

ANAIS DO I SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E
INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR:
POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Laboratório de Geografia e Educação Popular
Instituto de Geografia – Universidade Federal de Uberlândia
Ação NR 14.666 SIEX/PROEX/UFU

*I Simpósio Regional de Geografia e Interdisciplinaridade Escolar:
Potencialidades e Inclusões*

Anais

Antônio Carlos Freire Sampaio
Fernanda Oliveira Borges
(Organizadores)

Uberlândia
2016

**Anais do I Simpósio Regional de Geografia e Interdisciplinaridade
Escolar: Potencialidades e Inclusões**

Universidade Federal de Uberlândia
Instituto de Geografia

Uberlândia-MG
17 a 19 de Novembro de 2016

Realização

Laboratório de Geografia e Educação Popular
Ação NR 14.666 SIEX/PROEX/UFU

Comissão Organizadora

Coordenadores

Prof. Dr. Antonio Carlos Freire Sampaio

Fernanda Oliveira Borges

Membros

Prof. Dra. Adriany de Ávila Melo Sampaio

Carlos Roberto Bernardes de Souza Júnior

Felipe Lehnenn Osório

Guilherme Ignácio dos Santos

Gustavo de Carvalho

Isabele de Oliveira Carvalho

Jéssica Soares de Freitas

José Ricardo Mendonça Júnior

Maraiza Fernanda Guioto

Paula Souza Queiroz

Tatiana Silva Souza

Organizadores



Parceiros



Apoio



Anais do I Simpósio Regional de Geografia e Interdisciplinaridade Escolar:
Potencialidades e Inclusões

Organizadores

Antônio Carlos Freire Sampaio
Fernanda Oliveira Borges

Editoração

Jéssica Soares de Freitas
Carlos Roberto Bernardes de Souza Júnior

Arte da Capa e Cabeçalhos

Guilherme Ignácio dos Santos

Como citar este documento

ABNT(TRABALHO PUBLICADO)

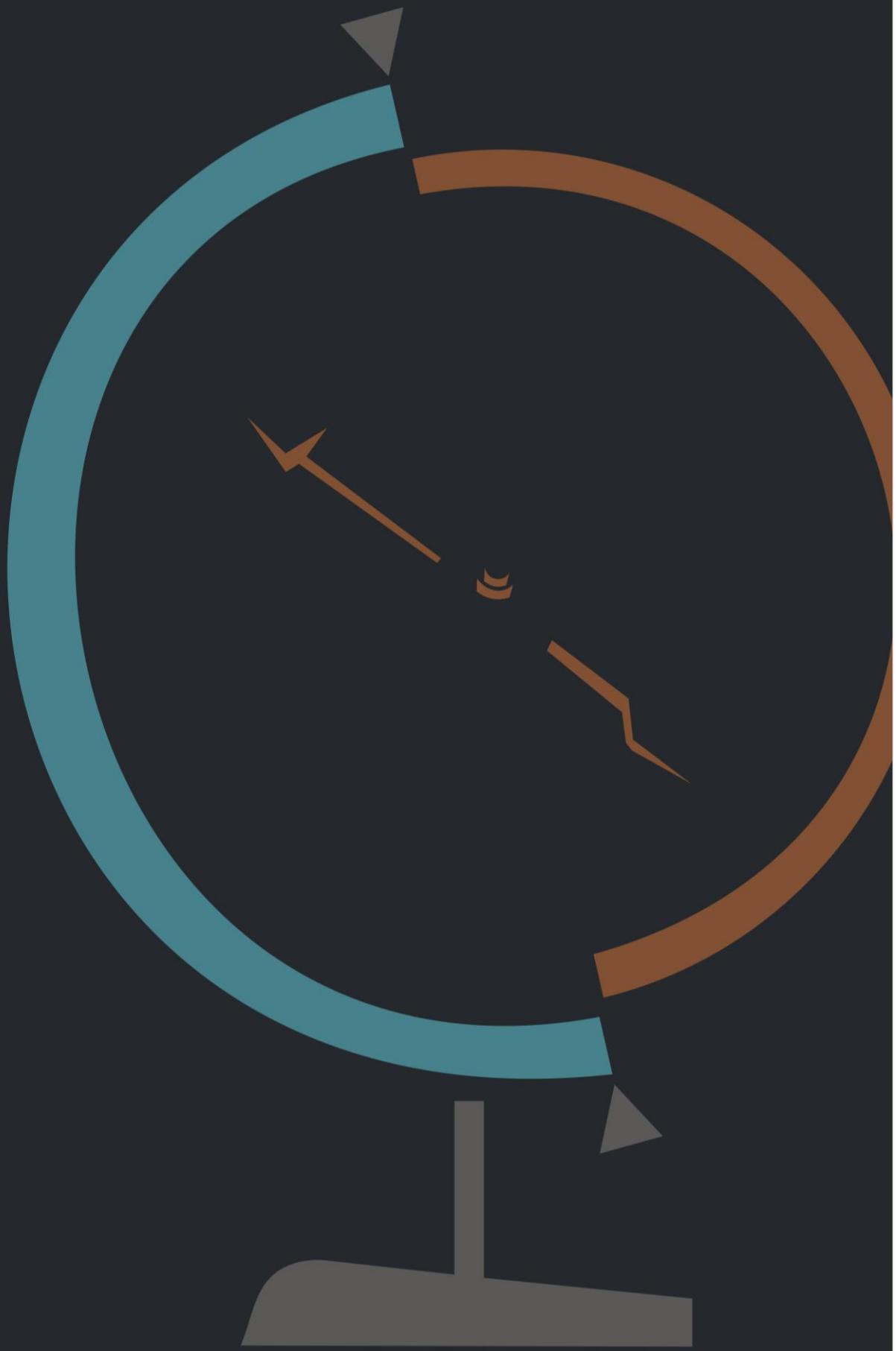
SOBRENOME, INICIAIS. Título: Subtítulo (se houver). In: SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIEDADE ESCOLAR, 4., 2016. Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: UFU, 2016, p.inicial-final.

Sumário

Eixo 1 – Interdisciplinaridade: Sua contribuição para a ampliação do conhecimento	7
ENSINANDO O ESTATUTO DA CIDADE: COMO DISCUTIR GEOGRAFIA URBANA NOS CURSOS DE ARQUITETURA E URBANISMO?	8
Joel Outtes	
INCLUSÃO ESCOLAR E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	18
Adriany de Ávila Melo Sampaio	
Antônio Carlos Freire Sampaio	
Terezinha Thomaz de Oliveira	
INTERDISCIPLINARIDADE NO ENSINO DE GEOGRAFIA E HISTÓRIA: UM CASO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	28
Fernanda Santos Pena	
Maria Helena Raimundo	
Adriany de Ávila Melo Sampaio	
O PIBID E A PRÁTICA ESCOLAR: RELATO DE EXPERIENCIA SOBRE A ATIVIDADE “RODA DE CONVERSA” NA ESCOLA MUNICIPAL DO SOBRADINHO EM UBERLÂNDIA (MG).....	38
Vinicius Nunes Fileto	
Eixo 2 – Criatividade e Docência: Produção de materiais didáticos para o ensino.....	43
A LINGUAGEM CARTOGRAFICA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA GEOGRAFIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM OS ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II	44
David Janderson da Cruz Borges	
Lenize Bentes de Moraes	
Mizant C. Andrade Santana	
EDUCAÇÃO MIDIÁTICA COMO POSSIBILIDADE DE IN(EX)CLUSÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	52
Fábia Pereira Romão	

O PIBID E A PRODUÇÃO DE GRÁFICOS COMO ALTERNATIVA METODOLÓGICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA	66
Hellen Cristine da Silva Costa	
Renato Monteiro Sabino	
Eixo 3 – A educação inclusiva e seu papel na formação escolar e cidadã	75
A INCLUSÃO DE PROFESSORES SURDOS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O PROCESSO DA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA	76
Célia Ferreira dos Reis	
Adriany de Ávila Melo Sampaio	
DIÁLOGOS SOBRE A DIVERSIDADE: DE QUE FORMA O PROFESSOR DE GEOGRAFIA ABORDA O PRECONCEITO DENTRO DA SALA DE AULA?... ...	88
Ilze Arduini de Araújo	
Herivelton Pereira Pires	
ENSINO DE GEOGRAFIA NO CURSINHO PARA ALUNOS SURDOS.....	99
Sarah Kennedy Durães	
Adriany de Ávila Melo Sampaio	
Eixo 4 – Educação no Campo, movimentos sociais e docência.....	109
ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA – EFA 19 DE MAIO DE CAMPO FLORIDO-MG	110
Terezinha Thomaz de Oliveira	
Adriany de Ávila Melo Sampaio	
O USO DO GAME/JOGO “POKÉMON GO” NA DIDÁTICA ESCOLAR ...	119
Roberta Christina Amâncio	
Nathália Ohana Ferreira Santos	
REFLEXÕES PARA UM ENSINAR GEOGRÁFICO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA	125
Laís Rodrigues Campos	
Eixo 5 – Geografia e cotidiano: Caminhos para o ensino.....	136
O ENSINO DE SÓLIDOS GEOMÉTRICOS NA EJA: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR NA CONSTRUÇÃO DE SABERES.....	137
Ana Paula Silva	
Oliria Mendes Gimenes	

O Ensino da Geografia na interface do Projeto Político Pedagógico da escola: Micropolíticas do cotidiano na formação do ensino fundamental.....	146
Adriana Lacerda de Brito	
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NA LICENCIATURA EM GEOGRAFIA NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS (UEG) CÂMPUS QUIRINÓPOLIS.....	155
Delvania dos Santos Freitas Silva	
Agda Aparecida Medeiros	
Yan Carlos Medeiros Costa	
UM LUGAR NA CIDADE DE UBERLÂNDIA.....	164
Maria Eliete Silva	
Dorilda Pereira de Abreu	



Eixo I :
INTERDISCIPLINARIDADE: SUA CONTRIBUIÇÃO
PARA A AMPLIAÇÃO DO CONHECIMENTO



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

ENSINANDO O ESTATUTO DA CIDADE: COMO DISCUTIR GEOGRAFIA URBANA NOS CURSOS DE ARQUITETURA E URBANISMO?

Joel Outtes

UFRGS- Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Email: Joel.outtes@ufrgs.br, j.outtes-wanderley@oriel.oxon.org

RESUMO

O trabalho discute como deve ser o ensino do Estatuto da Cidade, tema de Geografia urbana, nos cursos de Arquitetura e Urbanismo tomando como exemplo e ponto de partida a experiência didática do Prof. Joel Outtes no curso de Arquitetura e Urbanismo da UFRGS- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde o assunto é tratado nas disciplinas de Práticas sociais na Arquitetura e no Urbanismo no segundo semestre do mesmo assim como na disciplina de Teorias sobre o espaço urbano (quinto semestre), ambas ministradas pelo referido professor em algumas turmas. Nestas disciplinas, sobretudo na de Práticas sociais na arquitetura e no urbanismo, o tema é tratado no contexto de uma disciplina introdutória sobre cidades onde o assunto é discutido tendo-se em vista a necessidade de uma verdadeira reforma urbana para as cidades Brasileiras.

Palavras-chave: Estatuto da cidade, ensino, educação, pedagogia, Geografia urbana.

INTRODUÇÃO

O tema da reforma urbana vem sendo extensivamente tratado por diversos autores através de livros (SOUZA, 2003), artigos de jornais e revistas, teses, dissertações e trabalhos apresentados em eventos como o presente. No entanto, uma questão importante e fundamental como, de que forma, o assunto deve ser transmitido através do sistema educacional, cursos dos mais diversos



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

formatos, e disciplinas em cursos de graduação e pós-graduação, não vêm sendo devidamente discutido. Eu tenho a grata satisfação de ter a oportunidade de ensinar este assunto a nível de graduação num curso de arquitetura e urbanismo numa universidade federal. O tema foi incluído por vontade minha, posto que a ementa da disciplina não obriga o ensinamento do referido assunto na mesma. Diz a ementa: “Estudo das relações entre fenômenos sociais e configurações espaciais, enfocando o pensamento social clássico e contemporâneo em seus principais aspectos conceituais”. Tudo começou com minha preocupação sobre como melhor traduzir tal ementa em conteúdo, posto que a criação dos conteúdos é tarefa dos professores ministrantes das disciplinas, o que faz com que, tal qual um juiz interpretando a lei, quando diferentes juízes interpretam de forma também diferente a mesma lei; o professor tem a oportunidade de utilizar sua criatividade na seleção dos conteúdos, o que é em grande medida um resultado de toda sua trajetória e formação profissionais.

A PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Em assim sendo, parti para criar a minha ementa a partir da escolha de bibliografia. Fiz um levantamento bibliográfico bastante completo sobre que livros se prestariam a ser usados na disciplina, sobretudo tendo em mente a procura de algo que pudesse se tornar uma espécie de manual da disciplina, como fazem os Anglo-Saxões, especialmente os Norte-Americanos. Nesta busca me deparei com o livro de Marcelo Lopes de Souza, professor do Departamento de Geografia da UFRJ- Universidade Federal do Rio de Janeiro: ABC do Desenvolvimento urbano (SOUZA, 2003). Tal livro apresenta várias vantagens. Primeiro ele é claro e conciso. Em apenas 143 (cento e quarenta e três) páginas o autor aborda todas as questões pertinentes sobre cidades e planejamento urbano no nível de aprofundamento permitido por um livro com aquela extensão. Segundo, o livro se destina a educar leigos sobre questões urbanas, incluindo gente que nunca teve experiência na área de planejamento urbano, sendo um de seus objetivos inclusive instruir líderes comunitários e possíveis



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

membros de comissões de orçamentos participativos, a exemplo de futuros delegados.

Tendo este objetivo, o livro está direcionado para ajudar no processo de reforma urbana, através de seu conteúdo e da seqüência de seus capítulos, que começam com um capítulo conceitual sobre definições como cidade, aglomeração urbana, metrópole, megalópole, megacidades, conurbação, franja rural-urbana ou espaço peri-metropolitano, movimentos pendulares diários, cidades globais, (h)interlândia, economias de aglomeração e deseconomias de aglomeração, hierarquia urbana e cidade primaz.

Depois de um capítulo conceitual, um capítulo sobre evolução urbana, um capítulo sobre rede urbana ou sistema de cidades, um capítulo sobre a estrutura interna das cidades, um capítulo sobre problemas urbanos e conflitos sociais, um capítulo sobre o que devemos entender por desenvolvimento urbano, há também um capítulo sobre as falsas explicações sobre os problemas urbanos e as falsas receitas para superá-los. Há ainda um capítulo sobre reforma urbana, conceito, protagonistas e história; um capítulo sobre os instrumentos da reforma urbana, um capítulo sobre os obstáculos e o alcance da reforma urbana, um capítulo sobre os “irmãos” e as “primas” da reforma urbana, o qual trata dos orçamentos participativos e das organizações da economia popular, e uma conclusão intitulada “Das tribos à globalização – a aventura humana e o papel das cidades”.

O ESTUDO DO ESTATUTO DA CIDADE

É o capítulo nove sobre instrumentos da reforma urbana que nos interessa mais de perto por tratar dos instrumentos da reforma urbana, todos eles parte do Estatuto da Cidade. Neste capítulo são discutidos os conceitos de parcelamento e edificação compulsórios, IPTU- Imposto predial e territorial urbano progressivo no tempo, desapropriação, contribuição de melhoria, outorga onerosa de construir ou solo criado, fundo de desenvolvimento urbano, zoneamento (de prioridades, de uso do solo, de densidades), usucapião, e é feita a defesa da cidade compacta.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

O parcelamento e edificação compulsórios ocorrem quando um proprietário tem um terreno vazio sem “desenvolvê-lo”, o que constitui especulação imobiliária. Nestes casos o governo, a prefeitura, intima tal proprietário a parcelá-lo, ou seja, dividi-lo em lotes, caso o terreno seja grande tipo uma gleba; ou edificá-lo, ou seja, construir ali uma edificação. Caso isso não ocorra parte-se para o IPTU- Imposto predial e territorial urbano progressivo no tempo. O IPTU consiste em uma espécie de superoneração do imposto, o qual é aumentado progressivamente através do tempo. Se ainda assim o proprietário nada fizer com o terreno pode-se apelar para a desapropriação, ou seja, expropriar o imóvel com pagamento através de títulos da dívida pública resgatáveis em 10 (dez) anos. Há ainda a contribuição de melhoria, um imposto a ser cobrado por melhorias especiais introduzidas em certas áreas da cidade. Contudo, a implementação deste ultimo instrumento da reforma urbana é discutível, na medida em que não se sabe ao certo que melhorias devem ser taxadas. Existe a preocupação em não se implantar tal instrumento para cobrar por melhoramentos básicos tais como água e esgoto além de outros investimentos meio que de primeira necessidade como praças e parques, o que já é taxado através do IPTU. Outro instrumento de reforma urbana é a outorga onerosa de construir ou solo criado. Este instrumento permite a construção de andares ou áreas extras em lugares onde isto em princípio não poderia ocorrer. Tal mecanismo se dá através de pagamento em dinheiro à Prefeitura, o qual vai para um fundo de desenvolvimento urbano, ou através do que poderíamos chamar de compensações imobiliárias, tipo um empreendedor ao se beneficiar deste instrumento construir uma praça ou parque numa área de baixa renda, locais que em geral carecem destes equipamentos.

Outro instrumento de reforma urbana são os fundos de desenvolvimento urbano que como o próprio nome diz são fundos onde se concentram recursos para serem investidos nas carências da cidade. Ele deve idealmente ser gerido por um conselho com participação popular. Mais um instrumento de reforma urbana são os zoneamentos, ou seja, a divisão da cidade em zonas, cada zona com seus usos permitidos, proibidos e tolerados. As zonas possuem também



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

seus índices urbanísticos próprios como taxas de ocupação, índices de utilização, gabaritos de altura e recuos frontais, laterais e de fundos. Existem pelo menos três tipos de zoneamento, os de prioridade (áreas de urbanização prioritárias, ex. favelas e áreas de proteção ambiental), de uso do solo (residencial, comercial, industrial, de lazer, etc.) e de densidades (áreas mais ou menos densas). Há ainda mais um instrumento da reforma urbana, o usucapião, o qual consiste na cessão da posse da terra de área de até 250 m² (metros quadrados) desde que ocupado por família ou indivíduo/s que não tenha/m outro imóvel e desde que o imóvel a ser concedida a sessão não seja reclamado por seu/s proprietário/s. O usucapião só pode ser concedido uma vez, evitando-se uma possível industria do usucapião onde o ocupante aposse de um imóvel, vende-o e ocupa outro/s sucessivamente. O usucapião pode ser individual ou coletivo e no caso da propriedade ser pública trata-se de uma concessão de direito real de uso, ou seja, não há doação da propriedade mas apenas permissão de ocupação da mesma.

Souza faz ainda a defesa da cidade compacta com o máximo de diversidade de usos por bairros, desde que estes usos não sejam incompatíveis (como por exemplo indústrias poluentes em bairros residenciais...). (Souza, 2003: 129). Tal defesa deve-se entre outros fatores ao fato da cidade compacta ser poupadora de energia, ou seja, mais eficiente, se comparada com o sprawl, ou seja, a cidade espraiada. Nova York, por exemplo, sobretudo a ilha de Manhattan, é considerada a cidade mais sustentável dos Estados Unidos, pois é vertical, compacta, e toda a população satisfaz suas necessidades de bens e serviços a dez quadras de casa no máximo, se deslocando em metro e não possuindo veículos automotores individuais (automóveis/carros). O capítulo é concluído com a advertência de que são importantes também cadastros imobiliários e técnicos, plantas de valores e uma reforma administrativa para poder viabilizar uma reforma urbana.

CONCLUSÃO

O assunto Estatuto das cidades é ministrado nas disciplinas de Teorias sobre o espaço urbano e Práticas sociais na arquitetura e no urbanismo



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

(sobretudo nesta última) do curso de arquitetura e urbanismo da UFRGS através de metodologia própria, o que quer dizer que eu mesmo a desenvolvi. A metodologia é composta por leituras, resenhas críticas das leituras entregues semanalmente, apresentação da leitura através de aula expositiva pelo professor e discussão da temática em sala de aula. Mais recentemente desenvolvi também uma metodologia de pre-correção em sala de aula, onde os alunos sublinham ou circunscrevem suas resenhas quando acertam/abordam as ideias principais dos textos em questão (cotejadas pelas ideias principais presentes nos powerpoints utilizados nas minhas aulas expositivas), um deles o livro de Souza, e depois fazem a soma dos acertos resultando em nota provisória a ser checada por mim no fim do semestre.

Tal metodologia tem se revelado de grande sucesso na medida em que me parece que os alunos leem a literatura da disciplina, o que é essencial em cadeiras teóricas: uma certa carga de leitura. Creio portanto que os estudantes estão aprendendo/absorvendo o conteúdo dos cursos e os objetivos das disciplinas, entre eles o ensino do Estatuto da cidade, estão sendo plenamente atingidos. A bibliografia abaixo inclui textos utilizados nas duas disciplinas.

REFERÊNCIAS

ALEXANDER, C. W. Notes on the Sysnthesis of Form. In: Theories and Manifestos of Contemporary Architecture, Chichester: Academy. 1997a. p. 220-223.

ALEXANDER, C. W. The Timeless Way of Building. In: Theories and Manifestos of Contemporary Architecture, Chichester: Academy. 1997b. p. 80-83.

ALEXANDER, C. W. A City is Not a Tree. In: Theories and Manifestos of Contemporary Architecture. Chichester: Academy, 1997c, p. 30-32.

ALEXANDER, C. W. A New Theory of Urban Design. New York: Oxford University Press, 1987.

ALEXANDER, C. W. El modo intemporal de construir. Barcelona: Gustavo Gili, 1981.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

ALEXANDER, C. W. Tres aspectos de matemática y diseño y la estructura del medio ambiente. Barcelona: Tusquets, 1980.

ALEXANDER, C. W. Urbanismo y participación: El caso de la Universidad de Oregon. Barcelona: Gustavo Gili, 1978.

ALEXANDER, C. W. A Pattern Language: Towns, Buildings, Constructions. New York: Oxford University Press, 1977.

ALEXANDER, C. W. Ensayo sobre la síntesis de La forma. Buenos Aires: Infinito, 1976, 4^a. ed.

ALEXANDER, C. W. Notes on the Synthesis of Form. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1964.

ALONSON, J. A. Gênese e evolução da Região Metropolitana de Porto Alegre (RMPA). Texto para discussão FEE, 29, abril de 2008.

ANDERSON, L. W. Classroom Assessment: Enhancing the Quality of Teacher Decision Making. Mahwah, NJ & London, UK: Lawrence Erlbaum, 2003.

ANGELO, T. A.; CROSS, K. P. Classroom Assessment Techniques: A Handbook for College Teachers. San Francisco: Jossey-Bass/Wiley, 1993, 11a. ed.

BENKO, G. Mundialização da economia, metropolização do mundo. Revista do Departamento de Geografia da USP. n. 15, p. 45-54, 2002.

BERRY, B. J. L. Long-Wave Rhythms in Economic Development and Political Behavior. Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press, 1991.

BEAUJEU-GARNIER, J. Geografia urbana. Lisboa: Fundação Calouste Gulbekian, 1983.

BREITBACH, Á. C. M. Mudanças tecnológicas e efeitos territoriais: A região de Caxias do Sul como objeto de estudo. Indicadores Econômicos FEE. Porto Alegre, v. 25, n. 1, 1997.

BREITBACH, Á. C. M. Sobre o desenvolvimento da região de Caxias do Sul. Ensaios FEE. Porto Alegre, v. 23, n. especial, p. 421-442, 2002.

BONDUKI, N. Da reforma à sustentabilidade urbana: Por um novo modelo de desenvolvimento para São Paulo. 2011a, disponível em



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

<http://www.nabil.org.br/wp-content/uploads/2012/09/uma-agenda-de-sustentabilidade-para-S%C3%A3o-Paulo-no-seculo-XXI-Artigo-Nabil-Bonduki.pdf> acesso em 05/08/2016.

BONDUKI, N. O modelo de desenvolvimento urbano de São Paulo precisa ser revertido. *Revista Estudos Avançados*. São Paulo, vol. 25, no. 71, p. 23-36, 2011b.

CALVINO, I. *Cidades invisíveis*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

CARLOS, A. F. A. *O lugar no/do mundo*. São Paulo: Hucitec, 1996.

CARRION, O. B. K. Mercado imobiliário e padrão periférico de moradia: Porto Alegre e sua Região Metropolitana. *Ensaios FEE*. Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 225-250, 1989.

CARRION, O. B. K.; SCUSSEL, M. C. B. Condições de moradia na Região Metropolitana de Porto Alegre. *Ensaios FEE*. Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 263-280, 2000.

CASTELLO, I. R. *Bairros, loteamentos e condomínios: Elementos para o projeto de novos territórios habitacionais*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.

COPSTEIN, G. Porto Alegre em busca de um modelo de estrutura urbana. *Boletim Gaúcho de Geografia*. Porto Alegre, n. 7, 1979, p. 3-9.

COPSTEIN, G. O centro de comércio e serviços de Porto Alegre. *Boletim Gaúcho de Geografia*. Porto Alegre, n. 10-11, p. 33-52, 1983.

DEL RIO, V. *Introdução ao desenho urbano no processo de planejamento*. São Paulo: Pini, 1990.

DELLE DONNE, M. *Teorias sobre a cidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

DINIZ, C. C. Impactos territoriais da reestruturação produtiva. In: RIBEIRO, L. C. Q. (Org.). *O futuro das metrópoles: Desigualdades e governabilidade*. Rio de Janeiro: Revan, p. 21-58, 2000.

FEDOZZI, L. Esfera pública e cidadania: A experiência do Orçamento Participativo de Porto Alegre. *Ensaios FEE*. Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 236-271, 1998.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

FERNANDÉZ, V. R. Ideas y políticas del desarrollo regional bajo variedades de capitalismo: Contribuciones desde la periferia Revista Paranaense de Desenvolvimento. Curitiba, n. 120, p. 57-99, jan-jun. 2011.

FERREIRA, F. W. Planejamento sim e não. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978, 3^a ed, 1982.

FINK, L. D. Creating Significant Learning Experiences: An Integrated Approach to Designing College Courses. San Francisco: Jossey-Bass/Willey, 2003 (The Jossey-Bass Higher and Adult Education Series).

FIRKOWISKI, O. L. C. F. Considerações sobre as escalas espaciais de análise da indústria no Brasil. Revista da ANPEGE. Fortaleza, n. 2, 2005, p. 67-78.

FRANCO, M. A. R. Planejamento ambiental para a cidade sustentável. São Paulo: Annablume-Edifurb, 2001, 2^a ed.

GOTTMANN, J. Megalopolis Revisited: 25 Years Later. College Park, MD: The University of Maryland Institute for Urban Studies, 1987.

GÜELL, J. M. F. Planificación estratégica de ciudades. Barcelona: Gustavo Gili, 1997.

HALL, P. Cidades do amanhã: Uma história intelectual do planejamento e do projeto urbanos no século XX. São Paulo: Perspectiva, 2011, 2^a. ed., ed. original inglesa 1988.

HALL, P. Cities in Civilization: Culture, Innovation and Urban Order, London: Phoenix, 1999.

HARVEY, D. Condição pós-moderna, São Paulo: Loyola, 1992, ed. original inglesa 1989.

KONDER, L. O que é Dialética? São Paulo: Brasiliense, 1981.

MCKEACHIE, W. J. McKeachie's Teaching Tips: Strategies, Research, and Theory for College and University Teachers, Boston & New York: Houghton & Mifflin, 2002, 11th ed.

PACIONE, M. Urban Geography: A Global Perspective, London & New York: Routledge, 2001.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

PEET, R. Modern Geographical Thought, Oxford: Blackwell, 1998.

SANTOS, C. N. F. A cidade como um jogo de cartas, São Paulo: Projeto, 1988.

SANTOS, M. A natureza do espaço: Técnica e tempo, razão e emoção, São Paulo: Hucitec, 1999.

SOJA, E. Geografias pós-modernas: A reafirmação do espaço na teoria social crítica, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993, ed. Original americana 1989.

SOLEM, M.; FOOTE, K.; MONK, J. (Orgs.). Aspiring Academics: A Resource Book for Graduate Students and Early Career Faculty, Upper Saddle River, NJ: Pearson-Prentice Hall & Association of American Geographers, 2009.

SOLEM, M; FOOTE, K. (orgs.). Teaching College Geography: A Practical Guide for Graduate Students and Early Career Faculty, Upper Saddle River, NJ: Pearson-Prentice Hall & Association of American Geographers, 2009.

SOUZA, M. L. O desafio metropolitano: Um estudo sobre a problemática sócio-espacial nas metrópoles Brasileiras, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999, 2^a. ed., 2005.

SOUZA, M. L. Mudar a cidade: Uma introdução crítica ao planejamento e à gestão urbanos, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, 2^a. ed., 2003.

SOUZA, M. L. ABC do Desenvolvimento Urbano, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

SOUZA, M. L. A prisão e a ágora: Reflexões em torno da democratização do planejamento e da gestão das cidades, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

SOUZA, M. L. Fobópole: O medo generalizado e a militarização da questão urbana, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

INCLUSÃO ESCOLAR E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Adriany de Ávila Melo Sampaio
adrianyavila@gmail.com

Antônio Carlos Freire Sampaio
acfsampa@uol.com.br

Terezinha Thomaz de Oliveira
terezinhato@yahoo.com.br

Laboratório de Geografia e Educação Popular -LAGEPOP
Grupo de Pesquisa Espaços de Educação e Espiritualidade - GPEEE
Instituto de Geografia- IG
Universidade Federal de Uberlândia - UFU

Resumo

A proposta do Curso de Especialização em Inclusão Escolar, elaborada pelo Laboratório de Geografia e Educação Popular -LAGEPOP (2014-2016) almejava a interação dos participantes com a produção científica atual na área de Educação Inclusiva, assim como proporcionar o contato com a tecnologia educacional atual. O Curso objetivava também uma maior interação entre a universidade e a escola de educação básica visando a melhoria da qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem tanto na escola quanto na universidade. O Curso teve enfoque nas diferenças humanas e suas potencialidades de aprendizagem, e foi realizado integralmente na modalidade presencial. Pretendia oferecer aos profissionais da Educação Básica condições para que eles pudessem identificar os alunos com necessidades especiais educacionais; viabilizar a proposta de inclusão de todas as pessoas, sejam crianças, adolescentes ou adultos na rede regular de ensino e/ou na comunidade; aplicar os conteúdos adquiridos nas aulas presenciais por meio de experiências na sala de aula, e desenvolver um projeto de pesquisa por meio do Trabalho de Conclusão de Curso que lhe conferiria o título de Especialista em Inclusão Escolar. A partir das atividades desenvolvidas no curso, esperava-se



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

que os professores cursistas poderiam diagnosticar as dificuldades vivenciadas como educador ou gestor de unidades de ensino, priorizando as questões a serem enfrentadas e, propondo ações que permitissem melhorar a qualidade da educação.

Palavras-chave: curso presencial, pós-graduação, professor pesquisador.

INTRODUÇÃO

O Curso Especialização em Inclusão Escolar foi realizado entre 2014 e 2016 com enfoque nas diferenças humanas e suas potencialidades de aprendizagem. De modalidade presencial, pretendia oferecer aos profissionais da Educação Básica (de atendimento educacional especial ou regular) a oportunidade de compreender, discutir e implementar procedimentos e tecnologias de ensino para a melhoria da qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem, seja no âmbito municipal, estadual ou federal.

Também, o curso pretendia criar condições para que eles pudessem: identificar os alunos com necessidades especiais educacionais; viabilizar a proposta de inclusão de todas as pessoas, sejam crianças, adolescentes ou adultos na rede regular de ensino e/ou na comunidade; viabilizar o acesso ao conhecimento multidisciplinar, o que favorecerá todos os professores e outros profissionais da escola. E ainda aplicar os conteúdos adquiridos nas aulas presenciais por meio de experiências na sala de aula, e desenvolver um projeto de pesquisa por meio do Trabalho de Conclusão de Curso que lhe conferirá o título de Especialista em Inclusão Escolar.

A partir das atividades desenvolvidas no curso, esperava-se que os professores cursistas poderiam diagnosticar as dificuldades vivenciadas como educador ou gestor de unidades de ensino, priorizando as questões a serem enfrentadas e, propor ações que permitissem melhorar a qualidade da educação.

Os proponentes do Curso de *Especialização em Inclusão Escolar* almejavam permitir a interação dos participantes com a produção científica atual na área de Educação Inclusiva, assim como proporcionar o contato com a tecnologia educacional existente e em desenvolvimento. O Curso objetivava também



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

proporcionar uma maior interação entre a universidade e a escola de educação básica visando a melhoria da qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem tanto na escola quanto na universidade.

ORGANIZAÇÃO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM INCLUSÃO ESCOLAR

O Curso de *Especialização em Inclusão Escolar* foi presencial em forma de aulas dialogadas, tendo como ponto de partida a discussão das práticas dos professores cursistas sobre os conteúdos das disciplinas. Foram realizados trabalhos práticos como organização e construção de materiais didáticos e realizados de Trabalhos de Campo, assim como tarefas para serem executadas nas salas de aula da Educação Básica.

Como conclusão do curso, os professores cursistas elaboraram uma Monografia, resultante dos estudos teórico-práticos desenvolvidos ao longo do curso, tomando como campo de investigação a realidade dos próprios professores cursistas na Educação Básica com enfoque na Inclusão Escolar.

Esses trabalhos foram apresentados publicamente para uma banca composta por, no mínimo três professores, com professores integrantes do quadro docente participante do curso, e também da comunidade externa.

O Curso trazia uma proposta de avaliação formativa que ocorreu ao longo de todo o processo de desenvolvimento do curso, sempre buscando nos estudos teóricos a base para as ações a serem realizadas. Pretendia-se considerar a avaliação como uma análise atenta do que os professores cursistas sabiam e faziam, para compreender as suas eventuais dificuldades a fim de ajudá-los a superá-las. Desse modo, entendia-se como avaliação, o momento de investigação e auto-reflexão sobre as potencialidades, progressos, limites, características e ritmos específicos de cada um dos cursistas. A avaliação foi colocada como um processo de leitura sistemática da realidade, possibilitando tomada de consciência da situação, por meio da interpretação das informações no sentido de oferecer subsídios para intervenção e possível mudança da realidade avaliada.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

O público alvo do curso era os Portadores de Diploma Curso Superior que atuassem como professores em salas de aula de escolas de Educação Básica ou outras áreas afins, e que se interessem por formação acadêmica especializada no campo da Inclusão Escolar. Contudo foi oferecido preferencialmente para Professores de pessoas com deficiências, ou em risco social em Educação Básica Pública comprovada por meio de declaração da direção da escola, e se houvesse vagas seriam oferecidas para: professores atuantes em sala de aula com pessoas com deficiências, ou em risco social em Educação Básica Pública, e havendo vagas para a rede privada, outros professores atuantes em sala de aula entre profissionais formados em Licenciatura.

Estiveram envolvidos neste Curso no âmbito da Universidade Federal de Uberlândia – UFU, o Instituto de Geografia- IG como proponente, a Faculdade de Educação - FACED, o Instituto de Ciências Sociais - INCIS, o Instituto de Artes - IARTE, o Instituto de História - INHIS, o Instituto de Psicologia - IPSI, o Núcleo de Estudos Afro Brasileiros - NEAB, a Escola Básica da UFU- ESEBA, a Escola Técnica de Saúde - ESTES e as Faculdades Integradas do Pontal -FACIP - UFU, Campus de Ituiutaba, MG.

Para o curso funcionar não foram obtidos recursos financeiros diretos, mas contamos com o apoio de Secretaria no LAGEPOP, as salas de aula, sala de orientação, e equipamentos audiovisuais cedidos pela Universidade Federal de Uberlândia, e também do espaço físico da Escola Amador Naves. Indiretamente, o curso de especialização teve o apoio da FAPEMIG que pelo projeto: *Inclusão Social e Formação Continuada de Professores: Contribuições para a Educação Básica*, Processo APQ-03395-12, previa um curso de especialização para a formação continuada de professores da Educação Básica. Os recursos deste projeto contam com bolsas para um estudante de ensino médio, um de mestrado e um professor da escola básica.

DISCIPLINAS E NÚCLEOS DE APOIO

As disciplinas que compõem o Curso de Especialização em Inclusão Escolar foram organizadas pensando na formação ampla do professor da Educação Básica, tanto como pesquisador, como o educador que se depara



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

todos os dias com dificuldades estruturais e também de formação para o atendimento e orientação necessária aos estudantes e suas necessidades educacionais específicas, sejam elas relacionadas às deficiências sensoriais, físicas ou a problemas socioambientais que interferem na aprendizagem.

As disciplinas foram organizadas em núcleos de apoio em que cada conteúdo interagia com o outro na perspectiva de uma formação integral do ser humano e do professor contemporâneo.

O Núcleo *Cidade Educadora* é de onde parte a Geografia e suas contribuições mais específicas para a Educação Inclusiva, pois coloca o espaço da cidade como ambiente de ensino e de aprendizagem. E mesmo tendo como ponto partida a Cidade, faz ponte e tem como referência o Campo. Participam desse Núcleo as disciplinas: Metodologia para estudar o Lugar, Trabalhos de Campo Interdisciplinares, Mobilidade Urbana e Rural, Observatório de Educação e saúde, Geohistória de Uberlândia, Educação para o Trânsito e Economia Solidária.

O Núcleo *Educação Socioambiental* também é uma contribuição direta do Instituto de Geografia, pois articula os temas ambientais e sociais tendo como preocupação a escola inclusiva, pois não há como falar em inclusão se o ambiente em que estamos inseridos é desrespeitado. Este núcleo está dividido em quatro disciplinas de Educação Socioambiental, sendo a Introdução, as Áreas de Proteção e Contribuições para/da Escola, o Desenvolvimento Local, Qualidade de Vida e Cidadania, e a disciplina Projetos Interdisciplinares na Escola.

O Núcleo *Teórico Metodológico* tem a função de estimular os/as cursistas a refletirem sobre a própria formação como docentes, sobre organização do trabalho pedagógico, e as alternativas para inserção das tecnologias educacionais como instrumentos ao fazer pedagógico no nível de pós-graduação. O Núcleo está composto pelas disciplinas: Introdução à Informática na sala de aula, Tecnologias da Informação e da Comunicação na Educação, Estatística Básica para Pesquisas em Educação, Valores Humanos em Educação, Ética e Avaliação.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

O Núcleo *Artes e Cultura* pretende desenvolver a percepção, a sensibilidade e a criatividade artística do cursista. Participam deste Núcleo as disciplinas: Arte-educação, Relações Intra-Interpessoais, Educação Corporal, Teatro-educação, Cultura Afrobrasileira e Cultura Indígena.

O Núcleo *Produção de Material Didático* resgata o lúdico no fazer pedagógico, com a fabricação de instrumentos alternativos e propostas interdisciplinares que o/a professor/a poderá ser autor de seus próprios recursos para o ensino. Este Núcleo é composto pelas disciplinas: Maquetes e Mapas Táteis, Animais Taxidermizados, Museus de Geociências, Faça Sol - Faça Chuva e Tintas de Solo.

