



AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE CONTEÚDO DE GEOGRAFIA

PIBID CONTRIBUTIONS TO THE CONSTRUCTION OF THE GEOGRAPHY CONTENT KNOWLEDGE

Michael Wellington Sene¹, Marquiana de Freitas Vilas Boas Gomes²

RESUMO

A formação inicial do professor oportuniza a aprendizagem de um conjunto de conhecimentos necessários à sua prática profissional, embora os saberes docentes integrem também as experiências pré-profissionais e aquelas obtidas na socialização do trabalho na escola. Neste sentido, há uma complexidade implícita ao processo formativo do professor, sendo fundamentais as experiências nas quais o mesmo possa estar em constante processo de ação-reflexão-ação. Os saberes docentes devem integrar os conhecimentos de conteúdo, didático do conteúdo, pedagógico e de contexto (GARCÍA, 1999) como pré-requisito ao processo de ensino e aprendizagem. Para isso, é importante que a formação inicial de professores integre organicamente universidade e escola, com vistas a promover ambiente propício a aquisição desses conhecimentos. Nesse contexto, e considerando a importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) nos cursos de licenciatura, esse artigo visa identificar suas contribuições na construção dos Conhecimentos dos Conteúdos Geográficos - CCG pelos bolsistas nos cursos de formação inicial de professores de Geografia das universidades públicas do Estado do Paraná. A pesquisa combinou entrevistas, questionários, análise documental e observação participante, por meio da abordagem qualitativa, conforme Lüdke e André (1986). Os resultados apontam que o PIBID contribui significativamente para o aprofundamento dos CCG tais como: conceitos geográficos (lugar, paisagem, território, região, escala e rede), linguagens (mapas, textos, gráficos, mídias) e conteúdos básicos (cartografia, dinâmica natureza, dinâmica da sociedade, educação e preservação ambiental).

Palavras-chave: formação do professor; geografia escolar; conceitos.

ABSTRACT

The initial training of the teacher allows the learning of a set of knowledge necessary for his/her professional practice, although the teaching knowledge and understanding also include the pre-professional experiences and those obtained in the socialization of the work taken place in the school. In this sense, there is an implicit complexity to the teacher's formative process, being fundamental the experiences in which him/her can be in constant process of action-reflection-action. The teaching knowledge and understanding must integrate the subject content, the teaching and pedagogical and the context contents (GARCÍA, 1999) as a prerequisite to the teaching and learning process. For this purpose, it is important that the initial training of teachers integrate organically the university and school, in order to promote a favorable environment for the acquisition of this knowledge and understanding. In this context, and considering the importance of the Teaching Initiation Scholarships Institutional Program (PIBID) in undergraduate courses, this paper aims to identify its contributions to the construction of the Geographic Content Knowledge (GCK) by the scholars in the initial training courses of Geography teachers in public universities of the State of Paraná. The research combined interviews, questionnaires, documental analysis and the participant observation, through the qualitative approach, according to Lüdke e André (1986). The results show that PIBID contributes significantly to the deepening of the GCK such as: geographical concepts (place, landscape, region, scale and network), languages (maps, texts, graphics, media) and basic contents (cartography, nature dynamics, society, education dynamics and environmental preservation).

Key-words: teacher training; school geography; concepts.

Recebido em: 21/11/2016

Aceito em: 13/03/2018

¹ Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO) Guarapuava/PR, email: michael_mws03@hotmail.com

² Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Guarapuava/PR, email: marquiana@gmail.com

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE CONTEÚDO DE GEOGRAFIA

1. INTRODUÇÃO

O professor tem papel fundamental na sociedade atual, sendo que o anseio para essa profissão continua sendo contribuir na formação de cidadãos que atuem criticamente no mundo.

Neste sentido, entende-se que o professor de Geografia deve preocupar-se em desenvolver além das dimensões culturais, sociais, políticas e psicológicas próprias do interagir com o outro, os conhecimentos, conforme aponta García (1999), e saberes pertinentes à área, tais como: a) ao conhecimento pedagógico, ou seja, como se dá o ensino-aprendizagem, alicerçado nos princípios das teorias do desenvolvimento humano e da produção do conhecimento, de modo geral, e do geográfico, em particular; b) conhecimentos dos conteúdos. Neste caso, é fundamental que nos cursos de formação, as disciplinas específicas propiciem o seu aprendizado, como fazer a reelaboração destes na geografia escolar. O que implica considerar os conteúdos, os conceitos, e as habilidades, cumprindo a função social da educação escolar, qual seja, formar cidadãos que possam ser, estar e agir no mundo criticamente. c) conhecimento de contexto, de modo a garantir que a geografia escolar esteja alicerçada no cotidiano; d) conhecimento didático do conteúdo, de modo a utilizar-se adequadamente das metodologias/linguagens próprias da Geografia, oferecendo aos alunos diferentes possibilidades de leitura do mundo, por meio do raciocínio geográfico, o que significa explorar as potencialidades das linguagens e metodologias para melhor comunicar os conceitos, os valores e as habilidades próprias da área.

Desta forma, defende-se que o processo de formação docente se dê a partir do estabelecimento da parceria entre universidade e escola, propiciando o intercâmbio entre professores em formação inicial e os atuantes na educação básica, garantindo um canal de interlocução entre a academia e a escola, bem como a troca de saberes e experiências entre as duas instituições. A partir desse pressuposto, neste texto optou-se por compreender a

profissionalidade docente e o papel do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID) das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas do Paraná na construção dos conhecimentos necessários a essa prática profissional, particularmente, com foco nos conteúdos geográficos escolares.

O PIBID é um importante agente no processo de reformulação das licenciaturas, tendo em vista que o programa proporciona um diálogo entre a universidade e a escola envolvendo professores universitários e da educação básica, além do processo de pesquisa sobre, no/e para o ensino. Oferece a oportunidade para os professores em formação exercerem atividade pedagógica na escola. Na escola, os supervisores (bolsistas professores da educação básica) podem, com o apoio do acadêmico (bolsista, professor em formação inicial), reelaborar sua prática, por meio da reflexão e desenvolvimento de ações e materiais específicos à disciplina escolar e, na universidade, o orientador (bolsista, professor universitário) pode rever seu programa de ensino na formação de professores por meio do conhecimento da realidade escolar. Aos acadêmicos bolsistas, traz estímulo para a permanência na licenciatura, além de permitir o contato com a escola durante o processo de formação, potencializando o processo e deixando-o mais orgânico. Vê-se através desse programa, o incentivo às licenciaturas por meio de uma política pública que integra universidade e escola.

