

A GEOGRAFIA CRÍTICA NAS EXPERIÊNCIAS DO PIBID

LA GEOGRAFÍA CRÍTICA EN LAS EXPERIENCIAS DEL PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BECAS PARA LA INICIACIÓN A LA ENSEÑANZA (PIBID - INICIALES EN PORTUGUÉS)

Sérgio Luiz Malta de Azevedo ⁽¹⁾

Josandra Araújo Barreto de Melo ⁽²⁾

⁽¹⁾ *Professor da Unidade Acadêmica de Geografia, Universidade Federal de Campina Grande*
E-mail: maltasma@gmail.com

⁽²⁾ *Professora do Departamento de Geografia, Universidade Estadual da Paraíba, Campus I*
E-mail: ajosandra@yahoo.com.br

Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo principal apresentar algumas práticas desenvolvidas no período considerado para esse estudo, (2012 a 2020) com o Programa de iniciação à docência PIBID na Universidade Estadual da Paraíba – UEPB e Universidade Federal de Campina Grande - UFCG no que concerne a formação inicial embasada nas tendências críticas de ensino de Geografia, com destaque para método dialético que, pelo menos no nível das intenções, a nosso ver, deveria se materializar e difundir-se no currículo da escola básica, através da dimensão crítica na Geografia escolar. Foram desenvolvidos diversos projetos de intervenção e/ou colaboração, a partir da articulação entre as temáticas do currículo escolar e o lugar social dos discentes e docente, objetivando articular as diversas escalas geográficas à escala local, possibilitando a construção de conhecimentos significativos e uma maior compreensão da realidade, visando estimular a transformação social e a participação cidadã. Para elaboração deste artigo foram analisados os relatórios dos subprojetos Geografia para o período já assinalado e os relatos de experiência dos autores na coordenação das atividades dos referidos subprojetos. As bases teóricas da pesquisa se ligam a espacialidade geográfica, esta concebido numa visão crítica, a exemplo da totalidade e do lugar social, debatidos por vários geógrafos representantes da Geografia Crítica, como Milton Santos, Armando Correia da Silva e Lana de Souza Cavalcanti por exemplo, cujas obras fundamentaram as pesquisas em ensino de Geografia. Apesar disso, nota-se que o programa vem sofrendo, nos últimos anos, um desmonte em suas concepções e ações o que tem acarretado em enorme retrocesso político-educacional e operacional.

Palavras-chave

PIBID, Tendências críticas de ensino Geografia, Currículo, Lugar social do estudante.

Resumen

La investigación tuvo como su principal objetivo presentar algunas prácticas desarrolladas para el período de tiempo llevado a cabo para este estudio, (2012 a 2020), a través del Programa de iniciação à docência PIBID de la Universidade Estadual da Paraíba – UEPB y la Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, con respecto a la formación inicial basada en las tendencias críticas de la enseñanza de la Geografía, con énfasis en el método dialéctico que, por lo menos al nivel de las intenciones, en nuestra opinión, debería materializarse y propagarse en el programa de estudios de la educación primaria y secundaria, a través del aparato crítico en el sector de la Geografía escolar. Han sido desarrollados diversos proyectos de intervención y/o colaboración, a partir de la articulación entre las temáticas del plan de estudios escolar y la posición social de los estudiantes y profesores, cuya finalidad es articular las diversas escalas geográficas a la escala local, permitiendo la construcción de conocimientos significativos y un entendimiento aún más amplio de la realidad, y cuyo fin es estimular la transformación social y la participación del ciudadano. Para la elaboración de este artículo han sido analizados los informes de los subproyectos de Geografía para el período de tiempo que ya hemos señalado y los relatos de las experiencias de los autores en la coordinación de las actividades de los subproyectos de los que anteriormente hemos hablado. Los fundamentos teóricos de la investigación están relacionados a los espacios geográficos, éstos concebidos bajo un presupuesto crítico, por ejemplo, la totalidad y el lugar social, que ya han sido debatidos por muchos geógrafos que representan la Geografía Crítica, como Milton Santos, Armando Correia da Silva y Lana de Souza Cavalcanti, cuyas obras han fundamentado las investigaciones de la enseñanza de la Geografía. Sin embargo, observamos que el programa ha sufrido, en los últimos años, un desmantelamiento en sus concepciones y acciones, lo que ha provocado un inmenso retraso político y educacional, además de operacional.

Palabras clave:

PIBID, Tendencias críticas de la enseñanza de Geografía, Plan de estudios, Lugar social del estudiante.

Introdução

Essa reflexão é fruto de um convite efetuado pela organização da presente obra para que, conjuntamente e enquanto coordenações da área de Geografia, efetuemos uma análise acerca das ações do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, através do desenvolvimento dos Subprojetos Geografia nas instituições Universidade Estadual da Paraíba e Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, no período de agosto de 2012 a Fevereiro de 2020.

