemos uma diversidade de respostas tanto por P3, quanto por P4, vejamos:

P3 – “Além da aula expositiva, trabalhamos com exibição, discussão e análise de vídeos e música, leitura e discussão de textos e imagens, pesquisas e exercícios, estes sempre relacionados com os conteúdos”.

P4 – “aulas dialogadas, discursivas e aulas práticas”.

Estas metodologias utilizadas pelos professores P3 e P4, condizem com as mais tradicionais, entretanto, já se apresenta com uma diversidade, como aponta o professor P3. A proposta de aula de modo inovador é algo muito importante, está intrinsecamente relacionado à aprendizagem dos alunos e à boa prática docente. Com base nestas concepções, compreendemos que o professor P3 exerce uma prática eficaz no que se refere às metodologias utilizadas. A professora P4, ainda faz-nos dialogar com a aula ligada à exposição e discussão.

Para sabermos como se dá a efetivação destas metodologias, buscamos compreender quais os recursos são utilizados, e se os professores consideram inovador. O professor P3 diz ser inovador através da utilização de vários recursos audiovisuais

presentes nas TIC⁸ como o kit multimídia, TV, música, imagens e mapas digitais, globo e pesquisas impressas. P4 está sempre associando à sua prática ao uso de recursos audiovisuais, mapas, globos e principalmente o livro didático. Contudo, é importante dizer que os recursos utilizados pelos professores mesmo sendo de cunho inovador, mas, depende diretamente da metodologia e efetivação de seu uso. Destacando também a grande variedade de recursos que a escola do ensino médio dispõe.

Ao indagar quais as dificuldades apresentadas no desenvolvimento dos conteúdos, os professores P3 e P4 apontam uma diversidade de problemas, para melhor entender, destaco:

P3 – “A maior dificuldade está em associar os conteúdos com a realidade dos educandos, interligando as questões local e global; As maiores dificuldades encontram-se nos conteúdos relacionados à Geografia Física”.

P4 – “Na atualidade as dificuldades estão relacionadas à maneira como são conduzidas as didáticas e metodologias utilizadas na geo-escolar. Além do problema da indisciplina e ausência da família”.

Há de se discutir aqui o seguinte: são vários os problemas enfrentados pelos professores do ensino médio, tais como: a dificuldade na associação dos conteúdos com a realidade dos discentes, bem como o comportamento destes e a participação da família no contexto educacional. Estes problemas estão diretamente ligados e influenciam na prática pedagógica. O professor P3 vê a dificuldade em relacionar os conteúdos com a realidade do aluno, e reflete acerca das dificuldades em ministrar os conteúdos relacionados à Geografia Física. Nesse contexto, Straforini (2008) discute que:

Não podemos mais negar a realidade do aluno. A Geografia, necessariamente, deve proporcionar a construção de conceitos que possibilitem ao aluno compreender o seu presente e pensar o futuro com responsabilidade, ou ainda, preocupar-se com o futuro através do inconformismo do presente. Mas esse presente não pode ser visto como algo parado, estático, mas sim em constante movimento. (p. 51).

O P4 aponta algumas outras dificuldades como a própria didática em sala, assim como a indisciplina dos alunos. Com base no que estes apresentam, percebemos que os docentes reconhecem as dificuldades em conduzir os conteúdos em sala, até mesmo em conversas eles já relatavam que tais dificuldades eram reflexos da sua formação. Corroborando com as discussões levantadas por Bolfer (2008):

⁸ TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação.

Sendo a formação docente um processo contínuo, sistemático e organizado, é possível inferir que ela percorre toda a carreira profissional. Assim, é ao longo do exercício profissional que os professores adquirem conhecimentos e desenvolvem habilidades e atitudes que favorecem um ensino de qualidade, incluindo diversas dimensões (p.61-62).

Portanto, discutiremos acerca da interferência da formação acadêmica à sua prática, e as respostas foram positivas dos dois professores (P3 e P4), como vemos: P3 – *“Ao ingressar na vida docente passamos a utilizar técnicas e práticas de ensino dentro de uma proposta atrativa e inovadora observada durante a formação”*. Enquanto P4 – *“A formação me deu instrumentação para trabalhar os conteúdos de forma pedagógica e geográfica”*. Ou seja, diante do exposto recorreremos à premissa de que as formações destes professores estão ligadas diretamente à sua prática de ensino.

Buscando entender se as práticas transcendem as salas de aula, propomos dois questionamentos – *se são utilizadas práticas em outros espaços e quais as dificuldades para a realização de tal*. Ambos os professores do ensino médio responderam que sim, entretanto, apontam a dificuldade presente, e resumem em apenas uma: o deslocamento dos estudantes até o local, o transporte. Este problema é geral, a secretaria estadual na gerência do município conta com um número reduzido de ônibus escolares, ou estão em uso contínuo, ou está quebrado, assim, dificulta a realização destas atividades. Apesar disso, o professor P3 realiza estudos do meio nos ambientes internos e externos à estrutura da escola, para que as aulas não sejam restritas à sala.

Com base nestes apontamentos sabemos da importância do planejar, na busca de conduzir melhor as aulas. Contudo, entendemos que alguns professores apresentam dificuldades relacionadas a tal, todavia, incluímos à análise, quais as maiores dificuldades vistas no processo de planejamento das aulas de Geografia, e a preocupação central é justamente a de desenvolver metodologias que tornem as aulas mais atrativas e significativas, para estes professores, o grande desafio é trazer o olhar do aluno para a reflexão, o que está sendo difícil de efetivar.