A pesquisa foi realizada no período de 2014 e 2015, por meio da abordagem qualitativa Godoy (1995), Lüdke e André (1986), ao qual combinou-se diferentes instrumentos de coleta de dados: entrevistas, questionários, análise documental e observação participante. A análise consistiu em identificar como o PIBID tem desenvolvido os conhecimentos referentes aos conteúdos geográficos escolares, aqui entendidos como a articulação entre conceitos, linguagens e conteúdos básicos da disciplina na escola.

O texto está organizado em 03 partes: Na primeira, expõe-se os procedimentos

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE CONTEÚDO DE GEOGRAFIA

metodológicos utilizados na pesquisa. Na segunda, é feita uma reflexão sobre a formação de professores e os conhecimentos de conteúdo na geografia escolar. E, na terceira e última parte, os resultados da análise sobre a produção dos conhecimentos dos conteúdos geográficos no PIBID Geografia no Paraná.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Nesta pesquisa, priorizou-se a pesquisa qualitativa, pois conforme Lüdke e André (1986) essa abordagem possibilita um contato direto com os sujeitos da pesquisa, fato que permite uma descrição mais pontual daquilo que se tem interesse em analisar e, além disso, conforme Godoy (1995, p.21): “um fenômeno é melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada”. No entanto, isso não quer dizer que algum instrumento de pesquisa quantitativa não possa ser utilizado durante o processo, caso contribua para explicar melhor o fenômeno.

Com base nesses pressupostos, utilizou-se diferentes instrumentos e métodos de coleta de dados, tais como:

1. Observação participante de um projeto PIBID na Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, durante o período de 2014 e 2015, com acompanhamento na escola e nas reuniões semanais do grupo. Apoiado em Godoy (1995);

2. Análise de conteúdo (AC) das publicações dos eventos científicos do PIBID específicos do Paraná. Os documentos considerados foram os resumos e trabalhos completos publicados na área de Geografia no: i) 1º e 2º Seminários do PIBID do Paraná (ISPP e IISPP), sendo 35 publicações do ano de 2012, 43 do ano de 2014, e; ii) no I Encontro Paranaense do PIBID Geografia (IEPPG), 63 publicações do ano de 2015. Nestes, identificou-se elementos considerados importantes para o processo de formação do professor de Geografia, tais como: presença de discussão dos principais conceitos geográficos, metodologias utilizadas, principais

atividades desenvolvidas, materiais didáticos confeccionados, entre outros. Essa análise seguiu as orientações de Bardin (2011). ;

3. Entrevistas com os coordenadores de área dos projetos nas Instituições de Ensino Superior – IES do Paraná. Foram entrevistados cinco deles, contemplando a Universidade Estadual de Maringá (UEM); Universidade Estadual de Londrina (UEL); Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE); Universidade Federal do Paraná (UFPR); Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Estas entrevistas tiveram como objetivo esclarecer o funcionamento do PIBID nas IES, bem como, compreender a concepção dos orientadores do programa sobre a contribuição do PIBID na formação docente. Para as entrevistas apoiou-se em Gil (1999).

4. Com vistas a obter a percepção dos acadêmicos bolsistas sobre o programa, aplicou-se questionários com 75 pibidianos de Geografia, participantes do I Encontro Paranaense do PIBID Geografia, 2015, seguindo as orientações de Marconi e Lakatos (2003). Essa amostra corresponde a 24% do total de bolsistas PIBID Geografia no Estado (total de 312, em janeiro de 2016). Por meio desse instrumento de pesquisa buscou-se identificar: a motivação para escolha da licenciatura, como área de atuação; Interesse pelo PIBID; contribuição do programa para a formação docente; conceitos, conteúdos, habilidades geográficas apreendidas; relação do PIBID e o estágio supervisionado; dificuldades em relação à profissão e ao programa.

Essa pesquisa passou pela Comissão de Ética em Pesquisa (COMEP) da UNICENTRO, sob o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) número 50075515.2.0000.0106.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1. ELEMENTOS QUE AUXILIAM NA CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

Para que o professor em formação inicial construa sua profissionalidade docente García (1999) considera indispensáveis no processo de

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE CONTEÚDO DE GEOGRAFIA

formação docente: 1) o conhecimento pedagógico; 2) o conhecimento de conteúdo; 3) o conhecimento didático do conteúdo e; 4) o conhecimento do contexto, conforme já indicado na introdução desse artigo.

Sobre estes aspectos, no que tange à Licenciatura em Geografia, Lopes e Pontuschka (2011, p. 310) afirma que: “a tarefa de ensinar Geografia exige que o professor domine, simultânea e integradamente, seus temas e conteúdos, sua significância social, seu sentido pedagógico e as formas mais adequadas de, em um determinado contexto, representá-lo aos alunos”. As ideias defendidas por Lopes e Pontuschka (2011) vão ao encontro do que García (1999) propõe.

Ainda de acordo com Lopes (2012, p.317), é importante destacar que:

Não basta saber Geografia e dominar os conhecimentos dessa ciência, é fundamental saber e aprender ensiná-la continuamente. É indispensável, nesse mesmo processo, renunciar a modelos idealizados de escola, de professores e de alunos, resistindo à adoção de modelos ou esquemas apriorísticos que não possuem sustentação social, uma base real. Trata-se, enfim, de incorporar, em um fluxo contínuo, saberes que permitam subsidiar o trabalho pedagógico. É preciso, enfim, estar aprendendo a ensinar permanentemente e investindo nos processos de produção de saberes e de identidade profissional.

Para Tardif e Raymond (2000, p.215) há uma pluralidade na construção do saber profissional. Estes são ligados aos lugares, instituições formadoras, instrumentos de trabalho e experiência profissional, ou seja, os saberes pré-profissionais articulam-se àqueles da socialização do trabalho. Segundo os autores:

[...], alguns provêm da família do professor, da escola que o formou e de sua cultura pessoal; outros vêm das

universidades; outros são decorrentes da instituição ou do estabelecimento de ensino (programas, regras, princípios pedagógicos, objetivos, finalidades etc.); outros, ainda, provêm dos pares, dos cursos de reciclagem etc. Nesse sentido, o saber profissional está, de um certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc.

Os autores remetem a pensar os diversos elementos que constituem os saberes docentes (existenciais, sociais e pragmáticos) e que não podem ser deixados de lado.

Especificamente para ao professor de Geografia, Steinke e Carvalho (2013) afirmam a importância de determinadas áreas no seu processo formativo, sendo elas: conhecimentos geográficos específicos; conhecimentos pedagógico-didáticos e estágio supervisionado. Para esses autores, estas três áreas articuladas possuem desdobramento diferenciado no âmbito do currículo em que se inserem, sobretudo, no que diz respeito à carga horária mínima e ao cumprimento de competências e habilidades, que varia de instituição para instituição em âmbito nacional.

