

A GEOGRAFIA DOS ESTADOS MAIORES E A DOS PROFESSORES: UMA REFLEXÃO DO SUBPROJETO PIBID GEOGRAFIA/CAWSL/UERN

**Elisabeth Silva Machado¹, Ildson Carlos dos Santos Soares², Jéssica Dafany Alcebíades
Cabral³, Joshuá Davinci Nunes Rocha⁴, Francisca Elizonete de Souza Lima⁵, Jeyson
Ferreira Silva de Lima⁶.**

¹Graduanda em Geografia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) – E-mail: elisabethsilva97@gmail.com;

²Graduando em Geografia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) – E-mail: ildson_carlos@hotmail.com;

³Graduanda em Geografia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) – E-mail: jessi-fany@hotmail.com;

⁴Graduado em Geografia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) – E-mail: joshuadavinci@hotmail.com;

⁵Profa. Ma. Departamento de Geografia. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Coordenadora voluntária do subprojeto PIBID-Geografia/Assú. E-mail: franciscaelizonete@uern.br

⁶Prof. Me. Departamento de Geografia. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Coordenador do subprojeto PIBID-Geografia/Assú. E-mail: jeysonferreira@uern.br

Artigo recebido 27/11/20 e aceito em 02/12/20

Resumo

O nosso estudo tem como objetivo principal promover uma reflexão acerca das abordagens metodológicas inerentes às práticas vivenciadas pelo subprojeto PIBID-Geografia, na Escola Estadual Juscelino Kubitschek (EEJK), na cidade de Açu/RN. Cujas as fases de observações, realizada por parte dos pibidianos, pôde-se constatar que há um viés de dominação hegemônica, presente na prática pedagógica dos professores de Geografia, advinda de períodos anteriores no que concerne a dualidade entre a geografia dos Estados maiores e a dos professores. Surgindo, dessa forma, a necessidade de entender o papéis de dominação e subordinação que ocorre dentro do sistema escolar, que são propositais e estratégicos, decorrente de uma sociedade capitalista contemporânea. Quanto às reflexões dos envolvidos, adquiridas no espaço escolar, busca-se conscientizar sobre o papel do programa PIBID, enquanto colaborador na formação dos discentes do curso de Geografia, como também na prática docente dos professores parceiros da escola-campo. Com o intuito de obtermos êxito quanto aos objetivos propostos, utilizamos como cunho metodológico, a aplicação de oficinas pedagógicas. Para isso, iniciamos por uma revisão bibliográfica, na qual, resgatamos autores como Lacoste (2012) e Martins (2014) que discutem o ensino de Geografia, metodologias e formação docente. Os resultados apontam que a execução do gênero oficina pedagógica, produziu um saldo positivo, pois pode-se observar que os alunos interagiram de forma intensa. Por isso, ressaltamos a importância de desenvolver metodologias que envolvam e estimulem a interação dos alunos, correlacionando os conteúdos com as suas realidades.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Oficinas pedagógicas. PIBID.

THE GEOGRAPHY OF THE MAJOR STATES AND THE TEACHERS: A REFLECTION OF THE PIBID SUB-PROJECT GEOGRAPHY CAWSL/UERN.

Abstract

The main objective of this study is to promote a reflection about the methodological approaches inherent to the practices experienced by the PIBID-Geography subproject at the Juscelino Kubitschek State School (EEJK), in the city of Açú/RN. In the observation phase, carried out by some of the pibidians, it was possible to verify that there is a bias of hegemonic domination, included in the pedagogical practice of Geography teachers, that came from the previous periods regarding the duality between the Geography of the larger States and that of teachers. Arising, thus, the need to understand the roles of domination and subordination that occur within the school system, which are purposeful and strategic, resulting from a contemporary capitalist society. Concerning to the reflections of those involved, acquired in the school space, we seek to raise awareness about the role of the PIBID Program, as a collaborator in the training of students in the Geography course, as well as in the teaching practice of the partner teachers of the school-field. In order to be successful in terms of the proposed objectives, we used as a methodological feature, the application of pedagogical workshops. For this, we started with a bibliographic review, in which we brought authors such as Lacoste (2012) and Martins (2014) who discuss the teaching of Geography, methodologies and teacher training. The results show that the execution of the pedagogical workshop genre has produced a positive balance, because it could be observed that the students interacted intensely. Therefore, we emphasize the importance of developing methodologies that involve and encourage student interaction, establishing a relationship between the content and their realities.

Keywords: Geography teaching. Pedagogical workshops. PIBID.

LA GEOGRAFÍA DE LOS ESTADOS MAYORES Y DE LOS PROFESORES: UNA REFLEXIÓN DE LO SUBPROYECTO PIBID GEOGRAFÍA CAWSL/UERN

Resumen

Nuestro estudio tiene como objetivo principal reflexionar sobre los enfoques metodológicos inherentes a las prácticas vividas por el subproyecto PIBID-Geografía, en la Escola Estadual Juscelino Kubitschek (EEJK), en la ciudad de Açú/RN. En cuya fase de observación, realizada por los estudiantes, se pudo constatar que existe una perspectiva de dominación hegemónica, presente en la práctica pedagógica de los docentes de Geografía, derivado de periodos anteriores que concierne la dualidad entre la geografía de los Estados Mayores y de los profesores. De ahí la necesidad de comprender los papeles de dominación y subordinación que se dan dentro del sistema escolar, los cuales son intencionados y estratégicos, surgidos de una sociedad capitalista contemporánea. En cuanto a las reflexiones de los involucrados, adquiridas en el espacio escolar, buscamos concientizar sobre el papel del programa PIBID, como colaborador en la formación de los estudiantes del curso de Geografía, así como en la práctica docente de los profesores socios del ámbito escolar. Para tener éxito en los objetivos propuestos, utilizamos como característica metodológica la aplicación de talleres pedagógicos. Para ello, partimos de una revisión bibliográfica, en la que rescatamos a autores como Lacoste (2012) y Martins (2014) que discuten la enseñanza de la Geografía, las metodologías y la formación docente. Los resultados muestran que la ejecución del género taller pedagógico, produjo un saldo positivo, ya que se puede observar que los estudiantes interactuaron intensamente. Por ello, destacamos la importancia de desarrollar metodologías que involucren y estimulen la interacción de los estudiantes, correlacionando los contenidos con sus realidades.