Entretanto, vale destacar também como se dá as formas de avaliação da disciplina Geografia nas aulas destes professores, assim como a importância destas. P3 destaca que *“a avaliação tem papel fundamental no planejamento das aulas e desenvolvimento de novas metodologias, normalmente são realizadas de forma contínua, sendo mais qualitativa que quantitativa”*; já o professor P4 diz que sua forma de avaliar é pautada em participações, arguições e seminários. Baseando-se nesta ideia diante da coleta dos dados

e das conversas em atuação nas escolas, elencamos que o professor P3 visa sempre avaliar continuamente, com base nas qualidades, enquanto o professor P4 aborda as notas como forma de avaliação, ou seja, dados mais quantitativos.

Como enfoque conclusivo de questionamento, procuramos saber ainda se há a articulação das aulas de Geografia com outras disciplinas, e de qual forma. Destacamos esse processo interdisciplinar pautado em duas discussões, P3 diz que essa prática não é muito efetivada, mas, espera que a realidade de articulação alcance outro patamar com a Escola Cidadã. O professor P4 diz que há essa relação, levando em consideração os projetos de intervenção pedagógica através dos temas transversais. Assim, pensamos a importância da Geografia enquanto uma disciplina capaz de se interligar com as demais, e está sempre utilizada nas discussões voltadas aos temas transversais. Este ano, por exemplo, tomando por base o eixo Meio Ambiente, a Geografia tem papel fundamental, aponta o professor P4.

Depois de feita uma reflexão geral diante da prática de ensino dos professores P3 e P4 apontaremos qual o estilo destes professores do ensino médio, pautando-se também na classificação em estilos de professor apresentada por Libâneo (2008). Nesse contexto, o P3 é considerado como um *professor facilitador*, pautado na ideia de está sempre buscando inovar suas aulas com metodologias diferenciadas. O professor P4 é visto como sendo um professor *transmissor de conteúdo*, por apresentar uma didática pautada nas aulas expositivas, e utilizar como recurso basicamente o livro didático.

Procuramos novamente ouvir os alunos, a fim de dialogar com os mesmos alguns pontos referentes à disciplina Geografia, seus conteúdos, como acontecem as aulas e os recursos utilizados, além de verificar se os mesmos acreditam que a Geografia traz alguma contribuição para sua vida. Neste caso, com os alunos do ensino médio.

Os alunos do professor P3 (A1, A2 e A3), participaram da pesquisa e no que se refere ao gostar da disciplina e o que acham desta, vimos que os alunos A1 e A2 gostam, portanto, dizendo ser uma *disciplina boa e legal*, o aluno A3 não gosta, acha uma *disciplina chata*. Diante do que se percebe a primeiro modo, podemos destacar a carência de discussão que permeia os alunos do ensino médio, quando interrogamos vemos aquelas respostas diretas, curtas; não param para refletir. Isto dificultou bastante a aplicação dos questionários com os mesmos. Deste modo, mesmo incitando-os a discutir acerca dos questionamentos, eles (na sua maioria), continuavam na mesma resposta. Refletindo acerca dos conteúdos que mais gostam e os que menos gostam, faz-se necessário a amostragem em quadro (Quadro 5):

Quadro 5: Reflexão dos conteúdos na visão dos alunos do professor P3

Aluno	Os que mais gostam	Os que menos gostam	O que gostaria de estudar e ainda não teve oportunidade
A1	Relevo e Hidrografia	Política	Não sabe
A2	Regiões Brasileiras	Política	Relevo Brasileiro
A3	Placas Tectônicas	Política	Não sabe

Fonte: Dados obtidos na aplicação dos questionários – 2016.

Com base no quadro, é possível analisá-la sob duas vertentes iniciais: o gosto pela Geografia física, e o não gostar da Geografia política. A primeira discussão se mostra como sendo preocupante, pois os professores mostraram as grandes dificuldades no que se refere à Geografia física, quando os alunos têm maiores interesses sobre eles. A segunda reflete diretamente na posição dos alunos em opinar, em participar de um processo de cunho reflexivo. Certo momento, enquanto entrevistávamos o aluno A3, do 3º Ano “B”, ele dizia: *“aquelas discussões chatas de política, é muito chato”*. Isso nos remete pensar como está sendo formada a criticidade dos alunos, se estes sequer detêm de interesses por partes importantes abordadas na/pela disciplina. Quanto ao conteúdo que gostaria de estudar, apenas o aluno A2 apresentou resposta – *“relevo brasileiro”*, mostrando mais uma vez a preferência pela Geografia física.

Interrogamos os discentes a fim de saber quais os recursos mais utilizados em sala, quais os que eles mais gostam e se o professor relaciona com os conteúdos a aplicação destes. Quanto à aplicação todos disseram relacionar com os conteúdos; tratando dos tipos de recursos, as respostas condisseram com as do professor P3: Uso do livro didático, do quadro, de vídeo-aulas, de mapas, de som, TV. As aulas que eles mais gostam são as aulas com vídeo e músicas. A partir desta amostragem é possível dizer que o professor P3 está sempre buscando inovar, com metodologias que aproximem os discentes das aulas.

Quando perguntamos – O professor utiliza realiza aulas inovadoras? Se sim qual (is)? Os alunos disseram que o professor *não utiliza de práticas inovadoras, ou ainda não utilizou*, entretanto, ao perceber o que responderam sobre os recursos e as metodologias, as ideias se convergiram. Depois de alguns diálogos com os professores e o gestor escolar, o que ficou perceptível foi: os alunos estão sempre a associar aulas

inovadoras apenas às “viagens”, o que seriam as práticas de campo. E este ano, por motivos maiores, como já relatados, ainda não foi passível de efetivar.

