



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

FRANCISCO ALVES CORDEIRO NETO

**A CONSTRUÇÃO ESCOLAR DE SABERES GEOGRÁFICOS A PARTIR DA
INVESTIGAÇÃO DO COTIDIANO NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS
PALMARES EM MARI- PB (2018-2019)**

**CAMPINA GRANDE
2020**

FRANCISCO ALVES CORDEIRO NETO

**A CONSTRUÇÃO ESCOLAR DE SABERES GEOGRÁFICOS A PARTIR DA
INVESTIGAÇÃO DO COTIDIANO NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS
PALMARES EM MARI- PB (2018-2019)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba, campus I, como parte das exigências para a obtenção do grau de Mestre em Formação de Professores.

Linha de Pesquisa: Ciências, Tecnologias e Formação Docente.

Orientador: Prof. Dr. João Batista Gonçalves Bueno.

**CAMPINA GRANDE
2020**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

C567c Cordeiro Neto, Francisco Alves.

A construção escolar de saberes geográficos a partir da investigação do cotidiano no assentamento Zumbi dos Palmares em Mari-PB (2018-2019) [manuscrito] / Francisco Alves Cordeiro Neto. - 2020.

144 p. : il. colorido.

Digitado.

Dissertação (Mestrado em Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2020.

"Orientação : Prof. Dr. João Batista Gonçalves Bueno, Departamento de História - CH."

1. Ensino de Geografia. 2. Turmas multisseriadas. 3. Educação do campo. I. Título

21. ed. CDD 910

FRANCISCO ALVES CORDEIRO NETO

**A CONSTRUÇÃO ESCOLAR DE SABERES GEOGRÁFICOS A PARTIR DA
INVESTIGAÇÃO DO COTIDIANO NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS
PALMARES EM MARI- PB (2018-2019)**

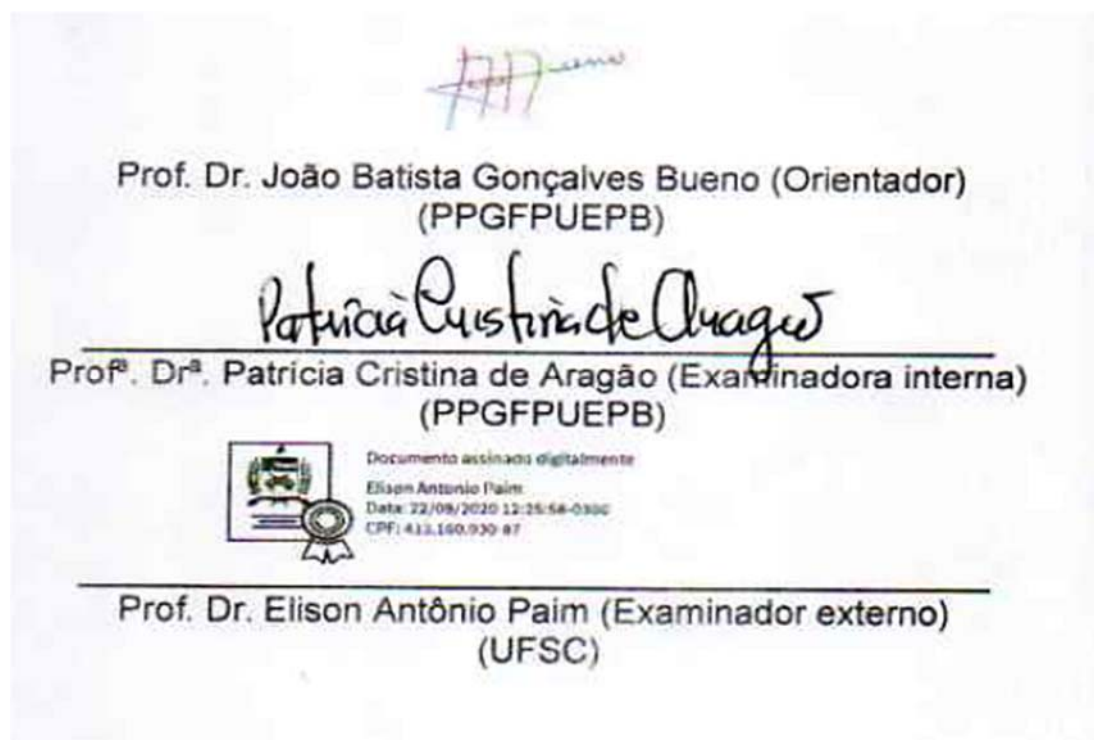
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba, campus I, como parte das exigências para a obtenção do grau de Mestre em Formação de Professores.

Linha de Pesquisa: Ciências, Tecnologias e Formação Docente.

Orientador: Prof. Dr. João Batista Gonçalves Bueno.

Aprovada em: 22 / 09 / 2020

BANCA EXAMINADORA



**CAMPINA GRANDE/PB
2020**

Verdades da Profissão de Professor

Ninguém nega o valor da educação e que um bom professor é imprescindível. Mas, ainda que desejem bons professores para seus filhos, poucos pais desejam que seus filhos sejam professores. Isso nos mostra o reconhecimento que o trabalho de educar é duro, difícil e necessário, mas que permitimos que esses profissionais continuem sendo desvalorizados. Apesar de mal remunerados, com baixo prestígio social e responsabilizados pelo fracasso da educação, grande parte resiste e continua apaixonado pelo seu trabalho. A data é um convite para que todos, pais, alunos, sociedade repensemos nossos papéis e nossas atitudes, pois com elas demonstramos o compromisso com a educação que queremos. Aos professores, fica o convite para que não descuidem de sua missão de educar, nem desanimem diante dos desafios, nem deixem de educar as pessoas para serem “águias” e não apenas “galinhas”. Pois, se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda (Paulo Freire).

Aos meus pais, Severina Alves e Severino Antônio, e às minhas irmãs, Alexsandra Alves, Angela Cristina e Adriana Alves por me apoiarem em todos os momentos de minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, pelo poder de suas bênçãos em minha vida e pela graça de estar concluindo o curso de Pós-Graduação em Formação de Professores, mesmo diante das dificuldades apresentadas desde o início do curso.

Aos meus pais, Severina Alves e Severino Antônio, às minhas irmãs Alexsandra Alves, Angela Cristina e Adriana Alves, pois é por eles que eu estou aqui e seguirei sempre com a força que me faz crescer e ver sempre, nos novos horizontes, a possibilidade de crescer profissionalmente.

A todos os professores que participaram de minha caminhada, transmitindo-me carinho, amizade e respeito, que ao longo deste curso, ajudaram a criar laços pelo vínculo da experiência em comum.

À professora Dr^a. Patrícia Cristina de Aragão, toda a minha gratidão pela positividade desde o início do curso, durante a disciplina de Formação Docente e Práticas Pedagógicas, sempre nos fazendo acreditar em nosso potencial e por contribuir com esta pesquisa indicando autores que seriam essenciais ao desenvolvimento deste trabalho.

Ao professor Dr. Elison Antonio Paim, obrigado pela disponibilidade em participar desta pesquisa e contribuir significativamente com a fundamentação do texto, sugerindo leituras que iriam fortalecer a escrita da minha dissertação, além de apresentar meios que possibilitariam uma vivência mais prática do contexto apresentado nesta investigação.

Agradeço, em especial, ao professor Dr. João Batista Gonçalves Bueno pela paciência, respeito e companheirismo durante as orientações em todos os momentos. Até mesmo as broncas foram fundamentais para entender qual caminho seguir. Sem a sua contribuição, jamais conseguiria desenvolver um trabalho tão importante para os professores que lecionam em turmas multisseriadas de áreas rurais.

Gostaria de agradecer à Secretária de Educação do Município de Mari, Rosemagna Cunha, e ao gestor Antônio Gomes pela compreensão durante esses dois anos, em diminuir minha carga horária docente, além de permitirem que esta pesquisa fosse realizada na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares, em Mari-PB.

Agradecer também ao gestor da Prefeitura Municipal de Mulungu, Melquiades Nascimento por ignorar o pedido de dispensa para cursar o Mestrado em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba. Foi graças a esta atitude que obtive o incentivo ainda maior em concluir este curso, pois é através das dificuldades que passamos a dar mais valor às nossas conquistas.

À Secretária de Educação desse município, Graça Camilo, todo o meu respeito. Entendo que algumas iniciativas não dependem da senhora e que nem sempre temos autonomia para resolver alguns problemas de ordem profissional.

À coordenadora do Polo UAB de Mari-PB, Marineide Martiniano, toda a minha gratidão. Você contribuiu muito com a produção deste trabalho, entendendo as dificuldades que eu estava passando naquele momento, inclusive durante várias vezes me dispensando das atividades desenvolvidas no Polo, para que eu seguisse na escrita desta dissertação.

Não poderia deixar de tecer meus agradecimentos em especial ao amigo Givaldo Cavalcanti, que me auxiliou na montagem das figuras da dissertação. Também aos amigos que inicialmente não compreenderam a minha ausência nas conversas de domingo à tarde. Todavia, com o passar do tempo, eles entenderam que este curso era algo que eu almejava muito e passaram a apoiar as minhas escolhas durante este percurso.

Aos meus colegas de trabalho, meu muito obrigado em todas as etapas desta pesquisa, vocês que estavam ali do meu lado, diariamente, escutando minhas angústias, participando das minhas vitórias e decepções, sempre me incentivando e me aconselhando nos momentos mais difíceis.

Apesar de todas as dificuldades, a caminhada percorrida foi muito válida. Os meus sinceros agradecimentos, muito obrigado!

RESUMO

Esta dissertação procura discutir como foi possível a criação de conhecimentos geográficos escolares, a partir da análise do cotidiano no assentamento do MST Zumbi dos Palmares, em Mari- PB, na relação com os conteúdos curriculares que aparecem nos livros didáticos de Geografia. Esta investigação ocorreu durante dois anos em duas turmas multisseriadas, que envolviam a formação de estudantes do 4º ano e do 5º ano, da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares em Mari-PB. O estudo utilizou como base dois livros didáticos de duas coleções de Geografia para o primeiro grau. Isso ocorreu porque, na passagem de 2018 para 2019, a escola recebeu livros novos, segundo o processo de distribuição do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Os primeiros deles, utilizados no ano de 2018, foram produzidos pelas autoras Isabella Carpaneda e Angiolina Bragança, sob o título “Novo Girassol, saberes e fazeres do campo”, da editora FTD, ano de 2016, e foram destinados ao quarto e quinto ano do ensino fundamental. Já no ano de 2019, utilizaram-se dois livros didáticos de autoria coletiva e que tinha como editora responsável a profissional Lina Youssef Jomma, com o título “Buriti mais Geografia”, produzido pela editora Moderna em 2018. Assim, esta investigação partiu das seguintes questões: seria possível utilizar os conteúdos trazidos pelos livros didáticos relacionando-os aos temas do cotidiano da comunidade do assentamento do MST? Por meio deste estudo, processar-se-ia a construção de relações significativas e a melhoria da participação dos alunos durante as aulas? Os estudos englobaram as análises de como os conteúdos curriculares eram apresentados nos dois livros didáticos; também foram investigadas como se deram as elaborações de relações entre os conteúdos dos livros didáticos e os espaços em torno da comunidade na qual a escola está inserida. Como produto final, foram realizadas oficinas de formação de professores, nas quais cada professor da escola teve a oportunidade de construir planos de trabalho que buscavam a aproximação dos temas trazidos pelos livros didáticos com atividades cotidianas que são vivenciadas pela comunidade. Para concretização das experiências apresentadas, utilizou-se como referenciais os autores: Arroyo (2007); Ausubel (2003); Faria (2015); Freire (1979; 1996; 2003); Molina (2017); Moreira e Candau (2007); Paim (2005); Pollak (1992); Reis (2011); Santos (2001); e Thompson (1998).

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Turmas multisseriadas. Educação do campo.

ABSTRACT

This dissertation seeks to discuss how it was possible the creation of school geographic knowledge, based on the analysis of daily life in the MST Zumbi dos Palmares settlement, in Mari- PB, in relation to the curricular contents that appear in the Geography textbooks. This investigation took place over two years in two multi-grade classes, which involved the training of 4th and 5th grade students, from the Municipal School of Early Childhood Education and Elementary Education Zumbi dos Palmares, in Mari-PB. The study used two textbooks from two Geography collections for primary school as a basis. This was because, from 2018 to 2019, the school received new books, according to the distribution process of the National Textbook Program (PNLD). The first of them, used in the year 2018, were produced by the authors Isabella Carpaneda and Angiolina Bragança, under the title “new sunflower, field knowledge and practices”, from the FTD publisher, year 2016, and were destined for the fourth and fifth years of elementary education. In 2019, two collective authored textbooks were used, and who had as a responsible editor the professional Lina Youssef Jomma as the responsible editor, with the title “Buriti plus Geography”, produced by the publishing house Moderna in 2018. Thus, this investigation started from the following questions: would it be possible to use the content brought by textbooks relating them to the daily themes of the community of the MST settlement? Through this study, would it be possible to build meaningful relationships and the improvement of the student participation during the classes? The studies included the analysis of how the curricular contents were presented in the two textbooks; also investigated how occurred elaboration of relations between the contents of the textbooks and the spaces around the community in which the school is inserted. As a final product, teacher training workshops were held, in which each school teacher had the opportunity to build work plans that sought to bring together the themes brought by textbooks with daily activities that are experienced by the community. To carry out the experiences presented, were used the following authors as reference: Arroyo (2007); Ausubel (2003); Faria (2015); Freire (1979; 1996; 2003); Molina (2017); Moreira and Candau (2007); Paim (2005); Pollak (1992); Reis (2011); Santos (2001); and Thompson (1998).

Keywords: Geography teaching. Multiserial classes. Rural education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização do município de Mari-PB.....	19
Figura 2 – Fachada do galpão da primeira sede da E.M.E.I.E.F. Zumbi dos Palmares.....	20
Figura 3 – Atual fachada da E.M.E.I.E.F. Zumbi dos Palmares.....	21
Figura 4 – Capa dos livros Novo Girassol: Saberes e Fazeres do campo.....	41
Figura 5 – Sumário do livro Girassol da disciplina de Geografia do 4° e 5° ano.....	42
Figura 6 – Conteúdo abordado no livro de Geografia do 4° ano sobre as populações do campo.....	43
Figura 7 – Conteúdo abordado no livro de Geografia do 5° ano sobre desigualdades sociais no campo e nas cidades.....	44
Figura 8 – Capa dos livros Buriti Mais Geografia do 4° e 5° ano.....	45
Figura 9 – Sumário do livro Buriti Mais Geografia do 4° ano.....	46
Figura 10 – Sumário do livro Buriti Mais Geografia do 5° ano.....	47
Figura 11 – Conteúdo abordado no livro de Geografia do 4° ano sobre a localização do território brasileiro.....	48
Figura 12 – Conteúdo abordado no livro de Geografia do 5° ano sobre quanto somos e onde vivemos – Brasil: país populoso, mas pouco povoado.....	49
Figura 13 – Lenda da mandioca.....	67
Figura 14 – Representação da floresta onde aconteceu a lenda da mandioca.....	69
Figura 15 – Ilustração do espaço onde aconteceu a lenda da mandioca.....	69
Figura 16 – Espaço onde a indiazinha “Mani” foi enterrada.....	70
Figura 17 – Professoras participantes da pesquisa. À esquerda, Professora Vera, Professora Josemary, Professora Adriana e Professora Lucicléa.....	87
Figura 18 – O primeiro desafio: “deixar de seguir o livro didático ao pé da letra”.....	88
Figura 19 – Dinâmica proposta pela supervisora sobre os desafios de ser educador do campo.....	91
Figura 20 – Momento de confraternização entre os participantes após a oficina.....	92

Figura 21 – Discussão: metodologias alternativas para a educação do campo.....	93
Figura 22 – Prédio da COOPAZ.....	99
Figura 23 – Conversa entre os professores e o presidente da COOPAZ.....	101
Figura 24 – Conversa entre os professores sobre a importância da COOPAZ para os agricultores familiares.....	102
Figura 25 – Culminância das Oficinas: Símbolos do MST.....	104
Figura 26 – Apresentação da proposta elaborada pelas professoras.....	104
Figura 27 – Apresentação das propostas pelas professoras.....	106
Figura 28 – Fechando este ciclo para que outros possam vir.....	107

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Objetivos Gerais.....	32
Quadro 2 – Objetivos Específicos.....	33
Quadro 3 – Temas geradores 1 – Identidade e cultura camponesa.....	34
Quadro 4 – Tema geradores 2 – Reforma agrária e assentamento.....	35
Quadro 5 – Temas geradores 3 – A conquista do assentamento e a cidadania: a agricultura familiar, produção, meio ambiente e sustentabilidade.....	35
Quadro 6 – Temas geradores 4 – Política e cidadania.....	36
Quadro 7 – Objetivos da Geografia para o segundo ciclo.....	38
Quadro 8 – Metodologias de Ensino.....	39
Quadro 9 –Temas Geradores.....	44
Quadro 10 - Oficina pedagógica: O ensino de Geografia a partir das práticas locais no Assentamento Zumbi dos Palmares, em Mari/PB.....	85

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1.1 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA: FUNDAÇÃO DA CIDADE DE MARI-PB, APRESENTAÇÃO DA ESCOLA ZUMBI DOS PALMARES E PERCURSO EDUCACIONAL/PROFISSIONAL DO AUTOR.....	17
CAPÍTULO 1	27
CONTEXTUALIZANDO O CURRÍCULO DA ESCOLA DO CAMPO A PRÁTICA DOCENTE NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES.....	26
1.1 REFLETINDO SOBRE O ENSINO CONTEXTUALIZADO A PARTIR DO CURRÍCULO DE GEOGRAFIA NA ESCOLA DO CAMPO	27
1.2 PROPOSTA CURRICULAR NA ESCOLA DO CAMPO: UMA RELAÇÃO ENTRE O CURRÍCULO E OS TEMAS GERADORES.....	32
1.3 O QUE PROPÕEM OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL I?.....	36
1.4 PROPOSTA CURRICULAR DO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA NA ESCOLA DO CAMPO.....	39
1.5 O ENSINO CONTEXTUALIZADO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	48
CAPÍTULO 2	54
PROPOSTA DIDÁTICA ENTRE O ENSINO DE GEOGRAFIA E OS TEMAS GERADORES NA ESCOLA DO CAMPO.....	53
2.1 PROPOSTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA ENTRE OS ANOS DE 2018 E 2019 EM TURMAS MULTISSERIADAS NA ESCOLA DO CAMPO.....	53
2.2 TEMA GERADOR 1 - MEIO AMBIENTE: ELEMENTOS NATURAIS E ELEMENTOS SOCIAIS NA PAISAGEM DO ASSENTAMENTO	56
2.3 TEMA GERADOR 2 - DESCARTE DOS RESÍDUOS SÓLIDOS NO AMBIENTE	59
2.4 TEMA GERADOR 3 - AGRICULTURA FAMILIAR	62
2.5 TEMA GERADOR 4 - A PRODUÇÃO DE ALIMENTOS DO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES	65
2.6 TEMA GERADOR 5 - A LENDA DA MANDIOCA	67

2.7 PERSPECTIVAS DE APRENDIZAGENS E LIMITAÇÕES NO ENSINO DE GEOGRAFIA.....	69
2.8 PERSPECTIVA CONTEXTUALIZADA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NO CAMPO.....	77
2.9 O ENSINO DE GEOGRAFIA INTERLIGADO ÀS EXPERIÊNCIAS DO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES.....	79
CAPÍTULO 3.....	82
OFICINA PEDAGÓGICA: O ENSINO DE GEOGRAFIA A PARTIR DAS PRÁTICAS LOCAIS NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES EM MARI/PB.....	81
3.1 PRIMEIRO ENCONTRO.....	86
3.2 SEGUNDO ENCONTRO.....	92
3.3 TERCEIRO ENCONTRO.....	98
3.4 QUARTO ENCONTRO.....	103
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	109
REFERÊNCIAS.....	114
ANEXOS.....	117

INTRODUÇÃO

O objeto desta dissertação reside na investigação do processo de criação de práticas significativas para o ensino de Geografia. Este estudo foi realizado nos anos de 2018 e 2019, envolvendo estudantes do 4º e 5º ano da turma multisseriada da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares em Mari-PB, pertencente ao assentamento do MST Zumbi dos Palmares em Mari/PB. As questões de pesquisa surgiram a partir dos seguintes questionamentos: como seria o desenvolvimento de olhares críticos e a melhoria da participação dos discentes da turma multisseriada do 4º e 5º ano, se o material didático, ao trazer discussões relativas ao espaço urbano, distanciava-se dos temas próximos ao cotidiano do Assentamento? Seria possível utilizarmos os conteúdos trazidos pelos livros didáticos relacionando-os aos temas do cotidiano da comunidade do assentamento do MST? Por meio deste estudo, processar-se-ia a construção de relações significativas e a melhoria da participação dos discentes durante as aulas?

Iniciamos nosso estudo pela hipótese de que pelas metodologias que levam em conta o ensino contextualizado e que utilizam temas geradores para a produção de atividades didáticas, existiria a possibilidade de respondermos a essas questões iniciais. Assim propusemos a criação de processos de aprendizagem significativa que partiam do estudo do cotidiano das comunidades ao redor da escola, para então passarmos a analisar se teríamos uma melhora na participação dos alunos durante as aulas.

Em busca da execução deste trabalho propusemos a construção de relações entre os temas geradores com os conteúdos do livro didático de Geografia, relacionando os saberes locais com os saberes estipulados nestes materiais.

Desde o início deste estudo buscamos construir significados a partir de temas locais; analisar os tipos de metodologias que eu poderia utilizar para construir relações significativas aos discentes; e dessa maneira, possibilitaria relações de aproximação e/ou distanciamento sobre os pontos e temas abordados no livro didático de Geografia em relação ao cotidiano dos discentes.

Esta pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares, na turma multisseriada do 4º e 5º ano, no turno da manhã, entre os anos de 2018, com (21 discentes), e 2019, com (16 discentes). Essa instituição está localizada no Assentamento Zumbi dos Palmares, às margens da rodovia PB 073, entre as cidades de Mari e Guarabira. Está em uma área de reforma agrária, fruto do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Essa escola funcionava em um local improvisado na casa de farinha da Fazenda Cafundó. A partir do ano de 2009, ficou organizada com um espaço físico constituído de 02 salas de aula, 01 diretoria, 01 sala de professores, 01 sala de leitura, 01 cozinha, 01 despensa para armazenar alimentos, 01 almoxarifado, 02 banheiros, sendo um masculino e outro feminino para os alunos, 01 pátio que serve para as atividades recreativas e uma área externa ampla.

A escola funciona nos turnos manhã e tarde, no ensino regular, da educação infantil ao ensino fundamental I. E, às vezes quando a comunidade é contemplada com projetos do governo federal, funciona no turno da noite com a EJA (Educação de Jovens e Adultos) com professores da própria comunidade.

O corpo docente da escola é formado por 04 professores, sendo 02 professores no período da manhã com as turmas multisseriadas do (2º e 3º ano) e com a turma do (4º e 5º ano) e 02 professores no período da tarde com as turmas multisseriadas (Infantil I e Infantil II) e a outra com a turma do (1º ano). Conta com 01 diretora, 01 vice-diretora, 01 supervisora, 01 secretário escolar, 02 auxiliares de serviços gerais e um porteiro.