Como recorte temático, nos foi solicitado refletir sobre as estratégias do desenvolvimento capitalista desenvolvidas tomando como referência o método dialético, materializado na Geografia pela concepção crítica, que concebe o espaço enquanto lócus da relação natureza-sociedade, mediada pelas contradições das relações de trabalho humano. Assim, o desenvolvimento capitalista, pela qual o espaço é recriado reproduz um processo contraditório e desigual, fruto das relações sociais, que se estabelecem no âmbito do modo de produção capitalista.

No caso da UFCG, nos detemos no edital nº 007/2018 e na portaria nº 158/2017, ambos publicado pela CAPES, além de outros instrumentos regimentais emanados da própria UFCG. Assim, o aludido programa teve início em 09/2018 e término em 01/2020. Assim, o PIBID foi estruturado partir de um projeto que foi submetido e aprovado pela CAPES, contando com uma estrutura organizacional, a saber: Condenação geral do programa, Coordenadores de área, Supervisores de instituições escolares e estudantes (bolsistas (ID) e voluntários). Note-se que, o número de estudantes envolvidos no aludido programa foi de 13, sendo doze bolsistas e um voluntário, além de quatro docentes, sendo dois coordenadores de área, (UFCG) e dois supervisores escolares da rede de ensino pública estadual de Campina Grande-PB. Nesse contexto, é interessante notar a drástica redução do número de bolsas disponibilizadas para os estudantes, ficando mais evidente, tal redução, se compararmos a versão do mesmo programa em contexto pretérito (2014), quando o número de bolsistas, aptos a ingressar no programa foi de 32 alunos, o que representa uma redução de 19 bolsas a menos em número absoluto ou 146 % em relação ao número ofertado, em comparação com o período de 2018 a 2020. Essa redução é emblemática e se insere num processo maior de precarização das IES públicas do país, em particular, para a formação docentes.

Quanto ao Subprojeto Geografia UEPB/Campus I a sua formatação, durante todo o período das atividades, contou com coordenação de área, três professores supervisores e quinze

discentes da graduação, que atuaram como bolsistas. Estes sempre eram substituídos quando da conclusão do curso ou por motivos de força maior, a exemplo da entrada antecipada no mercado de trabalho. No período de 2012 até 2014, as escolas parceiras, todas da rede Estadual de Ensino do Estado da Paraíba, foram: a Escola Normal Estadual Padre Emídio Viana Correia, a Escola Estadual Senador Argemiro de Figueiredo (POLIVALENTE) e a Escola Estadual Hortênsio de Souza Ribeiro (PREMEN). Do período de 2014 a 2018, o Subprojeto foi desenvolvido nas Escolas Estaduais São Sebastião, Severino Cabral e Assis Chateaubriand.

Todo esse tempo dedicado ao planejamento e execução da prática pedagógica na área de Geografia, lançam bases para serem discutidas determinadas questões relativas à educação básica, sobretudo no que concerne ao papel da Geografia crítica no ensino. Durante esse período, foram desenvolvidos diversos projetos de intervenção e/ou colaboração, a partir da articulação entre as temáticas do currículo escolar e o lugar social dos discentes, objetivando articular as diversas escalas geográficas à escala local, possibilitando a construção de conhecimentos significativos e uma maior compreensão da realidade, visando estimular a transformação social e a participação cidadã.

Mediante o exposto, o presente artigo objetivo apresentar algumas práticas desenvolvidas durante o período de vigência do PIBID nas duas instituições, já que foi, em parte, substituído em 2018 pelo Programa Institucional Residência Pedagógica, no que concerne a formação inicial embasada nas tendências progressistas do ensino, com destaque para método dialético, que pelo menos no nível das intenções, ao nosso ver, deveria se materializar no currículo da escola básica, através da dimensão crítica na Geografia escolar.

O PIBID, seus fundamentos e considerações sobre os desafios da educação nacional e o ensino de geografia

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID foi instituído pelo Decreto 7.219/2010, com o objetivo de inserir os graduandos das diversas licenciaturas brasileiras no ambiente escolar, logo cedo, o que implica no aprimoramento da formação inicial dos futuros professores, bem como na contribuição para a construção de uma educação pública de melhor qualidade e no incentivo dos professores das escolas campo de atuação do referido programa a investirem na formação continuada. De acordo com o art. 1º do mencionado Decreto:

Art. 1º-O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, executado no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, tem por finalidade fomentar a iniciação à docência,

contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira.

Pode-se afirmar que a essência do PIBID é o fortalecimento da docência, fundamentado na relação teoria-prática, de forma a que os conhecimentos mediados na universidade possam subsidiar a prática docente na escola básica e essa, por sua vez, gere compartilhamento de saberes e práticas na comunidade acadêmica voltada ao ensino das licenciaturas, aprimorando-as e tornando-as efetivas em termos de aprendizagens proporcionadas. A figura 01 representa as metas do PIBID, fundadas na valorização do magistério.

Figura 01: Metas do Programa Institucional de Iniciação à Docência.