Palabras clave: Enseñanza de la Geografía. Talleres pedagógicos. PIBID.

INTRODUÇÃO

Ao longo da sua história enquanto ciência, a Geografia passou por diversas mudanças. No entanto, duas correntes de pensamentos foram as que se destacaram, ambas com objetivos

e interesses diferentes: uma servia aos interesses dos Estados Maiores, enquanto que a outra era direcionada aos Professores, conforme pensava Lacoste (2012). Isto é, a Geografia dos Estados Maiores tem os seus interesses voltados a questões geopolíticas e territoriais, tornando-se detentora de um conhecimento estratégico, que possibilita a permanência dos Estados dominantes no poder. Já a Geografia dos professores, funciona como uma cortina de fumaça, com objetivo de mascarar o real propósito e poder do conhecimento geográfico.

Ademais, o conhecimento científico que a disciplina de Geografia possui é, de fato, um saber estratégico, militar e político. Utilizado pelos Estados maiores, com a finalidade de conquistar novos territórios e por empresas em busca de capital e novas alocações. Nota-se uma discrepância entre o conhecimento da Geografia dos professores e a aplicada pelos Estados maiores, como preconiza Lacoste (2012) quando diz que a Geografia dos professores não passa de uma simples matéria “decoreba”, servindo apenas para mascarar esse poder de “fazer guerra”. Ou seja, trata-se de um ensino desassociado das razões, implicâncias e motivações políticas, transformando-a em uma disciplina simplista e enfadonha.

Assim, pode-se afirmar que existem duas geografias, a dos professores que é ensinada na rede básica de ensino e outra que é incorporada pelo Estado e serve como estratégia política. Segundo Lacoste (2012, p.21), trata-se de “uma disciplina maçante, mas antes de tudo simplória, pois como qualquer um sabe, ‘em geografia nada há para entender, mas é preciso ter memória”.

Comungamos com este pensamento e é a partir dele que surge o interesse pela temática, advindo também de reflexões dentro do subprojeto PIBID em Geografia, do Campus de Assú/RN. Com o propósito de entender a Geografia do Estados Maiores e a dos Professores a partir da BNCC e a que é ensinada nas escolas parceiras do PIBID-Geografia, este trabalho tem como objetivo principal refletir sobre a geografia dos professores e a do Estado maior no contexto de mudanças na geografia, bem como perceber a geografia brasileira situada no processo de mudanças e de construção e implementação da BNCC, e por fim, discutir o papel do PIBID na implementação de uma Geografia crítica.

Os procedimentos metodológicos são pautados em levantamento bibliográfico, a partir de autores como Lacoste (2012), que esclarece as estratégias que permeiam as Geografias tanto à dos Estados maiores quanto a dos Professores e que conserva as diferenças de classes; Rocha (2000) que traz elementos históricos do ensino de Geografia no Brasil; Straforini (2008; 2014), ajudou nas reflexões acerca das concepções da Geografia dos Professores que foi implantada e a suas pretensões no Brasil, também, explicita a atual configuração da Geografia enquanto disciplina escolar e quais os grupos sociais que favorecem em vista da metodologia empregada dentro das salas de aula; Martins (2014) que relata a necessidade de elaborar estratégias que privilegiam no ensino o pensamento crítico do mundo, através da utilização das tecnologias e Vesentini (2018) que traz os dois viés usados no ensino, um para dominação e outro para libertação.

Paralelo a isso, foi feita uma análise documental na Base Nacional Comum Curricular-BNCC (BRASIL, 2018). Como também, uma pesquisa em campo, baseada nos procedimentos de observações sistemáticas realizadas durante as atividades do PIBID nas escolas parceiras. Na qual foram utilizadas como atividades práticas, as metodologias discutidas acerca da Geografia crítica, bem como a intervenção sob forma de oficina que

culminou no seguinte tema: “Discutindo geopolítica a partir de charges, cartoons satíricos e memes”, aberta aos alunos do 1º ao 3º ano do ensino médio da referida escola, a oficina foi organizada em seções, que trouxe reflexões a respeito das concepções de Geografia.

Dessa forma, apresentaremos os resultados desta pesquisa em três tópicos: no primeiro abordaremos o contexto em que estava inserida a Geografia após a Segunda Guerra Mundial; no segundo, trabalharemos a Geografia escolar no Brasil, tendo como perspectiva seu uso pelo Estado e o ensino de geografia da ditadura a atualidade, passando pelas mudanças da BNCC; no terceiro, abordaremos algumas breves reflexões do subprojeto PIBID-Geografia, na Escola Estadual Juscelino Kubitschek, na cidade de Assú, no estado do Rio Grande do Norte, no qual apresentamos os trabalhos desenvolvidos entre bolsistas e alunos e professores supervisores, visando uma melhor aprendizagem e desenvolvimento crítico de ambas as partes.

PANORAMA DA GEOGRAFIA APÓS A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL

O contexto histórico global após a segunda guerra mundial foi evidenciado pela fusão do capital industrial ao capital financeiro na organização da produção de bens e produtos, alterando deste modo a divisão internacional do trabalho e a disputa entre regimes econômicos presentes nesta época (SANTOS, 2002).

Dentre os regimes econômicos existentes durante este período destacam-se dois, um liderado pelos Estados Unidos (Capitalismo) e outro regido pela União Soviética (Socialismo). Visto que os eventos ocorridos durante essa fase histórica transformaram as dinâmicas socioespaciais pelo mundo como um todo, e conseqüentemente, a ciência Geográfica, que era concebida como descritiva e não dava conta de explicar as transformações ocorridas sobre o espaço geográfico, fazendo assim surgir a chamada crise na Geografia escolar (MARTINS, 2014).