Entre as mudanças significativas nos cursos de licenciatura em Geografia, para que a Geografia escolar se fortaleça, destaca-se a importância de promover um currículo que considere a formação do professor em todas as suas disciplinas. Ou seja, que o currículo se preocupe que o licenciando consiga compreender a relação entre a especificidade do conhecimento acadêmico e o escolar, de forma que considere os conteúdos da Geografia, assim como sua didática, sem perder de vista o contexto e o processo de aprendizagem. Diante do exposto, espera-se que os cursos promovam condições para que a geografia escolar não seja uma repetição da geografia acadêmica, pois seu objetivo é outro, mas que dela se alimente.

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE CONTEÚDO DE GEOGRAFIA

3.2. O QUE ENSINAR NA GEOGRAFIA ESCOLAR? ELEMENTOS SOBRE A RELAÇÃO ENTRE OS CONTEÚDOS GEOGRÁFICOS ESCOLARES E OS CONCEITOS DA GEOGRAFIA

Em se tratando do conhecimento do conteúdo geográfico escolar tem-se a necessidade da valorização do pensamento autônomo, para isso, é fundamental que o aluno domine as ferramentas operacionais do raciocínio geográfico, os quais impõe a aprendizagem das categorias e dos conceitos-chave da Geografia, tais como: o espaço geográfico, a paisagem, o lugar, o território, a escala, a natureza, a sociedade, a região e a rede geográfica etc. De acordo com Alves e Pires (2013) é a partir da compreensão/apreensão deles que se torna possível uma leitura do espaço geográfico para pensar a complexidade do mundo para além da dimensionalidade empírica.

Contudo, Cavalcanti (2015, p. 02) alerta que: “[...] o conceito não se forma na cabeça de uma criança quando lhe é ensinado. Ele é elaborado à medida que os estudantes o constroem. Em outras palavras: você dá o conteúdo e, com base nele, a turma elabora o conceito”.

Pautando-se nessas premissas e voltando-se para as categorias e conceitos geográficos, entende-se que o espaço geográfico, considerado como um produto social e historicamente construído, só pode ser explicado pelas suas dimensões culturais, sociais, econômicas, políticas e ecológicas. E, conforme Cavalcanti (2011), sua compreensão supõe o rompimento das dicotomias: material/imaterial; subjetivo/objetivo; universalidade/particularidade, sendo necessário integrá-las dialeticamente.

Entender o espaço geográfico na geografia escolar é compreender a diferença entre localização absoluta e relativa, a relação entre as formas, funções, estruturas e processos, os arranjos espaciais resultantes, a relação entre as escalas (local-global), o ordenamento espacial dos processos. Para isso, é fundamental conhecer a dinâmica da natureza e da sociedade e sua

interação dialética, bem como dominar conceitos operacionais que ajudem nessa leitura.

O conceito de Paisagem, por exemplo, permite a compreensão da materialização das interações sociedade/natureza. Para interpretá-la, segundo Suertegaray (2001, p. 03) é necessário:

[...] concebê-la enquanto forma (formação) e funcionalidade (organização) [...] percebendo-a como um processo de constituição e reconstituição de formas na sua conjugação com a dinâmica social. Neste sentido, a paisagem pode ser analisada como a materialização das condições sociais de existência diacrônica e sincronicamente. Nela poderão persistir elementos naturais, embora já transfigurados (ou natureza artificializada).

A partir desse conceito, é possível identificar a transformação dos espaços ao longo do tempo e como a cultura influenciou nesse processo. Algumas questões são possíveis na leitura da paisagem na geografia escolar, dentre elas: Quais suas características? Como se formou? Qual sua dinâmica? Qual o conteúdo da forma materializada, ou seja, qual sua essência? Que relação entre essa paisagem e outras, de outros lugares? Em outras escalas?

O conceito de Região também é importante na Geografia escolar. Gomes (2012) afirma que existem três domínios básicos na noção de região, sendo eles: no senso comum, na unidade administrativa e nas ciências em geral. No senso comum, a região é vista sob a ótica da localização e da extensão de um fato ou fenômeno. Na perspectiva administrativa, a questão regional se sobressai por caracterizar a hierarquização e administração dos Estados. Já nas ciências em geral, é associada à localização de determinado elemento de cada ciência.

Na geografia escolar, é possível abordar a região como um construto teórico, ou seja, não existe a priori, mas é uma ferramenta que pode

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE CONTEÚDO DE GEOGRAFIA

ajudar a entender a identidade e a cultura de um povo, assim como elementos importantes para explicar processos econômicos. Algumas questões possíveis no tratamento desse conceito na geografia escolar são: Que relação há entre as reconfigurações regionais econômicas a partir da divisão internacional do trabalho? Como a globalização simula uma unificação (fim das regiões) e, contraditoriamente, a fragmentação (diversas regiões econômicas e/ou culturais)? Que regiões emergem dos movimentos de resistência à globalização? Que conflitos e tensões emergem das regionalizações? É importante verificar que essa concepção de região está diretamente relacionada à relação com as redes.

O conceito de lugar, assim como os demais conceitos, adquiriu diferentes sentidos de acordo com o método de interpretação da realidade. Com base na fenomenologia, por exemplo, Yi-Fu Tuan (2013) conceitua o lugar com base na experiência perceptiva e afetiva. Tal concepção contribui para relacionar o lugar ao sentimento de pertencimento, de identidade do indivíduo com o local em que está inserido, possui valor afetivo (MOREIRA, 2004).

Porém, sob influência do materialismo histórico, Carlos (2007) vai mostrar a relação dialética entre o lugar e o mundo, trazendo para a discussão, a forma como o modo de produção e consumo altera as relações de solidariedade, na medida em que mercantiliza o espaço, e, com isso, produz até mesmo não lugares. Uma vez que o capital pode se realizar nos lugares ignorando os sujeitos que deles fazem parte.

Na geografia escolar, o professor pode optar pela abordagem que melhor explica o processo que deseja ensinar. Algumas perguntas são possíveis na abordagem do lugar na escola, tais como: Por que as pessoas estão onde estão? Qual o vínculo delas com o lugar? Há uma relação afetiva e de pertencimento? Qual o tempo do lugar? Poderíamos dizer que há lugares que são verdadeiros não lugares?

A apropriação dos lugares pode fazer deles territórios, duradouros ou efêmeros, e

remete a identidade. E, no que diz respeito ao conceito de Território, o mesmo está associado às relações de poder, a apropriação, ao campo de forças entre diferentes sujeitos sociais (SOUZA, 2012). A partir desse conceito é possível compreender por quem e, como, determinado espaço é dominado ou influenciado.