Quanto às contribuições da Geografia para sua vida, as respostas dos alunos foram baseadas no termo localização e atualidades como apontou o aluno A1 – “*ela dá informações para se localizar*”, e A2 – “*a geografia serve para se atualizar*”. Assim, dialogamos com a capacidade dos alunos em ver que a orientação estudada na Geografia, ajuda-nos a se localizar e por se tratar de uma disciplina em constante movimento, a se atualizar.

Agora, refletiremos o que disseram os alunos do professor P4 (B1, B2 e B3). Todos os alunos mostraram gostar da disciplina, e a acham uma disciplina “*boa, interessante e importante*”. Estas foram as designações trazidas pelos alunos com relação à disciplina Geografia. Quanto aos conteúdos que mais gostam, tivemos respostas diferenciadas – “*Clima, mapas, globalização, território brasileiro*”, quanto as que não gostam, não obtivemos resposta, eles não souberam dizer. A partir do que se mostra, é discutível a questão deles não lembrarem os conteúdos de Geografia, quando perguntávamos eles pensavam, e sempre diziam – “*eu não lembro não*”.

Ao dialogar sobre os recursos utilizados, os alunos responderam por unanimidade o livro didático. Assim, quanto ao questionamento – Quais os recursos que mais gosta de ser utilizado em sala? Não teve outra resposta, como disse o aluno A3 – “*se é utilizado o livro, eu gosto do livro mesmo*”. Essa discussão permeia aquilo que foi exposto durante toda a pesquisa, o livro didático ainda é o recurso de uso restrito nas salas de aula, o que não é diferente nas escolas públicas do município de Itabaiana-PB.

Quanto às propostas inovadoras, também vimos o não como sendo a resposta pelos alunos do professor P4. Segundo os alunos não são utilizadas práticas inovadoras. Utilizando as contribuições para a vida, os alunos nos deram respostas diferenciadas, vejamos:

B1 – “*É importante para aprender mais*”.

B2 – “*É uma forma de saber mais sobre o Brasil*”.

B3 - “*Traz importância para a sociedade, o conhecimento*”.

Diante do exposto, vemos que os alunos embora não mostrem certo domínio acerca dos conteúdos estudados na Geografia, reconhece a disciplina como sendo importante, cada qual mostrou à seu modo o quão importante é a disciplina Geografia.

Em linhas gerais, o que fica visível é a relação dos alunos com a Geografia revelada como sendo defasada. Durante a aplicação dos questionários, estava “na cara” dos alunos certo desprezo quando conversava com eles e incitávamos a palavra Geografia. Um aluno chegou a dizer: “*é uma disciplina boa, mas, minha praia é o Inglês*”, esse aluno foi classificado para o Programa Gira Mundo, uma iniciativa do Governo do Estado, incentivando o intercâmbio no ensino básico. Seria uma proposta interessante e integradora apresentar métodos de envolvimento dos alunos sob uma ótica diferenciada? Outro aluno, disse: “*a geografia é muito interessante, o que faz eu não gostar é essas aulas chatas*”, ou seja, o modo pelo qual a disciplina Geografia se apresenta, nesta escola, não traz propostas de cunho atrativo, que traga o aluno para discussão e mostre a eles a importância desta para sua vida.

Destarte, há de se *repensar* a prática pedagógica, percebemos nos estilos de professor, que ainda está longe de chegar ao patamar do *professor mediador*, talvez o estilo que melhor possa contribuir para uma boa didática, na visão de Libâneo.

É nessa perspectiva que propomos discutir e ampliar nossa visão acerca da prática de ensino em Geografia, na tentativa de permitir a inserção de novas metodologias que venham a contribuir para o processo de ensino-aprendizagem. Contudo, viabilizamos a inserção de uma metodologia pautada na construção coletiva do conhecimento, através da análise da realidade e assim propor trocas de experiências. Portanto, contribuindo para uma reflexão-ação acerca da prática que se reproduz nas salas de aula e vislumbrando melhorias para tal.

No próximo item faremos uma reflexão acerca da oficina pedagógica que fora realizada com os professores sujeitos da pesquisa. Mostrando primeiro o aporte teórico-metodológico, e em seguida como se deu a ação proposta.

3.2 REFLEXÃO E AÇÃO: AS OFICINAS PEDAGÓGICAS COMO APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO NO PROCESSO DO *ENSINAR - APRENDER*

3.2.1 AS OFICINAS PEDAGÓGICAS E O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

A oficina pedagógica é uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos. Nesse sentido, a metodologia da oficina muda o foco tradicional da aprendizagem (cognição), passando a incorporar a ação e a reflexão. Noutras palavras, ao discutir uma oficina, ocorrem apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos, de

forma ativa e reflexiva. A oficina pedagógica atende, basicamente, a duas finalidades: (a) articulação de conceitos, pressupostos e noções com ações concretas, vivenciadas pelo participante ou aprendiz; e b) vivência e execução de tarefas em equipe, isto é, apropriação ou construção coletiva de saberes (Paviani, N.M.; Fontana, N.M., 2009, p. 78). Candau (1999) reforça o conceito de oficina incitando ser:

[...] espaços de construção coletiva de um saber, de análise da realidade, de confrontação e intercâmbio de experiências, de exercício concreto dos direitos humanos. A atividade, a participação, a socialização da palavra, a vivência de situações concretas através de sóciodramas, a análise de acontecimentos, a leitura e discussão de textos, a realização de vídeo-debates, o trabalho com diferentes expressões da cultura popular, etc, são elementos presentes na dinâmica das oficinas (p.23).

