



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA – UNAGEO
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

RAQUEL CORREIA PARNAÍBA

FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA:
UM ESTUDO DE CASO NAS VIVÊNCIAS DO PIBID NO CFP/UFCG

CAJAZEIRAS - PB
2016

RAQUEL CORREIA PARNAÍBA

FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA:
UM ESTUDO DE CASO NAS VIVÊNCIAS DO PIBID NO CFP/UFCG

CAJAZEIRAS - PB
2016

RAQUEL CORREIA PARNAÍBA

FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA:
UM ESTUDO DE CASO NAS VIVÊNCIAS DO PIBID NO CFP/UFCG

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC,
apresentado à Universidade Federal de
Campina Grande – Campus de Cajazeiras,
como cumprimento de um dos requisitos
necessários para a obtenção do título de
Licenciada em Geografia. Orientadora: Profa.
Dra. Cícera Cecília Esmeraldo Alves. Linha de
Pesquisa: Ensino de Geografia

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

P256f Parnaíba, Raquel Correia
Formação docente em geografia: um estudo de caso nas vivências do
PIBID no CFP/UFCG / Raquel Correia Parnaíba. - Cajazeiras, 2016.
67f.: il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Cícera Cecília Esmeraldo Alves.
Monografia (Licenciatura em Geografia) UFCG/CFP, 2016.

1. Formação docente. 2. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à
Docência. 3. Ensino de Geografia. 4. PIBID - UFCG/CFP. I. Alves, Cícera
Cecília Esmeraldo. II. Universidade Federal de Campina Grande. III.
Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 377.8

RAQUEL CORREIA PARNAÍBA

FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA:
UM ESTUDO DE CASO NAS VIVÊNCIAS DO PIBID NO CFP/UFCG

Aprovado em: ___/___/_____.

Banca Examinadora

Prof.^a Dra. Cícera Cecília Esmeraldo Alves (CFP/UFCG - Orientadora)

Prof.^a Dra. Ivanalda Dantas Nóbrega Di Lorenzo (CFP/UFCG - Examinador Interno Titular)

Prof. Dr. Santiago Andrade Vasconcelos (CFP/UFCG - Examinador Interno Titular)

Dedico este trabalho a aqueles que sempre me apoiaram e incentivam na minha jornada acadêmica, em especial a minha Mãe Maria Gonçalves, meu Pai Raimundo, meu irmão que caminha junto comigo, e a minha tia Maria das Neves que é meu maior exemplo de determinação.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a **Deus** por me permitir chegar onde estou, sempre me guiando pelo caminho certo, segurando em minhas mãos nos momentos difíceis e me encorajando para enfrentar as dificuldades e proporcionando maravilhas em minha vida.

A meus pais, Raimundo Ferreira Parnaíba e Maria Gonçalves Correia Parnaíba por acreditarem na minha capacidade de superar as dificuldades da vida e na minha competência para alcançar os meus objetivos, pela compreensão, carinho e dedicação, me apoiando em todas as minhas escolhas, sempre me incentivando nos momentos de dificuldade. E a meu irmão Romennyg Correia Parnaíba pela cumplicidade e companheirismo tanto na academia como na vida, sempre vencendo desafios juntos.

Aos meus avós João Ferreira Parnaíba (*in memoriam*), Rosa Salvina da Conceição (*in memoriam*), Manoel Gonçalves (*in memoriam*) e Antônia Correia Gonçalves pelos ensinamentos de vida. A meus tios e tias, em especial a minha tia Maria Das Neves Gonçalves pela ajuda e incentivo que sempre me deu desde o início dessa jornada, sempre acreditando no meu potencial e pelo carinho e admiração que tens por mim.

A meus primos e amigos Andreia Parnaíba, Joyce Parnaíba, Eder Parnaíba, Aryanne Parnaíba, Juliana Parnaíba, Aldene Correia que participam da minha história sempre me apoiando, compartilhando todos os momentos de angústias e de alegrias, e pela amizade sincera e verdadeira.

Aos meus amigos e colegas que a Geografia me presenteou, pelos momentos de aprendizagem, descontração e de construção do saber, vivenciados juntos durante todo o decorrer do curso, e em especial a Ana Paula Pessoa, Gisele Santos, Mayara Layane pelo vínculo de amizade criando entre nós que vou levar para a vida toda.

Ao meu professor/coordenador do Subprojeto de Geografia do PIBID Me. Aldo Gonçalves de Oliveira pelo incentivo e oportunidade de fazer parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, um programa que me possibilitou participar efetivamente do contexto escolar e adquirir novas experiências. A meus companheiros Cícera Gomes, Eliene Damião, Klêdson Pinheiro, Maria Aparecida, Maria Lucine, Gleydilene Duarte, Ângela Maria, Maria Elisiane, José Joaquim e demais, por compartilhar experiências de aprendizagem, e construção da identidade profissional.

A professora orientadora Profa. Dra. Cecília Esmeraldo, atual coordenadora do Subprojeto de Geografia no CFP/UFCG por ter aceitado a proposta de orientar-me nesta pesquisa, colaborando com a construção da mesma e por ter me ajudado diante das dificuldades

encontradas durante o desenvolvimento do trabalho em questão.

A banca examinadora Prof^a Dra. Ivanalda Dantas Nóbrega Di Lorenzo e Prof. Dr. Santiago Andrade Vasconcelos, e a todos os professores e professoras da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), no âmbito do Centro de Formação de Professores (CFP) que contribuíram com a minha formação, em especial aos professores Me. Rodrigo Bezerra, Dr. Marcelo Henrique, Me. Luciana Araújo, Me. Henaldo Gomes, Dra. Jacqueline Lustosa, Dr. Francisco Augusto (*in memoriam*), Dr. Rômulo Feitosa, Dra. Stella Santiago por terem acreditado no meu potencial, sempre me apoiando, e me incentivando a vivenciar de forma mais ativa dos todos os movimentos e eventos oportunizados pela academia, como também a CAPES pela oportunidade de ser participante do PIBID, e a todos que contribuíram direta ou indiretamente com a minha formação e elaboração deste trabalho.

A possibilidade de fazer do ensino de Geografia um caminho para compreender a realidade em que se vive é bastante concreta, sendo possível ensiná-la e torná-la interessante, despertando o interesse em procurar entender o mundo em que vivemos.

Rafael Straforini

RESUMO

O presente trabalho apresenta algumas contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do subprojeto de Geografia na formação inicial docente de licenciandos do Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), e tem como objetivo analisar a relevância do programa na integração universidade/escola, por meio de um estudo de caso na Escola Estadual Professor Crispim Coelho. Onde observamos o funcionamento e a dinâmica escolar, além do desenvolvimento de suas ações no âmbito escolar, e a partir dessas verificarmos a importância e suas contribuições do PIBID na formação do bolsista de iniciação a docência do subprojeto de Geografia. O programa demonstrou favorecer um período de vivência maior pelos bolsistas nas escolas contribuindo com sua formação de forma que possam interagir e vivenciar práticas docentes; na formação/construção da identidade docente; no desenvolvimento da reflexividade docente, visão crítica/profissional e formação do professor pesquisador contribuindo para a qualidade do ensino dos alunos da Educação Básica. Concluímos que o PIBID oportuniza mais possibilidades na formação de um profissional crítico reflexivo, capaz de desenvolver competências e possíveis estratégias de relacionar o cotidiano com os conteúdos valorizando as individualidades das realidades do aluno, contextualizando-as, favorecendo a construção do conhecimento.

Palavras-chaves: Formação docente; Prática docente; Ensino de Geografia; PIBID.

ABSTRACT

This work presents some contributions of the Institutional Scholarship Program Introduction to Teaching (PIBID) Geography subproject in initial teacher training undergraduate Teacher Training Center (VTC) of the Federal University of Campina Grande (UFCG), and is analyze the relevance of the program to integrate university / school, through a case study at the State school professor Crispim Coelho. Where we observe the functioning and school dynamics, and the development of their actions in schools, and from these verify the importance and its PIBID contributions in the initiation of market formation the teaching of geography subproject. The program has shown favor a longer period of experience for the fellows in helping schools with their training so that they can interact and experience teaching practices; the formation / construction of teacher identity; the development of teacher reflexivity, critical view / professional and teacher education researcher contributing to the quality of teaching of basic education students. We conclude that the PIBID gives opportunity more possibilities in forming a reflective critical professional, able to develop skills and possible strategies to link the everyday with the contents valuing the individuality of the realities of the student, contextualizing them, favoring the construction of knowledge.

Keywords: Teacher training; teaching practice; Geography teaching; PIBID.

LISTA DE IMAGENS

| | |
|--------------------------------------------------------------------------|----|
| Fotografia 01 – Exposição da música “Drogas” | 40 |
| Fotografia 02 – Exposição do vídeo “Carta de um jovem drogado” | 40 |
| Fotografia 03 – Exibição do filme “Bicho de Sete Cabeças” | 41 |
| Fotografia 04 – Confeção de cartazes pelos alunos do 8º e 9º Ano B | 42 |
| Fotografia 05 – Palestra sobre drogas na Escola Crispim Coelho | 42 |
| Fotografia 06 – Realização da aula de campo | 44 |
| Fotografia 07 – Realização da aula de campo | 44 |
| Fotografia 08 – Palestra durante a realização da aula de campo | 45 |
| Fotografia 09 – Confeção das maquetes | 46 |
| Fotografia 10 – Confeção das maquetes | 46 |
| Fotografia 11 – Aula expositiva dialogada e exposição de imagens | 47 |
| Fotografia 12 – Aula expositiva dialogada e exposição de imagens | 48 |
| Fotografia 13 – Confeção de árvores de natal com revistas | 49 |
| Fotografia 14 – Confeção de boneco de neve com garrafas Pet | 49 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Gráfico 01 – Graduação dos professores de Geografia do CFP/UFCG por nível..... | 21 |
| Gráfico 02 – Com quem moram..... | 34 |
| Gráfico 03 – Bairros onde os alunos residem..... | 35 |
| Gráfico 04 – Tipos de drogas conhecidas pelos estudantes..... | 36 |
| Gráfico 05 – Estudou ou tem algum parente na escola | 38 |
| Gráfico 06 – Como avalia a escola Crispim Coelho | 38 |
| Gráfico 07 – Aspectos que a escola precisa melhorar | 38 |
| Gráfico 08 – Tempo de participação do bolsista de ID no PIBID..... | 53 |
| Gráfico 09 – Atuação do Programa, do coordenador, do supervisor e dos bolsistas frente a execução do PIBID | 54 |

LISTA DE MAPAS

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Mapa 01 – Cursos de Geografia em Bacharelado e Licenciatura no Brasil em 1959 | 19 |
| Mapa 02 – Cursos de Geografia em Bacharelado e Licenciatura no Brasil em 1989 | 20 |
| Mapa 03 – Cursos de Geografia em Bacharelado e Licenciatura no Brasil em 2009 | 22 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Quadro 01 – Distribuição de bolsistas de ID por curso e campus na UFCG | 29 |
| Quadro 02 – Distribuição de coordenadores e supervisores por curso e campus na UFCG | 30 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|--------|--------------------------------------------------------------|
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior |
| CES | Câmara de Educação Superior |
| CFP | Centro de Formação de Professores |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| CNG | Conselho Nacional de Geografia |
| CPT | Comissão Pastoral da Terra |
| ENEM | Exame Nacional do Ensino Médio |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| ID | Iniciação à docência |
| IES | Instituições de Ensino Superior |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MEC | Ministério da Educação |
| Ms. | Mestre |
| PAFOR | Plano Nacional de Formação de Professores de Educação Básica |
| PB | Paraíba |
| PCNs | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PIBID | Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência |
| PNE | Plano Nacional de Educação |
| SAEB | Sistema de Avaliação da Educação Básica |
| UACS | Unidade Acadêmica de Ciências Sociais |
| UFMG | Universidade Federal de Campina Grande |
| UNAGEO | Unidade Acadêmica de Geografia |
| USP | Universidade de São Paulo |

SUMÁRIO

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 16 |
| 2 A HISTORICIDADE DA LICENCIATURA EM GEOGRAFIA: UM RECORTE ESPAÇO-TEMPORAL E FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL | 18 |
| 2.1 Ensino de geografia: desafios e perspectivas..... | 23 |
| 3 A POLÍTICA EDUCACIONAL DO PIBID | 26 |
| 3.1 O Projeto PIBID na UFCG..... | 28 |
| 3.2 Composição hierárquica e subdivisão do núcleo gestor do PIBID/UFCG..... | 30 |
| 3.3 O subprojeto Geografia no CFP/UFCG | 31 |
| 4 O PIBID NA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR CRISPIM COELHO | 33 |
| 4.1 Conhecendo a realidade local | 33 |
| 4.2 Ações propostas/desenvolvidas | 39 |
| 4.4 Contribuições e expectativas: a formação de novos professores..... | 50 |
| 4.4.1 O PIBID e a avaliação do Supervisor do Subprojeto | 50 |
| 4.4.2 O PIBID e a avaliação dos bolsistas de Iniciação a Docência | 52 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 55 |
| REFERÊNCIAS | 58 |
| APÊNDICES | 61 |

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo mostrar a importância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na formação docente dos professores e, de modo geral, especificamente na Escola Estadual Professor Crispim Coelho, no município de Cajazeiras-PB, por meio da extensão do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). A pesquisa se deu no período de dois (2) anos, de março de 2014 a abril de 2016 por ocasião de nossa participação como bolsista de iniciação a docência (ID) no Subprojeto PIBID de Geografia, neste período realizamos atividades educacionais de ensino de Geografia diretamente com professores e alunos orientados pela nossa coordenadora Profa. Dra. Cecília Esmeraldo, atual coordenadora do Subprojeto de Geografia no CFP/UFCG, e orientadora deste trabalho.

Observa-se que a formação inicial de curso de Geografia e outras licenciaturas por si só não garantem a didática e as teorias consistentes para uma boa prática docente, é necessário um estágio coerente e com as realidades sujeitos da escola. Para melhor entender sobre o assunto, o PIBID oferece condições pedagógicas e, vai além da perspectiva de ensino da academia, pois todo bolsista trabalha com projetos escolares de acordo com sua área específica.

O trabalho também perpassa pela política educacional do PIBID, cujo objetivo consiste em deixar evidente que a aprendizagem efetiva e significativa se faz com um sistema organizado de ensino para garantir o direito de aprendizagem de cada cidadão. Trata-se de uma política pública educacional organizada efetuada a partir da Constituição Federal de 1988 (BRASIL/1988), uma das mais importantes reformas políticas que o Brasil já teve. Entre os anos de 1990 e 2000 buscou-se criar uma educação de qualidade, e o primeiro passo foi o aperfeiçoamento e a formação de professores, conforme dispõe a Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. (BRASIL/1988)

Ainda nessa pesquisa, se descreve como surgiu o subprojeto de Geografia no CFP/UFCG, uma política educacional de extensão a qual favoreceu as escolas da cidade de Cajazeiras-PB melhorias na qualidade do ensino. Vale salientar que no início do projeto a licenciatura de Geografia não foi contemplada, apenas, os cursos de: Letras, Ciências e Pedagogia. Logo depois, no ano de 2013 o Projeto foi expandido e abrangeu as demais licenciaturas no CFP, e em 2014, o PIBID foi implantado no curso de Geografia o programa, onde houve critérios de ingresso para fazer parte do projeto; uma seleção a partir de uma carta aberta na perspectiva de trabalhar" a escola e seus diferentes sujeitos no espaço escolar". (PIBID, UFCG. 2014).