Conforme Cavalcanti (2011), o território deve ser compreendido em sua multidimensionalidade (política, econômica, cultural, funcional, simbólica), expressando os fluxos e redes materiais e imateriais das relações sociais. E neste aspecto, algumas problematizações são defendidas pela autora: Quem constrói territórios? Quem são os que desterritorializam? E os que retorritorializam? Em que condições o fazem? Quais os objetivos dos processos de controle social? A essas acrescentamos: Quais espacialidades a apropriação do território produz?

Desse modo, pode-se afirmar que associados ao conhecimento prévio dos alunos, os conceitos se apresentam como elementos fundamentais no processo de ensino-aprendizagem da geografia pelos escolares. O professor deve concebê-los, para que durante suas aulas estabeleça relações mais próximas da vivência dos alunos, auxiliando-os nas suas reflexões.

E, com isso, permitindo que utilizem os conceitos geográficos para ler, pensar e agir sobre lugar onde está inserido. Para Moreira (2004, p. 178), “[...] a Geografia é um saber descritivo, um saber que olha e fala do mundo por meio da descrição, mas o faz numa tal correspondência, que as pessoas saem das aulas, andam pelos espaços do mundo e olhando esses espaços se lembram das aulas do professor de Geografia”. Todavia, Cavalcanti (2011) alerta que deve-se escapar do empirismo na geografia escolar, para contribuirmos com a elaboração do aluno do pensamento conceitual e autônomo.

A formação de conceitos geográficos é uma habilidade essencial para a compreensão da realidade para além de sua dimensão empírica, na medida em que os conceitos permitem fazer

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE CONTEÚDO DE GEOGRAFIA

generalizações e incorpora um tipo de pensamento que é capaz de ver o mundo não somente como um conjunto de coisas, mas um modo de pensamento que é capaz de converter tais coisas, por meio de operações intelectuais, em objetos espaciais (teoricamente espaciais, se assim se pode dizer) (CAVALCANTI, 2011, p.201).

Nesse sentido, concorda-se com Khaoule e Souza (2013) quando afirmam que: “É no processo de lidar com os conceitos científicos, com os saberes dos alunos e com a cultura escolar que se estabelece o papel do professor como mediador das aprendizagens dos alunos”.

Há uma relação direta entre os conceitos e os conteúdos escolares, cuja seleção e aprofundamento dependem da proposta curricular escolar e dos objetivos pedagógicos do professor, em consonância às séries do ensino fundamental e médio.

Além dos conceitos e conteúdos, também são fundamentais ao processo pedagógico as linguagens e metodologias que auxiliam na construção do raciocínio geográfico, neste sentido, espera-se que o professor tenha domínio das mesmas como: as etapas do trabalho de campo, a análise de imagens, a cartografia (como conteúdo e/ou linguagem), dentre outros. E, além disso, de um conjunto de habilidades necessárias ao aprendizado geográfico, tais como: observar, classificar, sistematizar, síntese, etc. Trata-se de uma dimensão específica da Geografia, que não pode se dissociar das outras necessárias a profissão docente, das quais pontuamos anteriormente.

Neste sentido, é fundamental que os professores saibam explorar as potencialidades das linguagens e metodologias de forma a melhor comunicar os temas, conceitos, habilidades e valores inerentes aos conteúdos geográficos. Embora seja salutar que o aluno se encante com a dinâmica e a criatividade de uma aula, o papel das linguagens e metodologias é construir um ambiente problematizador, voltado a potencializar a construção de um pensamento

geográfico autônomo, e não apenas torná-la prazerosa.

É neste contexto que busca-se entender de que maneira o Conhecimento do Conteúdo de Geografia é tratado no contexto do PIBID nas universidades públicas do Estado do Paraná.

3.3. O PIBID NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA

O PIBID foi proposto em 2007 e regulamentado pelo Decreto n. 7219/2010, que dispõe sobre o programa, no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2014).

No Estado do Paraná, tem-se projetos da área de Geografia em todas as IES públicas. Há situações, que há mais de um projeto, são os casos das instituições multicampi e/ou que possuem licenciatura em Geografia em dois turnos. São 16 projetos de Geografia, sendo: UEL com 2 projetos; UNESPAR com 3 projetos; UEM com 1 projeto; UNICENTRO com 3 projetos; UEPG com 2 projetos; UFPR com 2 projetos; UNIOESTE com 2 projetos e; UENP com 1 projeto.

O número de escolas varia de acordo com o número de projetos em cada IES. No Estado são atendidas 41 escolas da rede básica de Ensino, com projetos do PIBID de Geografia³ em várias temáticas, dentre elas: Educação Ambiental (EA); Materiais Didáticos, Conceitos e Conteúdos próprios da Geografia, Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), Cartografia, entre outros. Há uma preocupação teórico-metodológica implícita nas propostas. Neste aspecto, vale destacar a contextualização de um dos Coordenadores do PIBID Geografia (CPG04)⁴:

O Projeto, de modo geral, assume os fundamentos teóricos e metodológicos da análise geográfica que objetiva interpretar as combinações dos

³ Informações obtidas junto as IES do Paraná, em fevereiro de 2016.

⁴ Esse código refere-se a: CP –Coordenador Pedagógico; G- Geografia; 04 (é a identificação do sujeito entrevistado na pesquisa, conforme a Instituição de Ensino Superior do qual faz parte). Optamos por essa identificação para preservar a identidade do sujeito pesquisado.

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE CONTEÚDO DE GEOGRAFIA

elementos naturais e socioculturais formadores do espaço geográfico. Esse conhecimento científico disciplinar com atualidade conceitual é compatível com a construção de uma didática na qual o conteúdo-forma seja objeto da participação coletiva e criativa discente e docente atendendo a universalidade da ciência e a dimensão sócio-histórica da prática social educativa escolar. O Projeto assume ainda a metodologia da pesquisa-ação crítico colaborativa. As ações projetadas terão sua dinâmica de realização construída no processo e com a participação da Universidade e da Escola. Daí que a explicitação de um cronograma flexível de execução. As ações estão definidas, mas atenderão às demandas e o ritmo de cada realidade escolar. O foco central de nosso subprojeto é produção de recursos didáticos na diferentes áreas do conhecimento geográfico (CPG04, entrevistado em janeiro de 2016).

Se direcionar o olhar para a produção bibliográfica do PIBID de Geografia no Paraná, tendo como recorte os componentes do conhecimento profissional dos professores, sugeridos por García (1999), se verificará que há uma preocupação geral dos programas, ao atendimento de todos eles, porém, neste artigo aborda-se, especificamente, o Conhecimento de Conteúdo Geográfico – CCG.

3.4 O PIBID E A CONSTRUÇÃO DOS CONHECIMENTOS PROFISSIONAIS DOS PROFESSORES: O CONHECIMENTO DO CONTEÚDO

Os CCG são aqueles conhecimentos gerais de uma matéria, seus conceitos específicos, ou seja, aquele saber que é próprio de uma ciência. No caso da Geografia, pode-se considerar que são categorias, conceitos, temas/conteúdo e linguagens imprescindíveis à geografia escolar.