O desenvolvimento das oficinas, em geral, se dá através dos seguintes momentos básicos: aproximação da realidade/sensibilização, aprofundamento/reflexão, construção, coletiva e conclusão/compromisso. Para cada um desses momentos é necessário prever uma dinâmica adequada para cada situação específica, tendo-se sempre presente a experiência de vida dos sujeitos envolvidos no processo educativo (CANDAU, 1999). A autora apresenta ainda o que aponta os estudos de González Cubelles acerca das oficinas, da seguinte forma:

Refiro-me à oficina como tempo-espaco para a vivência, a reflexão, a conceitualização: como síntese do pensar, sentir e atuar. Como “o” lugar para a participação, o aprendizado e a sistematização dos conhecimentos. (...) Agrada-me a expressão que explica a oficina como o lugar de manufatura e de “mentefatura”. Na oficina, através do jogo recíproco dos participantes nas tarefas, confluem o pensamento e a ação. Em síntese, a oficina se converte no lugar do vínculo, da participação, da comunicação e, finalmente, da produção de objetos, acontecimentos e conhecimentos (GONZÁLEZ CUBELLES *apud* CANDAU, 1999, p. 23).

Nessa perspectiva, percebemos a importância das oficinas pedagógicas como metodologia capaz de intervir no processo de ensino-aprendizagem. Assim, as oficinas constituem a parte que menciona a reflexão-ação, ou seja, os dados obtidos com a pesquisa foram refletidos, e com base nestas reflexões propusemos a aplicação da oficina pedagógica.

No ensino de Geografia, é perceptível que as oficinas pedagógicas contribuem expressivamente para o processo de ensino-aprendizagem em diversos temas, principalmente através da construção de recursos didáticos, de mapas, croquis, ilustrações, de textos, dentre outros que a posteriori servirá como fonte de aprendizagem.

Nessa perspectiva, (re) pensar o ensino de Geografia adotando estratégias metodológicas inovadoras é um possível caminho a ser levado em consideração na busca de melhorias para o processo ensino-aprendizagem (NASCIMENTO, *et al*, 2013).

No tópico seguinte revelaremos como se deu o processo de inserção da ação na escola, por meio da oficina pedagógica. Portanto, mostrando, o passo a passo de sua construção, de como a mesma fora estruturada, executada, e por fim, os seus reflexos e resultados.

3.2.2 A AÇÃO

Com base no que fora discutido, compreendemos a oficina pedagógica como uma alternativa de reflexão acerca de um problema, e ao mesmo tempo, uma proposição de ação na busca de sanar tal. Deste modo, trouxemos para a escola esta proposta, na busca de alcançar os objetivos propostos, enquanto, capacitação dos professores de Geografia das referidas escolas, as quais estão envolvidas no processo.

Após a coleta de dados nas escolas, com os alunos e professores, pensamos na proposta de aplicação de uma oficina pedagógica, esta contaria com a presença dos professores sujeitos da pesquisa. Todavia, dos quatro professores que participaram apenas dois atenderam à participação na execução da oficina. Valendo salientar, os motivos pelos quais os outros dois professores não puderam comparecer. Tratou-se de fatores de ordem temporal, os mesmo mostraram estarem ocupados nos dias em que foi proposto a execução da atividade. Um deles (P2) é autônomo nas horas vagas, e informou não poder participar, o outro (P1) trabalha em outra instituição de ensino e não teve condições de se ausentar dela, e vir participar. Contudo, na tentativa de explicitar as justificativas dos mesmos, é que percebemos as dificuldades no que se refere a formação continuada dos professores, através de sua participação em atividades como esta. Durante a pesquisa, foram revelados dados que comprovaram a não participação em formação continuada destes, talvez, daí a explicação. A falta de tempo, decorrente do trabalho excessivo, tem influência no processo de ensino do docente. Assim refletindo também em sua prática. Portanto, influenciando no processo de ensino-aprendizagem.

Todavia, os professores P3 e P4 aceitaram a participação na proposta planejada, e então, participaram ativamente da execução desta. Deste modo, apresentaremos a seguir como aconteceu a ação proposta.

A oficina foi aplicada na Escola Estadual de Ensino Médio Dr.º Antônio Batista Santiago, mas precisamente, na sala dos professores, um espaço “vivo”, visto que, nele decorre muitas reflexões acerca do fazer docente. Assim, sendo importante para a implementação de ações desta magnitude.

A oficina teve duração de 04 horas, e foi realizada no período vespertino. Com base nos resultados da pesquisa realizada no mês de março do corrente ano, onde, participaram professores e alunos das escolas supracitadas, dialogamos acerca do planejamento da oficina pedagógica. Assim, despertamos para a temática que seria abordada. Desse modo, tomamos por base de sua construção as questões que foram balizadas pelos *conteúdos*, onde, no questionário dos professores incitava o seguinte: *Como se revela as dificuldades no desenvolvimento dos conteúdos de Geografia? Quais são estes? E no dos alunos Quais os conteúdos mais gostam?*

Justificamos, portanto, o tema proposto, a partir das dificuldades no que se refere o *fazer-pensar* para ensinar elementos da Geografia física pelos professores, assim como, o apontamento dos alunos acerca da afinidade pelos conteúdos voltados a esta. Assim, relacionamos os resultados e propusemos o seguinte tema: “O ENSINO DO RELEVO: Metodologias e recursos didáticos para o *ensinar- aprender*”.