O Núcleo *Potencialidades das Pessoas com Deficiências* traz algumas das deficiências encontradas nos estudantes que frequentam a escola básica, no entanto a deficiência é vista aqui como uma das características do aluno como ser que aprende, pois a deficiência não é o limite, mas o ponto inicial de trabalho do/a professor/a. Este núcleo trabalha sempre a potencialidade do aluno e é composto pelas disciplinas: Possibilidades Educativas para Pessoas com Deficiência Visual, Possibilidades Educativas para Pessoas Surdas, Possibilidades Educativas para Pessoas com Deficiência Intelectual, Possibilidades Educativas para Pessoas com Autismo e os Seminários de Inclusão.

Por fim, há o Núcleo *Professor Pesquisador*, em que se almeja a formação do professor como pesquisador de sua própria prática, tendo os problemas cotidianos da inclusão na escola como seus problemas de pesquisa. Este núcleo está composto pelas disciplinas: Práticas Cidadãs, Métodos e Técnicas de Estudo, Pesquisa Qualitativa na Educação, Projeto de Pesquisa e Monografia de Conclusão de Curso.

CORPO DOCENTE DISCENTE

Participaram do Curso 38 Professores ao todo, sendo 29 Professores da Universidade Federal de Uberlândia e 09 Externos.

Da Universidade Federal de Uberlândia, 16 professores são do Instituto de Geografia Campus Uberlândia, e um do Campus do Pontal - FACIP, em



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Ituiutaba. Três da Faculdade de Educação, dois da Escola Básica, dois das Ciências Sociais, um do Instituto de História/Núcleo de Estudos Afrobrasileiros - NEAB, uma de Artes - IARTE, uma de Psicologia, um da Filosofia, e um da Escola Técnica de Saúde – ESTES.

Como professores externos participaram quatro da Rede Estadual de Minas Gerais, dois da Rede Municipal, um do Instituto Benjamim Constant IBC, e dois da Rede Privada. Todos/as trabalharam como voluntários/as.

Inicialmente tínhamos 50 vagas, mas a procura foi de 94 pessoas, sendo 79 destes professores da Educação Básica da rede pública. Em razão da demanda positiva em relação ao Curso, os organizadores consideraram a possibilidade de atender a todos/as os/as interessados/as em fazer o curso, desde que atuassem na escola básica, sendo então preenchidas 87 vagas.

O Curso teve início em setembro de 2014, e já no início das aulas houve cinco desistências. Mesmo tendo a perspectiva da inclusão, inclusive para os próprios cursistas, no sentido de apoiá-los e orientá-los na realização das atividades, o desafio de se manter no curso foi uma grande dificuldade.

Das 87 pessoas classificadas, oito são homens, e a maioria trabalha em dois turnos, em duas escolas diferentes. As mulheres, em sua maioria, tem a terceira jornada de trabalho em casa. Destes, 36 alunos foram aprovados ao final do Curso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A maior relevância do curso está no incentivo à participação do Professor da Educação Básica na sua própria formação continuada, e isso ocorreu ao longo da especialização, em que pode pesquisar a sua prática, refletir e até mudar algumas ideias já pré-concebidas.

O maior impacto foi na melhoria da auto-estima do professor, e em aulas mais interessantes para os alunos, pois os professores estão mais seguros e estimulados. Segundo os professores cursistas houve também diminuição dos problemas de indisciplina e melhores resultados de aprendizagem, pois os alunos ao perceberem as aulas mais próximas de sua realidade ficaram mais interessados e motivados a aprender.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Em dezembro de 2015 ocorreu a defesa de três Monografias, e neste ano de 2016 foram defendidas 33 monografias, somando ao todo 36 Professores Especialistas em Inclusão Escolar.

Os temas das Pesquisas foram a Inclusão Escolar relacionada com o Livro Didático, o Estudo de Caso, Avaliação Inclusão Digital, sobre o Professor de Apoio, sobre Professores Surdos, os Professores de Educação Física, Avaliação, a Escola Infantil, o papel da Família, a questão da Nutrição, Autoestima, Valores Humanos, sobre o uso da Música, a Etnomatemática, uso de Jogos. Sobre questões como a realidade dos professores e a Progressão Continuada de alunos que não aprenderam sobre a Educação Integral e a Lei 10639/03.

Algumas Monografias trataram de forma específica a Inclusão Escolar relacionada com alguns dos tipos de deficiência, como o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade - TDAH, o Autismo, o Transtorno do Desenvolvimento, a Síndrome de Down, Deficiência Intelectual, e a Dislexia. E sobre o histórico da própria Inclusão Escolar, seus desafios, limites e possibilidades.

Sobre o sobre Nível Escolar enfocado pelas Monografias, 26 retrataram o Ensino Fundamental, nove sobre Educação Infantil e uma sobre a Terceira idade. Esta preferência pelo nível escolar revela também onde e de onde os cursistas estavam trabalhando, pois de forma geral as pesquisas refletiam sobre suas próprias realidades.

Como previsto no Objetivo Geral, Conseguimos realizar a Formação Continuada de Professores da Educação Básica na Perspectiva da Inclusão, por meio do Curso de Especialização em Inclusão Escolar, realizado entre setembro de 2013 a maio de 2016.

O Curso de Especialização em Inclusão Escolar foi uma das demandas colocadas pelos professores da Escola Básica, em que solicitavam uma maior formação sobre a temática da inclusão. Como Docentes do Curso colaboraram 38 Professores ao todo, sendo 29 Professores da Universidade Federal de Uberlândia e 09 Externos.

Inicialmente tínhamos 50 vagas, mas a procura foi de 94 pessoas, sendo 79 destes professores da Educação Básica da rede pública. Em razão da



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

demanda positiva em relação ao Curso, os organizadores consideraram a possibilidade de atender a todos/as os/as interessados/as em fazer o curso, desde que atuassem na escola básica, sendo então preenchidas 87 vagas.

Das 87 pessoas classificadas, oito eram homens, a maioria trabalhava em dois turnos, em duas escolas diferentes. As mulheres, em sua maioria, tem a terceira jornada de trabalho em casa.

Destes 87, 36 alunos foram aprovados ao final do Curso, com a elaboração da Monografia e defesa perante uma Banca de Examinação. As Monografias permitiram que os professores registrassem suas experiências, e produzissem textos de sua própria autoria.

Ainda pretendemos publicar dois livros a partir das experiências desta pesquisa e das pesquisas realizadas pelos professores envolvidos, e acreditamos que o projeto alcançou todos os objetivos propostos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. A sala de aula de Geografia e História: Inteligências Múltiplas, Aprendizagem Significativa e Competências no Dia-a-Dia. Campina: Papirus, 2001.192p.

BARTNIK Fabiana Marques Pereira; SILVA; Itamar Mendes da. Avaliação da ação extensionista em universidades católicas e comunitárias. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 453-469, julho, 2009.

BAUER, Martin S.; GASKELL, George (orgs). Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. 2^a edição. Petrópolis: Vozes, 2003. 515p

BOTELHO, P. Segredos e Silêncios na Educação dos Surdos. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. 144p. (Trajetória, 2).

BRASIL, Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental: Geografia. Brasília: MEC, 1997.

CHEN, Jie-Qi et al. Utilizando as competências das crianças. Porto Alegre: Artmed, 2001. 182p. (Volume 1)

CURY, Augusto. Pais Brilhantes, Professores Fascinantes. 9^a edição. Rio de Janeiro: Sextante, 2003. 171p.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 25ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARDNER, Howard. Inteligências Múltiplas: A teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas. 1995. 257p.

GOLEMAN, Daniel. Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995. 375p.

MURDOCK, Maureen. Giro Interior: O processo de criação de imagens mentais dirigidas à educação de crianças e adolescentes. São Paulo: Cultrix,

SAMPAIO, A. de A. e SAMPAIO, A.C.F (organizadores) Ler o Mundo com mãos e ouvir com os olhos: Reflexões sobre o Ensino da Geografia em tempos de inclusão. Uberaba. 2011.

SAUL, Ana Maria. Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática e reformulação de currículo. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1998.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

INTERDISCIPLINARIDADE NO ENSINO DE GEOGRAFIA E HISTÓRIA: UM CASO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Fernanda Santos Pena

fernandapena87@yahoo.com.br

LAGEPOP-IG-UFU

Maria Helena Raimundo

m_h_rcastro@yahoo.com.br

Prefeitura Municipal de Uberlândia-PMU

Adriany de Ávila Melo Sampaio

adrianyavila@gmail.com

LAGEPOP-IG-UFU

RESUMO

Nesse trabalho discute-se sobre a interdisciplinaridade da Geografia e História, a partir de experiência ocorrida em uma escola pública do município de Uberlândia-MG. Duas professoras, ao perceberem diversos problemas que permeiam a educação de jovens e adultos, criaram e desenvolveram o Projeto “Geografia e História: o bairro que se tem e o bairro que se quer ter”, com o objetivo de contribuir para o aprimoramento da formação dos estudantes, como cidadãos e como sujeitos de sua própria história. Para isto, focalizou-se o espaço de vivência dos estudantes, estudando o bairro Tocantins.

Palavras-chave: cidadania, educação de jovens e adultos, educação popular.

INTRODUÇÃO

A modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) é oferecida por escolas da Prefeitura Municipal de Uberlândia - MG, para alunos maiores de 15 anos, os quais podem estar matriculados desde o processo de alfabetização, até o 9º ano do ensino fundamental. No bairro Tocantins, um lugar periférico da Zona Oeste da cidade de Uberlândia, o qual apresenta inúmeros problemas sociais e econômicos, localiza-se a Escola Municipal onde as autoras desta pesquisa trabalham.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

A escola oferece a modalidade EJA e, de acordo com as avaliações educacionais governamentais, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar - ANRESC (também denominada "Prova Brasil"), a mesma vem apresentando notas inferiores à média municipal e estadual.

As autoras acreditam que, no que tange à EJA, a discussão sobre o que ensinar nesta modalidade de ensino há muito tempo é objeto de estudo e debate nas diversas "rodas de conversas" docentes, congressos, fóruns e relatos de experiências de professores de todo o país. Entretanto, no âmbito das escolas, os professores ainda possuem poucos momentos para exporem as suas dificuldades, demandas e perspectivas.

Entende-se a necessidade de aproximar os saberes construídos nos estudos da EJA com as realidades do município, pois os sujeitos jovens e adultos precisam se sentir participantes da cultura e história locais, a partir da sua inserção social. Às vezes, tenta-se acompanhar as diretrizes nacionais ou municipais no sentido de focar os trabalhos na "cidadania", mas depara-se com uma série de problemas, expostos nos parágrafos a seguir.

Embora a discussão na sala de aula muitas vezes seja proveitosa, a falta de conhecimentos básicos da Língua Portuguesa, tais como leitura e interpretação de textos, por parte dos alunos, dificulta a compreensão de conceitos necessários às discussões diversas. O aprendizado e domínio desta língua, na modalidade oral e escrita, é essencial para o aprofundamento de todos os conteúdos escolares.

Outro problema é o fato dos alunos se mostrarem distantes e apáticos com relação à maioria dos conteúdos trabalhados, não se engajando para participarem das aulas e dialogarem com os educadores. Há uma variedade etária nas turmas de EJA, o que resulta em uma diversidade de interesses. Dificilmente, as propostas pedagógicas conseguem atender as especificidades dos alunos na coletividade.

Observa-se, ainda, que a rede municipal de educação não realiza cursos nem oferece espaços de diálogos que contribuissem para a formação continuada dos professores da EJA.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Com relação ao material didático disponibilizado, as autoras concluíram que os conteúdos gerais, presentes no livro didático e nas diretrizes curriculares de Geografia e História, são insuficientes para se garantir um aprendizado significativo, em que há uma conexão dos novos conhecimentos com os conhecimentos prévios que o aluno possui.

Diante das questões expostas, surgiu a ideia de desenvolver um projeto que suscitasse o interesse dos alunos pelas disciplinas de Geografia e História e propiciasse avanços no aprendizado de conceitos básicos inerentes às mesmas, principalmente, no que tange à categoria de análise “espaço”.

O Projeto “Geografia e História: o bairro que se tem e o bairro que se quer ter” surgiu com o objetivo de contribuir para o aprimoramento da formação dos estudantes da EJA, como cidadãos e como sujeitos de sua própria história. Para isto, focalizou-se o espaço de vivência dos estudantes jovens e adultos, estudando o bairro Tocantins durante o ensino dos conceitos básicos da Geografia e da História. A experiência inicial ocorreu no 6º ano, durante um semestre letivo.

Este artigo busca apresentar os conhecimentos e experiências adquiridos a partir da realização do Projeto, assim como os seus resultados.

DESENVOLVIMENTO

Observa-se no cotidiano escolar do bairro Tocantins, local onde o Projeto foi realizado, uma situação de precariedade das relações sociais dos grupos familiares do bairro, a ausência de equipamentos e serviços de interesse coletivo, voltados para cultura, saúde e educação dos jovens e adultos, aquém das necessidades do bairro.

Diante do baixo reconhecimento da escola e do sentimento de não pertencimento à mesma, assim como a dificuldade do que se ensinar na Educação de Jovens e Adultos, duas professoras decidiram propor e desenvolver o Projeto “Geografia e História: o bairro que se tem e o bairro que se quer ter”. Foi escolhida a turma de 6º ano para, a partir dos conteúdos programáticos, focalizar o “espaço” de vivência dos estudantes jovens e adultos no bairro Tocantins.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

A turma, com vinte e três alunos matriculados, contava apenas nove alunos frequentes, sendo a evasão muito comum em classes da EJA. A preocupação inicial foi conhecer os sujeitos jovens e adultos e descobrir de onde vêm, buscando envolvê-los ativamente no processo de ensino e de aprendizagem. Elaboraram-se questionários para identificar dados pessoais dos estudantes, tais como: idade, naturalidade, motivos pelos quais estão fora da faixa etária para frequentar os anos regulares, qual o lugar de onde vieram, se moram no bairro e, se sim, há quantos anos residem nele, entre outras informações.

Nas aulas de Geografia, foram conhecidas as identidades com o lugar de onde vieram e com o Bairro Tocantins, assim como as suas relações. Buscou-se evidenciar os costumes principais, as relações sociais, as vantagens e desvantagens destes lugares.

Durante as aulas de História, trabalhou-se com o método da “história oral”, levando em consideração que a maioria dos alunos mora no bairro Tocantins desde o seu início. Um dos alunos mais velhos participou da formação inicial do mesmo, a partir de uma ocupação de pessoas sem-teto, o que permitiu relatos detalhados sobre a história desse momento importante.

Trabalhou-se com o estudo do texto “Evolução urbana de Uberlândia” (2003), adaptado pela professora de história, o que instigou a pesquisa e a interpretação.

Os alunos fizeram entrevistas com seus familiares e, após rodas de conversa, foi proposta a produção de uma redação, onde eles relataram suas diversas experiências no processo de desenvolvimento e vivências do bairro. Abaixo, transcreve-se uma fala de um dos alunos.

Tocantins é um bairro localizado em Uberlândia, Minas Gerais é onde eu moro a 26 anos. Quando vim morar aqui era um bairro com pouca população, onde as casas era feita de lona e madeira, não tinha rede de esgoto, iluminação pública e nem asfalto. Hoje tem tudo. (Fábio, 29 anos)

O relato demonstra a percepção do aluno sobre as mudanças ocorridas no espaço vivido, comparando-se o bairro que tinha com o bairro que tem atualmente.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Por meio de estudos dirigidos, foram estudados os aspectos econômicos do bairro Tocantins: *Possui agências bancárias? Oferece quais os tipos de lojas e serviços e estes possuem preços justos? Como é a feira livre? Frequentava o centro da cidade ou outro bairro para fazer compras? Trabalha no bairro?*

Foi discutida a qualidade dos serviços públicos oferecidos, como, por exemplo, saúde, educação, lazer, moradia, transporte, saneamento básico e segurança. Inicialmente, os estudantes responderam individualmente questionário sobre estes temas, para dialogarmos com a turma. Os principais problemas identificados foram debatidos e, por fim, listamos possíveis soluções. Apresentamos, a seguir, as ideias de um aluno.

Para ficar um bairro completo com toda a infraestrutura, só basta a população se unir, para que todos os problemas seja resolvido em questão de segurança e saúde.
(Ayrton, 15 anos)

A fala do estudante demonstra que o mesmo está ciente sobre a necessidade de uma mobilidade social para que as necessidades locais sejam atendidas.

Durante os estudos, focamos discussões acerca da “cidadania”, entendida como o exercício dos direitos civis, políticos e sociais. Os conhecimentos elaborados foram cotejados com o currículo regular da EJA para aquela série.

Introduzimos nas discussões, de maneira reflexiva e crítica, o estabelecido no artigo 5º da Constituição Federal de 1988:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...] (BRASIL, 1988).

Os alunos foram para a sala de informática e, utilizando o computador conectado à Internet, produziram trabalhos com imagem e texto. Um dos trabalhos que mais chamou nossa atenção diz:



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Figura 01 – Trabalho realizado por aluno da EJA na Sala de Informática



Direito há liberdade????

Todo mundo tem direito há igualdade????

Todo mundo tem direito há propriedade????

Não por que tem gente que tem um bom conforto enquanto outros moram em barracos passão fome, sede. Uns tem liberdade, outros ficão presos, isolado do mundo e de todos.

Enquanto o governo fica fazendo caixa dois, tem crianças na rua passando fome

Sem ter casa pra mora sem ter um lar uma família. (Júnior, 19 anos)

Os textos com imagens mostraram a indignação dos estudantes perante a desigualdade de oportunidades e a injustiça social que eles vivenciam no bairro. Puderam expor sentimentos e angústias cotidianas, por meio dos seus trabalhos.

Respondendo à proposta de falar sobre o bairro que tinham, os alunos elogiaram o mesmo, principalmente no que tange às relações sociais, afirmindo que gostam de morar no Tocantins.

A minha homenagem ao bairro Tocantins onde moro a tanto tempo é que ele continue crescendo e tornando melhor é onde tenho meus amigos e a minha família, ou seja onde eu gostaria de morar ainda por muito tempo. (Ana Carolina, 24 anos)

Apesar do sentimento de pertencimento com o bairro, a questão da violência ficou evidente em todas as falas. Muitos alunos do grupo são ou já foram usuários de drogas e muitos deles têm pais ou parentes usuários e/ou traficantes. Cada aluno relatou ter visto, pelo menos, um cadáver no bairro.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Para avançar nos estudos, utilizaram-se as novas tecnologias e o mapa municipal. A escola é equipada com laboratório de informática, biblioteca com televisão de 50'', DVD e DataShow. Inicialmente, os conhecimentos gerais da cartografia foram estudados por meio de slides, apresentados no DataShow.

Na sala de aula, foi exposto o mapa do município de Uberlândia, elaborado pela Prefeitura Municipal. Todos os estudantes mostraram interesse em fazer a leitura do mapa, questionando sobre os diversos elementos que nele havia.

Foi possível contemplar: o título, a escala, a rosa dos ventos, a fonte, as cores, a legenda, as ruas e os corpos d'água. Posteriormente, os alunos responderam questões de um estudo dirigido, também apreciando o mapa municipal e o bairro Tocantins.

Os softwares *Google Maps* e *Google Earth* foram escolhidos para que os alunos trabalhassem em dupla, nos computadores. Foi possível localizar e visualizar a escola, a casa de todos eles, andar pelas ruas e navegar pela Terra e Universo. Esses recursos foram bem aceitos pelos estudantes, que desconheciam a tecnologia atual, disponível nos mapas digitais. Eles puderam observar as coordenadas geográficas, a urbanização, a vegetação, o relevo e os pontos de referência do bairro Tocantins.

Para o fechamento das atividades e reflexões sobre o aprendizado construído, a professora de Geografia recordou de suas experiências com o Projeto “Oficina de Desenho Urbano: as crianças, os jovens e a cidade”, desenvolvido no período de 2001 a 2008, sob a coordenação do professor Luiz Gonzaga Falcão Vasconcellos¹, e decidiu-se construir com os estudantes, como atividade final do projeto interdisciplinar, painéis com o tema “o bairro que tenho e o bairro que quero ter”.

A atividade possibilitou olhar, perceber e propor um bairro diferente, construído por meio da cultura, da educação, da cidadania e dos anseios de jovens e adultos. Foram utilizados recortes de revistas, cartolinhas, canetas hidrocor, lápis e muita criatividade.

¹ Professor de Geografia e Geógrafo Urbanista do Instituto de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia-UFU. As experiências e resultados do projeto estão disponibilizadas no livro “Oficina de Desenho Urbano: desenhando e construindo a cidade no cerrado”.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

O bairro é um dos mais violentos da cidade, onde o tráfico e o consumo de drogas são intensos, causando o alto índice de homicídios e a evasão escolar de muitos alunos de EJA. O painel produzido com cartazes mostrou, principalmente, o receio dos estudantes com essa problemática. Revelando suas demandas para o bairro, foi nítido: a maior variedade de produtos a ser oferecido pelo comércio, o desenvolvimento tecnológico, a melhoria dos transportes e das vias públicas e, principalmente, o desejo de paz.

Figura 02 – Cartaz confeccionado pelos alunos da EJA



Os cartazes foram expostos no pátio da escola, onde os demais alunos e professores têm acesso constante.

Acredita-se que os objetivos iniciais do Projeto foram atingidos, pois as atividades desenvolvidas contribuíram para a aprendizagem dos conteúdos de Geografia e História, assim como para o aprimoramento da formação crítica dos estudantes da EJA, como cidadãos e como sujeitos de sua própria história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Temos convivido no dia a dia das escolas brasileiras com a de falta preparo dos profissionais que lidam diretamente com alunos com dislexia, o acúmulo de trabalhos para os dirigentes escolares e também para os professores que têm que dobrar turnos ou fazer atividades extras para complementação dos



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

salários, completar sua formação escolar. A organização do tempo escolar deixa a desejar e percebe-se na realidade, um acúmulo de disciplinas e atividades, deixando a criança confusa e desorientada, piorando, assim, o seu desenvolvimento intelectual.

A dura realidade enfrentada nesta questão do encaminhamento da criança com necessidade especiais para um tratamento médico especializado é desumana. Há falta de profissionais dessas áreas e a demora em conseguir um laudo médico para o encaminhamento dessas crianças para tratamento tem atrasado o ensino e aprendizagem. As políticas educacionais têm pressionado os professores no sentido da não reprovação dos alunos, necessitando a repetência do ano escolar, somente por meio de laudo médico, ficando assim, a criança obrigada a conviver com turmas mais adiantadas, tornando alvos, muitas vezes de *bullying* e descaso dos profissionais que é o mesmo que acontece com aprendizagem desses alunos com dislexia ou dificuldade de aprendizagem.

Hoje, com 21 anos, a aluna pesquisada provou para si e para toda a comunidade acadêmica que a acompanhou, que a dislexia foi somente um obstáculo em seu caminho, não a impediu de alcançar a linha de chegada.

A pesquisa buscou relatar experiências de uma aluna com dislexia, mostrando seus desafios e suas conquistas. Com o apoio e a luta dos familiares e a participação de profissionais bem qualificados, os alunos com dislexia podem ter sucesso em sua vida, tanto escolar como profissional e social. Espera-se que os relatos apresentados sirvam de inspiração para que os familiares não desistam de seus filhos com dislexia, e que os professores e dirigentes lutem por uma melhor inclusão de todos os alunos com necessidades educacionais especiais.

REFERÊNCIAS

BARROS, José D'Assunção. Geografia e História: uma interdisciplinaridade mediada pelo espaço. *Geografia* (Londrina) v. 19, n. 3, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/>>. Acesso em: 07 de abril de 2014.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senador Federal, 1988.

BRASIL. Educação para jovens e adultos: ensino fundamental: proposta curricular - 1º segmento. Coordenação e texto final de Vera Maria Masagão Ribeiro. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2001b. 239 p.

FRANGE, Lucimar Bello Pereira; FALCÃO VASCONCELLOS, Luiz Gonzaga. (org.) Oficina de Desenho Urbano: desenhando e construindo a cidade no cerrado. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, PROEX, 2002. 198 p.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

O PIBID E A PRÁTICA ESCOLAR: RELATO DE EXPERIENCIA SOBRE A ATIVIDADE “RODA DE CONVERSA” NA ESCOLA MUNICIPAL DO SOBRADINHO EM UBERLÂNDIA (MG)

Vinicius Nunes Fileto
UFU/PIBID – viniciusfileto2@gmail.com

INTRODUÇÃO

Iniciar uma carreira na licenciatura não é uma tarefa nada fácil, visto que lida com o conhecimento de sujeitos, que por sua vez tem experiências de vida distintas. Esta tarefa fica ainda mais difícil quando colocamos em discussão o fator idade, pois quanto mais nova a criança a ser educada maior a responsabilidade do facilitador, no caso o professor.

E, para que enquanto licenciando, seja possível nos preparar para a luta diária do docente, é muito importante entender e vivenciar, mesmo de maneira mais sutil, o que acontece no cotidiano escolar em todas as perspectivas. Desde a recepção dos alunos na escola, sua permanência e, até a avaliação e reflexão das atividades propostas.

Sou bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) e tenho visto há algum tempo, como é o andamento do cotidiano docente e como este é significativo no processo de construção do pensamento do aluno no ensino fundamental, colocado que neste momento a educação ela acaba sendo mais acadêmica ao mesmo tempo em que é formativa socialmente também.

Curso o sexto período do curso de geografia, e o projeto do PIBID em que sou integrante é interdisciplinar, com enfoque em educação do campo. A Escola que aplicamos nossos projetos é a Escola Municipal do Sobradinho localizada na zona rural do município de Uberlândia/MG. Neste sentido, este trabalho é um relato de experiência de uma atividade aplicada nesta escola como fruto de grandes discussões feitas durante nosso cotidiano na escola.

A atividade que relato no presente trabalho se refere ao projeto “Roda de Conversa” que tem sua contextualização e planejamento em Lima e Fileto (2016), que consiste em rodas abertas em que os alunos podem discutir temas



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

que a partir das experiências póstumas no PIBID, julgamos serem importantes, visto a especificidade destes alunos que são tratados como periféricos por estarem em um rural um tanto distante da ruralidade camponesa.

COLOCANDO EM PRÁTICA O PROJETO “RODA DE CONVERSA”: RELATO DE EXPERIENCIA

Com a estrutura formada, era hora de pensar no específico, de como levar issopara dentro da sala adaptando-se a realidade e ao particular dos alunos. Então, na nossa primeira atividade trouxe algo mais teórico, para perceber como seria a primeira impressão dos alunos com os bolsistas, visto que ainda não tínhamos entrado na sala de aula sem presença de algum professor na sala. Então programamos para a primeira atividade, uma exposição sobre o exercício do Bullying e a importância de se respeitar, dentro e fora da escola.

Nesta atividade, foi bastante interessante perceber como os alunos são instigados facilmente, quando a metodologia é diferenciada. Inicialmente foi colocada uma questão: O que é respeito para você? E o que é Bullying? Em um primeiro momento eles ficaram um pouco acanhados, mas logo já se abriram e começaram a colocar suas opiniões.

Permearam entre as opiniões a importância de identificar o espaço do colega para respeitar, e para alem disso que isso na maioria das vezes não acontece. Foi relatado também como isso acontece em sala de aula, e como isso pode passar despercebido, principalmente pelo docente. Isso instigou alguns alunos que já passaram por isso principalmente como quem pratica o Bullying na escola, o que me chamou bastante a atenção.

Logo após esta primeira parte, fomos para a explanação sobre os conceitos de respeito e Bullying dispostos em dicionários e algumas obras. Esta parte foi a mais problemática, visto que por ser um pouco teórica deixou os alunos um pouco entediados e dispersos. No entanto levo esta parte como importante, visto que foi possível identificar que esta metodologia não tem uma eficácia considerável na formação do aluno enquanto sujeito social.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Seguida esta parte, colocamos um vídeo, o clipe da musica "The Light" da Cantora HollySiz (disponível no youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=Cf79KXBCIDg>), em que relata o cotidiano de um garoto que se sente a vontade com brincadeira de meninas e vestido de roupas consideradas femininas, gerando desdobramentos emocionantes, visto que o pai que também oprimia o filho por isso, passa a apoiá-lo mesmo com a desaprovação alheia.

Foi bastante instigante ver, ao final do vídeo, todos os alunos um pouco perplexos com os acontecimentos do vídeo, principalmente com uma menina chorando. Ao questionada sobre o porque do choro, ela respondeu que foi emoção. Realmente foi bastante emocionante pra mim, enquanto bolsista, facilitador da atividade, futuro docente e Gay, perceber esta comoção também notada no relato de algumas outras pessoas presentes.

Os relatos eram bastante diversificados e não ficavam somente presos a homofobia, o que achei bastante interessante, pois não era esse o foco. Foi colocado pelos alunos e alunas como motivo de "chacota", peso, altura, raça, religião, lugar onde moram, e até condição social. O que foi realmente uma surpresa para os bolsistas, pois não era sabido até mesmo como trazer uma resposta para tamanha problemática.

Depois desta socialização partiu-se então para um debate fundamentado na discussão sobre as opressões gerais na escola. Essa parte foi interessante por perceber uma reflexão positiva dos alunos no sentido de respeitar mais o colega através da empatia. No entanto é reconhecível que as dificuldades não serão cessadas com a passagem de um vídeo e uma pequena discussão, por isso, pela falta de continuidade da atividade, fez com que ela ficasse um pouco vaga, por motivo de falta de tempo, nem disponibilidade da escola para continuarmos com as etapas mais profundas do projeto.

CONCLUSÃO

As práticas docentes me leva a pensar na carreira enquanto professor, principalmente a respeito do que nosso foco, os alunos, pensam sobre tudo o que aprendem no cotidiano escolar. Isso, muda ou deveria mudar, a partir da



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

consciência do docente, a forma com que estes conduzem suas práticas, pois é dessa maneira que vamos construir uma educação que seja transformadora.

O papel dos bolsistas, eu creio, enquanto futuros docentes é rever suas práticas dentro e fora de sala de aula, colocado que os alunos estão realmente cansados do método ainda utilizado que deixam os alunos estáticos e em inércia durante a aula fazendo com que estes fiquem cansados e saturados de passarem horas, sentados em uma cadeira, subordinados a prática do professor.

E para isso que percebemos a importância e o papel do PIBID, posto que grande parte dos professores se sente cansados e também saturados pela padronização imposta pelo Estado a respeito de políticas e diretrizes para as séries iniciais, que ainda são pautadas em aulas expositivas, sem dinamização do ensino, sem autonomia do professor, sem autonomia do aluno. E assim poder tentar colocar questões como as colocadas no projeto “Roda de conversa” e, discussão e além de fazer eles pensarem em novas práticas, aprimora nossas práticas enquanto futuros docentes.

Outra questão importante, pautada no texto de Lima e Fileto (2016), é sobre a questão interdisciplinar do PIBID,

Isso foi muito enriquecedor para todas as partes envolvidas, pois nos deu uma base epistemológica muito mais rica do que se o trabalho fosse feito individualmente. Além disso, pudemos entender os temas em perspectivas diferentes. (LIMA, FILETO, 2016, p. 322)

De maneira geral, dos vários projetos colocados em prática na Escola Municipal do Sobradinho, este não foi o mais proveitoso projeto. No entanto, ele foi determinante para o planejamento das outras atividades aplicadas pois, após experimentado, ficou visível que vários pontos puderam ser discutidos e aprimorados para maior eficácia das outras, somando ainda mais para nossa formação.

Isso me deixa mais próximo de uma conclusão que é de extrema importância: a de que é importantíssima a formação continuada do docente e o adensamento das práticas dos professores em formação. Essa ideia me faz refletir diariamente, pois é possível identificar cada dia mais o sucateamento da educação, bem como as práticas maçantes e repetitivas sem comunicação com

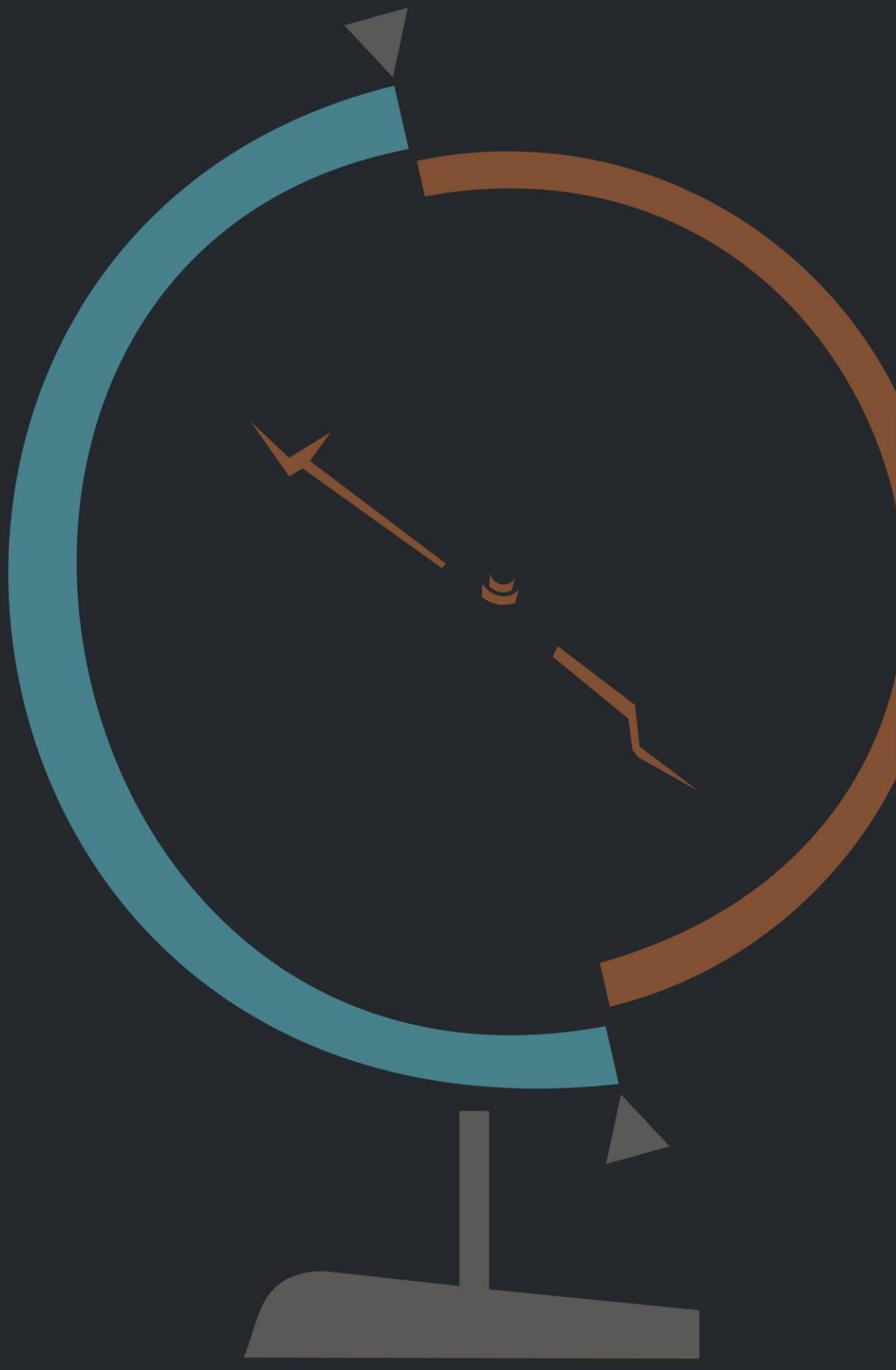


SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

os alunos sendo cada vez mais presentes nas escolas, principalmente as localizadas em zona rural.

REFERENCIAS

LIMA, Bruna Luiza Guimarães; FILETO, Vinicius Nunes. O papel do PIBID na construção da Educação do Campo na Escola Municipal do Sobradinho/Uberlândia (MG). In: CHELOTTI, Marcelo Cervo (Org.). Diálogos entre o PIBID e a Educação do Campo. Ituiutaba: Barlavento, 2016. p. 309-325.



Eixo 2:

CRIATIVIDADE E DOCÊNCIA:
PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

A LINGUAGEM CARTOGRAFICA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA GEOGRAFIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM OS ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II

*David Janderson da Cruz Borges**

*Lenize Bentes de Moraes***

*Mizant C. Andrade Santana****

INTRODUÇÃO

O presente relato trata-se de um projeto sobre linguagem cartográfica desenvolvido pelos bolsistas do PIBID² vinculado ao curso de Geografia da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) no 3º bimestre de 2016 durante as aulas sobre Elementos Cartográficos e Orientação e Localização. As atividades foram aplicadas e desenvolvidas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Amália Queiroz de Sousa, localizada na cidade de Santarém no oeste do Pará, com os alunos do 6º do ensino fundamental II.

O projeto teve como objetivo desenvolver a capacidade dos alunos na interpretação de mapas, auxiliando assim o processo de ensino e aprendizagem da geografia. Dessa forma, os alunos compreenderão que as representações dos mapas têm como finalidade transmitir informações, deixando de lado a ideia de que o mapa é apenas um objeto de reprodução. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais:

“Os desenhos, as fotos, as maquetes, as plantas, os mapas, as imagens de satélites, as figuras, as tabelas, os jogos, enfim tudo aquilo que representa a linguagem visual continua sendo os materiais e produtos de trabalho que o professor deve utilizar nesta fase. Mas, para alcançar os objetivos da alfabetização cartográfica, todos esses recursos devem ser examinados e os alunos devem encontrar

* Acadêmico do curso de Licenciatura Integrada em História e Geografia com habilitação em Geografia pela Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA. Email: davijanderson@gmail.com

** Acadêmica do curso de Licenciatura Integrada em História e Geografia com habilitação em Geografia pela Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA. Email: lenize_moraes@hotmail.com

*** Profa. Ms do Curso de Geografia da Universidade Federal do Oeste do Pará; santana.iced@gmail.com

² A equipe de alunos e supervisão do subprojeto de Geografia desenvolvido na E.M. de Ensino Fundamental Maria Amália é financiada pela CAPES/MEC.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

significados, estimulando a busca de informações que as imagens contêm." (1998. p. 77)

Os PCNs de Geografia (1998) explicam que a leitura de mapas no ensino fundamental é de suma importância, uma vez que o aluno conhece o espaço geográfico e interage com o mesmo. O sujeito é capaz de ler de forma crítica o espaço. Neste sentido Callai (2005) explica que para que isso ocorra é necessário que o sujeito saiba fazer a leitura do espaço real/concreto como também ser capaz de fazer a leitura de sua representação: o mapa. Nesta perspectiva Callai (2005) afirma ainda que:

"[...] terá melhores condições para ler o mapa aquele que sabe fazer o mapa. Desenhar trajetos, percursos, plantas da sala de aula, da casa, do pátio da escola pode ser o início do trabalho do aluno com as formas de representação do espaço. São atividades que, de um modo geral, as crianças dos anos iniciais da escolarização realizam, mas nunca é demais lembrar que o interessante é que as façam apoiadas nos dados concretos e reais e não imaginando/fantasiando. Quer dizer, tentar representar o que existe de fato." (CALLAI, 2005. p. 244)

A partir de tais considerações, ressalta-se a importância da linguagem cartográfica para as análises dos fenômenos geográficos à medida que auxilia na representação da relação homem/natureza. A complexidade do conteúdo, no entanto, faz com que muitos professores apresentem dificuldades no desenvolvimento de atividades em sala de aula, decorrendo disto, um distanciamento entre o teórico e prático. Ressalta-se, contudo, que a cartográfica é fundamental para que o aluno faça importantes análises do espaço geográfico em diferentes escalas. Com isso, esse trabalho surge diante da necessidade de métodos e técnicas mais eficazes aliados de acordo com a capacidade cognitivas dos alunos do 6º ano (com idades entre 10 a 11 anos), que os ajudem no estímulo da sensação, percepção e imaginação, importantes para o desenvolvimento cognitivo. Segundo Cláudia Davis e Zilma de oliveira:

"[...] a sensação se refere ao reconhecimento dos estímulos presente num ambiente, feito pelo aparato sensorial humano, ou seja, pelos órgãos dos sentidos. Ela possibilita ao indivíduo informa-se de algumas características e propriedades das coisas e fenômenos de seu meio, como por exemplo, a presença de determinadas formas, cores, sons, temperatura ambiente, objetos ou pessoas. [...] A percepção, por



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

sua vez, diz respeito ao processo de organização das informações obtidas por meio da sensação em determinadas categorias. Estas se referem aos atributos dos estímulos como forma, peso, altura, distância, tamanho, localização espacial, localização temporal, tonalidade, intensidade, textura e outros. [...] A imaginação é a habilidade que os indivíduos possuem de formar representações, ou seja, de construir imagens mentais a cerca do mundo real ou mesmo de situações não diretamente vivenciadas. [...]” (DAVIS; OLIVEIRA, 1994. p. 68-70).