No primeiro evento (ISPP-2012), a UNIOESTE⁵ foi a IES que mais apresentou a dimensão do Conhecimento de Conteúdo (54% do total) nas suas publicações⁶. E, a IES que menos privilegiou esse conhecimento foi a UNICENTRO, (14% do total).

No segundo evento (IISPP-2014), a UFPR, a UENP e a UEL apresentam um percentual de 100% de Conhecimento de Conteúdo em seus trabalhos. As demais universidades, se comparadas com o evento anterior, apresentaram um aumento significativo.

No terceiro evento, a UFPR, a UNIOESTE, a UNESPAR, a UENP e a UNICENTRO tiveram 100% de seus trabalhos priorizando o Conhecimento de Conteúdo. A UEL e a UEPG tiveram uma redução destes.

Para a análise que se propõe, considerou-se os aspectos teórico-conceituais próprios da ciência geográfica e o que aponta a literatura sobre a geografia escolar, levando em conta também os conteúdos básicos indicados pelas Diretrizes Curriculares (DCE) do Estado do Paraná, 2008.

No Paraná, a orientação aos professores por meio da Secretaria de Estado da Educação (SEED), por meio da DCE (2008), é de que os conteúdos estruturantes a serem considerados no ensino da geografia sejam: a) Dimensão econômica do espaço geográfico; b) Dimensão política do espaço geográfico; c) Dimensão socioambiental do espaço geográfico; d) Dimensão cultural e demográfica do espaço geográfico. Propõe-se que haja articulação entre esses e os conteúdos básicos⁷ da disciplina indicados no documento, tais como: mobilidade; dinâmica da natureza; produção do espaço rural

⁵ Trata-se dos trabalhos enviados pelos projetos dos *campi* de Marechal Cândido Rondon (MCR) e de Francisco Beltrão (FB).

⁶ Trata-se dos trabalhos enviados pelo projeto do *campi* de Irati. Naquele ano, só participaram do evento este grupo PIBID, isso porque, a unidade Guarapuava só aderiu ao programa na metade de 2012.

⁷ Todos os conteúdos básicos sugeridos pela DCE de Geografia do Paraná estão no próprio documento, disponível online: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_geo.pdf>. Acesso em: 14 de novembro de 2016.

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE CONTEÚDO DE GEOGRAFIA

e urbano; produção, circulação, distribuição e consumo; organização do espaço mundial etc. conceitos abordados nos PIBID (s) Geografia do Paraná, categorizando-os em temas (CT), Considerando os elementos apontados conforme Quadro 01. até aqui, identificou-se os temas/conteúdos e

Quadro 01 – Categorias temáticas e conteúdos de Geografia.

| CT | Natureza da discussão | Conteúdos |
|--------------------------------|--|--|
| Cartografia | Trabalhos que enfatizaram questões teóricas e metodológicas relacionados diretamente ao ensino da cartografia e/ou alfabetização cartográfica e aqueles voltados ao Sensoriamento Remoto e Geoprocessamento. | Orientação; localização; escala; coordenadas geográficas; fotointerpretação; Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC). |
| Dinâmica da Sociedade | Trabalhos cujos temas e discussões centraram-se na dinâmica da sociedade, tais como a organização e as relações sociais estabelecidas no campo e na cidade, os processos de produção, circulação, comercialização e consumo, bem como a dinâmica da população, entre outros. Temas vinculados às áreas da Geografia Humana e Regional. | Geografia cultural; relação sociedade natureza; continente africano- aspectos sociais; agricultura orgânica; complexos regionais brasileiros; paisagem e suas transformações; capitalismo; colonização; movimentos migratórios; região; espaço rural e urbano; concentração de terras/ agricultura familiar/ latifúndio e minifúndio; formação do território; cidadania; Divisão Internacional do Trabalho; subdesenvolvimento; diversidade cultural; agricultura; agrotóxicos; industrialização; redes; geopolítica; cultura do litoral-PR; sociedade de consumo; território brasileiro; Geografia do Paraná; diversidade étnica e religiosa; política/democracia; epistemologia da Geografia; lugar; espaço; globalização; modernização agrícola; patrimônio cultural rural; população brasileira; migração, imigração; emigração; demografia; América Latina e regionalização brasileira. |
| Dinâmica da Natureza | Trabalhos cujos temas e discussões centraram-se na dinâmica da natureza, tais como: solos, rochas e minerais e Geologia. Temas vinculados à área da Geografia Física | Eras geológicas; clima; ciclo hidrológico; pluviosidade; enchente; hidrologia; bacia hidrográfica; meteorologia; solos, relevo; rocha; nascentes; geologia, vegetação; paisagem; bioma; vulcanismo; água; tectônica de placas; aspectos físicos do continente europeu; radiação solar; atuação das massas de ar; tempo; origem do universo; pressão atmosférica; aquíferos e ações antrópicas que alteram o relevo. |
| Educação/Preservação Ambiental | Nesta categoria foram integradas duas formas de abordagem da questão ambiental: Uma voltada para o estudo do ambiente, centrado em conteúdos, conceitos e com foco na discussão da degradação e preservação ambiental. E outra voltada à formação de valores, atitudes e comportamentos para e no ambiente, sendo a educação ambiental o principal objetivo. | Vulnerabilidade ambiental; poluição das águas; educação ambiental, sustentabilidade; biodiversidade e agenda 21 escolar. |

Fonte: Publicações científicas do PIBID nos eventos 1º e 2º Seminários do PIBID no Paraná (ISPP/2012 e IISPP/2014), e 1º Encontro Paranaense do PIBID Geografia, 2015. Org.: Autores, 2016.

As publicações além de socializarem o resultado das ações do PIBID, permitem entender a dinâmica dos programas, uma vez que, em muitos deles, antes mesmo de apresentar a

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE CONTEÚDO DE GEOGRAFIA

discussão do objeto do artigo, apresentam o motivo das escolhas, dos recortes e dos modos de fazer. Mediá-los com os outros dados da pesquisa (diretamente com os coordenadores e acadêmicos bolsistas) permitiu compreender o que embasa os PIBID (s) no Paraná quanto aos CCG abordados nas escolas.

3.4.1. CARTOGRAFIA

A cartografia na Geografia escolar pode ser um conteúdo, mas também uma linguagem que espacializa os fenômenos e objetos geográficos e permite estabelecer correlações a partir dos arranjos espaciais cartografados. Para tanto, é fundamental considerar o nível de ensino (fundamental e médio), de forma a correlacionar o espaço representado ao vivido, de modo que o aluno compreenda a coleta, sistematização e representação dos dados no mapa, assim como a simbologia, a generalização e a projeção (SANTOS, et. al. 2011; PASSINI, 2012).