As sujeitas da pesquisa foram as professoras da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares. A escolha das integrantes ocorreu devido elas fazerem parte do corpo docente da escola e conhecerem o contexto da comunidade, como também por perceberem que a proposta da escola atualmente priorizava um contexto urbano.

Como educador da turma multisseriada do 4º e 5º ano, utilizei, nos anos de 2018 e 2019, uma proposta que se baseava nos temas geradores para o ensino de geografia, visto que são os principais temas trabalhados interdisciplinarmente com as turmas. Priorizamos as questões locais, baseadas

no meio ambiente, na agricultura familiar, nos recursos naturais, nas histórias da comunidade e na cultura local.

Esta pesquisa contou com a participação de 04 docentes que lecionam na educação infantil e no ensino fundamental I. Apresentam uma faixa etária entre 34 e 50 anos, com experiência na docência de 03 a 20 anos. Com relação à formação acadêmica, 02 possuem Pós-graduação *lato sensu* e 02 possuem Graduação em Pedagogia.

Esta investigação tem uma abordagem qualitativa, porque apresenta uma proposta interdisciplinar, cuja utilização se deu a partir de conteúdos curriculares e temas geradores. Os quais estão voltados às questões locais e de interesse de todos os discentes.

Aponto essa questão, porque o currículo escolar apresenta uma proposta de ordem global e muitas vezes os alunos não compreendem o que o material didático está transmitindo e quando selecionamos os conteúdos, que trazem uma abordagem local, fica mais perceptível a interação entre os discentes. Conforme Prodanov e Freitas (2013):

A finalidade da pesquisa é 'resolver problemas e solucionar dúvidas, mediante a utilização de procedimentos científicos', a partir de interrogações formuladas em relação a pontos ou fatos que permanecem obscuros e necessitam de explicações plausíveis e respostas que venham a elucidá-las. Para isso, há vários tipos de pesquisas que proporcionam a coleta de dados sobre o que desejamos investigar (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.42).

Quanto à natureza, define-se como pesquisa aplicada, porque "objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais" (PRODANOV; FREITAS 2013, p. 51).

Quanto aos procedimentos, caracteriza-se enquanto pesquisa-ação, visto ser

concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo. Os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (PRODANOV; FREITAS 2013, p. 65).

Para o andamento da pesquisa, foi elaborada uma proposta curricular própria do assentamento, espaço rural em que se desenvolvem atividades

ligadas à agricultura e à pecuária. Aproveitamos os temas geradores propostos em cada bimestre, para trabalhar com os alunos da turma multisseriada do 4º e 5º ano, sobre as atividades locais, utilizando os conteúdos de Geografia, a partir da realidade discente presente na comunidade onde residem.

Durante o desenvolvimento das atividades, utilizou-se também o livro didático de Geografia de forma contextualizada, fazendo uma relação do local com o global, analisando a participação dos alunos tanto durante as aulas quanto no processo avaliativo ao final de cada do bimestre. Em seguida, foi analisado se esse tipo de contextualização favoreceu o processo de interação e aprendizagem nessa turma durante a realização da proposta.

As atividades propostas as turmas não se limitaram apenas às questões locais. Foi preciso compreender que elas deveriam partir do ambiente em que os discentes residiam com suas famílias, justamente por percebermos que eles participavam das atividades desenvolvidas na comunidade.

É interessante que o educador perceba que eles já trazem de casa um conhecimento próprio, construído com a família durante os primeiros anos de vida e o professor deve aprimorar esses conhecimentos durante as aulas.

Não há como os discentes se interessarem por aulas que discutem questões não vividas por eles ou que se distanciam de sua realidade. O início da construção do conhecimento deve partir do contexto da comunidade, das experiências locais das pessoas que residem naquele espaço. Ouvir o discente é uma forma de promover a aprendizagem, porque ele está compartilhando o conhecimento com os colegas e os outros passam a interagir diante das questões discutidas nas aulas de Geografia.

A participação dos discentes em sala só ocorre se o conhecimento dele for valorizado durante as aulas. Assim essa proposta se efetiva, a partir de um trabalho desenvolvido em sala que aborde as experiências da comunidade. E os temas geradores apresentam a possibilidade de valorizar o que há na comunidade e a partir disso explorar didaticamente com os discentes as novas possibilidades em busca do aprendizado.

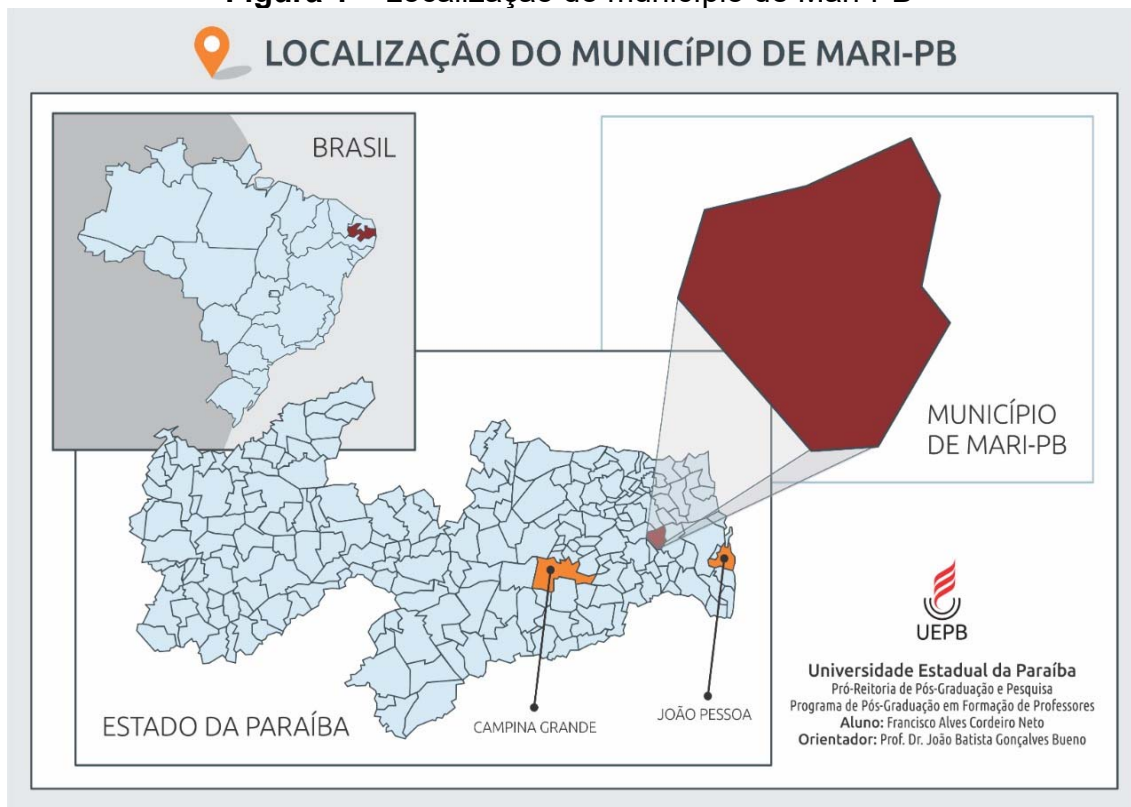
Para a efetivação da proposta, tivemos que trabalhar a escrita do projeto para submetê-lo ao Comitê de Ética do Centro de Ensino Superior e Desenvolvimento (CESED-PB). O projeto recebeu parecer favorável, conforme registro de número: **3.074.751** (vide anexo).

Enquanto aguardava a aprovação do Comitê de Ética, realizei o Estágio Docência e continuei lecionando na Escola Zumbi dos Palmares. Após a aprovação do projeto, comecei a elaborar o texto para a qualificação e só após esse período é que iniciei a elaboração do roteiro das oficinas.

1.1 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA: FUNDAÇÃO DA CIDADE DE MARI-PB, APRESENTAÇÃO DA ESCOLA ZUMBI DOS PALMARES E PERCURSO EDUCACIONAL/PROFISSIONAL DO AUTOR

A Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares, *lôcus* de investigação desta dissertação, está localizada na zona rural do município de Mari-PB, às margens da PB 073, em uma área de reforma agrária no Assentamento Zumbi dos Palmares. Antes de trazer mais detalhes sobre nosso campo de estudo, gostaria de apresentar a construção da cidade de Mari, a partir do surgimento da linha férrea.

De acordo com o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), no ano de 1873, a partir da passagem da estrada de ferro CWRB (atual Rede Ferroviária do Nordeste), na região onde se situa atualmente o município de Mari, deu-se início ao povoamento do lugar, o qual recebeu o nome de Araçá, devido a uma grande quantidade do fruto na região. Será que nesta época, havia índios nesta região? Com o passar do tempo, em 1900, foi construída uma capela, que atraiu novos moradores, surgindo a primeira rua, denominada de Rua do Comércio. No ano de 1938, o povoado foi elevado à categoria de Vila. O mapa abaixo mostra a localização da cidade de Mari:

Figura 1 – Localização do município de Mari-PB¹

Fonte: Mapa da Paraíba – com adaptação (2019).

Segundo Mozart (2010), toda a formação administrativa do município de Mari ocorreu a partir da criação do distrito denominado de Araçá, em um ato municipal anterior, pelo Decreto da Lei Estadual n° 520, de 31 de dezembro de 1943. Na época, o distrito pertencia ao município de Sapé e Mari só teve sua emancipação em 1958, através da Lei Estadual n°1862, de 19 de setembro de 1958.

O município de Mari pertence à Microrregião de Sapé e à Mesorregião da Zona da Mata Paraibana. Ocupa uma área de 155 km² e possui uma população, de acordo com o censo do IBGE (2010) de 21.176 habitantes. Localiza-se em uma região que no passado foi palco de muitos conflitos por terra, que deu origem às Ligas Camponesas², importante movimento dos trabalhadores do campo. Segundo Nunes (2009), a Liga Camponesa de Sapé foi a maior do Brasil,

¹ A localização do município de Mari-PB foi identificada a partir do mapa da Paraíba pelo autor desta pesquisa e adaptada pelo mestrando em Formação de Professores Givaldo Cavalcanti.

² A questão agrária na Paraíba só passou a ser questionada no final da década de 1950, com as mudanças profundas ocorrida nas relações de produção no interior do sistema latifundiário, que culminaram com a expropriação definitiva do camponês e a sua consequente expulsão da terra. Nesse momento, os camponeses começaram a resistir, por isso a criação das Ligas Camponesas e dos sindicatos rurais (NUNES, 2009).

chegando a contar com 13 mil membros, sendo um dos mais expressivos e importantes movimentos camponês do Estado da Paraíba.

De acordo com o PPP (Projeto Político Pedagógico, 2018) da Escola Zumbi dos Palmares, a cidade de Mari apresenta uma região de agricultura notável, tendo sua economia inicial baseada na cultura do fumo e do cultivo do abacaxi. Destaca-se também o cultivo de frutíferas, como o maracujá, acerola, melancia, limão, cajá, graviola, pinha, goiaba e coco. A mandioca, o feijão e o milho são as principais lavouras produzidas nas áreas de assentamentos e sítios vizinhos. Assim, é nesse cenário que se encontra a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares, sobre a qual passaremos a discorrer a partir de agora.

Com a ocupação das terras da antiga Fazenda Cafundó em 2001, os assentados ficaram preocupados com o processo educativo das crianças. Naquele momento, o espaço ocupado apresentava perigo, pois a qualquer momento poderia haver um contra-ataque do fazendeiro proprietário da terra. E pelo fato de os pais e mães não terem um ambiente escolar para deixarem as crianças, elas ficavam com os adultos nos acampamentos. Diante deste contexto e após algumas reivindicações junto ao poder executivo da cidade de Mari-PB, improvisaram um espaço na casa de farinha da fazenda, para iniciarem as atividades educativas com as crianças.

Figura 2 – Fachada do galpão da primeira sede da E.M.E.I.E.F. Zumbi dos Palmares



Fonte: Wanderley (2017). In: **Arquivos da Formação Continuada**, UFPB (2007)

A fachada acima era o galpão da casa de farinha da Fazenda Cafundó. No final de 2001, a Escola Zumbi dos Palmares foi legalizada no MEC e no início do ano de 2002 iniciou as atividades educacionais com as crianças. De acordo com a atual gestora da Escola Zumbi dos Palmares,

Nessa época, o prédio não apresentava esta estrutura, era um galpão simples, sem nenhum reparo e as aulas aconteciam com todos os alunos juntos em um único espaço. Entre os anos de 2003 e 2004 foi erguida uma parede para fazer uma sala de aula, também foi feito o piso, houve a pintura e assim, o espaço foi ganhando uma forma improvisada para acontecer as aulas. (GESTORA DA ESCOLA, 2019).

Em 2009, a E.M.E.I.E.F. “Zumbi dos Palmares” ganha um prédio próprio e oferece à comunidade o ensino nas modalidades da Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Educação de Jovens e Adultos, nos turnos manhã, tarde e noite.

Apresenta atualmente uma proposta curricular própria para o campo, mas desenvolve ainda um ensino urbano, dificultando a aprendizagem discente em turmas multisseriadas.

Figura 3 – Atual fachada da E.M.E.I.E.F. Zumbi dos Palmares³



Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

Dialogando sobre a perspectiva do ensino urbano em escolas do campo, Arroyo (2007) comenta que uma hipótese levantada com frequência é que nosso

³ A escola hoje tem dois prédios: do lado esquerdo, localizam-se as duas salas de aula e do lado direito a sala dos professores, diretoria, pátio e cozinha.

sistema escolar é urbano, pensado apenas para o paradigma urbano. Percebemos essa questão ao folhearmos os livros didáticos, quando um educador da cidade vem lecionar no campo ou ao analisarmos propostas de ensino da educação básica.

As escolas localizadas em áreas rurais necessitam propor um ensino que contextualizem as experiências do campo, como afirmam Molina e Antunes (2014), deve ser uma educação capaz de produzir aprendizagem de teorias e práticas que auxiliem na construção de novos sujeitos, de uma nova escola e de uma nova sociedade.

A partir do contexto cidade/campo discutido, apresento o meu percurso enquanto discente nesses dois espaços. Durante os anos de 1991 a 1996, estudei da alfabetização à 4ª série no Grupo Escolar Sindulfo Alves da Silva, localizado no Sítio Tomé, zona rural do município de Mulungu-PB, sempre em turmas multisseriadas.

Após a conclusão do ensino primário era preciso se deslocar até a cidade para estudar. Isto aconteceu entre os anos de 1997 a 2000, na Escola Estadual de Ensino Fundamental Luiz Maria de França da 5ª a 8ª série. De 2001 a 2003, cursei o ensino médio na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Paulo de França, na cidade de Mari/PB.

Após esse período, era a hora de buscar novos horizontes. Tentei o vestibular da UEPB⁴ para o curso de Direito, mas não fui aprovado. No mesmo ano fiz o PSS⁵ da UFPB⁶ para o curso de Geografia e também não consegui aprovação. Em seguida, optei por cursar o magistério na modalidade técnico em nível médio na cidade de Sapé-PB. Cursei entre os anos de 2004 a 2006.1 na Escola Normal Estadual Cassiano Ribeiro Coutinho.

De 2006.2 a 2007, continuei no período noturno no Centro Educacional Osmar de Aquino em Guarabira/PB. Nesse mesmo ano, fui aprovado em 1º lugar para o cargo de professor I no concurso público da cidade de Mulungu/PB.

A partir desse momento, iniciou meu percurso acadêmico e profissional com aprovação nos Vestibulares de uma Universidade Privada (UVA⁷), no curso

⁴ Universidade Estadual da Paraíba.

⁵ Processo Seletivo Seriado. Uma modalidade adotada pela UFPB para os alunos do ensino médio realizar as provas do vestibular a cada série/ano.

⁶ Universidade Federal da Paraíba.

⁷ Universidade Estadual Vale do Acaraú.

de Biologia (2007); na UFPB, no curso de Pedagogia (2008), na modalidade de Educação à Distância; e por último na UEPB, no curso de Geografia, no ano de 2009. Após concluir as graduações, cursei algumas especializações na área da educação em instituições públicas e privadas, porém, sempre com o sonho de cursar um mestrado em uma universidade pública com ensino de qualidade, como é a Universidade Estadual da Paraíba.

Em 2018, o sonho foi concretizado. Fui aprovado no Mestrado em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, na linha de pesquisa “Ciências, Tecnologias e Formação Docente”, tendo como orientador o professor Dr. João Batista Gonçalves Bueno. Durante esses meses de estudo, deparei-me com situações que me marcaram positivamente. Desde a interação com os colegas da turma e com os professores, até a amplitude de estudos e discussões que se abriram através das aulas.

Como em todas as minhas etapas de educação, também passei e ainda passo por dificuldades: a falta de tempo, o excesso de trabalho, a carga de responsabilidade, tanto nas aulas quanto nos estudos em casa, as aulas com meus alunos, a cobrança dos professores e a minha mesmo, as viagens, enfim.

As leituras, as pesquisas e as orientações dadas pelo professor foram necessárias para amadurecer a ideia deste estudo investigativo, com fins à resolução da problemática identificada no ambiente de ensino. É importante destacar que até minha prática docente foi aprimorada, a partir dos aprendizados construídos nas aulas do mestrado, na interação com os colegas da turma e com os professores.

Durante todo o meu percurso, enquanto discente e professor, tive uma formação que se baseava em métodos tradicionais, os quais o discente deveria se comportar nas aulas para aprender mais. Seguia-se um paralelo em que todos eles tinham que aprender da mesma forma e ao mesmo tempo.

As discussões nas aulas do mestrado me fizeram perceber que existem outras formas de trabalhar com crianças e jovens na educação básica, de forma que haja uma interação a partir dos conhecimentos prévios dos discentes. Essas reflexões e práticas, que foram se construindo e se aprimorando, possibilitaram a ampliação de novas possibilidades em desenvolver outra proposta de trabalho para o mestrado, já que a abordagem a qual eu pretendia discutir no início do curso não se encaixava nos novos moldes de aprendizado que estavam sendo

construídos.

Antes eu propunha trabalhar com a utilização do livro didático de geografia inserido na prática de ensino na escola do assentamento Zumbi dos Palmares, mas, mediante as novas leituras realizadas durante as disciplinas, percebi a necessidade de formular melhor a proposta da pesquisa. Ao iniciarem as orientações com o professor Dr. João Bueno, passei a pesquisar as práticas interdisciplinares no ensino de geografia, ligadas ao MST, a partir de uma relação didática entre os anos de 2018 e 2019.

Para fins de orientação e organização didática deste estudo investigativo, esta dissertação é composta de três capítulos: o primeiro capítulo aborda o conceito de ensino com significado nas aulas de geografia na escola do campo. É feita uma relação entre o ensino contextualizado e a aprendizagem significativa através das experiências cotidianas dos discentes. As discussões encontram subsídios teóricos em Arroyo (2007), Ausubel (2003), Farias (2015), Felício e Possani (2013), Freire (2003; 2006), Molina (2014), Moreira e Candau (2007), Reis (2011), Santos (2001), Thompson (1998), entre outros.

No segundo capítulo, apresento os temas geradores, os planos de aulas e as propostas desenvolvidas nos dois anos na turma multisseriada do 4º e 5º ano. Comparo e analiso o desenvolvimento das atividades entre os anos, a participação e aprendizagem dos discentes, bem como os resultados que obtive. Identifico as limitações e apresento os resultados. Utilizo autores como Faria (2015), Freire (1970), Molina (2017), Molinari (2009) e Paim (2005), que discorrem sobre a questão do currículo direcionado ao ensino do campo e da memória e seu papel na construção da identidade social dos sujeitos que integram o espaço escolar campesino.

O terceiro capítulo detalha os quatro encontros durante a oficina. Em seguida, trabalhamos os resultados obtidos, a partir de uma oficina desenvolvida com as 04 professoras da Escola Zumbi dos Palmares em Mari-PB, sobre o ensino contextualizado a partir de uma proposta educativa nos anos de 2018 e 2019.

Por último, temos as considerações finais, nas quais retomo o objeto, sintetizo o desenvolvimento da pesquisa durante os anos de 2018 e 2019 em turmas multisseriadas da Escola Zumbi dos Palmares, como foi elaborada a oficina, cada encontro e aponto os resultados que obtive ao término.

Para fundamentação desta pesquisa, utilizei autores como Reis (2011), que trata do conceito de Educação no Campo. Segundo ele, uma escola pode estar localizada em uma área rural e não apresentar um currículo próprio para esse espaço. Pode ser apenas mais um prédio que não desenvolve uma proposta específica para o campo. O autor define a escola do campo como aquela que atende aos interesses dos camponeses e que apresenta um projeto político pedagógico específico para o campo.

Molina e Antunes (2014) afirmam que a educação do campo está relacionada a um projeto de educação ligadas às experiências do camponês que valoriza o trabalho e a produção. Está também diretamente relacionada à formação do povo do campo, cujos indivíduos apresentam características próprias que precisam ser valorizadas.

Arroyo (2007) nos faz refletir sobre o conceito de cidade e campo. O primeiro está relacionado ao desenvolvimento e o segundo ao atraso. Por isso o currículo do campo precisa ser adaptado. Na realidade, o currículo escolar é pensado para as especificidades urbanas e, às vezes, o professor do campo vem da cidade com o objetivo de desenvolver uma prática urbanizada na escola do campo.

Ausubel (2003) discute sobre a perspectiva do ensino com significado, em que os discentes constroem a aprendizagem a partir das experiências que vivenciaram em seu cotidiano. Diante dos conhecimentos anteriores, encontram subsídios que se interligam e constroem novos saberes que são essenciais para o seu desenvolvimento.

Moreira e Candau (2007) trazem a discussão sobre a adequação do currículo. Relatam que o sistema escolar necessita apresentar uma proposta em que as experiências cotidianas dos discentes dialoguem com as disciplinas escolares, para que eles percebam que os temas abordados apresentam significados e promovem a participação nas aulas.

Freire (1996) apresenta subsídios para a construção da aprendizagem, em que educador e educando constroem juntos o conhecimento por meio de um processo de interação, em que são propostos temas que fazem parte do seu contexto. Dessa forma, os discentes apresentam as experiências que vivenciaram com a família, em casa, na comunidade ou nas atividades relacionada ao trabalho familiar.

Edward Palmer Thompson (1998) nos apresenta o conceito de cultura popular como sendo os valores e atitudes que desenvolvemos na sociedade. São as experiências que compartilhamos cotidianamente com as pessoas que trazem significados, porque fazem parte de nossas vivências no meio social.

Farias (2015) afirma que a educação ocorre em diferentes espaços, mas, é necessário que a proposta curricular esteja interligada ao cotidiano das crianças, valorizando as especificidades locais e os conhecimentos que elas trazem de casa durante a convivência com a família. Esse processo de interação desperta o interesse dos discentes durante as atividades escolares e no processo de ensino e aprendizagem.

Milton Santos (2001) apresenta o lugar como um espaço cheio de histórias entre o passado e o presente, que muda constantemente. Afirma que ele é predominante e único por causa das características locais disponíveis no ambiente. É importante que os discentes tenham essa visão crítica do espaço, para que percebam as mudanças que ocorrem no lugar em que residem. Também é fundamental que eles apresentem suas experiências sobre as percepções locais. O conhecimento sobre o espaço, as principais atividades realizadas pela comunidade são essenciais para promover a interação entre os discentes.