A seguir mostraremos como se deu o planejamento da oficina:

Quadro 6: Plano da oficina

<p>TEMA: “O ENSINO DO RELEVO: Metodologias e recursos didáticos para o <i>ensinar- aprender</i>”</p> <p>OBJETIVOS</p> <p>GERAL: Sugerir uma proposta didática para aprender e ensinar o relevo paraibano;</p> <p>ESPECÍFICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Refletir acerca de noções básicas de relevo; • Compreender como se apresenta o relevo do estado da Paraíba; • Construir um recurso didático que possa subsidiar na aplicação de metodologias inovadoras nas salas de aula. <p>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1ª Etapa: Reflexão teórica acerca do relevo; • 2ª Etapa: Estudos acerca do relevo paraibano; • 3ª Etapa: Discussão de propostas metodológicas de ensino com base no tema; • 4ª Etapa: Apresentação de recursos já construídos e aplicados; • 5ª Etapa: Mostra de recursos do Laboratório de Ensino de Geografia – LAEG – UFCG;

- 6ª Etapa: Produção de um recurso didático;
- 7ª Etapa: Reflexão da ação.

RECURSOS

Lousa; Lápis; Datashow; Notebook; Folha A4; Folha A3; Canetas esferográficas; Massa de modelar; Cola de isopor; Tesoura; Isopor; Maquetes; Pesquisas impressas.

Referências bibliográficas:

RODRIGUEZ, Janete Lins. Atlas escolares e outros: diretrizes para elaborar sugestões de atividades. João Pessoa: Editora Grafset, 2003.

_____. Atlas Escolar Paraíba. João Pessoa: Editora Grafset, 2002.

CANDAU, V.M. Educação em Direitos Humanos: uma proposta de trabalho. In: CANDAU, V.M., ZENAIDE, M.N.T. Oficinas Aprendendo e Ensinando Direitos Humanos, João Pessoa: Programa Nacional de Direitos Humanos; Secretaria da Segurança Pública do estado da Paraíba; Conselho Estadual da Defesa dos Direitos do Homem e do Cidadão, 1999. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/candau_edh_proposta_trabalho.pdf> Acesso em: 20 de abr. de 2016

NASCIMENTO, A.A.; HOLANDA, B.T.; PEQUENO, D.B.; MARTINA, E.M.; SOUZA, G.B.; SANTOS, H.K.; BARBOSA, J.F.; FELIPE, J.A.; COSTA NETO, J.G. **OFICINAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: (RE) CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO ESCOLAR.** In: IV Encontro de Iniciação à Docência da UFCG. 2013.

TAMDJIAN, James Onnig. Geografia: estudos para compreensão do espaço. 1º ano/ James Onnig Tamdjian, Ivan Lazzari Mendes, - 2. Ed. – São Paulo: FTD, 2013

Fonte: Elaboração própria – 2016.

Mostraremos agora, como se deu a execução das etapas metodológicas supracitadas.

As primeiras etapas foram pautadas em reflexões teóricas voltadas ao relevo de maneira geral, e em seguida ao relevo paraibano. Foram mostrados as formas em que se apresenta, utilizamos como aporte o livro didático do professor e o Atlas da Paraíba. Diante da discussão balizada, percebemos as dificuldades dos professores em analisar o conteúdo abordado. Sendo assim, foi necessário ampliar as discussões para que os professores apreendessem de maneira efetiva o conteúdo, e só assim pudéssemos seguir a execução da atividade.

Figura 4: Momentos de reflexão



Autor: SOUZA, 2016.

A terceira etapa foi planejada na tentativa de mostrar aplicações de propostas metodológicas tomando por base a temática, para tanto, vimos as possibilidades de planejamento na busca de estudar o relevo, a saber: Aulas de campo; Uso de imagens; Propostas de jogos; Estudo do meio; Mapas temáticos; Produção de recursos didáticos, entre outros. Diante da apresentação percebemos que os professores já colocaram em prática alguns deles, mas, fazia tempo. Atualmente, não havia utilizado nenhuma destas metodologias.

Em seguida, propomos uma amostra de recursos didáticos, através da apresentação, imagens de recursos já edificados, trazendo à tona alguns exemplos. Na busca de refletir o *fazer* do professor pensamos em trazer recursos já elaborados e aplicados, assim, utilizando-se de maquetes do LAEG – Laboratório de Ensino de Geografia da UFCG. A partir do momento em que eles mantiveram o contato, mostraram-se curiosos, e indagam acerca dos modos de fazer. Então, explicamos como fora construído, e conversamos acerca aplicação e relevância desta no ensino de Geografia.

Figura 5: Mostra de recursos didáticos



Autor: SOUZA, 2016.

A etapa final foi pautada na produção de um recurso didático, talvez a hora mais esperada pelos professores, os mesmos, mostraram-se curiosos do que iriam produzir e como produzir. Então foi proposta a elaboração de mapas da Paraíba utilizando massas de modelar. A proposta foi muito relevante, durante a construção, os professores, mostraram que não se vê como algo tão complicado, e apontaram motivos da não aplicação entre os educandos: falta de tempo e recursos, foram dois citados. Como produto final tivemos dois mapas de altimetria do estado da Paraíba. Assim, diante do que foi construído vimos as possibilidades de inserir nas aulas o recurso, e a partir daí, dialogamos o quão importante é a produção e utilização de recursos didáticos no ensino de Geografia.

Figura 6: Produção do recurso didático



Autor: SOUZA, 2016.

Por fim, cada professor pôde mostrar sua opinião acerca da oficina como um todo. Tivemos uma grande reflexão. Percebemos que os professores se envolveram no processo, e se mostraram ativos, já propuseram até a aplicação desta atividade com os alunos na sala temática de Geografia, e pensaram na possibilidade de realização de outras oficinas com a utilização de outros recursos e temas. Foi um momento bastante oportuno, pois, pudemos perceber que os problemas que permeiam o ensino público está interferindo diretamente no processo de ensino-aprendizagem, entretanto, diante da aplicação, apreendemos a vontade de mudança que assola as mentes dos professores, o interesse e a participação efetiva no passo a passo revelaram o quanto estes pensam na sua prática, e na tentativa incessante de muda-la.