A cartografia aparece nos trabalhos como metodologia e linguagem cartográfica, geralmente associada à escala, relação local x global, reconhecimento do lugar e alfabetização cartográfica.

A UFPR apresentou experiências com o tema nos três eventos analisados, certamente porque seu projeto PIBID aborda a Cartografia e as Tecnologias de Informação, enquanto as demais IES publicaram trabalhos sobre esse tema, em um ou dois eventos.

Nessas publicações diversas são as representações cartográficas utilizadas nas atividades nas escolas, destacamos: maquetes, croquis, utilização de mapas e globos. Em um deles, os autores afirmam que:

[...] a prática pedagógica nos conteúdos de cartografia é essencial, aproxima os conceitos de escala à realidade vivida pelo aluno em sua faixa etária e compreensão de mundo. Fazer com que o aluno tenha acesso aos conteúdos e, após, aplique em uma atividade, exige recordar e pensar. Desenvolver esse conteúdo gera

aprendizado e não apenas memorização” (Publicação B16, IISPP, 2014).

Alguns trabalhos também abordaram as Tecnologias da Informação espacial, por meio do uso de *softwares* como o *Google Earth*, *Google Maps*, possibilitando a leitura e interpretação de símbolos, cores, texturas, etc.

As dificuldades em trabalhar com a temática também ganharam destaque em algumas das publicações, principalmente, no que se refere à defasagem de conhecimentos cartográficos, conforme esse relato:

[...] no andamento do projeto, depara-se com alguns empecilhos. Primeiramente, percebe-se que há uma grande defasagem de conhecimentos geográficos básicos pelos discentes. Constatamos que os alunos possuem uma grande dificuldade de direção, de se localizar, de identificar cidades, países, continentes, e de projetar um mapa mental da sua localização no espaço geográfico, além da articulação de ideias nas interpretações de textos e conteúdos. Possivelmente, este é um problema decorrente da base geográfica que tiveram no início de seu curso pela instituição escolar (Publicação B34, IISPP, 2014).

Na pesquisa com os acadêmicos do PIBID, 31% deles mencionaram as atividades sobre a cartografia, envolvendo a orientação, a localização, a coordenada geográfica e os fusos-horários.

Um fato que vale destacar, foi a pouca frequência de atividades sobre o conceito de escala, principalmente no sentido de mostrar a diferença entre escala cartográfica e geográfica e a correlação entre elas.

Percebe-se também que se, por um lado, há uma preocupação nos projetos do PIBID, em abordar alguns conceitos cartográficos, por outro, há poucas experiências que tratam o mapa, como uma linguagem para interpretação

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE CONTEÚDO DE GEOGRAFIA

dos fenômenos geográficos. Além disso, há ausência de atividades com mapas mentais, sendo priorizados os mapas convencionais.

Por isso, compreende-se ser um alerta importante à cartografia escolar o fato de avançar do raciocínio espacial (estou aqui, acolá, nesta direção...) para o raciocínio geográfico: O contexto de onde se está? Que relação há entre o arranjo espacial de uma determinada área e o restante do território representando? É avançar do mapa como localização, para explorar as correlações e síntese geográficas.

3.4.2. DINÂMICA DA SOCIEDADE

A categoria temática intitulada Dinâmica da Sociedade apresenta discussões sobre a organização e as relações sociais em diversos contextos sejam no campo ou na cidade, abordagens econômicas, sociais, culturais e ambientais estão presentes em várias atividades realizadas nas escolas.

Os trabalhos que abordavam os conteúdos populacionais buscavam além da compreensão dos principais conceitos (migração, imigração, emigração), a conexão com outros conteúdos geográficos, por exemplo, mudança na paisagem, configuração das cidades, organização do espaço, entre outros. Ou seja, a preocupação dos grupos PIBID está na compreensão dos conteúdos populacionais, em seu conjunto e não de maneira isolada.

Nota-se que há uma preocupação nos PIBID geografia, quanto ao aprofundamento dos conceitos geográficos relacionando-os com os conteúdos geográficos, fato que permite superar as lacunas deixadas pelos cursos de licenciatura, sobretudo do que diz respeito à didática do conteúdo. Há trabalhos que tratam exclusivamente de um conceito, bem como de sua dificuldade de compreensão por parte dos alunos, tem-se como exemplo o trabalho C52:

Notou-se que a maior limitação para trabalhar o conceito de paisagem está atrelada a sua complexidade teórico-conceitual, sendo de difícil compreensão para discentes do 6º e 7º

anos. As docentes (D) entrevistadas atribuem esta dificuldade a falta de ênfase do conceito no LD⁸ e no decorrer dos conteúdos, assim como ao despreparo teórico-metodológico do docente em relação à discussão conceitual de paisagem.

Para minimizar ou suprir estas dificuldades, as docentes afirmam utilizar de diferentes recursos didáticos, como: imagens, aulas de campo, vídeos e outros materiais alternativos. Tanto a D1 como a D2, acreditam que os conteúdos presentes no LD não são suficientes para trabalhar o conceito de paisagem no ensino de Geografia, visto que apresenta uma linguagem inadequada para os educandos e, poucas vezes os conceitos geográficos aparecem durante o texto (Publicação C52, IEPPG, 2015).

Na pesquisa com os acadêmicos bolsistas, identificou-se que as categorias e os conceitos geográficos são incorporados à maior parte das ações do PIBID, mas não com a mesma proporção (Quadro 02). Chama-se atenção para o conceito de rede e escala, fundamentais a pensar a relação global/local na contemporaneidade, os quais não foram citados nem por 50% dos acadêmicos.

Quando questionados sobre as abordagens desses nos projetos, um coordenador de área (CPG01) afirmou que:

Temos uma preocupação, porque a gente tem essa consciência, de que, por mais que a gente critique o conteudismo, é possível perceber que por vezes falta mesmo conteúdo, teoria, falta leitura, domínio, discussão daquilo. Sem, no entanto, fazer com que o PIBID se torne uma formação paralela à graduação, que não é esse o sentido. (CPG01, entrevistado em novembro de 2015).

⁸ A sigla LD presente na publicação significa Livro Didático.

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE CONTEÚDO DE GEOGRAFIA

Quadro 02 – Conceitos Geográficos discutidos nas Intervenções do PIBID.

| Conceito | Frequência de indicação |
|----------------------|-------------------------|
| Espaço Geográfico | 78% |
| Natureza e Sociedade | 76% |
| Lugar | 72% |
| Paisagem | 72% |
| Território | 63% |
| Região | 60% |
| Escala | 44% |
| Rede | 36% |

Fonte: Pesquisa com grupo de Pibidianos no IEPPG, 2015. Total da amostra 72 respondentes.