Agora, faço um convite para a leitura do próximo capítulo, em que serão discutidas as diretrizes para Educação do campo, a proposta de ensino com significado nas aulas de geografia para a turma multisseriada do 4º e 5º ano, bem como o Projeto Político Pedagógico e os temas geradores da Escola Zumbi dos Palmares.

Na segunda parte do texto, apresento os Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia para o ensino fundamental I, a proposta curricular do livro didático de geografia na escola do campo e concluo com uma discussão sobre o ensino contextualizado de Geografia na educação do campo.

CAPÍTULO 1

CONTEXTUALIZANDO O CURRÍCULO DA ESCOLA DO CAMPO A PRÁTICA DOCENTE NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES

O texto traz uma discussão entre as Diretrizes para a Educação Básica do Campo e os conteúdos curriculares de Geografia para o ensino fundamental I. Faz uma relação entre os conteúdos do livro didático de Geografia e os temas geradores apresentados por Paulo Freire sobre as experiências da comunidade.

Em seguida, apresenta o conceito de ensino com significado a partir dos temas geradores. Discute sobre o currículo do campo e as adaptações que precisam serem realizadas em diálogo como Projeto Político Pedagógico da escola e os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Por fim, faz uma breve apresentação do livro didático de Geografia “Novo Girassol: Saberes e fazeres do campo” e o livro “Buriti mais Geografia”, por fim, comenta sobre a contextualização do ensino de Geografia na escola do campo na contemporaneidade.

1.1 REFLETINDO SOBRE O ENSINO CONTEXTUALIZADO A PARTIR DO CURRÍCULO DE GEOGRAFIA NA ESCOLA DO CAMPO

As Diretrizes para a Educação Básica do Campo identificam como educação rural aquelas ligadas aos espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, além dos espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O atendimento educacional nas escolas do campo deve priorizar as especificidades locais, o respeito à cultura e à forma como é conduzido o conhecimento.

Em confronto com as Diretrizes, surge a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que foge totalmente de Resoluções e Pareceres⁸ apresentados para a Educação Básica do campo. Durante os anos de 2018 e 2019, momento em que esta pesquisa estava sendo desenvolvida, a BNCC ainda não estava sendo

⁸ Parecer CNE/CEB nº 36/2001 e Resolução CNE/CEB nº 1/2002. Parecer CNE/CEB nº 3/2008 e Resolução CNE/CEB nº 2/2008.

executada nas escolas do campo no município Mari/PB, por isso contextualizei as aulas seguindo a proposta com os temas geradores nas aulas de Geografia.

Dialogando com essa perspectiva, Reis (2011) afirma que não é a existência de uma escola no campo que a qualifica como Educação do Campo. Ela pode ser mais um prédio localizado na área rural, contudo, não desenvolve um currículo que atenda às especificidades locais. O autor define a escola do campo como

aquela construída a partir dos interesses da comunidade à qual está ligada, e o seu projeto político pedagógico parte da realidade local, da cultura da comunidade campesina e têm nas condições materiais e históricas de produção da existência dos povos do campo a base da fundamentação dos processos pedagógicos e educativos desenvolvidos pelos seus educadores/as e comunidade educativa como um todo. A escola do campo é uma escola comprometida com o processo formativo e os problemas dos povos do campo (REIS 2011, p. 276-277).

Segundo o autor, para que a proposta de Educação do Campo seja significativa é necessário que o currículo dialogue com as questões campesinas e promova uma relação com os reais interesses dos povos a partir da contextualização dos elementos locais com o ensino.

O ensino contextualizado possibilita a construção de significados nas aulas de Geografia em turmas multisseriadas. Isso acontece devido à aproximação dos conteúdos apresentados com as experiências adquiridas pelos discentes em seu cotidiano. Ausubel (2003) indica que a aprendizagem significativa envolve a aquisição de novos significados, a partir das experiências formulada pelas crianças em seu contexto social. Há nessa relação a construção de novos conhecimentos, os quais se inter cruzam com aprendizados anteriores.

A essência do processo de aprendizagem significativa, tal como já se verificou, consiste no fato de que novas ideias expressas de forma simbólica (a tarefa de aprendizagem) se relacionam àquilo que o aprendiz já sabe (a estrutura cognitiva deste numa determinada área de matérias), de forma não arbitrária e não literal, e que o produto desta interação ativa e integradora é o surgimento de um novo significado, que reflete a natureza substantiva e denotativa deste produto interativo (AUSUBEL, 2003, p. 71).

A aprendizagem significativa parte das experiências construídas pelos discentes, a partir da percepção de novos conhecimentos, que tenham relação com as questões aprendidas. Essa interação possibilita a construção de novos

conceitos diante do aprendizado que foi formulado voluntária ou involuntariamente no cotidiano, junto a família e/ou com os vizinhos durante a realização de algumas atividades diárias.

Para Ausubel (2003), há no mínimo dois fatores essenciais para que ocorra a aprendizagem significativa das crianças: o primeiro está relacionado à natureza da própria tarefa da aprendizagem; o segundo, à natureza da estrutura do conhecimento particular do aprendiz. Ou seja, deve haver uma relação entre os objetivos propostos nas tarefas com os conhecimentos já formados pelos discentes em suas vivências cotidianas.

Nessa perspectiva, Moreira e Candau (2007, p. 14) afirmam que cabe ao sistema escolar traçar um currículo adequado às realidades e mudanças sociais, com fins a uma formação humana pautada em um “ideal democrático de justiça e igualdade, de garantia dos direitos sociais, culturais, humanos para todos. Mas ainda há indagações que exigem respostas e propostas mais firmes para superar tratos desiguais, lógicas e culturas excludentes”.

Para que a escola proponha um ensino significativo e que considere o contexto no qual os discentes estão inseridos, é preciso que haja

[...] a seleção de conhecimentos relevantes, que incentivem mudanças individuais e sociais, assim como formas de organização e de distribuição dos conhecimentos escolares que possibilitem sua apreensão e sua crítica. Tais processos necessariamente implicam o diálogo com os saberes disciplinares assim como com outros saberes socialmente produzidos (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 21-22).

Freire (1996) alerta sobre a prática de um educador democrático, quando assegura que o docente, ao desenvolver no educando a capacidade crítica durante o desenvolvimento das atividades, busca construir a verdadeira aprendizagem através das experiências cotidianas.

Quando o professor na sua prática desenvolve um ensino contextualizado, através de aulas que contemplem o contexto social da criança, a participação e a aprendizagem dos envolvidos se tornam extremamente produtivas, devido às aulas terem relação com o seu cotidiano, promovendo um aprendizado significativo aos discentes. Eles reconhecem que o tema abordado tem relação com o seu dia a dia e dominam a discussão, porque são sujeitos integrantes e ativos daquele espaço.

Fica evidente a necessidade de desenvolver novas ações em sala de aula, como forma de reconhecer o cotidiano dos alunos, tornando o trabalho interdisciplinar e significativo, incentivando-os na leitura, na escrita e no desenvolvimento crítico durante o processo de ensino e aprendizagem.

Essa relação entre o contexto discente e o ensino possibilita a valorização da cultura local⁹ e fortalece as atividades executadas na comunidade em que a escola está inserida, porque há a possibilidade de desenvolver uma proposta que dialogue sobre o saber geográfico interligado com outros saberes. Para Thompson (1998), a cultura popular é entendida como:

[...] 'sistema de atitudes, valores e significados compartilhados, e as formas simbólicas (desempenhos e artefatos) em que se acham incorporados'. Mas, uma cultura é também um conjunto de diferentes recursos, em que há sempre uma troca entre o escrito e o oral, o dominante e o subordinado, a aldeia e a metrópole; é uma arena de elementos conflitivos, que somente sobre uma pressão imperiosa – por exemplo, o nacionalismo, a consciência de classe ou a ortodoxia religiosa predominantemente – assume a forma de um 'sistema' (THOMPSON, 1998, p. 17)

A cultura popular constitui os valores e as atitudes de um povo a partir de registros orais e escritos que trazem significados (THOMPSON 1998). As ideias do autor dialogam com o objeto de estudo desta pesquisa, porque nos convida a reconhecer a cultura do campo no MST como fundamental, para que os integrantes da comunidade se tornem sujeitos ativos e reconheçam sua luta nos movimentos sociais.

A educação não se dá de uma única forma, mas em diferentes espaços e processos de ensino/aprendizagem, e que estes devem partir de temas correlatos com a vida no campo valorizados, principalmente, pela relação escola-comunidade (FARIA, 2015, p. 20).

O professor que utiliza uma prática contextualizada, compreende que deve haver uma relação entre os conteúdos curriculares e as experiências discentes vividas na comunidade. Por isso, vimos como imprescindível fazer com que os alunos compreendessem e reconhecessem a importância da luta executada pelos seus familiares para conseguir a terra, morar e sobreviver dela.

⁹ Quando utilizo o termo “cultura local”, refiro-me à cultura da comunidade e às atividades que as pessoas realizam diariamente (THOMPSON, 1998).

E isso se tornou viável por meio de um ensino da geografia articulado com os saberes reais da comunidade na qual a escola estava inserida. No ensino contextualizado, professor e discentes aprendem juntos a partir da prática desenvolvida em sala de aula. O educador passa a mediar o conhecimento de forma que o aluno é quem constrói o aprendizado diante de sua vivência no meio social.

Trazer para o cotidiano escolar discussões que contemplassem o lugar em que eles residem foi fundamental, para que eles se sentissem parte daquele ambiente cheio de vida e de histórias de um povo excluído da sociedade. Santos (2001) afirma que:

Nisso, o papel do lugar é determinante. Ele não é apenas um quadro de vida, mas um espaço vivido, isto é, de experiência sempre renovada, o que permite, ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e o futuro (SANTOS, 2001, p. 114).

Tornar o lugar, onde essas crianças residem, parte integrante do currículo escolar, aproximou a comunidade das atividades de Geografia que foram executadas pela escola. Felício e Possani (2013, p. 131) afirmam que “a configuração prática do currículo depende do contexto, dos sujeitos, dos interesses e das intenções que estão em jogo e dos diferentes âmbitos aos quais está submetido”.

Sacristan (2000 apud FELÍCIO; POSSANI, 2013) afirma que o currículo não está circunscrito a um corpo de conhecimentos, mas pode (e deve) atuar em um terreno dinâmico envolto em práticas diversas. Assim, o

valor de qualquer currículo, de toda proposta de mudança para a prática educativa, se comprova na realidade na qual se realiza, na forma como se concretiza em situações reais. O currículo na ação é a última expressão de seu valor, pois, enfim, é na prática que todo projeto, toda ideia, toda intenção, se faz realidade de uma forma ou outra; se manifesta, adquire significado e valor, independentemente de declarações e propósitos de partida. Às vezes, também, à margem das intenções a prática reflete pressupostos e valores muito diversos (SACRISTÁN, 1998, p. 201 apud FELÍCIO; POSSANI, 2013, p. 131-132).

Para que a proposta curricular da disciplina de Geografia seja significativa, o ensino necessita partir do ambiente local. As discussões devem fazer sentido para o discente, de modo a haver a participação e a interação durante as atividades. Dessa forma, eles se reconhecem como sujeitos ativos, inseridos

naquele espaço, construindo relações entre as abordagens desenvolvidas durante as aulas e a vida em comunidade.

1.2 PROPOSTA CURRICULAR NA ESCOLA DO CAMPO: UMA RELAÇÃO ENTRE O CURRÍCULO E OS TEMAS GERADORES

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/ CEB nº 4/2010), o currículo das escolas do campo, indígenas e quilombolas necessita respeitar:

- I – Reconhecimento de seus modos próprios de vida, suas culturas, tradições e memórias coletivas, como fundamentais para a constituição da identidade das crianças, adolescentes e adultos;
- II – Valorização dos saberes e do papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo, seu ambiente natural e cultural, assim como as práticas ambientalmente sustentáveis que utilizam;
- III – Reafirmação do pertencimento étnico, no caso das comunidades quilombolas e dos povos indígenas, e do cultivo da língua materna na escola para estes últimos, como elementos importantes de construção da identidade;
- IV – Flexibilização, se necessário, do calendário escolar, das rotinas e atividades, tendo em conta as diferenças relativas às atividades econômicas e culturais, mantido o total de horas anuais obrigatórias no currículo;
- V – Superação das desigualdades sociais e escolares que afetam essas populações, tendo por garantia o direito à educação (BRASIL, 2010, p.126).

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares apresenta em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) uma proposta que discute as relações camponesas próprias para o MST. O seu texto traz os seguintes objetivos gerais:

Quadro 1 – Objetivos Gerais

Formar educandos com consciência crítica e militante na luta pela reforma agrária e melhorias da sociedade;
Construir uma escola que valorize a identidade camponesa, respeitando as dimensões política, social, econômica e cultural dos sujeitos assentados;
Despertar a importância do processo educativo pelas vivências cotidianas e pelo estudo de temáticas ligadas aos princípios pedagógicos da Educação do Campo.

Fonte: Projeto Político Pedagógico (2018).

A escola segue uma proposta pedagógica que dialoga com a Pedagogia que vem sendo desenvolvida no MST, na Lei de Diretrizes e Base (LDB 9.394/96), nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo e na perspectiva de Paulo Freire, o qual defende uma educação para a classe popular de forma que se contextualize com as experiências discentes.

A partir dos objetivos gerais, foram criados os específicos com o propósito de fortalecer os valores do povo camponês e as temáticas do campo, fazendo uma relação com as atividades desenvolvidas no cotidiano da comunidade junto às vivências discentes na comunidade e na luta pela terra.

Quadro 2 – Objetivos específicos

Cultivar na escola o MST como educador Sem-Terra;
Manter uma reflexão, afirmando a necessidade de vincular a escola com a realidade local;
Fortalecer uma identidade própria camponesa, pensando em novas formas de desenvolvimento para o campo;
Contribuir com uma metodologia em que a construção de saberes esteja associada às lutas sociais, tendo como base a Pedagogia do Movimento Sem Terra, possibilitando o desenvolvimento de sujeitos conscientes da sua história e de classe trabalhadora;
Valorizar o trabalho do agricultor, associando à valorização da cultura do campo, fortalecendo os valores do camponês;
Identificar nos educandos as habilidades e o interesse pela terra, ligando os saberes do cotidiano às temáticas sobre a Educação do Campo.

Fonte: Projeto Político Pedagógico (2018).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2018) da Escola Zumbi dos Palmares, os objetivos gerais e específicos partem dos seguintes princípios pedagógicos:

- 1- Proposta pedagógica vinculada às reivindicações e necessidades da comunidade, reafirmando a identidade camponesa e o contexto de luta para a transformação de sua realidade.
- 2- Conscientização coletiva de todos que fazem parte da escola sobre as funções e responsabilidades de cada profissional, dentro e fora da comunidade escolar.
- 3- Uma escola que deve ter o comprometimento com a valorização da identidade e da história de luta pela terra.
- 4- Uma escola que busca cumprir com o compromisso proposto no seu projeto político pedagógico, tendo como base a pedagogia do MST, bem

como as pedagogias desenvolvidas com foco nos saberes produzidos no campo e suas tecnologias.

Diante de tais pressupostos, fica evidente que a escola apresenta um currículo que prioriza as atividades ligadas ao campo. Preocupa-se com o trabalho, com a cultura e com as experiências que há na comunidade, a fim de manter viva a memória do lugar, a partir dos temas geradores com questões da própria localidade. Os temas apresentados no PPP são uma construção conjunta de todos os profissionais que compõem a escola, pensados durante cada bimestre do ano letivo.

A Escola Municipal de E. I. E. F. Zumbi dos Palmares propôs, no 3º e 4º bimestre de 2018 e durante todo o ano de 2019, os temas geradores propostos por Freire. Assuntos que valorizam os aprendizados construídos pelos discentes fora da escola, em casa ou na comunidade, durante as conversas com os familiares e amigos, durante as brincadeiras ou ouvindo as histórias contadas pelos pais, avós e outros. Geralmente seus temas discutem as relações entre campo e reforma agrária na luta pela terra no espaço brasileiro. São divididos em quatro temas para serem trabalhados durante todo o ano letivo.

Apresentamos os temas geradores propostos pela Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares, na zona rural da cidade de Mari/PB. Eles apresentam esta sequência, que durante o ano letivo pode ser mudada a ordem ou ter novos temas acrescentados.

Quadro 3 – Temas Geradores 1 - Identidade e cultura camponesa

Subtema: O sujeito e a terra.
1- Reconhecimento do sujeito, singular e coletivo;
2- Sujeito na sua localidade;
3- Sujeito, cultura e valores;
4- Sujeito e sua classe;
5- Sujeito e a luta;
6- Sujeito individual: quem eu sou;
7- Minha origem familiar e localização; Por que estamos aqui? O que é ser Sem Terra;
8- A vida no meio rural - a vida das crianças, dos jovens, dos adultos e dos idosos;
9- A história da ocupação da terra;
10- O Latifúndio no Brasil e a consequência da concentração de terra;
11- O nome, gênero, etnia e raça, família e suas características;
12- Eu sujeito Sem Terra e o MST – como ele surgiu?
Simbologia - Bandeira, camisa, boné, hino, mística, barraca, ocupação, acampamento, despejo e reintegração;

Organização da Mobilidade - Trabalho de base; Ocupação, acampamento, despejo e reintegração de posse;
Sujeito e a Terra: cuidados com o planeta, a poluição do solo, da água e do ar, efeito estufa, desmatamento, reflorestamento e o enfraquecimento do solo;
Sujeito e a luta: a ocupação, resistência dos administradores e moradores na ocupação, a importância da moradia, a luta por educação, a importância dos movimentos camponeses;
Sujeito e a religiosidade: diversidade religiosa, respeito às diferenças de crenças, festividades religiosas;
Sujeito e a cultura: o lazer, arte e o esporte: vaquejada, festas da região, danças e cantos populares, uso de plantas medicinais, músicas, lendas locais, artesanato, banhos de açude e cachoeira, torneios, costumes e modo de vida, brincadeiras populares (pula corda, passa anel, balanço, bola de gude, elástico, carrapeta, rouba bandeira, burrica, cavalo de pau, pé de cavalo), valores artísticos locais;
Sujeito e o envelhecimento: cuidados, respeito, direitos do idoso, a aposentadoria, as limitações, as experiências, memórias e o entretenimento.

Fonte: Projeto Político Pedagógico (2018).

Quadro 4 – Temas Geradores 2 - Reforma agrária e assentamento

Subtemas: Reforma Agrária, direitos: cotidiano das lutas e dos movimentos sociais e a participação coletiva.
1- A função da terra na história e os primeiros indícios da agricultura;
2- A terra e a origem latifúndio – Vídeos de Rosa;
3- A história da luta pela terra no Brasil: do Brasil Colônia aos dias atuais;
4- O conceito de Reforma Agrária e seu desenvolvimento no Brasil;
5- O assentamento: a convivência, formas de organização (cooperativa, associação), conflitos, a escola, o posto de saúde, economia do assentamento (tipos de produção na agricultura, culinária, pecuária, etc.), infraestrutura;
6- A terra e sua função na história e os primeiros indícios da agricultura;
7- A história da exploração da terra e o latifúndio – Vídeos de Rosa;
8- A terra na história do Brasil (as capitanias hereditárias, a escravidão – índios e negros);
9- A reforma agrária no Brasil.

Fonte: Projeto Político Pedagógico (2018).

Quadro 5 – Temas Geradores 3 - A conquista do assentamento e a cidadania: a agricultura familiar, produção, meio ambiente e sustentabilidade

Subtemas: O meio ambiente: meio ambiente e o seu cotidiano, conceito e importância, elementos que o compõem.
1- Meio ambiente, paisagem e suas modificações/poluição;
2- Cuidados com meio ambiente e preservação dos recursos naturais;
3- O meio ambiente, o lixo, seu destino, processo de reciclagem;
4- Economia, produção, compostagem;
5- Agricultura familiar – a agricultura de sua família. Produção do assentamento e alimentos, diversidade e preparação do solo, clima, água;
6- A história da agricultura: o latifúndio no Brasil e as consequências da concentração de terra, maiores latifúndios, conflitos terra;
7- Diferentes tipos de agricultura: camponesa e familiar, orgânica, tradicional e o agronegócio;

8- Agricultura e sustentabilidade: bancos de sementes crioulas x as sementes transgênicas;
9- Agroecologia;
10- A Agricultura familiar: camponesa e familiar: agricultura orgânica, agricultura tradicional-defensivos agrícolas e naturais;
11- A agricultura do agronegócio: agrotóxico;
12- Produção e solo, diversidade da produção, valorização, preservação da natureza e dos alimentos, clima, vegetação;
13- O meio ambiente: arborização, as reservas, água – as nascentes e a contaminação, animais, desmatamento, queimadas, lixo e reciclagem, os resíduos, sólidos, poluição atmosférica e sonora, fontes de energia, o meio ambiente e a industrialização das usinas.

Fonte: Projeto Político Pedagógico (2018).

Quadro 6 - Temas Geradores 4 - Política e Cidadania

Subtemas: Conceitos de política, modalidades- política partidária x política social, as formas de representação; histórias da política no Brasil e na comunidade do assentamento; Direitos e cidadania: saúde (prevenção, sexualidade e drogas), educação, moradia, terra e reforma agrária, transporte, trabalho, segurança.
1- Projetos e ações: Projetos que a escola pode desenvolver; associação e o que é cooperativa • Projeção de vídeos e peças de teatro que discutam a questão da cooperação agrícola; • Formação com as entidades: cooperativa e associação, trazer experiência do Assentamento Chã do Jardim;
2- Projeto de recreação e brincadeiras populares
3- Projeto de arte, cultura e esporte. • Recuperar as danças e teatro dentro da cultura regional enfatizando a música, a dança, o teatro e os talentos da escola; • Incentivo à prática de esporte que desenvolva as habilidades da infância e adolescência (futebol, vôlei, corrida de bicicleta).
4- O projeto da horta • Produção de alimentação saudável para a merenda escolar.
5- Projeto de embelezamento da escola • Adoção do embelezamento da escola pelas famílias e escola, especialmente a questão das plantas com cercados e telas; • Ornamentação da escola com pneus coloridos, canteiros de roseiras; tem por princípio a valorização da vida do campo.
6- Compostagem do lixo da cozinha da escola. • Transformação dos resíduos orgânicos da cozinha; • A utilização do adubo orgânico na horta.

Fonte: Projeto Político Pedagógico (2018).

Os temas geradores propostos no PPP da Escola Zumbi dos Palmares foi uma construção coletiva entre equipe escolar e comunidade, a partir das experiências locais. Apresentam temas e subtemas, que propõem a socialização junto aos discentes sobre as questões ligadas à identidade e à cultura camponesa; à reforma agrária e ao assentamento; à conquista da terra; à política e à cidadania. Cada educador, desenvolve suas atividades de acordo com o

perfil da turma, a partir de metodologias que promovam a participação discente nas aulas de Geografia.

1.3 O QUE PROPÕEM OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL I?

Os PCN¹⁰ de geografia para o segundo ciclo (3º e 4º série) apresentam objetivos, conteúdos, critérios de avaliação e orientações didáticas para a realização de uma proposta contextualizada no ensino fundamental I. A partir desses critérios, são apresentados os eixos temáticos, para que o professor selecione e organize os conteúdos de acordo com os seus interesses e especificidades locais, na elaboração de seu próprio currículo escolar. Sobre o segundo ciclo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) indicam que:

o estudo da Geografia deve abordar principalmente as diferentes relações entre as cidades e o campo em suas dimensões sociais, culturais e ambientais e considerando o papel do trabalho, das tecnologias, da informação, da comunicação e do transporte. O objetivo central é que os alunos construam conhecimentos a respeito das categorias de paisagem urbana e paisagem rural, como foram constituídas ao longo do tempo e ainda o são, e como sintetizam múltiplos espaços geográficos. (BRASIL, 1997, p. 93).