Depois apresenta-se um olhar educacional da licenciatura de Geografia, este ponto explica os grandes nomes percussores da Geografia no Brasil e suas contribuições históricas e econômicas, embasando as ações planejadas e desenvolvida no espaço escolar. Neste caso na Escola Estadual Professor Crispim Coelho localizada na sede da cidade de Cajazeiras-PB, e simultaneamente evidenciando a história da Geografia, desse modo, os estudos do ensino de geografia por meio do PIBID avançaram e favoreceram a qualidade do ensino.

Neste sentido, o ensino de Geografia na universidade, esse, amparado pelas teorias didático/pedagógicas limitadas, carece uma ação proativa de formação inicial e continuada, assim o PIBID vem favorecer um período de vivência maior pelos bolsistas nas escolas contribuindo com sua formação inicial, contribuindo com a Educação Básica.

Ademais, o PIBID teve/tem um papel fundamental no diálogo da universidade com a escola pública, uma exigência da sociedade, pois a função da universidade por meio da extensão é contribuir para com a formação de professores, mas também introduzir uma reflexão no contexto das discussões a respeito do ensino de Geografia na Educação Básica e o próprio curso na universidade. Portanto, por mais que a educação avance não é suficiente para atender as demandas da universidade e da escola. Cabe a formação de professores do curso de Geografia e a de outras licenciaturas serem repensadas, é preciso pensar a globalização e o conhecimento pertinente em favor da educação de qualidade, para isto foi escolhida a escola citada para estudo de caso.

Foi com esses objetivos, e entre outros de apresentar a visão pública educacional do PIBID na formação docente dos alunos bolsistas do curso Geografia da atuantes na referida escola e no ensino de geografia que a monografia escrita investigou o PIBID e ações desenvolvidas durante os dois últimos anos. Isso foi desencadeado por meio de um estudo de caso e simultaneamente uma pesquisa participativa a qual resultou também em artigos e apresentações em congressos, e o mais relevante foi a articulação entre escola Universidade. Portanto, este trabalho acadêmico será fonte de informação teórica para os profissionais da área da educação especificamente os docentes licenciados em Geografia pois proporcionará uma reflexão da teoria e prática: a verdadeira práxis do ensino em Geografia.

2 A HISTORICIDADE DA LICENCIATURA EM GEOGRAFIA: UM RECORTE ESPAÇO TEMPORAL

O primeiro curso de formação em geografia era junto com história e foi criado na Universidade de São Paulo – USP, em 1934, tendo em todo seu currículo a disciplina de “Geografia” sendo depois desmembrada em “Geografia Física” e “Geografia Humana” em 1939; em 1942, foi criada “Geografia do Brasil” (AZEVEDO; SILVEIRA, 1949).

Como os autores Azevedo e Silveira (1949), podem afirmar, os cursos de geografia surgiram no Brasil atrelado a História, onde formavam professores de história e geografia, e no currículo do curso que variava de 3 a 4 anos existiam disciplinas correspondentes à história e geografia. A fim de uma formação mais específica o licenciado após o término do curso pode se especializar em Geografia.

Em meados dos anos 1946 por meio do decreto Lei nº 9.092/46 (BRASIL/1946), o curso passou por uma mudança no currículo onde já se podia desmembrar o bacharelado da licenciatura, no qual já estava inserido disciplinas pedagógicas. No ano 1956, quase duas décadas depois do surgimento do curso no Brasil houve uma separação entre os cursos de História e Geografia, cada um assim segundo seu currículo específico. Uma das dificuldades enfrentadas naquela época era a de professores formandos para lecionar nos cursos tanto de história como de geografia, e assim precisam contar com profissionais de fora do país. Conforme Valverde (1994, p. 118):

Como não havia no Rio de Janeiro, naquele tempo, ninguém formando em Geografia, em curso superior, os colaboradores de Deffontaines eram sobretudo geólogos, engenheiros de minas, professores de geografia; engenheiros civis e dedicados à Geodésia e topologia, à economia; médicos bacharéis [...]

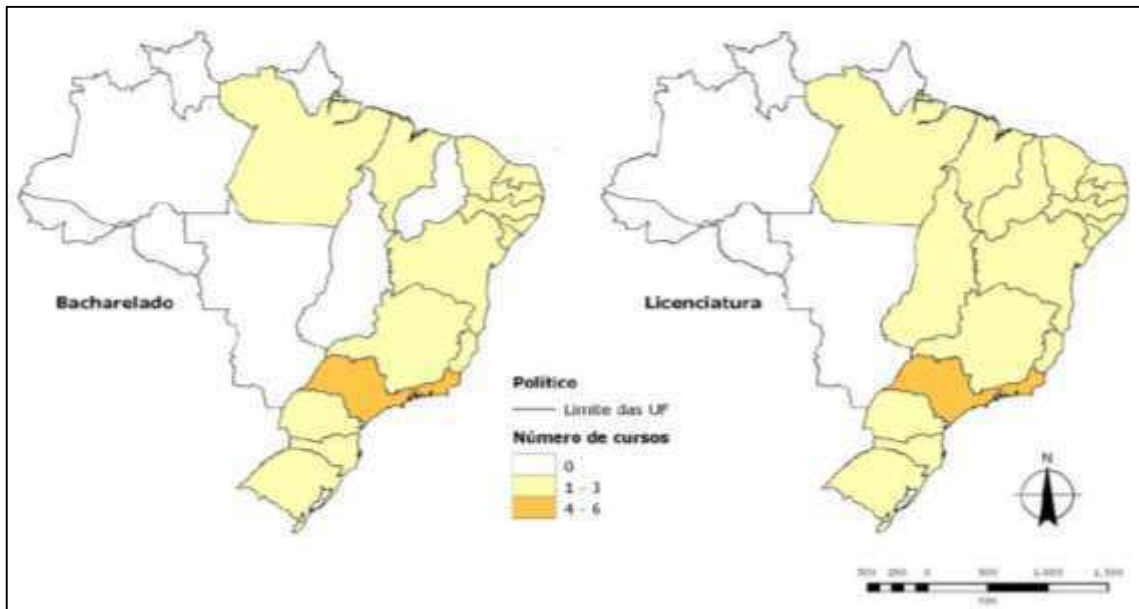
Dessa forma grandes nomes precursores da geografia no Brasil tinham formação distinta a geografia, nas que contribuíram muito na sua expansão com suas produções acadêmicas foram por exemplo, Victor Leuzinger (engenheiro); Josué de Castro (médico); Delgado de Carvalho (cientista/político). Dessa maneira, Azevedo (1946), faz uma ressalva sobre suas experiências como professor no ensino superior enfatizando a ausência de uma base geográfica o que foi apontado como mais um problema naquela época, como também as bibliografias disponíveis eram apenas em outros idiomas, tornando o estudo mais difícil.

A expansão dos cursos de geografia foi dada no Brasil de maneira graduada, conforme as dimensões sociais, econômicas e políticas. Como se ver no mapa 01, a maior concentração

de Instituições de Ensino Superior (IES) com cursos de bacharelado e licenciatura em Geografia era, até os anos 1959, no Sudeste do país, mais especificamente em São Paulo e Rio de Janeiro até então capital do país.

Aos poucos, os cursos de geografia se disseminavam pelas IES do país, porém as produções e eventos geográficos se centralizavam apenas no Rio de Janeiro e em São Paulo por estarem situadas nos centros políticos administrativos do país, se favorecia por ocupar um espaço que proporcionava algumas facilidades para se destacar diante do restante das IES do país. Além disso, o Conselho Nacional de Geografia (CNG) e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) foram considerados como agentes de produção da pesquisa e do ensino, e difusão do pensamento geográfico nesse primeiro período 1934 – 1959 da geografia no Brasil.

Mapa 01: Cursos de Geografia em Bacharelado e Licenciatura no Brasil em 1959.



Fonte: MEC, 2009.

Com o passar dos anos, a geografia necessitava de modificações, pois o país estava passando por um período de transição onde a industrialização estava se destacando, o país estava se tornando urbano, havia a necessidade da ampliação de vários serviços, como saúde, educação, saneamento básico e sobretudo melhorias na formação de professores de geografia, pois ainda era ineficiente e de má qualidade.

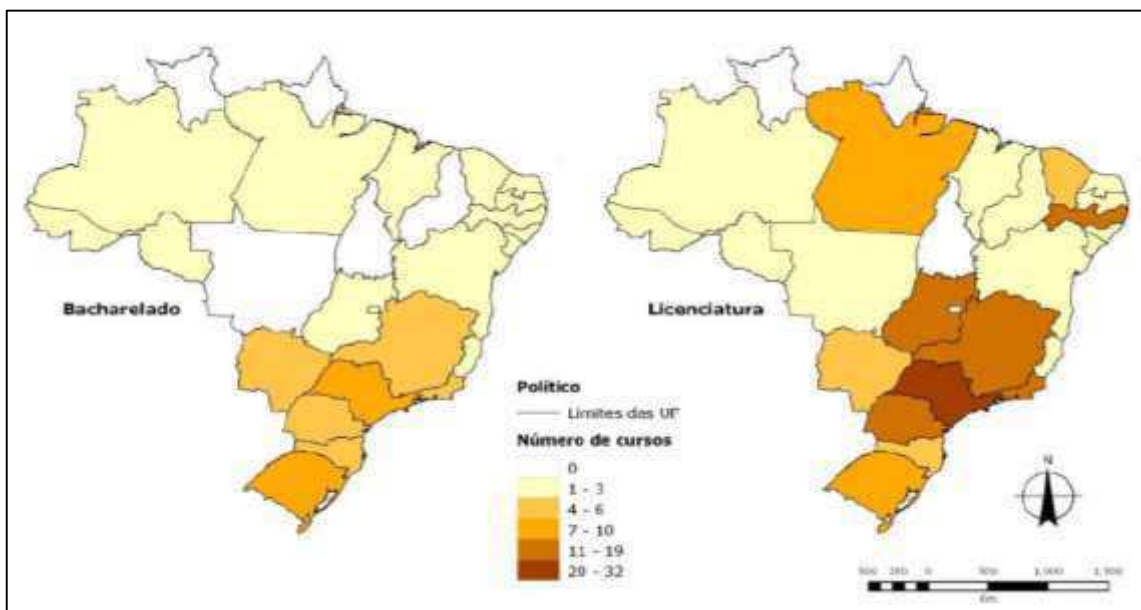
O segundo período da geografia 1960/1989 inicia com uma melhor estruturação onde foram definidas políticas de ensino superior pela então recém-criada Lei de nº 4024/61, que fixava as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1961), porém com a chegada do

Regime Militar no Brasil (1964 – 1985) houve grandes perseguições políticas a docentes e discentes, a reitores e diretores, uma invenção direta do governo federal a fim de acabar com qualquer manifestação liberal no sistema de ensino. Assim como afirma Fiori (2013, p. 69) “as transformações na política brasileira, sobretudo nos governos militares, conduziram a mudanças na Geografia Brasileira”.

Apesar da expansão dos cursos de geografia nessa época 60/70 por todo país, conforme Monteiro (1980) apontava que as condições da formação de professores nos anos 70 tornava-se mais precárias, por causa do vestibular pouco seletivo e devido a formação em Estudos Sociais, com redução da carga horária de geografia e uma precarização na formação mediante a habilitação pelas licenciaturas curtas. “Polivalentes” em estudos sociais, como solução apontada pelo governo.

No final dos anos 80, como exposto no mapa 02, nota-se o significativo aumento dos cursos de licenciatura em geografia em consequência a atender a demanda para o ensino fundamental II na época. A expansão das licenciaturas pelos interiores foi importante, pois regiões, municípios pequenos que estavam em desenvolvimento necessitava de professores, essa precariedade por um lado acabava atraindo as pessoas a licenciatura em Estudos Sociais, pois habilitava-o para ministrar aulas em Geografia e História, mas após o ano de 1996 esse cenário muda com o fim dos estudos sociais.

Mapa 02: Cursos de Geografia em Bacharelado e Licenciatura no Brasil em 1989.

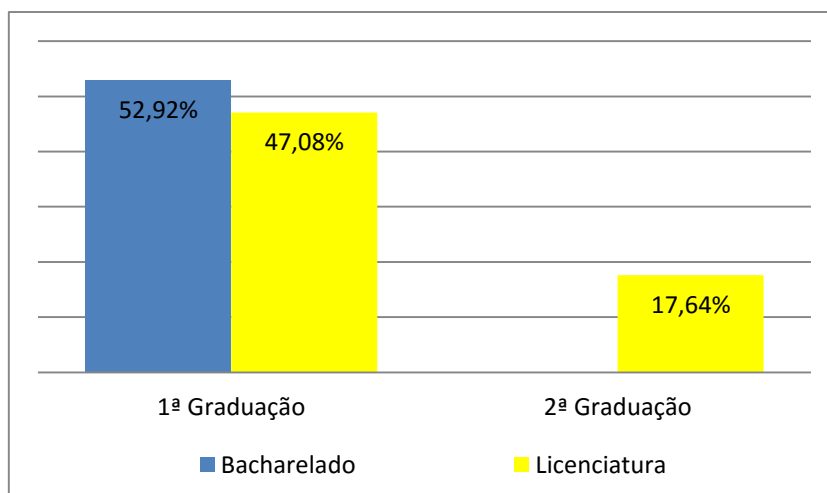


Fonte: MEC, 2009.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL/1988), o Brasil passa por uma era de grandes mudanças em suas políticas públicas. A partir da publicação LDB (BRASIL, 1996), o sistema educacional também passa por mudanças, que se efetivaram a partir da consolidação da Lei nº 10.172/2001, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2001a). No mesmo ano o Ministério da Educação, através do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Superior (CES) publicam as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Geografia (Parecer CNE/CES nº 492/2001), na qual apresentou legislações específicas, que determinam que o profissional habilitado ao exercício de Bacharel ou Licenciado em Geografia há de “enfrentar desafios e as dificuldades inerentes à tarefa de despertar os jovens para a reflexão filosófica, bem como transmitir aos alunos do Ensino Médio o legado da tradição e o gosto pelo pensamento inovador, crítico e independente”. (BRASIL, 2001c, p. 02).