Organização: Autores, 2016.

Outro coordenador, CPG02, reforçou essa centralidade nas ações, e afirmou: “[...] os conceitos geográficos, as diretrizes curriculares, discutimos avaliação, discutimos metodologia de ensino aprendizagem, tentando abordar uma série, sobretudo aquelas que dialogam mais de perto com escola pública paranaense”.

Outro destaque dessa categoria temática é a presença da discussão de conteúdos relacionados às questões étnico-raciais, indígenas e de gênero, vindo ao encontro com a resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Como pode-se observar nas seguintes publicações:

O trabalho desenvolvido pelo viés interdisciplinar alcançou os objetivos propostos, visto que os discentes compreenderam o tema de maneira articulada, além de despertarem a competência de analisar de maneira crítica as questões sociais, políticas, étnicas, raciais e culturais, da temática em questão. Eles conseguiram transpor para a realidade escolar as questões trabalhadas na dinâmica, percebendo que mesmo de maneira vendada há um problema étnico racial entre brancos, negros e índios em nosso país, e que é preciso aprender a respeitar as

diferenças entre eles (Publicação B9, IISPP – 2014).

Outro trabalho, destacou as questões de gênero:

Para o desenvolvimento das atividades de discussão sobre a temática DIVERSIDADE DE CRENÇAS, RAÇAS E ETNIAS NA ESCOLA: utilizamos as seguintes ferramentas metodológicas: A legislação que aborda o direito de igualdade e o princípio de liberdade; Trecho de textos literários e jornalísticos que abordam o tema sobre as relações homo afetivo, comportamentos diferentes do padrão social convencional, situações conflitantes entre raças diferentes; diferenças entre os cidadãos em geral e conflitos étnicos (Publicação B26, IISPP – 2014).

Desta maneira, pode-se afirmar que os projetos do PIBID Geografia têm contribuído significativamente para a abordagem dos CCG, inclusive com temáticas contemporâneas que ainda não são muito comuns nos currículos dos cursos de licenciaturas.

3.4.3. DINÂMICA DA NATUREZA

A categoria temática intitulada “Dinâmica da Natureza” apresenta em seu bojo de discussão, os conteúdos vinculados à

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE CONTEÚDO DE GEOGRAFIA

Geografia Física. A Geografia Física é um desdobramento da ciência, voltada para a análise dos elementos naturais que compõem o espaço geográfico, abordando as características da Terra e sua dinâmica, bem como os elementos naturais.

As publicações dos eventos analisados apresentaram em seu contexto ligação com atividades de campo e uso/construção de materiais didáticos. Há alguns que privilegiam a conexão com os conceitos geográficos e a relação com a sociedade.

As intervenções mais dinâmicas, dos projetos do PIBID, destacadas nas publicações que tratam dos conteúdos da Geografia Física, além de contribuir para a compreensão dos alunos, busca suprir as dificuldades dos pibidianos nas disciplinas acadêmicas, como indicado em uma das publicações:

O projeto, portanto, interfere positivamente na construção dessa realidade educacional, pois facilita a interação dos estudantes com os materiais estudados e os capacita a compreender a correlação estreita da Geologia com a Geografia, suprimindo em parte a insuficiência de materiais e conteúdos nas escolas e universidades do Paraná e complementando as aulas dadas pelos professores (Publicação B6, IISPP, 2014).

Há também publicações que mostram a relação sociedade x natureza, de maneira contextualizada, buscando correlacionar os aspectos físicos da paisagem à eventos que interferem na vida das pessoas e na organização do espaço. Trazendo para discussão abordagens sobre a apropriação social da natureza e suas consequências.

Neste sentido, é possível perceber que o PIBID tem contribuído para melhorar a compreensão dos acadêmicos quanto aos conteúdos físicos da Geografia, reelaborando-os em conteúdos escolares. Há uma preocupação

também em superar a dicotomia geografia física e humana.

3.4.4. EDUCAÇÃO/PERCEPÇÃO AMBIENTAL

Como Educação/Percepção Ambiental, entende-se que é um processo de educação que visa formar cidadãos preocupados com os problemas ambientais, com a preservação dos bens naturais e a sustentabilidade, levando em conta os aspectos econômicos, sociais, políticos, ecológicos e culturais.

Um fato que vale ser destacado é a ausência de trabalhos com conteúdos dessa categoria temática durante o segundo evento. No contexto geral das publicações é possível verificar que há uma preocupação dos projetos em despertar nos alunos valores, comportamentos e atitudes perante o ambiente. Desse modo, as ações voltam-se à conscientização e reflexão sobre suas ações para com o meio em que vivem.

Objetivando construir valores ambientais em crianças, sementes do amanhã, visando, intervir na lógica construída pelo capitalismo que incentiva o consumo e esgota recursos naturais. Com estas ideias, alicerçando saberes para proteger, a vida no planeta através de atividades lúdicas e inovadoras conscientes que fazemos parte do Planeta [...] (Publicação A1, ISPP, 2012).

A publicação C38 trata de uma adaptação da agenda 21 para o ambiente escolar⁹.

O tema central do projeto desenvolvido no Colégio era despertar nos alunos a responsabilidade sobre suas ações em

⁹ A Agenda 21 escolar é a formatação do texto base da Agenda 21 local para aplicação no meio de influência da escola, tanto nos recintos escolares, como no meio familiar e social onde tal influência é exercida. Visa, da mesma forma que as demais agendas, a sustentabilidade social e econômica, atendendo às necessidades humanas para uma vida digna e a proteção do meio ambiente, tanto o ambiente utilizado pelos cidadãos, como formados pelos ecossistemas da região (ROMANELLI s/d).

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE CONTEÚDO DE GEOGRAFIA

relação ao planeta e a implantação da Agenda 21 Escolar, fomentando a necessidade de diagnóstico e da resolução dos problemas ambientais e de outros obstáculos que dificultam a qualidade de vida na escola, conscientizando os alunos sobre suas pequenas ações que desencadearão grandes mudanças, pois cada mudança começa no seu dia-a-dia e no seu bairro, para assim provocar efeitos em um âmbito maior.

Em busca de atingir estes objetivos foi proposto aos alunos que compartilhassem, através da rede social, fotografias, registradas por eles, sobre problemas ambientais e situações que pesam negativamente na qualidade de vida ou, ainda, pontos positivos do colégio que devem ser valorizados e preservados (Publicação C38, IEPPG, 2015).