O ciclo referente a 3º e 4º série aborda as relações entre cidade e campo. E apresenta questões como: as diferentes paisagens, os meios de transportes e comunicação, a inserção das tecnologias nos espaços urbano e rural e sua relação com o trabalho em cada ambiente. Para que haja a contextualização entre essas diferentes áreas, o espaço local tem um papel importante, pois ele pode apresentar os elementos fundamentais para que os alunos construam um aprendizado significativo.

É importante que o ensino de Geografia não seja restrito apenas aos aspectos locais entre o rural e o urbano. Após esse estudo, novas propostas podem ser discutidas para ampliação do conhecimento discentes. Pode-se, por exemplo, buscar conhecer os estados vizinhos, cada unidade federativa e extensão territorial de nosso país a partir da leitura de mapas e legendas ou da

¹⁰ Parâmetros Curriculares Nacionais.

construção de mapas e maquetes. Aos poucos, eles passam a construir novos aprendizados a partir das percepções locais. Por isso que o conhecimento crítico do espaço em que vivemos é importante para entendermos a relação que há entre os ambientes.

A prática do professor nesse contexto escolar deve favorecer a autonomia do discente, a fim de que ele busque novas fontes de pesquisa e obtenha as informações de que precisa para a construção do conhecimento. Ao final desse ciclo, espera-se que o discente seja capaz de desenvolver certas habilidades, conforme atesta os PCN da disciplina.

Quadro 7 - Objetivos da Geografia para o segundo ciclo

Reconhecer e comparar o papel da sociedade e da natureza na construção de diferentes paisagens urbanas e rurais brasileiras;
Reconhecer semelhanças e diferenças entre os modos de vida das cidades e do campo, relativas ao trabalho, às construções e moradias, aos hábitos cotidianos, às expressões de lazer e de cultura;
Reconhecer, no lugar no qual se encontram inseridos, as relações existentes entre o mundo urbano e o mundo rural, bem como as relações que sua coletividade estabelece com coletividades de outros lugares e regiões, focando tanto o presente como o passado;
Conhecer e compreender algumas das consequências das transformações da natureza causadas pelas ações humanas, presentes na paisagem local e em paisagens urbanas e rurais;
Reconhecer o papel das tecnologias, da informação, da comunicação e dos transportes na configuração de paisagens urbanas e rurais e na estruturação da vida em sociedade;
Saber utilizar os procedimentos básicos de observação, descrição, registro, comparação, análise e síntese na coleta e tratamento da informação, seja mediante fontes escritas ou imagéticas;
Utilizar a linguagem cartográfica para representar e interpretar informações em linguagem cartográfica, observando a necessidade de indicações de direção, distância, orientação e proporção para garantir a legibilidade da informação;
Valorizar o uso refletido da técnica e da tecnologia em prol da preservação e conservação do meio ambiente e da manutenção da qualidade de vida;
Adotar uma atitude responsável em relação ao meio ambiente, reivindicando, quando possível, o direito de todos a uma vida plena num ambiente preservado e saudável;
Conhecer e valorizar os modos de vida de diferentes grupos sociais, como se relacionam e constituem o espaço e a paisagem no qual se encontram inseridos.

Fonte: PCN de Geografia do 2º ciclo (1997).

A partir dos objetivos da Geografia para o segundo ciclo, foram criados os blocos temáticos e conteúdos referentes às paisagens urbanas e rurais, suas

características e relações. Nessa perspectiva se discute o papel das tecnologias na construção de paisagens urbanas e rurais; informação, comunicação e interação; distâncias e velocidades no mundo urbano e no mundo rural; e o urbano e rural: modos de vida.

Em cada tópico de discussão, são apresentadas algumas sugestões de trabalhos que podem ser realizados com os alunos, a partir do contexto social entre comunidade e escola.

Quadro 8 – Metodologias de Ensino

Identificação de processos de organização e construção de paisagens urbanas e rurais ao longo do tempo;
Caracterização e comparação entre as paisagens urbanas e rurais de diferentes regiões do Brasil, considerando os aspectos da espacialização e especialização do trabalho, a interdependência entre as cidades e o campo, os elementos biofísicos da natureza, os limites e as possibilidades dos recursos naturais;
Comparação entre o uso de técnicas e tecnologias por meio do trabalho humano nas cidades e no campo, envolvendo modos de vida de diferentes grupos sociais, aproximando-se do debate entre o moderno e o tradicional;
Reconhecimento do papel das tecnologias na transformação e apropriação da natureza e na construção de paisagens distintas;
Reconhecimento do papel da informação e da comunicação nas dinâmicas existentes entre as cidades e o campo;
Compreensão das funções que o transporte assume nas relações entre as cidades e o campo, observando seu papel na interdependência que existe entre ambos;
Comparação entre os diferentes meios de transporte presentes no lugar onde se vive, suas implicações na organização da vida em sociedade e nas transformações da natureza;
Levantamento, seleção e organização de informações a partir de fontes variadas, como fotografias, mapas, notícias de jornal, filmes, entrevistas, obras literárias, músicas, etc.;
Representação em linguagem cartográfica das características das paisagens estudadas por meio da confecção de diferentes tipos de mapas, observando a necessidade de indicar a direção, a distância, a proporção para garantir a legibilidade das informações;
Leitura e compreensão das informações expressas em linguagem cartográfica e em outras formas de representação do espaço, como fotografias aéreas, plantas maquetes, entre outras;
Organização de pesquisas e reapresentação dos conhecimentos adquiridos em obras individuais ou coletivas: textos, exposições, desenhos, dramatizações, seminários, etc.;
Valorização do uso refletido da técnica e da tecnologia em prol da reabilitação e conservação do meio ambiente e da manutenção da qualidade de vida;
Respeito e tolerância por modos de vida e valores de outras coletividades distantes no tempo e no espaço.

Fonte: PCN de Geografia do 2º ciclo (1997).

Os critérios de avaliação para a disciplina de Geografia pretendem que, ao final do segundo ciclo, os discentes tenham construído as habilidades

necessárias para dar continuidade aos estudos, de modo que eles possam diferenciar o espaço urbano do rural; compreender o uso das tecnologias nas relações sociais da comunidade; e interpretar informações obtidas a partir da linguagem cartográfica em diversos materiais didáticos disponibilizados durante o ano letivo. Essa relação flexível entre o ensino de Geografia e as experiências discentes permite

que os alunos trabalhem de forma mais independente da mediação do professor, embora este ainda deva atuar como intermediário entre o conhecimento dos alunos e o conhecimento geográfico, criando situações significativas de aprendizagem que aproximem os alunos das categorias de espaço geográfico, território, paisagem e lugar e dos procedimentos básicos do fazer geográfico (BRASIL, 1997, p. 94).

Continua sendo papel do professor considerar os conhecimentos prévios dos discentes durante o processo de aprendizagem, de modo que o ensino traga significado a partir da adequação curricular que também é apresentada pelos PCN de forma flexível. Esse material apresenta uma linguagem simples e de fácil percepção, para que o educador faça a adequação de acordo a realidade discente, utilizando-se de metodologias interdisciplinares para a construção do conhecimento a partir do ambiente local.

1.4 PROPOSTA CURRICULAR DO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA NA ESCOLA DO CAMPO

Durante os anos de 2018 e 2019, foi desenvolvida, na Escola Municipal de E. I. E. F. Zumbi dos Palmares, uma proposta curricular para as turmas multisseriadas do 4º e 5º ano, baseada na utilização do livro didático de Geografia “Novo Girassol: Saberes e fazeres do campo” (PNLD¹¹, 2016-2018); no livro “Buriti mais Geografia” (PNLD, 2019-2022); e nos **temas geradores** elaborados pelos professores da Escola Zumbi dos Palmares.

Em 2018, durante o primeiro semestre, utilizei uma proposta que se baseava na sequência do livro didático durante as aulas de Geografia. Nesse período, eu tinha iniciado os estudos no Mestrado em Formação de Professores e por falta de tempo utilizava um ensino teórico, quase sem a participação dos

¹¹ Plano Nacional do Livro Didático.

discentes. No segundo semestre, durante o planejamento bimestral, em discussão verificou-se a insatisfação dos professores no desenvolvimento de suas aulas. A falta de interesse dos discentes, um ensino baseado na teoria, estudantes sentados em fileiras durante as aulas, apenas o professor que falava, enquanto eles ouviam, entre outros pontos abordados. Tudo isso eram questões recorrentes no ambiente escolar.

De modo a resolver essas questões, pensamos na elaboração de temas geradores ligados ao ambiente e às atividades da comunidade. O próprio Projeto Político Pedagógico da escola traz a discussão desses temas, mas infelizmente buscamos seguir um caminho mais fácil. O livro didático de Geografia “Novo Girassol: Saberes e fazeres do campo” apresenta quatro unidades que discutem as relações sociais nos espaços urbano e rural.

O material traz questões como: os lugares e as paisagens; terra, trabalho e renda; as populações do campo; o município: território do campo e da cidade. Esse material da Editora FTD traz em um único livro as disciplinas de Língua Portuguesa, Geografia e História, porém, o foco principal é o ensino contextualizado de Geografia em turmas multisseriadas. Apresenta uma linguagem de fácil compreensão e ilustrações que contextualizam a relação entre cidade e campo. Discute as diferentes paisagens que podem haver em um ambiente, além de identificar as transformações que o homem vem realizando na natureza.

Figura 4 – Capas dos livros “Novo Girassol: Saberes e Fazeres do campo”



Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

Ao visualizarmos as ilustrações acima, comprovamos que esse material discute as atividades desenvolvidas no campo. A paisagem, os elementos naturais, as vivências no campo, a cultura da comunidade, as relações de trabalho na agricultura e a transformação da natureza são exemplos de atividades que podem ser trabalhadas utilizando o livro didático. Entretanto, esse trabalho precisa acontecer a partir da contextualização entre os conteúdos curriculares e as experiências da comunidade.

A comunidade Zumbi dos Palmares apresenta essa relação, pois está localizada em um espaço de reforma agrária do MST, em que uma das principais atividades realizadas pela comunidade está relacionada à agricultura de subsistência, cujos membros da família trabalham juntos para garantir o sustento da parentela. Podemos visualizar abaixo os conteúdos do livro de Geografia do 4º e 5º ano do livro “Novo Girassol: Saberes e fazeres do campo”. Observamos a relação que há entre os conteúdos abordados durante as séries/anos com o campo.

Figura 5 – Sumário do livro Girassol da disciplina de Geografia do 4º e 5º ano

SUMÁRIO	SUMÁRIO Geografia
UNIDADE 1 LUGARES E PAISAGENS 105 CAPÍTULO 1 Paisagens em transformação 106 As paisagens do tempo 107 Fronteiras entre os países 108 CAPÍTULO 2 As águas do lugar 110 Lugares chuvosos e lugares secos 111 CAPÍTULO 3 O relevo e a vegetação do lugar 112 UNIDADE 2 TERRA, TRABALHO E RENDA 115 CAPÍTULO 1 Os movimentos do planeta Terra 116 Os astros do céu 117 CAPÍTULO 2 O trabalho transforma a natureza 119 Atividades primárias 120 Atividades secundárias 121 Atividades terciárias 121 CAPÍTULO 3 Trabalho e renda 122 Produção de renda familiar 122 Agricultura comercial e a mão de obra assalariada 123 UNIDADE 3 AS POPULAÇÕES DO CAMPO 124 CAPÍTULO 1 Os povos da floresta 125 CAPÍTULO 2 Povos caiçaras 128 CAPÍTULO 3 Festejos dos povos do campo 131 Festivais, exposições e festas do peão 132 UNIDADE 4 O MUNICÍPIO: TERRITÓRIO DO CAMPO E DA CIDADE 134 CAPÍTULO 1 Organização política do município 135 Os poderes municipais 136 Metrópoles e municípios rurais 137 CAPÍTULO 2 Relação campo e cidade 139 CAPÍTULO 3 Êxodo rural: um problema social do município 142	UNIDADE 1 LUGARES E PAISAGENS 105 CAPÍTULO 1 O espaço geográfico 106 Mudanças nas paisagens do campo 107 CAPÍTULO 2 O relevo pode mudar 108 O caminhar das águas 109 CAPÍTULO 3 Biomas do Brasil 111 O clima 113 UNIDADE 2 TERRA, TRABALHO E RENDA 114 CAPÍTULO 1 A superfície terrestre 115 A Crosta terrestre 116 CAPÍTULO 2 Trabalho e sobrevivência 117 Trabalho escravo ainda existe no Brasil 118 CAPÍTULO 3 Outros trabalhos, outras rendas 121 Campo iluminado 122 UNIDADE 3 AS POPULAÇÕES DO CAMPO 124 CAPÍTULO 1 A população do campo em movimento 125 CAPÍTULO 2 Vivendo da pecuária 128 Vivendo da produção do leite 129 Economia solidária e cooperativismo 130 CAPÍTULO 3 Reforma agrária e movimentos sociais 131 A luta pela terra 132 UNIDADE 4 O MUNICÍPIO: TERRITÓRIO DO CAMPO E DA CIDADE 134 CAPÍTULO 1 Os estados brasileiros 135 Serviços públicos 137 CAPÍTULO 2 Problemas globais, soluções locais 139 O que é sustentabilidade? 140 CAPÍTULO 3 Desigualdades sociais no campo e nas cidades 141 Consequências da desigualdade social 142 O campo e suas tecnologias 142 Satélites, internet e GPS 143 O campo no século XXI 143

Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

Analisando o sumário, observamos que as unidades apresentam os mesmos conteúdos para ambas as séries, porém, a classificação por capítulo disponibiliza temas diferentes para serem discutidos em sala de aula. Nesse cenário, o professor planeja as atividades para serem desenvolvidas de forma interdisciplinar, utilizando um único tema para ser discutido na turma.

Como relatei acima, no primeiro semestre eu não contextualizava os conteúdos e as explicações aconteciam de forma isolada, ou seja, a aula tinha dois momentos, um para cada série. Os temas que seriam discutidos em sala eram diferentes. Enquanto eu explicava ao 4º ano, o 5º ano realizava uma leitura ou ficava sem fazer nada em sala. As discussões aconteciam por série, não com a turma, e isso dificultava a aprendizagem discente. Era uma prática desenvolvida por mim desde sempre em turmas multisseriadas. Observando os conteúdos do livro “Novo Girassol: Saberes e fazeres do campo”, percebemos que ele traz a discussão sobre as atividades desenvolvidas no espaço rural e identifica a relação que há entre cidade e campo, além das desigualdades sociais que acontecem entre os ambientes. Vejamos:

Figura 6 – Conteúdo abordado no livro de Geografia do 4º ano sobre as populações do campo



Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

Figura 7 – Conteúdo abordado no livro de Geografia do 5º ano sobre desigualdades sociais no campo e nas cidades



Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

Foi diante dessa dificuldade que decidi desenvolver um ensino contextualizado, a partir dos temas geradores em relação ao assentamento e os conteúdos do livro didático. No Planejamento bimestral do segundo semestre, foram propostos alguns temas:

Quadro 9 - Temas Geradores

1º Tema: Conhecendo o nosso lugar – Subtema: Origem do lugar e nome.
2º Tema: Meio Ambiente – Subtema: Preservação.
3º Tema: Agricultura Familiar – Subtema: Produção local.
4º Tema: Reforma Agrária – Subtema: Os símbolos do MST.

Fonte: Acervo do pesquisador (2018).

A partir desse momento, fui adequando a minha prática de ensino à proposta de educação do campo, apresentada no PPP da Escola Zumbi dos

Palmares. Durante as aulas, era apresentado um único tema para a turma do 4º e 5º ano, sempre promovendo a contextualização dos conteúdos curriculares com as experiências discentes. A prática acontecia a partir da relação entre os conteúdos do livro didático e os temas geradores propostos pelos professores.

No ano seguinte, novos livros foram adotados pelo município, seguindo a BNCC¹². O livro “Buriti mais Geografia” também apresenta quatro unidades com questões discursivas ligadas aos grandes centros urbanos. A Base Nacional Comum Curricular restringe o trabalho docente, tirando a autonomia e a flexibilidade das aulas sobre os temas locais.

Esse documento apresenta uma base comum a ser desenvolvida no país de forma igualitária, porém, percebemos que não há a possibilidade de seguirmos à risca o que pede o documento. Temos que respeitar as especificidades regionais e locais, que são tão diversificadas em nosso país, contudo, ignoradas na base.

Observamos que este material apresenta características urbanas e comprovamos isso logo na capa. As relações de trabalho no espaço urbano e a inserção das tecnologias do homem moderno frente à sociedade contemporânea.

Figura 8 – Capa dos livros Buriti Mais Geografia do 4º e 5º ano



Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

¹² Base Nacional Comum Curricular. É um documento normativo elaborado para ser desenvolvido em instituições públicas e privadas, a partir da elaboração de um currículo obrigatório para a educação básica.

Os livros apresentam quatro unidades distintas para cada série/ano. Para o 4º ano, as unidades são as seguintes: O território brasileiro; A natureza brasileira; A população brasileira; População e trabalho. O 5º ano apresenta questões complexas para as turmas que residem em áreas rurais, como podemos observar: A dinâmica populacional brasileira; A urbanização brasileira; Tecnologia e energia conectando pessoas e espaços, movendo o mundo; Ambiente e qualidade de vida.

Os temas discutidos concentram-se nos aspectos nacionais. E a maioria dos discentes que reside em áreas rurais não tem acesso a esse tipo de informação. O material apresenta muitas ilustrações e diversos tipos de mapas para o (re)conhecimento do espaço brasileiro e das especificidades regionais. Para que o ensino seja significativo, o estudo deve iniciar a nível local para reconhecimento do espaço, em seguida, devem ser apresentadas novas questões, para que o discente construa o conhecimento intercalando-o com as perspectivas cotidianas. O material didático apresentado para a disciplina de Geografia, de acordo com a BNCC, apresenta conteúdos que se distanciam quase totalmente da realidade vivida na comunidade Zumbi dos Palmares, dificultando a aprendizagem discente.

Figura 9 – Sumário do livro Buriti Mais Geografia do 4º ano

Sumário	
1 O território brasileiro	8
Capítulo 1. Localizando o território brasileiro	10
• O mundo que queremos: Crianças da América do Sul	18
Capítulo 2. A divisão política do Brasil	20
Capítulo 3. O Brasil e suas regiões	28
• Para ler e escrever melhor: As divisões regionais do Brasil	32
• O que você aprendeu	34
2 A natureza brasileira	42
Capítulo 1. O relevo	44
• Para ler e escrever melhor: A erosão do solo	50
Capítulo 2. A hidrografia	52
• O mundo que queremos: Água e saúde	58
Capítulo 3. O clima	60
Capítulo 4. A vegetação	66
• O que você aprendeu	72
3 A população brasileira	76
Capítulo 1. Todos nós fazemos parte da população	78
Capítulo 2. A formação da população brasileira: uma mistura de povos	82
• O mundo que queremos: Minha vida no Brasil	86
Capítulo 3. Os indígenas brasileiros na atualidade	88
Capítulo 4. Os afrodescendentes na atualidade	92
Capítulo 5. A diversidade cultural brasileira	96
• Para ler e escrever melhor: A história da pizza	100
• O que você aprendeu	102
4 População e trabalho	106
Capítulo 1. A população e as atividades econômicas	108
Capítulo 2. As atividades agropecuárias	111
• Para ler e escrever melhor: A agricultura comercial	120
Capítulo 3. Os recursos naturais e a atividade extrativa	122
• O mundo que queremos: Petróleo: um dia ele vai acabar	128
Capítulo 4. As atividades industriais, o comércio e os serviços	130
Capítulo 5. Relações entre campo e cidade	135
• O que você aprendeu	138
BIBLIOGRAFIA	142

Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

Percebe-se, pela análise do sumário, que os conteúdos curriculares do 4º ano, logo na primeira unidade, pretendem que o discente localize o Brasil no continente americano, para em seguida estudar os limites e as regiões geográficas do nosso país. Quanto aos aspectos regionais, o material traz a discussão sobre a natureza brasileira de modo resumido, apresentando sucintamente o relevo, a hidrografia, o clima e a vegetação.

Segue dialogando sobre a população brasileira e a diversidade cultural presente em nosso país. Aponta as atividades desenvolvidas no espaço urbano e a produção em larga escala, realizada pelos grandes proprietários de terra. Apenas no final da última unidade, é que há uma pequena discussão sobre a relação entre campo e cidade e são apresentadas as trocas comerciais entre os espaços. Esses conteúdos trazem discussões interessante para os discentes que residem em áreas urbanas. Abordam as relações de trabalho que há nesse espaço, inclusive com a utilização de tecnologias na produção de automóveis e máquinas agrícolas, utilizadas no trabalho em grandes propriedades no campo. Esse tipo de temática tem uma relação maior com a cidade, enquanto que o campo quase não aparece nas discussões.

Figura 10 – Sumário do livro Buriti Mais Geografia do 5º ano

Sumário	
1 A dinâmica populacional brasileira	8
Capítulo 1. Quantos somos e onde vivemos	10
✶ Para ler e escrever melhor: Os direitos das mulheres no Brasil	16
Capítulo 2. Movimentos migratórios	18
Capítulo 3. O Brasil e suas diferenças sociais	28
✶ O mundo que queremos: Construindo uma sociedade mais justa	38
✶ O que você aprendeu	40
2 A urbanização brasileira	48
Capítulo 1. As cidades brasileiras	50
Capítulo 2. O processo de urbanização no Brasil	64
✶ Para ler e escrever melhor: A expansão da cultura no Brasil	70
Capítulo 3. As cidades e suas relações	72
Capítulo 4. As cidades e seus problemas	76
✶ O mundo que queremos: Acessibilidade para ir e vir	80
✶ O que você aprendeu	82
3 Tecnologia e energia conectando pessoas e espaços, movendo o mundo	88
Capítulo 1. A modernização das atividades econômicas	90
Capítulo 2. Os avanços nas comunicações	98
Capítulo 3. A evolução tecnológica dos meios de transporte	103
✶ Para ler e escrever melhor: O trade	110
Capítulo 4. Fontes de energia	112
✶ O mundo que queremos: Energia elétrica e meio ambiente	118
✶ O que você aprendeu	120
4 Ambiente e qualidade de vida	124
Capítulo 1. Os problemas ambientais onde você vive: o lixo	128
✶ O mundo que queremos: Vamos tentar dar um final mais feliz para os aterros?	130
Capítulo 2. Os problemas ambientais onde você vive: a poluição do ar	132
✶ Para ler e escrever melhor: A chuva ácida	138
Capítulo 3. Os problemas ambientais onde você vive: a poluição dos rios	138
Capítulo 4. Participação do governo e da população na melhoria da qualidade de vida	142
✶ O que você aprendeu	146
BIBLIOGRAFIA	150

Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

Não é diferente no material do 5º ano que, inclusive, dialoga com os conteúdos acima. Logo no início da unidade, apresenta os contrastes entre um mesmo espaço a partir das relações econômicas de nosso país. Discute os processos migratórios e a urbanização nas grandes cidades, entre o passado e o presente. Aponta os problemas sociais e os avanços tecnológicos no espaço urbano e rural. E por fim, alerta sobre as problemáticas ambientais e a qualidade de vida em algumas cidades brasileiras. A maioria dos conteúdos apresentados nos livros de Geografia do 4º e 5º ano, do livro “Buriti Mais Geografia”, não dialoga com a proposta apresentada pelo PPP da Escola Zumbi dos Palmares. Os temas geradores trazem a discussão ao ambiente local sobre o trabalho e as experiências vividas na comunidade, a partir dos elementos naturais próprios dos espaços rurais. Em análise com os conteúdos apresentados abaixo, no livro “Buriti Mais Geografia”, percebemos que os conteúdos se distanciam das experiências do campo. Abordam questões de nível nacional das grandes cidades, cujos discentes não conhecem por residir no campo.