Paralelo a isso, surgiu o neoliberalismo, não apenas como sendo uma forma de administrar as nações e o mercado interno ou externo, mas vai além, a partir do momento em que influencia o comportamento dos indivíduos, sobretudo na competitividade, no consumismo, e na meritocracia, com o intuito de conceber pessoas individualistas, em conformidade com os preceitos neoliberais (SANTOS, 2002).

Surge, portanto, a globalização enquanto difusora desses dogmas, trazendo consigo maneiras de motivar países a seguirem as tendências neoliberais que estavam sendo regidas pelas grandes potências econômicas e culturais, como afirma Behring (2003):

As políticas neoliberais comportam algumas orientações/condições que se combinam, tendo em vista a inserção de um país na dinâmica do capitalismo contemporâneo, marcada pela busca de rentabilidade do capital por meio da reestruturação produtiva e da mundialização: atratividade, adaptação, flexibilidade e competitividade (BEHRING, 2003, p. 59).

No que tange ao contexto brasileiro das políticas educacionais, Straforini (2014) afirma que dentre as várias maneiras de inserção que podem ser entendidas sobre tais mudanças advindas do processo de globalização, destacam-se as mudanças acarretadas por meio das imposições realizadas pelo Banco Mundial, ao incentivarem as políticas educacionais

brasileira, pois nota-se uma certa tendência ideológica, característica resultante da potência econômica vigente no período histórico.

Ou seja, um mundo organizado segundo o regimento econômico neoliberal, as transformações não atingem apenas o viés econômico dos países, mas também, a educação, os costumes e hábitos da sociedade pelos quais são incorporados aos dogmas trazidos dessa doutrina. Com destaque para a sanção dos parâmetros e diretrizes curriculares exigidos pelo Banco Mundial (World Bank) e pelo Fundo Monetário Internacional (FMI), a fim de maiores resultados e aprovações de escolaridade, disseminando a competitividade e a meritocracia pregados pela doutrina.

Além disso, a implementação do regime militar no Brasil, em 1964, ocasiona mudanças no currículo das graduações e no currículo das escolas, a fim de definir o ensino de Geografia. As principais mudanças na educação ocorreram por meio da imposição dos estudos sociais no currículo escolar, isto é, a junção das disciplinas de História e Geografia, com o intuito de restringir no ambiente escolar disciplinas que formassem cidadãos críticos e conscientes dos seus direitos e deveres. (ROCHA, 2000)

Sob o mesmo ponto de vista, Conte (1976, p. 61 apud Rocha, 2000, p. 135), nos fala que “[...] a eliminação da Geografia e da História do currículo concorreria para empobrecer a formação humanística da juventude. [...] E a adoção dos Estudos Sociais da maneira como vem sendo preconizado, corresponderia a uma verdadeira “supressão”, essa supressão citada pelo autor é referente às tentativas de diminuição da disciplina, para levarem as pessoas a acreditarem na inutilidade da geografia como disciplina. Com isso, foram implementadas reformas no ensino da Geografia e no ensino da História enquanto disciplinas do ensino básico, onde a junção das duas criou a matéria de Estudos Sociais.

Entretanto, os estudos sociais poderiam ser mediados por professores com outra formação, que não seja a de Geografia. Dinâmica na qual compromete a qualidade das aulas da disciplina, visto que, seu objeto de estudo que é o espaço geográfico, não foi dado a devida atenção, pois como afirma Lacoste (2012, p. 224) “(...) tempo, entusiasmo, mestres solidamente formados que sejam capazes de operar múltiplas comparações e de serem pesquisadores perspicazes e bons observadores do terreno”, características essas que não se encontra em outro profissional da área senão o próprio professor de Geografia, no qual estuda especificidades para a análise do espaço.

Com a intenção de intensificar o processo de defasagem na disciplina, por volta de 1972, o Conselho Federal de Educação decidiu por reduzir a duração das licenciaturas, surgindo então qualificação específica para a docência num pequeno tempo de três meses, que era composta por matérias comuns, específicas obrigatórias e as matérias pedagógicas (ROCHA, 2000). Esse projeto na época gerou a separação radical entre o bacharelado e a licenciatura, enfraquecendo a formação científica dos professores, uma preocupação do Professor Manoel Seabra, em seu artigo publicado na década de 80. Como consequência disso, muitas instituições de ensino superior optaram por fechar seus cursos de licenciaturas de geografia, dando preferência pelos cursos de Estudos Sociais.

Sob o mesmo ponto de vista, Rocha (2000) diz que para o Estado era mais vantajoso investir em professores polivalentes do que em professores com formação em áreas específicas, desse modo, professores de geografia poderiam lecionar até mesmo química, o

que fez muitos outros professores serem demitidos com a explicação de “excesso de quadro”. Tendo em vista que, o ensino público estaria formando apenas sujeitos preparados para o mercado de trabalho e nada além disso, sem a consciência de distinguir seu papel social ou sua importância para o meio em que vivem.

Contudo, a abertura política no Estado Brasileiro ao longo da década de 1990, ocasionou alavancagem nas mudanças no ensino, propiciadas a partir da promulgação em 1996 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Assim, mesmo diante de um cenário de crise, a Geografia enquanto ciência e disciplina, pode apresentar uma renovação em sua corrente metodológica a partir do materialismo-histórico-dialético, no qual usa temporalidade para explicar a realidade e permite uma análise crítica do espaço geográfico. Esse movimento de renovação, motivado por Yves Lacoste e no Brasil influenciado por Milton Santos, permitiu um breve avanço na geografia escolar brasileira, sendo estes autores, apoiadores de um desenvolvimento crítico para a Geografia que acompanhe as mudanças no mundo (STRAFORINI, 2008).