Ainda nesse período, com a estabilidade financeira através do plano real, permitiu-se dar uma nova cara ao ensino superior do país, que a partir de então deteve-se a diagnosticar a situação dos cursos. Os alunos passaram por um sistema de avaliação do Governo Federal, e as instituições de ensino superior passaram a estruturar seus cursos de geografia em “quatro (04) níveis de formação (bacharéis, aplicada – profissional, de docentes e de pesquisadores) e devem indicar sua organização modular, por créditos ou seriada”. (BRASIL, 2001b). Deste modo, o que se vê na realidade a partir dessa declaração do Ministério da Educação (MEC) é que, na prática, nos cursos de licenciatura existem mais professores bacharéis que se habilitam, do que professores licenciados, os quais complementam a carga horária com disciplinas pedagógicas, isso pode ser visto no curso de geografia do CFP/UFCG, como exposto no gráfico a seguir:

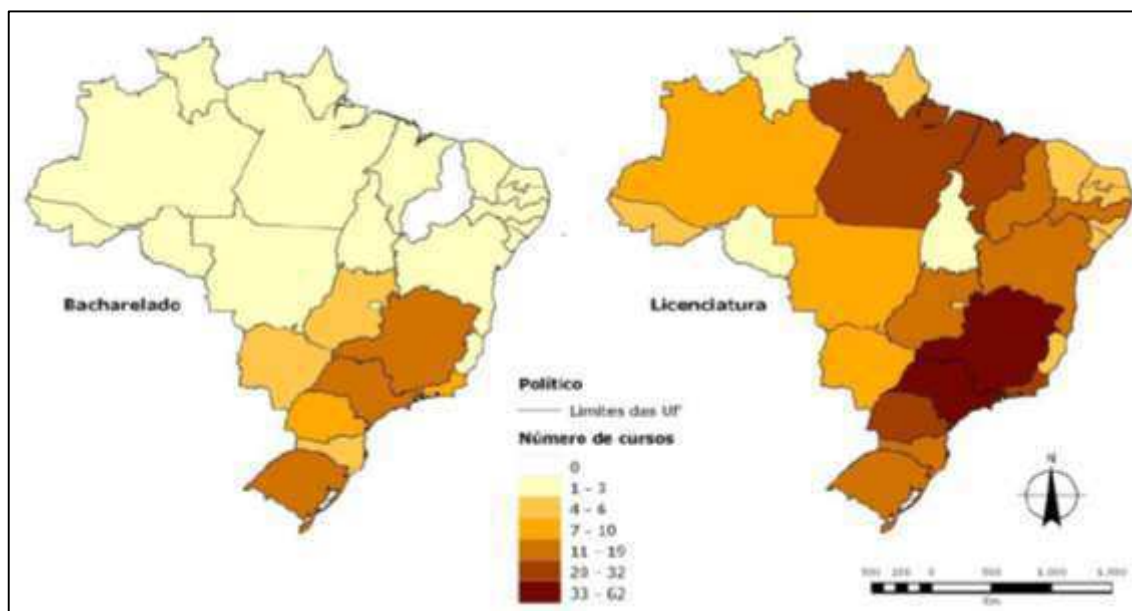
Gráfico 01: Graduação dos professores de Geografia do CFP/UFCG por nível.



Fonte: Currículo Lattes, 2016.

Como podemos observar no mapa 03, em 2009 os cursos de licenciatura em geografia já se encontram em todo o país.

Mapa 03: Cursos de Geografia em Bacharelado e Licenciatura no Brasil em 2009.



Fonte: MEC, 2009.

Em busca de melhorias para as licenciaturas mais uma política é proposta pelo governo federal para dar apoio a formação de professores de qualidade. O Plano Nacional de Formação de Professores de Educação Básica (PAFOR), com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) vem criar projetos de monitoria, entre outros onde passam a somar com a formação, e venham a apresentar novos caminhos teóricos metodológicos. Segundo o Ministério da Educação (BRASIL, 2001b, p.10)

A geografia, em seu processo de desenvolvimento histórico como área de conhecimento, veio consolidando teoricamente sua posição como uma ciência em que busca conhecer, explicar as múltiplas gerações entre a sociedade e a natureza. Isso significa dizer que possui um conjunto muito amplo de interfaces com outras áreas do conhecimento científico. Assim, coloca-se a necessidade de buscar, compreender essa realidade espacial, natural e humana, não de forma fragmentada, mas como uma totalidade dinâmica.

Conforme demonstra o documento do MEC, a geografia é uma ciência que engloba dicotômicos aspectos, que por sua vez o professor precisa compreender a desenvolver competências em que possa compará-los com a realidade local, para que possa ser trabalhado seu objeto de estudo com mais clareza, apresentando a relação que o mesmo estabelece com o dia-a-dia.

2.1 Ensino de geografia: desafios e perspectivas

A geografia escolar vem passando por mudanças ao longo dos anos, onde busca mostrar o real significado da ciência geográfica, partindo para uma reflexão do que está sendo trabalhada. A formação do professor pedagogo, e as metodologias utilizadas para subsidiar o ensino, como afirmam Gonçalves e Lopes (2008), [...] auxiliam no início do processo de alfabetização. A aquisição da leitura e da escrita em uma perspectiva de letramento, em que as práticas sociais são consideradas relevantes em todo processo, fazem com que o educador dos anos iniciais precise estar atento para a importância de se realizar, concomitantemente, um processo de alfabetização geográfica, de modo que o educando compreenda que a Geografia não é, conforme aponta Callai (2003), apenas uma coisa alheia, distante, desligada da realidade.

É importante destacar que até meados dos anos 2000, quando a geografia ainda era trabalhada nas escolas atrelada à História, o processo de alfabetização geográfica era feito com o objetivo de o educando memorizar os conteúdos, assim o verdadeiro significado da geografia passava despercebido. Com a fragmentação dos estudos sociais, inicia-se a busca pela quebra desse paradigma com relação a essas disciplinas, sendo que ambas caminham juntas, mas com significados específicos a cada uma. Dessa forma, a fim de romper essa ideologia que foi criada durante todo esse processo histórico da educação geográfica, vendo com outros olhares inicia-se um procedimento longo e difícil de desconstrução e construção de saberes, na busca da alfabetização de um cidadão crítico, reflexivo, onde desenvolva conceitos e habilidades geográficas a partir da análise e da compreensão do mundo que se vive, considerando suas experiências desde o início de sua alfabetização.

Nos dias de hoje, um dos grandes desafios que a educação enfrenta é o tradicionalismo com relação às metodologias adotadas em sala de aula. Busca-se uma libertação, uma alfabetização geográfica contextualizada, onde o aluno possa contribuir na construção de saberes, ser colocados como ativos, produtores, em que possam ser inseridos como participantes na esfera social. Nessa perspectiva, Cavalcanti (2013, p. 370-371) diz que:

Há grandes esforços teóricos e práticos, na estruturação de novos projetos e recomendações curriculares, na prática da Didática da Geografia na prática de sala de aula, para que essa disciplina cumpra seu papel social. Muitos professores têm procurado ser inovadores, nós métodos, procedimentos e linguagens, desenvolvendo aulas em espaços não convencionais, praticando a interdisciplinaridade, utilizando diferentes recursos de forma mais contextualizada com o mundo, avaliando de modo mais qualitativo e formativo. Contudo, essas são ainda práticas pontuais e não predominante, reforçando o propósito de superar alguns desafios que ainda estão presentes no dia a dia da Geografia escolar, para que ela efetive com novos propósitos.

Assim, vale ressaltar que a efetivação de algumas práticas é levada em consideração alguns pressupostos que estão atrelados a educação, variantes de lugar para lugar. Isso implica ao professor reflexivo, procurar condições convenientes que possa atender a todos os alunos, considerando as condições externas e internas do contexto escolar. A formação profissional é cada vez mais valorizada quando baseada em uma perspectiva inovadora, onde pode se moldar técnicas já existentes e melhor desenvolvê-las adequando-se a cultura e a localização geográfica da escola. Para Cavalcanti (2002, p. 21):

A formação de professores de geografia, na concepção de profissional crítico-reflexivo, deve ser uma formação consistente, contínua, que procure desenvolver uma relação dialética ensino-pesquisa, teoria-prática. Trata-se de uma formação crítica e aberta à possibilidade da discussão sobre o papel da geografia na formação geral dos cidadãos, sobre as diferentes concepções de ciência geográfica, sobre o papel pedagógico da geografia escolar.

Dessa forma, a docência é uma habilidade que necessita de saber lidar com diferenças, refletir sobre sua atuação, onde o professor pode ser surpreendido por situações em que ele tem que saber lhe dar, assim, o professor não necessita apenas de técnicas para desenvolver o seu trabalho, mas de uma complexidade de ideias em que possa desenvolver a capacidade de aplicar a teoria na sua prática, práxis.

Nesse âmbito, o ensino de geografia requer uma reflexão sobre abordagens da geografia acadêmica quanto à didática da geografia escolar, nos remete a uma estruturação dos conteúdos na perspectiva de ensino de o que ensinar? E para que ensinar? Sendo assim, a geografia escolar se caracteriza por ter uma estruturação própria. Como mostra Cavalcante (2012, p.129)

O contato com os professores da educação básica, por meio de atividades integradas ou em seus depoimentos em investigações divulgadas nos ambientes acadêmicos, tem permitido compreender melhor sua prática em busca do cumprimento das exigências profissionais. Há evidências de que muitos professores estão permanentemente procurando novas e diferentes formas de trabalhar em ensinar; os materiais, novos recursos; novas metodologias. No entanto, há também indicativo do que os professores, e os diferentes agentes aplicativos da escola, tem pouco espaço e pouco tempo em sua jornada de trabalho para encontros coletivos e colaborativos entre si, visando a reflexão sobre as buscas, no sentido de detectar seus maiores desafios, dificuldades e também suas conquistas.

Com a globalização as concepções teórico-metodológicas romperam fronteiras, assim o ensino é transfigurado de forma igualitária, com o desenvolvimento das tecnologias da comunicação e da informação, no qual se permite a simultaneidade, a comunicação de massa, busca por uma a homogeneização cultural, a padronização de estilos de vida, mas sempre

pensando na realidade espacial, no qual os alunos estão inseridos. Ainda, Cavalcante (2012, p.221) afirma:

A geografia escolar vive um momento rico e complexo, com uma intensa pluralidade de caminhos, o que não por acaso coincide com as profundas redefinições no sistema escolar e com os correlatos questionamentos ao ensino tradicional. E no Brasil, ao contrário do que seria de se esperar -, em fase da desvalorização do ensino e da carreira docente, da falta de recursos nas escolas, dos baixíssimos salários pagos aos professores em geral -, essa riqueza e pluralidade é maior ainda do que nas demais sociedades nacionais. Talvez exatamente desse descaso para com a educação – e também as intensas discussões travadas no seio do professorado de geografia – tenha contribuído para gerar essa riqueza e complexidade, fazendo que os discentes se sentissem mais livres para inovar, para experimentar diferentes caminhos, para continuara com a rotina tradicional.

Na perspectiva de um melhor desenvolvimento profissional dos professores, têm-se objetivos de políticas para constituição de produzir profissionais com novos conhecimentos práticos e teóricos para trabalhar com o ensino. Buscando melhorias das condições de trabalho, de organização e funcionamento, de forma de valorização do professor, fatores essenciais a qualidade de ensino. Assim, mesmo com novas ideias e políticas que buscam um desenvolvimento da educação e profissionais capacitados para exercer a profissão, a cultura tradicional muitas vezes impede que a instauração de novos conhecimentos e possibilidades funcione para melhorar as condições da educação no Brasil.

3 A POLÍTICA EDUCACIONAL DO PIBID

Na busca de uma educação que assegure uma aprendizagem efetiva e significativa, busca-se em várias nuances alternativas que possam dar suporte a educação para atender a demanda da sociedade atual. Diante disso, ao longo de décadas vem sendo feitas mudanças educacionais a fim de possibilitar uma educação de qualidade para todos, sobretudo implica-se um grande desafio na profissionalização do magistério, que se reflete na educação básica.

A política educacional no Brasil se fez para organizar o sistema de ensino, para garantir o direito de cada cidadão à educação de qualidade gratuita, onde possa contribuir com o desenvolvimento do país, gerando resultados satisfatórios de natureza resolutivos. Conforme o passar dos anos, essa política é atualizada em busca de atender as novas demandas, assim são feitos novos investimentos no que diz respeito à infraestrutura, cursos de capacitação para professores atuante, em materiais didático-pedagógicos, e entre outros âmbitos que remetem a educação.

Ainda que, ao longo da história da educação várias adaptações nas políticas educacionais foram e estão sendo feitas em busca de uma educação pública que contemple a todos. Mediante consolidação da CF/88, o Brasil passou por reformas e mudanças que marcaram o sistema educacional, principalmente a partir da década de 1990 e 2000. Entretanto pode ser apontado como uma falha na busca de uma educação de qualidade a ausência de profissionais de todas as esferas do ensino em participar da elaboração desse documento, apontando e enumerando as especificidades de cada local que lhes cercam todos os dias, dessa forma fica coagida a seguir uma regulamentação que não condiz com a realidade trabalhada.

Pode ser citada como uma grande mudança na educação brasileira à criação e implantação da LDB, na qual traz o aparato que rege as leis da educação pública. Sua implementação visa estabelecer uma interação entre o currículo para Educação Infantil, o Ensino fundamental e o Ensino Médio com bases comuns garantindo de uma formação cidadã à formação profissional. De acordo com o Ministério da Educação (BRASIL, 2010. p. 02) as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica têm como objetivos:

I – sistematizar os princípios e diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na LDB e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola; II – estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, execução e avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica; III – orientar os cursos de formação inicial e continuada de profissionais da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram.

Nesse sentido, a educação ainda enfrentava dificuldades, e o que se via era a carência da capacitação de profissionais que pudessem corresponder à demanda do novo currículo. Com isso surgiu a necessidade da criação de políticas públicas que pudessem formar profissionais capacitados e ainda qualificar o elenco já atuante.

Dessa forma, em busca de atender as exigências de qualificação de profissionais docentes vários programas de aperfeiçoamento foram criados em toda rede educacional, do ensino básico ao ensino superior. Assim, o MEC juntamente com a CAPES, nomeiam através da Portaria nº 72, de 9 de abril de 2010 o PIBID, sendo que, considerando a necessidade de aperfeiçoar e atualizar suas normas, o presidente da CAPES faz algumas alterações, no uso das atribuições conferidas pelo Art. 26 do Decreto nº 7.692/2012. (BRASIL, 2012).

O programa surge para dar apoio à iniciação à docência de estudantes de licenciatura plena das instituições públicas de educação superior federais, estaduais, municipais, contribuindo para a elevação do padrão de qualidade da educação básica e ainda visando aprimorar a formação dos docentes, e a valorização do magistério. Tem caráter institucional custeado pelo governo federal, onde consiste na concessão de bolsas aos participantes e recursos para o custeio de materiais para atividades desenvolvidas pelos bolsistas em sala de aula.