Figura 11 – Conteúdo abordado no livro de Geografia do 4º ano sobre a localização do território brasileiro

UNIDADE 1

Objetivos

- Compreender que o planeta Terra é formado por oceanos e continentes.
- Identificar e localizar os continentes e os oceanos.
- Entender a América do Sul como parte da América.
- Reconhecer o Brasil como um dos países sul-americanos e como aquele que possui maior extensão territorial.
- Localizar o Brasil nos hemisférios.
- Conhecer as características da colonização da América.

Leve para a sala de aula um planisfério e um globo terrestre, para que os alunos possam visualizar melhor as informações que serão apresentadas. Destaque que nessas representações a cor azul corresponde às águas.

Durante a leitura do texto, explore oralmente os nomes dos continentes e oceanos e, se possível, identifique-os no globo ou no planisfério. Essa etapa auxiliará os alunos a realizar as atividades com mapas propostas adiante.

É importante que os alunos leiam atentamente o gráfico apresentado, observando o título e a legenda. Se julgar oportuno, peça que expliquem, oralmente, as informações apresentadas.

Resalte que, apesar de aproximadamente dois terços da superfície terrestre ser coberta por água, menos de 2,5% da água do planeta é doce. O texto desta página, *A água pode acabar*, apresenta informações importantes a respeito do problema de escassez de água no mundo.

Atividades 1 e 2. Se necessário, oriente os alunos a distinguir o continente americano no planisfério por meio da interpretação da legenda. Em seguida, ajude-os a identificar os oceanos que banham o continente americano.

1 Localizando o território brasileiro

O Brasil na América

O Brasil está situado na América, que é um dos seis continentes da Terra. Os outros continentes são: África, Ásia, Europa, Oceania e Antártida.

Os continentes e as ilhas correspondem às **terras emersas**, isto é, às terras que não estão cobertas por água. As terras emersas representam um terço de toda a superfície terrestre; o restante é coberto pela água dos oceanos, mares, lagos e rios.

Veja, no mapa a seguir, a distribuição dos continentes e oceanos. Observe, também, a localização do território brasileiro.

Proporção de água e de terras emersas da Terra

Fonte: Agência Nacional de Águas (ANA). A água no planeta para as crianças. Disponível em: <http://agua.ana.gov.br/institucional/queCEDOC?Catalogo2014/AguaNosPlanetasParaCrianças2014.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2018.

Se pudéssemos dividir a superfície da Terra em três partes iguais, a quantidade de água corresponderia a duas partes, e a de terras emersas, a uma parte.

Continentes e oceanos

Fonte: IBGE. Atlas geográfico escolar. 7. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

1 Quais oceanos banham o continente americano?
Os oceanos Atlântico, Pacífico e Glacial Ártico.

2 Algum desses oceanos banha o Brasil? Se sim, qual?
Sim, O Oceano Atlântico.

10

A água pode acabar

O grande “planeta água” está passando sede. É incrível imaginar que atualmente dezenas de milhões de pessoas vivam com menos de cinco litros de água por dia em um planeta que possui 70% de sua superfície coberta por água. É certo que a “hidrosfera aproveitável” é suficiente para o abastecimento de água de toda a população da Terra, mas ela é **inequalitariamente distribuída**. A água como substância está presente em toda parte, mas o recurso hídrico, entendido como um bem econômico e que pode ser aproveitado pelo ser humano dentro de custos financeiros razoáveis, é mais escasso.

Cerca de 97,5% de toda a água na Terra são salgadas. Menos de 2,5% são doces e estão distribuídas entre as calotas polares (68,9%), os aquíferos (29,9%), rios e lagos (0,3%) e outros reservatórios (0,9%). Desta forma, apenas 1% da água doce é um recurso aproveitável pela humanidade, o que representa 0,007% de toda a água do planeta.

Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

Figura 12 – Conteúdo abordado no livro de Geografia do 5º ano sobre quanto somos e onde vivemos – Brasil: país populoso, mas pouco povoado

UNIDADE 1

Objetivos

- Conhecer aspectos relacionados à distribuição da população brasileira no território.
- Compreender o significado de crescimento natural ou vegetativo.
- Reconhecer a maior participação da mulher no mercado de trabalho.
- Reconhecer o papel da mulher na chefia da família.
- Identificar a existência de desigualdades entre homens e mulheres no mercado de trabalho.
- Perceber o envelhecimento da população brasileira, identificando suas causas.

• Mostre, em um planisfério político, a localização dos cinco países mais populosos listados na tabela. Peça aos alunos que identifiquem a qual continente pertence cada país, levando-os à conclusão de que a maioria se localiza na Ásia.

• Explique que a densidade demográfica ou população relativa é calculada dividindo-se o total da população pela área territorial considerada.

• Destaque a diferença entre país populoso e país povoado. Explique que um país populoso é aquele que apresenta elevado número de habitantes. Já o que determina se um país é pouco ou muito povoado é a relação entre a população local e sua área territorial, ou seja, a sua densidade demográfica. Assim, países populosos podem ser pouco povoados em razão de sua grande extensão territorial, como é o caso do Brasil. O Japão, por exemplo, é um país populoso e muito povoado, pois seu território é pequeno em comparação com outros países de grande extensão territorial.

1 **Quanto somos e onde vivemos**

Brasil: país populoso, mas pouco povoado

Em 2015, de acordo com pesquisas realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população absoluta ou total do Brasil era de cerca de 205 milhões de habitantes.

Com a quinta maior população do mundo, o Brasil é considerado um país populoso.

Mas, se por um lado o Brasil tem um elevado número de habitantes, por outro o país é pouco povoado. Sua densidade demográfica ou população relativa é baixa: 24 habitantes por quilômetro quadrado (hab./km²).

Países mais populosos do mundo (2015)

País	População
China	1.376.048.943
Índia	1.311.050.527
Estados Unidos	321.773.631
Indonésia	257.563.815
Brasil	204.900.000

Fontes: IBGE, Atlas geográfico escolar, 7. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2016; IBGE, Anuário estatístico do Brasil 2016. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

A distribuição da população no território

No Brasil, a população não se distribui de forma regular pelo território: ela se concentra mais em algumas áreas e menos em outras. Podemos perceber essa irregularidade ao comparar a densidade demográfica das regiões brasileiras. Observe a tabela abaixo.

População, área e densidade demográfica do Brasil e das regiões (2015)			
Brasil e regiões	População	Área (km²)	Densidade demográfica (hab./km²)
Brasil	204.900.000	8.515.767	24
Norte	17.524.000	3.853.843	5
Nordeste	56.641.000	1.554.291	36
Centro-Oeste	15.489.000	1.606.234	10
Sudeste	85.916.000	924.614	93
Sul	29.290.000	576.783	51

Fonte: IBGE, Anuário estatístico do Brasil 2016. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

1 Qual é a região brasileira que tem a maior densidade demográfica? E a menor?
A região de maior densidade demográfica é a Sudeste e a de menor é a Norte.

2 Qual é a densidade demográfica da região onde você vive? Resposta pessoal.

10

População e planejamento

Hoje, quando as economias se encontram mundializadas pela intensidade das trocas e quando os programas de investimentos realizados entre governos e empresas atingiram níveis nunca encontrados na História, a demanda de informações e a sua regularidade e precisão representam uma garantia para as políticas adotadas. A estrutura etária da população, sua composição por sexo, os setores por atividades de trabalho, a alfabetização, o nível de renda etc. são informações que permitem uma visualização do potencial para a concretização daqueles programas.

Deslocando-se a questão para o plano interno das políticas governamentais de cada país, torna-se difícil pensar na elaboração de qualquer programa de desenvolvimento econômico sem os subsídios numéricos referentes à população. O conhecimento da taxa de crescimento demográfico e da distribuição

Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

Em meio à mudança do livro didático no município em 2019, pouco utilizei esse material nas aulas seguindo a BNCC. Essa proposta passaria ser obrigatória a partir do ano seguinte, então, continuei a incluir os temas geradores nas aulas de Geografia. Também utilizei diversos conteúdos dos livros do “Novo Girassol: Saberes e fazeres do campo”, pois eles apresentam uma proposta que mais se aproxima da realidade do campo.

1.5 O ENSINO CONTEXTUALIZADO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Arroyo (2007) afirma que há uma idealização da cidade como um lugar de progresso e o campo como um lugar de atraso. Essas questões influenciam no

desenvolvimento do currículo escolar, porque o campo é visto como um outro lugar, a escola e os educadores são lembrados como outros e continuamente seguimos adaptando o currículo às condições do campo.

Molina e Antunes (2014) afirmam que a educação do campo é um projeto de escola, que se articula com os projetos sociais do campo e estabelece uma ligação direta entre formação e produção, educação e compromisso político. Uma escola que em seu processo de ensino valoriza a aprendizagem dos povos do campo, suas conquistas e experiências.

A LDB - Lei de Diretrizes e bases da Educação Brasileira 9394/96 em seu Artigo 28, incisos I, II e III, afirma que:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - Adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996, s/p).

A partir desse artigo da LDB, cada unidade escolar, localizada em áreas rurais, tem a autonomia de flexibilizar o calendário de acordo com as suas necessidades e adaptar o currículo à realidade e aos interesses dos discentes que residem no campo. Em diálogo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, no que se refere à Educação em espaços rurais, os temas geradores e os conteúdos curriculares apresentados pelo livro didático de Geografia necessitam contemplar as especificidades locais, tais como: o espaço geográfico da comunidade, o meio ambiente, a agricultura familiar, a produção de alimentos e principalmente as experiências vividas pelas pessoas.

Segundo Freire (2003), investigar o tema gerador é investigar o pensar dos homens referido à realidade, é investigar seu atuar sobre esse concreto, que é sua *práxis*. O autor nos faz refletir sobre nossa vivência cotidiana e como ela pode se tornar significativa a partir da relação com o meio, para nos tornarmos sujeitos críticos do nosso pensar. Afirma que quanto mais investigamos o pensar do povo, mais aprendemos e continuamos a investigar juntos.

Enquanto na prática “bancária” da educação, antidialógica por essência, por isto, não comunicativa, o educador deposita no educando o conteúdo programático da educação, que ele mesmo elabora ou elaboram para ele, na prática problematizadora, dialógica por excelência, este conteúdo, que jamais é “depositado”, se organiza e se constitui na visão do mundo dos educandos, em que se encontram seus temas geradores (FREIRE, 2003, p.102).

Na prática bancária antidialógica, os conteúdos são selecionados pelo educador e depositados no discente, sem haver nenhuma relação com o cotidiano. Em oposição, na prática dialógica, os conteúdos são organizados a partir das experiências dos educandos, interligando novos conhecimentos.

Dialogando com essa perspectiva, Santos (2006) afirma que, ao longo dos tempos, surgem novos objetos, os quais respondem a determinadas técnicas. Todavia, isso requer novas formas de ação. O autor nos convoca para uma ação docente que faça a contextualização com as experiências dos discentes na comunidade. O currículo proposto para as escolas do campo sempre foi o mesmo, o que diferencia é a prática desenvolvida pelo educador em sala de aula.

A interação durante as aulas colabora com a construção do conhecimento de forma que o aluno passa a dialogar com os colegas e não apenas ouça o que o educador está falando. Santos (2006) nos alerta sobre essas mudanças que ocorrem no contexto atual, em que muitos professores desenvolvem a mesma prática cotidianamente.

Santos (2001) afirma que os movimentos organizados devem imitar o cotidiano das pessoas, assegurando a flexibilidade na construção do conhecimento, a partir das experiências locais que são fontes de veracidade, ou seja, conhecer o cotidiano das pessoas e as relações existentes no lugar onde elas vivem são atividades essenciais para a interação no contexto escolar.

Freire (1985) nos faz refletir sobre educar nessa perspectiva, de maneira a possibilitar que o discente seja protagonista com uma prática da liberdade:

Ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem – por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais (FREIRE, 1985, p.15).

Percebe-se a necessidade de o educador desenvolver uma prática que promova a interação em sala de aula com os discentes. Os conteúdos curriculares precisam ter relação com o ambiente local, para construir significados durante as aulas. Analisando o Projeto Político Pedagógico da Escola Zumbi dos Palmares, percebemos que ele apresenta uma proposta de Educação do campo vinculada ao MST. Propõe também, durante os quatro bimestres, os temas geradores que contemplam as atividades comunitárias e familiares do Assentamento, havendo a flexibilização do trabalho docente quando necessário.

O livro didático de Geografia: “Novo Girassol, saberes e fazeres do campo”, adotado pela escola em 2018, discute as temáticas do campo e a relação campo/cidade. Os discentes conseguiam relacionar as atividades desenvolvidas em ambos os lugares e o próprio livro valorizava a cultura campesina. Era um material que se aproxima da nossa realidade. Em contrapartida, no ano seguinte, o livro “Buriti Mais Geografia” material didático escolhidos pelos professores do município, apresentava as relações sociais dos grandes centros urbanos. Ele trazia um contexto opositor ao que o outro livro havia proposto e os discentes não acompanhavam o aprendizado apresentado pelo material em cada unidade. Era uma realidade que se distanciava das vivências da turma na comunidade, apenas um ou outro discente conseguia aprender alguma coisa.

A LDB 9394/96, em seu artigo 28, propõe as adaptações necessárias às peculiaridades locais, com conteúdos e metodologias próprias às áreas rurais e adequação do calendário escolar, por causa do ciclo agrícola e das condições climáticas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia no segundo ciclo discutem as diferentes relações que há entre o campo e a cidade: as atividades econômicas, as tecnologias, a informação, a comunicação e o transporte. O texto também propõe a contextualização dos conteúdos com os aspectos locais, utilizando-se de pesquisas, entrevistas, leitura cartográfica, etc. E ao final do ciclo espera-se que cada discente tenha autonomia para realizar suas atividades, apresentando um desenvolvimento crítico diante dos temas estudados.

A partir da análise dos documentos e materiais que discutem sobre a educação do campo, percebe-se que todos eles apresentam uma proposta que contextualiza e respeita as especificidades locais. Com exceção do livro didático de Geografia, que às vezes apresenta um contexto distante da realidade discente e o educador necessita compartilhar as experiências para a construção do saber.

No próximo capítulo, irei apresentar uma proposta desenvolvida entre os anos de 2018 e 2019, na turma do 4º e 5º ano da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares em Mari/PB. Abordarei sobre o ensino contextualizado de Geografia para o MST, que utiliza propostas para desenvolver uma aprendizagem significativa nos discentes.

CAPÍTULO 2

PROPOSTA DIDÁTICA ENTRE O ENSINO DE GEOGRAFIA E OS TEMAS GERADORES NA ESCOLA DO CAMPO

Este capítulo discute a proposta didática desenvolvida entre os anos de 2018 e 2019, na turma multisseriada do 4º e 5º ano, da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares em Mari-PB. Apresento os planos de aula, as atividades desenvolvidas e as estratégias de ensino que utilizei para realizar as atividades didáticas.

Em seguida, faço uma análise sobre as limitações que ocorreram durante o processo de ensino e aprendizagem entre as turmas e apresento os resultados obtidos durante a realização das atividades ao término de cada ano letivo. Por fim, discuto sobre o ensino contextualizado e sua importância para a interação entre os discentes na Educação do campo.

2.1 PROPOSTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA ENTRE OS ANOS DE 2018 E 2019 EM TURMAS MULTISSERIADAS NA ESCOLA DO CAMPO

Todo o meu percurso enquanto aluno nos primeiros anos de escolaridade, mais especificamente da alfabetização à 4ª série, ocorreu na escola do campo. Posteriormente, ainda no curso técnico para o magistério, participei do projeto da Alfabetização Solidária e passei a lecionar em turmas regulares do ensino fundamental I também em área rural. Em meio a esse contexto de vivências e experiências no campo, iniciei a docência após o concurso público da cidade de Mulungu-PB, em turmas multisseriadas de 4º e 5º ano. Porém, ultimamente algo não estava dando certo no que se relaciona à aprendizagem discente. As conversas paralelas, a falta de atenção e participação dos alunos provocava minha inquietação durante as aulas de Geografia.

De acordo com Freire (1970), ao constatar essa preocupação, o educador implica em reconhecer a desumanização, não apenas como viabilização ontológica, mas como realidade histórica. Eu percebia que os discentes tinham

difficuldade em participar das aulas, devido os conteúdos não apresentarem relação com o contexto em que eles estavam inseridos.

Depois das discussões nas disciplinas do mestrado, fui percebendo que o caminho, o qual eu seguia também ilustrava um padrão que não retratava a realidade dos meus discentes, algo muito semelhante ao que passei quando criança.

Era preciso partir do contexto do Movimento Sem Terra (MST), priorizando as vivências e os conhecimentos prévios deles junto à família e analisar suas relações sociais, de forma a construir, não repassar conhecimentos. E isso passa, indubitavelmente, por um ensino em que se pensa sobre essas questões. Assim, foi com esse sentido que passei a trabalhar com os conteúdos de geografia de forma contextualizada, a partir de questões relacionadas ao Assentamento, como o plantio, a produção e o destino desses produtos.

O município de Mari/PB segue uma proposta de avaliação dividida em três momento (início, meio e fim) de cada bimestre. E o professor escolhe como realizar na turma, através de participação nas aulas de Geografia, saídas a campo, para discutir algumas questões sobre o Assentamento, socialização dos conteúdos propostos em sala de aula e por último, avaliação escrita com os conteúdos de todo o bimestre com questões do livro didático de Geografia e dos temas geradores.

Entre os anos de 2018 e 2019, decidi desenvolver uma proposta didática que contextualizava os conteúdos do livro didático de Geografia do 4º e 5º ano com os temas geradores e as experiências dos alunos da turma multisseriada. Paim (2005) cita que os professores são produtores do conhecimento e começam a trabalhar com as experiências dos discentes, promovendo o entendimento sobre as forças sociais, econômicas e culturais, que têm moldado suas vidas.

Durante esse processo, um único tema seria desenvolvido nas duas turmas e não de forma isolada, como propunha anteriormente. Semanalmente escolhia um tema para ser desenvolvido com os discentes nas aulas de Geografia, com questões relacionadas ao ambiente, ao trabalho na agricultura familiar e à produção do Assentamento.

Ao iniciar a proposta, percebi que disponibilizava de mais tempo para apresentar e socializar os temas abordados e que não havia mais aquela correria durante as aulas para ensinar o conteúdo em uma turma e depois na outra.

Durante as aulas, a maioria dos discentes participava e questiona sobre os temas discutidos. Foi a partir dessa experiência inicial que decidi continuar com essa proposta de uma forma mais organizada e planejada durante as aulas de Geografia.

A experiência didática realizada durante esses dois anos aconteceu na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares na cidade de Mari-PB. Os sujeitos que acompanharam o desenvolvimento da pesquisa foram discentes de turmas multisseriada do 4º e 5º ano. Sendo a primeira turma com 21 discentes no ano de 2018, e a segunda com 16 discentes no ano de 2019.

Escolhi cinco temas geradores para desenvolver com as turmas multisseriadas nos dois anos. Meio ambiente: Elementos naturais e elementos sociais na paisagem do Assentamento; Descarte dos resíduos sólidos no ambiente; Agricultura familiar; A produção de alimentos do Assentamento Zumbi dos Palmares; e por último a lenda da mandioca.

2.2 TEMA GERADOR 1 - MEIO AMBIENTE: ELEMENTOS NATURAIS E ELEMENTOS SOCIAIS NA PAISAGEM DO ASSENTAMENTO

O primeiro tema desenvolvido com as turmas foi sobre o meio ambiente. Para discutir a temática, utilizei exemplos de objetos locais próximo à escola e às residências, como a vegetação, as árvores frutíferas, as plantações, os animais e a relação homem/natureza na comunidade.

Embora o Assentamento Zumbi dos Palmares apresente uma forma organizada de divisão do espaço em ruas com uma certa distância entre as residências similar a organização dos espaços urbanos, em seu contexto o espaço é tipicamente rural. Observamos diversos tipos de plantações em toda a sua área, com alimentos da agricultura familiar e diversos tipos de frutas.

Anteriormente esse espaço não apresentava essas características de produção, como as que apresenta atualmente. No passado, com exceção da cerca em todos os limites da fazenda e do espaço onde se localizava a casa

grande, o restante era todo composto de elementos naturais. A proposta foi contextualizar o antes e o depois no espaço que compõe o Assentamento, diferenciando os elementos naturais e sociais da paisagem local.

Pollak (1992, p. 204) relembra que “a memória é um fenômeno construído social e individualmente, quando se trata da memória herdada, podemos também dizer que há uma ligação fenomenológica muito estreita entre a memória e o sentimento de identidade”. Os discentes sabem que no espaço onde está localizado o Assentamento, foi uma fazenda de criação de bovinos na época. Os avós e os pais relatam sobre os acontecimentos que viveram no passado, inclusive no processo de ocupação da fazenda. Para essa, aula utilizei o planejamento a seguir:

Objetivos: Observar os elementos naturais que compõem a paisagem do Assentamento; Diferenciar os elementos naturais e sociais da comunidade; Reconhecer a importância dos elementos naturais e sociais para o desenvolvimento da comunidade; Construir relações harmônicas entre os elementos da comunidade; Desenvolver uma relação harmoniosa com o meio ambiente e preservá-lo para o bem-estar de todos.

Conteúdos: Meio ambiente: Elementos naturais e elementos sociais na paisagem do Assentamento.

Metodologia: Analisar as paisagens natural e humanizada em frente à escola, diferenciando-as e apresentando as relações com o ambiente local. Durante a socialização, cada aluno deve apontar as necessidades de haver no ambiente elementos construídos pelo homem, porém, sempre havendo um controle na preservação natural essencial para a nossa existência.

Avaliação: Participação e interação na aula; Confecção de ilustrações que representam o ambiente local (PLANO DE AULA ELABORADO PELO AUTOR PARA A PESQUISA, 2018 e 2019).

Ao apresentar a proposta “Meio ambiente: Elementos naturais e elementos sociais na paisagem do Assentamento”, tive como objetivo incentivar os discentes a relatarem o tema. Deveriam apresentar as suas experiências sobre o ambiente local, interagindo com os colegas durante o desenvolvimento da proposta, considerando os objetos de estudo dos quais eles faziam parte.

As trocas de informações durante as aulas não aconteciam apenas entre os discentes. Sempre que necessário, eu interferia para propor novas discussões, sem que eles percebessem, e novas propostas eram lançadas. Iniciamos a interação em sala de aula em forma de círculo, a fim de que os

discentes apresentassem os conhecimentos prévios sobre a temática. No primeiro momento, citamos exemplo de elementos naturais que eles conhecem:

As árvores: pé de caju, pé de manga, pé de coco, pé de maracujá, pé de laranja, pé de limão, pé de carambola, pé de acerola, pé de goiaba, pé de pinha, pé de graviola, etc., milho, feijão, macaxeira, inhame, jerimum, maxixe, quiabo, melancia, melão, amendoim, batata, coentro, cebola, tomate, alface, pimentão, etc. (RELATOS DE ALUNOS, 2018 e 2019¹³).