Diante disso, intenta-se contribuir com tais discussões por meio dos enfrentamentos do projeto, apresentando tanto as possíveis soluções - que sirvam de inspiração para novas práticas -, como as dificuldades no ensino da cartografia. Evidencia-se, portanto, as noções de escala, título, legenda e orientações geográficas, trabalhadas por meio da elaboração de mapas mentais e outras técnicas para o ensino.

DESENVOLVIMENTO

As atividades em questão foram desenvolvidas em uma turma de 33 alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II, os quais foram orientados pela equipe do PIBID a fazer um mapa mental, no intuito de construir conhecimentos através das experiências “do fazer”.

No inicio, como recurso para a representação, foram utilizados papel A4, canetas, régulas e lápis de cor. No primeiro momento, após a explicação do assunto sobre elementos cartográficos, foi pedido aos alunos que criassem um mapa mental de seu interesse, sem que eles fossem interrompidos para se colocar as regras cartográficas. Esta atividade teve como objetivo observar e diagnosticar, por meio dos mapas mentais, como os alunos iriam representar o real e quais informações eles já tinham sobre os principais elementos cartográficos (título; escala; legenda e orientação).

Desta forma, utilizamos os mapas mentais como base e por meio deles organizamos e aplicamos as dinâmicas, técnicas e explicações sobre a temática nas aulas seguintes, para que cada aluno enriquecesse não só seu próprio mapa mental, como também, seus conhecimentos sobre este conteúdo, que socializamos no texto a seguir.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

DAS DIFICULDADES E DAS DINÂMICAS: TÉCNICAS UTILIZADAS PARA A ABORDAGEM DOS ELEMENTOS CARTOGRAFICOS

VOCÊ É O “ARTISTA”³. O QUE QUER EXPRESSAR? O TÍTULO.

A dificuldade referente ao título se encontra em fazer o aluno entender que o mapa não é apenas para representar a realidade em uma folha de papel, muito difundido na sala de aula, mas que essa representação obedece a uma função, não serve apenas para se localizar, mas, sobretudo, transmitir uma informação que, de forma geral, tem como ponto de partida o olhar daquele que quer representar tal espaço. Para tanto, é essencial responder a três perguntas: o que? Quando? Onde? Importantes para a interpretação e leitura dos mapas. Neste momento o objetivo não foi fazer os alunos responderem essas três perguntas no mapa, mas, fazer com que eles entendessem que o mapa não é apenas um instrumento de localização. Durante as aulas de Geografia buscou-se esse entendimento. Deixamos os alunos livres para expressarem algo de seu interesse no mapa mental.

O QUE SÃO OS SÍMBOLOS QUE VOCÊ EXPRESSA? A LEGENDA.

A legenda é um dos elementos fundamentais para a leitura do mapa, pois é através dela que entendemos o que são os símbolos mostrados na imagem, o que representam, qual o papel das cores e outras informações. Observamos que a maioria dos alunos tinha dificuldade em saber qual a função da legenda. Para dar sentido a palavra, usamos a prática. Enfatizando com exagero que tudo desenhado por eles no mapa deveria ser identificado na legenda. Os alunos foram questionados sobre o que os símbolos representavam. Desta forma, ensinamos maneiras fáceis de identificar na legenda os objetos desenhados, ressaltando a importância dos nomes acompanhados dos símbolos. Como mostra a figura a seguir.

³ Segundo Rosa (2004), a palavra artista é colocada entre aspas, devido ao conceito de cartografia, que mesmo sendo vista como arte é, antes disso, ciência por possuir métodos e regras para a construção de mapas.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Figura 1: Mapa Mental.



Legenda:
Salas: ▲
Areia: '.,'.
Laboratório: ●

Fonte: Pesquisa direta. Adaptado por: MORAIS, 2016.

Na figura acima, há a preocupação de identificar os objetos criados para representar o real, assim, criam-se símbolos para compor a legenda. Como exemplo: as salas desenhadas contendo um triangulo no mapa e na legenda, bem como outros elementos encontrados na legenda como, areia, alunos, etc. Observa-se, também, que o símbolo usado para representar o laboratório se confunde quando comparado ao pequeno círculo azul que se encontra no centro da quadra de esportes, dificultando a leitura do mapa. Tudo isso deve ser visto pelo professor e corrigido em sala de aula.

ONDE ESTOU? O PONTO INICIAL. ORIENTAÇÃO.

A equipe decidiu dividir em dois momentos o desenvolvimento do conceito de orientação. O primeiro consistiu na construção da afinidade entre o aluno e o assunto proposto, em que após a explicação deste elemento cartográfico a principal atividade foi perguntar aos alunos onde se localizam os principais pontos de referência da cidade de Santarém, como shopping; hospital principal; hotel mais próximo. Permitindo o aluno atrelar os pontos principais de sua cidade. Após estas atividades e as explicações seguintes, partimos para o segundo momento, nele o aluno passa a trabalhar de uma maneira mais prática. Assim, nos assuntos referentes às Coordenadas Geográficas foram usados como recurso: laranjas e pinceis.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

No segundo, a turma foi dividida em três grandes grupos. Cada grupo ficou responsável por reproduzir as linhas imaginárias em uma laranja destacando de pincel vermelho os paralelos e de pincel azul os Meridianos. Após o término da dinâmica houve uma conversa com os alunos sob a construção de Coordenadas Geográficas nas laranjas⁴, principalmente, de como eles (alunos) representaram as linhas e distinguiram as cores. Ajudando assim, no desenvolvimento da percepção diante das cores.

Figura 2: Representações de Coordenadas Geográficas



Fonte: Pesquisa Direta, 2016
Autor: MORAIS, 2016.

O ZOOM DA QUESTÃO. A ESCALA.

Trabalhar as noções de escala em sala de aula não é tarefa fácil, além disso, a maneira do professor abordar esses assuntos, apresentando dificuldades e insegurança com o conteúdo, tem gerado problemas para o aprendizado. Callai (2005) afirma que o professor para contextualizar seus saberes e dos seus alunos é fundamental ter a clareza teórico-metodológico.

Outro ponto a se destacar seriam os vocabulários difíceis presentes nos livros didáticos que se encontram inapropriados para os alunos do 6º ano. Mesmo diante de tais dificuldades, tal conhecimento deve ser priorizado no desenvolvimento da linguagem cartográfica. Obviamente que o professor precisa escolher para cada faixa etária aquilo que é mais pertinente, conforme o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Visto isso focamos em ensinar o “aprender a diferenciar”, apenas o que é escala grande e o que é escala

⁴ Para melhor compreensão dos alunos sobre Coordenadas Geográficas utilizamos laranjas como instrumento didático e pedagógico que mais se aproxima do formato geóide do planeta Terra.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

pequena, sem necessidade de ensinar para os alunos as regras e convenções cartográficas.

Para esse entendimento, utilizamos duas técnicas: a primeira foi a utilização da palavra “zoom” como síntese à noção de escala grande e pequena contribuindo assim para o uso de vocabulários apropriados para os alunos. A segunda se refere a uma regra para entendimento da diferença entre escala grande e pequena: Quanto maior a escala, maior detalhe (zoom), porém, menos área mapeada e quanto menor a escala, menor detalhe (zoom), porém, mais área mapeada. Para este entendimento foi utilizado a câmera de um aparelho celular, em que se tiraram duas fotos da sala de aula com zoom diferente. Mostrando que a escala menor possuía menos detalhe do ponto focado, porém era possível ter uma área maior. A cada vez que se aumentava o zoom se perdia área e o ponto focado possuía mais detalhe, nesse caso, maior escala.

Figura 3: Zoom para escala menor



Fonte: Pesquisa Direta, 2016
Autor: BORGES, 2016.

Figura 4: Zoom para escala maior



Fonte: Pesquisa Direta, 2016
Autor: BORGES, 2016.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da dificuldade do professor em trabalhar esses assuntos em sala, muitos problemas surgem, um deles se encontra no que o professor decide dar mais atenção, deixando de lado a interpretação de mapas, assim como a noção de escala, causando uma lacuna no aprendizado de geografia, que se segue nas séries posteriores. Devido a esses problemas, teorias são transmitidas não deixando espaços para se trabalhar as sensações, percepções e a imaginação do aluno, importantes para o desenvolvimento cognitivo.

Além disso, outros problemas atrelados à teoria se encontram nos vocabulários difíceis, inadequados para os alunos e na dificuldade do professor



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

em encontrar palavras mais fáceis para o ensino das noções de escala para os alunos.

Diante dessas problemáticas, é necessário encontrar meios para que assuntos importantes não deixem de passar despercebidos. Uma solução seria o trabalho com mapa mental, pois este, além de proporcionar a prática em sala de aula, permite que o professor trabalhe os elementos cartográficos. Além, também, de poder ensinar os conceitos de paisagem, lugar, espaço geográfico, pontos de referência, importantes para séries do fundamental.

REFERÊNCIA

- Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: geografia /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- DAVIS, Claudia. OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Unidade III. *o desenvolvimento cognitivo e afetivo*. In: Psicologia na educação. São Paulo:Cortes,1994. – 2. ed. ver – (coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor) p. 68-70.
- CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: A Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> ; Acesso: 27/09/2016.
- ROSA, Roberto. *Introdução a Cartografia*. in: Cartografia básica. Disponível em: <<http://www.uff.br/cartografiabasica/cartografia%20texto%20bom.pdf>>. p. 4.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA COMO POSSIBILIDADE DE IN(EX)CLUSÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

Fábia Pereira Romão

binharomao@gmail.com

Universidade Federal de Uberlândia

RESUMO

Fruto de uma pesquisa do curso de especialização em Educação Inclusiva, este artigo contempla uma discussão da educação inclusiva por meio da educação midiática. O objeto de estudo são as mídias no contexto escolar infantil e o objetivo é analisar como as mídias podem ser utilizadas como possibilidade de inclusão ou de exclusão escolar, e promover reflexões sobre o trabalho pedagógico na educação infantil a fim de garantir uma educação para todos. O trabalho é fundamentado em referenciais bibliográficos de teses, dissertações, livros, revistas, artigos e consultas a web sites. A análise da bibliografia consistiu em leituras, resenhas, fichamentos e reflexão para posteriormente descrever os conceitos pertinentes da pesquisa e possibilitar o prévio conhecimento do assunto.

PALAVRAS-CHAVE: Desenvolvimento humano; Mídia-educação; Infâncias; Educação Inclusiva.

A Constituição Federal Brasileira de 1988 trata a educação como um dos primeiros direitos para que os sujeitos possam praticar os demais direitos. Pode-se dizer que a educação é a responsável pelo desenvolvimento humano em seu aspecto intelectual, social e cultural na qual são apreendidos por meio da informação, do conhecimento e diferentes saberes a fim de formar cidadãos efetivos. A educação compreende diversos sujeitos atuantes e responsáveis para garantirem sua realização, dentre estes, o Estado, os profissionais da educação, a família e a sociedade. A educação tem a intenção de constituir seres humanos pensantes e atuantes, que saibam compreender as relações sociais e ambientais que se dão nos espaços, preparados para lidar com as adversidades e que sejam críticos, criativos e capazes de produzir conhecimento para uma sociedade justa, equilibrada, com oportunidades de participação/intervenção e com respeito às diferenças.

Nem sempre a educação foi concebida de uma só forma, pois o ato de educar envolve relações de pessoas que inventam e reinventam novas possibilidades de ensinar e aprender. A educação é um processo contínuo que



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

passa por diversas mudanças conforme o contexto histórico, cultural, social, econômico e político do país. Aqui, em especial, a pesquisa trata da educação infantil e da educação inclusiva em meio ao contexto do avanço tecnológico, científico e informacional que presenciamos no século XXI. Falar de educação infantil nos faz pensar sobre crianças e infâncias.

A instituição escolar infantil é o lugar onde se espera que a criança seja educada e cuidada. Cada criança carrega consigo uma identidade que vem da vivência do seu primeiro lugar (lar), das relações e práticas com as pessoas e com o ambiente. É ali que a criança cria suas emoções, desejos, anseios, símbolos e, sua cultura começa a ser formada. Na educação infantil, desde muito cedo, as crianças vão para a escola e normalmente passam em torno de 8 a 10 horas do dia no espaço escolar. Por isso, o lugar assume uma importância fundamental na formação da criança. A partir de então, o lar que antes era o primeiro lugar da criança vai para outro lugar, que é a escola, daí a criança constrói outras vivências com novas dimensões simbólicas, culturais, emocionais e novos valores. A criança ao dar um significado ao lugar se identifica e cria- se uma nova identidade.

Estudar e entender o lugar escola infantil, significa apreender as especificidades e problemáticas que se materializam nas vivências das relações humanas. Propor esse entendimento é conhecer as diferentes experiências, diferentes crianças e diferentes infâncias contidas no lugar e qual o envolvimento destas com a escola e com o mundo. Fazer uma leitura do lugar é também perceber que o sujeito criança possui personalidade, particularidades e valores próprios e assim entender as especificidades e as singularidades do lugar escola de educação infantil.

O espaço escolar é lugar do contraditório, onde as pessoas se defrontam umas com as outras, assim como os valores e os significados dados ao lugar. A partir da educação inclusiva e da mídia educação, é preciso verificar se a escola está preparada para receber essas crianças do momento contemporâneo. Espera-se que a escola seja um lugar prazeroso que possibilite a convivência harmônica entre os sujeitos, bem como uma educação de qualidade. Se a escola trata todos de forma homogênea no sentido de padronizar todos sem



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

considerar cada um provindo de um lugar e com suas diferenças, temos a exclusão, já que os conflitos existem e devem ser superados com respeito ao próximo. Estudar a mídia educação a partir da educação inclusiva é importante, pois, quando se fala em acesso aos meios de comunicação, às tecnologias e as informações, devemos também perceber as contradições que se estabelecem. Pois, a acessibilidade e a oportunidade não são para todos. O que se percebe num primeiro momento é que o avanço das tecnologias e o uso desses recursos incluem todos numa rede que possibilita a socialização e a troca de informações. E não que, as mídias não contribuam de forma positiva para o enriquecimento do conhecimento, mas, devemos nos atentar em como estamos fazendo uso desses recursos e a forma que apreciamos os conteúdos em circulação, uma vez que, existe uma lógica de dominação/ poder entre os transmissores e os receptores, que colocam as informações como verdades e impõem uma cultura que tende homogeneizar as pessoas com pensamentos padronizados.

É ai que a educação midiática entra em cena nas escolas como possibilidade de educar e ensinar as crianças a fazerem bom uso dos recursos midiáticos-tecnológicos, bem como desenvolver cidadãos críticos, criativos e produtores de informação e conhecimento.

EDUCAÇÃO PARA INFÂNCIA

A concretização da educação implica incluir indivíduos na participação social ciente e consciente de seus direitos e deveres civis, sociais, políticos, econômicos e éticos, sendo fundamental na constituição pessoal de cada cidadão. Os objetivos constitucionais do projeto de Nação fundamentam-se na cidadania e na dignidade da pessoa, o que envolve igualdade, liberdade, diversidade, respeito, pluralidade, justiça social, solidariedade e sustentabilidade. As novas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB) de 2013 pretendem ser um instrumento capaz de renovar e reinventar a educação brasileira no intuito de constituir uma Nação cada vez mais justa, solidária e capaz de desenvolver todas as suas inúmeras potencialidades, gerando oportunidades de educação com formação de



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

qualidade respeitando suas diferentes condições sociais, culturais, emocionais, físicas e étnicas.

Tendo passado por várias mudanças motivadas por iniciativas governamentais e também pelos movimentos sociais e de educadores para a educação, foram desenvolvidas e redefinidas leis, planos e reformas para os diversos níveis de ensino, pois a educação é e sempre foi tida como essencial ao desenvolvimento humano, de cidadania e de inclusão social. Currículos foram revistos e reformulados e o próprio conceito de educação assumiu novas interpretações frente ao novo contexto socioeconômico e político brasileiro, e porque não dizer, mundial. Por isso faz-se necessário repensar as necessidades sociais e culturais e analisar o rebatimento de tudo isso no sistema de ensino e nas instituições escolares, o que exige empenho dos órgãos responsáveis e de todos os envolvidos no sentido da crítica das ações previstas, o acompanhamento das implementações e a reivindicação das necessárias revisões sobre o processo em curso.

A escola deve cumprir sua função socioeducativa, artística, cultural e ambiental embasadas no pressuposto do respeito e da valorização das diferenças, entre outras, de condição física, sensorial e socioemocional, de origem, étnica, de gênero, classe social, contexto sociocultural, dentre outras variáveis. São esses fundamentos que dão sentido às ações educativas, enriquecendo-as, visando à superação das desigualdades de natureza sociocultural e socioeconômica. Conforme DCNEB (2013, p.26):

A escola precisa acolher diferentes saberes, diferentes manifestações culturais e diferentes óticas, empenhar-se para se constituir, ao mesmo tempo, em um espaço de heterogeneidade e pluralidade, situada na diversidade em movimento, no processo tornado possível por meio de relações intersubjetivas, fundamentada no princípio emancipador.

Em um contexto marcado pelo desenvolvimento de formas de exclusão cada vez mais ofensiva e degradante, garantir o acesso de todos à educação, considerando a diversidade e pluralidade humana dos grupos faz - se necessário também a educação inclusiva para se estabelecer uma sociedade inclusiva num sentido mais amplo.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

A cidadania hoje aparece como uma promessa de inclusão e sociabilidade, e a escola precisa ampliar parte de suas funções, solicitando de seus agentes a função de cultivadores da paz nas relações sociais, diante das formas cada vez mais amplas e destrutivas de violência. Por isso, cabe aqui uma reflexão acerca do significado de cidadania. Devemos, portanto, pensar em cidadania concebendo o cidadão além do caráter político e afirmando o sujeito social que se relaciona de todas as formas com o meio natural e os indivíduos com garantia de outros direitos humanos, civis e sociais.

A Educação Infantil compreendida na Educação Básica neste contexto é entendida como um direito universal e o alicerce indispensável para a capacidade de exercermos em plenitude o direito à cidadania. É o tempo, o espaço e o contexto no qual o sujeito aprende a (re) constituir a sua identidade, em meio a transformações corporais, afetivoemocionais, socioemocionais, cognitivas e socioculturais, respeitando e valorizando as diferenças. Liberdade e pluralidade tornam-se, portanto, exigências do projeto educacional.

De acordo com Ribeiro et.al (2010) é preciso conhecer as especificidades da pequena infância, sua cultura, seu olhar sobre o mundo, para que o ato de educar se realize com a criança sendo principal autora de sua construção. A Educação Infantil, mesmo sendo considerada a primeira etapa da educação básica, ainda encara o desafio de estabelecer a sua própria identidade educativa e, com isso, criar uma ação distinta que não escolarize a criança.

Os ciclos de desenvolvimento das crianças da primeira infância envolvem aprendizagens com condições específicas, que são singulares a cada tipo de atendimento, com exigências próprias. Isto porque, cada criança tem sua origem em contextos socioculturais, socioeconômicos e étnicos diferentes e particulares.

A educação de qualidade para as infâncias como direito de todos exige políticas públicas que concebam a possibilidade de tornar as conquistas legais em fatos reais, assim como Kramer (2000, p.8) defende a constituição de espaços de “cidadania (contra a desigualdade social, assegurando o reconhecimento das diferenças), de cultura (espaço da singularidade e da pluralidade); de



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

conhecimento (em seu compromisso com a dimensão de humanidade e da universalidade”).

O universo infantil comprehende as infinitas interpretações que as crianças dão as coisas e ao mundo, e construir uma identidade própria da educação infantil significa valorizar essa capacidade que as crianças têm em enxergar múltiplas possibilidades de se conhecer e aprender por meio dos questionamentos, da curiosidade e trocando suas vivências e estabelecendo novos saberes.

A peculiaridade da educação infantil está no fato de reconhecer a criança em desenvolvimento em todos os sentidos: cognitivo, afetivo, social, psicomotor e psicológico. Todos esses aspectos devem ser considerados fundamentais no sentido da constituição social de uma concepção de infância. Kramer, (2000, p.10), neste sentido defende:

[...] uma concepção de criança que reconhece o que é específico da infância – seu poder de imaginação, fantasia, criação – e percebe as crianças como cidadãs, indivíduos que produzem cultura e são nela produzidas, que possuem um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, subvertendo essa ordem. Esse modo de ver as crianças pode ensinar não só a entendê-las, mas também a ver o mundo a partir do ponto de vista da infância.

Na concepção de Guimarães (2013, p. 210) as crianças constituem um grupo da sociedade com características próprias que estão relacionadas com o contexto sociocultural. “É um grupo profundamente heterogêneo e marcado por acentuadas diferenças e desigualdades, fazendo-nos aceitar que o mais correto é usar o termo *infâncias*, no plural.” Por isso, cabe entender a maneira particular de as crianças serem e estarem no mundo. Ao mesmo tempo em que as crianças compartilham modos comuns, também apresentam diferenças e heterogeneidades. Neste sentido vale destacar a contribuição de Lopes e Vasconcellos (2005, p.2):

As diferentes infâncias em seus diferentes contextos produzem diferentes espaços sociais e geográficos destinados às crianças. Dessa forma, a concepção de infância é atravessada pela dimensão do espaço social e do tempo histórico em que o sujeito criança está inserido. Essas dimensões produzem diferentes formas de ser criança e constroem uma subjetividade infantil relativa ao espaço,



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

cultural/socialmente, construído por cada grupo social. Ou seja, existe uma estreita relação entre a vivência da infância e o local onde ela será vivida. Sendo que, as crianças ao se apropriarem dessas diferentes dimensões dão-lhes novos significados, reconfiguram e reconstruem seus espaços, criando suas diferentes histórias e geografias.

IN(EX)CLUSÃO ESCOLAR E MÍDIA EDUCAÇÃO

As crianças do século XXI presenciam a cultura globalizada e midiática. O mercado dispõe uma imensa variedade de atrativos desse universo para as crianças. Brinquedos, jogos, músicas, programas de TV, aplicativos de celulares, sites e vestimentas influenciam as crianças no modo de viver, como o que elas devem ver, ler, comer, vestir, ouvir e pensar.

Nesta seara, a mídia⁵ tão presente no mundo contemporâneo

[...] concentra vários significados. Mídia é o aparato de difusão da informação capaz de produzir e transmitir mensagens (rádio, cinema, televisão, escrita impressa em livros, revistas, boletins, jornais, e hoje também o computador, o videocassete, a internet, os meios eletrônicos e telemáticos, inclusive as diversas telefonias). Para além do aparato de difusão, mídia é também o conjunto de artefatos culturais por ele produzido e posto em circulação (filmes, novelas, desenhos animados, noticiários, shows, peças publicitárias, jogos, personagens, personalidades, etc, etc, etc). Tal conjunto é produtivo no campo da significação, da interpelação e do governamento, operando e integrando dispositivos que acionam discursos, práticas, táticas e movimentos, em que está implicado o poder.

Já Schmidt, (2012, p.2) refletindo sobre o tema a considera

[...] como um poderoso espaço produtor de culturas infantis. Dentre as várias infâncias constituídas, torna-se cada vez mais evidente o quanto as crianças são compreendidas atualmente como uma lucrativa possibilidade de investimento num tempo em que o marketing infantil cresce vertiginosamente. Temos multiplicadas e aprimoradas estratégias de mercado destinadas às crianças que geram pequenos e fiéis consumidores.

⁵ Momo (2007, p.60) apud Costa (2007c).



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Segundo Momo (2007, p.55) mídia e consumo de certa forma definem a cultura cotidiana da qual compartilhamos e assim acabam por regular nossos comportamento, o que não significa, necessariamente, mera imposição e ausência de resistências por parte dos sujeitos, mas a constituição efetiva de uma cultura midiática de massa com rebatimentos diretos no consumo, na produção de significados e de territórios, reais ou imaginários, inclusive na escola e na infância.

O perfil dos estudantes do século XXI demanda outros processos e metodologias em que, aprender ensinar, pesquisar, investigar e avaliar são ações que ocorrem de modo inseparável. As características assumidas pelos estudantes dos dias atuais requerem rapidez e agilidade de informação. Nesse sentido:

[...] as tecnologias da informação e comunicação constituem uma parte de um contínuo desenvolvimento de tecnologias, a começar pelo giz e os livros, todos podendo apoiar e enriquecer as aprendizagens. Como qualquer ferramenta, devem ser usadas e adaptadas para servir a fins educacionais e como tecnologia assistiva; desenvolvidas de forma a possibilitar que a interatividade virtual se desenvolva de modo mais intenso, inclusive na produção de linguagens. Assim, a infraestrutura tecnológica, como apoio pedagógico às atividades escolares, deve também garantir acesso dos estudantes à biblioteca, ao rádio, à televisão, à internet aberta às possibilidades da convergência digital. (DCNEB/BRASIL, 2013, p.25)

No ponto de vista de Bévort e Belloni (2009, p.1091) uma nova paisagem está sendo permanentemente desenvolvida devido aos tipos de relações decorrentes da era tecnológica e informacional que possibilitam novas formas de comunicação, produção e difusão de conhecimento. “O papel da mídia-educação torna-se ainda mais crucial e sua realização mais complexa, face às ilusões libertárias e igualitárias das promessas da “rede”.

Conforme Pontes e Penteado (2011) existem diversos argumentos admissíveis para que se desenvolva uma educação com, para e por meio de mídias na escola desde a Educação Infantil, pois antes mesmo disso, elas já têm contato com as mídias em casa. Os autores argumentam que o uso de diversas mídias no ensino,



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

[...] pode proporcionar às crianças, em primeiro lugar, um processo de ensino-aprendizagem formal que viabilize e desenvolva um consumo mais vivencial, sensível e reflexivo daquilo que vêem na tela da tevê; e, em segundo, que ofereça aos pequenos processos educativos socializadores que respeitem e valorize sua condição de sujeitos sociais agentes, tornando possível, assim, a participação tanto em seu processo educativo como na prática social. (PONTES E PENTEADO, 2011. p.63).

A educação que se faz nas escolas é para além dos muros da escola e é expressa e estabelecida nos espaços e nas relações com o mundo. É necessário pensarmos na concepção de inclusão que se tem discutido para sabermos seu sentido real. Na abordagem de Cavallari (2010, p.675) o termo vem sido utilizado de maneira equivocada, na qual a diferença e a deficiência se confundem, "justificando a necessidade da aplicação de práticas pedagógicas igualitárias e simplificadoras das diferenças". Nesse sentido, a autora cita Vizim⁶ (2003, p.52) para explicar que a inclusão se faz para além das deficiências.

[o] tema educação inclusiva, apontado na década de 1990, ficou restrito, por vezes, à educação de pessoas com deficiências. Cabe ressaltar que esta é uma situação lamentável diante da complexidade de se criar uma política pública de educação para todos. Não se trata única e exclusivamente do segmento das pessoas com deficiência, no sentido de incluí-los nas escolas regulares, deve-se incluir também toda criança, jovem e adulto que vive a condição de analfabeto ou de analfabeto funcional, de diferença étnica, cultural, religiosa, de condição social, enfim, de marginalização diante da hegemonia social. (CAVALLARI, p.676)

É no espaço globalizado e do avanço tecnológico que precisamos atender aos anseios das crianças quanto à educação e tornar-se imprescindível considerarmos o contexto histórico, social e cultural em que propomos essa

⁶ VIZIM, M. Educação inclusiva: o avesso e o direito de uma mesma realidade. In: SILVA, S.; VIZIM, M. Org.) *Políticas públicas: educação, tecnologias e pessoas com deficiências*. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil (ALB), 2003. p. 49-71.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

educação e pensar na forma como se dão as relações com o outro e com o ambiente e nos significados que lhe atribuímos.

Nesta seara, segundo Bevort e Belloni (2009), o uso de mídias na educação é essencial, pois esses recursos já fazem parte na vida das crianças e concorrem como forma de socialização com a escola e a família. Uma das funções de se usar a mídia na educação é promover a cidadania a fim de ajudar no desenvolvimento pessoal à medida que contribui também para o equilíbrio das desigualdades.

Mesmo que a globalização e os avanços tecnológicos propiciem maior fluxo de informações, interconexão dos espaços, possibilidades de interação por meio das redes sociais, nem todas as pessoas têm acesso a esses recursos e nem apreciam a comunicação da mesma forma. De acordo com Kellner e Share (2008, p.688) a mídia globalizada apresenta o outro lado possível “que as empresas e governos exercem de ampliar seu controle sobre os meios de comunicação, restringir o fluxo de informações e apropriar-se dessas novas ferramentas para o seu próprio lucro e controle, à custa da livre expressão e da democracia”.

Sobre essa in(ex)clusão advinda dos meios de comunicação tecnológicos, as autoras Belloni e Gomes (2008) apontam que:

profundas desigualdades se estabelecem, de um lado, entre as crianças consumidoras/receptoras de mensagens e os grandes conglomerados produtores de conteúdos; e, de outro lado, entre as próprias crianças segundo suas distinções de classe (e, portanto, de acesso e até de capacidade crítica). Evidentemente, estas desigualdades, que tendem a agravar-se com o avanço e disseminação destas tecnologias, são também condicionadas pela variável econômica, caracterizada pela globalização. (BELLONI E GOMES, 2008, p. 724)

Em torno dessa discussão sobre a educação inclusiva e a educação midiática que traz também suas contradições (da exclusão), a escola precisa repensar suas necessidades com vistas a ensinar como fazer o bom uso desses recursos tecnológicos e sua relações com as mudanças sociais. Observando-se o lado positivo, é possível fazer uma educação que empodere todas as classes, cores, gêneros e crenças e rompa com a discriminação e o preconceito, além de



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

promover novas formas de aprendizado formando futuros adultos com autonomia para pensar e agir numa sociedade mais harmônica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notável que ao falarmos do mundo globalizado, na qual se têm a ideia de estarmos todos interconectados e vivermos na era digital encontramos contradições neste discurso tal como a inclusão. Diante desse cenário, a pesquisa mostrou os desafios que temos pela frente para se fazer a educação inclusiva em meio ao contexto globalizado. Penso que a educação midiática a partir da educação inclusiva no contexto escolar infantil deva dar sentido ao educar as crianças a compreenderem o que permeia as informações em circulação desses meios, para distinguirem o real do que é virtual.

Aprender que, nem tudo que é transmitido é verdade e deve ser seguido, uma vez que as mídias de massa tendem a homogeneizar as pessoas, ditando os modos de viver, e o pensamento crítico deve ser perseguido/conquistado.

A instituição escolar tem o desafio de incluir a mídia educação no processo educativo, considerando as duas dimensões indissociáveis que Belloni (2013) defende, na qual o ensino das mídias deve ser ao mesmo tempo “objeto de estudo” e “ferramentas pedagógicas”. O primeiro se refere em como nos posicionamos ao que está sendo oferecido pelas mídias, como avaliamos ética e esteticamente os conteúdos transmitidos para assim podermos interagir significativamente com as suas produções, para produzir mídias e também para educar para a cidadania. Desconsiderar o objeto de estudo das mídias nos levaria ao uso meramente instrumental dos meios técnicos e ao uso de metodologias tradicionais. Do mesmo modo, desconsiderar o uso das mídias e das novas tecnologias de informação e comunicação como ferramentas pedagógicas, pode nos levar a práticas ineficientes em discordância com os modos que os sujeitos/crianças têm percebido e apropriado desses meios para compreenderem a realidade contemporânea.

A acelerada disseminação das tecnologias de informação e comunicação exige mudanças nos modos de ensinar e aprender. A escola é apenas um dos lugares e espaços do conhecimento, já que o saber está em todas as partes: na



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

escola, na televisão, na internet, no cinema, nos livros. Nessa perspectiva, Fantin (2013, p.154) percebe que a escola deve desenvolver uma formação cultural aos sujeitos que envolvem o “amplo repertório imagético, literário, artístico, musical, midiático das mais diversas produções humanas disponíveis”. Assim, a mídia educação pode assumir outras possibilidades com a cultura da comunicação, para além do entretenimento. Deve – se explorar os recursos midiáticos em suas formas e conteúdos “viabilizando uma reconciliação de linguagens e uma transformação das imagens da formação: uma passagem inevitável para reconduzir a educação e a escola ao centro da cena”.

A educação para as mídias que se faz no espaço escolar têm suas especificidades, na qual o conhecimento é construído pela troca de saberes entre educador e educando, e onde se busca constituir uma cultura por meio do pensamento criativo e crítico para a cidadania. A mídia-educação contribui nesse sentido para pensarmos o ensino e a aprendizagem escolar, que instituem novos desafios para os processos de socialização das novas gerações. A escola ao reconhecer que existe uma diversidade de cenários de aprendizagem e fonte de conhecimento, tem a necessidade de contemplar outras linguagens, além da oral e escrita, para a produção e apropriação do conhecimento.

A mídia-educação no contexto escolar infantil inclusivo deve ensinar aos pequenos e pequenas que as pessoas não são iguais. Somos diferentes nas ‘cores’, no gênero, nas crenças, nos gostos, no modo de sentir e ver o mundo. Temos que ensiná-las a constituir caráter e personalidade íntegros, críticos no sentido de ler o mundo com vontade de transformação, com práticas cidadãs pautadas no respeito às pessoas e ao meio natural e na solidariedade com o outro. Devemos contextualizar o cenário de vivências dessas crianças, para se estudar a mídia educação sob a perspectiva da educação inclusiva, senão corremos o risco de afirmarmos as contradições e as exclusões que ocorrem no tempo e no espaço. Nesse sentido, devemos pensar refletir, conhecer e saber usar as tecnologias, bem como no futuro saber produzi-las.

A educação para todos, ao reconhecer que as diferenças existem, que o espaço é marcado pelas heterogeneidades e pluralidade, e ao mesmo tempo é contraditório, nos traz a reflexão do que é uma sociedade justa, igualitária e



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

harmônica. Tratar todos com igualdade não quer dizer que as diferenças sejam menosprezadas, senão estaríamos afirmado a exclusão. As oportunidades de participar ativamente na sociedade e exercer os direitos devem ser iguais para todos independente das características que os distingue. Dessa forma, tem-se uma sociedade mais justa, que combate os preconceitos e a discriminação, que proporciona acessibilidade para todos em todos os lugares, a fim de garantir que as pessoas saibam viver juntas, com harmonia nas relações, já que as disparidades poderiam ser amenizadas, sem que houvesse tantos conflitos na luta pelo poder e pela superioridade em relação ao outro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Presidência da República. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC/DF, 2013.
- BELLONI, Maria Luiza. Os jovens e a internet: representações, usos e apropriações. Orgs. FANTIN, Mônica; GIRARDELLO, Gilka. In: Liga, roda, clica. Estudos em mídia, cultura e infância. [livro eletrônico]. 1º edição. Campinas, SP: Papirus, 2013. Coleção Ágere.
- BELLONI, Maria Luiza; GOMES, Nilza Godoy. Infância, mídias e aprendizagem: autodidaxia e colaboração. Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 717-746, out. 2008 741. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>
- BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia – Educação: Conceitos, histórias e perspectivas. Educ. Soc., Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009 1081. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>
- CAVALLARI, Juliana Santana. O equívoco no discurso da inclusão: o funcionamento do conceito de diferença no depoimento de agentes educacionais. RBLA, Belo Horizonte, v. 10, n. 3, p. 667-680, 2010.
- FANTIN, Mônica. Do mito de Sísifo ao vôo de Pégaso: as crianças, a formação de professores e a escola estação cultura. Orgs. FANTIN, Mônica;



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

- GIRARDELLO, Gilka. In: Liga, roda, clica. Estudos em mídia, cultura e infância. [livro eletrônico]. 1º edição. Campinas, SP: Papirus, 2013. Coleção Ágere.
- GUIMARÃES, Iara Vieira. Infância, mídia e a experiência da multerritorialidade. Revista Teias v. 14 • n. 32 • 206-227 • maio/ago. 2013
- KELLNER, Douglas; SHARE, Jeff. Educação para a leitura crítica da mídia, democracia radical e reconstrução da educação. Tradução de Márcia Barroso, com revisão técnica de Antonio Zuin. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 687-715, out. 2008 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>
- KRAMER, Sonia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. Anais do Seminário Internacional da OMEP. Infância e educação infantil: reflexões para o início do século. Rio de Janeiro: Ravil, jul. 2000. 13p.
- LOPES, Jader M.; VASCONCELLOS, Tânia de. Geografia da infância: reflexões sobre uma área de pesquisa. Juiz de Fora: FEME, 2005.
- MOMO, Mariangela. Mídia e consumo na produção de uma infância pós moderna que vai à escola. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FACED/PPGEDU/UFRGS). Porto Alegre. 2007. 366p.
- PONTES, Aldo; PENTEADO, Heloisa Dupas de Oliveira. A educação escolar das infâncias na sociedade midiática: desafios para a prática pedagógica. Revista Olhar de professor. Ponta Grossa: v. 14 n.1 63-84 2011. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/3485/2503>
- RIBEIRO, Ada Polyana et al. A infância no contexto da educação infantil. Revista FACEVV. Vila Velha Número 4. Jan./Jun. 2010. p. 4-11
- SCHIMIDT, Saraí. Mídia e Consumo infantil: um desafio da comunicação e educação. IX ANPED SUL - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2012. CNPQ/Fapergs. 11p.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

O PIBID E A PRODUÇÃO DE GRÁFICOS COMO ALTERNATIVA METODOLÓGICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Hellen Cristine da Silva Costa

geografia.hellen@gmail.com

Universidade Federal de Uberlândia/UFU

Renato Monteiro Sabino

monteiro.sabino@gmail.com

Universidade Federal de Uberlândia/UFU

Resumo

O presente trabalho pretende demonstrar a funcionalidade de gráficos e o emprego de questionários sócio-econômicos enquanto técnica de coleta de dados, recorrentemente empregada em pesquisas de cunho qualitativo, como ferramentas metodológicas. Através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, realizado na Universidade Federal de Uberlândia, foi desenvolvido uma atividade na Escola Municipal Profª Josiany França, no primeiro semestre de 2016. Com esta atividade foi possível trabalhar a Geografia no cotidiano e processos de ensino-aprendizagem contemplando aspectos sociais, econômicos, políticos, culturais e tecnológicos.