Destarte, vejamos os escritos dos professores acerca da aplicação da oficina e seus reflexos:

P3: *“Todo assunto por si só é vasto. É preciso, pois, promover uma delimitação. Geralmente ela é feita em termos da necessidade-finalidade da pesquisa. Nesse sentido a oficina atendeu as expectativas porque a temática foi interesse embora conhecida de alguma forma. Foi relevante, interessante e original. A oficina pedagógica mostrou-se importante para o processo de ensino e aprendizagem por apresentar uma natureza aberta e dinâmica, o que se revela essencial no caso da escola pública, pois apresenta articulações entre os saberes populares e os saberes científicos ensinados na escola. A oficina pedagógica se apresentou como uma valiosa estratégia de formação continuada. Com a oficina, além de interagir, nós profissionais tanto ensinamos quanto aprendemos a trabalhar de forma diferenciada os conteúdos que nos são delegados a ministrar. Passando a utilizar esses recursos didáticos, obteremos maior eficácia no processo de*

ensino-aprendizagem, proporcionaremos uma aula mais dinâmica, havendo maior participação dos alunos, além de facilitar na compreensão da matéria abordada. Podem ser utilizadas nas aulas de geografia física, aplicada ao Estado da Paraíba, quer seja na sala convencional ou na sala temática tornando as aulas mais criativas, de forma que retratem a realidade onde eles podem visualizar e raciocinar, despertando a imaginação dos estudantes e demonstrando o quanto o estudo da Geografia é importante em suas vidas. Merece destaque o dinamismo das ações, bem como a possibilidade de aplicação; Segurança no repasse do conteúdo; Qualidade e relevância do material produzido”.

P4: A temática foi muito bem escolhida ficamos ansiosas para uma outra oficina nessa mesma temática. As oficinas pedagógicas são uma metodologia de trabalho em grupo, caracterizada pela construção coletiva de um saber, de análise da realidade, de confrontação e intercâmbio de experiências, em que o saber não se constitui apenas no resultado final do processo de aprendizagem, mas também no processo de construção do conhecimento. São na verdade de grande importância para o processo da aprendizagem. As oficinas pedagógicas podem ser uma valiosa estratégia de formação continuada para educadores e educadoras escolares, desde que haja certa estabilidade do grupo em que essa formação acontece. Com as oficinas, além de interagir, os (as) profissionais tanto ensinam quanto aprendem: ensinam, certamente, conteúdos formais de cuja transmissão são encarregados. As técnicas e os procedimentos são bastante variados, incluindo trabalhos em duplas e em grupo para promover a interação entre os participantes, sempre com foco em atividades práticas. As nossas não tem usado de maneira abrangente em nossas aulas práticas ainda precisamos caminhar nesse processo. As possibilidades bem como a vontade e o interesse de usar tais oficinas são grandes, pois vimos nesse recurso o quão nosso aluno pode se beneficiar. Entre os pontos que merece destaque estão os tipos de oficinas, os materiais que podem utilizados e a facilidade de uso”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir acerca da prática de ensino em Geografia foi algo que emergiu diante da atuação no âmbito educacional, muito embora de forma tardia. Entretanto, em meio a estas discussões foi possível perceber o quão prazeroso é conhecer como os processos de ensino-aprendizagem se revelam. A cada dia nas escolas, a cada contato com os

professores de Geografia e os alunos destes percebemos a necessidade de uma reflexão acerca da prática docente. Diante dos encontros, pudemos perceber as grandes dificuldades que permeiam o ensino público em um âmbito local, o que não se distancia de uma realidade mais geral. Assim como, o quanto essas dificuldades interferem na construção do conhecimento.

Diante dos diagnósticos, vimos que as escolas onde a pesquisa se efetivou, apresentam problemas diversos, os quais dois destes foram vistos com maior incidência, relacionado ao fator estrutural: a falta de recursos e de espaços. Com relação aos que as compõe, o que se percebe é a indignação dos professores no que se refere ao comportamento dos alunos e a não efetivação do contato com os pais, o que torna como sendo um grande problema. Estes fatores influem diretamente na prática docente dos professores, inclusive os de Geografia.

Com base na formação dos professores, vimos que os estes possuem graduação em Geografia e a maioria é especialista na área. Alguns deles não participam há anos de formação continuada, este fator ligado à falta de tempo. Assim, revelando a ocupação em outros horários a não ser quando leciona nestas escolas, fator este justificado diante da não valorização do professor.

No que se refere ao trabalho docente, ficou perceptível que a carga horária é normal, mas, demonstra a precariedade quanto às condições de trabalho, principalmente, através da ausência de recursos, muitas vezes sendo passível o improvisado para a sistematização dos conteúdos em sala de aula.

A prática em si, foi revelada diante da utilização de metodologias de ensino, de maneira defasada, sendo o recurso utilizado de forma restrita para a efetivação das aulas, o livro didático. Embora, alguns professores busquem utilizar de outras metodologias, mas, não é algo contínuo, só acontece quando o professor dispõe de tempo, e consegue enfrentar os problemas perpassados.

Com base no que mostramos, podemos dizer que a prática de ensino dos professores de Itabaiana-PB, se revelou como estando passível de uma reestruturação. Partindo como premissa do próprio professor, na tentativa de superar os obstáculos vivenciados, e introduzir métodos capazes de suprir as necessidades, na busca de uma construção efetiva do conhecimento. Se cada professor rever sua prática, ficará mais fácil de propor soluções e intervir nessa realidade em que se encontra o ensino público.