A GEOGRAFIA ESCOLAR NO BRASIL: DA DITADURA MILITAR A BNCC

De acordo com Rocha (2000), O ensino de Geografia se fragilizou cada vez mais, quando houve uma redução no tempo de formação dos professores, que foram de quatro anos a três meses no contexto da ditadura militar no Brasil. Ou seja, todo esse contexto histórico explica a sensibilidade pela qual passava a disciplina de geografia, que ainda vem sendo bombardeada por novas medidas para o ensino básico, com o objetivo de deformar a educação geográfica dos jovens, a fim de não conhecer ou reconhecer as estratégias dos Estados maiores e assim se fazer uma nação apática aos problemas sociais.

Assim, a Geografia ensinada na década de 80 no Brasil, era tida tradicional, na qual, cabiam apenas os conteúdos fragmentados, sem conexão com outras disciplinas ou com a realidade do aluno, considerada, portanto, eminentemente descritiva (STRAFORINI, 2008). Ademais, trabalhava apenas com a interpretação da paisagem, sem existir uma real reflexão do conteúdo transmitido, ou seja, não passavam de dados voltados para a questão da natureza. Carregada de intencionalidade, a proposta curricular em vigor nas escolas e faculdades propõe uma sociedade alienada, impossibilitando-as de enxergar as desigualdades trazidas pela globalização e, conseqüentemente, suas doutrinas econômicas.

Neste sentido, o método positivista analítico dedutivo-indutivo, gerado da união entre a Geografia tradicional e a Escola tradicional, foi utilizado para encobrir a perversa lógica que, há por trás da globalização, no qual mostra uma Geografia inerte e descontextualizada das problemáticas globais e locais dos indivíduos (STRAFORINI, 2008). A saber, apenas uma disciplina de transmissão de conhecimento, ignorando o seu papel fundamental como saber político e cultural. Além disso, as transformações que se sucederam no mundo, já não davam para ser explicadas no método utilizado pela Geografia, por este motivo a disciplina foi se tornando desimportante para os alunos, com aulas que não tinham espaço para expressões, apreensões e impressões ou problematizações.

Por estas questões, se faz necessário que o professor desconstrua esse estigma e crie métodos que fomentem a sede de conhecimento geográfico por parte do aluno. Como por exemplo: pautar as aulas acerca de temas polêmicos e atuais, despertando, assim, a curiosidade e o interesse sobre os temas e conteúdos da geografia; usar estratégias para

dinamizar as aulas e utilizar-se de ligações que perpassem das escalas locais, regionais e nacionais, dando sentido a realidade vivenciada pelos sujeitos despertando o senso crítico dos mesmos.

Não diferente dos períodos anteriormente descritos, o que se consegue observar nos espaços escolares na atualidade é a continuidade de uma sociedade instrumentalizada pelo Estado, sob o domínio da burguesia que continua como classe hegemônica, seja na forma do empresariado ou nas burocracias de Estados centralizadores. Desta forma destaca-se o sistema escolar como sendo ainda funcional e por vezes estratégico, servindo como base reprodutora de uma sociedade capitalista, bem como argumenta Barbosa (2004)

Em outras palavras, a escola de forma indireta auxilia na reprodução do sistema capitalista, por meio da ênfase das disciplinas necessárias ao sistema industrial, habituando os alunos à prática de novas tarefas respeitando, por assim dizer, a hierarquia social. Neste sentido a escola serve como uma espécie de retenção de mão de obra para o mercado de trabalho.

Outrossim, esse processo evidencia-se nas escolas, no qual oferecem ensino técnico para a especialização da mão de obra, capacitando-os para o mercado de trabalho, de acordo com as necessidades do momento. Ainda atrelada a esta ideia, Lefebvre (1977), afirma que:

O espaço pedagógico é repressivo, mas esta ‘estrutura’ tem um significado mais vasto do que a repressão local: o saber imposto, ‘engolido’ pelos alunos, ‘vomitando’ nos exames, corresponde à divisão do trabalho na sociedade burguesa, serve-lhe, portanto, de suporte. Esta análise desenvolveu-se desde a descoberta da pedagogia ativa (Freinet) até as investigações da crítica institucional que prosseguem nos nossos dias (LEFEBVRE, 1977, p. 226).

É notório que o papel da Geografia foi reduzido a suporte das demais disciplinas atribuindo-lhe, assim, a ideia de uma disciplina meramente, “decoreba”, fazendo surgir vários dilemas e crises dentro do ensino de Geografia. Brabant (1989, p.102), destaca que:

Pode-se dizer que a crise da geografia na escola se resume essencialmente na crise de sua finalidade. Ensino com função ideológica, sua eficácia se vê contestada por discursos mais ‘modernos’ (economia, sociologia, etc.). Marginalizada no momento de adaptação da escola às necessidades profissionais, a geografia está minada por sua aparente incapacidade de dar conta das lutas onde o espaço está em jogo (BRABANT, 1989, p.102).

No contexto atual, em que se apresenta uma reforma estrutural do Ensino Médio, iniciada a partir de algumas mudanças na LDB (Lei de Diretrizes e Bases), subsidiada pela Lei nº 13.415/2017, durante o governo Michel Temer, visando substituir “o modelo único de currículo do Ensino Médio por um modelo diversificado e flexível” (BRASIL, 2018, p. 468). Essa legislação trouxe a base para estruturação do projeto da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e posteriormente as reformas realizadas no Ensino Médio.

Desse modo, a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio foi homologada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), em 14 de dezembro de 2018, sutilmente com o intuito de diminuir as discussões e análises do projeto, pois ela trouxe um cunho de

desvalorização das áreas relacionadas as ciências humanas e sociais aplicadas. Como se pode observar no fragmento retirado do art. 35-A, § 3º da LDB (BRASIL, 2018, p.475), “são descritas habilidades a ser desenvolvidas ao longo da etapa, além de habilidades específicas de Língua Portuguesa – componente obrigatório durante os três anos do Ensino Médio, da mesma maneira que Matemática”, no qual acentua a valorização das disciplinas de Português e Matemática.