Palavras Chave: Geografia, Produção de Gráficos, PIBID.

INTRODUÇÃO

A importância da pesquisa na construção do conhecimento destaca a necessidade em socializar e divulgar o conhecimento científico entre alunos do ensino fundamental II, médio e superior, como forma de entender, participar, e intervir na realidade.

Neste contexto, compreendemos que a educação geográfica insere-se diretamente em campos da espacialização cultural, econômica, social e política, e há a necessidade de explorar metodologias que ajudem o aluno a relacionar-se com os conteúdos. Assim, explanaremos duas metodologias: primeiramente a aplicação de questionários, uma técnica bastante viável e pertinente para ser empregada quando se trata de problemas cujos objetos de pesquisa correspondem a questões de cunho empírico, envolvendo opinião, percepção,



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

posicionamento e preferências dos pesquisados. Em segundo plano, as representações gráficas, que constituem uma ferramenta importante, pois facilitam a análise e a interpretação de um conjunto de dados.

Gil (1999) aponta sobre a importância da aplicação de métodos científicos na estruturação de uma pesquisa:

“A ciência tem como objetivo fundamental chegar à verdade dos fatos. Neste sentido, não se distingue de outras formas de conhecimento. O que torna, porém, o conhecimento científico distinto dos demais é que tem como característica fundamental a sua verificabilidade (p.26)”.

Através do PIBID⁷ realizado pela Universidade Federal de Uberlândia, foi desenvolvida uma atividade na Escola Municipal Profª Josiany França, no primeiro semestre de 2016. O objetivo foi trabalhar a proximidade e a utilidade da geografia no cotidiano e expor a toda comunidade da escola os resultados obtidos, demonstrando a funcionalidade dos gráficos como material didático.

Levando-se em consideração a base nacional da educação, descrita nos Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCN's de Geografia referem-se à questão dos gráficos no ensino de Geografia de forma bastante direta, apontando como algumas das habilidades e competências podem ser desenvolvidas nesta disciplina:

“ler, analisar e interpretar os códigos específicos da Geografia (mapas, gráficos, tabelas etc.), considerando-os como elementos de representação de fatos e fenômenos espaciais e/ou espacializados”.
(PCN ENSINO MÉDIO, 1999, p.35).

O intuito deste trabalho não é demonstrar o resultado do questionário utilizado, e nem a análise dos gráficos e sim explanar a importância dos gráficos no processo de ensino-aprendizagem de Geografia, pertinente como uma prática pedagógica. Apontando por finalidade, a relevância de se trabalhar com gráficos em sala de aula, uma vez que estes são apresentados em livros

⁷ O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID é um programa de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica, vinculado a Diretoria de Educação Básica Presencial – DEB – da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

didáticos como instrumento facilitador na compreensão dos dados inerentes à sociedade na qual o aluno está inserido.

O QUESTIONÁRIO

O questionário, segundo Gil (1999, p.128), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”. Assim, nas questões de cunho empírico, é o questionário uma técnica que servirá para coletar as informações da realidade, tanto do empreendimento quanto do mercado que o cerca.

Como dito inicialmente, o questionário pode buscar resposta a diversos aspectos da realidade. As perguntas, assim, poderão ter, segundo ensina Gil (1999, p.132), conteúdo sobre fatos, atitudes, comportamentos, sentimentos, padrões de ação, comportamento presente ou passado, entre outros. Um mesmo questionário poderá abordar diversos desses pontos. Singularmente importante é o momento de formulação das questões. Gil (1999) destaca o seguinte:

- a) as perguntas devem ser formuladas de maneira clara, concreta e precisa;
- b) deve-se levar em consideração o sistema de preferência do interrogado, bem como o seu nível de informação;
- c) a pergunta deve possibilitar uma única interpretação;
- d) a pergunta não deve sugerir respostas;
- e) as perguntas devem referir-se a uma única ideia de cada vez.

Nota-se, assim, que a confecção do questionário já é um exercício mental grande e importante, que eleva a própria capacitação intelectual do aluno. Este método, se usado de forma correta, é um poderoso instrumento na obtenção de informações, tendo um custo razoável, garantindo o anonimato e, sendo de fácil manejo na padronização dos dados, garante uniformidade. Fica claro, então, ser este um modelo de fácil aplicação, simples, barato, e plenamente hábil a possibilitar ao aluno desenvolver suas pesquisas.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

No cenário deste trabalho, a elaboração do questionário tem o intuito de gerar dados para a confecção de gráficos.

OS GRÁFICOS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DE GEOGRAFIA

Os gráficos estão presentes em diversos meios de comunicação (jornais, revistas, internet) e estão ligados aos mais variados assuntos do nosso cotidiano. Sua importância está ligada à facilidade e rapidez com que podemos interpretar as informações. Os dados coletados e distribuídos em planilhas podem ser organizados em gráficos e apresentados de uma forma mais clara e objetiva.

De acordo com uma reportagem da revista eletrônica *Equipe Brasil Escola*, várias instituições financeiras espalhadas pelo mundo (Bovespa, BM&F, Down Jones, Nasdaq, Bolsa de Nova York, Frankfurt, Hong-Kong, etc.) fazem uso dos gráficos para mostrar a seus investidores os lucros, os prejuízos, as melhores aplicações, os índices de mercado, variação do Dólar e do Euro (moedas de trocas internacionais), valorização e desvalorização de ações, dividendos, variação das taxas de inflação de países e etc.

O gráfico foi uma ferramenta adotada pela Geografia desde que a estatística os sistematizou como forma de representação gráfica de dados quantitativos com o objetivo de transformar dados descritivos em informações matemáticas das quais buscavam-se racionalizar as pesquisas com uma linguagem gráfica, ou seja, utilizando-se dos mais diferentes gráficos para quantificar uma determinada informação, representada no espaço geográfico.

Apesar de esta metodologia ter surgido sem pretensões acadêmicas, a utilização desse método quantitativo foi bem aceito pelos geógrafos na tentativa de tornar a Geografia mais científica, procurando-se então inovar os métodos antes descritivos e regionais, agora com uma perspectiva cartesiana mais voltada para a razão. É desta forma que são inseridos na Geografia elementos matemáticos como forma de construir verdades, pois de acordo com Tonini



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

(2003, p.21) “a razão era vista como única coisa capaz de elaborar um conhecimento seguro”.

O recurso gráfico possibilita aos meios de comunicação a elaboração de inúmeras ilustrações, tornando a leitura mais agradável. Para que a compreensão destas informações seja efetiva, percebe-se a necessidade de o professor de Geografia possibilitar aos seus alunos a construção do conhecimento no que se refere ao tratamento de informações, possibilitando que os estudantes sejam capazes de relacionar tal utilização com o seu cotidiano, fazendo uso desta forma de comunicação para a compreensão, interpretação e questionamento das informações.

O ensino de Geografia dá alternativas ao professor de explorar situações vivenciadas pelos alunos e, desta forma, contribuir para o desenvolvimento de um pensar geográfico próximo à realidade, o que condiz com as práticas de vivência dos mesmos. De acordo com Silva

“O uso de situações-problema contribui para um ensino que atribui ao aluno um papel ativo na construção dos novos conhecimentos, pois permite a interação com o objeto a ser conhecido, incentivando a troca e a coordenação de idéias e hipóteses diferentes, além de propiciar conflitos, desequilíbrios e a construção de novos conhecimentos, fazendo com que o aluno aprenda o fazer, o relacionar, o constatar, o comparar, o construir e o questionar. (2005, p.143)”.

Dentro deste contexto de valorização das vivências dos alunos, torna-se de extrema importância trabalhar com gráficos na Geografia.

METODOLOGIA

A atividade realizada na escola constituiu na aplicação de um questionário socioeconômico, elaborado pelos bolsistas do PIBID com o apoio da professora efetiva de geografia, onde foi possível levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, situações vivenciadas, possibilitando assim, uma análise social e cultural. As questões foram respondidas pelos alunos do 6º ao 9º ano, e logo depois com as fixas dos resultados, foram elaborados gráficos pelos alunos do 7º ano.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

O questionário foi aplicado na Escola Municipal Professora Josiany França, com 262 alunos, com idades entre 10 e 15 anos, sendo 217 nascidos na cidade de Uberlândia-MG, e 45 em outras cidades. Todos os alunos frequentam o horário diurno na referida escola.

As questões foram produzidas a partir de assuntos relacionados com informações do dia-a-dia dos alunos, pautadas principalmente ao ambiente escolar, ambiente familiar, transporte, tecnologias, cultura, moradia e formação dos pais. A pesquisa foi organizada em dois momentos igualmente importantes: o primeiro foi a aplicação dos questionários que pudessem elucidar pontos essenciais para o referido trabalho e o segundo foi a elaboração dos gráficos após a análise dos resultados coletados nos questionários.

Baseando-se numa metodologia diagnóstica, o procedimento de coleta de dados e a elaboração dos gráficos foram constituídos de forma a tratar a familiaridade que os alunos têm com os gráficos, o grau de importância que a interpretação de gráficos apresenta para os mesmos, tanto no âmbito escolar quanto no seu cotidiano, a identificação e a periodicidade com a qual os gráficos são vistos no ensino de Geografia e o nível de conhecimento que eles possuem em relação a situações que envolvam os gráficos.

Para que houvesse a análise do real e a compreensão das informações recebidas, foi necessário que o professor de Geografia viabilizasse a construção do conhecimento no que se refere ao tratamento de informações que envolviam os gráficos, relacionando esta utilização com outras de qualquer ordem que envolvesse a rotina dos alunos.

No desenvolvimento da atividade foram utilizados os gráficos em forma de colunas, por serem gráficos aplicados principalmente para mostrar crescimento, decréscimo ou estabilidade. O professor pode, em cada nível cognitivo dos alunos, aprofundar seus conteúdos utilizando-se de gráficos cada vez mais complexos.

Abaixo exemplos de alguns gráficos que foram elaborados durante a atividade:



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Figura 1: Gráfico elaborado pelos alunos do 7º ano.

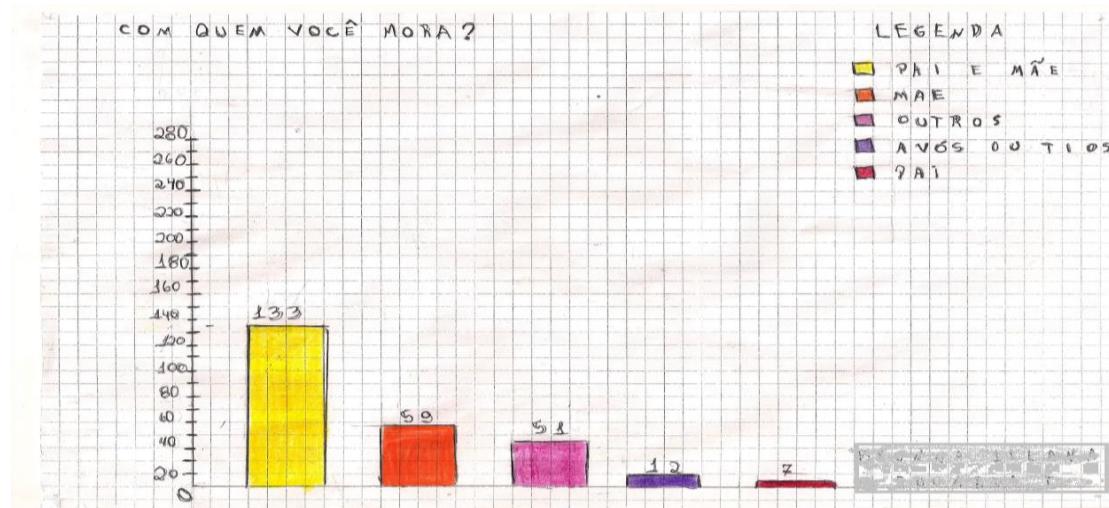


Foto: Costa, H.C.S. (2016)

Figura 2: Gráfico elaborado pelos alunos do 7º ano.



Foto: Costa, H.C.S. (2016)

É fundamental dedicação e paciência para trabalhar com gráficos, para que o processo seja completo, pois, para a formação de alunos críticos faz-se necessário dar condições que os mesmos desenvolvam em sua plenitude, levando-os a entender que essas representações não são ingênuas e muito



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

menos despretensiosas, mas carregadas de significados que exigem do leitor reflexão e consciência sobre a informação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É necessário que o ensino de Geografia encontre meios para utilizar os gráficos, como recursos de trabalho de que o geógrafo dispõe, de forma mais próxima à realidade que o aluno vive fazendo-o ser capaz de interpretar não somente dados referentes à contagem da população, números referentes à produção de gêneros, extensão territorial e outros de forma crítica, como também sendo capaz de identificar as informações presentes em gráficos apresentados pela mídia para ilustrar assuntos de diversas áreas, que não as geográficas, colaborando para que o educando reconheça em seu dia a dia, a importância de se saber analisar este tipo de informação, reconhecendo e analisando a realidade ali apresentada e, o mais importante, sendo capaz de reconhecer as possíveis intencionalidades por trás dos dados.

Indiferentemente da metodologia utilizada para inserir os gráficos no processo ensino-aprendizagem de Geografia ou promovendo a interdisciplinaridade, sua utilização não deve ser simplesmente por si só. É necessário que o educando entenda que os gráficos não representam apenas imagens geométricas, mas que trazem dados e conteúdos que são representações do espaço vivido, do espaço geográfico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CAPES, 2013. Projeto PIBID. Disponível em (<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>). Acesso em 11 de outubro de 2016.
- GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Parecer CNE/CEB nº 11/2000
- PCN. Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1999.



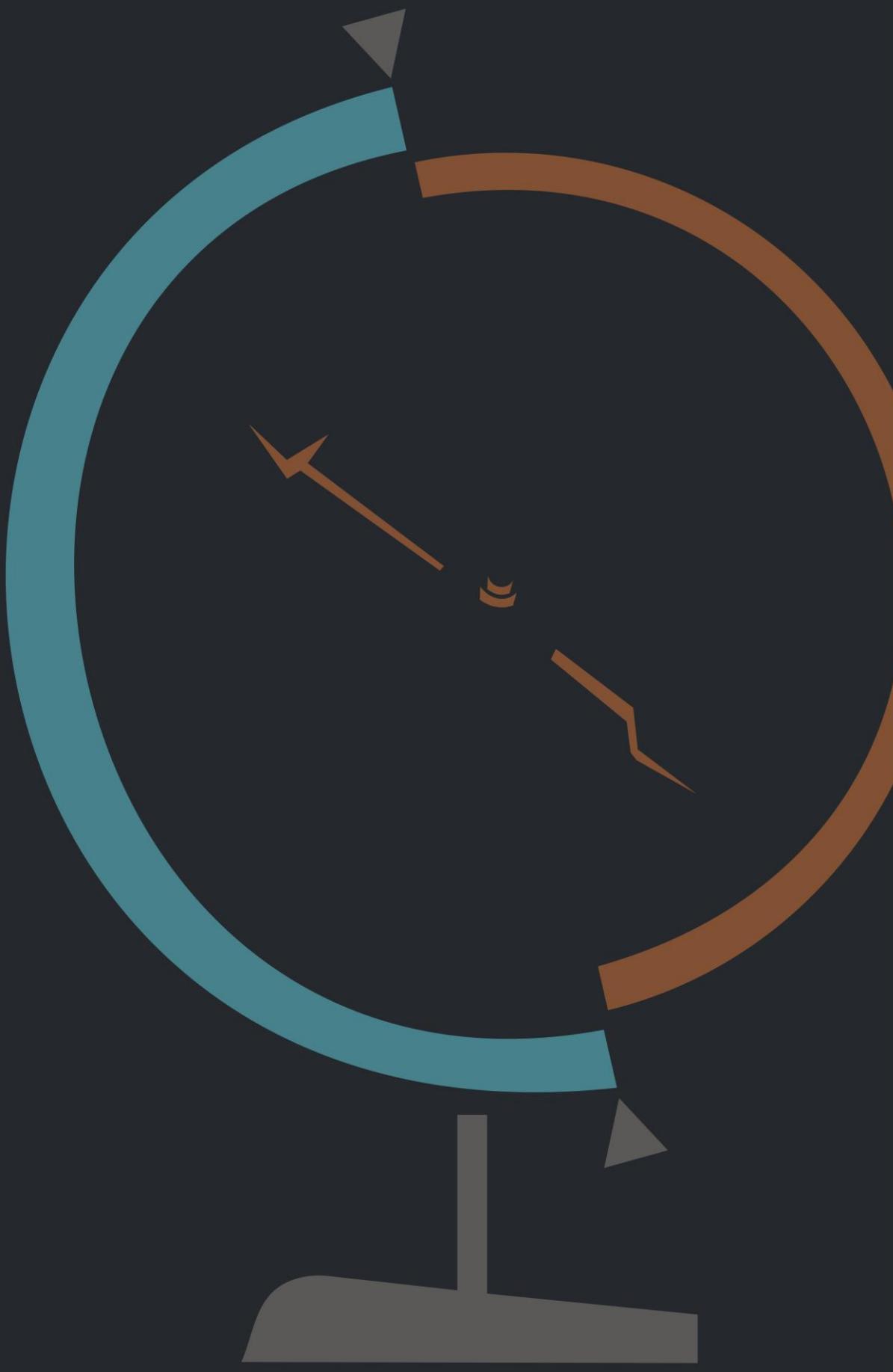
SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

SILVA, L. G. Jogos e situações-problema na construção das noções de Lateralidade, Referências e localização Espacial. In: CASTELLAR, S.(Org.).

Educação Geográfica: Teorias e Práticas Docentes. São Paulo: Contexto, 2005.

SILVA, Marcos Noé Pedro Da. "Gráficos"; *Brasil Escola*. Disponível em <<http://brasilescola.uol.com.br/matematica/graficos.htm>>. Acesso em 11 de outubro de 2016.

TONINI, I. V. Geografia Escolar: Uma história sobre seus discursos pedagógicos. Rio Grande do Sul, Ijuí: UNIJUL, 2003.



Eixo 3:
A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SEU PAPEL
NA FORMAÇÃO ESCOLAR E CIDADÃ



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

A INCLUSÃO DE PROFESSORES SURDOS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O PROCESSO DA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA⁸

Célia Ferreira dos Reis⁹

Universidade Federal de Uberlândia – UFU

Celia-salvador@hotmail.com

Adriany de Ávila Melo Sampaio³

Universidade Federal de Uberlândia – UFU adrianyavila@gmail.com

Resumo

O presente trabalho trata-se do projeto de Especialização em Inclusão Escolar oferecido pelo Instituto de Geografia (IG-UFU). O objetivo é investigar como ocorre a inclusão docente mais especificamente do professor surdo que atua na rede pública de ensino, tendo a escola como o lugar da realização dessa prática inclusiva; perceber a identidade docente com a escola e conhecer parte da trajetória desses profissionais a fim de refletir sobre a interação dos professores e os demais agentes escolares e alunos. A metodologia adotada para a realização da pesquisa foi a história de vida seguindo um prisma qualitativo, sendo utilizado como técnica de coleta de dados questionários, entrevista e, além de levantamentos bibliográficos. Os resultados prévios alcançados por meio das entrevistas com as professoras surdas, evidenciaram que é de suma importância conhecer mais sobre a comunidade surda respeitando sua identidade, língua e cultura, e que o professor surdo tem papel fundamental como mediador no processo de construção da identidade surda. Motivando e possibilitando que a cultura surda também aconteça no ambiente escolar. As considerações acerca do trabalho expõe que o professor surdo ainda tem que lutar por seu espaço, demonstrar que sua pedagogia surda é a mais adequada

⁸ Pesquisa realizada durante o Curso de Especialização em Inclusão Escolar. Oferecido pelo Instituto de Geografia-IG/UFU. Orientado pela Profa. Dra. Adriany de Ávila Melo Sampaio.

⁹ Mestranda em Geografia pela Universidade Federal de Uberlândia; Especialista em Inclusão Escolar pela Universidade Federal de Uberlândia e professora da rede estadual de ensino de Uberaba-MG. ³ Doutora pela Universidade Federal do Rio de Janeiro; Professora de Pós-graduação da Universidade Federal de Uberlândia – UFU e Coordenadora do Laboratório de Geografia e Educação Popular – LAGEPOP.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

ao ensino surdo, tendo em determinados momentos uma postura contrária ao sistema de ensino ouvintista, mas é ai que o professor surdo se destaca, em sua cultura e diferença, demonstrando é possível ser um bom professor, competente, amigo, e ético, fortalecendo assim a cultura, a língua e a identidade surda.

Palavras-Chave: Inclusão; professor surdo; identidade

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa é parte integrante do projeto de Especialização em Inclusão Escolar oferecido pelo Instituto de Geografia – IG-UFU. Os caminhos percorridos ao longo da pesquisa, partiram de reflexões e indagações suscitadas pela palestrante cega que foi convidada para a abertura do Curso de Especialização em Inclusão Escolar, a mesma é professora do Atendimento Educacional Especializado – AEE e atua na Rede Estadual de Ensino. A palestra teve como eixo central o tema: Inclusão e foi promovida pelo Laboratório de Geografia e Educação Popular (LAGEPOP) em parceria com o (IG – UFU).

A palestrante compartilhou experiências de sua formação, suas práticas pedagógicas, sua infância, abordou a questão do apoio familiar à importância do acompanhamento e estímulo aos alunos com deficiência que são inseridos nas classes comuns da rede pública de ensino. E por fim questionou quantos são os professores com deficiência que atuam na rede de ensino?

Diante disto, entende-se que incluir professores e alunos surdos em uma sala de aula comum, ou mesmo ser inserido em uma escola que assume o perfil inclusivo, nem sempre significa inclusão, pelo contrário pode repercutir de maneira negativa com resultados contraproducentes, pois conforme aponta Skliar, há muito se discute sobre a educação do surdo e que muitas vezes os processos de inclusão se tornam apenas integração.

Skliar (2001, p. 18) enfatiza que: “[...] as políticas de integração transformam-se rapidamente em práticas de assimilação ou produzem, como um efeito contrário, um maior isolamento e menores possibilidades educativas nessas crianças.” É preciso que em ambos os casos alunos e professores possam



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

assumir uma postura de aceitar o outro e respeitá-lo em sua diferença e que esses sujeitos possam se sentir parte desta escola.

Dessa forma, o objetivo geral da pesquisa visa investigar como ocorre a inclusão docente mais especificamente do professor surdo que atua na rede de ensino, tendo a escola como o lugar da realização dessa prática inclusiva; perceber a identidade docente com a escola e conhecer parte da trajetória desses profissionais a fim de refletir sobre a interação dos professores e os demais agentes escolares e alunos.

Para tanto, foram realizados levantamentos junto a duas instituições de ensino que atendem a pessoa surda, sendo elas: a Escola para Surdos Dulce de Oliveira e Associação de Surdos de Uberaba (ASU), ambas situadas na cidade de Uberaba-MG, com o intuito de identificá-los e conhecer sua realidade bem como, o campo de atuação de cada um na escola, partindo do entendimento que a escola pode ser o lugar de possibilidades e impossibilidades dos professores em estudo.

Acredita-se que a escola seja um local que propicie, não somente a formação e preparação dos alunos, mas que seja também o lugar de realização do professor como sujeito que ensina e aprende, criando condições de o aluno ter uma visão crítica de mundo. Com isso, espera-se que o professor surdo também possa ser o sujeito da Inclusão nesse processo, não somente possibilitando aos “outros”, os seus semelhantes na diferença, mas a ele próprio, atuando como pessoa e profissional, como sujeito de sua própria ação, construindo sua trajetória de vida ao longo do seu inventar e reinventar em sala de aula.

O ponto de partida para a realização desta pesquisa são questionamentos e reflexões acerca da inclusão destes professores: Quais os principais desafios encontrados pelos professores surdos para ingressarem na Rede de Ensino? Em que medida a surdez é vista como uma barreira para atuação como docente? Como é a aceitação do professor surdo na escola? Como o professor se sente no exercício de sua profissão? São questões que buscam correlacionar os sujeitos da pesquisa e o lugar onde atuam como forma de vivências, identificando assim, o espaço de socialização e de identidade surda na escola.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

O PROFESSOR SURDO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

São muitos os desafios que um docente enfrenta em seu cotidiano escolar, ser professor é mais que ensinar. É despertar no educando possíveis caminhos e inspirações para ir além da sala de aula e os muros da escola. Desafios estes que muitas vezes a sociedade nem imagina que vivenciamos em nossa prática, mas buscamos superar diariamente. Muitos pesquisadores no meio acadêmico tem se mostrado interessados em pesquisar mais sobre a profissão docente e suas contribuições educacionais.

Trata-se de pesquisas que envolvem não somente a formação, mas toda a história de vida docente que perpassa no ato de ensinar e aprender, de vivenciar cada experiência e relatá-las sob um ponto de vista, muitas vezes nunca antes questionado. Entre estes pesquisadores podemos citar: Fonseca (1997), que em seu em seu livro “Ser professor no Brasil” analisa por meio da “história de vida” de diversos professores, em faixas etárias diferentes, as mudanças ocorridas nos processos de ensino e a constituição da carreira desses professores, bem como, a maneira de ensinar que reflete na prática docente, além de perceber que significado os professores dão ao seu próprio trabalho e a relação deste com a vida pessoal.

Autores como Goodson (2000) e Nóvoa (2000), Ressaltam em suas obras e pesquisas a figura do professor, em seus aspectos profissionais e suas trajetórias pessoais, evidenciando o entrelaçamento entre ambas. Em seus estudos, com focos específicos, proporcionam reflexões acerca da profissão docente, por meio das “Histórias de vida” e da (auto) biografia, evidenciando assim a figura marcante do professor.

Flaviane Reis (2006), em sua pesquisa de mestrado aborda a representação do professor surdo em uma perspectiva de Estudos Culturais, procurando demonstrar a realidade e importância desse professor no quadro pedagógico. Tendo em vista a transgressão do professor surdo em seu espaço educacional, percebendo como ele é concebido e como trabalha o processo pedagógico da diferença, da cultura, de ser surdo, evidenciando, assim, o surgimento da alteridade surda para além da sala de aula, como processo



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

identitário. O “ser” professor é algo tão distinto, que pontua Antônio Nóvoa (2000) na abertura de sua obra intitulada “Vidas de Professores” que:

Esta profissão precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de a compreender em toda sua complexidade humana e científica. É que ser professor obriga a opções constantes, a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser. (NÓVOA, 2000, P. 10).

Por estas palavras percebe-se que o “professor” e o “ser” são indissociáveis, mas é preciso primeiro entender o que é ser surdo, pois ser professor surdo há distinção. Não de ofício, mas, de culturas e características intrínsecas do que é ser surdo. A surdez durante a trajetória histórica dos surdos era tratada em uma perspectiva Clínicoterapêutica. Era preciso tratar o “defeito” e com isso, a pessoa surda passou ao longo de sua história por diferentes filosofias educacionais a exemplo do Oralismo, a Comunicação Total e o Bilinguismo, até possuir uma língua reconhecida e adotada em seus respectivos países.

No Brasil a Lei 10.436 de 24 de abril de 2002, dispõe sobre a Libras, como língua oficial dos surdos. Assim, entendemos que o professor surdo em sua maneira de ser e jeito próprio de ensinar, possibilita ao aluno a transformação do conhecimento espontâneo, em conhecimento científico, no entanto, ele vai além, compartilha de sua identidade surda que o caracteriza como um ser político e social. Nóvoa (2000, p. 16) afirma que:

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitários, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor.

Esse processo de construção da identidade, iniciou-se com as lutas historicamente relatadas pela comunidade surda para se afirmar em uma cultura de alteridade e identidade que deve ser valorizada e compartilhada entre os seus pares. O Professor surdo não deve ser visto como modelo fixo, mas como inspiração que ao compartilhar suas experiências e vivências em sua cultura, mobiliza o outro. Perlin (2003, p. 99) relata que:



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

[...] ser surdo tem a ver com o pessoal, com a individualidade ou a experiência de quem vai assumir/assumiu o ser o outro surdo. Protagoniza sobre a experiência de quem é surdo e está sendo surdo nesse tempo de formação.

A educação dos surdos ao se processar por metodologias e uma língua própria dos surdos demonstra claramente a edificação da cultura surda em um espaço que outrora era predominantemente da língua oral, porém hoje, há que respeitar a pedagogia surda em sua essência e o que ela proporciona ao surdo, possibilitando não somente a comunicação, mas o sentir e expressar de um ser que se reconhece como diferente, como surdo, mas acima de tudo: ser humano em suas formas de agir, pensar e criar.

OS CAMINHOS DA PESQUISA

Os procedimentos metodológicos adotados pela pesquisa foram o levantamento bibliográfico, por meio de livros, artigos científicos e revistas especializadas em educação, dissertações e teses de doutorado, entre outros, consultados para melhor embasamento do presente trabalho. A natureza da pesquisa visa os dados em seu prisma qualitativo. Os procedimentos técnicos utilizados, como coletas de dados, foram de forma direta, com aplicação de questionário e por meio de observação simples, entendendo como "[...] aquela em que o pesquisador, permanecendo alheio à comunidade, grupo ou situação que pretende estudar, observa de maneira espontânea os fatos que aí ocorrem", como aponta Gil (2008, p. 101).

A história de vida tornou-se um importante instrumento metodológico, possibilitando auxiliar na compreensão desses profissionais que tanto contribuem com a educação em nosso país. Para alguns autores a história de vida é uma das modalidades da história oral, Gil considera "[...] como um procedimento para registrar, preservar e interpretar as informações históricas com base em depoimentos de pessoas selecionadas em virtude de sua posição no momento em que o fato ocorre". (GIL, 2009. 81). Assim, para esta pesquisa, foram consideradas duas instituições para surdos da cidade de Uberaba-MG para análise da interação dos professores com o lugar. Sendo a Escola Para Surdos Dulce de Oliveira, a qual oferece a educação de surdos desde a



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Educação Infantil até ao 9º ano, do Ensino Fundamental, esta instituição adota o bilinguismo¹⁰ como metodologia de ensino. Também foi pesquisada a Associação de Surdos de Uberaba, que oferece cursos de Libras básicos e intermediários para surdos e ouvintes que tenham interesse em aprender a língua.

Fizeram parte da pesquisa 04 (quatro) professores surdos, que lecionam a disciplina de Libras. Estes professores deram seus depoimentos por meio de um roteiro em forma de questionário contendo 12 (doze) questões sobre sua formação e experiências profissionais, apoio da família, acontecimentos que marcaram sua vida, além de mostrar sua visão de mundo e perspectivas sobre a inclusão.

Entre os professores surdos participantes, 03 (três) trabalham na Escola para Surdos Dulce de Oliveira, sendo que desse grupo, uma delas, durante o período da pesquisa passou em Concurso Público e não mais atua na referida escola. Atualmente, Lecciona Libras no Ensino Superior. A outra participante, pertence à Associação de Surdos de Uberaba, as entrevistadas são todas do sexo feminino, variando a idade entre 35 (trinta e cinco) a 62 (sessenta e dois) anos. Para entendimento de suas respostas as professoras participantes da pesquisa foram identificadas como: P1; P2; P3 e P4.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Foi possível perceber, ao longo dos depoimentos das professoras, o quanto o apoio familiar é importante e decisivo na formação docente e na vida pessoal. É imprescindível o estímulo e apoio ao professor surdo, mas a todos os profissionais, visto que muitas vezes na área da educação são atribuídos aos professores toda a responsabilidade educacional, deixando de levar em consideração outros fatores como a gestão, o companheirismo, a identidade escolar, a aceitação do outro e o compartilhar as próprias experiências cotidianas além disso, é preciso lembrar o interesse dos alunos e os processos

¹⁰ O bilinguismo propicia à criança surda aprender os conteúdos e a sinalizar na Língua Brasileira de Sinais, adotada como primeira língua (L1) e como segunda língua, o Português em sua forma escrita (L2).



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

cognitivos que envolvem a aprendizagem, bem como, a própria instituição escolar e seus agentes.

Quanto a se considerarem ser uma pessoa com deficiência, relatam que se vêem como uma pessoa qualquer com possibilidades e limitações e assumem a identidade surda e são capazes de realizar suas atribuições com presteza e competência, demonstrando sua alteridade como ser social, cultural e político, nada tendo a ver com a visão clínico-terapêutica da surdez como deficiência. Perlin demonstra a seguinte visão:

É uma experiência na convivência do ser na diferença, no espaço, de uma cultura, de um povo [...]. Ser surdo na experiência implica em uma resposta àqueles que se refugiam comodamente sobre a palavra deficiência e a nomeiam em sua epistemologia. Equivale a uma recusa a ser diversidade, um assumir a diferença. (PELIN, 2003, p. 91/92).

No tocante as dificuldades apresentadas por elas em relação ao início de suas atividades, foram: A falta de compartilhar uma língua que ainda não era de pleno domínio, o que foi superado com a convivência. Já o ingresso em sala de aula, é apontado por elas como algo bom, pois foram bem recebidas pelos alunos e pelos integrantes da escola, todas se manifestaram felizes, sentindo grande alegria de compartilhar a Libras.

A questão da inclusão foi bastante interessante, a visão das professoras surdas traduzidas da seguinte forma: P1: *“Há muita interação entre todos...”*; P2: *“Porque os alunos são iguais como eu (surdos) e tudo era trabalhado em Libras”*; P4: *“A comunicação é natural”*. Estas falas demonstram o ‘ser surdo’ que se afirma por meio de relações entre os surdos. “É na pertença ao povo surdo que acontece um processo para a constituição de dinâmicas de poder: identidade, língua de sinais, políticas surdas, cultura surda, artes surdas.” (PERLIN, 2003, p. 117).

No que diz respeito à relação com os alunos, todas as professoras afirmaram possuir boa interação e também que não tiveram problemas com essa questão. Contudo, algumas relataram que em relação aos agentes escolares, nem todos os ouvintes da instituição respeitavam o modo de se comunicar, impondo ainda a cultura ouvinte traduzidas nas respostas: P2: *“Algumas comunicavam comigo (Libras) e outros oralmente. Pedia para usar Libras e às vezes não usava”*.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Quanto ao exercício da profissão, todas explicaram que se sentem realizadas por estar em um ambiente que lhes proporcionam uma comunicação plena e natural, traduzindo um sentimento de pertencimento. Gostam de estar trabalhando naquela instituição, pelo fato de poder interagir por meio da Libras, o que evidencia a presença da cultura surda, ou seja, compartilha dos costumes e interesses comuns.

Quando questionadas sobre como elas veem a escola, as professoras demonstraram que é uma forma de crescimento pessoal e profissional, que o professor surdo é visto como um “modelo” para os alunos. Aqui traduzido como forma de possibilidades e motivação. De o aluno surdo perceber que em sua cultura e seu modo de aprendizagem é possível interagir com o mundo e os acontecimentos à sua volta. Ter acesso às ciências, e outras formas de crescimento pessoal e profissional e não se restringir a um pensamento de impossibilidades.

Quanto a questão de o professor surdo ser visto como modelo é importante ressaltar que alguns pesquisadores e estudiosos no assunto, como Flaviane Reis, relatam a relevância de se compreender a diferenciação entre modelo e identificação na cultura surda e relata que há uma distinção, para ela a perspectiva do professor como modelo é preocupante, pois:

(...) o importante não é uma vinculação a um modelo do professor, e sim trata-se de um deslocamento provocado pelo professor surdo, com relação à construção da identidade do sujeito. E também em relação à postura do professor, desloca-se a noção da identidade do outro surdo, que se vê como sujeito descentrado (...). “A identificação se constrói na heterogeneidade, o que faz os sujeitos assumirem distintas posições de sujeito, embora sejam as diferentes identidades, que acontecem pelo fato de que nossas identificações são continuamente deslocadas pela presença de discursos de outros (...). Esse conceito de identificação apresentou algo importante relacionado à questão da afirmação da identidade, desenvolvendo, dessa forma, condições de reflexão para a análise. Também é importante tratar essa questão e analisar de que forma ela surge nesse ponto de identificação do professor surdo. (REIS, 2006, p. 94-97).

Foi possível perceber uma preocupação por parte dos professores em fazer didaticamente o melhor para o seu aluno surdo. É interessante notar que a



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

profissão docente é marcada de possibilidades e impossibilidades, alegrias e tristezas, como é possível perceber nos depoimentos das professoras surdas participantes da pesquisa. Tanto que uma delas respondeu sobre os momentos difíceis de sua vida, e como a carreira docente lhe possibilitou mudanças: P1: *“No passado eu era empregada doméstica e sofria muito, já fui muito explorada, então decidi mudar de vida e resolvi estudar, me tornar professora”* e P4: *“Quando fiz o curso em Belo Horizonte, foi muito importante, pude passar para meus alunos o que aprendi e tive uma profissão.”*

Para elas ser professora significou mudança de vida. De acordo com Nóvoa (2000) Se não olhamos para a “pessoa” professor, que é o principal responsável por educar as pessoas, estaremos formando cidadãos insensíveis e seres humanos programados apenas para produzir em sociedade nada tendo a ver com os sentimentos, frios e distantes. O professor também tem desejos e limitações; aspirações e frustrações, que devem ser analisadas com o seu devido valor, para que a educação não se torne um ato maquinal e incutindo apenas um ensino bancário. O professor surdo com suas características próprias pode se revelar um importante instrumento de transformação e mobilização da cultura surda, mais ainda um parceiro na construção da identidade surda.

CONSIDERAÇÕES

A escola como lugar de vivência quanto nas atribuições do ofício de ser professor possui uma carga simbólica repleta de significados que são externalizados por meio de valores, sentimentos de desejos, que vão sendo tecidos ao longo da história de vida dos sujeitos que ali se encontram. O estudo do lugar nos revela as mais fantásticas histórias de vida, e sua interação com os sujeitos e suas pertenças. Durante a pesquisa foi possível perceber entre os problemas enfrentados pelos professores surdos, a falta de uma língua compartilhada pelo ouvinte, além das barreiras preconceituosas e de estranhamento ainda impostas pela cultura ouvinte, menosprezando a capacidade do professor surdo.

A surdez ainda é vista por alguns seguimentos sociais como impedimento de o surdo exercer algumas funções, que nem sempre estão



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

relacionadas ao fato de não ouvir, mas diretamente ligadas ao tratamento de exclusão. Dessa forma questiono: Por que o professor surdo em sua maioria só ensinar Libras? Sendo relatado por parte das participantes da pesquisa que em suas admissões só havia disponível vaga para está área. Acaso o professor surdo não tem outros gostos por outras áreas, como filosofia, geografia ou qualquer outra ciência? O que parece é que há um pensamento errôneo de não conceber um professor surdo que não seja professor de Libras?

Por conseguinte, ocorre uma padronização e homogeneização, demonstrando pouco ou nenhuma aceitação do outro em sua diferença. Até mesmo na própria área da educação o professor surdo ainda encontra muita dificuldade para efetivar sua formação, em função do número reduzido de instituição adaptadas para melhor preparar o docente surdo. Ele tem que lutar por seu espaço, demonstrar que sua pedagogia surda é a mais adequada ao ensino surdo, tendo em determinados momentos uma postura contrária ao sistema de ensino ouvintista. É preciso perceber que a língua de fronteira ainda é majoritária, mas é ai que o professor surdo se destaca no exercício de sua docência, por meio de sua cultura e diferença, demonstra que é possível ser um bom professor, competente, amigo, e ético, fortalecendo assim a cultura, a língua e a identidade surda.