Em seguida perguntei quais eram os elementos humanizados. Os discentes responderam com certa indagação: “aqueles feitos pelo homem, professor?” Tive o seguinte relato:

As casas, o posto de saúde, a escola, a cooperativa, a casa da fazenda, a igreja, o balneário, os postes de energia, a caixa d’água, as vendas, as bicicletas, etc. (RELATOS DE ALUNOS, 2018 e 2019).

Em diálogo com os alunos, percebe-se que eles apresentam alguns conhecimentos sobre o conteúdo, mas é preciso incentivá-los, para que desenvolvam as questões. Eles conseguiram apresentar elementos que existem na comunidade e que se diferenciam quanto ao natural e artificial, já que estão presentes em suas relações cotidianas.

Em seguida, saímos em grupos até o lado externo da escola e fizemos um passeio, observando os elementos disponíveis na comunidade. Nessa interação, os discentes perceberam outros elementos naturais como o ar que respiramos, a água dos açudes, do poço e os animais domésticos e silvestres. Citaram a cocheira, onde os bois se alimentam, o campo de futebol, a estrutura do poço artesiano, o carro da diretora, a moto da auxiliar e as roupas que vestimos, como os elementos sociais que eles encontraram a partir da observação do espaço durante o passeio.

Alguns discentes relataram a derrubada das árvores, para fazer os roçados, tirar a lenha para colocar nos inhames ou vender para os donos das padarias na cidade. Um outro relatou que devemos ter cuidado com as árvores, porque é ela que nos fornece o ar para sobreviver.

Eles afirmaram que as construções realizadas pelos homens também são importantes para as pessoas, porque sem elas não tinham as casas para morar,

¹³ Todos os relatos são frutos de anotações no Diário de Bordo. A cada aula, eram registradas as interações e falas dos(as) alunos(as), durante as discussões temáticas.

não existia o poço na comunidade, o cercado para o gado pastar, nem a cocheira para colocar o capim para alimentar os bois. Essa última interação nos permitiu ir além, fazendo uma relação do espaço local com a cidade de Mari. Eles afirmaram que na cidade há poucos elementos naturais e muitos elementos sociais, então pedi a eles que relatassem quais:

O supermercado, a policlínica, a feira, o banco, as casas e prédios, os carros, as motos, os ônibus, a padaria, a linha do trem, as barracas, a escola, a pista, as ruas, a loja de perfume, loja de roupa e de sapato, as praças, etc. (RELATOS DE ALUNOS, 2018 e 2019).

A partir dessa relação com o campo, os alunos conseguiram entender o espaço urbano próximo do Assentamento, visto ser um ambiente que também é frequentado por eles todos os sábados, quando vão à feira da cidade. Eles conseguiram assimilar as diferenças entre os espaços e souberam diferenciar o natural do social.

Ao voltarmos à sala de aula para socializar os conhecimentos aprendidos, os discentes do 4º ano interagiram com a turma do 5º ano. Os discentes do 5º ano apresentaram um conhecimento maior sobre os temas abordados na prática de ensino, eles explicavam detalhadamente sobre o tema proposto na aula, enquanto os discentes do 4º ano compartilhavam experiências iniciais sem muitos detalhes da aprendizagem.

A saída dos alunos a campo requer um planejamento cuidadoso, caso contrário, eles se distanciam e começam a conversar e brincar. É necessário mantê-los inseridos nas discussões realizadas, de modo a interagir com os colegas de turma. Se o educador perder o controle, poucos alunos participarão da aula e o conhecimento fica restrito a uma minoria.

As trocas de conhecimento e as atividades individuais e em grupos, após as discussões, favorecem o desenvolvimento crítico dos discentes e isso ficou perceptível durante as atividades em sala de aula com as duas turmas.

2.3 TEMA GERADOR 2 - DESCARTE DOS RESÍDUOS SÓLIDOS NO AMBIENTE

Outro tema gerador bastante significativo esteve relacionado aos resíduos sólidos no ambiente. Ele surgiu a partir da aula anterior, quando alguns discentes

comentaram sobre os problemas que as famílias vinham enfrentando em relação ao lixo na comunidade, devido à falta de um lugar adequado para depositar esses resíduos. A coleta seletiva não acontecia há muito tempo e as pessoas, sem um lugar adequado para depósito, terminavam jogando atrás de sua residência ou incineravam o material.

A queimada do lixo em áreas rurais acontece com frequência por não haver a coleta seletiva. Outros preferem cavar um buraco e jogar o lixo diariamente nesse local, enquanto algumas pessoas depositam em qualquer ambiente. Percebemos isso nas atitudes simples dos discentes na escola durante o lanche. Após lancharem, eles jogam os recipientes e os sacos plásticos na sala, no pátio e na área externa da escola. Então iniciei a aula no espaço externo, em frente à escola, local em que os discentes, ao chegarem, sempre jogam sacos de pipocas e saquinhos de bombons. O plano a seguir apresenta a proposta da aula:

Objetivos: Reconhecer o significado de resíduos sólidos; (Re)conhecer a importância de depositar o lixo em lugares adequados, para evitar a proliferação de doenças; Discutir sobre os locais do Assentamento em que são depositados o lixo; Apresentar o destino do lixo doméstico da família no Assentamento; Refletir sobre a coleta seletiva; Propor sugestões de recipientes, para serem depositados os resíduos sólidos antes da coleta seletiva; Apresentar medidas de conservação ambiental.

Conteúdos: Descarte dos resíduos sólidos no ambiente.

Metodologia: Discussão em sala sobre o conceito de resíduos sólidos e coleta seletiva, a partir de exemplos de nosso contexto; Saída ao pátio da escola para observação do espaço: se apresenta alguma sujeira, descarte de objeto ou se está limpo; Sugestões de medidas apresentadas pelos próprios alunos sobre a conservação do ambiente e o local correto para o descarte do lixo.

Avaliação: Participação durante a aula na classe e no pátio da escola; Atividade extraclasse com a família (PLANO DE AULA ELABORADO PELO AUTOR PARA A PESQUISA, 2018 e 2019).

Quando todos chegaram ao ambiente, deixei que eles analisassem a área, onde ficam todas as manhãs antes do portão da escola ser aberto. Eles caminharam, observaram e conversaram entre si sobre o que estavam observando no espaço. Quando percebi que as conversas seguiam questões não relacionadas à aula, chamei todos os discentes e ficamos de frente para um

determinado espaço. Nesse momento, perguntei: o que vocês estão vendo nesta área?

Eles iniciaram relatando que estavam observando as plantas de pequeno porte (mato), e também pedras, muro, cerca, estaca de concreto, pé de laranja, lixo, etc. Questionei quem jogou o lixo naquele espaço e um dos discentes respondeu: “as pessoas”. Outro respondeu: “a gente”. A partir desse momento, passamos a interagir sobre o tema. Questionei: por que vocês colocam o lixo neste espaço?

Segundo os relatos de alguns discentes, isso acontece, porque não tem onde jogar o lixo. Quando questionei novamente se eles faziam isso em casa, eles confirmaram. Passamos a conversar sobre atitudes que devemos ter na escola, depositando o lixo no lugar correto, pois temos lixeiras nas salas de aula e no pátio. Os próprios discentes entendem que o correto é jogar o lixo no lugar adequado, mas, às vezes, desenvolvem essa prática, por ser um hábito que eles realizam em outros lugares.

Observando a sujeira que estava no ambiente, decidimos em conversa mudar de hábitos e depositar o lixo no lugar correto. E caso alguém esquecesse, o discente poderia alertar, quando visse o colega jogar folhas de papel no chão, sacos de biscoitos, etc. Durante esse diálogo com a turma, uma aluna comentou sobre uma atitude desenvolvida pela sua mãe em casa:

Professor, lá em casa a minha mãe joga o lixo atrás da cozinha, em um local onde colocamos todo o lixo de casa. Fica um mal cheiro muito forte e os cachorros vão para lá o tempo todo. Eles remexem toda sujeira e fica tudo espalhado no local e as bolsas e papéis o vento joga lá longe, deixando o lugar ainda mais sujo. Mas, agora, o caminhão do lixo está passando uma vez por semana na minha rua; e minha mãe, meu tio, meus irmãos e eu tivemos que juntar todo o lixo. Enchemos 15 sacos de lixo, colocamos na frente de minha casa e o caminhão levou para o lixão. Minha mãe passou a colocar o lixo em bolsas, mas os bichos iam lá e rasgavam a bolsa. Agora ela arrumou um balde grande de ferro, aí os cachorros não espalham mais o lixo (RELATO DA ALUNA, 2019).

O relato da discente evidencia atitudes não apenas daquela família, mas de muitas pessoas que residem na comunidade e não têm onde depositar o lixo no ambiente adequado. E terminam por desenvolver as mesmas atitudes.

Durante a aula, fiquei sabendo que o caminhão do lixo estava passando uma vez por semana na comunidade Zumbi dos Palmares para pegar todo o lixo.

Em contrapartida, um discente afirmou que percebe, no percurso de casa para a escola, algumas pessoas queimando ou colocando o lixo do lado de casa, próximo à estrada em sacos plásticos. Porém à noite, os cachorros e gatos rasgam os sacos e espalham todo o lixo. É necessário que as pessoas coloquem esses resíduos próximo à estrada, apenas no dia em que o caminhão vai passar, ou que consigam um recipiente grande e pesado, de modo que os animais não tenham acesso.

Essa foi uma prática bem interessante de trabalhar, visto que os discentes participaram, relatando sobre o destino que suas famílias davam ao lixo de suas casas. Tive algumas dificuldades, porque enquanto um colega estava relatando, outros queriam falar ou estavam conversando sobre outro assunto. Em alguns momentos, os discentes saíam de perto e deixavam de ouvir os relatos.

Assim, foi necessário propor estratégias que poderiam ajudar a amenizar o problema. Nem sempre os alunos acham interessante ouvir o colega falar. E terminam incentivando outros a não prestarem atenção, nem a participarem da aula. Porém, é necessário entender os limites e as especificidades de cada um.

2.4 TEMA GERADOR 3 - AGRICULTURA FAMILIAR

Os temas geradores seguem uma sequência, dado que refletem as questões locais em que os alunos vivem. Esse tema, em especial, traz significados aos discentes, por ser uma das principais atividades desenvolvidas pelas famílias na comunidade, já que garante o sustento e o alimento na mesa.

A agricultura familiar é uma atividade desenvolvida pela maioria das pessoas que trabalham em pequenas propriedades de terra. Nesses locais, são plantados um pouco de cada alimento, como milho, feijão, macaxeira, inhame, batata, amendoim, diversas árvores frutíferas, entre outras.

A terra é arada, os produtos são plantados e colhidos pelos membros da família. Parte desses produtos destina-se à alimentação da família e o restante é vendido na feira livre do município de Mari ou na cooperativa da comunidade. O plano elaborado para a aula foi o seguinte:

Objetivos: Identificar as principais atividades desenvolvidas pelas famílias do Assentamento Zumbi dos Palmares; Reconhecer a importância da agricultura familiar na produção de alimentos e no sustento da família; Construir individualmente ou

em grupo o conceito de agricultura familiar; Relatar as experiências no trabalho com a família no horário oposto às aulas; Apresentar as etapas do trabalho familiar até a produção de alimentos; Reconhecer a importância das atividades agrícolas para obtenção de alimentos das famílias do campo e da cidade.

Conteúdos: Agricultura familiar.

Metodologia: Interagir com a turma sobre as principais atividades desenvolvidas no Assentamento Zumbi dos Palmares e a partir dessa socialização identificar a agricultura familiar, como sendo a principal atividade realizada na comunidade; Sair com a turma em volta da escola, para analisar algumas atividades desenvolvida pelas famílias vizinhas, identificando as plantações naquele espaço; A partir da observação do espaço e das experiências com a família, conceituar agricultura familiar em interação com os colegas da turma; Socialização em sala acerca do tema agricultura familiar e dos elementos abordados na aula, para a construção da aprendizagem.

Avaliação: Participação durante a aula; Interação com os colegas na construção do conhecimento; Exercício de Fixação (PLANO DE AULA ELABORADO PELO AUTOR PARA A PESQUISA, 2018 e 2019).

A aula iniciou no primeiro horário, a partir de alguns questionamentos que fiz à turma. Solicitei que os discentes do 5º ano deixassem a outra turma iniciar as discussões em sala e assim os alunos do 4º ano o fizeram.

Meu pai trabalha na enxada plantando feijão, batata e milho, professor.

O meu pai planta macaxeira e a minha mãe ajuda ele. Às vezes, eu e meu irmão ajudamos de tarde. Quando chove, ele planta outras coisas.

O meu pai trabalha fora, professor. Ele trabalha no abacaxi. É muito longe e ele sai logo cedo de casa. Minha mãe acorda de madrugada para fazer o café da manhã e o almoço dele. Ele só chega de noite.

Antes de vir para a escola, professor, eu vou amarrar os bichos lá na frente e quando eu chego da escola vou dá água e colocar na sombra (RELATOS DE ALUNOS, 2018 e 2019).

Percebemos nas falas dos discentes um conhecimento sobre a temática, interligado às experiências cotidianas, ou seja, às atividades da família. Relatos de um contexto próprio do campo, o qual, quando relacionado ao conteúdo didático, desperta o interesse nas aulas de Geografia.

Benjamin (1987) apresenta uma discussão sobre as experiências, sendo ela essencial na reflexão de nossas atividades cotidianas, no processo de uma aprendizagem significativa. Os alunos do 5º ano também contribuíram, complementando o que a outra turma havia relatado:

Toda a minha família trabalha na enxada e eu também ajudo, quando não estou na escola. Às vezes, minha mãe pede para eu amarrar os bichos e cortar a ração deles.

Todos os dias, eu e meus irmãos ajuda meu pai e minha mãe no roçado. Ele deixa estudar, mas à tarde tem que ir ajudar ele a plantar e limpar o mato, arrancar e lavar a batata para vender. Depois a gente vai brincar com os amigos.

O meu pai trabalha durante o dia no roçado e à noite ele é vigia na escola lá da cidade (RELATOS DE ALUNOS, 2018 e 2019).

A socialização em sala sobre esse tema foi proveitosa, porque os discentes participaram das aulas e citaram exemplos das atividades que realizam no cotidiano. Os colegas prestaram atenção, contribuíram durante as falas e interagiram diante das questões levantadas.

Questionei se eles preferiam continuar a aula em sala ou sair em torno da escola. Optaram por sair, para observar a paisagem e algumas atividades realizadas pelos vizinhos naquele momento. A saída foi propícia para eles relatarem suas experiências no trabalho com a família. É importante destacar que eles não trabalham da mesma forma que os adultos, apenas ajudam nas atividades menos pesadas, como no plantio, colheita, separação dos grãos e produtos, e, às vezes, quando os pais vendem os alimentos e precisam lavá-los, etc.

No momento do percurso, observamos o vizinho, que reside em frente à escola, limpando o mato. Na esquina, havia um senhor observando a plantação de mandioca. Seguindo o percurso, uma senhora colocava ração para os bois, etc. Assim, presenciemos atividades rotineiras do espaço.

Não observamos mais efetivamente as pessoas trabalhando em suas terras, porque o espaço onde está localizado o assentamento não é o mesmo em que há as plantações. Onde está localizada a escola, ficam as residências e algumas pequenas plantações. O espaço onde cada pessoa tem o seu lote de terra fica mais distante, com cerca de 7 hectares para cada família, o que só percebemos ao sair da escola, quando as pessoas estão voltando do roçado, às 11 horas da manhã.

Ao retornarmos para a sala de aula, fiz alguns questionamentos sobre os conhecimentos discutidos durante a aula e propus uma atividade no quadro para socializarmos depois. Tocou para o intervalo e só retornamos as questões após. Cada aluno contribuiu durante a correção. Esta aconteceu de forma individual, com resolução em grupo para interação e construção de novas aprendizagens.

2.5 TEMA GERADOR 4 - A PRODUÇÃO DE ALIMENTOS DO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES

A produção de alimentos no Assentamento Zumbi dos Palmares é variada, percebemos isso no PPP da escola e nas falas dos discentes durante as aulas. Esse tema está interligado à última aula discutida, em que foi trabalhada a agricultura familiar. Os principais produtos são: milho, feijão, macaxeira, mandioca, batata, inhame, jerimum, diversas frutas, e algumas hortas. Esses alimentos são quase que exclusivamente para o consumo da família. Quem planta em maiores quantidades, vendem na feira ou vende os produtos à Cooperativa COOPAZ. A mandioca é vendida aos negociantes do produto na região e é o item mais produzido na cidade de Mari e nas regiões circunvizinhas.

A Cooperativa tem uma forte influência na comunidade, porém, muitos produtores se negam a participar e vender seus produtos, com a desculpa de que saem perdendo muito com isso. Percebe-se que há uma política dentro do Assentamento que o divide em dois lados. Em contrapartida, as mulheres da comunidade apostam no trabalho com polpas de frutas na associação local. Para essa aula, elaborei o plano a seguir:

Objetivos: Apresentar os alimentos produzidos pelos agricultores familiares do Assentamento; Reconhecer a importância do trabalho familiar para a renda local; Indicar o destino da produção do Assentamento; (Re)conhecer o trabalho desenvolvido pela Cooperativa de Produção Agropecuária do Assentamento Zumbi dos Palmares (COOPAZ).

Conteúdos: A produção de alimentos do Assentamento Zumbi dos Palmares.

Metodologia: Através da socialização em sala de aula em forma de círculo, os alunos apresentam os alimentos que são produzidos no Assentamento Zumbi dos Palmares e qual o destino que cada família dá a produção. Cada aluno deve apresentar de forma espontânea o que seus familiares fazem com os alimentos produzidos; Em seguida, visita ao ambiente externo da COOPAZ, para observação do prédio e desenvolvimento da Associação junto aos produtores rurais; Apresentar os alimentos que são comercializados pela Associação e importância para os produtores rurais associados.

Avaliação: Observação e participação durante a aula; Exercício de Fixação (PLANO DE AULA ELABORADO PELO AUTOR PARA A PESQUISA, 2018 e 2019).

Ao iniciar a aula, falamos um pouco sobre questões do Assentamento: trabalho, renda, alimentos, etc. Foi nesse momento que os discentes relataram alguns alimentos que são produzidos pelos agricultores familiares de Zumbi dos Palmares. Para que os discentes citassem os alimentos, fiquei sempre questionando que tipos de sementes a família plantava e perguntei se eles consumiam todo o produto final?

Não, professor, a gente vende na feira e vende às pessoas. São muitos alimentos e a gente precisa de dinheiro também. A gente vende à Cooperativa aqui do Assentamento. Meu pai planta pouco, professor. Só dá para gente comer mesmo. Ele planta muita roça (RELATOS DE ALUNOS, 2018 e 2019).

Percebemos que os chefes de família destinam os alimentos a variados lugares. Eles acham mais favorável vender os alimentos na feira livre da cidade de Mari, enquanto que a mandioca, produto mais cultivado na região, é vendida a compradores de outras cidades.

Convidei os discentes para irem até à COOPAZ¹⁴, que fica próxima à escola. Observamos a estrutura do prédio e o maquinário, mas não entramos, porque estava fechado. O filho do presidente da Cooperativa é aluno do 4º ano e citou alguns produtos que são comercializados junto aos produtores do Assentamento.

Milho, feijão, batata, macaxeira, jerimum, melão, melancia, inhame. Esses alimentos são comprados para as escolas do estado (RELATOS DE ALUNOS, 2018 e 2019).

Ao voltamos para a sala, iniciei uma atividade no quadro com questões abertas para as duas turmas. Cada discente deveria apresentar pelo menos uma de suas questões para a turma e a partir dela iniciávamos uma socialização, em que cada discente contribuía com sugestões.

Percebi o interesse dos discentes durante a proposta, eles sempre tinham uma contribuição a dar, citavam exemplos e a aula se desenvolvia com a construção de conhecimentos já existentes entrelaçando-se com novos saberes.

¹⁴ Cooperativa de Produção Agropecuária do Assentamento Zumbi dos Palmares.

2.6 TEMA GERADOR 5 - A LENDA DA MANDIOCA

Figura 13: Lenda da mandioca

A LENDA DA MANDIOCA

Contam os nossos antepassados que um índio tinha uma linda filha. Todos da aldeia gostavam dela; algumas índias ficavam com inveja. Mas é normal. Ela chamava Mandi. Tinha cabelos longos e pretos, olhos esticados, pele morena.

Então, um dia, Mandi ficou doente, seus pais ficaram preocupados sem saber o que fazer. Não conheciam o que ela tinha, mas mandaram chamar o pajé para vir vê-la. Quando chegou já era tarde. Mandi não resistiu. Todos da aldeia vieram ver e choraram por sua partida. Mas até hoje acreditam que Mandi não morreu, e está aqui, fazendo parte da nossa cultura. Por Mandi ser uma pessoa boa, que respeitava todos da aldeia, o cacique e o pajé decidiram enterrar seu corpo dentro de uma oca de religião. Não enterraram fundo, apenas num buraco raso. Após uns dias notaram que havia no lugar do seu corpo, nascendo, uma linda planta. Deixaram a planta crescer com tempo, tiraram-na e tinha raiz (longa, casca morena, e por dentro era branca) Então o pajé e o cacique reuniram a aldeia e apresentaram a planta. E falaram:

- Aqui está a Mandi. Ela não morreu; nem quis que seu povo passasse fome, pois todos podem provar dessa raiz, que é um delicioso alimento. Foi aí que deram o nome de *Mandioca*, porque enterraram Mandi dentro da oca. Por isso deram o nome de Mandioca. Como eu disse, até hoje a mandioca é da nossa cultura e representa muita coisa boa para nós índios; porque é dela que fazemos cauim, farinha, beiju, tapioca, carimã, e comemos sua raiz.

Queremos que não acreditem que seja apenas uma lenda, mas que é uma realidade, porque realmente a mandioca existe.

Fonte: Cada dia uma história (SEF/MEC, 2001).

A lenda da mandioca é uma proposta de tema gerador de relevante significado para o Assentamento, devido apresentar a origem desse produto que é o principal alimento produzido pelos agricultores da região. A lenda apresenta como se deu o surgimento da primeira mandioca em meio a uma tribo indígenas. Não conhecia essa narrativa, por isso tive que realizar uma pesquisa, para apresentar e socializar com os alunos da turma multisseriada.

Ao iniciar a aula, perguntei se eles conheciam “a lenda da mandioca”? A maioria dos discentes afirmou que conhecia e foram relatando partes da lenda. Alguns apresentavam os detalhes da história, momentos de sofrimento da índia, em saber que estava grávida sem ter se relacionado com nenhum homem. E

que, durante os acontecimentos, o Cacique, pai dela, desconfiava quem seria o pai da criança. Essa relação direta dos discentes com os acontecimentos apresentados pela lenda, facilitou a interação entre a turma. Para desenvolvimento da aula, utilizei o plano abaixo:

Objetivos: Identificar a origem da lenda da mandioca; Comparar o espaço geográfico, onde aconteceu a lenda, com a área do Assentamento; Caracterizar os recursos naturais entre os dois espaços; Relacionar a lenda com a produção desse alimento no Assentamento; Apresentar os alimentos que são feitos a partir da mandioca.

Conteúdos: A lenda da mandioca.