Com o intuito de impedir essas sanções, inúmeras reclamações foram realizadas por meio de consultas públicas, por parte de professores. No entanto, estas foram implantadas, fortalecendo, assim, as demandas estruturais organizadas de cima para baixo. Isto é, decisões tomadas pelo grupo hegemônico e impostas às escolas e aos professores. Este modelo de educação trouxe consigo a fragilização da disciplina de Geografia para o currículo escolar. Visto que, a Geografia enquanto disciplina “[...] tem como função de contribuir na consciência do aluno acerca da sua realidade espacial local, regional, global e de que esta organização acontece num processo histórico e social” (MARTINS, 2014, p.65), oportunizando aos educandos competências e habilidades inerentes a sua formação cidadã.

O documento normativo de base Curricular para as escolas do Brasil, traz a Geografia dentro da grande área do conhecimento, as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, constituída pelas disciplinas de Filosofia, Geografia, História e Sociologia. Porém, não faz menção das competências específicas a cada matéria, englobando-as nos mesmos quesitos, dado que, cada uma tem um objeto de estudo diferente e oferece a possibilidade de optar por telas no seu currículo ou não, sendo um outro grande problema a redução de carga horária anual da disciplina.

Essa nova proposta de Ensino Médio, coloca que o aluno deve o seu próprio currículo, conforme suas afinidades, finalidades e interesses profissionais. No entanto, o que se pode observar é que, há um jogo marcado que faz com que o aluno, uma vez, dentro do espaço escolar, não sinta-se conectado com a disciplina de Geografia e a mesma seja aviltada pelo Estado maior.

Por este motivo, torna-se importante a valorização de programas como o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), uma vez que estes possibilitam uma imersão maior nos componentes curriculares, como o caso da geografia escolar. Assim, o subprojeto PIBID-Geografia do campus de Assú, teve como papel desenvolver metodologias para transformar o ensino de Geografia nas escolas públicas, corroborando para que este ensino de geografia passasse de desinteressante à interessante, conseguindo despertar nos envolvidos, o desejo de conhecer o espaço geográfico e suas especificidades, corroborando para os tornarem cidadãos críticos e atuantes, capazes de fazer análises socioespaciais agir de forma consciente e humanista e sobretudo lutarem pela permanência de um componente tão importante na educação básica.

BREVES REFLEXÕES DO SUBPROJETO PIBID GEOGRAFIA NA ESCOLA ESTADUAL JUSCELINO KUBITSCHKE

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), em Geografia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Avançado de Assú - CAA, contou com uma equipe de 20 bolsistas que são divididos em duas escolas no

município de Assú/RN, sendo uma delas, a Escola Estadual Juscelino Kubitschek (EEJK), que se localiza na zona urbana do município e que será foco de nossa problematização.

A referida escola dispõe de Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Profissional Técnico de Nível Médio, reconhecido pelo Decreto de nº 21.995, pela Secretaria de Estado da Educação e da Cultura (SEEC, 2010). Por apresentar a modalidade de ensino técnico no seu quadro funcional, apresenta uma grande procura por vagas de alunos da própria cidade e municípios vizinhos. A instituição de ensino, também, agrega programas formativos como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Programa Residência Pedagógica (RESPED) e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio (PIBIC- EM).

Em virtude das observações realizadas na escola EEJK, por bolsistas do subprojeto PIBID-Geografia da UERN, identificou-se a problemática quanto ao ensino de Geografia nas turmas do ensino médio, tornando-se tarefas dos pibidianos desenvolver e aprimorar metodologias para um maior envolvimento dos alunos na geografia, fomentando o desenvolvimento do senso crítico dos sujeitos envolvidos.

Inquestionavelmente, a Geografia é uma disciplina de grande importância na educação básica, pois esta visa contribuir para uma formação em que o aluno conheça o mundo que o cerca, que se compreenda como indivíduo social, seja capaz de tomar decisões e ser um cidadão crítico e consciente dos seus atos perante a sociedade. Contudo, para que isto aconteça é necessário que na formação básica do aluno, o professor trabalhe na perspectiva de uma prática que seja aberta a possibilidade de questionamentos e que seja aberta a novas possibilidades metodológicas (CALLAI, 2001). Ademais, trata-se de uma sociedade emersa em informações veiculadas por mídias televisivas e redes sociais, onde as práticas e metodologias explanadas permitem a autonomia dos indivíduos e a elaboração de conexões sob a realidade, mediante os conteúdos vistos em sala de aula. É fato que, o ensino de geografia na contemporaneidade passa por diversos dilemas e desafios no que se entende por *práxis* no ensino de Geografia (CASTELLAR, 2010).

Sob o mesmo ponto de vista, Castellar (2010, p.39) há “um outro grande desafio colocado nos dias de hoje está em superar os vícios de uma educação estática, inerte e ineficaz, investindo em uma educação com mais qualidade e criatividade”. De modo que, nos cursos de formação inicial de professores essas questões devem ser abordadas, para quando atuarem os futuros docentes, eles sejam capazes de superar velhos hábitos rotineiros. Com o propósito de serem capazes de promover uma educação mais participativa por parte dos alunos, através do uso de metodologias variadas com estratégias didáticas inovadoras pelos professores.

Deste modo, deve-se compreender o processo de ensino e aprendizagem, a partir da *práxis* do profissional, que não deve estar apenas atrelada no conteudismo programado pelos currículos do Estado, nem tão pouco com grandes cargas de atividades oferecendo uma falsa impressão de que isso é o que desenvolve o senso crítico dos sujeitos. Mediante a este aspecto, as intenções do subprojeto do PIBID-Geografia são voltadas ao melhoramento das etapas que compreendem o processo de ensino e aprendizagem dos alunos do ensino médio da EEJK, em Geografia.

Além disso, dentre as práticas e reflexões do subprojeto PIBID em Geografia na EEJK, destacam-se os encontros pedagógicos para discutir textos e planejar metodologias com os professores preceptores das escolas e os coordenadores de área do subprojeto, vislumbrando intervenções pedagógicas. Sobretudo, nos momentos em que os bolsistas conheceram a realidade da escola em sala de aula, pois tratou-se de uma experiência que proporcionou condições favoráveis a reflexões acerca da profissão docente.