Deste modo, com base nos grandes problemas perpassados, bem vistos diante dos encontros, pensamos que através de ações na escola, os professores pudessem pensar sua

prática e perceber o quão importante é o uso de metodologias inovadoras no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse contexto viabilizamos a inserção da oficina pedagógica. Na tentativa de dialogar os reflexos da prática docente, e buscar formas de intervir a esta realidade, entretanto, aquilo que se revela como novo gera a priori uma insegurança, pois, trata de novos desafios. Contudo, no caso das oficinas pedagógicas é uma metodologia que reflete em mudanças, mas, é necessário a tarefa não só do professor, mas também, de toda a escola. Faz-se necessário que, a escola se insira no contexto, e dê subsídios ao professor de tempo e espaço, para só assim ele possa desenvolver sua prática com eficácia.

Explicitamos o descrito anteriormente, visto a forma em que os professores viram a realidade da ação na escola. A curiosidade, o despertar para o compartilhamento de ideias foi determinante, para perceber que re (pensar) a prática pedagógica não é algo tão distante. É necessário, apenas uma articulação direta entre a escola e os que a fazem – professores, alunos, pais e comunidade escolar, para só assim pensar no fazer educação de maneira ativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZAMBUJA, L.D. Metodologias cooperativas para ensinar e aprender Geografia. In: CALLAI, Helena Copetti (org.). **Educação geográfica: reflexão e prática**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011. p. 185-210

BATISTA, M.F., SANTOS, J.C., FONSECA, J.L. **A importância do gestor escolar na construção de uma escola pública, autônoma, participativa e de qualidade**. In: Fórum

Internacional de Pedagogia. Santa Maria – RS, 2014. Disponível em: <<http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade>> Acesso em 26 de Mar. de 2016.

BATISTA, S.D., SOUZA, A.M., OLIVEIRA, J.M. A evasão escolar no ensino médio: um estudo de caso. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v.9, n.19, 2009. Disponível em: <<http://www.seduc.go.gov.br/imprensa/documentos/Arquivos>> Acesso em: 16 de abr. de 2016.

BENTO, Izabella Peracini. **Saberes e práticas de professores de geografia referentes ao conteúdo cidade no cotidiano escolar**. 2009. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

BOLFER, M. M. **Reflexões sobre prática docente: estudo de caso sobre formação continuada de professores universitários**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba - São Paulo, 2008. 234 p.

BRASIL, Ministério da Educação. Programa Mais Educação. Instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10.

CANDAU, V.M. Educação em Direitos Humanos: uma proposta de trabalho. In: CANDAU, V.M., ZENAIDE, M.N.T. Oficinas Aprendendo e Ensinando Direitos Humanos, João Pessoa: Programa Nacional de Direitos Humanos; Secretaria da Segurança Pública do estado da Paraíba; Conselho Estadual da Defesa dos Direitos do Homem e do Cidadão, 1999. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/candau_edh_proposta_trabalho.pdf> Acesso em: 20 de abr. de 2016

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino: Geografia escolar e procedimentos de ensino numa perspectiva socioconstrutivista**. Goiânia, Alternativa, 2002.

_____. A Geografia escolar e a sociedade brasileira contemporânea. In: TONINI, Ivaine Maria; et al. (org.). **O Ensino da Geografia e suas composições Curriculares**. Porto Alegre: UFRGS, 2011. 180 p.

_____. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 4. ed. Campinas: Papirus, 2003.

_____. Os conteúdos geográficos no cotidiano da escola e a meta de formação de conceitos. In: ALBUQUERQUE, Maria Aldaiza; FERREIRA, Joseane Abílio (org.). **Formação, Pesquisas e Práticas Docentes: Reformas Curriculares em Questão**. João Pessoa: Editora Mídia, 2013. 496 p.

COSTA, N.D.; SOUZA Q, S.C. **A interdisciplinaridade no ensino da Geografia nas séries iniciais do Ensino Fundamental**. In: Congresso Norte Nordeste de Pesquisa e Inovação. Palmas- Tocantins, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/Windows%208.1/Downloads/2022-13863-1-PB.pdf> Acesso em 29 de mar. de 2016.

CPRM-Serviço Geológico do Brasil. Projeto cadastro de fontes de abastecimento por água subterrânea. **Diagnóstico do município de Itabaiana, estado da Paraíba/** Organizado [por] João de Castro Mascarenhas, Breno Augusto Beltrão, Luiz Carlos de Souza Junior, Franklin de Moraes, Vanildo Almeida Mendes, Jorge Luiz. Fortunato de Miranda. Recife: CPRM/PRODEEM, 2005.

DIAS, Angélica Mara de Lima. **Linguagens lúdicas com o estratégia metodológica para a geografia escolar na Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1935)** / Angélica Mara de Lima Dias.-- João Pessoa, 2013. 95 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica. 2007 / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília : Inep, 2009. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudoprofessor.pdf>> Acesso em 30 de mar. de 2016.

PAVIANI, N.M.; Paviani; FONTANA, N.M. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 14, n. 2, p. 77-88, maio/ago. 2009

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Histórico do município**. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=250690&search=paraiba|itabaiana|infograficos:-historico>> Acesso em: 16 abr. de 2016.

_____. **Informações completas.** Disponível em:<
<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=250690&search=||info gr%E1ficos:-informa%E7%F5es-completas>> Acesso em: 16 de abr. de 2016.

KIMURA, Shoko. **Geografia no ensino básico: questões e propostas.** São Paulo: Contexto, 2008

LIBÂNEO, J.C. **Didática e trabalho docente: como melhorar as aulas visando a aprendizagem dos alunos e a formação da personalidade.** Goiânia: Universidade Católica de Goiás. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2008. Ensaio.