Metodologia: Apresentação do tema para instigá-los a expor os conhecimentos prévios; Socialização em roda de diálogo em sala de aula; Atividade em grupo sobre os fatos mais importantes da lenda; Apresentação individual e coletiva da turma.

Avaliação: Participação e apresentação da proposta; Socialização em grupo (PLANO DE AULA ELABORADO PELO AUTOR PARA A PESQUISA, 2018 e 2019).

O interessante é que quase toda a turma conhecia a lenda da mandioca, por ser uma história que outros professores trabalharam em anos anteriores. Os discentes falaram que os pais também contam a história em casa para os irmãos mais novos e eles ficam ouvindo. Por conhecerem a lenda, incentivei-os para uma reflexão dos aspectos locais, onde aconteceram os fatos:

O primeiro questionamento foi acerca do local. A própria lenda apresenta a localização espacial, então, pedi que eles caracterizassem o espaço:

A lenda acontece na floresta, numa tribo de índios e a menina é enterrada lá na oca.

Tudo isso acontece no mato, professor, e a mandioca nasceu de uma menina que morreu (RELATOS DE ALUNOS, 2018 e 2019).

Os pequenos relatos apresentam alguns conhecimentos dos discentes sobre a lenda de um produto muito cultivado no Assentamento, e que serve de matéria-prima para muitos alimentos como: beiju, tapioca, bolo de macaxeira e pé de moleque, farinha de roça, etc. Esses são alguns produtos que servem de alimentos para as famílias locais.

Os discentes informaram que a indiazinha Mani era bem branquinha, da cor da mandioca, e quando morreu, foi enterrada na oca e no mesmo lugar nasceu uma planta, a qual ninguém conhecia. Ficou perceptível o conhecimento prévio dos alunos durante a aula, o reconhecimento do espaço, as características dos personagens e a relação desses povos com o meio natural.

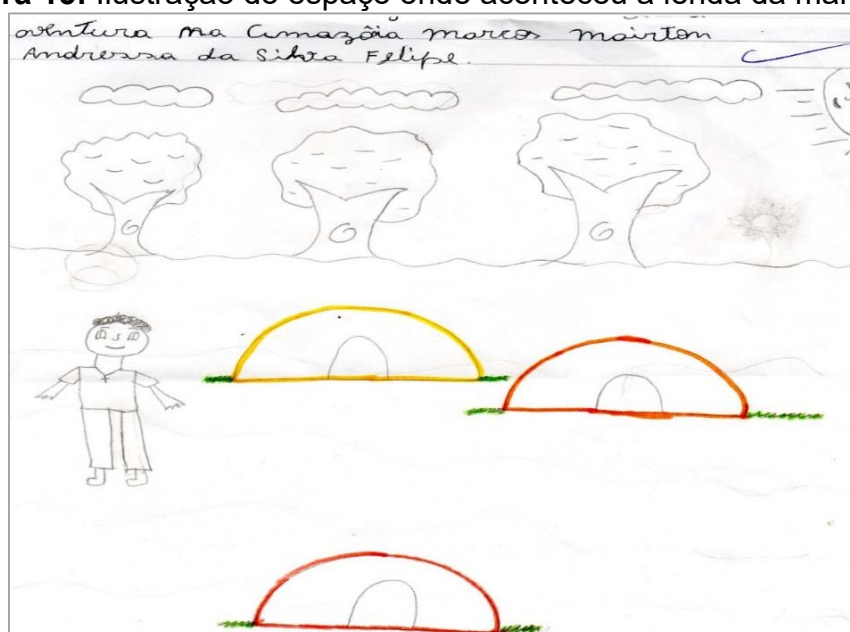
Como proposta, solicitei que eles elaborassem frases e/ou ilustrações sobre a lenda da mandioca. Propus que retratassem os fatos e acontecimentos da história, a partir de sua percepção do espaço e elaborassem ilustrações. Alguns alunos que apresentavam dificuldade na escrita, desenharam com detalhe a área que compõe a floresta. Em seguida, apresentaram para a turma sua construção individual para socialização.

Figura 14: Representação da floresta onde aconteceu a lenda da mandioca



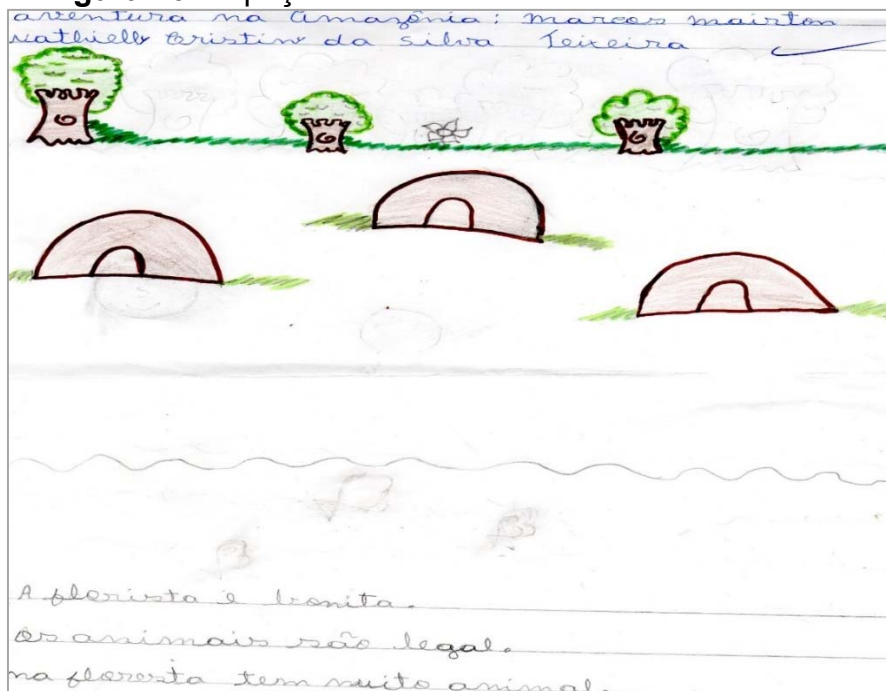
Fonte: Acervo do pesquisador (2018 e 2019).

Figura 15: Ilustração do espaço onde aconteceu a lenda da mandioca



Fonte: Acervo do pesquisador (2018 e 2019).

Figura 16: Espaço onde a indiazinha “Mani” foi enterrada



Fonte: Acervo do pesquisador (2018 e 2019)

A contagem de história também é fundamental para a interação entre a turma, principalmente aquelas que tem a ver com o ambiente em que eles vivem. A mandioca é um alimento bastante utilizado pela comunidade, então, eles reconhecerem como surgiu, tornam-se significativas as relações entre o produto e o meio.

2.7 PERSPECTIVAS DE APRENDIZAGENS E LIMITAÇÕES NO ENSINO DE GEOGRAFIA

No tópico anterior, foram apresentados os planos de aula e o desenvolvimento das propostas durante os dois anos. Houve algumas mudanças nos temas geradores entre um ano e o outro, enquanto alguns permaneceram, para continuar a promover novas habilidades, como foi o caso dos temas apresentados acima. Foi importante a permanência de alguns, para comparar o desenvolvimento das turmas entre os anos.

No primeiro ano (2018), a proposta iniciou-se no segundo semestre, a partir do 3º bimestre. A turma era composta por 21 discentes, sendo 07 do 4º ano e 14 do 5º ano. No ano seguinte (2019), a turma tinha 16 discentes, sendo 05 do 4º ano e 11 do 5º ano. Essas atividades foram desenvolvidas nas turmas,

de forma que contemplassem a todos em diversos ambientes da escola e na comunidade. Geralmente, iniciávamos as discussões em sala de aula de forma introdutória, saíamos para lugares próximos à escola, para analisarmos questões do tema estudado e concluíamos as atividades em sala de aula com atividades escritas e orais.

O objetivo era incentivar os discentes a questionar e apresentar os seus conhecimentos prévios sobre os conteúdos. Quando foi apresentado o que eram os elementos naturais da paisagem e os elementos sociais, eles ficaram parados, um olhado para o outro e ninguém falou nada. Certamente eles sabiam diferenciar, mas não dessa forma. Então questionei: naturais vem de quê?

Natureza. Árvores, plantas, capim, frutas, verduras, animais, terra... (RELATOS DE ALUNOS, 2018 e 2019).

Perguntamos sobre os elementos sociais, relacionados ao homem. Ou seja, a tudo o que ele constrói em meio à natureza. Os alunos mostraram exemplos de “casas, escola, cadeiras, cercado, etc.” (RELATOS DE ALUNOS, 2018 e 2019).

Diante das dicas, os discentes souberam responder às questões e diferenciaram o natural e o social no ambiente. Criamos relações entre um elemento e outro, saímos para o ambiente externo da escola, caminhamos, e os discentes conseguiram encontrar outros elementos que estavam presentes naquele momento. Estudamos os elementos locais, frutos dos temas geradores elaborados pela equipe da escola, em uma proposta significativa, visto que eles puderam expor o seu conhecimento. Paim (2005), a partir de Contreras (2002), afirma o seguinte:

[...] a construção da autonomia, além de ocorrer no debate público com os setores dirigentes, também deve ter a dimensão da sala de aula, nas relações que lá se constroem; é preciso que as relações entre professores e alunos se desenvolvam no diálogo, onde se explicita as posições, se constroem relações mais democráticas, participativas [...]. Como o ato de ensinar e aprender é uma via de mão dupla, é preciso construir formas para que a autonomia do professor seja exercida; porém, tal possibilidade de realização só pode se dar se os estudantes entenderem seu propósito e seu plano, e se o professor entender as circunstâncias e expectativas daqueles (CONTRERAS, 2002, p. 224 apud PAIM, 2005, p. 151).

Na perspectiva dos conteúdos do livro didático, esse mesmo tema foi estudado em outras aulas, no primeiro momento, sobre a cidade de Mari-PB. Em outra aula, estudamos as grandes cidades, a exemplo de São Paulo, apresentando os diversos elementos sociais. O conteúdo discutia sobre a população dos grandes centros urbanos. Em um outro momento, refletimos sobre o processo migratório da população local, em busca de melhores condições de vida para a família. Aproveitei para analisar os elementos apresentados nesses espaços urbanos e questionei se alguém da família trabalha ou trabalhou em outra cidade paraibana ou em outro estado brasileiro:

Meu tio mora no Rio de Janeiro, professor. Ele ajudava meu avô e depois foi pra lá para trabalhar e mandar dinheiro para ajudar aqui.

O meu pai já foi para o Rio de Janeiro, quando não era casado com minha mãe.

Minha tia trabalha em João Pessoa e só vem de quinze em quinze dias. Ela é babá.

Minha tia morou em São Paulo. Lá é muito grande e tem muita gente (RELATOS DE ALUNOS, 2018 e 2019).

A partir do estudo local, em que os alunos vivenciam diariamente, foram propostos novos conteúdos com questões mais amplas para o desenvolvimento de novos conhecimentos. Conciliei as aprendizagens sobre o ambiente local estudado anteriormente, para integrar as novas perspectivas de uma forma ampla, seguindo uma sequência em que os conteúdos se complementavam.

1° - Estudo das características locais, diferenciando os elementos naturais dos elementos sociais do ambiente da comunidade. No momento em que os discentes construíram esses conhecimentos sobre as questões cotidianas, seguimos para o próximo momento.

2°- Conhecimento do município, com ênfase no espaço urbano, como: principais bairros (centro da cidade e os bairros mais distantes), comércio, trânsito, construções, feira-livre e os poderes executivo, legislativo e judiciário.

3°- Diferenciação entre pequenas e grandes cidades, a exemplo dos grandes centros urbanos. Análise dos elementos presentes no espaço, tomando como base as relações locais, prédios, monumentos, comércio, trânsito, elementos naturais e sociais, diferenças sociais, etc. Durante a aula, aconteciam as trocas de informações entre os alunos, a partir dos seus conhecimentos prévios observados pela televisão, por ilustrações apresentadas no material didático e pelas informações de familiares que moram em outras cidades.

4º- O processo migratório dos familiares em busca de trabalho nas grandes cidades, como Rio de Janeiro e São Paulo, para ajudar a família que permanece na comunidade.

A proposta seguiu uma sequência, ela não estudou apenas as especificidades locais. A cada aula de Geografia, apresentavam-se novas possibilidades para ampliação do conhecimento pelos discentes. Fatores mais distantes de suas experiências tornou o ensino significativo, por ter iniciado no âmbito local e o discente ter concretizado a aprendizagem junto aos colegas de sala. Após isso, segui propondo novas discussões para interação e aperfeiçoamento do saber. Sobre essa questão, Faria (2015) aponta que

A peculiaridade dos espaços educativos no campo traz em sua estrutura uma esperança de que a escola é um lugar possível e necessário para fortalecer o diálogo que potencializa o desenvolvimento de sujeitos críticos e a valorização do meio rural. Acredito que a escola do campo, por meio de seus princípios e sensibilidade, pode contribuir para uma leitura crítica da realidade a partir de outro olhar e de outra concepção de mundo, condição necessária para uma mudança social (FARIA, 2015, p. 17-18).

A proposta de trabalho, sobre o descarte dos resíduos sólidos no ambiente, surgiu diante das atitudes de alguns discente na escola em depositar o lixo em lugares inapropriados. Em uma socialização com a turma em frente à escola, conhecemos algumas situações que os discentes observaram no Assentamento Zumbi dos Palmares. Nessa aula, os alunos foram os protagonistas. Eles relataram o destino dado ao lixo por sua família; apresentaram situações de acúmulo e queima dos resíduos sólidos perto de sua residência, além do odor e das possíveis doenças que poderiam ser causadas pelo acúmulo do lixo em lugares inapropriados.

A temática trouxe outras discussões a nível local, como o lixão da cidade, próximo ao Assentamento. Local onde todas às noites há a queima e a fumaça toma conta de toda a área e das proximidades. As pessoas que têm problemas respiratórios sofrem com o mau cheiro da fumaça, que exala nas residências todas às noites.

Em seguida, estudamos sobre as diferenças sociais em outros espaços e cada discente percebeu esse aspecto nas moradias, no bairro, na falta de infraestrutura e de saneamento básico. E um dos principais problemas

apresentados nos bairros mais distantes do centro da cidade foi sobre o lixo e o esgoto a céu aberto.

Eles perceberam a diferença, porque o material apresentava ilustrações sobre o tema estudado. E por eles apresentarem um saber significativo do espaço local, interligavam os conhecimentos. Todavia, sempre que necessário, eu exemplificava com questões de suas experiências no campo.

Essa interação no processo de aprendizagem foi significativa, devido à percepção dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o estudo das especificidades locais. E também pelo fato de que, após a construção do conhecimento, havia a continuidade sobre as temáticas, que complementavam os conteúdos didáticos discutidos sobre os espaços urbanos e rurais a nível nacional.

O ensino e as trocas de saberes interligados à participação dos discentes nas aulas aconteciam, porque eles tinham construído junto com o professor conhecimentos que estavam presentes na sua comunidade. Como educador, procurei apresentar novas propostas que sequenciavam o estudo do espaço local.

Os relatos dos discentes sobre suas experiências com a família, no que se relaciona à temática, à observação em outras áreas do Assentamento, como a vizinhança, a escola, etc., foram importantes na reflexão para novas atitudes. Faria (2015) comenta que:

A diversidade da identidade camponesa não traz em si o foco para uma única pedagogia a ser adotada como a mais adequada ao meio rural. Mas as lacunas deixadas por uma educação urbanizada apontam para a necessidade de garantir espaços que valorizem a realidade rural (FARIA, 2015, p. 20-21).

É importante perceber que as temáticas não se diferem, elas continuam de forma que o discente construa um conhecimento mais amplo, seguindo um estudo local e regional das cidades e lugares mais próximos da comunidade e por último, dos espaços nacionais discutidos no livro didático de Geografia, nas ilustrações apresentadas em cada conteúdo e nas pesquisas da internet, realizadas pelo professor.

A questão dos resíduos sólidos da comunidade também tem a ver com o nosso próximo tema gerador, importante atividade desenvolvida pela comunidade: agricultura familiar. E para que esse trabalho seja desenvolvido, é

preciso ter um ambiente limpo e conservado. Quando as pessoas não têm essa preocupação sobre a conservação ambiental, a atividade não é produzida em um ambiente adequado e os alimentos não serão de qualidade como devem ser.

Em meio a essa discussão, outro tema gerador se complementa: produção de alimentos do Assentamento Zumbi dos Palmares. As famílias da comunidade sobrevivem da agricultura familiar. São cultivados diversos tipos de alimentos, como já mencionados. Esses produtos são comercializados na cooperativa da comunidade e na feira-livre da cidade. Aparentemente, essa proposta apresentava questões locais, porém, trouxe discussões mais amplas entre o campo e a cidade e a inter-relação que há entre os espaços nas trocas de mercadorias.

Sobre a produção de alimentos no Assentamento, os discentes, inseridos com os pais nas atividades de plantio e colheita dos produtos, puderam dialogar sobre diversas questões cotidianas. Vale destacar que as produções são comercializadas pelas famílias, para poderem comprar outros produtos na cidade, que são essenciais para a higiene e bem-estar.

Importante seria apresentar essas questões de forma mais ampla, não apenas nas trocas de mercadorias entre o Assentamento Zumbi dos Palmares e a cidade de Mari, mas entre os grandes centros urbanos. O material didático apresenta a discussão sobre a monocultura, as grandes fazendas que plantam apenas um tipo de alimento e a produção acontece em larga escala, com maquinário específico e que dispensa a mão de obra humana.

Em diálogo com a monocultura, o material didático apresenta também a importância da agricultura familiar para a alimentação das famílias nas grandes cidades. Os discentes perceberam que a produção na agricultura familiar não contempla apenas o ambiente local, ela é fundamental para a alimentação em outros espaços e passaram a entender a dinâmica, a partir de um modelo mais amplo de sociedade. Entenderam que os grandes proprietários de terras produzem em grande quantidade um único alimento, que geralmente é exportado para outros países, e que parte da produção permanece no território brasileiro, vão para as indústrias e se transformam em alimentos industrializados.

Percebemos que as discussões não contemplaram apenas o ambiente local, serviram de subsídios para estudarmos as questões nacionais. Iniciamos pelas características da comunidade, e que estão presentes em nossas

vivências, para que os discentes entendessem a dinâmica a partir de um estudo que contemplasse as características locais e aos poucos a construção de novos conhecimentos.

Antes de 2018, eu utilizava justamente o contrário, apresentava uma proposta que contemplava questões nacionais, as quais seguiam um paralelo com a proposta do livro didático. Mas como os discentes assimilariam a proposta, se não conheciam ao menos as questões regionais? Nesse contexto, apresentava os conteúdos didáticos e os discentes fingiam que aprendiam durante as aulas de Geografia.

Faria (2015) nos traz uma reflexão, com base nos postulados freireanos, ao nos afirmar que:

‘Educar é um ato político’ vai além de simplesmente reproduzir essa expressão, significa estar comprometido com os limites pedagógicos que emergem da prática escolar. Significa ter ciência de que a escola não é um espaço de construção neutro, e que o ato de educar deve estar comprometido com o conflituoso embate cultural existente na produção do currículo, na busca de sair das amarras da demarcação dos espaços e dos conteúdos pré-definidos em um currículo a ser ensinado (FARIA, 2015, p. 18).

Nessa perspectiva, o professor é um facilitador do conhecimento. Ouve os alunos, para que eles apresentem os conhecimentos prévios e discutam juntos as atividades locais que se complementam. Estudam questões do município e em seguida interligam os conhecimentos com uma proporção mais ampla, daquela que já conhecem. E assim constroem novos significados do local ao nacional.

Por último, discutimos sobre a lenda da mandioca que apresenta a história de surgimento desse produto. Mas por que a escolha dessa lenda? Em conversa durante o planejamento, por ser uma história que explica a origem do primeiro pé de mandioca em uma tribo indígena, traz significado conhecer a existência de um produto bastante cultivado, produzido e comercializado não apenas pelo Assentamento, mas pelos produtores rurais de todo o município de Mari-PB.

É interessante fazer com que os discentes conheçam as histórias locais, principalmente entre as questões que estão inseridas em suas atividades diárias, para que tragam significados e reconheçam sua identidade enquanto sujeitos do campo.

Durante a realização da proposta, entre os anos de 2018 e 2019, muitas questões foram desenvolvidas positivamente na relação entre professor e discentes, na construção do saber em diálogos com o conhecimento local, regional e nacional. Houve uma relação que seguiu uma sequência, em que educador desenvolve uma prática de ensino de acordo com a realidade discente.

De acordo com Molina (2017), não basta “depositar conteúdos” na cabeça dos discentes, seguindo a sequência do livro didático, apresentando teorias de forma fragmentada, descontextualizada, sem ligação com os fenômenos da realidade, como se tivessem sido produzidas de uma maneira a-histórica.

No tópico abaixo, apresento o desenvolvimento da proposta didática, realizada entre os anos de 2018 e 2019, na Escola Municipal de E. I. E. F. Zumbi dos Palmares, em Mari/PB, em duas turmas multisseriadas do 4º e 5º ano, na escola do campo.

2.8 PERSPECTIVA CONTEXTUALIZADA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NO CAMPO

Percebi no primeiro ano (2018), com uma turma de 21 alunos, a participação mais efetiva, já que eles dialogavam com os temas apresentados nas aulas de Geografia. Os discentes levantavam questionamentos durante a aula, comentavam sobre as atividades que desenvolviam com a família e respondiam individualmente ou em grupos as propostas de atividades.

Quando o tempo não era suficiente, as atividades eram realizadas extraclasse e com apresentação em grupo no dia seguinte, ou seja, os discentes faziam a leitura da questão e respondiam para discussão em sala. Outras questões eram apresentadas e novas discussões realizadas durante a aula, havendo uma troca de conhecimentos e aprendizagens.

Priorizei mais questões ligadas aos temas geradores e percebi a interação e participação dos discentes durante as aulas. Durante as avaliações escritas no final de cada bimestre, os alunos respondiam calmamente sem ter aquela insegurança como presenciei em outros momentos. Entre o 3º e 4º bimestre apresentei uma atividade para testar os conhecimentos críticos dos discentes depois da proposta. Todos responderam as atividades apresentando seu conhecimento sobre as questões do Assentamento. Na escrita, apresentaram

alguns erros de ortografia, mas suas respostas contextualizam com as perguntas e essa avaliação confirmou o que eu imaginava sobre a aprendizagem discente.

Os discentes eram avaliados em todas as aulas pela participação, questionamentos, apresentação de suas ideias, resolução das atividades e apresentação das questões respondidas na escola ou em casa. Nesse período, tive algumas dificuldades no desenvolvimento das atividades, devido à ausência de alguns discentes durante as aulas. Porém, quando eles retornavam, eu apresentava uma revisão e percebia que isso não era suficiente para que os discentes faltosos conseguissem dialogar com os colegas sobre o tema.

Uma outra dificuldade apresentada pela turma, principalmente do 5º ano, foram as pequenas brigas em sala entre os meninos. Em meio às explicações, alguns discentes xingavam os colegas, outros entravam nas discussões sem precisão e terminavam saindo aos tapas. Sempre intervia nesses momentos, mas, às vezes, não conseguia acalmar a turma, porque, mesmo separando as brigas, eles ficavam discutindo baixinho. Era uma turma que gostava de conversar e para que eu conseguisse chamar a atenção durante as aulas, tinha que ser através de atividades ligadas ao cotidiano.