REFERÊNCIAS

- Brasil, Presidência da República. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 12 dezembro de 2015.
- FONSECA, Selva Guimarães. Ser professor no Brasil: história oral de vida. Campinas, SP: Papirus, 1997.
- GIL, Carlos Antônio. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- _____. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: atlas, 2009.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

GOODSON, Ivor f. Dar voz ao professor: As histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, Antônio (Org.), et al. Vidas de professores. Porto, Portugal: Porto Editora, 1992. p. 63-78.

NÓVOA, Antônio. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, Antônio (Org.), et al. Vida de professores. Porto, Portugal: Porto Editora, 2000. p. 11-30.

PERLIN, Gladis T.T. O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade. Tese (doutorado). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, 2003.

REIS, Flaviane. Professor surdo: A política e a poética da transgressão pedagógica. Dissertação (mestrado). Florianópolis – SC. Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, 2006.

REIS, Flaviane. Professores surdos: identificação ou modelo? In: QUADROS, Ronice Müller de ; PERLIN, Gladis (Org.). Estudos Surdos II. Petrópolis- RJ: Arara Azul, 2007. (p. 86-99).

SKLIAR, Carlos. A invenção e a exclusão da alteridade “deficiente” a partir dos significados da normalidade. Revista Educação & Realidade. V 24 (1): 15-32 Jul./Dez.1999.

_____. Educação & Exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. 3.ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

DIÁLOGOS SOBRE A DIVERSIDADE: DE QUE FORMA O PROFESSOR DE GEOGRAFIA ABORDA O PRECONCEITO DENTRO DA SALA DE AULA?¹¹

Ilze Arduini de Araújo¹²

Universidade Federal de Uberlândia

ilzearduini@yahoo.com.br

Herivelton Pereira Pires¹³

Universidade Federal de Uberlândia

herivelton@mestrado.ufu.br

RESUMO

Trabalhar com a diversidade em sala de aula é sem dúvida um dos grandes desafios que nós professores enfrentamos. Para amenizar essa tarefa árdua e termos uma educação verdadeiramente para “todos”, devemos nos preparar, abrindo espaço para discussão e deixar nossos “pré-conceitos” bem longe de nossas atitudes. Acreditamos na importância de se ter na formação de professores o tema sobre a pluralidade dos alunos. Instigar esses docentes a olharem com mais esmero para a questão do respeito com o “diferente”, preparando os alunos da melhor forma possível para a convivência dentro do espaço escolar e na sociedade como um todo é o que pretende tratar este texto.

Palavras-chave: Formação de professor. Preconceito. Diversidade.

INTRODUÇÃO

Não existe outra forma de se trabalhar o tema do preconceito dentro do âmbito escolar ou em qualquer outro local que não seja falar sobre ele. O preconceito está em toda parte, não escolhe local nem hora para se manifestar. Pode inclusive estar dentro de nossas mentes, em nossas atitudes, no nosso espanto ou incredulidade em determinadas ocasiões. É justamente durante os cursos de formação de professores e nas práticas escolares que encontramos um

¹¹ Este trabalho tem o fomento da CAPES.

¹² Mestranda em Geografia.

¹³ Mestrando em Geografia e Bolsista CAPES.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

local rico para se falar sobre ele. Nesses espaços, exercitar a memória é fundamental para trazer à tona as primeiras lembranças que nos foram passadas, de forma sutil ou não, pelos nossos pais, amigos e até mesmo por professores primários que nos ensinaram a rejeitar e a estigmatizar alguém que era “diferente”, plantando em nós o preconceito. Geralmente somos ávidos a perceber o preconceito e o racismo no outro, mas, dificilmente somos capazes de admitir o nosso. E é justamente através desse diálogo que poderemos identificar nossos “pré-conceitos”. Após admiti-lo, o passo seguinte é superá-lo e combatê-lo.

No Brasil, como a integração de negros, índios e mestiços se faz por mediação de um Estado altamente interventor, e o racismo é dissimulado pelo mito da democracia racial, o multiculturalismo não se institucionaliza e só recentemente tem mobilizado outros seguimentos sociais. Embora o tema da diversidade étnica e cultural não seja estranho aos meios acadêmicos, ele não se constitui em polo dinamizador de formação docente, e não tem sido suficientemente contemplado nos Programas de Pós-graduação, sobretudo na área de Educação. Muito provavelmente, o tema da pluralidade cultural preconizado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais levará muito tempo para chegar às salas de aula. (GONÇALVES, 2002, p. 40).

Grande parte de ações discriminatórias que antes passavam despercebidas aos olhos dos professores, podem ser amenizadas ou até mesmo evitadas. Essa variação dependerá do desempenho e da dedicação de cada educador. A maioria dos grupos minoritários vivem em permanente estado de pressão, imposta por uma sociedade que requer uma extenuante qualificação profissional, intelectual, econômica e por que não dizer, uma perfeição da “aparência física”, para serem aceitos.

É de extrema importância que professores de geografia e demais profissionais da área de ensino identifiquem esses “novos” segmentos minoritários que, apesar de estarem “inseridos” dentro da escola, são, em diferentes momentos, excluídos do espaço escolar, sofrendo perseguições e tornando-se vítimas de discriminação. Podemos ter como exemplos desses novos excluídos da sociedade os migrantes nordestinos que muitas vezes



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

viajam para o Sudeste em busca de melhores oportunidades de trabalho e de vida. Com eles vemos o preconceito se expressar através dos estereótipos “baianos”, “pau-de-arara”, “cabeça-chata”, “terrás-seca” que são usados genericamente e preconceituosamente pelos moradores das cidades que os acolhem.

DESENVOLVIMENTO

De acordo com Albuquerque Júnior (2007), a figura do nordestino começou a ser formada a partir da década de 1920 por uma grande produção de obras literárias e culturais que continham personagens com diferentes tipos como: o cangaceiro, o jagunço, o coronel, o flagelado, o retirante, o beato e o romeiro. Esses personagens possuem algumas características em comum, que irão marcar a figura do nordestino até os dias atuais e ainda será uma das causas da forma estereotipada e preconceituosa como o nordestinos são vistos e tratados no Brasil. Segundo ele, estas figuras estereotipadas ligam o nordestino para ser elemento de uma sociedade rural, atrasada, pobre, rústica, de relações sociais violentas e discriminatórias.

Foi durante os anos 1980 que se preconizou a formação de uma suposta sub-raça na região, uma raça de nanicos, fruto da subnutrição e das consequências de estiagem na dieta desses nordestinos. Este racismo de acordo com Albuquerque Júnior (2007), que leva o nordestino a se tornar uma vítima privilegiada dos grupos neonazistas também se faz presente no estereótipo do cabeça-chata a qual carrega uma imagem estereotipada e pejorativa do próprio corpo do nordestino. Corpo esse supostamente disforme, flagelado, corpo feio, que não segue os padrões de beleza predominantes. Nordestinos são vistos normalmente como sendo de baixa estatura, de cabeça grande, trazendo no corpo os estigmas de sua origem rural, são constantemente vitimas de piadas devido sua aparência e sua origem regional.

A imagem de que o nordestino está ligado à natureza, serviu também para estigmatizá-lo como sendo um homem que não se adapta à modernidade, ao urbano, que não possui qualificação profissional e portanto, só consegue realizar trabalhos desqualificados. Este é mais um preconceito sobre a figura do



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

nordestino, de que ele só é capaz de realizar trabalhos braçais, e incapaz de tarefas intelectuais. Notamos em alguns alunos que chegam da região Nordeste, a tentativa de apagar ou esconder sua origem geográfica, já evitando futuras perseguições e discriminações. Alguns deles chegam até a discriminar e a ridicularizar com piadas e ditos populares outros nordestinos, para se sentirem aceitos pela população local. O preconceito contra o nordestino não se dá somente pela sua origem geográfica, mas também:

Está associado a outros preconceitos, como o preconceito de classe, aquele dirigido contra as pessoas pobres, que se ocupam com as atividades mais desqualificadas no mercado de trabalho e o preconceito racial, já que a maior parte da população da região é mestiça ou negra. O nordestino também será vítima do preconceito dirigido aos menos letrados e analfabetos, já que uma boa parcela dos migrantes nordestinos dos anos 30, 40 e 50, possuía uma baixa taxa de escolaridade. [...] O preconceito é uma maneira de desqualificar o oponente, de tentar vence-lo através do rebaixamento social, da estigmatização (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007, p. 125).

A escola deveria ser um lugar onde esses grupos se sentissem amparados, seguros e respeitados, um lugar de aprendizagem, livres de estereótipos e estigmas. Ou seja, para Kátia Socha,

A escola que se necessita é aquela que conquista a participação pela realização da justiça social, é aquela que acolhe todas as crianças, excelentes ou não; crianças que depositem nela a esperança de um futuro melhor, originárias de famílias pobres, e por isso esperam por essa chance há muitos e muitos anos. Mas também não é só isso: a escola enquanto ambiente propício e acolhedor é aquela que recebe todos os “rebeldes” sem indiferença ou hostilidade, é aquela que por extensão, recebe tudo o que pode estar associado a elas: violência, pobreza, desorganização familiar, desemprego, alcoolismo, roubo, drogas, prostituição, desinteresse e dificuldades. (SOCCHA, 2004, p. 19).

Muitos, por não suportarem o peso da exclusão e dos estigmas que recebem dos colegas de sala, ou até mesmo a atenção devida de professores e funcionários, acabam se afastando da escola. Assim, temos como um dos motivos (mas não o único) da alta taxa de evasão e repetência escolar, o



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

preconceito e exclusão que sofrem esses grupos minoritários. Outro motivo é a carência de qualificação dos professores em saberem lidar e respeitar as diferenças dos alunos, muitas vezes vistos como os “marginalizados”, “problemáticos” e “rebeldes”, talvez por comodismo, acabam sendo deixados de lado pelos professores que escolhem o caminho mais “fácil”, que é o de excluir esses alunos “problemas” da rotina escolar.

Alunos homossexuais, obesos, nordestinos, transgêneros, deficientes, moradores de bairros periféricos (favelas), negros, filhos de presidiários e tantos outros, são exemplos frequentes de grupos excluídos e merecem uma atenção especial não só dos educadores, mas de toda a sociedade, para combater os estigmas e estereótipos que diariamente lhes são destinados.

Mammarella (2001) aponta que os excluídos dos tempos atuais são facilmente identificados no Brasil, são na maioria aquelas pessoas que vivem nas ruas, pessoas de diferentes faixa etárias (crianças, jovens, adultos, idosos, homens e mulheres), são conhecidas como aqueles economicamente desqualificadas (analfabetos ou semianalfabetos, desempregados de longa duração, subempregados, biscateiros, catadores de lixo) vistos ainda como os “socialmente carentes” (sem terra, sem teto, favelados, os que não têm acesso ao conhecimento, à informação, à alimentação, à moradia, ao lazer, aos direitos políticos de cidadania) e como os socialmente “inadequados” (doentes portadores de necessidades especiais, deficientes físicos, superdotados, desassistidos, índios aculturados, miserabilizados, grupos específicos como os delinquentes, as prostitutas, os homossexuais).

É verdade que existe no Brasil a tentativa da diminuição da desigualdade social através de algumas Políticas Públicas que visam proporcionar a igualdade de acesso à educação, através da adequação dos materiais didáticos e dos prédios, conforme a região, as necessidades especiais e realidade socioeconômica dos alunos, além, é claro, da qualificação dos professores para que possam ter discernimento e competência para trabalhar com alunos heterogêneos. Mas será que só isso é o bastante? Acredito que pais ou o responsável pela criança, juntamente com professores deveriam observar atentamente o comportamento de seus filhos e alunos, ficando em alerta para



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

eventuais mudanças de humor e queda brusca nas notas escolares, esses não são os únicos sintomas para diagnosticar problemas de baixa autoestima e perseguição em alunos, mas, são um dos mais fáceis de ser observado, outros sintomas e atitudes são mais veladas, e a maior parte deles detectada por profissionais especializados, como psicólogos por exemplo.

Determinados sintomas indicam a emergência de intervenção, por exemplo, alunos que não se comunicam com facilidade, são incapazes de ouvir e entender o ponto de vista dos outros, são temidos, têm poucos amigos, evitam situações sociais e alteram de humor com muita facilidade são exemplos de reações que merecem nossa atenção. Deve-se ainda proporcionar cursos e encontros que auxiliem no trabalho docente, qualificando-o e ensinando-o a conviver e a respeitar as peculiaridades de cada aluno e não tentar como vemos acontecer com mais frequência, transformá-los em uma classe homogênea, na tentativa de “facilitar” o seu trabalho de educar, sem compromisso com sua função, que acreditamos ser o de “facilitador do acesso ao conhecimento” a todos os alunos, sem distinção. Existem professores que são tão alienados e despreparados em lidar com as diferenças que agem dentro da sala de aula de forma preconceituosa, reproduzem estereótipos, constrangem alunos sem o menor pudor e remorso. Grande parte desses educadores não possue um mínimo de conhecimento sobre a história das minorias, dos excluídos.

[...] para que o objetivo da escola como formadora de pessoas autônomas moral e intelectualmente – cidadãos – venha a ser atingido, é necessário que o corpo docente esteja bem preparado, não apenas no que se refere ao conteúdo a ser ministrado, mas também no trato com a diversidade de seus alunos (SCHÜTZER, 2003, p. 133).

Durante décadas, os professores foram educados segundo a ordem homogeneizadora e de uma cultura eurocêntrica, na qual desvalorizava tudo aquilo que não caracterizasse a cultura europeia, ou seja, a raça branca. Aqueles que não faziam parte do quadro de estereótipos europeus (branco, loiro, olhos azuis etc.) eram vistos como inferiores, feio, bizarro ou exótico. Segundo Trindade (1999), aprendemos este preconceito relativo ao que seja um ser humano ideal e quando nos deparamos com nossos alunos reais ou abrimos mão dessa idealização ou passamos a exercer o nosso racismo, nosso machismo;



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

passamos a estigmatizar e a invisibilizar nossa realidade. A partir dessa visão eurocêntrica, observamos a exclusão e o desprezo a algumas culturas de determinados seguimentos da sociedade dentro da escola. Como por exemplo, a cultura e a língua indígena, que até pouco tempo era vista como algo inferior. Ao ser imposta nas escolas indígenas o ensino da língua portuguesa, os educadores não respeitavam e nem mesmo ouviam a vontade dos próprios índios com relação a manutenção ou não de suas tradições, se eles queriam aprender o português ou a sua língua nativa.

O professor de geografia e demais docentes, ao exercerem sua profissão, deverão então evitar eleger certos padrões culturais que reforçam a “supremacia da cultura hegemônica” como sendo a única cultura “ideal e verdadeira” a ser seguida por toda a sociedade. Evitar ainda colocar características étnicorraciais as quais não temos tanta familiaridade, como sendo algo exótico, sem valor ou o que é ainda pior, algo “inferior” à cultura dita como “oficial”, ou àquela a qual estamos mais acostumados ou próxima a nós. Dentro da rotina escolar quase não encontramos ações que valorizam e resgatam a cultura, as tradições, a culinária, o vestuário, ou a arte dos nordestinos, dos negros, moradores de favelas e tantos outros excluídos. Pelo contrário, o que notamos é uma crescente tendência em valorizar o que vem de outro país, principalmente dos Estados Unidos, fazendo com que a nossa cultura seja ainda mais vista como inferior, sem valor, sem qualidade.

Não basta que os conteúdos sejam significativos. É preciso que os atores envolvidos no processo educacional se preocupem em conhecer e valorizar a cultura dos diferentes alunos, vendo cada ser como único. Cabe ao professor exercer com clareza seriedade e segurança sua competência em sala de aula, para que os alunos tenham maiores chances de aprendizagem, permanência, e sobretudo sucesso escolar. (SOCHA, 2004, p. 57).

Crianças educadas em escolas e por educadores que não valorizam, não compreendem e não respeitam a diversidade cultural do nosso país, as características físicas, os gêneros, opção sexual, religiosa, etc., correm um sério risco de se tornarem adultos intolerantes e preconceituosos diante da multiplicidade da sociedade. Seja no trabalho, na escola ou na vida afetiva,



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

terão que conviver com as diferenças culturais e raciais. E é a escola, um dos lugares privilegiados em que se pode ensinar a cultivar a semente do respeito e da tolerância para com o outro, ensinar os futuros cidadãos a conviver, entender e respeitar a diversidade cultural do outro.

A luta contra o racismo se concretizará ainda, com o apoio dos professores que se empenharem a aplicar didáticas voltadas principalmente para as diversidades culturais dos segmentos da população brasileira, que historicamente, foram silenciados ou que não foram ouvidos, por não pertencerem à classe dominante. População essa que foi muitas vezes impedida de receber os direitos civis e sociais que lhes era devido por direito. Procuramos assim, uma prática docente mais humana, mais justa e mais comprometida com a população mestiça e culturalmente criativa do Brasil. População essa que se adapta e transforma a sociedade vista como “inevitavelmente e historicamente excludente”, para conseguir sobreviver. Apesar de o Brasil possuir uma grande diversidade tanto cultural quanto étnica, ainda encontramos, lamentavelmente, em quase todos os setores da sociedade, pessoas que não sabem lidar com essa diversidade. Vemos no dia a dia, os diversos tipos e práticas de preconceito, de intolerância e de exclusão social justamente com aqueles que deveriam ser os facilitadores do bem estar social, os educadores. Sobre a questão da exclusão social Mittler (2003, p. 79) nos fala que:

A exclusão social começa muito cedo, muito antes de o bebê nascer. A exclusão social tem raízes na pobreza, na moradia inadequada, na doença crônica e no longo período de desemprego. São negados às crianças nascidas na pobreza os recursos e as oportunidades disponíveis para as outras crianças. Algumas delas enfrentam obstáculos adicionais por causa do seu gênero, da sua raça, da sua religião ou de sua deficiência. Embora a maioria cresça em famílias amorosas, que se preocupam com, que desejam realmente uma vida melhor para elas, muitas crianças que vivem na pobreza começam e terminam sua infância em um estado de exclusão social e de baixa performance educacional e continuam experimentando o desemprego, a pobreza e a doença ao longo de suas vidas como adultos. O desafio para nossa sociedade é afrouxar e romper a força da pobreza que estrangula o desenvolvimento de nossas crianças.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Quem de nós nunca se pegou fazendo algum tipo de piada (de mau gosto) ou algum comentário maldoso a respeito de algum seguimento de grupos minoritários? Ou mesmo, quando ouvimos algum comentário preconceituoso sobre pessoas que moram nas favelas, que são nordestinas, negras, pessoas com pouco poder aquisitivo ou sem estudo e ficamos em silêncio, sem defendê-los e o que é ainda pior, algumas vezes nos deixamos contaminar por esses comentários e acrescentamos outros ainda mais graves? Assim, vamos vivendo numa sociedade supostamente “livre de preconceito” apesar de testemunhar que grande parte da população é diariamente discriminada e estereotipada, dentro de uma alienada sociedade que se diz viver numa “democracia racial”.

Acreditamos que a escola é um espaço rico para a produção e para a organização da sociedade, um lugar privilegiado para se adquirir e repassar conhecimentos, ou seja, a escola é o local de troca de saberes, não só saberes acadêmicos, mas também, culturais e de relacionamento humano, mas, desde que essas trocas de conhecimentos estejam embasadas no respeito das diferenças de linguagens e de cultura de cada um dos envolvidos. Será que o professor de geografia recém-formado saberá lidar com as diversidades culturais que ele provavelmente encontrará na sala de aula? Esses mesmos professores conseguirão lecionar com um modelo pluricultural de ensino e de que forma isso acontecerá? De que forma eles poderão inserir dentro do plano de aula o objetivo de incluir a igualdade de oportunidade e acesso à educação para todos seus alunos?

A gente olha mas não vê, a gente vê, mas não percebe, a gente percebe, mas não sente, a gente sente, mas não ama e, se a gente não ama a criança, a vida que ela representa, as infinitas possibilidades de manifestação dessa vida que ela traz, a gente não investe nessa vida, e se a gente não investe nessa vida, a gente não educa e se a gente não educa no espaço/tempo de educar, a gente mata, ou melhor, a gente não educa para a vida; a gente educa para a morte das infinitas possibilidades. A gente educa (se é que se pode dizer assim) para uma morte em vida: a invisibilidade. A nossa formação docente muitas vezes é marcada por uma inculcação de preconceitos que, certamente, corroboram pra



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

a produção de maioria invisíveis e silenciadas, e isto é tão forte que nem percebemos. (TRINDADE, 1999, p. 9).

Essas são algumas questões que levantamos aqui não para serem resolvidas de imediato, mas sim, para serem pensadas e debatidas, instigando o debate de educadores, psicólogos e profissionais da área. Por fim, o que gostaríamos de destacamos era a necessidade de se formar educadores conscientes, qualificados e dedicados, que saibam trabalhar com a diversidade cultural dentro e fora da sala de aula, e que além disso tudo, esteja preparado para saber lidar com futuros grupos sociais que possam vir a serem excluídos, isolados e ignorados pela sociedade como um todo. Ou seja, formar educadores reflexivos, que procurem diariamente modificar o ambiente escolar a visando torná-lo mais democrático e justo e menos opressor e excludente. Lembrando que o próprio educador também faz parte desse processo de “educação para a igualdade e bem estar social”, mas ele não conseguirá sozinho. Essa tarefa requer também o auxílio dos administradores escolares, alunos e familiares para juntos, serem atores de combate ao racismo, às discriminações, aos preconceitos, aos estereótipos e aos estigmatizados.

O estudo de Trindade (1999) sugere que nós devemos ter uma prática docente que seja destinada para a diversidade e multiplicidade étnico-cultural dos nossos alunos, principalmente, desses grupos sociais que foram ao longo da história do Brasil, sendo alijada dos direitos civis, sociais e humanos, pessoas essas que dorme nas filas por uma vaga na escola pública, por exemplo. Para ele, o ideal seria termos uma prática docente que tenha como palavras-chave o diálogo, o estudo, a criação, o desejo e o compromisso com a transformação social, com a construção mesmo de uma amorosa cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esperamos ter deixado neste texto uma semente a qual gerará frutos positivos na luta contra a discriminação, o preconceito e a exclusão dos tantos estigmatizados que passam por nossas escolas, algumas vezes até, sem serem notados por nós educadores. E só assim, acreditamos que enquanto professores empenhados no objetivo de viver numa sociedade realmente democrática, é que



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

estaremos plantando e estabelecendo o respeito não só entre professores e alunos, mas sim, a todos os grupos étnicos que são diariamente discriminados, buscando uma nova sociedade, onde os que hoje são vistos como desvalorizados, humilhados, excluídos e estereotipados, sejam ouvidos e respeitados, tendo oportunidade e vivendo em igualdade com toda a sociedade.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. Preconceito contra a origem geográfica e de lugar: as fronteiras da discórdia. São Paulo: Cortez, 2007.
- GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- JONES, James M. Racismo e preconceito. São Paulo, 1973.
- MAMMARELA, R. Exclusão social. Mundo Jovem, Porto Alegre, v. 305, n. 38, p.52-53, abr. 2000.
- MITTLER, Peter. Educação inclusiva: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed , 2003.
- SCHUTZER, Kátia. A questão racial e os cursos de professores. In: OLIVEIRA, I.; SILVA, P. B. G. (Org.) Negro e educação: identidade negra, pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil. Rio de Janeiro: ANPED, 2003. p. 131-142.
- SILVA, D. J.; LIBÓRIO, R. M. C. (Org.). Valores, preconceito e práticas educativas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.
- SOCHA, Kátia. A Exclusão Escolar no Município de Curitibanos. 2004. 156 f. Dissertação (Mestrado) - Centro de Ciências da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.
- TRINDADE, A. L. et al. (Org.) Multiculturalismo: mil e uma faces da escola. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

ENSINO DE GEOGRAFIA NO CURSINHO PARA ALUNOS SURDOS

Sarah Kennedy Durães
sarahkennedyd@gmail.com

Adriany de Ávila Melo Sampaio
adrianyavila@gmail.com

Laboratório de Geografia e Educação Popular -LAGEPOP
Grupo de Pesquisa Espaços de Educação e Espiritualidade - GPEEE
Instituto de Geografia- IG
Universidade Federal de Uberlândia - UFU

Resumo

Este projeto buscou contribuir na formação do futuro professor de Geografia para trabalhar com o aluno surdo. Cada aluno aprende de uma forma diferente, e o aluno surdo necessita de condições específicas de ensino, e para melhor aprender a como ensiná-lo o futuro professor além de pesquisas bibliográficas, precisou participar de cursos de LIBRAS, visitar instituições que trabalham na perspectiva da inclusão e ter experiências diversificadas com alunos surdos. Quando se trabalha com aluno surdo, precisa-se enfatizar suas eficiências e potencialidades. Precisa respeitar suas particularidades lingüísticas e respeitá-las ao planejar, avaliar e ensinar em sala de aula. Por meio de metodologias diferenciadas, pode-se explorar diferentes habilidades do aluno surdo e realizar um trabalho eficiente ao se ensinar Geografia e direcionado, pois o conhecendo melhor, pode-se trabalhar a partir de sua realidade e necessidade, sem se distanciar dos parâmetros do currículo nacional.

Palavras-chave: estudante surdo; inclusão escolar; formação docente; professor de geografia;

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo aprender a ensinar Geografia na perspectiva da formação do professor pesquisador preocupado com a inclusão, e especificamente com o estudante surdo.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa foram realizados estudos referentes à inclusão, ao aprendizado de pessoas surdas. Houve também participação no grupo de estudos de Geografia e Educação Popular, e visitas a diferentes instituições que atendem a pessoa surda, entre elas a Escola Estadual Novo Horizonte, a Associação dos Surdos de Uberlândia - ASUL, e a escola Bilíngue Dulce de Oliveira em Uberaba-MG. Durante essas visitas foi possível



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

realizar entrevistas com professores de alunos surdos, especialmente os professores de Geografia, intérpretes e os próprios alunos surdos, conhecendo um pouco da realidade vivida pelos mesmos, com seus benefícios e desafios.

Durante a pesquisa também foi possível aprender a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e lecionar como professora-estagiária no Cursinho Alternativo para Alunos Surdos - CAS. Este cursinho preparava os alunos surdos para o exame de acesso à Universidade, contava com a colaboração de vários professores estagiários e ainda possuía a presença de intérprete, sendo que na sala de aula havia em média seis alunos. Por meio deste trabalho, foi possível vivenciar os desafios encontrados ao planejar aulas, começar a lecionar Geografia, e especialmente lecionar para alunos surdos.

O CAS é oferecido pelo Centro de Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial - CEPAE desde 2003, e tem como objetivo organizar e oferecer um Cursinho Alternativo para estudantes surdos que estejam cursando ou tenham concluído o ensino médio afim de prepará-los para os processos seletivos de ingresso ao ensino superior da Universidade Federal de Uberlândia.

O CEPAE disponibiliza em sua página links de algumas ferramentas que proporcionam a acessibilidade ao surdo são cursos presenciais de LIBRAS que são oferecidos para os surdos e para a comunidade pela Associação do Surdos e Mudos de Uberlândia - ASUL e outras instituições, cursos a distância de LIBRAS, link do Instituto Nacional de Educação de Surdos que disponibiliza vídeos educativos em LIBRAS, possui um dicionário online da língua e outros recursos. O CEPAE também possui em sua página o link da Editora Arara Azul que disponibiliza publicações que tem como público alvo a Cultura Surda, e por ultimo link do site Filmes Sobre Surdez e Distúrbios da Fala que permite ao surdo acesso a mídias que abordam sua cultura.

O cursinho alternativo é um espaço de ensino, pesquisa e aprendizagem em Educação Especial, que desenvolve ações que buscam superar as condições de desigualdade e exclusão escolar na comunidade surda. Através de aulas das disciplinas que compõem o processo seletivo do ingresso a UFU com e sem apoio de Intérpretes de Língua de Sinais e estudos para os alunos bolsistas



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

envolvidos no trabalho. O CAS também colabora com a formação dos alunos dos cursos de licenciatura da UFU, preparando-os para melhor atender as escolas numa perspectiva inclusiva.

ENSINAR GEOGRAFIA PARA ALUNOS SURDOS NO CAS

Por meio dos cursos de LIBRAS foi possível conviver mais tempo com as pessoas surdas. E atuando como professora-estagiária de Geografia do CAS - Cursinho Alternativo para Alunos Surdos, promovido pelo CEPAE- FACED - UFU, também se pode verificar os desafios enfrentados na prática.

As aulas do CAS aconteciam no espaço físico da UFU, no período contra turno das aulas de graduação possibilitando aos professores-estagiários participar. O material base para o planejamento das aulas era um CD com questões de provas anteriores do exame da universidade, o datashow, e uma das salas bem estruturadas da UFU, sendo necessário que cada professor estagiário produzisse seu material e planejasse sua aula por meio de sua própria experiência e seus recursos didáticos.

Foi um desafio muito grande, principalmente devido à questão da Língua, os alunos surdos usavam a LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais - e a aula era lecionada em português, sendo necessária a interpretação exata. O problema é que a interpretação exata, muitas vezes, simplesmente não existe, pois muitas palavras no vocabulário da língua portuguesa, não existem em LIBRAS, o que faz com que tenham que ser soletradas e explicadas, pois, os alunos surdos, por vezes as desconheciam. No entanto, as pausas para essas explicações de conceitos, faziam com que o conteúdo fosse lecionado de forma interrompida e o tempo utilizado era muito maior do que se fosse apenas lecionada em uma única língua, o que fica claro a importância de um professor bilíngue e acréscimos ao vocabulário da LIBRAS para que se acrescentem palavras específicas do conteúdo de Geografia.

Isso acarretou com que, por exemplo, no planejamento de uma das aulas de Geopolítica, foram escolhidos três conflitos para serem trabalhados e devido a essas questões linguísticas, foi possível trabalhar apenas um. Como eram poucas aulas a serem lecionadas comparadas a lista de conteúdo exigido pelo



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

exame cobrado pela Universidade, o conteúdo teria de ser bem escolhido, e ao se tratar dessa particularidade da diferença da língua e o tempo ser menor, a pressão para escolha do conteúdo era grande, pois, o conteúdo escolhido para não ser lecionado poderia ser o único cobrado no exame. Somando a isto, havia a dificuldade de resumir pontos principais, problemas de estrutura na sala, como em uma vez em que a aula estava toda planejada, para ser apresentada em um datashow e o mesmo não funcionou, restando à aluna fazer uma aula expositiva e utilizar o quadro e o giz.

Inicialmente a professora estagiaria quis fazer sinais ao mesmo tempo em que a intérprete, o que fez com que os alunos não soubessem para onde precisariam olhar, em outra aula ela quis passar uma música para lecionar Geografia, mas, ficou na dúvida se só as legendas, passariam todo o sentimento que aquela música transmitia. Posteriormente, a mesma ensinou um conteúdo que abrangia vários países, fez questões para que os mesmos respondessem e levou um mapa para que eles colocassem os pés, indicando os países nas respostas, o problema foi que o mapa era muito pequeno, e ficou desproporcional para a atividade, então ela adaptou a dinâmica, colocando objetos pessoais de cada um como borracha ou lapiseira, nos locais específicos do mapa, com essa modificação os resultados foram positivos. Os alunos gostaram de ter uma aula mais dinâmica.

A estagiária sempre buscou mostrar mapas, imagens, fazer desenhos nos quadros que iam além das palavras, sem esquecer-se de contextualizá-los. Como o aluno surdo pode ter uma habilidade visual-espacial mais aguçada, já que é uma característica das Línguas de sinais, é importante explorar esse tipo de recurso.

Em sala, no dia em que a professora-estagiária acredita ter sido sua aula mais bem sucedida, ela após lecionar o conteúdo, que contemplava as revoluções industriais, depositou cartas espalhadas em sua mesa, e escreveu o nome dos alunos no quadro, e distribuiu-lhes uma folha com várias questões. Questionou então a cada um, uma característica específica de determinada revolução e o aluno precisaria, pegar a carta (feita de folha de papel) de resposta correta na mesa e entregá-la a professora estagiária. Os pontos foram



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

colocados no quadro e apesar de só um ter conseguido "vencer", acertando mais questões, todos participaram de forma motivada, gostaram de competir e ao final da aula um dos alunos elogiou a atividade.

Todos esses desafios foram apresentados, para salientar, que não é simplesmente colocar um aluno surdo junto com alunos ouvintes que este aluno estará incluído, a inclusão social do aluno com deficiência, é aquela em que a instituição busca formas para garantir que o aluno com deficiência aprenda, que observe suas limitações e particularidades e as respeite ao ensinar, observando as metodologias que melhor atenderam os alunos, nesta política não é papel do aluno se incluir, mas, sim do Estado de incluí-lo. Segundo Pena: "A inclusão social das pessoas com deficiência implica torná-las participantes da vida social, econômica e política assegurando o respeito a seus direitos". (PENA, 2011)

Esses foram apenas alguns relatos reais de dificuldades que acontecem no cotidiano em salas de aula no Brasil e são simplesmente "atropeladas" e ignoradas. Infelizmente, há formas de avaliações que cobram habilidades específicas em tempos determinados, e aquele que não se enquadra no que está posto, corre o risco de se tornar invisível.

Ao lidar com a deficiência, as pessoas podem passar por várias etapas emocionais como a NEGAÇÃO "Ele não tem isso"; "não estou preparado para isso". A etapa da DÚVIDA pergunta como "de quem é a culpa?"; "Isso é normal?"; "Quando será a cura?"; "Por que eu?" a etapa da TRISTEZA "ele não consegue.."; "sinto muito..." E a etapa da ACEITAÇÃO "Como posso ajudar?"; "O que posso fazer agora?". As etapas são possíveis reações emocionais, não necessariamente seqüenciais, passadas por todos os indivíduos, e nem as únicas.

Quanto antes o diagnóstico e a intervenção sobre uma deficiência é feita, melhor pode ser o desenvolvimento do aluno. No entanto, essas etapas internas, são diferentes em tempo e gravidade para cada um. O problema escolar nisso, é que sem a aceitação da família, dos professores, e da sociedade, as intervenções necessárias podem se tornar comprometidas assim como o desenvolvimento do aluno.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

O incomodo por não saber como ensinar a alunos com deficiência, ou advindo das várias etapas citadas anteriormente, podem fazer conjunto com o fato de que professores se sentem incomodados com intérpretes em sala de aula, nesta experiência não foi diferente, isto acontece devido ao fato de o professor poder se sentir avaliado, por alguém questionar a ele, que sempre foi a maior autoridade na sala ou por ter que compartilhar seu planejamento com alguém e especialmente adaptá-lo. No entanto, é necessário reconhecer o importante papel desse profissional e suas contribuições.

Desenhar no quadro foi uma dica da intérprete, da qual a presença por vezes era intimidadora, principalmente quando ria juntamente com a aluna que parecia querer testar a professora-estagiária, causando uma situação de desconforto. Durante o decorrer da aula, a intérprete sugeriu que fosse feito um desenho no quadro, no intuito de facilitar a compreensão dos alunos surdos, a estagiária, então aceitou utilizar essa metodologia e observou que a explicação poderia se tornar mais clara do que se fosse apenas interpretada.

Por mais que o interprete dar opiniões durante a aula, possa fazer com que o professor se sinta como se estivesse, se rebaixando, pelo fato de sentir como se alguém quisesse ensiná-lo seu próprio trabalho, deve-se reconhecer que o profissional interprete traz uma bagagem diferente da do professor e que ele pode ter uma relação mais próxima com o aluno, sendo assim, poderá dar uma rica contribuição com observações sobre qual resposta que o aluno dá a diferentes metodologias.

Alguns professores podem sentir que não foram academicamente preparados para trabalhar com alunos surdos, incomodados, por não saberem o que fazer. Mães podem ter dificuldades para cuidarem e ensinarem duas ou às vezes uma criança, como pode uma professora ensinar trinta, quarenta alunos e ainda conseguir adaptar a aula a um único, com pouco apoio ou nenhum?

Quando uma mãe acompanha de perto o crescimento de suas crianças, a cada etapa de vida ela cultiva expectativas de que cada criança sente, se equilibre, fale, escute e vários outros indicadores de que ela está se desenvolvendo bem, física, cognitiva e socialmente. Quando um desses indicadores não se satisfeita, de modo ou tempo esperado, mas, sim apresenta



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

uma limitação, essas expectativas podem ser frustradas e questionamentos aflorarem como "por que eu?", "por que ele não é como os outros?" e também negações como "não sou capaz de lidar com essa situação", "não estou pronta".

Professores, por outro lado, criam expectativas de que ensinarão e seus alunos estarão atentos a sua explicação, irão olhar nos seus olhos os enxergando nitidamente, ouvi-lo perfeitamente e compreender o conteúdo dentro do prazo planejado. E quando ele se depara com um aluno com deficiência ele pode se fazer as mesmas perguntas e negações dos responsáveis. No entanto, como futuro professor foi analisado essa situação da seguinte forma, se professores e os próprios pais, se deixarem limitar, por esses pensamentos, como poderão cuidar e ensinar esses alunos com qualidade? Esses alunos vão precisar de apoio e como responsáveis por eles, devemos buscar o fazê-lo da melhor forma possível. Conhecendo seus direitos e lutando por eles, sendo contínuos pesquisadores e motivando-os a buscarem seu próprio aprendizado e autonomia.

Como educadores devemos acreditar na nossa capacidade, devemos olhar a limitação dos nossos alunos e pensar como trabalhar além delas e não nos prendermos as nossas próprias limitações. Se estivermos prezas a elas como iremos ajudar os alunos nas limitações deles? Parece romântico, mas quando começamos a parar de nos perguntar "por que eu?" e começamos a nos perguntar "por que não eu?" Podemos aceitar que somos capazes de ensiná-las.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo aluno tem direito à educação no país, sendo este aluno surdo ou não, e por tanto, é sim, papel do professor educar a todos. O professor de apoio, o professor do AEE (Atendimento Educacional Especializado), o intérprete e outros profissionais possuem suas funções específicas e que precisam ser realizadas em parceria com o professor regente, cada um com sua contribuição (sem a depositá-la como responsabilidade do outro) poderão aperfeiçoar o aprendizado do aluno surdo, que pode sim, ser feito em uma sala com alunos ouvintes.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Esse aprendizado precisa ser feito em conjunto com o apoio de toda comunidade escolar, para que o aluno realmente se sinta incluído, caso o aluno fique restrito apenas ao apoio do intérprete, em um momento ocasional em que o intérprete se ausentar da escola, o aprendizado do aluno fica comprometido, além de ter uma interação social dependente de terceiros.

É preciso salientar que em uma real inclusão não é o aluno que precisa se adaptar, mas sim, a instituição. Ele não precisa ser obrigado a ter que fazer leitura labial, ficar dependendo de escrever o que deseja, ficar interpretando mímicas ou buscando outras formas de se adaptar para estudar em conjunto ou se socializar, da mesma forma como não se precisa obrigar alguém que utiliza cadeira de rodas a produzir uma rampa para sua passagem na escola ou um cego a produzir áudio descrição de livros didáticos.