Fonte: <https://capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/1892014-relatorio-PIBID.pdf>

Pelo menos, no nível da intenção, trata-se da valorização do magistério pela qualidade da formação inicial dos professores, a partir de uma aproximação maior entre universidade e escola básica, quase sempre, pouco oportunizada durante a graduação em licenciatura, já que a carga horária destinada aos Estágios Supervisionados, nem sempre, é suficiente para fomentar uma boa formação, que tenha na pesquisa realizada na escola e no ensino das disciplinas específicas, o seu necessário embasamento. Além disso, essa componente curricular, em termos operativos, não tem se estruturada adequadamente para promoção da prática docente dos estudantes em processo de formação.

Em todas as dimensões, desde cedo, essa maior vivência do licenciando nas interações com seu futuro campo de atuação lhe permitirá melhor conhecer o espaço em que atuará

profissionalmente, Isso lhe possibilitará maior habilidade para compreender a complexidade do cotidiano escolar, a diversidade de estratégias necessárias para ministrar os conteúdos e para a resolução de conflitos, a maior compreensão das relações entre e com os discentes e toda a comunidade escolar, bem como lhe oportunizará efetuar a reflexão a partir das suas práticas e, portanto, a formação de um professor reflexivo. Dessa forma, poderá refletir se, de fato, as metodologias que estão sendo utilizadas são adequadas, em termos do que se espera para efetivação da aprendizagem, sobretudo, quanto as expectativas discentes para uma formação crítica, articulada e cidadã.

Quando se pesquisa sobre práticas desenvolvidas na educação a partir do PIBID, diversos estudos demonstram que é possível desenvolver um ensino mais dinâmico e significativo, mesmo diante de algumas políticas que foram se intensificando após o ano de 2016, que comprometeram os investimentos em pesquisa, na formação inicial e continuada de professores, além de imporem uma base de conteúdos curriculares em escala nacional, sem considerar a diversidade e as condições que permeiam as práticas docentes e discentes.

Lamentavelmente, após as reformas neoliberais implementadas a partir do ano de 2016 no Estado brasileiro, a educação vem sendo ainda mais desvalorizada. Foram implementadas várias contrarreformas que atingem os direitos sociais conquistados com muita dificuldade no século XX. Uma dessas foi a Reforma do Ensino Médio, a PEC dos Gastos e a Implementação da Base Nacional Comum Curricular -BNCC. Esta última ensejou a substituição paulatina do PIBID pelo Programa Institucional de Bolsas de Residência Pedagógica, que visa apoiar a sua implementação na escola, além de pretender formar professores aptos a operacionalização da perspectiva pragmática e neoliberal da BNCC.

Giroto (2017; 2019) faz uma análise dos objetivos da BNCC e sintetiza analisando que trata-se, pois, de um documento de cunho neoliberal, cujo objetivo centrado no desenvolvimento de competências e habilidades, nada mais é que a preparação dos discentes para o mercado de trabalho mal remunerado e que exige grande flexibilidade, tanto do ponto de vista da formação profissional, já que o indivíduo poderá se deparar com necessidades de adaptação a múltiplas situações, quanto do ponto de vista da desvalorização profissional e instabilidade no emprego, já que as leis que implementaram a terceirização e a reforma trabalhista deram o aval final para a regressão da condição dos profissionais pouco qualificados no mercado de trabalho.

Dessa forma, no ano em que completaria 10 anos de sua criação, o PIBID não pode aniversariar com fôlego, ao contrário padece de desmobilização. Mesmo o programa Residência Pedagógica vem sendo desmontado. Assim, o PIBID perde a essência para a qual foi criado, ou

seja, aprimorar a formação inicial e continuada dos professores brasileiros, além de contribuir com a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem na educação básica, uma das metas do Plano Nacional da Educação.

Rumo a um viés crítico no ensino de geografia nas experiências do PIBID UEPB/UFCG

No que concerne ao ensino de Geografia no âmbito das duas instituições em apreço, vislumbram-se as possibilidades de integração entre a realidade da cidade de Campina Grande, numa perspectiva de lugar social, conforme a acepção trazida por Silva (1991) para quem os conteúdos que regem uma parcela da estruturação curricular deveriam ser efetivos para promover mudanças sociais. Aposta-se que essa articulação pode conferir significado aos saberes construídos em sala de aula, de modo que os alunos possam perceber a importância para a sua realidade, podendo caracterizar a aprendizagem como uma prática cotidiana, em que se sintam sujeitos de um processo de produção e reprodução espacial, mediada pelo trabalho.

No âmbito dos dois subprojetos PIBID de Geografia, as coordenações foram desafiadas a aprimorar os seus processos formativos, inserindo os licenciados em sala de aula, estimulando o planejamento, a pesquisa no ensino e o uso das mais diversas concepções, linguagens e metodologias, num momento em que a formação de professores ainda não vinham contemplando a contento, tais concepções e práticas, já que é sabido que a escola, foi e ainda não é uma instituição que atende aos interesses de uma minoria dominante desse país.

Essa constatação encontra fundamento na análise efetuada por Lacoste (1998), quando ele questiona a formação de professores e afirma que “se eles mistificam é porque também foram mistificados” (p.32).

Dessa forma, objetivou-se motivar os futuros e atuais docentes em sua prática cotidiana e instigar nos discentes da educação básica o desejo por conhecer melhor a realidade circundante e em escalas mais abrangentes. Estas são necessidades de maior envergadura na formação e na prática docente e que denotam possibilidades de vencer as dificuldades no ensino.