O PIBID se apresenta como características bem abrangentes, no qual, vão desde grupos de estudos, pesquisas, desenvolvimentos de ações e produções científicas. Assim, traz uma proposta de melhorar a formação inicial, que por meio da inserção de bolsistas nas escolas, para que possam contribuir no processo de ensino aprendizagem através de uma série de ações multidisciplinar que venham a ser desempenhada, e assim fortalecer a articulação escola/universidade.

Conforme a Portaria Nº 096, de 18 de julho de 2013, Art. 4º (BRASIL, 2013, p. 02), são objetivos do PIBID:

I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; II – contribuir para a valorização do magistério; III – elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; IV – inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino aprendizagem; V – incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura; VII – contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente.

Assim ele abrange diferentes características e dimensões da docência, contribui para o diálogo entre escola/universidade, permitindo um estudo mais significativo, uma troca de conhecimento entre licenciando e professores da educação básica de grande importância para a efetivação da educação. Além de oferecer oportunidades de poder experimentar de outras estratégias multidisciplinares que o estágio supervisionado não permite ao licenciando que ocorra.

3.1 O Projeto PIBID na UFCG

O PIBID é um programa que tem como iniciativa o aperfeiçoamento e a valorização da formação de futuros professores para a educação básica. Este programa desenvolve-se através de uma política pública responsável por demarcar a história e a evolução dos cursos de licenciatura no Brasil. Desde sua criação, no ano de 2007, o PIBID vem crescendo significativamente e tem provocado mudanças qualitativas frente a formação de novos professores, impactando diretamente o nível e qualidade de ensino na Educação Básica no Brasil.

Após o primeiro ano de desenvolvimento, em 2008, o PIBID inicia suas atividades na UFCG. Na oportunidade, eram apenas 60 alunos bolsistas, distribuídos em 04 cursos de graduação e seus respectivos subprojetos. Hoje, são 476 bolsistas de iniciação à docência (ID), distribuídos em 11 cursos de graduação e 25 subprojetos, sendo um destes de caráter interdisciplinar, disseminados por 15 municípios, em 45 escolas públicas de ensino básico. (LUCENA NETO, 2015). Sua distribuição pode ser observada no quadro a seguir:

Quadro 01: Distribuição de alunos ID por curso e campus na UFCG.

| Campus | Cursos | Alunos ID | Total de Alunos ID |
|------------------------------|------------------------|------------------|---------------------------|
| Campina Grande | Ciências Sociais | 14 alunos ID | 182 alunos ID |
| | Filosofia | 14 alunos ID | |
| | Física | 14 alunos ID | |
| | Geografia | 28 alunos ID | |
| | História | 28 alunos ID | |
| | Letras (L. Portuguesa) | 28 alunos ID | |
| | Matemática | 14 alunos ID | |
| | Música | 14 alunos ID | |
| | Pedagogia | 28 alunos ID | |
| Cajazeiras | Ciências Biológicas | 14 alunos ID | 154 alunos ID |
| | Física | 14 alunos ID | |
| | Geografia | 14 alunos ID | |
| | História | 14 alunos ID | |
| | Letras (L. Inglesa) | 14 alunos ID | |
| | Letras (L. Portuguesa) | 28 alunos ID | |
| | Matemática | 14 alunos ID | |
| | Pedagogia | 28 alunos ID | |
| | Química | 14 alunos ID | |
| Patos | Ciências Biológicas | 28 alunos ID | 28 alunos ID |
| Cuité | Ciências Biológicas | 28 alunos ID | 84 alunos ID |
| | Física | 14 alunos ID | |
| | Interdisciplinar | 14 alunos ID | |
| | Matemática | 14 alunos ID | |
| | Química | 14 alunos ID | |
| Sumé | Ciências Sociais | 28 alunos ID | 28 alunos ID |
| TOTAL GERAL DE ALUNOS | | | 476 ALUNOS ID |

Fonte: PIBID/UFCG, 2015.

Conforme descrito pelo Coordenador Institucional do PIBID na UFCG, Prof.º Marciano Henrique de Lucena Neto (2015), o PIBID desenvolve-se mediante a execução de atividades, práticas pedagógicas, além de publicações, que têm criado um movimento inovador, crítico e propositivo na formação inicial e continuada dos professores e dos alunos bolsistas ID. Em números, estima-se que sejam investidos aproximadamente R\$ 4.000.000,00 p/ano, beneficiando cerca de 25.000 alunos da rede pública dos municípios abrangidos pelo programa.

3.2 Composição hierárquica e subdivisão do núcleo gestor do PIBID/UFCG

O núcleo gestor do PIBID na UFCG é composto por 01 coordenador institucional, 04 coordenadores de gestão educacional, 34 coordenadores de área e 68 supervisores, e sua estrutura é assim subdividida:

Quadro 02: Distribuição de coordenadores e supervisores por curso e campus na UFCG.

| Campus | Cursos | Coordenador de área | Supervisor de subprojeto |
|----------------|------------------------|-------------------------|--------------------------|
| Campina Grande | Ciências Sociais | 01 coordenador | 02 supervisores |
| | Filosofia | 01 coordenador | 02 supervisores |
| | Física | 01 coordenador | 02 supervisores |
| | Geografia | 02 coordenadores | 04 supervisores |
| | História | 02 coordenadores | 04 supervisores |
| | Letras (L. Portuguesa) | 02 coordenadores | 04 supervisores |
| | Matemática | 01 coordenador | 02 supervisores |
| | Música | 01 coordenador | 02 supervisores |
| Cajazeiras | Pedagogia | 02 coordenadores | 04 supervisores |
| | Ciências Biológicas | 01 coordenador | 02 supervisores |
| | Física | 01 coordenador | 02 supervisores |
| | Geografia | 01 coordenador | 02 supervisores |
| | História | 01 coordenador | 02 supervisores |
| | Letras (L. Inglesa) | 01 coordenador | 02 supervisores |
| | Letras (L. Portuguesa) | 02 coordenadores | 04 supervisores |
| | Matemática | 01 coordenador | 02 supervisores |
| Patos | Pedagogia | 02 coordenadores | 04 supervisores |
| | Química | 01 coordenador | 02 supervisores |
| Cuité | Ciências Biológicas | 02 coordenadores | 04 supervisores |
| | Física | 01 coordenador | 02 supervisores |
| | Interdisciplinar | 01 coordenador | 02 supervisores |
| | Matemática | 01 coordenador | 02 supervisores |
| | Química | 01 coordenador | 02 supervisores |
| Sumé | Ciências Sociais | 02 coordenadores | 04 supervisores |
| TOTAL | | 34 COORDENADORES | 68 SUPERVISORES |

Fonte: PIBID/UFCG, 2015.

Esta distribuição caracteriza-se de acordo com o número de alunos ID por curso de graduação, ou seja, em números, para cada grupo de 14 alunos ID são designados 01 coordenador de área e 02 supervisores de subprojeto. Este grupo se divide em 02 grupos de 07 alunos por escola pública participante do programa, sendo acompanhado por 01 supervisor de subprojeto em cada escola.

3.3 O subprojeto Geografia no CFP/UFCG

O PIBID teve início no CFP/UFCG no ano de 2008, integrando de início os cursos de licenciaturas em Letras (Português), Ciências e Pedagogia. Em sete anos da sua inserção no CFP houve uma rápida expansão do programa, atualmente o mesmo abrange vários cursos, contemplando os seguintes subprojetos: Letras (Português), Letras (Inglês), Pedagogia, História, Geografia, Biologia, Física, Matemática e Química.

O subprojeto de Geografia do PIBID foi lançado no CFP/ UFCG no início do ano de 2014 pelo Professor Ms. Aldo Gonçalves de Oliveira, com a proposta de integrar os licenciandos de geografia no âmbito do programa, a fim de proporcionar uma formação de qualidade de modo a melhor atender a demanda de profissionais no sistema de ensino atual.

Os participantes do subprojeto de geografia foram inseridos a partir de um processo seletivo aberto a todos do curso organizado a época, pela Unidade Acadêmica de Ciências Sociais (UACS), hoje, posterior desmembramento, Unidade Acadêmica de Geografia (UNAGEO), por meio de uma carta de motivação, onde contava com 35 inscritos para o preenchimento de 14 vagas.

Hoje, o programa é composto por 01 coordenador de área, cargo ocupado anteriormente pelo professor Ms. Aldo Gonçalves de Oliveira, sendo posteriormente substituído pela professora Dra. Cícera Cecília Esmeraldo Alves. Além do coordenador de área, o programa é composto por 02 professores supervisores, cargos estes ocupados por profissionais efetivas da rede pública de ensino do município de Cajazeiras-PB, sendo uma na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Crispim Coelho, a professora Maria Alves Bezerra, juntamente com 07 dos bolsistas, e a outra na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Cecília Estolano Meireles, a professora Isabel Alice de Araújo com os outros 07 bolsistas, ambas licenciadas em geografia.

Com a proposta de tentar compreender os diferentes elementos que compõem o contexto escolar onde possam ser desenvolvidas as capacidades para lidar com as diferentes situações

que se colocam no processo de ensino aprendizagem, visando uma melhor formação profissional. O projeto se orienta em três perspectivas para a atuação dos bolsistas nas escolas, a primeira com um ponto de vista crítico, visando entender os conflitos que existem nesse meio, a outra reflexiva propondo estratégia quem venham a contribuir com a aprendizagem, e por último a política que enfatiza as relações de poder da própria escola.

Para a concretização dos objetivos do subprojeto foi pensada alguns meios que se apresentam em eixos, na qual, o primeiro diz respeito: “A Escola e seus diferentes sujeitos, compreendendo o espaço escolar”, e o segundo “Ensinar e aprender geografia: pensando em caminhos, refletindo sobre as práticas”, para que a partir daí se possa pensar no planejamento didático/metodológico de atividades, além das temáticas que venha a ser desenvolvidas a fim de entender a escola e seus diferentes sujeitos que a compõem.

4 O PIBID NA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR CRISPIM COELHO

4.1 Conhecendo a realidade local

O Subprojeto de Geografia foi inserido na Escola Estadual Professor Crispim Coelho em abril de 2014, após a elaboração e criação do subprojeto de Geografia no CFP. O projeto foi desenvolvido localmente pelo professor Ms. Aldo Gonçalves de Oliveira, em seguida foi lançado o edital com o total de 14 vagas para alunos bolsistas de ID do curso de licenciatura em Geografia e 02 para professores supervisores para atuar em duas escolas da sede do município de Cajazeiras, divididos em duas equipes de 7 bolsistas de ID.

A divisão das equipes foi feita pelos critérios de acessibilidade de cada um dos bolsistas ID, assim na referida escola a equipe foi composta por Cícera Gomes de Andrade, Eliene Damião de Sousa, Klêdson Pinheiro de Sousa, Maria Aparecida dos Santos Silva, Maria Lucine Rocha Tavares, Pierre Campos Medeiros, Raquel Correia Paranaíba. Supervisionada pela professora efetiva de geografia Maria Alves Bezerra, que atua na escola há mais de 20 anos. Oliveira (2014) destaca as seguintes etapas para atender os objetivos do Subprojeto de Geografia: ações de planejamento, ações de capacitação, ações de diagnóstico, ações de docência compartilhada, ações de produção de recursos didáticos, ações de extensão e ações de controle. O objetivo do projeto é atuar no Ensino Fundamental II, nas turmas em que a professora Supervisora bolsista de PIBID ministra aulas.

A ação de diagnóstico foi estruturada de início a partir de observações relacionada à estrutura física da escola, considerando a qualidade e a quantidade das salas de aulas, dos banheiros, da cantina, do ginásio, do pátio, da sala dos professores, da sala de vídeo, da sala da direção e do laboratório de informática. Para conhecer a realidade a ser trabalhada, foi preciso fazer o diagnóstico escolar e da comunidade ao entorno da escola, por meio de questionários socioeconômicos, que foram aplicados e analisados pela equipe do PIBID, e a partir disso, refletir sobre a influência que a mesma pode proporcionar no processo de ensino-aprendizagem em Geografia.

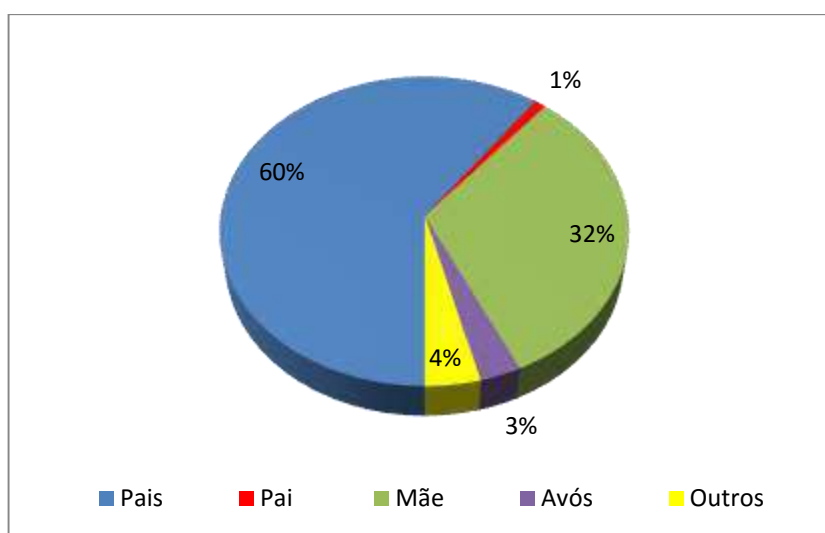
O primeiro questionário sócio econômico a ser aplicado foi com os alunos de todo o Ensino Fundamental, turmas de 5º ao 9º ano dos turnos manhã, tarde e noite, com 112 alunos faixa etária entre 12 e 16 anos. De acordo com o Relatório Anual do PIBID Geografia (PIBID, UFCG. 2014):

Na elaboração do questionário sócio econômico as questões foram pensadas a partir das observações feitas na escola em busca de comprovar algumas coisas que nos intrigou assim as questões tinham caráter discursivo, onde podiam expor suas opiniões. Dessa forma, as questões buscavam saber em que perfil econômico suas famílias se encaixavam, opiniões e críticas sobre o bairro em que moravam e também sobre a escola e todos que fazem parte dela. Além disso, foram elaboradas questões relacionadas ao preconceito, ao bullying e ainda sobre bebidas alcóolicas e drogas, e a partir das respostas obtidas dos alunos através da análise feita vimos que algumas questões teriam de ser trabalhadas com mais ênfase na escola. Dessa forma, foi possível pensar algumas ações a serem realizadas, tendo como objetivo desenvolver melhorias no processo de ensino-aprendizagem, e na construção de um cidadão que possa contribuir com a sociedade.