Outro ponto importante apreendido é que não se generaliza "alunos surdos" como se todos os alunos surdos fossem iguais em sua surdez, pois cada aluno possui uma perda específica de audição e possui uma forma de aprendizagem diferente, alguns sabem fazer leitura labial, alguns usam aparelho auditivo, foram oralizados, uns podem gostar de vídeos legendados outros interpretados, alguns sabem LIBRAS e outros podem até mesmo não gostar da Língua, o professor precisa identificar essas especificidades, para melhor ajudá-los.

A Geografia é a Ciência que estuda o homem e o meio, através dela o aluno surdo pode compreender sua relação com o meio em que vive e pode ter um maior sentimento de pertencimento do lugar vivido independente de suas limitações, poderá auxiliar na construção de sua identidade e de sua socialização. O professor de Geografia pode aproveitar vários materiais didáticos diferenciados, como mapas, maquetes e materiais concretos. Explorar significativamente os recursos visuais, que esta Ciência possibilita assim como aulas práticas, buscar recursos para garantir uma educação eficiente.

O professor então pode explorar essas ferramentas, ou pode buscar a culpa da ineficiência da educação, apontando o aluno que não ouve talvez uma direção escolar que não apóia, na academia que não capacitou, nos pais que não foram à reunião, no governo, no salário, na chuva ou no sol e se acomodarem,



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

ou observar quais eficiências no aluno que podem ser dado maior investimento, onde é possível buscar apoio, capacitação e valorização desse belo trabalho e lutar para que mesmo com todos os desafios esse aluno saiba que sua professora ou professor se esforçou para que ele tivesse uma oportunidade de aprender com qualidade.

REFERÊNCIAS

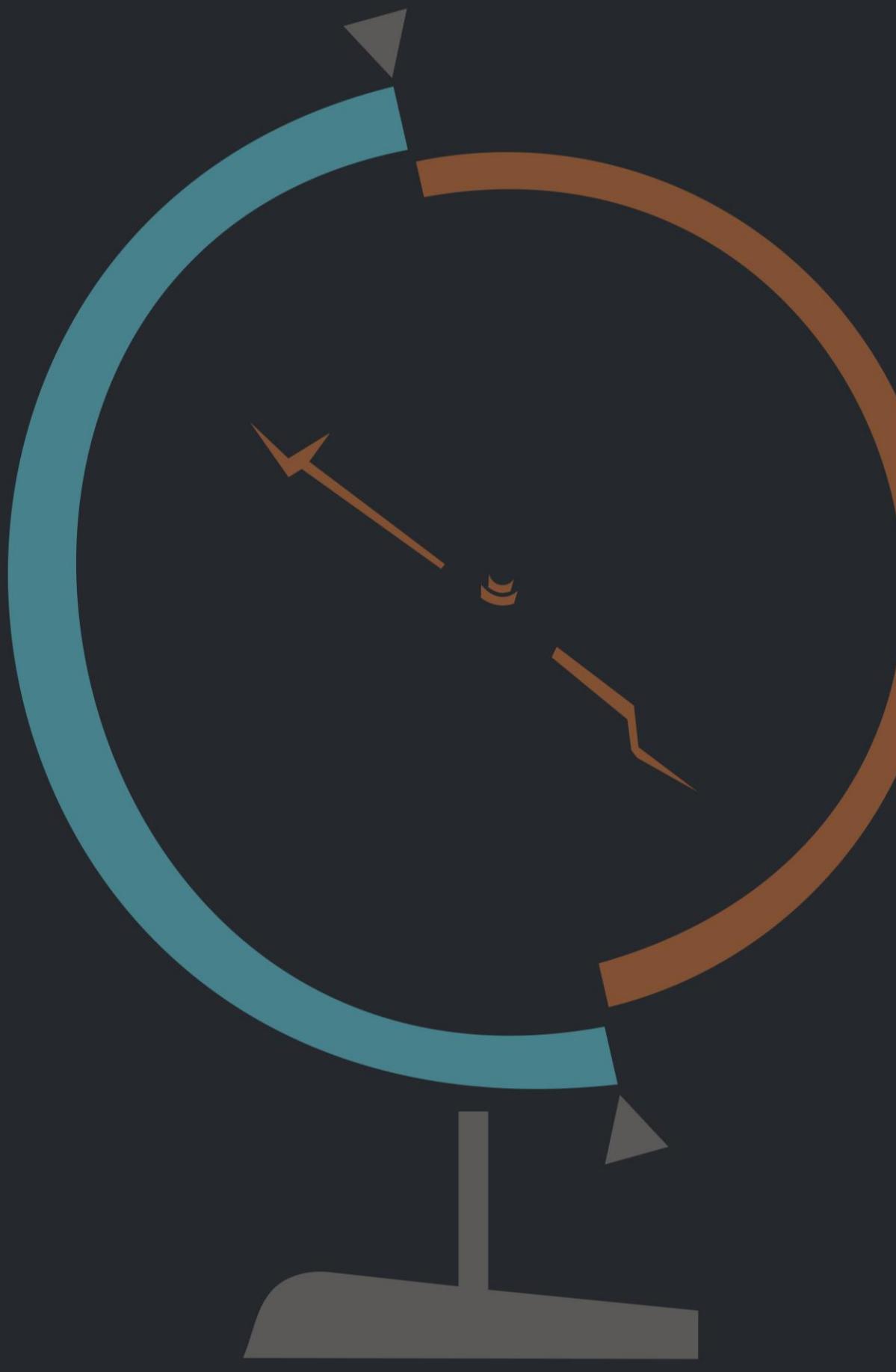
- ANTUNES, Celso. A sala de aula de Geografia e História: Inteligências Múltiplas, Aprendizagem Significativa e Competências no Dia-a-Dia. Campina: Papirus, 2001.192p.
- Cunha, Frédéric Venail Nuno Trigueiros. O que é uma surdez? Um zumbido?. Cochlea. Link disponível em: <<http://www.cochlea.org/po/surdez>> acesso em julho de 2015.
- PENA, F. S.; SAMPAIO, A. A. M. Ensino e aprendizagem de Geografia para a educação inclusiva de surdos. In: SAMPAIO, A. A. M. SAMPAIO, A. C. F. (org.). LER O MUNDO COM OS OLHOS, OUVIR COM AS MÃOS: Reflexões sobre o Ensino de Geografia em tempos de inclusão. Uberaba: Vitória, 2011. p. 207-224.
- PENA, F. S.; ENSINO DE GEOGRAFIA PARA ESTUDANTES SURDOS: concepções e práticas pedagógicas. Uberlândia, 2012. p. 185.
- QUADROS, Ronice Muller. Estudos de línguas de sinais: uma entrevista com Ronice Muller de Qadros. ReVEL, VOL. 10, N 19, 2012.
- SAMPAIO, A. A. M. Trabalhar com o diferente no ensino de Geografia. In: SAMPAIO, A. A. M. SAMPAIO, A. C. F. (org.). LER O MUNDO COM OS OLHOS, OUVIR COM AS MÃOS: Reflexões sobre o Ensino de Geografia em tempos de inclusão. Uberaba: Vitória, 2011. p.17-56.
- SANTANA, ANA PAULA. Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas. Link disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a13v2691.pdf>> acesso em julho de 2015.
- SILVA, Angélica Bronzatto de Paiva; PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O aluno surdo na escola regular: imagem e ação do professor. Psicologia: Teoria e Pesquisa, maio/ago. 2003, vol.19, no.2, p.173-176.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

SILVA, Daniele Nunes Henrique. Surdez e inclusão social: o que as brincadeiras infantis têm a nos dizer sobre esse debate? Cad. CEDES, maio/ago. 2006, vol.26, no. 69, p.121-139.

SILVA, Lazara Cristina da. CAS – CURSINHO ALTERNATIVO PARA APRENDIZES SURDOS. Link disponível em: <http://www.cepae.faced.ufu.br/sites/cepae.faced.ufu.br/files/cepae-artigo-cas_0.pdf> acessado em dezembro de 2015.



Eixo 4:
EDUCAÇÃO NO CAMPO,
MOVIMENTOS SOCIAIS E DOCÊNCIA



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA – EFA 19 DE MAIO DE CAMPO
FLORIDO-MG

Terezinha Thomaz de Oliveira
terezinhato@yahoo.com.br

Adriany de Ávila Melo Sampaio
adrianyavila@gmail.com

Laboratório de Geografia e Educação Popular -LAGEPOP
Grupo de Pesquisa Espaços de Educação e Espiritualidade - GPEEE
Instituto de Geografia- IG
Universidade Federal de Uberlândia - UFU

Resumo:

A EFA 19 de Maio de Campo Florido-MG nasceu de uma ação associativa onde camponeses preocupados em oferecer uma educação de qualidade para seus filhos e ao mesmo tempo permanecerem no meio rural. Participaram dessa associação os Assentados do Assentamento Nova Santo Inácio Ranchinho e outros pessoas da cidade de Campo Florido. Foi necessário criar um plano de formação e desenvolvimento para o jovem do campo, e também os meios de responsabilizar as famílias no envolvimento de um projeto educativo que ajudasse na educação dos filhos. Buscou-se meios para implementar essa proposta alternativa em que alguns modelos fossem de melhor adequação ao jovem camponês. Optou-se então, como mais viável, pelo modelo baseado na Pedagogia da Alternância, que vinha vem sendo utilizada no Brasil desde 1968 no município de Anchieta no Espírito Santo.

Palavras-chave: Assentamento, Reforma Agrária. Pedagogia da Alternância

INTRODUÇÃO

A experiência educativa com a Pedagogia da Alternância teve origem na França em 1935 por iniciativa de um grupo de famílias do meio rural que



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

desejava oferecer uma formação profissional com uma educação humanista para seus filhos integrada ao ambiente familiar e sócio profissional do meio rural.

Depois de dos bons resultados na França essa proposta pedagógica expandiu - se para outros países da Europa como Espanha, Itália, Portugal e posteriormente para o Continente Africano e América Latina. Hoje estão presentes em mais de 30 países, distribuídos nos cinco continentes e cada vez mais esses números tem aumentado por iniciativa dos agricultores lideranças comunitárias e pessoas interessadas nesse projeto educacional.

No Brasil, as EFA tiveram início no estado do Espírito Santo com o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPS). Por meio de seus trabalhos de implementação das EFA, como tentativa de respostas aos problemas vividos pelos agricultores das comunidades rurais na região no município Alfredo Chaves e Olivina, onde mais se destacou a necessidade de uma nova proposta educacional para o meio rural. Posteriormente, as Escolas do modelo Família Agrícola ajudaram no desenvolvimento desses municípios.

A atual realidade da educação brasileira mostra diversos tipos de alternância, como o trabalho e estudo sem ligação com o curso profissionalizante; o trabalho e estudo nos cursos profissionalizantes noturnos que permitem aos alunos trabalharem durante o dia. Mas há também os cursos integrados em que o trabalho e o estudo são dois momentos interligados porque em ambos os momentos os alunos interagem com a família e a escola.

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA- EFA DE CAMPO FLORIDO

Após as famílias estarem assentadas no Assentamento Nova Santo Inácio Ranchinho, notou-se que os alunos do ensino fundamental começaram a migrar para a cidade, porque nesse assentamento não havia possibilidades de continuar os estudos, após o fim da antiga 4^a série, atual 5^º ano. Esta questão criou um questionamento a mais para assentados que se preocupavam com a formação destes jovens, e com a hipótese dos mesmos não quererem voltar para suas origens.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Começava então, um longo percurso de buscas de novas alternativas para a escola rural e a valorização do trabalhador do campo, com a proposta de se criar uma escola que desse continuidade ao processo de aprendizagem do Ensino Fundamental, do Ensino Médio, e também profissional.

Um grupo de pessoas do assentamento interessados em construir uma escola diferenciada começou a fazer a discussão com as famílias assentadas e com as famílias em torno do assentamento sobre a necessidade de uma educação voltada para o campo buscando alternativas para a realidade dos assentados. Era uma ação comunitária que visava a integração e sustentabilidade da comunidade local. O grupo que participou das visitas ajudou no processo da construção dessa escola que pretendia atender as necessidades dos assentados. Para isso foi criado uma nova associação que deu origem a escola à fundação da Escola Família Agrícola 19 de Maio de Campo Florido.

Com a fundação foram também definidos os princípios e fins da educação proposta, assim como o estatuto escola:

Segundo o Artigo 7º, a EFA 19 de Maio adota uma pedagogia apropriada ao meio rural e integrada aos princípios e fins da Educação Nacional, consubstanciados no art. 2º da Lei nº 9.394/96, aqui transcritos:

A educação, dever da família e do Estado, inspira-se nos princípios da liberdade, nos ideais de solidariedade humana, e tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996, s/p)

Para a organização do Estatuto e sua proposta educativa, a Associação Escola Família Agrícola 19 de Maio de Campo Florido se apoiou na Pedagogia da Alternância e Educação Popular.

A educação popular comprometida com a classe trabalhadora é, portanto, uma educação ético-política e intelectual dessa classe, acontecendo em todos os espaços educativos, direcionada ao atendimento das necessidades e dos reais interesses das camadas populares. Ao visar tornar os sujeitos elaboradores de sua própria cultura, acontece dentro e fora dos muros institucionais, tendo a escola como um espaço fundamental de sua realização por ser lugar de cultura, de ciência e de tecnologia. (MACIEL, 2011, p. 336)



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

A Pedagogia da Alternância parte do concreto para o abstrato, por isso o meio é fator privilegiado do processo de ensino-aprendizagem, em que o ambiente escolar é local de sistematização científica e ponto de partida para organizar pesquisas, fazendo interagir, desta forma, teoria e prática, estudo e trabalho, ação-reflexão-ação.

Com base nessas premissas da Pedagogia da Alternância, os objetivos da EFA 19 de Maio eram: proporcionar ao jovem rural do entorno da Escola Família Agrícola de Campo Florido uma formação integral com períodos letivos presenciais na escola e períodos letivos vivenciados no meio sócio-profissional, possibilitando o vínculo da escola com a família, a comunidade e o trabalho.

Ministrar o ensino médio e a educação profissional básica concomitante, como direito público às populações rurais, proporcionando-lhes inserção profissional na agricultura familiar e outras profissões do meio rural; manter um empreendimento próprio ou comunitário, através do Projeto Profissional desenvolvido ao longo do curso para gerar trabalho e renda; poder optar por permanecer no campo, com dignidade e qualidade de vida ou poder continuar os estudos; respeitar a individualidade dos jovens como cidadãos, garantindo uma educação voltada para o respeito à sua dignidade, liberdade, cultura rural. Buscar o desenvolvimento local sustentável valorizando o espírito de solidariedade; o conhecimento popular e promover intercâmbio de tecnologias apropriadas para a convivência com a região do Triângulo Mineiro.

Lutar contra toda forma de preconceitos como o de cidade-campo, de gênero, de raça e de geração; estimular a ajuda mútua, o associativismo entre jovens e familiares e entre pessoas diferentes.

A organização da EFA 19 de Maio previa a formação integral dos jovens e o desenvolvimento rural sustentável. Os pais, como principais agentes educativos, responsáveis diretos pela formação dos filhos, organizaram-se em associação na qual, juntos, iriam buscar soluções para os problemas da formação dos jovens e do desenvolvimento rural. A Associação seria composta por todas as famílias que tinham filhos matriculados regularmente na escola, além de pessoas físicas e jurídicas interessadas no desenvolvimento rural do entorno da Escola Família Agrícola de Campo Florido, através da educação.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Estava organizada em: Assembleia Geral, Conselho Administrativo e Conselho Fiscal.

A gestão administrativa da EFA 19 de Maio era de responsabilidade da Associação. O diretor, com o Presidente e o Conselho Administrativo da EFA, representavam e executavam a administração do funcionamento da escola sob orientação, assessoria e supervisão da Associação Mineira das Escolas Família Agrícola - AMEFA e União das Escolas Família Agrícola do Brasil - UNEFAB.

A Associação, através do seu Conselho Administrativo, exerçeriam o poder político, enquanto que o diretor e a equipe docente cuidariam do poder executivo na EFA.

A equipe pedagógica da AMEFA, juntamente com UNEFAB, promoveria, durante o ano letivo, Cursos de Formação Continuada, Formação Inicial em Pedagogia da Alternância e Visitas Pedagógicas, com seções de formação em cada EFA, voltada para a orientação e acompanhamento de suas atividades curriculares.

Todas as atividades da Escola Família Agrícola tinham sempre como objetivo essencial contribuir para a auto-orientação dos jovens, promovendo o crescimento gradual e contínuo de todos os requisitos indispensáveis à vivência dos valores humanos mais profundos: consciência de si e do mundo, responsabilidade, liberdade, solidariedade, senso crítico e espírito criativo.

A EFA 19 de Maio, com a orientação da Equipe Pedagógica da AMEFA, propunha técnicas adequadas ao serviço de orientação do jovem, destacando-se: a divisão dos alunos em turmas menores, onde cada professor se responsabiliza por um subgrupo e faz o acompanhamento personalizado de cada um.

O corpo discente era constituído por todos os alunos regularmente matriculados, atendendo prioritariamente filhos de agricultores familiares indicados pelas entidades que compunham a EFA 19 de Maio: Sindicatos de Trabalhadores, EFA de Ensino Fundamental (5^a a 8^a) da região e Associações de Assentamentos, observando-se sempre as decisões da Assembleia geral do Conselho Administrativo.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA A EFA

A pedagogia da alternância teve sua origem em um vilarejo no sudoeste da França, na década de 1930, devido às dificuldades dos jovens para estudar, e ao mesmo tempo ajudar seus pais. Depois de muitas discussões entre os agricultores da comunidade, com o apoio da igreja local, decidiram criar uma escola que atendesse as duas coisas: incentivar os estudos e aplicar o conhecimento na propriedade que residiam. Foram então criadas as Maisons Familiales Rurales - (MFR) ou Casa Familiar Rural, nas quais nasce a Pedagogia da Alternância.

A Pedagogia da Alternância permite que os conteúdos de ensino das escolas agrícolas sejam verdadeiramente vinculados ao meio de vida do aluno. A família e a propriedade compõem o lugar onde o aluno vai incorporar ao seu conhecimento, juntamente com as preocupações levantadas nas reflexões feitas nas escolas. O objetivo da Pedagogia da Alternância é conciliar os estudos com o trabalho na propriedade rural da família, articulando momentos de atividades no meio profissional do estudante e momentos de atividades na escola.

Esse método de estudo chegou ao Brasil na década de 1960, primeiramente no estado do Espírito Santo, e foi sendo implementado em outros estados brasileiros.

A proposta pedagógica da EFA 19 de Maio de Campo Florido apoiava-se numa educação plena, voltada para a formação integral do ser humano e para a qualificação e habilitação profissionalizante de jovens rurais. Valoriza os traços familiares e a herança cultural camponesa, dentro de um projeto de desenvolvimento rural baseado no resgate da cidadania e na organização comunitária. Contribui para a produção agrícola e outras atividades economicamente viáveis e de baixo impacto ambiental que propiciam a vida com qualidade e dignidade no meio rural.

A Pedagogia de Alternância permite a organização da formação dos estudantes em períodos letivos alternados com o meio sócio-profissional, ou seja, no campo com sua família para colocar o prática o que aprendeu; para testar e re-pensar.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

No meio sócio-profissional, a vida do aluno constitui o centro do processo ensino-aprendizagem, ponto de partida e ponto de chegada, pois os problemas levantados nas pesquisas precisam ser solucionados nas atividades de retorno. Seria o princípio dialético da ação-reflexão-ação.

A alternância possibilitaria ao jovem comprometer-se, experimentar, avançar tecnicamente, responsabilizar-se, dialogar e inserir-se no meio rural com os adultos na busca de soluções de problemas e de melhorias de qualidade de vida.

Entre as principais características metodológicas da EFA 19 de Maio estavam a aplicação do ensino contextualizado na realidade da atuação profissional e comunitária dos alunos, de forma construtiva. Para isso os principais instrumentos metodológicos eram: o Plano de Estudo (PE), Colocação em Comum, Visitas e Viagens de Estudo, Intervenções Externas, Cadernos Didáticos, Visitas às Famílias, Atividades Retorno e Experiências, Projeto Profissional, Caderno de Acompanhamento e Estágios.

A Escola Família Agrícola tinha em seu Calendário Escolar etapas letivas na escola e na família ou no meio sócio-profissional, visitas de estudos, férias escolares, comemorações cívicas e religiosas, avaliações de convivência e habilidade, atividades especiais e demais elementos, conforme exigências estabelecidas pela legislação de ensino vigente.

A EFA 19 de Maio adequou as peculiaridades locais ao seu Calendário Escolar, sendo de 35 alunos, o que permitiu um atendimento individual e também coletivo, compatível com o Plano de Formação da Pedagogia de Alternância. A organização das turmas, recursos de Ensino Médio e Educação Profissional Básica funcionavam concomitantemente, em tempo integral e em regime de alternância.

O curso de Educação Profissional de nível básico foi oferecido, de forma concomitante ao Ensino Médio, com organização curricular própria, respeitando a legislação vigente e a Pedagogia da Alternância. Tinha a duração de quatro anos e compreendia anualmente o mínimo de 1175 horas de atividades na Escola e na família, e de 200 dias letivos.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

O tempo de formação no meio familiar, comunitário e profissional deveria ser semelhante àquele de formação no centro educativo, pois uma alternância de qualidade exige um número suficiente de idas e vindas entre a EFA e o local de moradia. O ritmo das alternâncias seria adequado ao calendário agrícola, buscando propiciar a presença dos jovens na escola e no trabalho familiar, sem prejuízo em nenhum dos ambientes. Haveria no mínimo 110 dias letivos/ano na escola e 96 dias letivos/ano no meio sócio-profissional da composição curricular.

Para atender às exigências didático-pedagógicas, os programas poderiam, em sua aplicação, sofrer modificações para se adequarem aos interesses e necessidades dos alunos e suas famílias. A avaliação compreenderia a verificação de aproveitamento da aprendizagem quanto à assimilação de conhecimentos, habilidades de convivência em vista da promoção integral do aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Pedagogia de Alternância propicia condições favoráveis à aprendizagem, pois os aspectos do meio sócio profissional e escolar se complementam. No Meio Sócio-profissional, lugar onde ocorre o vínculo afetivo com a família e o meio as relações com amigos e parentes, a experiência de trabalho, a convivência comunitária, com os Movimentos Sociais. No Meio Escolar ocorrem o trabalho de equipe com os monitores, o acompanhamento pessoal personalizado, o respeito à individualidade, a convivência geral, procurando a construção de um ambiente de respeito e companheirismo, com uma formação integral e a valorização de criatividade e espontaneidade.

A boa formação depende da qualidade das relações estabelecidas entre os diversos níveis, professores com professores, professores com alunos, alunos com alunos, monitores com associações e famílias. As Escolas Famílias Agrícolas, por sua modalidade de ensino e educação, baseadas na alternância vida-escolar e sua orientação para o meio rural, tinham seu ano letivo independente do ano civil, com sessões alternadas de aulas na Escola e de trabalho e estudo no meio no qual o aluno estava inserido.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Depois de todo esse trabalho para fundação da escola como pesquisa, viagens para visita e conhecimento da escola e organização da legalização, muitas reuniões e assembleias e grupos de estudos foram feitos em um período de quase quatro anos de trabalho a professora proponente desde trabalho com ajuda de vários de outras pessoas da comunidade, da prefeitura de Campo Florido, e da Universidade Federal de Uberlândia, entre outros que já estavam no processo como e ajudaram na contratação de pessoas para trabalhar na escola. A escola conseguiu matricular no inicio 70 alunos deste assentamento, seu entorno e da cidade de Campo Florido.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é Educação Popular. 2006, 61p. Disponível em: http://sitiadarosadosventos.com.br/livro/images/stories/anexos/o_que_ed_popular.pdf. Acessado em 2015.
- BRASIL. Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas. Secretaria Nacional de Articulação Social. Departamento de Educação Popular e Mobilização Cidadã. 2014, 39p.
- CARDOSO, Maria Angélica; HOFF, Sandino. A organização do trabalho didático na escola Família Agrícola Rosalvo da Rocha Rodrigues: Dados preliminares. In: Anais... XI Jornada da HISTEDOPR, História, Sociedade e Educação no Brasil, Cascavel, PR, 23 a 25 de outubro de 2013.
- MACIEL, Karen de Fátima. O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular. Educação em Perspectiva, v. 2, n. 2, jul./dez. p. 326-344. 2011
- TEIXEIRA, Edival Sebastião. BERNARTT, Maria de Lourdes; TRINDADE, Glademir Alves. Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n.2, p. 227-242, maio/ago. 2008.
- TEIXEIRA, Edival Sebastião; BERNARTT, Maria de Lourdes; TRINDADE, Glademir Alves. Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n.2, p. 227-242, maio/ago. 2008.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

O USO DO GAME/JOGO “POKÉMON GO” NA DIDÁTICA ESCOLAR

Roberta Christina Amâncio

robertacamancio@gmail.com

Universidade Federal de Uberlândia

Nathália Ohana Ferreira Santos

nathaliaohana16@gmail.com

Universidade Federal de Uberlândia

O “Pokémon GO” é um game/jogo mobile disponível para celulares e tablets com iOS e Android. O jogo está disponível para ser baixado na Play Store, nos dispositivos que funcionam com Android, e na iTunes Store, para os aparelhos da Apple. O jogo foi lançado em julho de 2016 em alguns países do mundo, e somente um mês depois do lançamento oficial que o jogo chegou aos países da América Latina. No site oficial a Niantic¹⁴ anunciou a chegada do Game ao mercado Latino-Americano “Pegue os tênis e Pokébolas, e preparam-se para explorar o mundo ao seu redor”. Para que possa ser jogado, faz-se necessário o uso do GPS¹⁵ e da câmera de dispositivos compatíveis. O jogo permite aos jogadores capturar, batalhar, e treinar criaturas virtuais que são chamadas de Pokémon’s os quais aparecem nas telas dos dispositivos transparecendo no mundo real.

O referido jogo rapidamente se tornou um dos aplicativos móveis mais utilizados em todo lugar, e logo após o lançamento foi baixado por mais de 75 milhões de pessoas em todo o mundo. Recentemente muito se ouviu falar nesse jogo que é totalmente fomentado pela tecnologia e que fornece contribuições importantes para a ciência geográfica, que é responsável pelo estudo da superfície terrestre e a distribuição espacial de fenômenos e principalmente por suas categorias, possibilitando a seus estudiosos e pesquisadores múltiplas formas de desvendar e caracterizar o meio que vivemos.

“Pokémon GO” é um game social geográfico e pode ser usado como uma ferramenta educacional, pois sua funcionalidade possui um expressivo

¹⁴ É uma empresa de desenvolvimento de software mais conhecida pelos jogos de realidade aumentada através de dispositivos móveis.

¹⁵ O GPS é um sistema de navegação por satélite a partir de um dispositivo móvel, que envia informações sobre a posição de algo em qualquer horário e em qualquer condição climática.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

potencial para a exploração cartográfica. O estudo dos mapas no jogo é uma alternativa metodológica inovadora capaz de despertar o interesse dos alunos para a importância da tecnologia na Geografia.

A proposta dessa atividade surgiu através de um plano de aula que foi elaborado dentro das atividades do PIBID¹⁶. O principal objetivo dessa atividade é a construção de um pensamento crítico que seja capaz de contribuir a partir das tecnológicas para os conteúdos espaciais que favorece a compreensão do conteúdo de Geografia desenvolvido em sala de aula para os alunos do 6º e 7º ano da Escola Municipal de Prof. Josiany França no bairro Canaã, localizado na zona oeste do município de Uberlândia-MG.

O Pokévision (ferramenta do jogo) é um mapa web, que mostra todos os PoKémon's perto de locais solicitados pelo usuário, ajuda os jogadores de Pokémon GO a caçarem os "monstrinhos" de forma mais estratégica, exibindo mudanças de local e tempo gasto em cada lugar; o período de tempo em um determinado local depende da raridade do personagem.

A proposta do jogo é fazer com que o jogador explore as regiões de seu próprio mundo com objetivo de completar a Pokédex e vencer todos os estágios. O jogo tem sido capaz de reunir as pessoas de diferentes classes sociais. O mais interessante é que, como o GPS é utilizado, a cidade em que o jogador está torna-se o seu campo de jogo. Ao mesmo tempo em que se joga é possível fazer uma conexão com as demais pessoas que estão no campo de jogo (cidade). Além de que, é possível a inserção em grupos dentro do próprio desafio.

Uma problemática muito importante do jogo "Pokémon GO" deve ser levada em consideração. Essa se refere aos problemas de acessibilidade, pois os jogadores com deficiências físicas terão mais dificuldades para jogar. O jogo é mais difícil para aqueles que não são capazes de se movimentar rapidamente, exige que os jogadores tenham que caminhar, além de possuírem destreza manual e habilidades para experimentar o jogo.

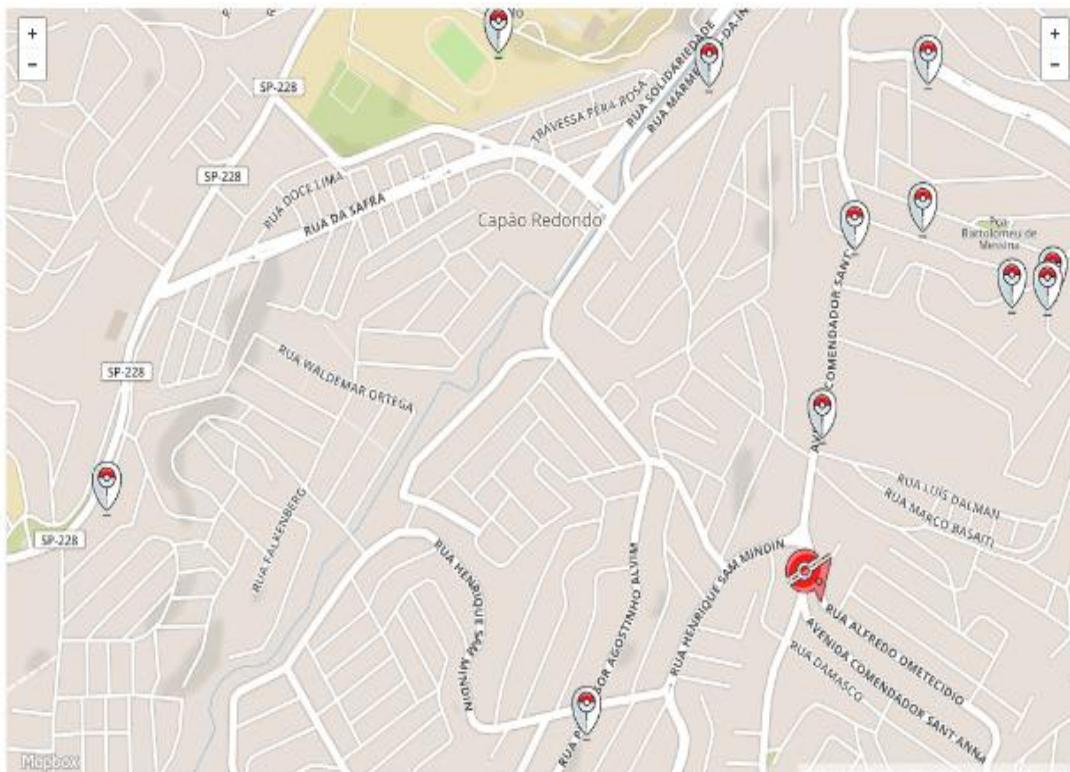
¹⁶ O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID é um programa de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica, vinculado a Diretoria de Educação Básica Presencial – DEB – da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Antes mesmo do "Pokémon GO" ser lançado no Brasil, já haviam criticado o fato de que nos bairros negros dos EUA existiam muito menos pokémon, pokéstops (pontos onde os jogadores recarregam suas bolas de capturar monstros) e ginásios (onde eles se enfrentam). No Brasil essa problemática não ocorreu de forma muito diferente. Diversos usuários relataram nas redes sociais que bairros da periferia e cidades do interior são verdadeiros "pokédesertos" sem monstros para capturar, ou pontos de referência, e em algumas cidades pequenas não há indícios de pokemons. Nas imagens 01 e 02 podemos perceber o quanto é grande a desigualdade em relação ao jogo, e aos Pokémon e pokéstops que comparecem na cidade de São Paulo.

Imagen 01: Mapa de ginásios e pokéstops na região do Capão Redondo (periferia de São Paulo).



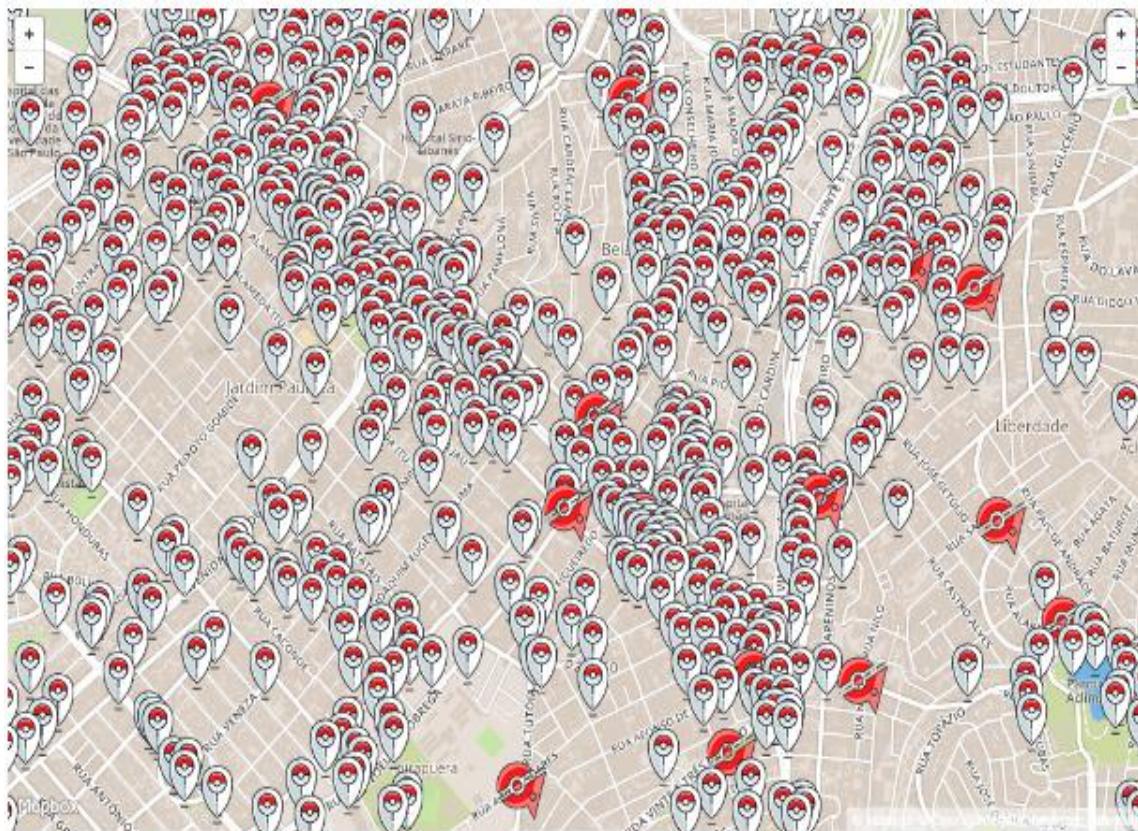
Créditos: Reprodução

Mapa de ginásios e pokéstops na região do Capão Redondo (periferia de São Paulo) pelo site mapapokemongo.com.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Imagen 02: Mapa de ginásios e pokéstops na região da Avenida Paulista (centro de São Paulo).



Créditos: Reprodução

Mapa de ginásios e pokéstops na região da Avenida Paulista (região central de São Paulo) pelo site mapapokemongo.com.

Considera-se que existe uma expressiva diferença de densidade populacional nos bairros centro e periferia da cidade metropolitana de São Paulo, mas a diferença entre as classes sociais dos bairros chama a atenção. De acordo com a Niantic o fato de existir expressivamente mais ginásios e pokéstops na região central de São Paulo do que na periferia não seria uma questão de preconceito. De acordo com a empresa as informações para criar as referências geográficas do game partiram dos próprios usuários. É triste ver como até mesmo em um simples jogo de “caçar bichinhos virtuais” consegue demonstrar o quanto as desigualdades da nossa sociedade são cruéis.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Um fator muito preocupante é como esse “mapa de desigualdade” cria um círculo vicioso, pois os jogadores da periferia e cidades pequenas precisam pagar por itens que jogadores de regiões mais abastadas têm de graça, como exemplo as pokébolas. Os jogadores dessas regiões também ficam por fora da atmosfera do jogo, fazendo com que se afastem ainda mais de uma tecnologia que está em pauta na sociedade e dificultando sua entrada em games posteriores, visto que, a tendência agora será a expansão desses games.

Com essas inovações para o “mundo geográfico” pode-se inferir que a tecnologia com seus respectivos avanços contribuem enormemente para elevar a geografia a um patamar nunca antes imaginado.

Depoimento de um aluno do 6º ano - “Professora: esse jogo tem sido muito criticado... Será que as pessoas não conseguem ver a importância de tudo isso que a senhora acabou de explicar”?

Foram promovidas interações com alunos de forma didática, dinâmica e criativa através de elementos que favoreceram seu aprendizado. No que concerne aos objetivos específicos, o desenvolvimento ocorreu por meio da observação, contato com o jogo, e a análise cartográfica de mapas, visando-se assim o reconhecimento dos diferentes contextos entre as paisagens que aparecem no decorrer do jogo, destacando inclusive a desigualdade social. A valorização do potencial interativo dos alunos para com as tecnologias, apontando o desenvolvimento no mundo globalizado e o potencial do jogo como ferramenta educacional.

Conquanto, o mais prazeroso na aplicação desse conteúdo em sala de aula foi à surpreendente intensidade da participação de todos os alunos. A metodologia aplicada foi algo muito diferente em relação do que estão acostumados em sala de aula, primeiramente foram apresentadas como forma de revisão, todas as categorias geográficas, posteriormente foi apresentado um vídeo que mostra a abertura oficial da primeira temporada do desenho no Brasil em 1997, e por fim o jogo.

Contudo, algo que foi muito comentado em relação ao jogo refere-se à questão da segurança, principalmente para as crianças e adolescentes, os quais precisam redobrar a atenção a fim de evitar acidentes e sempre jogar na



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

companhia de um adulto, sobretudo para a captura dos Pokémons aquáticos que são raros e dão uma vantagem a mais.

Compreender a Geografia através de seus recursos de mapeamento e orientação, interativos e compatíveis com dispositivos móveis facilita a compreensão do conteúdo geográfico, sobretudo na sala de aula. O avanço tecnológico contribui significativamente para a melhoria do aprendizado, e possibilita que o aluno tenha contato prático com o que foi aprendido teoricamente, colaborando para uma melhor fixação dos conteúdos através do uso de aparelhos GPS e de mídias interativas, como exemplo do “Pokémon GO”.