Compreende-se que as estratégias de ensino baseadas apenas no livro didático, fazendo-se uso dos métodos atrelados às tendências liberais de ensino, sem a necessária articulação com a escala local, geram a disseminação de informações abstratas, muitas vezes difusas e desarticuladas para o processo ensino-aprendizagem. Tais circunstâncias geram uma distância entre o ensino dos componentes do currículo e o lugar social dos discentes construindo, assim, uma dicotomia entre a teoria e a realidade, fazendo com que muitos discentes não se sintam

incluídos no universo escolar e, sem a devida orientação familiar, compreendam a escolarização como desnecessária ou desinteressante.

Para modificar tal concepção que permeia o ambiente escolar, se faz necessário integrar as diversas estratégias disponíveis para o ensino, bem como os artefatos do lugar social dos alunos aos conteúdos propostos pelos documentos oficiais, o que pode ser feito através do conhecimento das discussões que permeiam as tendências progressistas de ensino, baseadas no trabalho com temas geradores ensejadores de debates e discussões, também da aprendizagem baseada em projetos (ABP), conforme os preceitos colocados por Bender (2014), dentre outros direcionamentos de pesquisa que agreguem a realidade local.

A justificativa para a escolha metodológica dos dois subprojetos parte de uma reflexão de como vem sendo desenvolvido o ensino da disciplina Geografia, desde a sua institucionalização enquanto disciplina do currículo, já que toda a literatura que trata do ensino dessa disciplina se reporta a ele como mnemônico, descritivo e desarticulado da realidade discente, o que o torna um saber inútil, em consonância com as ideias de Yves Lacoste, na obra – A Geografia: isso serve, em primeiro lugar para fazer a guerra.

Fundamentos e estratégias do Subprojeto Geografia PIBID/ UEPB E UFCG

Como fio condutor das suas ações, o Subprojeto Geografia PIBID UFCG e UEPB guardam convergências, visto que ambos foram estruturados a partir de alguns conceitos que se relacionam com o espaço geográfico, este concebido numa visão crítica, a exemplo da totalidade e do lugar social, debatidos por vários geógrafos representantes da Geografia Crítica, como Milton Santos, (2005; 2006; 2014) Armando Correia da Silva¹, (1991) Lana de Souza Cavalcanti (1998; 2008) por exemplo, cujas obras fundamentaram dezenas de trabalhos de Geografia.

No que concerne à totalidade, este conceito vem se aprimorando a partir da década de 1970 e, na Geografia, Milton Santos considera que o espaço precisa ser assim considerado: conjunto de relações realizadas através de funções e formas apresentadas historicamente por processos, tanto do passado como do presente. Tal conceito, portanto, permite a articulação entre os diversos componentes do espaço geográfico (homens, grupos, Estado, capital, instituições, etc.), ganham concretude, relacionam-se e espacializam-se. Permite também entender interações/conexões entre espaços e tempos diferentes, desiguais, em suas

¹ O Professor Armando Correia da Silva, influenciou, em termos de suas concepções o subprojeto de Geografia da UFPB, tendo tido pouca influência no subprojeto do PIBID de Geografia da UFCG.

coexistências enquanto realidades de técnicas, fluxos, interesses, tradições, esperanças, que perfazem as diferentes territorialidades (SANTOS, 2005).

Quanto ao conceito de lugar social, estivemos em comunhão com a análise da teoria da Geografia e lugar social, desenvolvida pelo geógrafo Armando Correa da Silva, já que a busca por uma unicidade do objeto de estudo da ciência geográfica levou o autor ao entendimento do espaço enquanto lócus que ganha concretude através do lugar social, pois nele estarão o trabalho natural e social e a relação entre estes dois. Teve como base filosófica a influência do pensamento marxista, uma vez que considera o trabalho como base para sua discussão.

A partir desses conceitos, buscou-se no Subprojeto de Geografia da UEPB e UFCG romper com os dicotomismos comumente arraigados na disciplina, do tipo Geografia física versus Geografia humana e, principalmente, articular as diferentes escalas geográficas à escala local, de forma a que os discentes pudessem compreender o seu lugar numa perspectiva de inserção no capitalismo mundial.

Concordamos plenamente com Callai (2001), quando ela chama atenção para o fato de que o discente “é um ser histórico que traz consigo e em si uma história, e um conhecimento adquirido na sua própria vivência” (p. 136). A partir dessa compreensão, o professor é desafiado a buscar a promoção, a ampliação e o aprofundamento do conhecimento acerca do espaço, do lugar em que vive, relacionando-o com outros espaços mais distantes e até diferentes (articulação entre as diferentes escalas geográficas).

Para que isso aconteça, é necessário que o professor tenha uma boa formação pedagógica, que sejam oportunizadas melhores condições à educação, que se crie uma cultura de aprimoramento do ensino nas escolas e, sobretudo nos órgãos responsáveis pelas políticas públicas de fomento à educação nacional, pois não se pode aceitar e naturalizar que os professores sejam os únicos responsáveis pela condução do ensino-aprendizagem, já que se tratam de condições de trabalho e de vida que, integradas ao contexto de sala de aula, são definidoras de histórias de sucesso e de fracasso.