. Sabendo da importância da família para o acompanhamento na escola e concomitantemente para o desenvolvimento cognitivo do aluno, a Constituição Federal de 1988, em seu Art. 205, destaca a necessidade dessa parceria para melhores resultados na educação, ao destacar que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 2012, p. 76).

De acordo com os resultados da pesquisa realizada cerca de 60% dos alunos moram com pai e mãe, que tem uma base familiar estruturada e os outros 40% vivem apenas com um dos membros da família, mãe ou pai, ou avós.

Gráfico 02: Com quem os alunos moram.



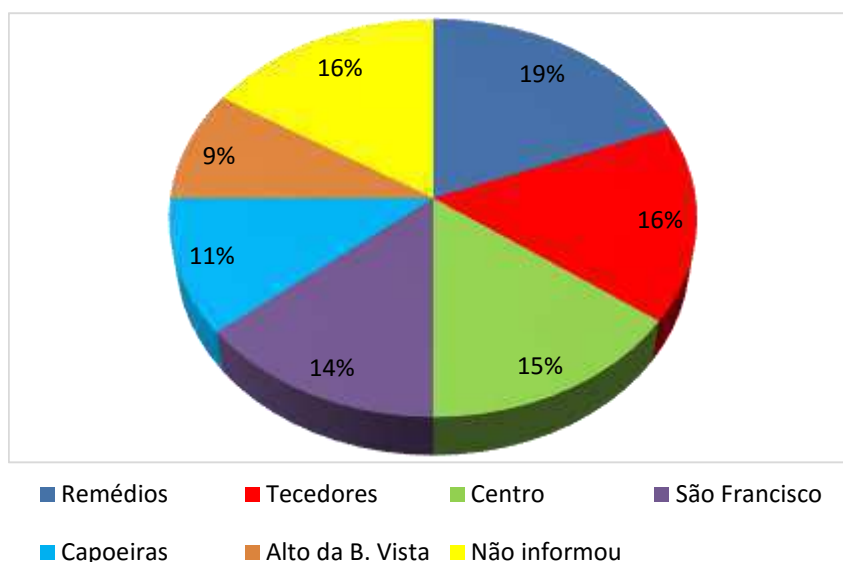
Fonte: PIBIB, 2014.

O público atendido pela escola advém de vários bairros, em geral periféricos, além dos

alunos oriundos do campo. As famílias são carentes com renda familiar em sua maioria igual ou inferior a um salário mínimo, o que reflete no processo de formação de cidadãos críticos, reflexivos desenvolvidos pela escola. Logo se pode notar a desmotivação por partes dos alunos em relação ao desenvolvimento profissional e intelectual, onde suas perspectivas são apenas de atender/encaixar-se no conteúdo sócio econômico e cultural em que está inserido, o que leva a acarretar outros problemas sociais. Segundo conta no Relatório Anual do Subprojeto de Geografia (PIBID, UFCG. 2014):

[...] a escola fica localizada em uma parte da cidade de Cajazeiras que circunda vários bairros, pôde verificar a carência da comunidade, as famílias na sua maioria com dois ou mais filhos, a renda familiar ineficiente para sobreviver dignamente. Assim, se vê que um grande número dos entrevistados são pessoas que vieram de outros locais para Cajazeiras em busca de melhorias de vida, mas que não tiveram muito êxito na sua busca, pois apresentam um índice considerado, que faz com que os mesmos não tenham oportunidade de trabalho, poucos tiveram acesso a escola e conseguiram concluir o ensino médio.

Gráfico 03: Bairros onde os alunos residem.

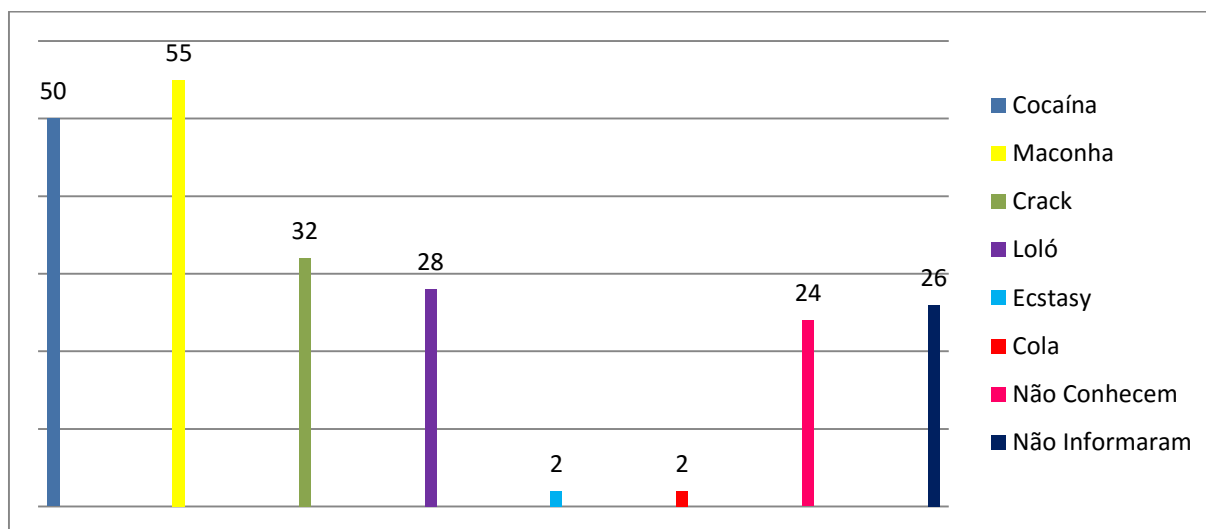


Fonte: PIBIB, 2014.

Conforme os dados obtidos e demonstrados no gráfico 04, obtivemos uma maior atenção no tocante ao conhecimento por parte dos alunos em relação às drogas. Deste modo, percebe-se que a escola se torna obrigada a desenvolver tarefas que são de responsabilidade da família. Preocupada com a formação cidadã do aluno, a escola a cada dia desenvolve o papel da família,

isso pode ser visto nos grandes problemas educacionais, neste sentido, a escola vem sendo culpada por não conseguir atender todas essas necessidades.

Gráfico 04: Tipos de drogas conhecidas pelos estudantes.



Fonte: PIBIB, 2014.

Assim, a Secretaria de Estado da Educação de Sergipe (SEED, 2010, p. 06) ressalta que:

A problemática do uso indevido das drogas é também uma questão do setor educacional, e requer daqueles que fazem a Educação, o desenvolvimento de ações voltadas para o espaço escolar, que promovam a discussão sobre o tema, com o envolvimento de gestores, professores, funcionários, alunos, e pais vinculados às instituições educacionais. O papel da escola, como espaço privilegiado de formação dos sujeitos, é fundamental para uma abordagem pertinente da questão; é o campo privilegiado para a efetivação de ações preventivas. [...]. É difícil falar sobre drogas por que há muito preconceito e pouco rigor científico sobre o tema. Para que a Escola se constitua em um fator de proteção e campo privilegiado para a prevenção, é necessário entender o que são drogas, como elas afetam o dia a dia das pessoas, e como a Escola pode agir para evitar que os jovens entrem para o mundo das drogas.

A realidade é que a escola tem uma grande dificuldade para aceitar e enfrentar esses problemas sociais que interferem diretamente no contexto escolar. De acordo com a pesquisa, desenvolvida pelo PIBID de Geografia na Escola Professor Crispim Coelho, é muito preocupante o número de alunos que convivem direto ou indiretamente com as drogas, um problema que diz respeito a todo o corpo escolar, professores, diretores, funcionários e principalmente os pais de alunos. A escola é localizada na cidade em uma região da cidade que é propícia a isso, dessa forma a escola tem o papel de desenvolver meios de combater e prevenir, formando pessoas esclarecidas, que possam contribuir com a sociedade em que estão inseridas.

A análise dos resultados vem mostrar também a insatisfação referente a problemas sociais e urbanos existentes nos bairros citados pelos alunos como a violência; as drogas; o lixo; a precariedade dos serviços de água e esgoto; saúde entre outros. Isso vem a influenciar no modo de vida da comunidade, passam a viver oprimidos, sem oportunidades a prática de esportes e lazer. Assim a escola, segundo Serrão (1999) pode ser vista “como um dos caminhos de mudança e transformação social, não apenas servindo como uma instituição de acesso ao conhecimento, mas como instrumento que permite a construção da cidadania”.

Outro ponto a ser destacado se refere à opinião dos alunos relacionada a geografia, onde revelaram que cerca de 50% gostam da disciplina, porém não sabem o objeto de estudo e significado da geografia em sua vida. Conforme os dados, percebemos que a geografia ainda é vista como uma coisa muito distante da realidade social, que pode ser ocasionada pela maneira como a disciplina é trabalhada em sala de aula. Os métodos pedagógicos entram nesse cenário como influência no processo de ensino aprendizagem, como também a relação professor-aluno, o que é de grande importância para uma educação libertadora e significativa, o que propõe ao professor sempre esta repensando sua prática se reinventando.

Neste sentido, Passini (2007, p. 96), afirma que:

Aulas centradas no professor, com alunos submetidos à recepção passiva de suas palavras, são comuns em nosso sistema de ensino. O professor cai numa voz sonora maçante para si mesmo e para os alunos e, de certa forma, incentiva a dispersão deles. Consideradas de abordagens tradicionais de ensino, estas aulas, além de não serem adequadas aos objetivos da educação formal, bloqueando as habilidades reflexiva e investigativa, são formas institucionalizadas de aniquilamento de criatividade, motivação e autonomia dos alunos.

Sabendo da importância da integração que deve existir entre comunidade e escola se fez necessário fazer uma pesquisa através de questionários nos bairros ao entorno da escola. A participação da comunidade na escola é fundamental para contribuir na formação de cidadãos críticos, reflexivos e ativos na sociedade. A pesquisa foi pensada para analisar a relação da comunidade com a escola, averiguando se há um envolvimento e participação nas atividades desenvolvidas pela escola. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 1998, p. 10) vem destacar essa importância.

[...] mostrar a importância da participação da comunidade na escola, de forma que o conhecimento apreendido gere maior compreensão, integração e inserção do mundo; a prática escolar comprometida com a interdependência escola-sociedade tem como objetivo situar as pessoas como participantes da sociedade – cidadãos - desde o primeiro dia de sua escolaridade.

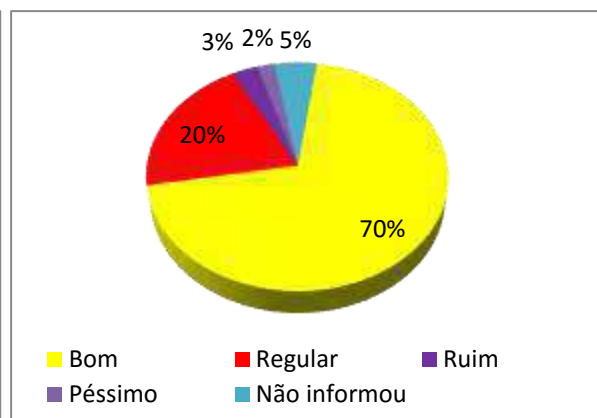
De acordo com o Relatório anual (2014) a escola é bem despercebida pela comunidade, apesar de que na maioria das famílias entrevistadas alguém estuda ou já estudou na escola, mas destacam a sua importância e contribuição na vida das crianças e adolescentes, e ainda manifestam a necessidade de um projeto de integração comunidade/escola.

Gráfico 05: Estudou ou tem algum parente na escola



Fonte: PIBID, 2014.

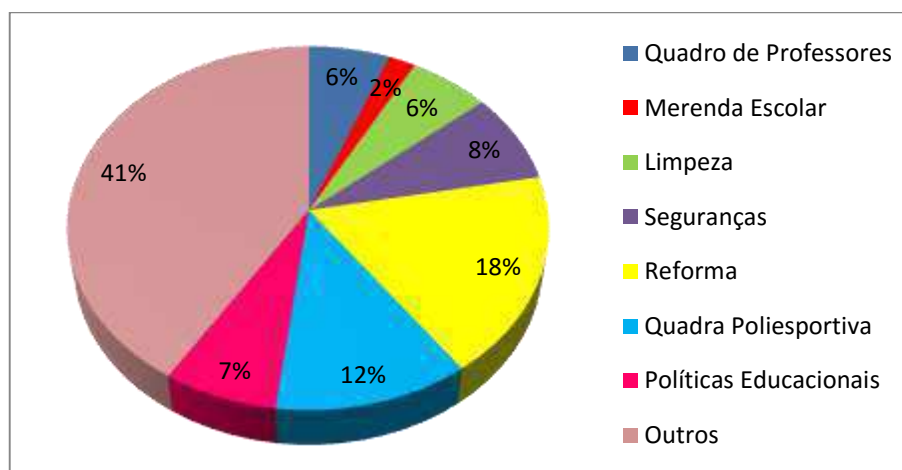
Gráfico 06: Como avalia a escola Crispim Coelho



Fonte: PIBID, 2014.

E ainda enumeram, como mostra o gráfico 07, algumas necessidades nas quais a escola precisa melhorar, tanto na sua parte física, de infraestrutura, como pedagógica, para melhor atender o público e atrair cada vez mais estudantes. Diante da realidade vista, com base nos dados obtidos a partir do diagnóstico, notou-se a necessidade de propor ações onde pudessem contribuir tanto para a escola como para a comunidade ao seu entorno com resultados satisfatórios onde possam contribuir com o processo de ensino aprendizagem.

Gráfico 07: Aspectos que a escola precisa melhorar.



Fonte: PIBID, 2014.

4.2 Ações propostas/desenvolvidas

Com base em um dos objetivos do PIBID, “que é proporcionar aos futuros professores participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar e que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem, levando em consideração o desempenho da escola em avaliações nacionais, como Provinha Brasil, Prova Brasil, Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), entre outras” visando à melhoria da rede de ensino público e a melhor formação docente, fazendo a relação necessária entre escola/universidade, umas das atividades traçadas pelo subprojeto de geografia foi a elaboração e desenvolvimento de ações relativas aos maiores problemas identificados através do diagnóstico feito na escola por meio de observações e questionários.

Dessa forma, considerando o público da escola, observando os dados obtidos através da análise dos questionários dos discentes, como também dos professores, supervisores, gestores e comunidade escolar, foram determinantes para que em planejamento os bolsistas juntamente como a supervisora e a coordenadora de área definissem os temas das ações a serem planejadas e efetuadas durante o ano que foram as seguintes: O uso de drogas e bebidas alcoólicas no contexto social; o significado da geografia na formação cidadã; a seca no semiárido nordestino; e por fim, produzindo novos materiais através da reciclagem: Uma ação para a preservação do meio ambiente escolar.