Os projetos do PIBID, quando tratam da temática ambiental, visam construir no imaginário dos alunos uma relação de corresponsabilidade para com o ambiente, tanto no ambiente rural (abordando os aspectos negativos dos agrotóxicos e do desmatamento) como no espaço urbano (poluição de rios, produção dos resíduos sólidos, reciclagem etc.), com a tendência de identificar os problemas no contexto onde estão inseridos, com vistas a apontar soluções para eles.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de formação inicial é complexo e é composto por diversas dimensões. Tais dimensões são necessárias a prática profissional docente a qual envolve a relação professor-aluno; professor-professor; professor-comunidade escolar; professor-conteúdo a ser ensinado; domínio de diferentes metodologias e tecnologias ao processo ensino-aprendizagem; conhecimentos pedagógicos, entre outros. Ter domínio de todos estes conhecimentos exige do professor uma atitude diante de sua profissão, assim como depende de fatores externos -

condicionantes políticos, sociais e econômicos – que interferem diretamente nas condições objetivas de trabalho do professor.

Em meio a isso, o PIBID é um programa de formação inicial que vem potencializar esse processo, e tem contribuído de forma bastante significativa para a consolidação dos saberes, comportamentos, atitudes, construção de conhecimento específicos da profissão docente.

No que se refere à Geografia, percebe-se que o PIBID proporciona inúmeras contribuições: Insere o professor em formação inicial o mais próximo possível da realidade escolar, dos seus entraves, das suas lutas e conquistas; possibilita um maior aprofundamento teórico-conceitual, seja das questões próprias do ensino, seja dos conteúdos que são elementares para o professor de Geografia, como os temas, conceitos e conteúdos da ciência geográfica, principalmente àqueles relacionados a Dinâmica da Natureza, Dinâmica da Sociedade; aos conceitos geográficos; Domínio de linguagens; Desenvolvimento de habilidades de pesquisa no ensino que motiva a observação, descrição, organização de dados e informações do espaço geográfico.

Além disso, o PIBID proporciona à autonomia do professor na criação de materiais e metodologias de ensino, necessários a prática pedagógica, e potencializa as habilidades necessárias à prática profissional, sejam elas a oratória, a escrita, análise e interpretação de dados.

Além da contribuição na formação docente, os alunos da educação básica também são beneficiados pelas ações do PIBID, por meio de um processo de ensino enriquecedor, mediado pelo professor supervisor.

Para finalizar, é importante destacar que os projetos PIBID Geografia no Paraná, souberam aproveitar a aproximação entre formação inicial e continuada, entre a universidade e a escola, para tornar as ações formativas mais orgânicas e contextualizadas com a realidade escolar.

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE CONTEÚDO DE GEOGRAFIA

REFERÊNCIAS

- ALVES, G. A. Cidade, Cotidiano e TV. In: CARLOS, A. F.(org.) A geografia na sala de aula. São Paulo: Contexto, 1999.
- BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Tradução: Luis Antero Reto Augusto Pinheiro, São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Decreto n. 7.219 de 24 de junho de 2010. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, poder legislativo, Brasília, 25 de junho de 2010.p. 04.
- CARLOS, Ana Fani A. O Lugar no/ do Mundo. São Paulo, FFLCH, 2007.
- CAVALCANTI, L. S. Ensinar Geografia para a autonomia do pensamento: o desafio de superar dualismos pelo pensamento teórico crítico. Revista da ANPEGE, v. 7, n. 1, 2011, p. 193-203.
- _____. A Geografia deve ser nutrida com novas abordagens. [Editorial]. Nova Escola, Ed. 238 dez., 2015.
- FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). São Paulo: FCC/SEP, 2014.
- GARCIA, C. M. Formação de professores: para uma mudança educativa. Trad. Isabel Narciso. Porto: Porto Editora. 1999.
- GIL. A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GOMES, P. C. C. O conceito de região e sua discussão In: CASTRO, I. E. de (org). et al... Geografia Conceitos e Temas. 15a Edição. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 2012.
- GODOY, A. S. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas. Vol. 35, n.2 p. 20-29, 1995
- KHAOULE, A. M. K., SOUZA, V. C. Desafios atuais em relação à formação do professor de Geografia. In: SILVA, E. I.; PIRES, L. M. (Org.). Desafios da Didática de Geografia. Goiânia: Ed. da Puc Goiás, 2013. p. 87-105.
- LOPES, C. S. Aprendizagem Da Docência Em Geografia: Reflexões Sobre A Construção Da Profissionalidade. Ensino em Re-Vista (Online), v. 19, p. 307-320, 2012.
- LOPES; C. S.; PONTUSCHKA, N. N. Mobilização e construção de saberes na prática pedagógica do professor de Geografia. Geosaberes, Fortaleza v. 2, n.3, p. 88-104, 2011.
- LUDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MOREIRA, R. O círculo e a espiral: para a crítica da Geografia que se ensina-1. Niterói-RJ: Edições AGB Niterói, 2004.
- PIRES, L. M., ALVES, A. O. . Revisitando os conceitos geográficos e sua abordagem no ensino. In: SILVA, E. I., PIRES, L. M. (Orgs.). Desafios da didática de Geografia. 1ed. Goiânia: PUC - GO, 2013, v. 1, p. 235-254.
- SANTOS, C.; PEDROTTI, A.; MATOS, A. L.; SANTANA, A. P. S. A cartografia e o ensino da geografia. Revista Geográfica de América Central, Número Especial EGAL, 2011
- SOUZA, M. J. L. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, I. E. de; GOMES, P. C. da C.; CORRÊA, R. L. (org.). Geografia: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012. p. 77 – 116.
- STEINKE, V. A ; CARVALHO, A. C. A. As dimensões da formação de profissionais em Geografia no Brasil: reflexões introdutórias. In: SILVA, E. I. da; PIRES, L. M. (Org.). Desafios da didática de Geografia. Goiânia: Ed. da PUC, 2013, p. 69-85.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Diretrizes curriculares da educação básica – Geografia. Curitiba, SEED, 2008.
- PASSINI, E. Y. Alfabetização Cartográfica e a aprendizagem de Geografia. São Paulo: Cortez, 2012.

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DE CONTEÚDO DE GEOGRAFIA

ROMANELLI, F. A. Agenda 21 Escolar: Implantação. Disponível em: <http://ambientes.ambientebrasil.com.br/educacao/programas_ambientais/agenda_21_escolar_-_implantacao.html>. Acesso em: 14 nov. 2016

SUERTEGARAY, D. M. A. Espaço Geográfico Uno e Múltiplo. Revista Geocrítica Scripta Nova Revista Eletrónica de Geografía y Ciencias Sociales, Barcelona, v.93, 2001.

TARDIF, M., RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem no magistério. Educação e Sociedade, Campinas, v.21, nº 73, p.209-244. 2000.

TUAN, Y. Espaço e lugar: a perspectiva da experiência. São Paulo: Difel, 1983.