De qualquer forma, no âmbito do Subprojetos em análise, sempre buscamos chamar atenção dos participantes quanto a responsabilidade do professor, do seu papel, do método e das metodologias adotadas. A escolha do método constitui para o professor um ato político da prática educativa. Assim, o método acaba pela via da formação dos nossos estudantes influenciando a manutenção do *status quo* da sociedade ou da busca pela transformação. Se o professor apenas reproduz os conteúdos do livro didático, de forma descontextualizada do lugar social do discente, se não considera os elementos do espaço geográfico em sua totalidade, estará

contribuindo para a continuidade de uma Geografia descritiva e que pouco ou em nada contribui para as transformações sociais.

Por outro lado, se o professor adotar como orientação basilar para suas aulas o ensino a partir das contradições inerentes ao espaço geográfico, buscando propiciar aos alunos uma melhor compreensão desse espaço em que estão inseridos, influenciará, num contexto de mudança social a formação para a cidadania, já que propicia a compreensão da realidade e a consequente atuação sobre ela. Essa educação para a cidadania só acontece quando o discente é, de fato, integrado ao ensino, ou seja, o estudante não pode ser um ser deslocado do mundo em que vive, como se fosse um ser neutro e abstrato (CALLAI, 2001).

Ao confrontar várias situações entre si e com as condições concretas do seu próprio mundo próximo, o discente vai construindo um conhecimento próprio e, mais do que isto, a compreensão de regras e leis que regem este mundo atual; pode inclusive buscar o que as funda e fazê-las compreensíveis como processo historicamente construídos.

A partir desses pressupostos, a atuação da equipe integrante do Subprojeto Geografia/PIBID/UEPB e UFCG buscou trabalhar o espaço geográfico como um lócus da relação sociedade-natureza, mediada pelo trabalho, num processo de mudanças constantes, determinadas por uma lógica maior, a do capital. Para atingir esse objetivo, lançou mão de diversas estratégias, de forma a buscar promoção e a integração da realidade discente na construção de um ensino de Geografia significativo, a partir da utilização de diversas linguagens e estratégias metodológicas que proporcionasse protagonismo aos discentes, de forma a promover a flexibilização do currículo oficial, promover mudanças favoráveis ao processo de ensino-aprendizagem de Geografia, na educação básica e renovar o ensino, adequando-o ao contexto dos discentes e em consonância com as mudanças em curso no espaço.

Relato de experiência com projeto de colaboração desenvolvida no âmbito do Subprograma Geografia/PIBID/UEPB e UFCG

Nas pesquisas desenvolvidas no Subprojeto Geografia/PIBID/UEPB e UFCG tomamos como referência o conceito de escala proposto por Castro (1995). Este, classifica a escala como sendo um instrumento teórico-metodológico que permite a apreensão da realidade. Igualmente, também se utiliza nas pesquisas dos referidos Subprojetos a recomendação para o trabalho com a escala sugerido por Callai (2001), que alerta para a necessidade de articulação entre as diversas escalas geográficas e a escala local, rompendo com os círculos concêntricos, possibilitando ao aluno compreender como o seu espaço está relacionado a outros mais abrangentes e, com isso, promovendo significado ao ensino de Geografia.

Do ponto de vista das concepções teórico-metodológicas, as pesquisas subjacentes aos Subprojetos utilizaram vários métodos da ciência, a exemplo do fenomenológico e do método dialético, este último subsidiou a pesquisa da presente reflexão, escolhida em função da temática trabalhada, que rompe, por exemplo com as costumeiras formas de se abordar o relevo em sala de aula, ou seja, numa perspectiva descritiva-regional, privilegiando as macroformas e o distanciamento de abordagens que contemplem o relevo local. Ao contrário dessa perspectiva, procurou-se a integração conceitual e a práxis integrada dos conteúdos.

Para fins de sistematização do presente artigo, como foram muitos os trabalhos desenvolvidos, no caso da UEPB relata-se os resultados de um projeto desenvolvido em sala de aula por Brito (2017), a partir da geomorfologia, procurando trabalhar as formas de relevo e seus processos além da perspectiva naturalista, ou seja, procurando articulá-la a ação antrópica, de forma a expressar como tais formas e seus processos geomorfológicos influenciam na construção do espaço geográfico. Trabalhando numa perspectiva da relação sociedade-natureza no trato com as mesoformas de relevo, é possível ao aluno compreender porque ocorrem problemáticas no seu lugar, a exemplo de enchentes, alagamentos, deslizamentos de terras e encostas, dentre outros fenômenos físicos decorrentes da ação humana, realizada sem preocupação conservacionista.