Foi definido o tema da primeira ação pelo fato que chamou atenção o relato dos alunos em relação ao conhecimento e o acesso às drogas, assim foi intitulada como “O uso de drogas e bebidas alcoólicas no contexto social”, que teve como objetivo compreender a importância de se trabalhar com as drogas lícitas e ilícitas na escola, refletindo sobre a história de vida de ex-usuários de drogas e alertar sobre os problemas que as drogas causam aos mesmos e a sociedade em que estão inseridos.

Assim, a ação se deu a partir da reflexão de um vídeo “Carta de um jovem drogado”, que apresenta o depoimento de um jovem de 13 anos que se envolveu com as drogas após ter conhecido um homem que fazia uso dessas substâncias, e ainda a música “Drogas” da banda Catedral, que traz como foco principal algumas fantasias que os jovens têm em mente das reações da substância no corpo humano. A partir disso, foi feita a contextualização do fictício com a realidade dos alunos.

Fotografia 01: Exposição da música “Drogas”.



Fonte: Arquivos PIBID, 2015.

Fotografia 02: Exposição do vídeo “Carta de um jovem drogado”.



Fonte: Arquivos PIBID, 2015.

O tema foi bem aceito pelos alunos, chamou a atenção pelo fato de tratar algo que vivenciam diariamente, problemas que afetam suas famílias que pouco é discutido e trabalhado pela escola, mas que se tornou necessário na escola discutir problemas sociais que atingem o seu público, e ela se torna responsável por desenvolver ações que vão além dos conteúdos obrigatórios. Como já foi dito, a escola nos dias de hoje tem o papel de formar cidadãos críticos, reflexivos atuantes na sociedade, dessa forma a escola foi imposta a desempenhar algumas funções da família, dificultando ainda mais o processo de formação cidadã.

A continuidade da ação se deu a partir da exibição do filme “Bicho de Sete Cabeças”, um drama brasileiro do ano 2000, baseado em fatos reais que mostra o drama e conflitos de um jovem usuário de drogas com sua família. A partir do filme pode-se abrir um diálogo com os alunos relatando que em várias das cenas do filme eles vivenciam todos os dias, assim através do filme pode trabalhar a realidade, refletindo sobre sua relação com a vida dos alunos.

Fotografia 03: Exibição do filme “Bicho de Sete Cabeças”.



Fonte: Arquivos PIBID, 2015.

Ação realizada a partir de filmes traz a possibilidade de motivar a aprendizagem. Segundo Couto, et. al. (2013, p. 06) enfatizar:

Com a utilização de filmes nas aulas de geografia, o docente pode trabalhar em sala acontecimentos antigos e até mesmo fatos atuais e retratar fatos sociais, questões ambientais, entre outros a partir de sua linguagem visual. Para nós, geógrafos e professores de Geografia, o filme tem importância porque pode servir de mediação para o desenvolvimento das noções de tempo e de espaço na abordagem dos problemas sociais, econômicos e políticos.

Os PCNs de Geografia (1998) destacam sobre a necessidade de os educadores utilizarem diferentes recursos no processo de ensino-aprendizagem em Geografia, já que os mesmos tornam a aula mais atraente e prazerosa para o aluno. Isso permite uma maior interação e rendimento na aprendizagem do aluno, pois o permite enxergar de uma maneira diferente possibilitando-o diferentes interpretações.

Finalizando a ação, os alunos do 8º e 9º Anos B confeccionaram cartazes referidos ao

tema expressando suas opiniões, fazendo uma alerta em relação as consequências do uso de drogas e em seguida expostos na escola, compartilhando com os demais alunos. Ainda foi feita a uma palestra para toda a escola pela psicóloga Tamara Campos e por um ex-usuário de drogas, ambos residentes no município de Cajazeiras-PB convidados pela equipe do PIBID de geografia, onde a psicóloga trouxe em discussão as implicações que o uso de drogas trás para os usuários e a sociedade, enquanto o ex-usuário de drogas compartilhou suas experiências, ambos os envolvidos no desenvolvimento da ação buscavam tentar conscientizar e prevenir o uso de drogas, lícitas e ilícitas.

Fotografia 04: Confeção de cartazes pelos alunos do 8º e 9º Ano B.



Fonte: Arquivos PIBID, 2015.

Fotografia 05: Palestra sobre drogas na Escola Crispim Coelho.



Fonte: Arquivos PIBID, 2015.

Segundo Nóvoa (1997, p. 25) a formação de professores “deve estimular uma perspectiva crítico reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto formação participada”. Nessa perspectiva, sempre trabalhando temas em que pudesse contribuir com a formação cidadã do aluno, a segunda ação veio tratar um assunto de muita importância nos dias de hoje, levando em consideração a localização geográfica e os fatores climáticos.

A ação intitulada de “a seca no semiárido nordestino” vem mostrar estratégias de convivência com a região semiárida e escassez de água, com o objetivo de entender as causas e as consequências da seca, buscando e despertar nos alunos, o senso crítico para o uso sustentável da água. Dessa forma, a para cumprir a meta da ação foram discutidos assuntos pertinentes ao tema buscando contextualizar com a realidade local.

Em um segundo momento foi trabalhado a música “Triste Partida”, composta na metade do século XX por Patativa do Assaré e interpretada por Luiz Gonzaga, onde retrata o sofrimento com a seca, e a fé do sertanejo por dias melhores, como também o processo de emigração decorrente disto, em busca de melhores condições de vida. Assim, a utilização de músicas no ensino de Geografia permitir ao aluno uma maior compreensão em torno dos principais problemas do mundo atual, além de poder possibilitar um entendimento dos aspectos políticos, espaciais, culturais, artísticos e socioeconômicos.

Trabalhando a temática do geral para o local foi exibido o documentário “Vidas Cheias”, produzido pela Comissão Pastoral da Terra (CPT) de Cajazeiras-PB, onde mostra como os camponeses enfrentavam a seca no passado e como estes lidam com ela na atualidade. Ainda, apresenta estratégias de convivência com a seca, onde desenvolveram maneiras de armazenamento e reutilização da água, lhe favorecendo para a criação de animais, o cultivo de alimentos que possibilitam a geração de renda e a sua permanência na região semiárida. Dessa forma, os alunos puderam refletir sobre seus hábitos do dia-a-dia evitando o desperdício e a importância do uso consciente desse recurso natural vital para os seres vivos.

Os problemas ocasionados pela seca no Nordeste envolvem tanto órgãos governamentais como não governamentais, aonde vem sendo apresentado métodos para amenizar isso, contudo a conscientização da população ainda é um dos principais meios de reduzir o desperdício e melhorar as condições de vida no semiárido. Uma obra de grande porte do governo federal o Projeto de Integração do Rio São Francisco com Bacias Hidrográficas do Nordeste Setentrional que visa resolver a falta d’água passa pela região, dessa forma foi proposto uma aula de campo para que os alunos pudessem compreender a importância da chegada da água por meio dessa obra para a população ao fim de sua construção.

Fotografia 06: Realização da aula de campo.



Fonte: Arquivos PIBID, 2015.

Fotografia 07: Realização da aula de campo.



Fonte: Arquivos PIBID, 2015.

A visita com os estudantes ao município de São José de Piranhas-PB, onde está instalada a empresa Queiróz Galvão responsável pelas obras do Projeto de Integração do Rio São Francisco na região foi feita em setembro de 2015, época de estiagem na região onde fomos recebidos por um técnico da empresa explanando todo o percurso da obra e a importância desta na melhoria da qualidade de vida para as pessoas que vivem na região semiárida e que sofrem com a escassez de água na maior parte do ano. Como mostra Martinez e Leme (MARTINE; LEME, 2008, p. 02):

[...] o Trabalho de Campo como Metodologia de Ensino de Geografia, pois com a convicção que essa metodologia pode contribuir significativamente no processo de ensino aprendizagem, instigando o aluno a olhar de forma mais crítica para a realidade que o cerca, e, principalmente, compreender que a paisagem visualizada é resultado de relações sociais, políticas e econômicas, a qual não se manifesta concretamente. Aliás, perceber a paisagem como resultado de múltiplas relações humanas, estando em constante processo de transformação, sendo o próprio aluno coparticipante dessa dinâmica.

Com a aula de campo os alunos puderam compreender a grandiosidade desse projeto e a importância deste ao semiárido nordestino para amenizar o problema da seca enfatizada em sala de aula. Através da aula de campo ainda foram enfatizados os danos ambientais que a obra traz para o meio ambiente, tanto na fauna quanto na flora no percurso da transposição, bem como a população que reside em áreas próximas à obra, como também a geração de emprego e renda que a obra gera aos lugares em que passa.

Fotografia 08: Palestra durante a realização da aula de campo.



Fonte: Arquivos PIBID, 2015.

Uma outra ação desenvolvida na escola abordou o tema: o significado da geografia na formação do cidadão que foi norteada de acordo com o diagnóstico da escola, onde mostra a necessidade de esclarecer o que a geografia escolar estuda e qual sua importância na vida de cada um, onde foi notado uma grande dificuldade por parte dos alunos. O objetivo dessa ação é apresentar o objeto de estudo da geografia como disciplina escolar e sua contribuição para a vida, e refletir como a sociedade utiliza-se do meio, como estuda e decifra o espaço, e as modificações que ocorrem no meio.

A metodologia abordada para o andamento da ação foi aulas expositivas dialogadas

considerando os conceitos pré-estabelecidos pelos alunos, confrontando com as fornecidas pelo conteúdo, e a partir de aí, construir seus próprios conceitos sobre o verdadeiro significado da geografia e sua importância na vida de cada um. Utilizando-se de imagens que demonstram vários tipos de espaço, modificados, e não modificados pelo homem, além das transformações que a sociedade ocasiona bem como as grandes consequências disso para o meio, tornando-o produto da sociedade, e assim buscar entender como acontecem essas modificações. E para a fixação do conteúdo foi proposto à construção de maquetes do espaço rural e urbano representando o que compreenderam.

Fotografia 09: Confecção das maquetes.



Fonte: Arquivos PIBID, 2015.

Fotografia 10: Confecção das maquetes.



Fonte: Arquivos PIBID, 2015.

De acordo com Castro Giovanni (2000, p.74) “cabe ao professor criar situações de intervenções que estimulem a criança a ‘viver’ o mundo representado pela maquete. Ela deve ser uma transposição do cotidiano, dos desejos, das fantasias, do imaginário particular ou coletivo”. As maquetes conseguem dar uma espacialização do imaginário, fazendo com que os alunos possam visualizar de fato o espaço por eles pensado, a partir disso, discussão sobre a temática trabalhada, na qual foram de fundamental importância para que pudessem compreender a dinâmica do espaço e como ele é modificado, e como estamos inseridos nesse meio participando e contribuindo com essas transformações.

A quarta e última ação teve como tema Produção de novos materiais através da reciclagem: Uma ação para a preservação do meio ambiente escolar. Sensibilizados com os alunos em relação ao que foi apontado pelos mesmos, e considerando a grande produção de lixo diariamente, a ação teve o objetivo destacar os problemas provocados pelo lixo ao meio ambiente e aos seres humanos, fazendo com que os alunos compreendam a importância da reciclagem para o meio ambiente, recorrendo a alternativas que reduzam o lixo e/ou amenizem esse problema, enfatizando também sobre a geração de renda através da reciclagem.

Nesta ação foi utilizada a mesma metodologia, com destaque ao uso de imagens, expondo os danos ao meio ambiente relacionado à desenfreada produção de lixo e apresentando a diferença do lixo e dos resíduos sólidos. Segundo Logarezzi (2003), os “resíduos são as sobras das atividades humanas passíveis de reciclagem, o lixo é o que remanesce dessas atividades e é jogado fora. Ao primeiro associamos valores sociais, econômicos e ambientais, ao passo que ao segundo nenhum desses valores potenciais é mantido”. A partir destes conceitos, fazemos uma análise, para assim entendermos onde estamos inseridos nesse cenário.

Fotografia 11: Aula expositiva dialogada e exposição de imagens.



Fonte: Arquivos PIBID, 2015.

Fotografia 12: Aula expositiva dialogada e exposição de imagens.



Fonte: Arquivos PIBID, 2015.

Foi destacada a importância também alguns dos problemas que o lixo pode ocasionar ao meio ambiente e à população, e o tempo em que o cada tipo de lixo leva para se decompor no meio ambiente, o que torna tão importante os aterros sanitários para minimizar a contaminação do solo e de mananciais, tão como a eliminação de gases, redução de acidentes aos trabalhadores e a população que vive do lixo. Assim como mostra o Relatório Anual (PIBID, UFCG 2015):

Uma realidade já conhecida por alguns dos alunos, pois na cidade de Cajazeiras existe uma cooperativa que de catadores e reciclagem localizada no Bairro São Francisco, endereço de alguns dos alunos. Esta cooperativa é responsável pela renda de muitas famílias daquele bairro, através do trabalho de coleta do lixo feito por elas.

Foi proposta aos alunos a produção de alguns artigos de decoração natalinos pelo fato da ação acontecer no final do mês de novembro de 2015, a partir de materiais reutilizáveis como garrafas pet, revistas, barbantes, entre outros. A reciclagem, neste sentido vem a ser uma das formas de reduzir a quantidade de lixo produzida diariamente pela população, assim apresentando como estímulo para os alunos carentes uma alternativa de ocupação e geração de renda para suas famílias, e ainda contribuindo para amenizar alguns problemas ambientais, com a perspectiva de um mundo melhor.

Fotografia 13: Confeção de árvores de natal com revistas.



Fonte: Arquivos PIBID, 2015.

Fotografia 14: Confeção de boneco de neve com garrafas Pet.



Fonte: Arquivos PIBID, 2015.

A proporção do desenvolvimento das ações ao longo do ano de 2015 pode-se perceber a importância do projeto do PIBID de geografia na Escola professor Crispim Coelho, com a conclusão das atividades planejadas é notório os resultados obtidos no processo de ensino/aprendizagem dos alunos, como também para o professor supervisor, adquirindo e trocando experiências e principalmente para os bolsistas onde tens a oportunidade de vivenciar as relações escolares de perto, permitindo-lhe ser participante ativo na construção do saber, contribuições ímpares na sua formação docente.

4.4 Contribuições e expectativas: a formação de novos professores

4.4.1 O PIBID e a avaliação do Supervisor do Subprojeto¹

Como observado no quadro anterior, o subprojeto Geografia CFP/UFCG conta com a colaboração de 02 supervisores de subprojeto, responsáveis por acompanhar os 14 alunos ID participantes, por conseguinte, cada um dos supervisores atua em uma escola da rede pública de ensino e acompanham as atividades desenvolvidas por 07 alunos ID, como mencionado.

De modo a contemplar as contribuições e expectativas provenientes da política educacional desenvolvida pelo PIBID através dos subprojetos, propôs-se contemplar a avaliação realizada por um destes profissionais e colaboradores do programa na área delimitada para o estudo, isto é, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Prof. Crispim Coelho, na pessoa da Supervisora Prof.^a Maria Alves Bezerra.