Em suma, incentivar e promover o trabalho coletivo e a cooperação entre os alunos e os professores, entre a escola e a comunidade faz toda diferença, pois desperta o interesse para até mesmo aqueles que nunca se ouviu a voz dentro da sala de aula (como exemplo dessa atividade). Fazer a análise dos fatos e situações de todos os tipos, destacando as adversidades, estimulando-os pensar de forma crítica para as possíveis soluções, emancipando a autonomia de pensamento. Isso propicia um aprendizado útil à vida, no qual as informações e os conhecimentos transmitidos se transformem em interpretação e mudança para com o meio incentivando-os a estudar as relações sociais e até mesmo questionar.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

REFLEXÕES PARA UM ENSINAR GEOGRÁFICO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Laís Rodrigues Campos
laisrcufpa@gmail.com-UFG

Resumo

As discussões referentes às pesquisas étnico-raciais no ensino de Geografia tiveram um avanço significativo nos últimos anos, já que esta temática era pouco debatida nos estudos geográficos. Este artigo traz questões que suscitam o debate para um ensinar geográfico que trabalhe a compreensão sócio espacial dos estudantes quilombolas. Assim, são apresentadas algumas proposições e dados iniciais acerca da pesquisa de doutorado para construção da tese situada na linha ensino-aprendizagem em Geografia do Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Quilombo; Contexto

PALAVRAS INICIAIS

Este texto traz algumas reflexões acerca do Ensino de Geografia na Educação Escolar Quilombola a partir de leituras realizadas no percurso acadêmico, vivências em campo e debates teóricos ocorridos na disciplina África e Diáspora africana do Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás, o que permitiu apresentar possíveis discussões a respeito do tema em destaque. Para tal estudo foram realizados levantamentos bibliográficos e de dados estáticos a respeito da temática.

Assim, levantou-se os seguintes questionamentos: qual Geografia é ensinada no quilombo? Por que a Geografia é importante no território quilombola? Qual a representação do quilombo? Quais trajetórias socioespaciais são compreendidas na escola quilombola? Qual o lugar/papel da Geografia na escola quilombola? Como os saberes cotidianos podem estar associados à linguagem cartográfica e podem ser trabalhados na escola quilombola? Deste modo, as possibilidades de entendimento sobre a discussão acabam por revelar a importância de um saber escolar geográfico do quilombo.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

(RE) PENSAR O ENSINO DE GEOGRAFIA EM DIFERENTES CONTEXTOS

Realizar o ensino de geografia sob diversas perspectivas é praticá-lo para além da sala de aula, é voltar-se para a análise espacial. Entender que a geografia ensinada tem o papel de formar indivíduos que desenvolvam um raciocínio espacial a partir da realidade que os cerca e das mediações escalares existentes. Dessa forma, a leitura geográfica torna-se essencial para compreensão do contexto, e por este “entende-se a estrutura de referências que o sujeito adota, a maneira pela qual ele pessoalmente organiza e interpreta a experiência, ou seja, o significado social do evento” (Roazzi, 1987, p.31)

Então, qual seria a função da Geografia em diferentes contextos? Que conceitos geográficos estão presentes nas vivências e experiências dos sujeitos? Tais questões estão diretamente interligadas à realidade, às interpretações de mundo e às práticas espaciais.

A geografia escolar como parte essencial do conhecimento geográfico tem um papel fundamental na formação de cidadãos, visto que, a compreensão sócio-espacial de mundo ocorre quando os conceitos geográficos são trabalhados para potencializar o raciocínio espacial dos alunos. Desse modo, Santos (2010) afirma:

Os conceitos estruturantes do saber geográfico (espaço, território, região, escala, urbano, bairro, agrário, centro, periferia, etc.) são, na verdade, referenciais, estruturas analíticas que constroem para cada indivíduo a sua leitura de uma totalidade-mundo. Ao servir para conhecer o mundo e indicar onde você se encontra nesse mundo. (p.143)

Assim, o significado de ensinar geografia está relacionado aos fundamentos teórico-metodológicos da ciência geográfica, isto porque, mais do que buscar maneiras de trabalhar os conteúdos geográficos em diferentes contextos escolares, os professores de Geografia devem possibilitar aos alunos a análise espacial a partir da realidade que os cerca, como salienta Cavalcanti (2010, p.7) “ensinar Geografia é ensinar, por meio de temas e conteúdos (fatos, fenômenos, informações), um modo de pensar geograficamente/espacialmente o mundo.”



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Por isso, compreender o mundo é perceber que a educação se faz presente sob diferentes realidades e que as práticas do ensino de Geografia devem acontecer nas comunidades ribeirinhas, nos territórios quilombolas, indígenas, nos assentamentos rurais, dentre outros ambientes.

POR UMA GEOGRAFIA ESCOLAR DO QUILOMBO

As múltiplas possibilidades de ensinar Geografia estão relacionadas aos diversos debates produzidos no interior do saber geográfico, envolvendo as questões do agrário, urbano, gênero, raça, etnia e sexualidade, como dimensões das bases espaciais.

Nesse caso, a discussão a respeito das espacialidades étnico-raciais auxilia no entendimento sobre a formação do território brasileiro e de como trabalhar no ambiente escolar as estruturas sociais, econômicas e políticas que estão circunscritas no espaço geográfico.

A exemplo desse contexto, está a Educação Escolar Quilombola, mas antes da definição de tal modalidade, faz-se necessário o entendimento acerca do Quilombo no Brasil, sendo melhor compreendido quando discute-se primeiramente sua configuração territorial que segundo Gomes (2015) remete a um território de luta e resistência no Brasil desde os primeiros anos do período colonial, quando foi denominado de mocambo e posteriormente quilombo. Para este autor:

Eram termos da África Central usados para designar acampamentos improvisados, utilizados para guerras ou mesmo apresamentos de escravizados. No século XVII, a palavra quilombo também era associada aos guerreiros imbangalas (jagas) e seus rituais de iniciação. Já mocambo, ou *mukambu* tanto em Kimbundu como em Kicongo (línguas de várias partes da África Central), significava pau de fieira, tipo de suportes com forquilhas utilizados para erguer choupanas nos acampamentos. (GOMES, 2015, p.10)

O autor aponta que o termo quilombo começa a ser escrito nos documentos do Brasil Colônia no final do século XVII, pois antes era apenas



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

utilizado o termo mocambo¹⁷ e que ambos eram formados por um grupo de pessoas escravizadas que haviam fugido do domínio da escravidão.

Segundo Fiabani (2012) o quilombo histórico se caracterizava através de três processos: a formação, a reprodução e a resistência e os elementos principais que ajudavam no primeiro momento eram: a natureza como aliada, os conflitos com os senhores ocasionando as fugas e as razões que levavam a fuga como castigos, maus-tratos e excesso de trabalho.

Os primeiros quilombos no Brasil surgiram no período colonial devido ao processo escravista que se acentuou com a chegada dos negros africanos na colônia e segundo Gomes (2015), o aspecto natural do território ajudava na formação dos quilombos. Para o autor esse fator foi extremamente importante, uma vez que “A natureza (flauna e flora) era aliada dos quilombolas, pois áreas de planaltos, montanhas, pântanos, manguezais, planícies, cavernas, morros, serras, florestas, rios, etc. eram transformadas em refúgios” (p.16).

Quanto à reprodução dos quilombos Fiabani (2012) afirma que “o quilombo expandia-se através de dois mecanismos: um interno, a reprodução biológica; outro externo, pelo recrutamento, apropriação e incorporação de cativos, de ambos os sexos, e homens livres, marginalmente” (p.272).

Em meio ao processo expansão dos quilombos brasileiros, temos esses territórios como fruto da resistência à opressão e à escravidão brasileira, cujo cenário mais emblemático e importante dessa luta foi o Quilombo dos Palmares. Assim Funari (2001) evidencia que “No início do século XVII, escravos fugidos estabeleceram-se na zona na mata montanhosa e suas aldeias espalharam-se pelo interior, a sessenta quilômetros da costa e suas usinas, sendo logo conhecidos como Palmares.”

Esse cenário evidencia que Palmares foi de fato o grande símbolo da resistência quilombola contra a opressão no período colonial, sofrida pelos negros trazidos de diferentes territórios africanos. Esse quilombo, foi sem dúvida o palco de várias lutas contra o sistema escravista, como aponta Gomes (2015).

¹⁷ Segundo Gomes (2015, p.11) “mocambos (estruturas para erguer casas) teriam se transformado em quilombos (acamamentos), e tais expressões africanas ganharam traduções atlânticas entre Brasil e África desde o século XVI.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Porém, ao longo da história brasileira a noção de quilombo foi sendo ressignificada principalmente pelas suas formas de manutenção e estratégias de resistência. Segundo Fiabani (2012) “Os quilombos eram vistos pelas autoridades como violação da ordem natural das coisas e agressão aos princípios de propriedade e de hierarquia, paradigmas sociais, culturais e ideológicos dominantes” (p.290). Mediante esse percurso Leite (2000) garante que:

Tudo isto se esclarece quando entra em cena a noção de quilombo como forma de organização, de luta, de espaço conquistado e mantido através de gerações. O quilombo, então, na atualidade, significa para esta parcela da sociedade brasileira sobretudo um direito a ser reconhecido e não propriamente e apenas um passado a ser rememorado. Inaugura uma espécie de demanda, ou nova pauta na política nacional: afro-descendentes, partidos políticos, cientistas e militantes são chamados a definir o que vem a ser o quilombo e quem são os quilombolas. (p.335)

Para Gomes (2015) no século XX, a descoberta de várias comunidades remanescentes de quilombos no Brasil que ainda eram desconhecidas, foi um fator importante na luta do movimento negro, já que o quilombo se tornou um símbolo contra a discriminação racial e a busca pela valorização da identidade afro-brasileira.

Tanto que na década de 1980 foi criada a Fundação Cultural Palmares vinculada ao Ministério da Cultura com o objetivo de elaborar e implementar políticas públicas voltadas para a valorização da cultura da população negra brasileira e ao logo dos anos veio realizando mais ações, como o processo de certificação de terras quilombolas no Brasil.

Segundo Leite (2000) uma das definições contemporâneas referentes à noção de quilombo aparece na forma jurídica pela expressão “remanescentes das comunidades de quilombos” surgida na Assembleia Constituinte de 1988 através das discussões com o movimento negro, como expressa o Art. 68 ADCT/CF-1988:

Aos Remanescentes das Comunidades dos Quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida à propriedade definitiva, devendo o Estado, emitir-lhes os respectivos títulos. Garantindo também os direitos culturais, definindo como responsabilidade do Estado a



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

proteção das manifestações das culturas populares, indígenas e afrodescendentes.

Desse modo, Arruti (2002) garante que o termo trazido neste artigo, além de ser um ato de reconhecimento jurídico, também é um ato de criação social, construída por meio de dois conceitos chaves: quilombo e reconhecimento. O autor afirma que é uma construção jurídica ligada a propriedade da terra.

Após a aprovação do texto constitucional referente a essa definição, surgiram as discussões em torno do caráter coletivo de direito à terra estabelecido pela constituição. Esta questão ocasionou vários debates no âmbito da questão agrária brasileira e pelo movimento negro a respeito do uso comum da terra no território quilombola e também ao caráter identitário, pois Leite (2000) declara que:

A noção de “remanescente”, como algo que já não existe ou em processo de desaparecimento, e também a de “quilombo”, como unidade fechada, igualitária e coesa, tornou-se extremamente restritiva. Mas foi principalmente porque a expressão não correspondia à autodenominação destes mesmos grupos, e por tratar-se de uma identidade ainda a ser politicamente construída... (p.341)

Segundo Leite (2000) no ano de 1994 a Associação Brasileira de Antropologia (ABA), ao ser convocada pelo Ministério Público criou o Grupo de Trabalho sobre Comunidades Negras Rurais para definir o conceito de “remanescente de quilombo”.

Nesse momento o grupo de pesquisadores organizou um documento trazendo a visão contemporânea de quilombo diferente da noção anterior, pois segundo a autora “Faltava identificar o sujeito do direito, os critérios normativos para a regulamentação da lei e sua aplicabilidade, ou seja, os procedimentos e etapas a serem cumpridos para a titulação das terras, as responsabilidades e competências dos atores sociais envolvidos”. (p.342), sendo a coletividade e o uso da terra elementos fundamentais na definição dos critérios para esse conceito.

Nesse sentido, Almeida (1989) afirma que o termo “terra de uso comum” referente à territorialidade dos povos teria definições locais diferentes como: Terras de Santo, Terras de Índios, Terras de Parentes, Terras de Irmandade, Terras de Herança e Terras de Preto que seriam áreas doadas, entregues ou



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

adquiridas por um grupo ou uma pessoa de origem escrava, com ou documentação jurídica.

Quanto ao processo de titulação dessas terras no país, foi promulgado o Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, notificando que a regularização fundiária de terras quilombolas ocorre por meio das seguintes etapas: identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e a titulação. Esse caminho de efetivação do território quilombola é colocado por Malcher (2011) ao afirmar que:

A territorialidade quilombola se constrói no campo identitário, cuja organização social, política, econômica e cultural se estabelece na relação com o território. Tais relações são respaldadas por um conjunto de leis jurídico-normativa que se espacializam no território como políticas públicas de regularização fundiária, saúde, educação, soberania alimentar e renda mínima, como é percebido no Programa Brasil Quilombola desde o ano de 2003. (p.64)

Segundo esta autora, a territorialidade quilombola é o elemento principal da identidade coletiva desses sujeitos, já que ao legitimar a comunidade através de seu modo de vida, produção e sociabilidade, o território quilombola passa a ser ocupado, usado e controlado através das relações exercidas por esse grupo coletivo.

Diante das definições a respeito do quilombo brasileiro, entende-se que a Educação Escolar Quilombola possibilita uma Geografia ensinada a partir de uma leitura geográfica das relações étnico-raciais. Tal modalidade de ensino, foi homologada em 20 de novembro de 2012 por meio do parecer do Conselho Nacional de Educação que aprovou a Resolução 08/2012, sendo definida pela seguinte atribuição:

§1º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:

I-organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e se alimentando:

- a) da memória coletiva;
- b) das línguas reminiscentes;
- c) dos marcos civilizatório;
- d) das práticas culturais;
- e) das tecnologias e formas de produção do trabalho;
- f) dos acervos e repertórios orais;



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo país;
h) da territorialidade.

II-compreende a Educação Básica em suas etapas e modalidades, a saber: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação do Campo, Educação Especial, Educação Profissional Técnica e Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos, inclusive na Educação a Distância.

III-destina-se ao atendimento das populações quilombolas rurais e urbanas em mais variadas formas de produção cultural, social, política e econômica (BRASIL, 2012).

Desse modo, como de direito estabelecido por lei, o ensino em comunidades quilombolas deve garantir um conhecimento articulado aos saberes tradicionais e às práticas socioculturais desses povos, visando um processo educativo que atenda as especificidades da cultura e da identidade étnico-racial das populações quilombolas, destaca-se ainda que as instituições de ensino que seguem esta normativa estão distribuídas em todo território brasileiro, conforme a tabela 01.

Tabela 01- Distribuição de Escolas Quilombolas no Brasil

Região	Nº de Escolas Quilombolas
Norte	385
Nordeste	1.568
Centro-oeste	275
Sudeste	87
Sul	61
Total	2.376

Fonte: organizado pela autora a partir de dados do dataescolabrasil.inep 2015

Os dados acima refletem o quantitativo de escolas quilombolas, constituídas por alunos dos mais de 5.000 territórios quilombolas no Brasil, o que nos levar a questionar como está sendo realizado o ensino nessas comunidades? E se a territorialidade está sendo compreendida como elemento estruturante para a efetivação da educação escolar quilombola?



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Nesse caso, entendemos que o ensino de Geografia tem um papel essencial para o fortalecimento dessa identidade territorial, haja vista, que a territorialidade quilombola está ligada aos fatores sociais, político-econômicos e culturais.

Assim, o território usado reflete também o sentimento de pertencimento do grupo coletivo, além disso Santos (1996) aponta que sua configuração acontece a partir de sua materialidade que é formada por sistemas naturais existentes numa área e pela imposição dos homens sobre tais sistemas.

Tais fundamentos permitem propor algumas possibilidades para um ensino de Geografia do quilombo, como: cartografias construídas pelos alunos quilombolas a partir da interpretação de seus lugares e territórios, formação continuada para os professores de Geografia que atuam em escolas quilombolas no sentido de possibilitar aos alunos um fazer geográfico do quilombo, construção e utilização de materiais que abordem as questões étnico-raciais na escola.

PARA NÃO CONCLUIR

A pretensão deste texto não foi apontar “fórmulas” para ensinar geografia, mas trazer discussões teóricas que abordem a importância das questões étnico-raciais para a Geografia escolar, visto que, esse conhecimento deve ser ensinado de maneira que possa explorar as noções de raça, gênero, etnia, sexualidade presentes nas trajetórias sócio-espaciais dos sujeitos.

Portanto, o desafio é ultrapassar um saber geográfico eurocêntrico e revelar uma Geografia que contemple as categorias citadas acima, já que os estudos que abordam tal temática ainda são poucos, a exemplo de trabalhos sobre ensino de geografia no Quilombo que ainda são tão tímidos, quando comparados à quantidade de territórios quilombolas e suas escolas existentes no país.

Desse modo, acredita-se que as escolas e seus currículos possam promover o respeito às diferenças, a promoção dos direitos humanos, que seja uma educação da cidadania, das espacialidades, dos saberes, das culturas, das resistências, das identidades e das práticas coletivas.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

REFERÊNCIAS

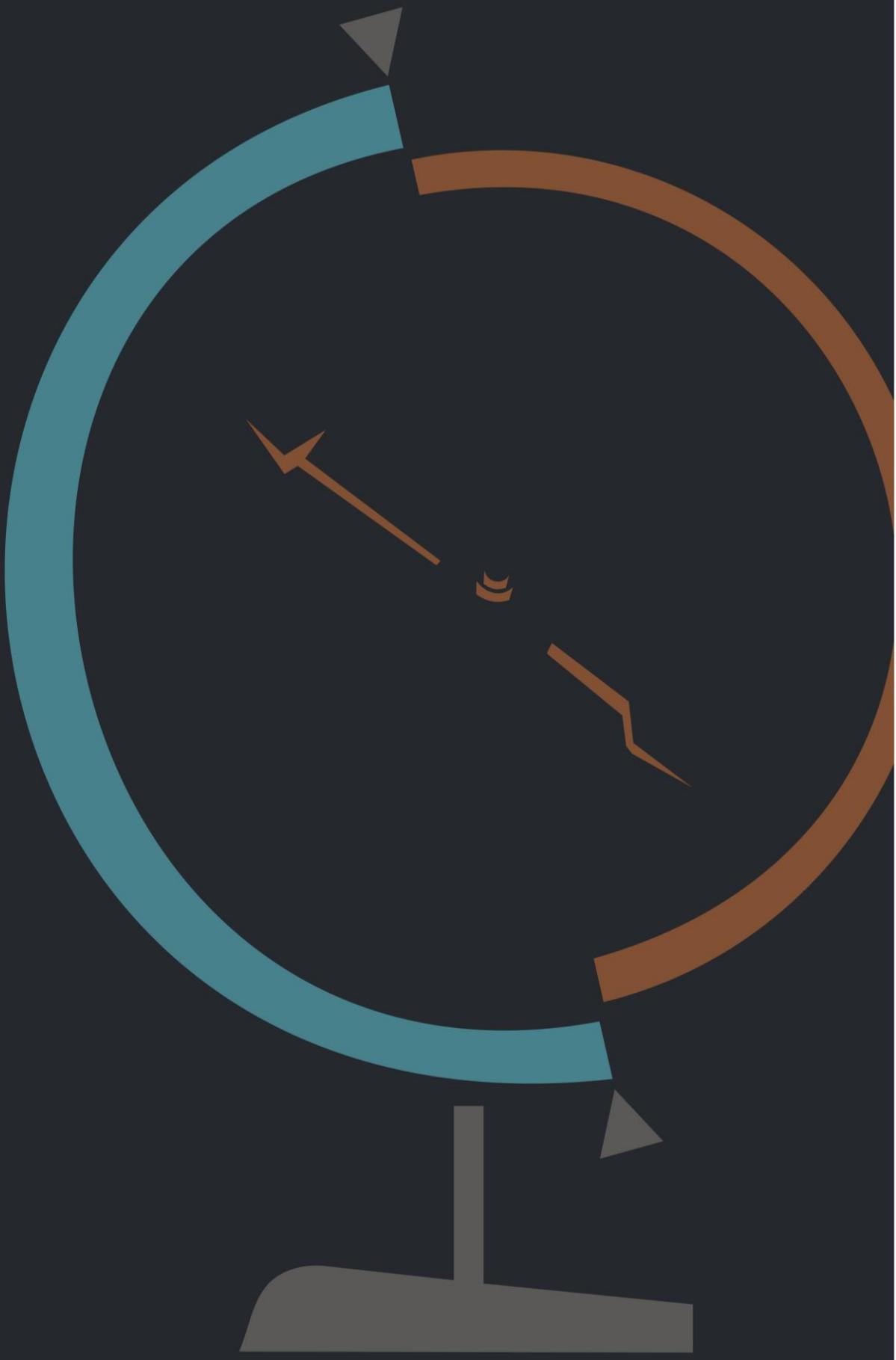
- ALMEIDA, Alfredo Wagner B. de. 1989. "Terras de Preto, Terras de Santo, Terras de Índio – uso comum e conflito" Em Hábette, J. e Castro, Edna (org.) Na trilha dos grandes projetos. Belém: NAEA/UFPA
- ARRUTI, José Mauricio P. A. "Etnias Federais": o processo de identificação de "remanescentes" indígenas e quilombolas no Baixo São Francisco. Tese de doutorado. (Programa de Pós-graduação em Antropologia Social) UFRJ. Rio de Janeiro, 2002
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Brasília, 2012
- CAVALCANTI, L. A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. Anais do I Seminário Nacional Currículo em Movimento-perspectivas atuais. Belo Horizonte, 2010.
- FIABANI, Adelmir. Mato, Palhoça e Pilão: o quilombo, da escravidão às comunidades remanescentes (1532-2004). 2^a ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.
- _____. Os Novos Quilombos: a luta pela terra e afirmação étnica no Brasil. (1988-2008). Tese de Doutorado (Programa de Pós-graduação em História) -São Leopoldo: Universidade do Rio dos Sinos-UNISINOS, 2008.
- FUNARI, P.P.A. Heterogeneidade e conflito na interpretação do Quilombo dos Palmares. Revista de História Regional, 6,1, 2001.
- GOMES, Flávio dos Santos. Mocambos e Quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil. São Paulo: Claroenigma, 2015
- LEITE, Ilka B. OS QUILOMBOS NO BRASIL: questões conceituais e normativas. Revista Etnográfica. Vol. IV (2), 2000.
- MALCHER, Maria Albenize. TERRITORIALIDADE QUILOMBOLA NO PARÁ: um estudo da comunidade São Judas, município de Bujaru e da comunidade do Cravo, município de Concórdia do Pará. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Geografia. Belém: UFPA, 2011.
- ROAZZI, Antonio. O desenvolvimento individual, o contexto social e a prática de pesquisa. Revista **Psicologia, Ciência e profissão**. Brasília, v. 7, n. 2, p. 27-33, 1987



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

SANTOS, Milton. A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. 4^a ed. São Paulo: EDUSP, 2012.

SANTOS, Renato Emerson do. Ensino de geografia e currículo: questões a partir da Lei 10.639. Terra Livre N^o 34, 2010, p. 141-160.



Eixo 5:

GEOGRAFIA E COTIDIANO: CAMINHOS PARA O ENSINO



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

O ENSINO DE SÓLIDOS GEOMÉTRICOS NA EJA: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR NA CONSTRUÇÃO DE SABERES

Ana Paula Silva

anapaulaa735@gmail.com

E.E. Profº Inácio Castilho

Oliria Mendes Gimenes

oliriamg@gmail.com

Doutoranda em Educação-FEUSP

E.E. Profº Inácio Castilho

INTRODUÇÃO

A matemática tem sido compreendida no senso comum como uma ciência que pode ser aprendida por determinadas pessoas que são classificadas, ora como “loucas”, ora como gênios. Tal fato está associado ao fato de estudantes não estarem familiarizados com essa ciência e também de estudos precarizados relacionados à Geometria. Na Educação de Jovens e Adultos (EJA) podemos identificar que estudantes apresentam limitações e dificuldades em perceber os sentidos nas formulações matemáticas, principalmente, em fazer conexões entre os conceitos transmitidos e o mundo real.

No processo de ensino-aprendizagem dos alunos da EJA, se faz necessário a busca por estratégias didáticas que chamem a atenção desse público, propiciando uma articulação entre o conteúdo e o contexto vivido por eles, pois, devido ao seu perfil, que são em grande maioria trabalhadores, o docente precisa estar atento às dificuldades e proporcionar condições para que eles aprendam. Assim, nada mais coerente que relacionar a arquitetura da cidade aos conteúdos matemáticos.

Nesse sentido, surgiu a necessidade de envolver os alunos em algo que os motivasse a aprender os conteúdos de matemática referente à proposta curricular da EJA. A elaboração do projeto “Uberlândia em sólidos geométricos” partiu, então, das seguintes questões: como ensinar geometria plana e espacial a jovens e adultos de forma a proporcionar uma aprendizagem



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

significativa? Qual a percepção dos alunos em relação a esses conteúdos a partir da arquitetura de prédios e monumentos da cidade?

A partir dessa diretriz a professora de Matemática, uma das autoras deste artigo, desenhou o projeto de forma que os alunos trabalhassem coletivamente na construção do conhecimento, a partir da construção de sólidos geométricos, abordando geometria plana e geometria espacial. De forma a ampliar a apreensão de saberes, ela incluiu no projeto a participação dos professores de História e Geografia de maneira que eles contribuissem com a proposta de forma interdisciplinar, desenvolvendo assim, a percepção arquitetônica das construções da cidade e sua historicidade.

O presente trabalho tem característica de relato de experiências e tem como objetivo descrever uma experiência pedagógica que teve como meta associar os saberes e experiências cotidianas dos alunos ao contexto escolar, abordando a Geometria, bem como destacar a construção de maquetes, com ênfase nos sólidos geométricos. O público alvo do projeto foi os alunos dos 2ºs períodos da EJA do Ensino Médio da Escola Estadual Professor Inácio Castilho, na cidade de Uberlândia-MG.

REFLEXÕES TEÓRICAS

A LDB nº 9.394/1996 expressa a política e o planejamento educacional do país. Essas diretrizes são embasadas na Constituição Federal, e sua finalidade é ajustar os princípios enunciados no texto constitucional para as situações reais que envolvem várias questões, entre elas o funcionamento das redes escolares. De acordo esta Lei, as escolas devem fornecer um currículo que prepare o aluno para a continuidade dos estudos e os habilite para o exercício de uma profissão. Para que esse objetivo possa ser atingido, a formação básica a ser buscada se realizará pela constituição de competências, habilidades e disposição de condutas do que pela própria quantidade de informação.

O aluno deve ser orientado a aprender e a pensar, a relacionar os conhecimentos com dados da experiência cotidiana, a dar significado ao aprendizado e a captar o significado do mundo, a fazer a ponte entre teoria e



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

prática, fundamentar críticas, argumentar com base em fatos, a lidar com o sentimento que a aprendizagem desperta.

Assim, tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) quanto a LDB indicam como deve ser fomentada a educação básica no contexto socioeconômico e cultural do Brasil. Os PCNs são um conjunto de propostas que trazem sugestões, objetivos e fundamentação teórica dentro de cada área, com o intuito de subsidiar o trabalho docente.

A partir do momento que vamos nos integrando ao que se denomina uma sociedade crescentemente globalizada, é importante que a Educação se volte para o desenvolvimento das capacidades de comunicação, de resolução de problemas, de tomar decisões, de relacionar, de criar, de aperfeiçoar conhecimentos, de trabalhar no coletivo.

Ao se estabelecer um primeiro conjunto de parâmetros para a organização do ensino da Matemática no Ensino Fundamental e Médio, os PCNs apresentam caminhos para que se possa dar condições para que os alunos sejam inseridos num mundo em constante mudança, contribuindo para desenvolver as capacidades que deles serão exigidas em sua vida social e profissional.

Em um mundo onde as necessidades sociais, culturais e profissionais ganham novos contornos, todas as áreas do conhecimento requerem alguma competência em matemática e a possibilidade de compreender conceitos e procedimentos matemáticos é necessária, tanto para tirar conclusões e fazer argumentações, quanto para o cidadão agir como consumidor prudente ou tomar decisões em sua vida pessoal e profissional. Diante disso, é

[...] de grande relevância que o conhecimento básico que compreende conceitos, propriedades e relações simples de geometria, seja visto a partir de atividades experimentais e indutivas, que possibilitam a percepção espacial, a descoberta e a visualização. (PAVANELLO; OSHIMA, 2008, p. 4).

Assim, pode-se afirmar que aprender matemática, em especial, a geometria, deve ser mais do que memorizar resultados dessa ciência, e que a aquisição do conhecimento matemático deve estar vinculada com o domínio de um saber pensar matemático.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Acredita-se que a interdisciplinaridade potencializa o aprendizado dos alunos, independentemente do nível de ensino. Levar o aluno a pensar, de forma crítica e autônoma, se faz necessário e se torna um dever do professor proporcionar momentos para isso acontecer de maneira efetiva.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Matemática sugere que seja colocado em relevo relações entre os conteúdos de forma a potencializar o aprendizado, desenvolvendo competências, principalmente, se forem situações problemas relacionadas ao contexto do aluno, pois estas

[...] são importantes na compreensão e ampliação da percepção de espaço e construção de modelos para interpretar questões da Matemática e de outras áreas do conhecimento. De fato, perceber as relações entre as representações planas nos desenhos, mapas e na tela do computador com os objetos que lhes deram origem, conceber novas formas planas ou espaciais e suas propriedades a partir dessas representações são essenciais para a leitura do mundo através dos olhos das outras ciências, em especial a Física. (BRASIL, 2006, p. 44).

Imbuídos desses pensamentos é que a disciplina História e Geografia vêm contribuir com a Geometria, em especial, no desenvolvimento do projeto “Uberlândia em sólidos geométricos”. Os alunos envolvidos no projeto puderam desenvolver estudos e pesquisas sobre a historicidade dos monumentos da cidade, não só do que fora designado ao grupo apresentar, mas da exposição dos outros grupos. Acredita-se que a atividade propiciou o aprofundamento na busca por informações relacionadas a ele, de modo a sensibilizá-los sobre a importância do sujeito na constituição da história do lugar e da relevância da construção para a cidade.

Nesse sentido, a Geografia vem somar quando possibilita a exploração da composição do espaço geográfico da cidade, numa perspectiva do tempo e do espaço ocupado por determinada comunidade ao entorno do monumento. Isto leva o aluno a compreender a importância da construção para o lugar em si e para os sujeitos que o constituem, ou seja, tomar conhecimento dos aspectos políticos, sociais e econômicos da constituição do monumento, corrobora o



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

entendimento do conteúdo matemático, bem como amplia os saberes nele envolvidos.

A partir dessas diretrizes os professores de História e Geografia desenvolveram atividades com os alunos a fim de acessar informações sobre as construções e seu entorno, de forma a refletirem sobre, se sensibilizando para sua preservação. Tudo isso aconteceu concomitantemente ao ensino de Geometria.

O projeto “Uberlândia em sólidos geométricos” foi desenvolvido em etapas, das quais se faz a exposição de cada uma delas.

1^a ETAPA

Na primeira etapa os alunos receberam as orientações sobre o desenvolvimento do trabalho. Além disso, houve a divisão dos grupos e o sorteio dos monumentos a serem construídos: Museu municipal de Uberlândia; Casa da Cultura; Teatro Rondon Pacheco; E. E. Profº Inácio Castilho; Parque do Sabiá; Praça Tubal Vilela; Mercado Municipal; Oficina Cultural de Uberlândia; Prefeitura Municipal de Uberlândia; e, Center Shopping. Optou-se pelo sorteio tendo em vista o número de grupo em relação ao número de monumentos presentes na cidade. De modo a contribuir com a organização do trabalho, a professora de Matemática entregou um roteiro a cada grupo.

2^a ETAPA

Durante a semana, da carga horária semanal destinada às aulas de Matemática, foi destinado uma aula para orientações acerca do trabalho a ser desenvolvido, bem como esclarecimentos de dúvidas. Além disso, era um tempo que poderia ser aproveitado para os membros do grupo se reunir para confeccionarem a maquete, já que os alunos desenvolvem atividades laborais durante o dia e, de maneira geral, não teriam outro tempo para se encontrarem.

3^a ETAPA

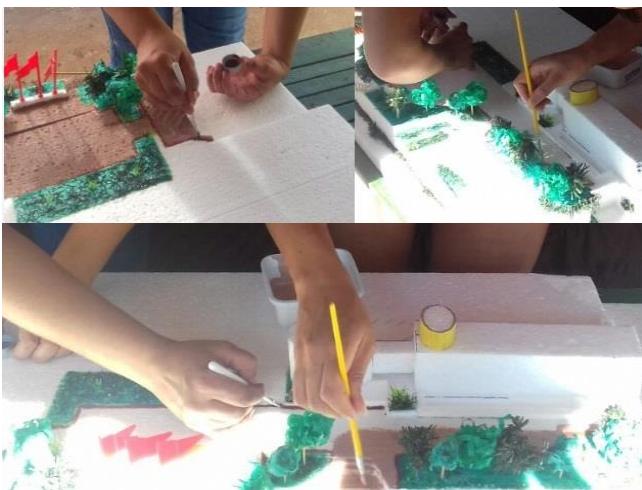
Nesta etapa do processo os alunos construíram as maquetes dos monumentos, além de fazerem cartazes descrevendo a história da construção que fora sorteada. Foram registradas imagens das obras, por meio de fotografias, a fim de compor o cenário. Os alunos foram orientados a registrar toda a fase de construção da maquete e dos cartazes (FIG. 1 e 2). Os registros



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

realizados pelos alunos nessa fase foram enviados por *e-mail* e/ou *Whatsapp* da professora de Matemática.

Figura 1 - Construção da maquete Prefeitura Municipal de Uberlândia



Fonte: arquivo da autora.

Figura 2 - Construção da maquete Teatro Rondon Pacheco



Fonte: arquivo da autora.

4^a ETAPA

Nesta última etapa, destinada à apresentação dos trabalhos, os grupos das duas turmas apresentaram simultaneamente aos colegas e à professora. A Fig. 3 é uma das maquetes apresentadas. O dia da apresentação foi um momento especial, pois os alunos puderam compartilhar a experiência vivida



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

por meio de suas exposições e também, puderam ouvir as percepções dos colegas sobre suas apresentações e maquetes.

Figura 3 - Construção da maquete Mercado Municipal



Fonte: arquivo da autora.

RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES

O processo avaliativo é algo primordial para a prática educativa, pois é por meio de tal processo que se obtém um *feedback* do aluno, no qual permite o professor acompanhar o progresso dos discentes fazendo com que repense sobre a prática pedagógica. Além disso, com base na análise durante a execução do projeto e nos momentos reflexivos o docente intitula-se como o avaliador de tal processo fazendo questionamentos plausíveis a partir de suas experiências e observações. Nesse sentido,

Uma avaliação espelha um juízo de valor, uma dada concepção de mundo e de educação, e por isso vem impregnada de um olhar absolutamente intencional que revela quem é o educador quando interpreta os eventos da cena pedagógica. (SORDI, 2001, p. 173).

No projeto em comento, a avaliação foi processual, ou seja, ao longo do desenvolvimento da proposta os discentes foram orientados pela professora de Matemática com apoio dos professores de História e de Geografia. No decorrer da construção das maquetes os alunos contaram com apoio dos professores para desenvolver a atividade proposta. Segundo Bevenutti (2002), avaliar é interceder e/ou mediar o processo ensino-aprendizagem, propiciando uma recuperação contígua, é promover cada ser humano, é comemorar o sucesso com cada aluno em seus lentos ou rápidos progressos.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

No decorrer da atividade proposta foram detectadas algumas dificuldades: interação dos alunos e falta de recursos financeiros suficientes para construir uma maquete no mesmo nível das apresentadas pelos colegas. De maneira geral, o projeto alcançou seus objetivos, pois proporcionou momentos reflexivos dos alunos e dos professores, tanto em relação à Geometria quanto ao resgate histórico dos monumentos, consequentemente, a sensibilidade dos alunos em relação aos espaços geográficos da cidade foi apurada.

Os resultados se mostraram satisfatórios, sendo que atenderam às expectativas da idealizadora do projeto. Os alunos concluíram todas as etapas com êxito. Ressaltamos que a atividade proporcionou uma conscientização junto aos alunos de que as disciplinas estão interligadas e correlacionadas. Além disso, destacamos que um dos grupos superou as expectativas, pois visitaram o monumento que construiriam a maquete.

Diante disso, no desenvolvimento de propostas pedagógicas interdisciplinares abordando fatos do cotidiano do aluno, identificamos que os discentes não são elementos isolados na construção de conhecimento. Estes, em conjunto com os demais alunos produzem conhecimento coletivo, tendo como norte a figura do professor, caracterizado como mediador do processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BENVENUTTI, D. B. Avaliação, sua história e seus paradigmas educativos. *Pedagogia: a Revista do Curso. Brasileira de Contabilidade*. São Miguel do Oeste-SC: ano 1, n. 01, p.47-51, jan.2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- _____. Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio. Volume 2: Ciências da Natureza, Matemática e Tecnologia. Brasília: MEC, 2006.
- PAVANELLO, R. M.; OSHIMA, S. I. O laboratório de ensino de Matemática e a aprendizagem da Geometria. 2008. Disponível em:



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

<<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/232-4.pdf>>.

Acesso em: 11 out. 2016.

SORDI, M. R. L. de. Alternativas propositivas no campo da avaliação: por que não? In: CASTANHO, S.; C. M. E. (Orgs.). Temas e textos em metodologia do Ensino Superior. Campinas, SP: Papirus, 2001.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

O Ensino da Geografia na interface do Projeto Político Pedagógico da escola: Micropolíticas do cotidiano na formação do ensino fundamental.

Adriana Lacerda de Brito
alacerdab@hotmail.com

RESUMO

O ensino de geografia contribui significativamente para a elaboração do Projeto Político e Pedagógico da escola na medida em que oferece enquanto conteúdos a serem trabalhados os espaços vivência do cotidiano do aluno e suas possíveis ações e intervenções na realidade apresentada. Este artigo pretende refletir sobre as contribuições da disciplina e de seu aparato conceitual as interferências entre o Projeto Político Pedagógico de uma escola e o seu ensino de geografia no período fundamental da formação humana, tendo em vista as possíveis articulações que se determinam e se modificam nas relações espaço temporais do cotidiano.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Geografia; Processos pedagógicos; Projeto político pedagógico.

INTRODUÇÃO

O processo pedagógico correspondente a sucessão de etapas no ensino da educação básica, figurando momentos de combinação entre a realidade do aluno e a política que orienta esta formação na escola. Em geral, esse processo é direcionado para criticidade e a criatividade dos sujeitos desta aprendizagem. A este princípio propomos uma inter troca de formas e conteúdos que se organizam na dinâmica do espaço-tempo pela formação entre o ensino de geografia e o projeto político pedagógico, da qual a escola se ampara para proceder a atividades práticas dos diferentes campos disciplinares; e por onde permeiam os saberes necessários, e também desejados, para responder aos interesses do coletivo que os promove.