A bolsista desenvolveu o trabalho na Escola Estadual São Sebastião, localizada no Alto Branco, cidade de Campina Grande, PB. O bairro é cortado pelo riacho das Piabas e apresenta relevo ondulado, com declives acentuados e com conseqüente apropriação desigual dessas formas, já que as residências localizadas nas áreas mais planas ou suavemente onduladas tem um valor imobiliário mais alto, sendo ocupada por famílias de classe A, B ou no máximo C, o que faz com que a população de menor poder aquisitivo só possa habitar as áreas de encostas mais íngremes e de fundos de vale. Trata-se, pois, de que as formas de relevo são apropriadas na cidade em função do poder aquisitivo sendo, portanto, uma relação ditada pelo capital.

O projeto foi desenvolvido em cinco etapas, seguindo a programação curricular elaborada pelo professor para o 1º ano do Ensino Médio. Os conteúdos curriculares trabalhados no projeto foram: Linguagem cartográfica e leitura de mapas. A litosfera: evolução geológica da terra; Constituição da crosta terrestre: tipos de rochas; Estruturas geológicas e as macroformas do relevo terrestre e, por fim, Unidades morfoestruturais brasileiras.

Durante o projeto, foram realizadas aulas expositivas e dialogadas, aproximando os conteúdos do livro didático ao espaço da cidade de Campina Grande-PB, sobretudo nos bairros Alto Branco e Lauritzen, inclusive com a confecção de uma maquete, a partir do recorte da

carta topográfica de Campina Grande. Assim, a partir da construção maquete, foram urdidos conceitos como o de divisores de águas, vertentes, vales fluviais e planícies de inundação.

Posteriormente, com a maquete, slides e vídeos, discutiu-se como as formas de relevo presentes naquele espaço foram apropriadas no processo de urbanização, bem como as problemáticas socioambientais decorrentes de todo esse processo desigual de apropriação do referido espaço urbano.

Na sequência, foram formadas equipes para a realização de estudo de campo, para que os alunos pudessem estudar as paisagens do Alto Branco, Lauritzen e Rosa Mística, inclusive indo até o fundo do vale, representado pelo leito do Riacho das Piabas. Nesse trajeto, foram trabalhados vários aspectos da paisagem, sem se descuidar da compreensão da atuação do capital sobre a desigual apropriação dos espaços dos trechos percorridos.

Como culminância desse projeto, a equipe convidou o representante da Defesa Civil da Cidade de Campina Grande para proferir palestra na escola, visando analisar como as classes menos favorecidas, habitantes das encostas e fundos de vale são afetadas nos períodos de chuvas mais críticas na cidade de Campina Grande-PB, inclusive sendo motivo de matéria na mídia local.

Tratou-se de um projeto que teve a adesão e participação intensa da turma participante e que foi desenvolvido tomando como referência o fato de que o relevo não é algo estanque, desvinculado das relações entre sociedade e natureza e da realidade dos alunos. Para dar consistência a abordagem, tomou-se como referência os trabalhos de Ascensão (2009), Bertolini e Carvalho (2010) e Moraes (2013).

Tais autores partem do questionamento da escala em que o relevo é trabalhado no ensino básico, procurando chamar atenção para a necessidade de uma aproximação com o espaço em que o aluno está inserido, propiciando relações acerca do seu papel na produção do espaço geográfico, fornecendo subsídios para a compreensão de problemáticas advindas das apropriações inadequadas do relevo vivenciadas pelos alunos (BRITO, 2017).

Assim como o trabalho de Brito (op. cit.), todos os bolsistas que integraram o Subprojeto nos seus cinco anos de existência desenvolveram os seus planos de trabalho tomando como referência a aprendizagem a partir de projetos, fazendo uso dos diferentes métodos que embasam o desenvolvimento das pesquisas geográficas, com destaque para a análise das contradições oriundas da apropriação do espaço movida pelo capital, articulando o conhecimento do livro didático com a realidade do seu entorno.

No caso da UFCG, exemplificamos com uma atividade desenvolvida no ano de 2019 na escola EEEF Monte Santo, situado no bairro de mesmo nome na cidade de Campina Grande-

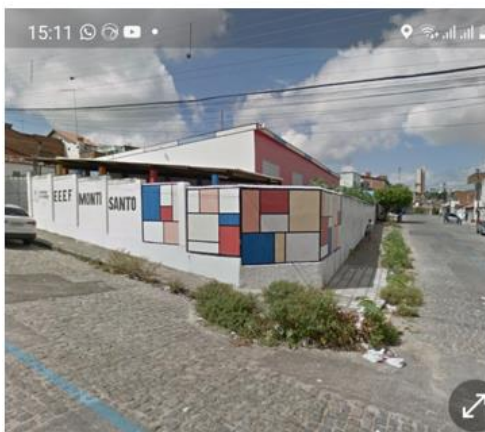
PB. A ideia partiu da docente colaboradora do PIBID, Profa. Sonia Maria de Lira. Anote-se que a referida propositura, logo recebeu adesão do Supervisor da escola e dos estudantes envolvidos com a proposta.