Licenciada em Geografia pelo Centro de Formação de Professores da Universidade Federal da Paraíba (CFP/UFPB), hoje, CFP/UFCG e Especialista em Práticas interdisciplinares pelo programa de formação continuada do estado da Paraíba, a Prof. Maria Alves Bezerra exerce o Magistério desde 1990. Sua experiência profissional resume-se a atuação docente em escolas de rede privada de ensino de Cajazeiras-PB e na rede pública desde o ano de 1988, quando efetivada na Escola Estadual Crispim Coelho, além da experiência de supervisionar o subprojeto Geografia CFP/UFCG desde o ano de 2014.

Atualmente, dedicada apenas a atividade docente na rede pública de ensino, a Prof.^a Maria Alves Bezerra encontra-se em exercício com uma carga horária total de 28h/aula semanais, distribuídas entre os ensinamentos fundamental e médio (20 h/aula) e o projeto Alumbrar (08 h/aula), além do exercício de supervisão do subprojeto Geografia CFP/UFCG.

Sua atuação junto ao subprojeto é caracterizada pelo planejamento e desenvolvimento de ações, juntamente com a equipe do PIBID, auxiliando-os e supervisionando-os, além da participação em eventos. A professora avalia sua contribuição como significativa por conta da troca de experiências que existe entre ela e os Pibidianos, enfatizando a possibilidade de auxiliar o professor em formação, de modo que estes venham a conhecer a realidade escolar em todos os sentidos; ressalta ainda a importância existente entre a interação escola/universidade, incentivando, sobretudo, para a modernização do ensino.

A Prof.^a Maria Alves Bezerra destaca a necessidade do comprometimento com o

¹ Subcapítulo elaborado e redigido a partir da entrevista realizada com a Supervisora do subprojeto Geografia CFP/UFCG, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Prof. Crispim Coelho, em abril de 2016.

subprojeto, de modo a estender sua atuação mediante o desenvolvimento de investimentos específicos, na qual destaca a realização de pesquisas em livros e na própria internet, com objetivo de proporcionar uma aula mais interativa e, conseqüentemente, assegurar uma aprendizagem proveitosa e significativa aos supervisionados.

Mediante o desenvolvimento destas ações em sala de aula, e considerando suas experiências enquanto professora da rede pública de ensino, a supervisora avalia como positiva a atuação dos alunos, destacando algumas qualidades e competências dos supervisionados, como a determinação, o preparo, a criatividade e o comprometimento com o trabalho e as atividades desenvolvidas. Pondera ainda sobre a certeza de que estes alunos ID, mediante o empenho demonstrado, sairão da Universidade preparados para o exercício da atividade docente.

Outro ponto destacado, reverenciando a oportunidade que lhes foi concebida, refere-se a dinamização e o contraste existente entre as atividades de estágio supervisionado e o programa de iniciação à docência. Enquanto os estágios supervisionados lhes proporcionam conhecer a dinâmica escolar e o exercício docente, o programa de iniciação à docência lhes permitem o mesmo, bem como, a possibilidade de desenvolvimento de atividades acadêmicas, a partir da produção e publicação de artigos acadêmicos em eventos locais, regionais e nacionais.

Tal afirmativa explicitada pela supervisora dar-se-á em virtude dos diversos atendimentos promovidos por ela a licenciandos em fase de estágio, dos quais dedicavam-se apenas ao exercício docente, sem necessidade de acompanhamento supervisionado, já que nestas oportunidades sempre era dispensada de sala de aula. Entretanto, ao realizar uma analogia entre a atuação dos estagiários e dos alunos ID, torna-se perceptível as diferenças entre suas atuações, objetivos, comportamento e dedicação.

Ao ser questionada sobre a possibilidade da função de supervisão de licenciandos fazer parte da carreira docente de forma institucionalizada, a Prof.^a Maria Alves Bezerra considera como uma ótima oportunidade, não apenas para os professores que já desenvolvem as atividades de supervisores de subprojeto, mas para os demais professores da rede pública de ensino.

Contudo, observa a necessidade de uma maior participação por parte dos gestores, coordenadores pedagógicos e docentes, nesse caso específico, da Escola Professor Crispim Coelho, pois estes encontram-se meio ausentes as atividades desenvolvidas. Cabe ressaltar que, quando solicitados, não se eximem da colaboração, inclusive, procurando se inteirar sobre o que vem sendo desenvolvido. Esta necessidade advém da importância e dos benefícios propagados em decorrência da atuação e da interação existente entre a escola e a universidade,

caracterizada pela mudança na rotina da escola e pela contribuição direta na formação cidadã dos alunos, tanto bolsistas, como os da rede pública de ensino.

Por fim, ao na sua fala sobre as implicações promovidas em sua prática docente a partir de sua participação, acompanhamento e supervisão das atividades desenvolvidas pelos alunos do subprojeto Geografia, a Prof.^a Maria Alves Bezerra admite que sim, sua desenvoltura junto aos alunos ID promoveram implicações em sua prática docente, pois antes se considerava uma mera transmissora de conhecimento, agora constrói conhecimento com seus alunos; sua metodologia de ensino era muito tradicional, sem perspectivas que outros métodos pudessem dar bons resultados, hoje sempre busca inovar. “Aprendi muito com o programa, me mostrou outra realidade com inúmeras possibilidades de desenvolver aulas produtivas, com resultados significantes na aprendizagem dos alunos”. (BEZERRA, 2016).

4.4.2 O PIBID e a avaliação dos bolsistas de Iniciação a Docência

Na pesquisa realizada sobre o Subprojeto Geografia CFP/UFCG, por meio de um questionário aplicado juntos aos bolsistas, revelou a forma como o subprojeto pode desenvolver habilidades específicas para a atuação docente nas escolas envolvidas. Por meio deste questionário, pode-se deduzir que a relação existente entre teoria e prática, como proposta disposta nos currículos acadêmicos destinados à formação docente, tem se mostrado a certo modo comprimido se consideramos o espaço entre a formação teórica e a prática.

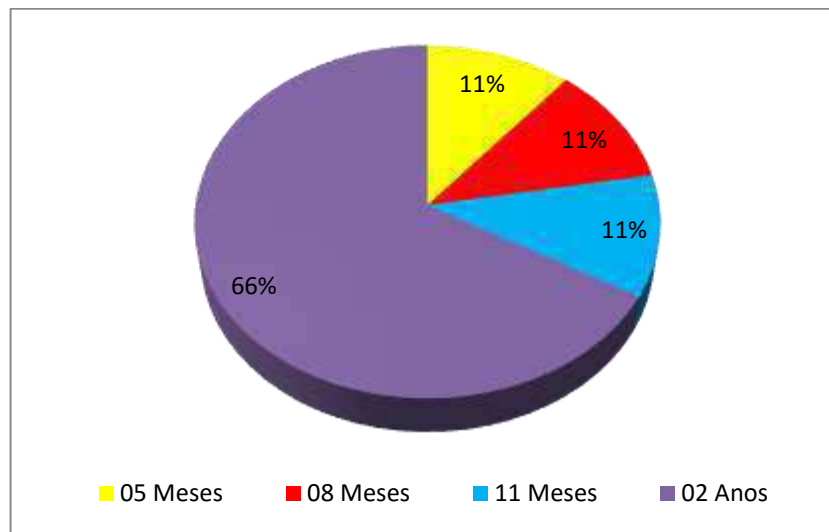
A pesquisa envolveu 09 bolsistas, sendo que 66% participam do projeto desde sua instituição no ano de 2014; os demais bolsistas foram agrupados a pouco menos de um ano, em decorrência de substituições provenientes do desligamento de alguns dos participantes, como determina o item 4.2.5 do Edital de Seleção PIBID/UFCG e suas disposições.

A problemática existente frente a formação de professores tem levado a inúmeras discussões, das quais resultam em ações que objetivem a busca por alternativas que aproximem a articulação e a prática docente, o conhecimento pedagógico e a aproximação junto aos alunos, o que não se configura propriamente através da teoria. A participação dos bolsistas no PIBID possibilitou o desenvolvimento dessas ações.

Sobre a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, oito (08) alunos bolsistas afirmaram que sim, a participação no PIBID elevou a qualidade das ações acadêmicas, tendo assim contribuído para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes; apenas um (01) aluno bolsista afirmou que as experiências vividas até

então no subprojeto elevaram parcialmente a qualidade de suas ações acadêmicas, entretanto, todos consideram o PIBID como um programa institucional importante para a formação docente. Já sobre a relação entre os alunos bolsistas e os alunos das escolas envolvidas no subprojeto, aproximadamente 55% consideram-na como sendo boa; 33% consideram-na ótima; os demais consideram-na como proveitosa; vejamos no gráfico 08:

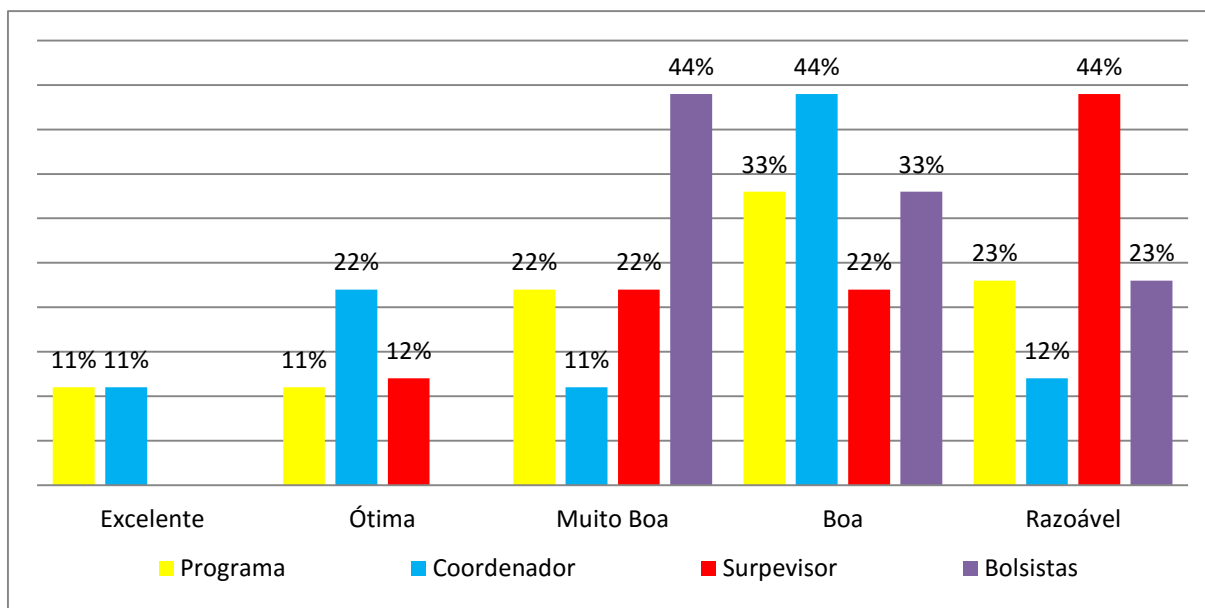
Gráfico 08: Tempo de participação no PIBID.



Fonte: Parnaíba, 2016.

Conforme Castela e Breda (2014, p. 105), o PIBID promove a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que estes desenvolvam atividades de caráter didático-pedagógicas, sendo estas orientadas por um professor da universidade, atuando como coordenador de área e por um professor da escola, atuando como supervisor na escola. Sobre as atuações do coordenador, do supervisor e dos bolsistas durante o programa, podemos identificar a partir do questionário aplicado junto aos alunos bolsistas, as seguintes informações, dispostas no gráfico a seguir:

Gráfico 09: Opinião dos bolsistas ID sobre o Programa, o Coordenador, o Supervisor e os Bolsistas frente a execução do Subprojeto PIBID de Geografia.



Fonte: Parnaíba, 2016.

A inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas pode ocorrer de diversas maneiras, proporcionando a conexão entre teoria e prática, bem como a aproximação entre as universidades e as escolas públicas, através de uma formação contextualizada e comprometida, principalmente, com a obtenção de resultados educacionais promotores da articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Deste modo, sobre a vivência acadêmica posterior ao ingresso no PIBID, os alunos bolsistas afirmaram terem desenvolvido atividades de caráter didático-pedagógicas, mediante a apresentação e publicação de trabalhos em congressos e encontros diversos. Cabe considerar nesse contexto, os conhecimentos adquiridos pelos bolsistas mediante a participação dos alunos das escolas da rede básica de ensino nesse projeto, mediante o desenvolvimento do protagonismo juvenil e através das experiências de vida trazidas a discussão propostas durante os encontros.

Por fim, não poderíamos passar despercebido quanto a um dos principais objetivos do programa, que é inserir os estudantes de Geografia no cotidiano das escolas, proporcionando a eles oportunidades e experiências que promovam a superação de problemas encontrados durante a atividade docente. De fato, a maioria dos alunos bolsistas questionados, cerca de 77% afirmaram que a participação no PIBID despertou interesse em atuar como educador; os demais alunos bolsistas afirmaram que apesar da participação no programa, sua influência não foi determinante, já que estes já desenvolviam a atividade docente antes do ingresso no PIBID.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da pesquisa muitas conclusões foram ratificadas, desde a trajetória histórica da Geografia no Brasil, a atuação inicial e continuada do PIBID nas universidades, especificamente no CFP/UFCG na formação docente. Foi visível entender que as possibilidades e limites do ensino de Geografia depende de uma prática de ensino, do papel da universidade e não somente da atuação do PIBID.

Notou-se que o programa apresenta mais possibilidades do que limites. Primeiro, a iniciação à docência é privilegiada por meio do ensino, quando os bolsistas do curso de Geografia vão desenvolver o projeto no chão da escola. Segundo, os alunos do curso, os quais aprendem teoria e fazem a prática de forma integrada nas escolas e, conseqüentemente a formação da Educação Básica.

No decorrer do estudo deste trabalho acadêmico, as informações e os conhecimentos obtidos por meio da pesquisa (o PIBID), viu-se que a prática de ensino de geografia no intuito de lograr êxito perpassa o que a universidade ensina. Hoje, se exige novas experiências, o movimento nas escolas de gestão democrática e de conhecimento, exige um professor com o perfil de mediador, de socializador de ideias, pois a escola não pode mais ensinar porque os alunos já chegam com informações, às vezes, “até mais que os professores” o desafio é transformar a informação em conhecimento, esses associados a vida cotidiana do aluno.

Neste sentido, desafiar, ensinar, aprender é o papel da escola por meio da prática pedagógica do professor. E o PIBID por meio de sua prática extensiva da universidade deu oportunidade dos alunos-estudantes de todas as áreas do ensino fazer uma relação da teoria-prática em sala de aula na Educação Básica e, ao mesmo tempo, faz uma reflexão das teorias apresentadas/estudadas na universidade. Aliás, pelo observável, o PIBID faz simultaneamente, a valorização do docente, integra a universidade e contribuir com a qualidade do ensino.