A tomada de consciência, a produção criativa e o senso crítico frente à realidade que rodeia são, por esta razão, as características fundamentais de um processo pedagógico que se pretende qualificado em todas as dimensões



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

educativas. Essa qualificação diz respeito, portanto, ao juízo de valor dos participantes do processo que se configura face a exigência da política institucional e da micropolítica que se mobiliza, além da educação, o ensino da disciplina em sala de aula.

Esta micropolítica, por sua vez, estabelece suas bases no cotidiano, na vivência e no espaço físico onde se formam os conteúdos, ou onde se constroem os conceitos formadores do ensino fundamental na geografia. Trata-se de refletir e construir noções referentes ao Espaço geográfico com base no tripé: paisagem, território e lugar.

Uma das grandes polêmicas contemporâneas acerca do ensino e da política instituída na escola diz respeito a intenção política do pensamento único, da doutrinação ou de uma normatividade que possa dar respostas ao quadro geral de interesses políticos relacionados a formação educacional no Brasil. Entretanto, conforme abordado neste artigo, observamos que muito além das propostas institucionais, a política interna de uma escola está relacionada ao meio em que ela está localizada e a sua vivência. Meio este que deve ser considerando desde a família e a comunidade dos alunos, até a casa, a igreja, o bairro e a própria escola onde se efetivam as relações culturais diversas; e para onde se pretende convergir, também, as intenções educativas.

DESENVOLVIMENTO

Quando Milton Santos se refere a uma pedagogia da existência em sua obra *Por Uma Outra Globalização* (2001), ele dimensiona a importância e a necessidade de uma interface entre os conceitos da geografia e o exercício pedagógico. O propósito desta interface certifica-se no reconhecimento de uma situação, dada a complexidade de sua natureza, e a possível remediação que solicita uma visão crítica para, a partir de então, levar a tomada de consciência que supõe a questão pedagógica proposta. Esta solução, síntese do processo, consiste na transformação da realidade presente. Paulo Freire (2011), ao referir-se a importância da consciência para o exercício da *práxis*, nos lembra que a leitura de mundo precede a leitura das palavras, (...) Se for capaz de escrever minha palavra estarei, de certa forma transformando o mundo. O ato de ler o



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

mundo implica uma leitura dentro e fora de mim. Implica na relação que eu tenho com esse mundo.” noção que se articula ao que Santos vem a definir sobre a pedagogia e aquilo que ela se propõe: a tomada da consciência, cuja existência é produtora de sua própria pedagogia.(SANTOS, 2001. p. 116).Para Boaventura de Sousa Santos

temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (SANTOS.2003 p. 56)

Ao levantar tais referências propomos articular os fundamentos políticos da perspectiva da escola, com base no ensino de geografia, antecipar suas complexidades e evidenciar os rumos dos processos pedagógicos contemporâneos, enquanto questão central deste artigo.

Compreender um processo pedagógico corresponde a verificação de uma série de fatores integralizados, tais como as relações políticas, sociais e econômicas que configuram as relações internas e externas do ambiente escolar e suas possibilidades de ações educativas. Tais como as noções de trilha, trajetória ou ainda travessias, o processo pedagógico percorre um espaço tempo singular em sua realização, construído com base em etapas que são superadas conforme a experiência e a vivência, mas também conforme uma normatividade reguladora que se faz por séries ou ciclos de ensino.

Na conjuntura disciplinar de uma escola o ensino de geografia assume o tratamento dos conceitos norteadores a serem trabalhados pelos sujeitos da aprendizagem. Com isso, reserva-se ao ensino fundamental um trabalho integrado aos diversos campos disciplinares, onde a especificidade da geografia sobressaia na compreensão de saberes relacionados ao lugar, à paisagem, ao território e, sobretudo, ao espaço geográfico. Imersos ao cotidiano dos sujeitos da aprendizagem, esses conceitos/conteúdos partem da micropolítica da sala de aula, dos hábitos familiares e de suas relações sociais (amizades), para contribuir com uma macropolítica que figura (ou virá figurar) o Projeto Político Pedagógico da Escola. Como afirma Henri Lefebvre, há uma ambiguidade na maneira como a cotidianidade figura no conteúdo.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

De um lado ela resulta da eficácia das formas: ela é o resultado delas, ou a resultante, como se queira. Produto e resíduo, assim se define o cotidiano. As formas, simultaneamente, organizam o cotidiano e se projetam sobre a cotidianidade. Todas juntas não chegam a reduzi-la. A cotidianidade resiste, residual e irredutível. Apesar dos esforços para institucionalizá-lo, o cotidiano foge; sua base se furtá e ele escapa ao assalto das formas. A cotidianidade é também tempo do desejo: extinção e renascimento (LEFEBVRE, 1991. p.193.)

Sobre a premissa de Lefebvre se desenha a ambivalência clássica da própria geografia que define os conceitos de lugar e paisagem na produção social do espaço. A estética do “novo”, da inserção da modernidade na escola instituída através das normas aplicadas pelas leis e pelos regimentos, exigem tempo de maturação para vir à habitar o processo pedagógico, e assim, efetivamente transformar o processo como um todo. Por outro lado, dada a lógica do lugar, enraizada nos hábitos, costumes e tradições da escola, observa-se uma resistência residual quanto a apropriação das medidas, elaboradas sobre um diálogo consistente e necessário com os profissionais que promovem o conteúdo sobre as formas na sala de aula.

Ao definir o espaço em contraponto à paisagem, Milton Santos nos lembra que

A palavra paisagem é frequentemente utilizada em vez da expressão configuração territorial. Esta é o conjunto de elementos naturais e artificiais que caracterizam uma área. A rigor, a paisagem é apenas a porção da configuração territorial que é possível abarcar com a visão. Assim, quando se fala em paisagem, há, também, referência à configuração territorial e, em muitos idiomas, o uso das duas expressões é indiferente. (SANTOS, 2002. p.103)

De certo, e por esta razão, os primeiros ciclos do ensino fundamental em geografia trazem à tona não apenas a identidade, mas a diferença de cada aluno no coletivo dos alunos em sala de aula. A sociabilidade, as amizades e os contatos constituem as ações políticas que revelam a importância dos conceitos pré formados para o reconhecimento dos limites e das possibilidades de intervenção no mundo, no outro, e naquilo onde não se reconhece a si mesmo. Sobressaem, neste sentido, a construção do conceito de lugar, paisagem, território e espaço geográfico, em dissonantes escalas de análise.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Supomos o espaço do aluno, seu bairro, sua casa, a escola, a cidade e o país em que se vive. Neste contexto, a evolução da forma de apreensão do espaço assume o tripé das etapas a que Castrogiovanni (2000, p. 24), professor e estudioso de prática do ensino da disciplina geografia, confere ao processo: a etapa do espaço vivido, a do espaço percebido e a do espaço concebido. Para ele O espaço vivido é o espaço físico. A criança vivencia este espaço a partir do movimento, da locomoção. Através do movimento a criança começa a etapa da apreensão do espaço, ou seja, ele passa a ser percebido. A criança percebe o espaço sem ter que experimentá-lo biologicamente como no espaço vivido. Começa a surgir um distanciamento da criança em relação ao espaço vivido. (CASTROGIOVANNI, 2000. p.24)

Da análise do lugar, em um segundo momento, é inevitável considerarmos a paisagem, e por fim, o território, onde se conflituam as micropolíticas e a macropolítica, esta última dada por sua hegemonia sistêmica entre as normatividades escolares. A possibilidade de representação do lugar, a construção de identidades e o fornecimento de

instrumentos elementares para que os cidadãos possam enfrentar o seu cotidiano com consciência e interatividade com seu ambiente" são noções tomadas como exemplos necessários para esta referida proposta. (...) Entre outras, destaca-se a dos PCNs, que busca formar, conforme declaram "consciência conservacionista e ambiental não apenas em seus aspectos naturais, mas também culturais, econômicos e políticos. (CAVALCANTI, 2002, p.17)

A sociabilidade e a ética resgatam a consciência de intervenção no mundo tal como ela é diagnosticada, e em si mesmo, para transformar não apenas o espaço do entorno da escola, mas a realidade em uma perspectiva que seja ao mesmo tempo crítica e criativa. Que leve os participantes e envolvidos a uma consciência espacial das coisas, dos fenômenos, das relações sociais que se travam no mundo. (CASTROGIOVANNI, 2008. p. 95)

Para Milton Santos A paisagem é o resultado do processo de construção do espaço.

Tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

aborda. Não é formada apenas de volumes, mas de cores, odores, movimentos, sons, etc. (...) A percepção é sempre um processo seletivo de apreensão. (SANTOS, 2002. p. 60)

Inserida no cotidiano dos sujeitos, a escola é o lugar onde são revelados os hábitos, os costumes e as tradições frente à natureza, enquanto novidade e materialidade. Por meio das atividades desenvolvidas, procuramos desenvolver uma pedagogia atenta às possibilidades práticas de informação sobre as políticas participativas eleitas pela comunidade local, visando as múltiplas variáveis que consistem na gestão do território, contemplando a cidadania em um duplo aspecto: a normatividade imposta pelas políticas municipais e o juízo de valor feito pelo público participante. Concomitantemente, estão intrínsecos à estes conceitos a representação, a orientação, a coordenação, a lateralidade e o mapa corporal que mobilizam a apreensão e a própria compreensão do espaço geográfico. A aprendizagem significativa, tal como se realiza, surge desta mesma concepção. Os conceitos devem ser trabalhados de maneira a formar criticidade à realidade dos alunos e não apenas sujeitos “obedientes”. Como afirma Santos,

O sentido que têm as coisas, isto é, seu verdadeiro valor, é o fundamento da correta interpretação de tudo o que existe. Sem isso, corremos o risco de não ultrapassar uma interpretação coisicista de algo que é muito mais que uma simples coisa, como os objetos da história. Estes estão sempre mudando de significado, com o movimento das sociedades e por intermédio das ações humanas sempre renovadas. (SANTOS, 2002. p. 32.)

É nesse contexto que a sala de aula e a prática educativa estão constantemente se (re) inventando e se (re) construindo, oferecendo novas formas ao conteúdo que se apresenta enquanto hábito e tradição do sujeito na interface do ensino da geografia. O que se consuma, neste caso, é a expressão da experiência vivida do aluno, dos professores e da própria escola.

O diagnóstico prévio é possível por meio dos diálogos e atividades propostas que se estreitam a realidade vivida dos alunos, mas também dos professores. Ele é relevante também para revelar os elementos que integram uma dada realidade e que se interagem naquele cotidiano reforçando uma interface, também, com o mundo e seus processos de globalização.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Hábitos, costumes, tradições, sonhos e interesses são compartilhados na especificidade da esfera micropolítica da sala de aula, alcançando dimensões relativamente previsíveis no contexto espaço-tempo de um ciclo, ou mesmo de todo um ensino fundamental. Esse alcance é notável a partir das habilidades e competências, e da maneira como consumam a qualidade do processo como um todo, ou seja, como prática e reflexão dos conteúdos entre o conhecimento (teórico) e o saber (operacional).

Todos esses aspectos, além daqueles dispostos em outras disciplinas, contribuem para a elaboração do projeto político pedagógico de uma escola. Professores, alunos e toda a comunidade são responsáveis por esta política que é, antes de tudo, participativa, e que se enriquece na estreiteza de suas relações. É uma política que confere dados, diagnósticos, prognósticos fomentados pela própria experiência educativa, de onde expressam interesses, opiniões e necessidades comuns norteadas pela democratização de saberes e conhecimentos. Assim, os diferentes espaços geográficos oferecem inúmeras paisagens, lugares e territórios, para considerarmos, aqui, apenas os conteúdos que o ensino de geografia, nos anos iniciais e no ensino fundamental, privilegia. Sobre esse tema, consideramos as palavras de Paulo Freire em sua experiência sobre o terreno, ou território comum

É neste terreno comum, nesta identidade de opções políticas, com prováveis salutares divergências, que minha prática me vai tornando um companheiro dos nacionais e não um puro aplicador de fórmulas impossivelmente neutras. Eu não poderia assessorar um governo que, em nome da primazia da aquisição" de técnicas de ler e de escrever palavras por parte dos alfabetizandos, exigisse de mim ou simplesmente sugerisse que eu fizesse a dicotomia entre a leitura do texto e a leitura do contexto. Um governo para quem a "leitura" do concreto, o desvelamento do mundo não são um direito do povo, que, por isso mesmo, deve ficar reduzido à leitura mecânica da palavra. (FREIRE, 1989. p.51)

Forma e conteúdo representam um dos principais aspectos teóricos formados na teoria da produção social do espaço nas obras de Henri Lefebvre, Milton Santos e Paulo Freire, além de muitos teóricos das ciências sociais no



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

século XX e início do século XXI. A procura da identidade, com base no entendimento das diferenças revela-se na aceitação do cotidiano que pretende fixar sentido na maneira de pensar o mundo de maneira original tanto para professores, quanto para os alunos.

À luz das políticas contemporâneas que assombram a política educacional no país, com a iminente possibilidade de furtar a escola do pensamento crítico, e da escola sem partido, em detrimento de um pensamento único, a discussão se faz ainda mais pertinente, convocando os discentes, família e comunidade à pensar o desejo, tal como solicita Lefebvre, sobre o cotidiano que aponta para o desejo comum do ambiente. As palavras de Freire (1989) nos remetem ao esclarecimento de alguns pontos do fato em questão.

Qual aspecto ideológico perpassa a prática da professora? À rigor, não seriam as leis e regimentos que solicitam a inserção dela na realidade e na vivência dos alunos? A relação dialética que corresponde à produção social da educação teria sido contemplada? Este é, portanto, um plano crucial que oferece margem à reflexão sobre contra quais “poderes” é preciso “lutar”. Seria contra os regimentos, normas e leis? Seria contra a noção de temporalidade, que não espacializa os aspectos locais necessários a uma formação que responda pela formação cidadã? São, portanto, esses temas que figuram a importância do debate sobre a educação no Brasil em tempos de golpe.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse contexto, é possível afirmar que as intenções educativas, as competências e as habilidades, são posições de política educativa que sugerem não apenas a participação de todos, mas também a transparência em sua operacionalização, comprometendo-se também com a sociedade, com a cultura e com o entendimento da eficiência na manutenção ou extinção de uma prática educativa no/do ensino de geografia.

Finalizamos enfatizando que a especificidade de caráter de micropolítica dada pelo tratamento de um conteúdo no ensino de geografia, pode não apenas contribuir significativamente para a vida dos alunos e dos professores em formação, mas também para a elaboração e ajustes no projeto político



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

pedagógico que se pretende implementar sobre uma normatização que pretende regular as ideologias da escola e da comunidade; ao mesmo tempo em que comprehende a si mesmo, seus valores, costumes, hábitos e tradições.

REFERÊNCIAS

- CASTROGIOVANNI, A. C. (org.) Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- CARVALHO, M. I. Fim de século: A Escola e a Geografia. 2^a ed. Ed. Unijuí. Ijuí, 2004.
- CAVALCANTI, L. Geografia e Práticas de Ensino. Goiânia: Alternativa, 2002.
- DEMO. P. Metodologia científica em Ciências Sociais. São Paulo. Ed, Atlas. 3^a. Ed. 2009.
- FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam / Paulo Freire. – São Paulo, Autores Associados: Cortez, 1989.
- _____. Política e educação: ensaios / Paulo Freire. – 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001.
- _____. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática educativa. São Paulo Paz e Terra, 1996.
- LEFEBVRE, H. A Vida Cotidiana no Mundo Moderno. São Paulo: Ed. Ática, 1991.
- SANTOS, B. S. Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- SANTOS. M. Cidadão do Mundo. São Paulo, Edusp, 2002.
- _____. A Natureza do Espaço: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2002.
- _____. Por Uma Outra Globalização. Do pensamento único à consciência universal. São Paulo. Edusp, 2001.
- TUAN, Y. F.; Topofilia. Um Estudo da Percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Londrina: Eduael, 2012.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NA LICENCIATURA EM GEOGRAFIA NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS (UEG) CÂMPUS QUIRINÓPOLIS

Delvania dos Santos Freitas Silva
Delvaniafreitas_1@hotmail.com - UEG - Câmpus Quirinópolis

Agda Aparecida Medeiros
agdaaparecidamedeiros@gmail.com - UEG - Câmpus Quirinópolis

Yan Carlos Medeiros Costa
yanmedeiroscosta@hotmail.com – UEG- Câmpus Quirinópolis

RESUMO

Práticas pedagógicas inclusivas que estão sendo pesquisadas, construídas, vivenciadas por meio de miniaulas e posteriormente levadas para a escola campo de estágio, pelos acadêmicos do 3º ano de Geografia da UEG – Câmpus Quirinópolis dentro da Disciplina de Didática e Prática Docente em Geografia I. O objetivo é fazer com que aprendam a associar a Geografia Acadêmica com a Escolar de forma inclusiva e com isso levar para prática aquilo que foi ensinado na sala de aula dinamizando o ensino/ aprendizagem no campo de Estágio criando habilidades e competências para a docência.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas. Oficinas. Ensino Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Os debates quanto a formação docente vem se acentuando nos últimos tempos. Os desafios e as possibilidades que os cursos de licenciatura oferecem merecem reflexão e tomadas de atitudes que conduzam à práticas mais seguras e eficazes. Principalmente quando se tem a compreensão da educação como direito de todos.

Neste caso o que se propôs foi eleger práticas pedagógicas necessárias ao bom andamento de uma inclusão verdadeira e oportunizada pela formação docente. Permitindo assim, criatividade e o exercício prático por meio de oficinas; atividades práticas que criam habilidades e competências profissionais.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

O tempo de análise mesmo sendo considerado pequeno, um ano, apresentou resultados excelentes. Aonde referências de práticas pedagógicas pesquisadas dentro da orientação da Pró-Licenciatura foram vivenciadas por meio de miniaulas e posteriormente no campo de Estágio.

A proposta inicial foi pesquisar e elaborar práticas pedagógicas visando uma maior aproximação entre a teoria e a prática na formação docente, da Universidade Estadual de Goiás Câmpus Quirinópolis à Escola Básica, ou da sala de aula à escola campo do Estágio Supervisionado no quesito ensino aprendizagem da geografia.

Dessa forma contribuindo para que os estagiários ao utilizá-las principalmente durante a fase da regência poderiam construir habilidades e competências para o ensino da ciência geográfica. Em que essas metodologias favoreçam o ensino aprendizagem, é sabido que a forma como o professor conduz o ensino é que facilitará o seu trabalho e o aprendizado do alunado em si.

Relevante ao tema está a pesquisa na licenciatura. A carência está no exercício da competência na universidade e, posteriormente, no campo de estágio; durante a formação docente além de ser um pesquisador, sobretudo que ele exerçite alternativas inclusivas e dessa forma não fique somente na reflexão teórica mas aprenda a elaborar a competência profissional e, assim, se destacar frente aos fatores negativos existentes.

Para a superação pretende-se manter a pesquisa e elaboração de material didático-pedagógico para que o fazer pedagógico não fique somente na teoria, e que posteriormente o mesmo possa ser usado por outros acadêmicos no estágio que poderão se utilizarem tanto das referências pesquisadas, quanto da seleção e elaboração de material didático que dê significação ao aprendiz tanto na universidade quanto na educação escolar.

MATERIAL E MÉTODOS

A princípio pesquisa-se práticas pedagógicas às quais são transformadas em metodologias e recursos didáticos pedagógicos na sala do 3º ano de



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

geografia, na disciplina de Didática e Prática Docente em Geografia I e posteriormente no Estágio Supervisionado.

Concomitantemente são desenvolvidas miniaulas colocando em prática as atividades desenvolvidas colocando-se assim em prática o fazer pedagógico da pesquisa (laboratório). Conforme propõe Silva (2015, p.155) de se “fazer da sala de aula na universidade, nos cursos de licenciaturas um laboratório inclusivo”.

Exemplificando uma das miniaulas foi sobre o “estudo do meio”, observando a metodologia proposta por Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007, p.173) que trata-se de uma metodologia de ensino interdisciplinar que pretende desvendar a complexidade de um espaço determinado extremamente dinâmico e em constante transformação, mas que também pode ser utilizada em um tema específico.

O estudo do meio ainda visa proporcionar ao aluno e professor contato direto com uma determinada realidade, por um meio qualquer espaço rural ou urbano que se decida estudar. A partir dessa metodologia preparou-se miniaula, pois deveria primeiramente ser exercitada dentro do espaço da UEG, sobre “orientação e localização no espaço terrestre”, para uma turma de 6º ano. Nesta modalidade a oficina inclusiva era a permanência de um dos colegas em uma cadeira de rodas simulando a presença de um estudante com deficiência física o tempo todo.

A experiência oportunizou avaliar uma dinâmica que envolve todos os participantes e que pode ser utilizada em qualquer ambiente, principalmente pensar na dificuldade que cada um teria em acompanhar e com isso pensar nos sujeitos da aprendizagem.

Diante do fato do prédio da universidade não possuir infraestrutura como rampas ou elevadores de acesso ao segundo piso que possam receber pessoas cadeirantes ou com mobilidade reduzida a discussão foi muito produtiva e o aprendizado garantido.

Por mais que trabalhem com a inclusão, as escolas não estão preparadas para receber o cidadão com deficiência. Mobilidade e acessibilidade ainda são



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

grandes entraves e essa reflexão precisa ser projetada nas licenciaturas por meio de laboratórios inclusivos.

Quanto ao tema e conteúdo proposto avaliou-se que a prática pedagógica na interação com o meio cria-se significado e assim, o ensino e aprendizagem. Com isso foi possível perceber que o estudo do meio dá a possibilidade de interagir com o espaço analisado observando suas carências e possibilidades e suas transformações ao longo do tempo, e da mesma forma quando levada para o campo de estágio mostrando-se eficaz, e gratificante.

Outra metodologia utilizada que enfoca a discussão referente a apropriação do conhecimento foi a “linguagem cinematográfica”, proposta também por Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007, p.259) no ensino de geografia. Indiscutível as fontes informacionais, e diante desses recursos áudio visuais é possível estreitar as relações entre a teoria e a prática, sendo utilizado como um recurso que propicia um entendimento e causa curiosidades entre os alunos. Tudo se modernizou e o ensino aprendizagem também precisa aprender a usar os meios informacionais.

Nesse caso o conteúdo trabalhado foi a reciclagem do lixo. Da mesma forma primeiramente na miniaula com os colegas e depois no campo de estágio no 8º ano e, em ambas situações com a presença de surdo. A acadêmica deveria pensar na metodologia de forma que atendesse a todos.

Elaborou-se o planejamento juntamente com o bolsista da Pró-licenciatura que já a conhecia pela pesquisa. A proposta era de que escolhessem vídeos informativos sobre o conteúdo com legenda ou com a janela e intérprete e que ao final se certificassem dos objetivos propostos e alcançados.

As questões deveriam ser abordadas considerando: a relação do filme com o conteúdo ministrado em sala de aula; lugares e tempo trabalhados; vocabulários e outros assuntos relacionados e verificou-se compreensão dos acadêmicos na experiência da miniaula e segurança para aplicá-la no campo de estágio.

Outra metodologia pedagógica trabalhada foi “Temas Geográficos na Linguagem de Quadrinhos” abordado por Silva (2013, p. 215). A adequada utilização desses materiais, aliada a uma proposta de estudo consistente e bem



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

fundamentada, estimula o senso criativo e crítico e propicia condições para maior compreensão e apreensão do conteúdo estudado nas aulas de geografia.

Sendo utilizada desde as séries iniciais até o ensino superior independentemente da idade, pois ao inserir a linguagem de quadrinhos para explicar o conteúdo, por exemplo o meio ambiente, instiga o aluno a querer participar mais da aula até mesmo discutir o conteúdo com colegas na sala. Notou-se que a linguagem em quadrinhos é uma prática pedagógica chave para a compreensão e fixação do conteúdo e o imediato alcance dos objetivos.

Trabalhando conteúdo do 7º ano “Águas e as paisagens terrestres” com ênfase nas bacias hidrográficas utilizou-se uma folha de couve para identificar todo o processo de formação dos rios com suas vertentes, rio principal, afluentes e sub afluentes. Partindo sempre da realidade dos alunos, ou seja da bacia hidrográfica do Rio das Pedras em Quirinópolis com seus três córregos que cortam a cidade. Uma prática de fácil acesso e que facilita compreensão do real. Logo todos estavam curiosos para conhecer toda a bacia hidrográfica que abastece o município.

Fotos 1 e 2: Estudo de Bacias Hidrográficas utilizando a folha de couve



Fonte: Delvania dos Santos Freitas Silva

Nas “Representações cartográficas com plantas, mapas e maquetes” e “Representação Gráfica na Geografia” propostas por Pontuschka, Paganelli e

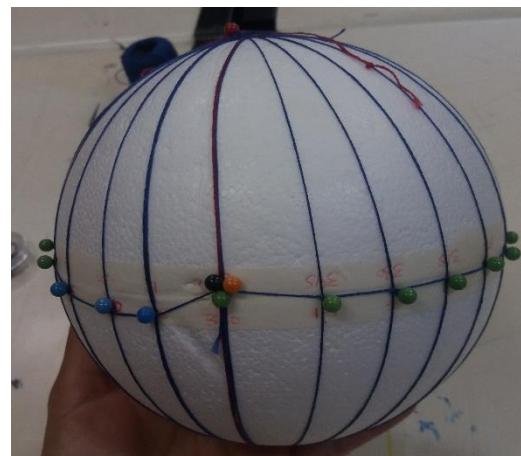


SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Cacete (2007, 321) e também por Almeida (2010, p.119), trabalhando a cartografia tátil, nesta com a presença de um colega com os olhos vendados simulando uma pessoa cega, atividade que posteriormente foi apresentado no 4º ciclo de palestras do Curso de Geografia da UEG-Câmpus Quirinópolis com o tema: Experiências interdisciplinares no ensino de geografia: desafios e vivência.

Nesta oficina foram desenvolvidos materiais da cartografia tátil, uma planta feita de papelão (por ser reciclável), um mapa utilizando grãos e algodão, uma rosa dos ventos e a divisão do globo terrestre (fuso horário) em uma bola de isopor.

Foto 3 e 4: Cartografia tátil



Fonte: Delvania dos Santos Freitas Silva (2016)

Foto 5 e 6: Representações cartográficas



Fonte: Delvania dos Santos Freitas Silva (2016)



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Na mesma perspectiva outras miniaulas foram desenvolvidas e a criatividade de cada um sendo colocado em prática. Era necessário que cada miniaula fosse realizada de forma diferenciada e pensando sempre na inclusão.

O passo seguinte foi aplicar no campo de estágio as práticas vivenciadas na formação acadêmica o que apontou regências com mais segurança, práticas que envolveram a participação dos estudantes e avaliação positiva dos resultados obtidos.

Assim, pretende-se continuar com a dinâmica principalmente por favorecer o ensino aprendizagem de todos os envolvidos, não só da pessoa com deficiência, e por isso mesmo considerada inclusiva.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Reafirma-se a positividade do projeto. Analisa-se que por parte dos acadêmicos estagiários está tendo um retorno favorável que a partir dessas metodologias preparam suas aulas de uma forma mais ativa e segura. Retornam do campo de estágio demonstrando garantia do aprendizado.

Na utilização da metodologia do estudo do meio realizando um trabalho de campo na UEG Câmpus Quirinópolis, com o tema da acessibilidade, foi possível analisar que ainda há muito o que ser feio para a inclusão e que a universidade não tem estrutura para atender um cidadão com deficiência. Falta muito para concretizar e chegar a realidade garantida por lei; atividade que pode ser estendida em vários ambientes.

Nesse caso a geografia é de fundamental importância para a construção da cidadania, uma vez que incentiva a capacidade de observação, de análise, e de estimular o senso crítico.

O uso do cinema na sala de aula pode se transformar em uma ferramenta prática, eficiente e prazerosa no processo de aprendizagem, fato constatado no uso da metodologia. A inserção de legendas favorece a todos e não somente o surdo.

Portanto cabe ressaltar que as práticas pedagógicas utilizadas mostraram-se de fundamental importância para a formação de professor de



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

geografia, marcado por uma construção e execução de propostas voltadas a efetivação de uma geografia escolar que seja significativa para professores e sobretudo para estudantes construindo dessa forma um conhecimento geográfico baseado no fazer fazendo.

Em todas as atividades desenvolvidas a avaliação foi muito positiva e as miniaulas tornaram-se uma oficina onde era possível ver que pode ser estudado várias categorias de análise da geografia conduzidas para a geografia escolar compreendida pelos alunos e como uma prática docente eficiente e a habilidade adquirida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contudo é possível chegar à conclusão de que, por meio de práticas pedagógicas, aliadas à pesquisa é possível ministrar quase todo conteúdo de geografia utilizando metodologia de ensino de uma forma diferenciada, fazendo com que o aluno seja estimulado e sinta mais prazer em aprender geografia. Exige dedicação e disponibilidade, mas também garante a gratificação de trabalho bem feito e resultados favoráveis.

Dessa forma percebe-se que é possível trabalhar conteúdos em que muitos professores simplesmente optam excluí-los ou apresenta-los de forma superficial por algumas vezes achar um tema complicado, ao intensificar as atividades nessa perspectiva verifica-se o interesse do aluno em aprender mais e o acadêmico a segurança de iniciar a profissão docente. Em fim práticas pedagógicas aprendidas e com resultados.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Regina Araújo. A Cartografia Tátil no Ensino de Geografia: Teoria e Prática. In: ALMEIDA, Rosângela Doin. Cartografia Escolar. São Paulo: Contexto, 2010
- PONTUCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. Para ensinar e aprender Geografia. 3^a ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- SILVA, Delvania dos Santos Freitas. Um olhar Geográfico e uma análise crítica sobre a inclusão: desafios e perspectivas da cultura surda. In: JESUS, José



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Novais de; SANTOS, Gilberto Celestino dos. Orgs. Geografia e sujeitos do Cerrado: análises e reflexões. Quirinópolis-Go: Ed. Kelps, 2015. p.137-158
SILVA, Eunice Isaias da. Temas Geográficos na Linguagem em Quadrinhos. In SILVA, Eunice Isaias da. PIRES Lucineide Mendes. Org. Desafios da Didática de Geografia. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2013. p. 215-254



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

UM LUGAR NA CIDADE DE UBERLÂNDIA

Maria Eliete Silva

eliete9ms@yahoo.com.br

Universidade Federal de Uberlândia

Dorilda Pereira de Abreu

doris-abreu@hotmail.com

Universidade Federal de Uberlândia

RESUMO

Este artigo se constitui numa reflexão pela preocupação com as rápidas transformações do espaço urbano, onde o crescimento da cidade é um processo dinâmico. Os problemas ambientais urbanos dizem respeito tanto aos processos de construção da cidade e, portanto, às diferentes opções políticas e econômicas que influenciam as configurações do espaço, quanto às condições de vida urbana e aos aspectos culturais que informam os modos de vida e as relações entre as classes sociais. Orientada pela Prof. Dr. Rooselvelt José dos Santos, durante a disciplina Geografia Cultural de Ensino de Geografia no segundo período do curso de Geografia, na Universidade Federal de Uberlândia.

Palavras-chave: Lugar. Espaço. Transformação. Social.

INTRODUÇÃO

Os processos de expansão e transformação urbana proporcionam baixa qualidade de vida em parte da população. No município de Uberlândia isso não é diferente, pois percebemos que a ausência de políticas integradas de desenvolvimento urbano e de ações articuladas. Nesta perspectiva, a cidade de Uberlândia revela a relação estrutural entre os processos de expansão urbana e o agravamento dos problemas socioambientais onde as pessoas invadem constantemente áreas de preservação.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Figura 1- Localização geográfica do Parque Santa Luzia – Córrego Lagoinha e Mogi



Fonte: Prefeitura Municipal de Uberlândia

Área percorrida em vermelho.

Figura 2 – Área de estudo



Fonte: Prefeitura Municipal de Uberlândia/ março de 2004

Área apresentada em amarelo.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

MODIFICAÇÕES DO LUGAR

Em nossas atividades cotidianas nos deparamos com diferentes paisagens em vários lugares. Identificar seus elementos e compreender seu significado é um passo importante para análise do espaço geográfico.

O lugar observado e descrito nesse artigo é parte do entorno do Córrego Lagoinha e do Córrego Mogi, está localizado dentro do perímetro urbano do Município de Uberlândia e percorre alguns bairros da região sul da cidade, pois a cultura não existe sem o social e o social não existe sem espaço (lugar), por esse motivo torna-se necessário a preservação do lugar, nas palavras de Tuan (1975) o lugar “é criado pelos seres humanos para os propósitos humanos”.

Figura 3- Cachoeira do córrego Lagoinha



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

A busca incessante pelo desenvolvimento, o homem causou profundas alterações no meio ambiente, a ponto de comprometer a qualidade de vida das gerações futuras. Este artigo visa estimular a busca da preservação da área do entorno do córrego Lagoinha, principalmente dos bairros que fazem parte do seu entorno, bem como suscitar o conhecimento do potencial de contribuição para melhor qualidade de vida das pessoas que habitam nesse espaço.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Figura 4- Córrego Lagoinha



Fonte: SILVA, M.E. 2013

Nesse contexto, muitas perspectivas de análise têm sido propostas para compreender as intensas transformações do espaço geográfico, bem como para orientar o trabalho de educação geográfica escolar necessária à formação para a cidadania crítica e fazer com que os alunos tenham uma visão do processo de desenvolvimento desordenado no entorno córrego Lagoinha e que afetam a população negativamente, e inicie um processo de tomada de consciência com atitudes que preservem o meio ambiente e recuperem áreas degradadas.

Paisagem é tudo que observamos em determinado momento. Todos os objetos e seres vivos presentes em um lugar são elementos que formam a paisagem. Esses elementos podem ser naturais ou sociais.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Figura 5 - App córrego Mogi



Fonte: SILVA, M.E. 2016

As paisagens transformam-se continuamente, como resultado da interação entre ação da natureza e a ação do homem. A paisagem reflete as ações dos elementos naturais, como rios, as chuvas, os ventos, entre outros. Também revela a maneira como as pessoas vivem seus costumes e a relação que as mesmas mantêm com a natureza. Uma paisagem que predomina elementos sociais, como uma cidade, também pode ser transformada por interferências naturais.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

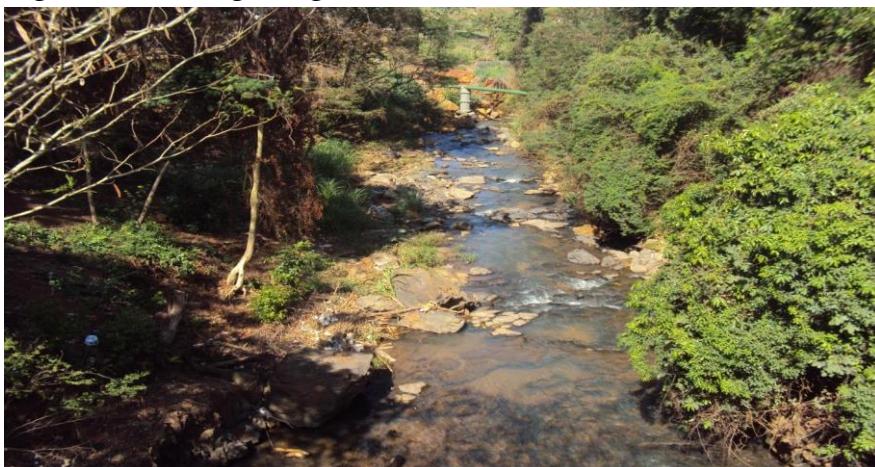
Figura 6 - Parque Linear córrego Lagoinha



Fonte: SILVA, M.E. 2016

O “Lugar é a porção do espaço apropriável para a vida através do corpo dos sentidos passos de seus moradores, é o bairro, é a praça, é a rua” (CARLOS, 1996, p.20). Diante do exposto e observado no momento atual e comparado com estudos realizado anteriormente, podemos comprovar que área de preservação permanente em boa parte no entorno do córrego Lagoinha ainda continua ocupada, degradada e residências ocupando áreas onde deveria existir vegetação nativa. Ainda nas margens do córrego muito lixo e entulho contribuindo para o processo de degradação ambiental.

Figura 7 - Córrego Lagoinha



Fonte: SILVA, M.E. 2016



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Segundo Tuan, o lugar apresentado começa como espaço indiferenciado, transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor. "Lugar é uma mistura singular de vistas, sons e cheiros, uma harmonia ímpar de ritmos naturais e artificiais (...) Sentir um lugar é registrar pelos nossos músculos e ossos" (TUAN, 1983, p. 203). Só nos familiarizamos com um lugar após algum tempo.

Lugar é por sua vez definido por e a partir de apropriações afetivas que decorrem com os anos de vivência e as experiências atribuídas às relações humanas. Espero com essas informações contribuir para preservação e melhoramento desse espaço, e que as pessoas que ainda não conheça, passem a conhecer e fazer a experiência do contato com um lugar onde à natureza tenta sobreviver. É necessário que haja um profundo envolvimento e conhecimento do lugar, para que o mesmo possa a retribuir para melhor qualidade de vida das pessoas que ali habitam e os que passam contemplando a beleza natural do lugar.

Figura 8 - Parque Linear córrego Lagoinha



Fonte: SILVA, M.E. 2016



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

Córrego Mogi nasce numa mata localizada entre os bairros Granada e Jardim Karaíba em Uberlândia. Antes de encontrar com o córrego Lagoinha, suas águas formam esta bela cachoeira localizada dentro do perímetro urbano. Esta cachoeira também localizada dentro do perímetro urbano de nossa cidade é formada pelas águas do córrego Lagoinha. É uma pena que o córrego no local da cachoeira esteja poluído por esgoto clandestino.

Figura 9 - Cachoeira córrego Lagoinha



Fonte: SILVA, M.E. 2016

A observação detalhada das paisagens pode ajudar a compreender como as sociedades organizam o espaço, modificando a paisagem ao longo do tempo.



SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA E INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR: POTENCIALIDADES E INCLUSÕES

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das transformações apresentadas no pequeno espaço do Parque Linear do córrego Lagoinha, podemos perceber que os parques são obras extremamente importantes na estruturação de programas ambientais em áreas urbanas, sendo muito utilizados como instrumento de planejamento e gestão de áreas degradadas, buscando conciliar tanto os aspectos urbanos e ambientais como as exigências da legislação e a realidade existente. Eles se constituem de áreas lineares destinadas tanto à conservação como à preservação dos recursos naturais, tendo como principal característica a capacidade de interligar fragmentos de vegetação e outros elementos encontrados em uma paisagem, assim como os corredores ecológicos.

O parque também busca agregar o uso de atividades de lazer, cultura e rotas de locomoção como ciclovias e pista de caminhada. Pode ser utilizada para atividades de mobilização, educação ambiental, de cidadade e cidadania.

Essas atividades devem estar integradas à sua implantação de forma a conscientizar à população da importância do parque e da necessidade de que determinados cuidados e hábitos devem ser adotados por todos para que o lugar seja um pequeno paraíso para todos. Um espaço de convivência e lazer em contato com a natureza dentro do espaço urbano.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. Secretaria da Educação Básica: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) – Ensino Fundamental: Geografia. Brasília: MEC/SEB, 1999.

Revista Mercado Edição 47 - novembro 2011

http://www.anuario.igeo.ufrj.br/anuario_1998/

<http://www.webartigos.com/artigos./>

www.uberlandia.mg.gog.br/

<http://cerradomineiro.blogspot.com.br/> 2009