Observe-se também, que a atividade proposta foi desenvolvida concomitantemente a oferta da disciplina prática de ensino de Geografia no segundo semestre de 2019. Assim, a atividade teve como mote o tema: Geografando no Entorno da Escola. O referido tema teve como objetivo principal realizar um estudo do meio, (ARCHELA; CALVENTE, 2008) que a priori pode ser desenvolvido em qualquer nível de ensino. Dado esse contexto, optamos pelas séries finais do ensino fundamental. No caso em apreço, partiu-se da compreensão dos conceitos geográficos de Paisagem (SANTOS, 2014), espaço (Santos, 2006) e Lugar (TUAN, 1983). O desafio que enfrentamos conjuntamente foi o de demonstrar a possibilidade de um estudo do meio a partir da dimensão crítica do ensino, articulada a perspectiva acessória do conceito de lugar e espaço de vivido em Tuan.

No caso em apreço, os estudantes foram organizados em grupos que se intercomplementavam, atuando, consoante as seguintes etapas: Estudo bibliográfico, planejamento das atividades de campo, saída de campo para coleta de dados, sistematização dos dados de campo, apresentação e integração dos dados coletados, debate, avaliação e compartilhamento dos dados sistematizados e culminância da atividade.

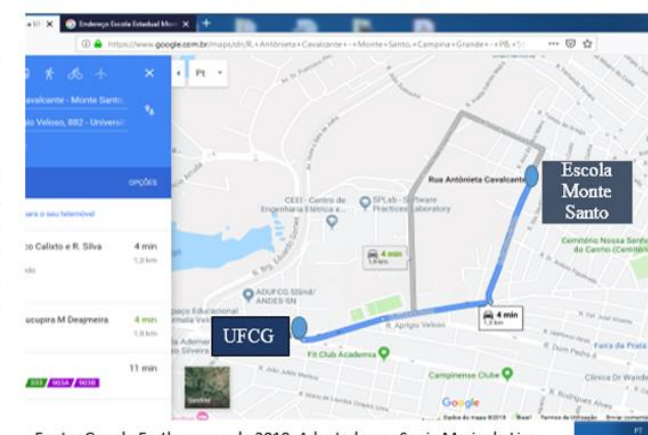
Como a área do entorno da escola EEEF de Monte Santo, (figura 02), se encontra próximo a Universidade Federal de Campina Grande, os estudantes percorreram o trajeto a pé, saindo da UFCG até a referida escola (figura 03). No percurso os grupos foram fotografando as paisagens, entrevistando moradores das cercanias da aludida escola. Com essa ação os grupos objetivarão compreender o funcionamento dos sistemas de objetos e ações, as contradições socio espaciais, desveladas no entorno da mencionada instituição (figura 04).

Figura – 02 Fotografia da escola Monte Santo, em Campina Grande - PB



Fonte – 02 Google Earth, Fev. 2021.

Figura – 03 Percurso realizado pelos estudantes no entorno da escola Monte Santo, Cidade de Campina Grande-PB.



Fonte: Google Earth, março de 2019. Adaptado por Sonia Maria de Lira.

Figura – 04 – Fotografia da rua Pedro II no entorno da Escola Monte Santo.



Fonte: LIRA, Sonia Maria de. 2018.

Buscou--se, também compreender a metamorfose das paisagens, o processo de mudança do lugar visitado. Para tal intento foram utilizadas fotografias, em contexto pretérito e atual. Assim, comparando as fotografias os estudantes iam percebendo as transformações, verticalidades e horizontalidades como diria Milton Santos, iam sendo percebidas na paisagem, implicando em simetrias e assimetrias, ensejadas pelas relações contraditórias dos processos de mudança das relações entre o global e o local. Igualmente, foi motivo de inquietação entender a percepção do lugar a partir dos moradores daquele entorno e também os espaços de vida humana nas suas relações com a escola Monte Santo, na cidade de Campina Grande-PB.

Considerações finais

A Escola brasileira, a partir da vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, de fato, se constitui em um documento para além do seu tempo, isso se formos cotejá-la com a realidade da educação nacional na contemporaneidade, em geral, marcada pelas características assinaladas nesse trabalho; os dicotimismos, a fragmentação disciplinar, o caráter mnemônico da abordagem curricular, a ausência de dimensões educacionais emancipatórias. Como se não bastasse, o achincalhe a educação, a institucionalização do Banco Nacional Comum Curricular – BNCC parece alinhar as aludidas características do lugar da educação no processo de formação dos nossos estudantes, pelo menos da estruturação curricular que invisibiliza o lugar social como campo de tencionamentos, de desigualdades e contradições sociais, serve a instrumentação para padronização e formalização curricular, só para citar alguns de seus paradoxos.

É nesse sentido, que surge, a partir de 2009 o Programa de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID que de fato, pretendia ser o prelúdio de mudanças educacionais no país, pois como

programa, pensado para promoção de mudanças na nossa trajetória educacional, intencionava, ainda que em escala bastante reduzida, promover mudanças na formação de nossos docentes e discentes, do ensino fundamental ao “superior”. De fato, durante um curto período de tempo, diríamos de 2009 a 2014 logrou-se relativo progressos na implantação do referido programa que logo foi azogado pelas contrarreformas do capitalismo brasileiro, como diria Cury; Reis e Zanardi (2018, p. 77) são “soluções de um sistema desigual que não conseguem se prolongar por muito tempo”. Assim a insensatez, as agressões aos direitos a educação não tardaram a negar e ampliar o processo de deformação educacional, em um flagrante desrespeito a formação crítica para e pela cidadania.