Em um primeiro momento, os 10 bolsistas foram designados a 5 salas de aula do 1º ao 3º ano do ensino médio, com propósito de fazer um levantamento de informações importantes, como por exemplo: observar o comportamento dos alunos, como se organizam em sala, como se dá a interação entre os mesmos, bem como, observar a metodologia da professora e quais são os principais recursos didático-pedagógicos utilizados.

Observou-se que na maioria das salas, a desmotivação pela geografia ou falta de perspectiva futura, era uma característica bastante comum, impedindo-os de participarem ou interagirem. Isso associado a presença de aparelhos eletrônicos como os celulares, tablets etc. Circunstâncias desfavoráveis que ocasionam a perda do foco do conteúdo geográfico ministrado. Podemos destacar que, nesse momento, a professora utiliza de vários recursos metodológicos para abordar os conteúdos, como por exemplo: vídeos, imagens, *slides*, entre outros, com o intuito de deixar atrativos os conteúdos abordados. Contudo, mediante observações, constatamos que na maioria das turmas, os alunos não conseguiam se identificar com a geografia, não conseguiam entender os objetivos da disciplina, entendendo que o saber geográfico e estratégico, por isso é alvo de ataques. Isso denota, que os mesmos, não conseguem identificar a funcionalidade da Geografia no seu cotidiano, tornando-a uma disciplina sem conexão com sua realidade (STRAFORINI, 2008).

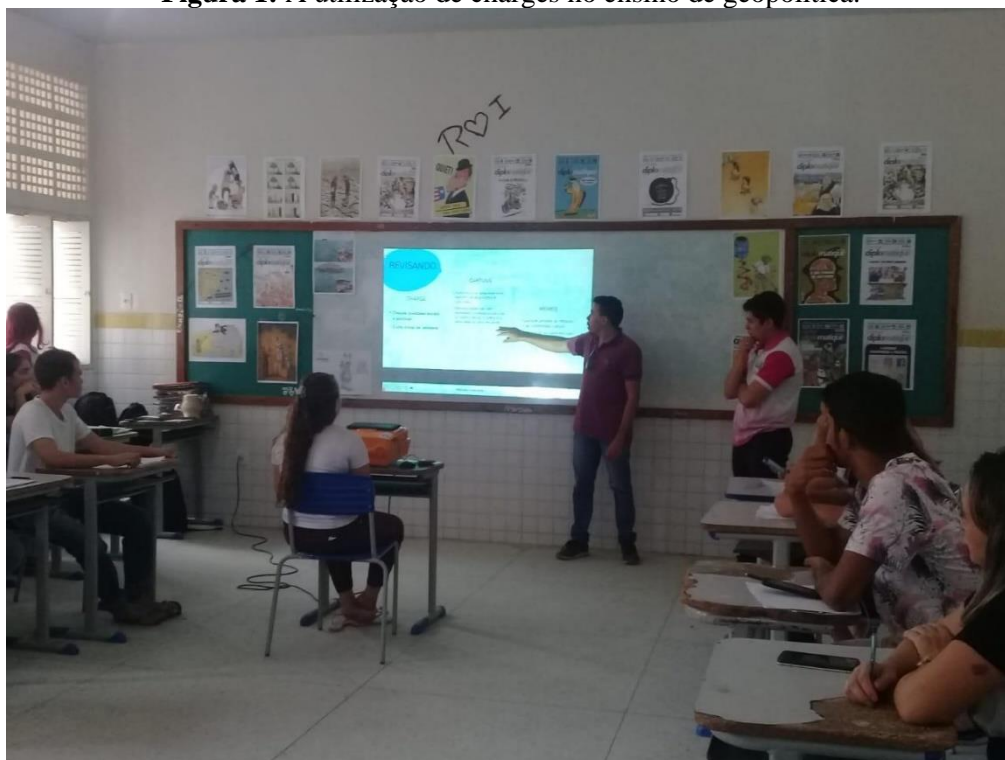
A partir dessas problemáticas e buscando contribuir na formação crítica e reflexiva dos alunos da escola campo (EEJK), os bolsistas, juntamente, com os professores preceptores da instituição e os coordenadores do subprojeto, planejaram uma intervenção pedagógica em formato de oficina, que foi realizada durante a XV MOCICULT (Mostra de Ciência, Cultura e Tecnologia) evento de grande porte realizado anualmente na referida escola. Com a finalidade de despertar o olhar crítico dos alunos e as variadas maneiras com as quais eles poderiam utilizar dos conhecimentos geográficos no seu lugar de vivência.

Sem dúvidas, a intervenção foi um momento de trocas entre os alunos e os discentes do curso de Geografia, do Campus Avançado de Assú. O processo de intervenção contou com a atuação de estagiários do último período do curso de geografia e a participação dos alunos pibidianos, de períodos iniciais, permitindo, assim, uma troca genuína de experiências. Tratara-se de estratégias pensadas em conjunto, pelos estagiários do curso de Geografia, pelos professores coordenadores de estágio e pelas professoras preceptoras da escola (EEJK, EEMASL - Escola Estadual Marcos Alberto de Sá Leitão), com apoio e suporte pedagógico da escola. As reuniões tiveram como pauta as problemáticas encontradas na escola e como os estagiários e os pibidianos poderiam contribuir para minimizar tais problemas.

Assim, tendo como objetivo promover novas metodologias Silva e Muniz (2012, p.65), nos diz que é de extrema importância trabalhar os meios didáticos, dando novos rumos ao ensino/aprendizagem em Geografia, porém é necessário compreender que o objetivo, ao se utilizar um recurso didático, é buscar metodologias que permitam uma abordagem mais lúdica

referente ao conteúdo da disciplina, dinamizando e possibilitando maior interação professor e aluno. Deste modo, o título escolhido para a oficina foi: “Discutindo geopolítica a partir de charges, cartuns satíricos e memes”. A oficina objetivou discutir a geopolítica nacional, regional e local e a intervenção pedagógica foi aberta aos alunos do 1º ao 3º ano do ensino médio da escola. A apresentação foi estruturada em dois momentos: explanação teórica sobre o que são charges, cartuns satíricos e memes, por conseguinte, a exibição de exemplos e seus principais conceitos (figura 1). No segundo momento da oficina, foi solicitada a construção de charges, cartoons satíricos ou memes, que retratassem uma problemática de cunho geográfico ou geopolítico vivida/vivenciada em escala mundial, regional ou local.