LIRA, Sônia Maria. O ensino de geografia, a construção do conhecimento geográfico e a operacionalização da prática docente. In: FARIAS, Paulo Sérgio; OLIVEIRA, Marlene Macário (org.). **A formação docente em Geografia: Teorias e práticas.** Campina Grande: EDUFPG, 2014. 338 p.

MORAIS, J.E. **A geografia nos anos iniciais do ensino fundamental: Um olhar a partir da formação e da prática pedagógica dos professores do município de Alagoa Grande-PB.** 2014. Dissertação (Mestrado em geografia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014

NASCIMENTO, A.A.; HOLANDA, B.T.; PEQUENO, D.B.; MARTINA, E.M.; SOUZA, G.B.; SANTOS, H.K.; BARBOSA, J.F.; FELIPE, J.A; COSTA NETO, J.G. **OFICINAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: (RE)CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO ESCOLAR.** In: IV Encontro de Iniciação à Docência da UFCG. 2013.

OLIVEIRA, Marlene Macário. O processo de ensino-aprendizagem na geografia: uma revisão necessária. In: FARIAS, Paulo Sérgio; OLIVEIRA, Marlene Macário (org.). **A formação docente em Geografia: Teorias e práticas.** Campina Grande: EDUFPG, 2014. 338 p

PERONI, Vera. **Política Educacional e papel do estado: no Brasil dos anos 1990/ Vera Maria Vidal Peroni.** - São Paulo: Xamã, 2003

PIRES, L.M. **A prática pedagógica do professor de Geografia do Ensino Fundamental.** 2009. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009

ROSSO, A.J. ; SILVA,G.L. **As Condições do Trabalho Docente dos professores das escolas públicas de Ponta Grossa – PR.** 2008. Disponível em: < http://www.pucpr.edu.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/495_536.pdf > Acesso em 21 de mar. de 2016

SATYRO, Natália; SOARES, Sergei. **A infraestrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental:** um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005. Brasília: IPEA, 2007.

SILVA, Vlândia. A Geografia Escolar e os Recursos Didáticos: o uso das maquetes no ensino-aprendizagem da geografia. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 3, n. 5, p. 62-68, jan./ jun. 2012. Disponível em:< <http://www.geosaberes.ufc.br/seer/index.php/geosaberes/article/viewFile/117/pdf506>> Acesso em: 31de mar. de 2016.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar Geografia:** o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais. 2 ed. São Paulo: Annablume, 2008. 190 p.

APÊNDICE A – Questionário aplicado com os professores



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

Monografia: PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE GEOGRAFIA: Reflexões a partir das escolas estaduais do município de Itabaiana-PB

Objetivo da pesquisa: Diagnosticar a prática de ensino em Geografia dos professores da rede estadual de ensino no município de Itabaiana – PB

Roteiro de entrevista para os professores

QUESTIONÁRIO PARA O PROFESSOR (A)

Escola: _____

Data: ___/___/___

I – Dados Pessoais

Nome: _____

Idade: _____ Sexo: _____

II – Informações acerca da formação e do trabalho do professor

Qual é a sua formação acadêmica (graduação e pós-graduação)?

Você está participando de algum curso de formação continuada?

Exerce algum outro tipo de profissão? Se sim, qual (is)

Qual sua carga horária semanal? Em quais turmas leciona nesta escola?

A escola oferece boas condições de trabalho?

Quais as maiores dificuldades encontradas hoje em seu efetivo exercício na instituição?

Trabalhas em alguma outra escola? Se sim, fica no mesmo município?

III – Prática docente do professor

Quais as metodologias de ensino utilizadas? Essas metodologias estão sempre associadas aos conteúdos?

Quais recursos são utilizados nas suas aulas? Vê tais recursos como inovador?

Como se revela as dificuldades no desenvolvimento dos conteúdos da Geografia? Quais são estes?

Você acredita que sua formação veio a interferir na prática docente? Se sim, por quê?

As aulas são executadas em outros espaços, além da sala de aula?

Quais as dificuldades enfrentadas em meio à realização de tais metodologias?

Quais as maiores dificuldades vistas no processo de planejamento das aulas de Geografia?

Quão importantes são as formas de avaliação? E quais as formas de avaliação são empregadas especificamente em suas aulas?

Há a articulação das aulas de Geografia com outras disciplinas? Se sim, de qual (is) formas? _____

APÊNDICE B – Questionário aplicado com os discentes



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

Monografia: PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE GEOGRAFIA: Reflexões a partir das escolas estaduais do município de Itabaiana-PB

Objetivo da pesquisa: Diagnosticar a prática de ensino em Geografia dos professores da rede estadual de ensino no município de Itabaiana – PB

Escola: _____ **Série:** _____

Roteiro de entrevista para os (as) alunos (as)

QUESTIONÁRIO PARA O (A) ALUNO (A)

Você gosta da disciplina Geografia?

O que acha da disciplina?

Quais os conteúdos que você mais gosta?

Quais os que menos gostam? Por que?

Quais os recursos o professor utiliza em sala?

Quais os recursos que mais gosta de ser utilizado em sala?

Quando o professor utiliza estes recursos, ele relaciona com o conteúdo?

O professor realiza aulas inovadoras? Se sim, qual (is)? Qual (is) você mais gosta?

O que gostaria de estudar na Geografia que ainda não teve oportunidade?

Se você fosse professor de Geografia, que exemplo proposta traria para seus alunos?

Você acha que a geografia traz alguma contribuição para sua vida? De que forma?