Na UEPB e UFCG respectivamente, os programas foram implantados em 2012 e 2014 e como foi demonstrado, nessa pesquisa tem conseguido granjear êxito, sobretudo no mencionado período. De 2015 em diante iniciou-se um processo de desmonte do aludido programa. Uma das estratégias para “asfixiar” o programa foi a redução no número de bolsas. Como já foi relatado, no caso da UFCG e na UEPB não é muito diferente, na comparação de 2014 para 2020 foram cortadas 19 bolsas, em número absoluto ou 146 % em números relativos ao ofertado em 2014. Fica claro, portanto, assim como em outros programas acadêmicos e profissionais das universidades públicas do país que a universidade pública do país sofre uma violenta interrupção em suas atividades e como alertado na introdução dessa pesquisa, tal contexto é emblemática e se insere num processo maior de precarização das IES públicas, em particular, para a formação docente na área das humanidades.

Referências

ASCENSÃO, V. de O. R. **Os conhecimentos docentes e a abordagem do relevo e suas dinâmicas nos anos finais do Ensino Fundamental**. 2009. 150 f. Tese. (Doutorado em Geografia). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

ARCHELA, Rosely Sampaio; CALVENTE, Maria Del Carmem M. H. Ensino de geografia: tecnologias digitais e outras técnicas passa a passo / Rosely Sampaio Archela, Maria Del Carmem M. H. Calvente. – Londrina: EDUEL, 2008.

BENDER, W. N. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI**. Porto Alegre: Penso, 2014, 159 p.

BERTOLINI, W. Z.; CARVALHO, V. L. Abordagem da escala espacial no ensino-aprendizagem do relevo. **Terrae Didática**, v. 6, nº 2, 2010, p. 58-66.

BRITO, D. G. **Estratégias metodológicas para abordagem da geomorfologia no ensino: reflexões a partir das ações do Subprojeto PIBID/Geografia/UEPB**. 33 f. Monografia

(Curso de Graduação em Geografia). Universidade Estadual da Paraíba: Campina Grande, 2017, 33 p.

BRASIL. **Decreto nº 7.219**, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7219.htm>.

BRASIL. **Lei nº 13.415/2017**, alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 26 jun. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **Programa de Residência Pedagógica**. Brasília: Secretaria de Educação/MEC, 2018. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>>. Acesso em: 5 mar. 2020.

BRASIL. **Relatório de Gestão PIBID**. Brasília: Diretoria de formação de professores da educação básica - DEB. Secretaria de Educação/MEC, 2013. Disponível em: <<https://capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/1892014-relatorio-PIBID.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2020.

CALLAI, H. C. A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino? **Revista Terra Livre**, nº 16, p. 133-152, 2001.

CASTRO, I. E. O problema da escala. In: CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. C.; CORRÊA, R. L. **Geografia**: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

GIROTTI, E. D. Dos PCNs a BNCC: o ensino de Geografia sob o domínio neoliberal. **Revista GeoUERJ**, n. 30, p. 419-439, 2017.

GIROTTI, E. D. Pode a política pública mentir? A Base Nacional Comum Curricular e a disputa da qualidade educacional. **Revista Educ. Soc. Debates e Polêmicas**. Campinas/SP, v. 40, 2019, p. 1-21.

LACOSTE, Y. **A Geografia**: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Campinas, SP: Papyrus, 1998,

MELO, J. A. B. Contribuições das diversas linguagens e o ensino de Geografia na escola básica. **Revista Okara**: Geografia em debate, v.12, n.1, p. 23-39, 2018.

MORAIS, E. M. B. As temáticas físico-naturais como conteúdo do ensino de Geografia escolar. In: CAVALCANTI, L. de S. **Temas da Geografia na Escola Básica**. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

SANTOS, Milton. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Edusp, 2005.

_____. **Metamorfoses do Espaço Habitado**: fundamentos teóricos e metodológicos da geografia. 6. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

DOSSIÊ: “Por uma Geografia Escolar Crítica”

_____. **A Natureza do Espaço: Técnica, Razão e Emoção.** 4. ed. 2. reimpr. São Paulo: Edusp, Editora da USP, 2006.

SILVA, A. C. **Geografia e Lugar Social.** São Paulo: Contexto, 1991. 144p.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia Escolar e a Cidade: ensaios sobre o ensino de Geografia para vida urbana cotidiana.** Campinas, SP: Papyrus, 1998.

_____. **Escola e Construção de Conhecimento.** Campinas, SP: Papyrus, 2008.

TUAN, Yu-fu. **Espaço e Lugar: a perspectiva da experiência.** Trad. Livia de Oliveira, São Paulo: Difel, 1983.

CURY, Carlos R. J; REIS, M.; ZANARDI, A. Costa. **Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectiva.** São Paulo: Cortez, 2018.