Figura 1: A utilização de charges no ensino de geopolítica.



Fonte: Acervo do subprojeto PIBID, Geografia/Assú (2019).

Ao utilizar o gênero da charge atrelado ao ensino de geografia Alves, Pereira e Cabral (2013, p.421), pontuam que a mesma permite, “suscitar nos alunos a capacidade de interpretação crítica dos fatos e assuntos veiculados nos principais meios de comunicação da atualidade, afastando-se do uso tradicional do livro didático e do quadro e giz”, estimulando os mesmos a descobrirem a funcionalidade da geografia no meio social em que estão inseridos. Em relação a origem das charges e seus objetivos, os autores acrescentam ainda que as charges foram uma maneira encontrada, ainda no século XIX, pelas pessoas opositoras aos governos e que queriam se expressar de uma forma inusitada e chamativa. Nos dias atuais, a utilização desse e outros meios de divulgação de pensamentos como o meme, os cartoons satíricos, dão voz a quem vive à margem das grandes mídias quem são controladas por organizações com fins políticos que manipulam as grandes massas populacionais.

Desse modo, ao terminar a parte teórica da oficina, os alunos começaram a questionar por que a Geografia ensinada em sala de aula não se aplicava a ações práticas ou os ajudava a entender os fenômenos e os fatos da sociedade. Diante de tantos questionamentos, optou-se

por usar a produção de charges como produto final da oficina, solicitando que os mesmos colocassem os temas que mais achavam ser relevantes para a discussão (figura 2).

Figura 2: Produção das charges pelos alunos.



Fonte: Acervo do subprojeto PIBID, Geografia/Assú (2019).

Através da interação, pode-se constatar que no momento de produção das charges, cartuns e memes, os alunos, em sua maioria, optaram por criticar o governo em vigência, nas escalas nacional, estadual e municipal. Dentre as críticas, podemos destacar as que se referem ao descaso com a saúde, com a população e com o grande número de agrotóxicos liberados na produção de alimentos. Outrossim, temas como racismo e preconceito também foram representados nas produções realizadas, como também, alguns alunos usaram do próprio espaço escolar para reivindicar melhorias na estrutura do prédio, como a instalação de aparelhos de ar-condicionado nas salas, melhorias nos banheiros e ampliação de espaços de recreação. Assim, foi possível observar que, a partir da intervenção e da construção desse material didático, os alunos puderam expor as problemáticas identificadas no espaço no qual estão inseridos, conseguindo representar e aplicar o conhecimento adquirido de forma crítica e criativa.

Segundo Cavalcanti (2014, p.77) uma das maiores preocupações tanto dos alunos em cursos de graduação, pós-graduação bem como de professores que estão na ativa no ensino básico, está relacionado sobre como devem articular as aulas de geografia para que estas despertem nos alunos o interesse pelos conhecimentos desta disciplina. Isto é, em virtude dos problemas encontrados no ambiente de trabalho, alguns professores preferem adotar uma atitude de conservadorismo. Optam desta maneira, por manter antigos rituais rotineiros, que são caracterizados, na maioria das vezes, enquanto repetitivos e descontextualizados. Contudo, há alguns, outros, professores, que visam pautar seu trabalho sob uma forma de promover a aprendizagem significativa. Ou seja, buscam orientações que ajudam a construir

um conhecimento pautado na realidade do aluno e sobre como essa realidade pode ser trabalhada em sala de aula, e essa atitude pode e foi potencializada pela atuação do subprojeto PIBID-Geografia.

Ademais, a prática docente se desenvolve com o perpassar do tempo, partindo das experiências vivenciadas, com a finalidade de sempre aprimorando o que não foi satisfatório. Ou seja, é uma prática que sempre exige reflexão e renovação. No entanto, podemos alertar que alguns profissionais da educação básica, estejam atentos às novas demandas em sala de aula, possuindo como premissa o seu público-alvo, os alunos, que dia após dia, tendem a se desinteressar pelas metodologias desatualizadas.

A saber, um fator de grande relevância e que merece destaque, diz respeito à formação docente, assunto este que, muito vem sendo discutido nas instituições escolares. Pois, tanto a formação inicial, quanto a formação continuada é essencial no que diz respeito aos processos de ensino/aprendizagem, possibilitando o descobrimento de novas metodologias e maneiras de construir o conhecimento. Depreende-se assim, que debates como este, surgem, principalmente, nas instituições escolares, uma vez que a necessidade da Geografia tida como a dos Estados maiores, torna-se presente dentro desses espaços de forma engessada. Pois, nota-se que o aluno não consegue entender que a Geografia está para além do abstrato, que seu saber é estratégico, e que os detentores do conhecimento geográfico têm o poder de dominar e/ou mudar o mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das ideias apresentadas, podemos inferir que a prática docente é orientada/regida pelos documentos como LDB, PCNs e mais recentemente a BNCC, documentos estes que são impostos de forma verticalizada pelo Estado maior, ou seja, dos poderes políticos ao chão das escolas, direcionados a imposição de interesses políticos e econômicos. Dessa forma, estes documentos, mesmo se tratando de avanços curriculares, ainda possuem como premissa os interesses capitalistas, pautados em concepções neoliberalistas, sob a perspectiva de criar um mercado de trabalho ancorado na produção de mão de obra barata. E isso, por muitas vezes, vai de encontro a uma geografia escolar que se almeja crítica e participativa,