Se o objetivo do Programa é protagonizar um novo sujeito, será que o subprojeto de geografia é coerente com esse compromisso? Ou os limites deixam uma formação docente a desejar? Não, apesar das dificuldades financeiras, estruturais e pedagógicas o PIBID teve um grande avanço na educação. Viu-se que a política educacional se deu para organizar o sistema de ensino e garantir uma melhor qualidade, libertadora e protagonista dos sujeitos envolvidos, como também da formação à docência, mas o subprojeto de Geografia do CFP muito contribui com as escolas contempladas com o programa, uma vez que desde sua implantação, muito recente no ano de 2014, já deu início com muita pertinência quando os bolsistas saem da universidade para desenvolverem ações no ensino fundamental II, portanto a prática do PIBID

é de alcançar a práxis na educação com conhecimentos pertinentes.

Na realidade entendeu-se que o mesmo permitiu ensinar e aprender, refletir as políticas pública e educacionais do Brasil, dando possibilidades aos futuros professores de Geografia realizar um ensaio da profissão, associando a teoria-prática na escola com um incentivo financeiro para o desenvolvimento das ações planejadas e efetivadas. Embora o programa esteja passando por uma dificuldade em sua estruturação, mediante as circunstâncias no cenário nacional, por algumas vez foi ameaçado o seu fim, sendo que a universidade juntamente com os sujeitos envolvido vem lutando e conseguindo a sua permanência.

Ainda foi observado, mediante as entrevistas com os bolsistas, a relevância da contribuição do PIBID na formação inicial do profissional da educação é notória, quando afirmam que o Programa é capaz de assegurar uma qualidade da sua formação acadêmica, porque os bolsistas no âmbito da escola puderam apreender além das teorias, ou seja, passaram a compreender todo o contexto escolar como um todo, a estrutura física e a parte pedagógica e o capital humano no seu exercício de docência na melhoria da qualidade de ensino. Isto, porque os alunos documentaram tudo da escola por meio de questionários aplicados e observações feitas, abordando todos os segmentos que compõem a escola, fazendo todo o diagnóstico, no objetivo de inteirar-se onde e com quem planejar e desenvolver as ações, visando à formação cidadã do aluno.

A partir da inserção dos bolsistas ID no Programa, além de contribuir com a formação docente e a qualidade da educação básica na Escola Estadual Professor Crispim Coelho, eles também tiveram a oportunidade de publicarem pesquisas, artigos em diversos congressos, essa condição acadêmica de comunicação a qual colaborou com a formação do aluno de Geografia, da construção do currículo, da qualidade da educação básica e principalmente, uma auto-avaliação da profissão do professor. Porque mediante os resultados obtidos nas pesquisas e vivências de práticas em sala de aula, o aluno/estudante também pode decidir se deve ou não se vai seguir a profissão docente. Deste modo, a permanência no Programa permitido pela extensão da universidade aborda várias dimensões pedagógicas decisivas, uma vez que a realidade é sentida e compreendida de caráter inovador e interdisciplinar.

Ciente da importância do trabalho do PIBID, em uma visão geral dos gestores da política estrutural desse Programa no CFP, indagam que a relação universidade/escola é de fundamental importância para todos os participantes. A supervisora escolar em sua fala afirma que o PIBID veio reforçar sua atuação pedagógica, isso foi possível depois da entrada dos bolsistas na escola. Por exemplo, durante a entrevista ela relata: “eu era apenas uma mera reprodutora de conhecimento, hoje sou uma construtora de conhecimento junto aos meus alunos”. Mediante

esta fala, nota-se que o programa também contribui para a renovação, reflexão da prática, e ainda o compartilhamento de grandes experiências. Vale lembrar que o programa trabalha na perspectiva freiriana; uma filosofia que predomina a ação-reflexão-ação permitindo uma renovação dos saberes e práticas pedagógicas, assim, elevando a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura.

No geral, pelas ações permitidas e executadas, os bolsistas do curso de Geografia frente à Educação Básica viabilizado por meio do PIBID, assinalaram uma produção teórica, pedagógica e metodológica, sistêmica, com uma vivência no campo por excelência da construção de novos saberes. Tudo isso possibilitou a proposta de qualificar a docência, integração da universidade com a escola e a proposta de ensinar e aprender, foi atendida satisfatoriamente, apesar das dificuldades que o programa vem enfrentando, até porque os resultados já vêm sendo publicados em periódicos e congressos em educação. Portanto é preciso que as escolas privilegiadas receba os bolsistas ID com suas inovações pedagógicas, para que a partir disso melhorar a qualidade do ensino das escolas.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, A. de. **Dez Anos de Ensino Superior de Geografia**. Revista Brasileira de Geografia. IBGE, Rio de Janeiro: RJ. Ano VIII, Nº 2. abr./jun, 1946, p. 227-238. Disponível em: < http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/115/rbg_1946_v8_n2.pdf >. Acesso em: 03 fev. 2016.

AZEVEDO, A de; SILVEIRA, J. D. da. **O Ensino da Geografia na Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo**. Boletim Paulista de Geografia, FFCL/USP. São Paulo: SP, nº 3, out. 1949, p. 72-87.

BEZERRA, M. A. **A visão do (a) supervisor (a) sobre o PIBID**: entrevista. [26 de abril, 2016]. Cajazeiras: PB, 2016. Entrevista concedida a Raquel Correia Parnaíba.

BRASIL, [Lei nº 4.024/61]. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: DF, 1961. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L4024.htm >. Acesso em: 10 jan. 2016.

_____, [Lei nº 9.394/96]. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: DF, 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm#art92 >. Acesso em: 10 jan. 2016.

_____, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: geografia** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: DF. MEC/SEF, 1998, 156 p. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf> >. Acesso em: 08 jan. 2016.

_____, [Lei nº 10.172/2001]. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: DF. MEC/CNE, 2001a. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/10172.htm >. Acesso em: 10 jan. 2016.

_____, [Parecer CNE/CES nº 429/2001]. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Brasília: DF. MEC/CNE, 2001b. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf> >. Acesso em: 12 jan. 2016.

_____, [Resolução nº 07/2010]. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: DF. CNE/CEB, 2010. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5062-parecercne-seb7-2010&Itemid=30192 >. Acesso em: 20 jan. 2016.

_____, [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/1992 a 68/2011, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/1994. – 35. ed. – Brasília: DF, Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. 454 p. – (Série textos básicos; n. 67).

_____, [Decreto de nº 7.692/2012]. Aprova o Estatuto e o Quadro Demonstrativo dos Cargos

em Comissão da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, e remaneja cargos em comissão. Brasília: DF. CAPES, 2012. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7692.htm >. Acesso em: 06 jan. 2016.

_____, [Portaria nº 096/2013]. Aprova o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Brasília: DF. CAPES, 2013, 24 p. Disponível em: < https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf >. Acesso em: 06 jan. 2016.

CALLAI, H. C. **O Ensino de Geografia:** recortes espaciais para análise. In: CASTROGIOVANNI, A. C. Geografia em Sala de Aula: práticas e reflexões. Porto Alegre: RS. UFRGS/Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2003, p. 57-64.

CASTROGIOVANNI, A. C. **Apreensão e Compreensão do Espaço Geográfico.** In: CASTROGIOVANNI, A. C; CALLAI, H. C; KAERCHER, N. A. Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: RS, Ed. Mediação. 2000. p. 81-93.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia e Práticas de Ensino.** Ed. Alternativa, Goiânia: GO, 2002.

CAVALCANTI, L. S. **O Ensino de Geografia na Escola.** Campinas, SP: Papyrus, 2012

CAVALCANTI, L. S. **Os Conteúdos Geográficos no Cotidiano da Escola e a Meta de Formação de Conceitos.** In: ALBUQUERQUE, M. A. M. de; FERREIRA, J. A. de S. Formação, Pesquisas e Práticas Docentes: reformas curriculares em questão. João Pessoa: PB, Editora Mídia, 2013.

FIORI, V. **As Condições dos Cursos de Licenciatura em Geografia no Brasil:** uma análise territorial e de situação. (Tese). Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, São Paulo: SP. 2013, 361 p. Disponível em: < <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-25042013-122738/pt-br.php> >. Acesso em: 03 jan. 2016.

FONSECA, L. H. A. **Reciclagem:** o primeiro passo para a preservação ambiental. Revista Científica Semana Acadêmica. ISSN 2236-6717. Disponível em: < <http://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/reciclagem.pdf> >. Acesso em: 10 jan. 2016.

GONÇALVES, T. R. P. da S; LOPES, J. J. M. **Alfabetização Geográfica nos Primeiros Anos do Ensino Fundamental.** Instrumento: R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora, v. 10, p. 45-52, jan./dez. 2008. Disponível em: < <http://instrumento.ufjf.emnuvens.com.br/revistainstrumento/article/download/46/46> >. Acesso em: 15 fev. 2016.

LOGAREZZI, A. **Por Uma Terminologia Consistente em Resíduos.** 2003. In: CINQUETTI, H. S. Lixo, Resíduos Sólidos e Reciclagem: uma análise comparativa de recursos didáticos. Educar em Revista. Nº 23, Curitiba: PR, jan./jun. 2004. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602004000100018 >. Acesso em: 13 jan. 2016.

MARTINEZ, A; LEME, R. C. **O Trabalho de Campo Como Metodologia de Ensino de Geografia:** o estudo de caso da Vila Malvina – Guaíra/PR, 2008. (Artigo). Disponível em: < http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_adilson_martinez.pdf >. Acesso em: 25 jan. 2016.

NÓVOA, A. **Formação de Professores e Profissão Docente**. In: António Nóvoa (coord.). Os Professores e a Sua Formação. 3ª ed. Lisboa: Portugal. Publicações Dom Quixote, 1997.

PASSINI, E. Y. **Aulas Tediosas, Alunos Alienados**. In: PASSINI, E. Y. Prática de Ensino de Geografia e Estágio Supervisionado. São Paulo: SP. Contexto, 2007, p. 94-100.

PONTUSCHKA, N. N; PAGANELLI, T. I; CACETE, N. H. **Para Ensinar e Aprender Geografia**. 3ª ed. São Paulo: SP. Cortez, 2009, 383 p.

RELATÓRIO, Anual 2014. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência**. Projeto Geografia. Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, campus Cajazeiras. Cajazeiras: PB, 2014.

_____, Anual 2015. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência**. Projeto Geografia. Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, campus Cajazeiras. Cajazeiras: PB, 2015.

SANTOS, M. **Por Uma Geografia Nova: da crítica da geografia a geografia crítica**, 6ª ed. São Paulo: SP. Edusp, 2004, 285 p.

SERGIPE, Governo do Estado. **Diagnóstico Referente ao Uso de Drogas nas Escolas Públicas Estaduais do Estado de Sergipe**: situação preliminar. Aracajú: SE, 2010, 28 p. Disponível em: < http://www.seed.se.gov.br/arquivos/relatorio_educacao_contra_crack.pdf >. Acesso em: 11 fev. 2016.

SERRÃO, M. **Aprendendo a Ser e a Conviver**. 2ª ed. São Paulo: SP. FTD, 1999, 382 p.

VLACH, V. R. F. **O Ensino de Geografia no Brasil: uma perspectiva histórica**. In: VESENTINI, J. W. O Ensino de Geografia no Século XXI. Ed. Papirus, São Paulo: SP. 2004, 292 p.

APÊNDICES

QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS ALUNOS BOLSISTAS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (CFP)
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA (UNAGEO)
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA**

QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS ALUNOS BOLSISTAS

1). Quando ingressou no PIBID? Há quanto tempo já está no programa?

2). Qual a sua relação com os alunos na escola?

3). Quais situações você já vivenciou no PIBID? (apresentação de trabalhos, congressos; algum momento marcante com aluno, supervisor ou alguém da escola).

4). Considerando os objetivos do PIBID, como você vê a atuação do programa em Cajazeiras no âmbito da UFCG? Justifique sua.

5). Um dos objetivos do PIBID é contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. Com base nas experiências vividas até então, você julga que esse objetivo tem sido alcançado? Justifique.

6). Observando que o papel da escola pública no PIBID é de mobilizar seus professores como co-formadores dos futuros docentes, como você avalia o envolvimento dos membros da escola onde você atua (diretores, professores etc.)? Justifique.

7). Como você avalia a atuação de seus orientadores/PIBID?

8). Como você avalia a sua participação no Programa? Justifique.

9). A participação no Programa despertou interesse em atuar como Educador?

10). Como você vê a importância do PIBID para a formação docente?

QUESTIONÁRIO APLICADO COM O PROFESSOR SUPERVISOR

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (CFP)
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA (UNAGEO)
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA**

QUESTIONÁRIO APLICADO COM O PROFESSOR SUPERVISOR

1). Qual a sua formação acadêmica? E há quantos anos exerce o magistério?

2). Há quanto tempo atua como professora da rede pública de ensino?

3). Trabalha há quantos anos na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Crispim Coelho?

4). Fale-nos sobre a sua carga horária semanal.

5). Quais atividades você desenvolve como supervisor do PIBID? Se possível, dê detalhes e/ou exemplos de cada uma dela.

6). Como você avalia sua contribuição na formação de novos professores, dentro da supervisão do PIBID?

7). Que investimentos você precisa fazer para desenvolver a supervisão (investimento de tempo para estudo, para atendimentos aos licenciandos, para participação em reuniões e eventos, entre outros)?

8). De que forma você avalia a atuação dos alunos do PIBID de Geografia durante o desenvolvimento das ações em sala de aula, levando em consideração as suas experiências enquanto professora da rede pública de ensino?

9). Considerando o seu acompanhamento durante a realização das atividades do PIBID, você considera que o programa em questão traz contribuições para os futuros professores que estão desenvolvendo atividades na escola em que trabalha? Explique.

10). Para você, as atividades propostas pelo PIBID promovem a construção de novos saberes para o docente em formação? Explique.

11). Antes da supervisão dos alunos do PIBID, você já atendeu licenciandos no papel de supervisor de estágio? Quais diferenças você percebeu nas diferentes supervisões?

12). Como você vê a possibilidade da função de supervisão de licenciandos (professores em formação inicial) fazer parte da carreira docente, de forma institucionalizada? Quais as condições você acha que seriam necessárias para tornar isso possível?

13). A seu ver como os gestores, coordenadores pedagógicos e docentes da Escola Professor Crispim Coelho acompanham e/ou conhecem o programa e o andamento das atividades promovidas pelos bolsistas do PIBID de Geografia na referida escola?

14). Você considera que a atuação do PIBID traz benefícios para a Escola Professor Crispim Coelho? Explique

15). A sua participação, acompanhamento e supervisão das atividades desenvolvidas pelos alunos do PIBID de Geografia promoveram implicações em sua prática docente? Explique sobre sua prática docente antes e pós PIBID.

16). Como você percebe a parceria universidade-escola a partir do PIBID?