Sendo assim, é comum que as aulas de Geografia centram na exposição de conteúdos subdivididos em unidades temáticas que pouco, ou nada, se relacionam com o cotidiano dos educandos, tornando-se aulas pouco atrativas, aos olhos deles, se assemelhando a geografia dos professores descrita por Lacoste. Essa característica foi apontada há muito tempo, como pelo geógrafo anarquista Piotr Kropotkin, que ainda no século XIX, criticava as práticas onde a lousa e o material impresso (apostila ou livro didático) imperavam como únicos recursos didáticos (na maior parte do ano letivo). Não é novidade que os alunos, ainda hoje, associam a geografia a um conhecimento inútil e chato que não é preciso entender, apenas decorar. No entanto, ao planejar e executar as tarefas pertencentes ao programa PIBID em Geografia na EEJK, mesmo seguindo as diretrizes dos documentos normativos, buscou-se estratégias diferenciadas para desenvolver a criticidade nos alunos, assim como despertar seus interesses. Pautados na construção de um ensino de Geografia que os desperte e liberte, tornando-os sujeitos ativos e atuantes na sociedade de forma democrática.

Desse modo, o Programa Institucional de Iniciação à Docência, surge como grande articulador neste processo, em que não somente apresenta aos licenciandos o espaço escolar,

mas, também proporciona aos professores do ensino básico a aproximação com o meio acadêmico, oportunizando-os uma atualização das práticas pedagógicas. É indubitável que o ensino de Geografia ainda tem muito a trilhar e muito a resistir, mas, também é perceptível que, paulatinamente, as práticas pedagógicas avançam no sentido de tornar a geografia uma disciplina prática e essencial. Sob essa perspectiva, o PIBID-Geografia oportunizou a construção de um pensamento crítico e reflexivo nos espaços por onde atuou. Por isso, a importância de lutar por sua manutenção e pela permanência contínua enquanto programa formativo.

Portanto, ao levar em consideração aspectos como esses, é de fundamental importância a defesa desse programa tão importante, não somente para a formação dos licenciandos, mas também, para os professores da rede pública de ensino e principalmente para a vivência, experiência e desenvolvimento dos alunos. No entanto, pontuamos que o programa, por si só, não resolverá os problemas do ensino de geografia, que demandam políticas educacionais mais amplas que incentivem a formação de indivíduos críticos e reflexivos, e sobretudo, que reconheça a importância do saber geográfico como estratégico perante a comunidade educacional.

REFERÊNCIAS

- ALVES, T. L. B.; PEREIRA, S. S.; CABRAL, L. D. N. A utilização de charges e tiras humorísticas como recurso didático-pedagógico mobilizador no processo de ensino-aprendizagem da Geografia. **Educação (UFSM)**, Santa Maria. v.38, n.2, p.417-432, 2013.
- BARBOSA, M. S. S, **O papel da escola: obstáculos e desafios para uma educação transformadora**. 2004. 234 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.
- BEHRING, E. R. **Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BRABANT, Jean Michel. Crise da geografia, crise da escola. In: OLIVEIRA, A. U. **Para onde vai o ensino de geografia?** São Paulo: Contexto, 1989.
- BRASIL. Ministério da Educação. Governo Federal. **Base Nacional Curricular Comum: A ETAPA DO ENSINO MÉDIO**. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#medio>. Acesso em: 23 Abr. 2019.
- CALLAI, Helena Copetti. A Geografia e a Escola: Muda a Geografia? Muda o Ensino. São Paulo: **Terra Livre**, n.16, p.133-152, 2001.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia escolar e a Sociedade Brasileira Contemporânea. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. **O Ensino de Geografia e suas Composições Curriculares**. Porto Alegre: Medição, 2014. p.77-98.
- CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. Educação geográfica: formação e didática. In: MORAIS, Eliana Marta Barbosa de. MORAES, Loçandra Borges de (Org.). **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia**. Goiânia: NEPEG, 2010. p.39-57.

LACOSTE, Yves. **Isso serve, em primeiro lugar, para fazer guerra**. Tradução Maria Cecília França. 19 ed. Campinas: Papyrus, 2012.

LEFEBVRE, Henri. Estrutura social: a reprodução das relações sociais. In: MARTINS, J. de S.; FORACCHI, M. M. (Org.). **Sociologia e Sociedade**, Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1977.

MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypyczynski. A trajetória da Geografia e o seu ensino no século XXI. In: TONINI, Ivaneide Maria et.al. (orgs.). **O ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014. p. 61-75.

RECLUS, Elisée et al. **Escritos sobre educação e geografia**. Tradução: Rodrigo Rosa da Silva, Guilherme Amaral e Adriano Skoda. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2009

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. Uma breve história da formação do (a) professor (a) de Geográfica no Brasil. São Paulo: **Terra Livre**, n.5, p.129-144, 2000.

SEEC. Decreto de nº 21.995 de 3 de novembro de 2010. **Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte**. Disponível em: <http://www.diariooficial.rn.gov.br>. Acesso em 25 Dez. 2019.

STRAFORINI, Rafael. O currículo de geografia do ensino fundamental: entre conhecer o que se diz e o vivenciar o que se pratica. In: TONINI, Ivaine Maria et.al. (Orgs.). **O ensino de geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014. p.43-60.

STRAFORINI, Rafael. Dilemas do ensino de geografia. In: STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais**. 2 ed. São Paulo: Annablume. 2008. p.45-73.

SANTOS, B. S. Os processos da globalização. In:_____ (Org). **A globalização e as ciências sociais**. São Paulo: Cortez, 2002. p.25-94.

SILVA, Vlória; MUNIZ, Alexandra Maria Vieira. A geografia escolar e os recursos didáticos: o uso das maquetes no ensino-aprendizagem da geografia geosaberes. **Revista de Estudos Geoeducacionais**, Fortaleza, v.3, n.5, p.62-68, jan./jun. 2012.

VESENTINI, José William. Educação e ensino de Geografia: instrumentos de dominação e/ou de libertação. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri. **A Geografia na sala de aula**. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2018, p.14-33.