A minha imaturidade dificultou o desenvolvimento dessa proposta. Estava acostumado a desenvolver uma prática que seguia a sequência do livro didático e a proposta com os temas geradores exigia de mim tempo para a pesquisa e planejamento das aulas. Talvez essas questões tenham me afastado do convívio com a família dos discentes, em manter o diálogo sobre as frequentes ausências de alguns discentes. Ao término do ano, dois alunos do 5º ano foram retidos por não apresentarem as habilidades necessárias para a série seguinte. Os demais apresentaram um excelente desenvolvimento durante as aulas, interagiam com os colegas e realizavam todas as atividades propostas.

Entre os anos, algumas dificuldades foram apresentadas nas duas turmas multisseriadas. Em 2018, primeiro ano da proposta, havia as conversas paralelas, as brigas em sala e as faltas sem justificativas, enquanto que no segundo ano (2019) era recorrente a falta de participação durante as aulas, dificuldades de leitura, escrita e exposição dos conhecimentos.

Sem dúvidas, o primeiro ano foi mais fácil de desenvolver a proposta, devido os discentes apresentarem um conhecimento mais crítico da realidade em que eles vivem, trocar e construir novos aprendizados durante as aulas com

os colegas e o professor. Ao mesmo tempo em que havia a participação na realização das atividades, a apresentação de propostas era mais ampla sobre a temática no primeiro ano. Os discentes interligavam os novos conhecimentos aos anteriores e isso facilitou o desenvolvimento e a continuidade da proposta de um modo mais amplo.

A proposta em 2018 favoreceu a aprendizagem significativa, de forma a promover a interação e a participação durante as aulas de Geografia, por meio da apresentação de temas locais para a construção de novas habilidades que contemplassem as esferas locais, regionais e nacionais. Também promoveu o desenvolvimento crítico discente para a formação do cidadão em meio aos movimentos sociais.

2.9 O ENSINO DE GEOGRAFIA INTERLIGADO ÀS EXPERIÊNCIAS DO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES

No ano seguinte (2019), a turma era composta por 16 discentes. Executamos logo no início do ano a proposta de temas geradores para o ensino de geografia. De imediato, percebi diferenças entre as turmas, no relacionamento com os colegas, na participação em sala de aula, nas resoluções das atividades, nos questionamentos, etc. Os discentes da turma do 4º ano apresentava uma faixa etária entre 08 e 09 anos. Não desenvolviam uma boa escrita e estavam muito ligados às atividades de recreação, como propunha a série/ano anterior. De acordo com Cláudia Molinari (2009):

O maior problema é organizar o tempo didático. Quando se deparam com crianças de várias séries ou ciclos, com diferentes necessidades de aprendizagem, dividindo o mesmo espaço e a atenção deles, os docentes pensam que a solução é fazer planejamentos distintos para cada grupo. Porém essa nunca foi uma estratégia eficiente, pois o professor, durante a aula, precisa correr de um lado para o outro tentando atender a todos e, obviamente, ele não dá conta de acompanhar o desenvolvimento dos trabalhos (MOLINARI, 2009, p. s/p).

Os discentes quase não participavam dos momentos de interação em sala, tinham dificuldades de leitura e reclamavam das atividades que eram muitas e difíceis de resolver. Nesse mesmo ano, a turma do 5º ano, por terem sido meus discentes no ano anterior (no 4º ano), dificilmente reclamavam das

propostas. De um lado, a turma do 4º ano apresentava dificuldades e reclamava o tempo inteiro; do outro, a turma do 5º participava e construía a aprendizagem cotidianamente.

No início, busquei desenvolver a participação nas aulas, para que eles apresentassem os conhecimentos prévios. As atividades propostas se baseavam na elaboração de ilustrações, recorte e colagem devido à dificuldade de leitura e escrita. Após o primeiro bimestre, passei a exigir um pouco mais para que eles avançassem, pois, até aquele momento, a participação e desenvolvimento das atividades estavam a critério da outra turma.

A partir do segundo bimestre, percebi uma pequena mudança na turma. Eu incentivava os alunos, para que eles iniciassem as discussões e em seguida a outra turma complementava. O essencial seria que todos participassem na hora, mas, se eu deixasse a turma do 5º ano iniciar a participação, a outra turma não contribuía com nada. Promovi em sala roda de diálogo e pesquisa extraclasse com as duas turmas, de modo que no grupo haveria discentes do 4º e 5º ano, a fim de que a pesquisa fosse acessível a todos e eles se ajudassem mutuamente.

No segundo semestre do ano letivo de 2019, passei a observar alguns resultados especificamente na turma do 4º ano. Eles estavam realizando as atividades ainda com dificuldades, apresentavam erros na escrita, mas estavam participando das aulas, perguntavam e pediam auxílio nos exercícios em sala de aula. Para isso, precisei mudar algumas estratégias de ensino, visto que da forma como foi apresentado no ano anterior não dava mais certo. Assim, fui adequando as atividades aos interesses dos alunos. Aqueles que não sabiam escrever, eu pedia que desenhassem ou que relatassem oralmente e aos poucos foram desenvolvendo novas habilidades.

Com o tempo, eles perceberam a necessidade da leitura e soletrando, passaram a ler e produzir frases e pequenos textos. A produção de frases foi um pouco difícil, porque eles não tinham confiança nas palavras escritas e fui auxiliando na medida do possível, até que eles comesçassem a produzir com autonomia. Uns conseguiam com mais facilidade, outros demoraram um pouco. Entretanto, ficou perceptível ao término do ano letivo a construção da aprendizagem.

Umas das principais dificuldades que tive com a turma foi com relação a algumas atividades extraclasse, as quais, ao invés dos pais ensinarem, eles respondiam para os filhos; quando era feita uma revisão, o discente não sabia responder à questão solicitada. As faltas sem justificativas também permaneceram em 2019, porém, com menor frequência, mesmo assim atrapalhava o processo de aprendizagem.

Percebe-se o enfrentamento de algumas dificuldades durante a realização da proposta, visto que no ano de 2019 os discentes apresentaram um conhecimento limitado, principalmente a turma do 4º ano. Isso dificultou o desenvolvimento do trabalho local. As discussões não foram amplas ao ponto de discutir as especificidades das cidades, pois eu percebia que os discentes não conseguiam assimilar as questões de maior amplitude. Foi um ensino mais limitado que atendia às necessidades da turma naquele momento.

A construção do conhecimento seguiu a passos lentos, porque foi necessário respeitar o desenvolvimento de cada discente, para que eles fossem adquirindo aos poucos novas habilidades. Ao término do ano letivo, um discente do 4º ano foi retido. A família veio até à escola conversar sobre as limitações que ela percebia no filho e que, apesar dele apresentar um pequeno desenvolvimento, percebeu que era melhor que ele permanecesse na mesma série.

Apesar de a turma multisseriada apresentar menos integrantes, percebi que poucos avanços foram alcançados. Apresentei uma proposta que fosse possível haver um diálogo entre a turma do 4º e 5º ano, mas nem sempre alcancei os objetivos esperados e por vezes fui falho no desenvolvimento das atividades.

Agora, convido você, leitor, para realizar a leitura do próximo e último capítulo. Trago as oficinas realizadas com quatro professoras da Escola Zumbi dos Palmares em Mari/PB. O trabalho possibilitou a cada professora apresentar uma proposta que deveria ser desenvolvida em suas respectivas turmas, a partir de elementos disponíveis no Assentamento.

CAPÍTULO 3

OFICINA PEDAGÓGICA: O ENSINO DE GEOGRAFIA A PARTIR DAS PRÁTICAS LOCAIS NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES EM MARI/PB

Neste capítulo, apresento a oficina pedagógica: **O ensino de Geografia a partir das práticas locais no Assentamento Zumbi dos Palmares**. Tivemos como participantes desta oficina quatro professoras, que lecionam em turmas multisseriadas no período manhã e tarde, nas turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, na Escola Municipal de E. I. E. F. Zumbi dos Palmares, em Mari/PB. Abaixo apresento as professoras participantes da oficina e sua formação acadêmica¹⁵:

- Adriana Varelo de Oliveira - Licenciada em Pedagogia (UEPB) e Especialista em Gênero e Diversidade na Escola (UFPB).
- Lucicléa Gomes Beserra Tomaz - Licenciada em Pedagogia (UEPB) e Especialista em Educação Inclusiva (FIP).
- Josemary Cunha do Nascimento - Licenciada em Pedagogia (Cristo Rei) e Pós-graduanda em nível de Especialização em LIBRAS (IFPB).
- Vera Lúcia Juvêncio Dias - Licenciada em Pedagogia (UVA) e Pós-graduanda em nível de Especialização em Educação Infantil (UNIASSELVI).

Para dar continuidade a este trabalho, convidei as quatro professoras da escola para participar da minha pesquisa. A proposta partiu das experiências do meio rural, específica para as turmas multisseriadas, como forma de contextualizar nas aulas de Geografia os conhecimentos que os discentes trazem de casa, através de suas experiências na comunidade.

Utilizei como proposta os temas geradores, discutidos por Freire sobre as atividades ligadas à agricultura familiar. Contexto em que as crianças vivenciam junto à família diariamente, nas atividades de plantio e produção de alimentos. Como as turmas da Escola Zumbi dos Palmares são multisséries, o

¹⁵ Trouxemos os dados reais das participantes, porque todas concordaram com a divulgação de suas identidades. E isso inclui seus nomes e suas imagens. Os termos comprobatórios podem ser conferidos nos anexos, ao final deste trabalho.

ensino precisa ser interdisciplinar para haver a interação durante as aulas e uma forma seria a proposta de ensino com significado. Os instrumentos utilizados para de coleta de dados foram os seguintes:

- ✓ Conversa informal com as professoras da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares, sobre a proposta da educação do campo e os desafios enfrentados pelos educadores no contexto atual;
- ✓ Reflexão das professoras sobre o ensino desenvolvido no passado. Relatos de suas experiências, enquanto discentes na escola rural da alfabetização (antiga 4° série) em outras cidades do interior da Paraíba;
- ✓ Comparativo entre as atividades desenvolvidas no ensino do passado com as perspectivas atuais;
- ✓ Relatos de experiências das professoras, a partir de propostas desenvolvidas anteriormente na escola da pesquisa; e em outra escola localizada em um assentamento próximo. Essas propostas, relatadas pelas docentes, priorizavam as experiências do campo e o contato dos discentes com a terra e envolviam atividades teóricas em sala e prática no campo.
- ✓ Visita à COOPAZ (Cooperativa de Produção Agropecuária do Assentamento Zumbi dos Palmares) para conversa com o presidente;
- ✓ Elaboração de uma proposta pedagógica para a turma multisseriada, realizada por cada professora para turma/anos, a partir de atividades ligadas à agricultura e à produção de alimentos, desenvolvidas no Assentamento Zumbi dos Palmares.

Esta oficina teve como proposta a elaboração de atividades interdisciplinares para turmas multisseriadas da escola do campo. Apresentar relações didáticas entre o ensino de Geografia e as atividades desenvolvidas na comunidade Zumbi dos Palmares. Aproximar os conteúdos didáticos das experiências dos discentes, para promover a interação e o desenvolvimento da aprendizagem entre as turmas sobre o espaço local.

Sobre essa perspectiva, Freire (1979) dialoga sobre o processo de alfabetização. Segundo ele, a alfabetização não pode ser feita de cima para baixo, nem de fora para dentro, ela deve acontecer de dentro para fora, em um

contexto de interação entre os educandos. O método utilizado pelo autor se baseia na palavra geradora:

Estas palavras são chamadas geradoras porque, através da combinação de seus elementos básicos, propiciam a formação de outras. Como palavras do universo vocabular do alfabetizando, são significações constituídas ou re-constituídas em comportamentos seus, que configuram situações existenciais ou, dentro delas, se configuram. Representativos das respectivas situações, que, da experiência vivida do alfabetizando, passam para o mundo dos objetos (FREIRE, (1987, p. 6).

A proposta da oficina foi utilizar as experiências dos educandos no processo de interação e aprendizagem durante as aulas de Geografia, partindo do contexto em que eles vivem. No primeiro encontro, apresentei algumas questões relacionada a minha pesquisa e a importância da participação de todas as professoras para o desenvolvimento deste trabalho. Também discutimos a prática docente desenvolvida nos últimos dois anos nas turmas.

O segundo encontro foi pensado de forma a convidar as professoras a retornar ao passado. Relatar outras experiências que elas vivenciaram na Escola do Assentamento Zumbi dos Palmares e na Escola do Assentamento Tiradentes, todas em Mari/PB. Refletimos sobre o passado, período em que elas estudavam a educação infantil e o ensino fundamental I. Ao lembrar, as professoras relataram as exigências, os castigos e os medos que passaram nesse período.

Pollak (1992) discorre sobre a memória e a sua ligação com a identidade social. A princípio, a memória parece ser algo íntimo, particular do indivíduo. Contudo, o autor afirma que ela deve ser entendida como algo social, construído a partir do coletivo.

Quando as professoras lembram as exigências que seguiam para atender aos anseios do(a) professor(a), elas não estão apenas relatando uma experiência particular. Toda a turma partilhava desses mesmos “medos” que sentiam. Para o autor, essa reconstrução da memória “não se refere apenas à vida física da pessoa. A memória também sofre flutuações que são função do momento em que ela é articulada, em que ela está sendo expressa” Pollak (1992, p. 203).

O terceiro encontro foi o momento de visitarmos a COOPAZ (Cooperativa de Produção Agropecuária do Assentamento Zumbi dos Palmares) e a partir da

observação do espaço e conversa com o presidente, elaborar uma proposta de estudo para cada turma.

Por fim, no quarto encontro, foram apresentadas algumas ferramentas de trabalho utilizadas pelo MST e apresentação das propostas elaborada por cada professora participante da oficina.

O Projeto Político Pedagógico da escola apresenta uma proposta de trabalho com os temas geradores. A cada bimestre, são selecionados os temas que devem ser trabalhados com as turmas, porém, percebemos a resistência de alguns professores em não cumprir essas atividades. Então, esta oficina foi pensada, para que as professoras participantes elaborassem uma proposta de atividade que fosse desenvolvida por elas em suas turmas durante o ano letivo.

A oficina pedagógica foi dividida em quatro momentos, conforme veremos.

Quadro 10 - Oficina pedagógica: O ensino de Geografia a partir das práticas locais no Assentamento Zumbi dos Palmares, em Mari/PB

1º Encontro: O objetivo deste encontro é fazer uma breve apresentação da pesquisa e discutir os desafios da prática docente desenvolvida na Escola Zumbi dos Palmares.

Espero que ao final deste encontro as professoras identifiquem os desafios e avanços alcançados durante o ano letivo e que os utilizem positivamente no desenvolvimento de novas propostas.

- ✓ Apresentação da minha pesquisa às professoras da Escola Zumbi dos Palmares;
- ✓ Roda de diálogo sobre a prática docente desenvolvida atualmente em cada turma/série;
- ✓ Dinâmica sobre os desafios nas Escolas do Campo.

2º Encontro: O objetivo do segundo encontro é apresentar duas experiências didáticas exitosas desenvolvidas nas escolas do MST na cidade de Mari/PB. Em seguida, fazer uma relação entre diferentes contextos da prática docente na escola do campo.

Ao final, espero que as participantes da pesquisa percebam as mudanças que ocorreram nos últimos anos na educação e que o desenvolvimento de propostas contextualizem com as experiências discentes e seja pertinente para uma aprendizagem significativa.

- ✓ Relatos das docentes acerca de algumas propostas realizadas anteriormente na Escola Zumbi dos Palmares e na Escola Tiradentes que deram certo e tinham como propostas valorizar a cultura do campo;
- ✓ Reflexão sobre as práticas docentes desenvolvidas na Escola do campo: uma relação entre o passado e a contemporaneidade.

3º Encontro: O objetivo do terceiro encontro é conhecer o trabalho desenvolvido pela cooperativa do Assentamento Zumbi dos Palmares e sua importância para a renda do agricultor familiar. Em seguida, identificar os principais alimentos comercializados pela COOPAZ.

Espera-se que as participantes percebem a importância da agricultura familiar para a renda e identidade local. E a partir do conhecimento adquirido neste encontro, elaborar uma proposta de ensino para ser desenvolvida com a sua turma.

- ✓ Conversa com o presidente da COOPAZ (Cooperativa de Produção Agropecuária do Assentamento Zumbi dos Palmares);
- ✓ Levantamento dos alimentos comercializados pela cooperativa para elaboração das propostas de atividades.

4º Encontro: O objetivo deste encontro é reconhecer as principais ferramentas de trabalho do MST e apresentar as propostas elaboradas por cada professora, a fim de que contextualize com as experiências discentes na escola do campo.

Ao final, espero que as propostas elaboradas pelas professoras sejam significativas e contemple o contexto social discente para interação nas aulas de Geografia na educação infantil e ensino fundamental I.

- ✓ Apresentação de alguns símbolos do MST (Movimento Sem Terra);
- ✓ Apresentação das propostas elaboradas por cada docente para turmas multisseriadas;
- ✓ Encerramento.

Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

3.1 PRIMEIRO ENCONTRO

O primeiro encontro aconteceu no dia 26 de outubro de 2019, em um sábado à tarde, na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares, em Mari/PB.

Optamos por esse dia, porque não tínhamos tempo disponível durante a semana para a realização do encontro, visto que as quatro participantes exercem outras atividades no horário oposto. Diante disso, reunir todas em um único momento seria impossível.

Para que esse encontro fosse realizado durante a semana, as aulas teriam que ser dispensadas e a Secretaria de Educação do município não permitiria. A supervisora escolar estava sempre pronta a nos ajudar, mas achou melhor que acontecesse no sábado.

Todas as professoras aceitaram e estiveram presente às 14 horas, na sala do 4º e 5º ano. Cada docente será chamada pelo seu próprio nome: Professora Adriana (Infantil I e II); Professora Lucicléa (1º ano), Professora Josemary (2º e 3º ano) e Professora Vera¹⁶ (4º e 5º ano). Novamente, vale destacar que todas autorizaram a divulgação de suas imagens, expostas no decorrer da elaboração das oficinas.

¹⁶ A professora Vera Lúcia Juvêncio Dias foi convidada a participar da pesquisa. Nesse momento, ela exerce o cargo de vice-diretora da Escola Zumbi dos Palmares, a mesma faz parte do quadro efetivo da instituição.

Figura 17: Professoras participantes da pesquisa. À esquerda, Professora Vera, Professora Josemary, Professora Adriana e Professora Lucicléa



Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

Iniciei relatando um pouco da minha pesquisa de mestrado e sobre a problemática que ela discute. Não apresentei muitos detalhes, para evitar influenciar na execução da proposta que seria realizada posteriormente por elas.

Comentei que este trabalho fazia parte de uma pesquisa que eu vinha realizando durante os anos de 2018 e 2019, na turma multisseriada do 4° e 5° ano. E era parte de uma relação didática nas duas turmas, através de um trabalho interdisciplinar, que envolvia os temas geradores. Não podia deixar de falar sobre esses temas, porque elas também tinham participado da construção, durante o 3° bimestre, em 2018.

Falei um pouco da minha experiência anterior, quando eu seguia de forma sequenciada o livro didático de Geografia. Nesse momento, percebi a inquietação das professoras durante minha fala, acho até que elas, às vezes, procediam de igual modo.

Dando sequência, comentei a minha experiência ao deixar de seguir o livro “ao pé da letra” e foi quando minhas aulas trilharam novos percursos, pois percebi a participação dos alunos durante as atividades. As aulas se tornaram mais dinâmicas, porque houve uma interação e fortalecimento da aprendizagem durante as avaliações em cada bimestre.

Figura 18: O primeiro desafio: “deixar de seguir o livro didático ao pé da letra”



Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

Após minha fala, a professora Adriana falou o seguinte:

Bem interessante a sua pesquisa Neto, mas, é um tipo de trabalho que só deve ser trabalhado com as crianças maiores. Com as crianças do infantil, o trabalho é diferente, porque trabalhamos a coordenação motora, as vogais, etc. e percebo que os pais não querem que elas meçam com a terra, sujem as mãos para não ficarem doentes (PROFESSORA ADRIANA, 2019).

A professora da Educação Infantil I e II cita o trabalho que ela realiza com os seus discentes. Ela segue uma metodologia em que os discentes devem ficar em seu lugar, treinando no caderno atividades de pontilhado, a fim de exercitarem a coordenação motora. Realmente, essas são propostas de atividades que os coordenadores e supervisores propõem nos planejamentos bimestrais.

Outra questão abordada pela professora é justamente o excesso de cuidado que os pais têm com os filhos. Eles residem no próprio assentamento, mas não querem que os filhos tenham contato com a terra. Segundo eles, as crianças podem ficar doentes. A professora termina por ficar impossibilitada de realizar outras atividades. Ela chegou a citar que os pais veem os filhos como “bonecos de porcelana”. Essas abordagens nos apresentam algumas dificuldades na execução de outras propostas, dificuldades essas que são mais rotineiras na educação infantil.

A professora Lucicléa relata:

As dificuldades as quais a minha colega enfrenta, eu também passo, porque, para os pais, os filhos só aprendem quando é feita atividade no caderno. O dia em que eles vão para casa sem atividades, no outro dia chega a reclamação. Às vezes, temos até outras propostas de atividades, mas permanecemos na mesma, para não criar nenhum problema com a família. (PROFESSORA LUCICLÉA, 2019).

São recorrentes os desafios que as professoras enfrentam diariamente na escola. É preciso seguir as propostas encaminhadas pela Secretaria (projetos, sequências didáticas, datas comemorativas, etc.). Por outro lado, é necessário trabalhar com atividades que levem os alunos a superarem as dificuldades que trazem de outras séries.

Observem nas falas das professoras que há uma preocupação, por parte delas, com relação ao desenvolvimento das atividades, mas, por vezes, elas se limitam ao espaço da sala de aula, porque é menos trabalhoso aplicar atividades já prontas. Outras relatam que não desenvolvem por causa da imposição de alguns pais. A professora Josemary afirma:

Os pais não me chamam atenção se eu propor uma atividade fora da escola. Claro que eles preferem atividades escritas no caderno, mas, nunca fui questionada por um pai ou uma mãe porque realizei a aula fora da sala. Porém, afirmo que evito esse tipo de aula por comodidade mesmo. Geralmente, realizo todas as atividades na minha sala de aula, e quando planejo uma atividade diferente, utilizo a televisão da escola (PROFESSORA JOSEMARY, 2019).

Percebemos que a professora tem uma liberdade maior em realizar suas atividades, porque seus alunos são maiores, porém, ela se limita à sala de aula por comodidade. Quando planeja uma atividade diferente, ela se programa para que seja realizada em sala e os alunos ficam presos apenas às informações apresentadas pela televisão.

Observa-se que as discentes seguem uma proposta monótona, na qual os discentes permanecem diariamente no mesmo ambiente e o que muda é apenas a temática a ser apresentada. Dessa forma, os discentes não se interessam durante as aulas, porque os temas abordados não trazem significados para eles.

A professora Vera comenta:

Os alunos vivem conversando, às vezes, penso que eles não querem aprender. Fico a aula inteira pedindo silêncio¹⁷, mas eles não me ouvem, é uma dificuldade realizar uma atividade, e quando consigo, eles não respondem, ficam esperando que eu faça a correção no quadro (PROFESSORA VERA, 2019).

A professora relata a sua dificuldade de realizar as atividades com os discentes, justamente porque eles não param de conversar durante as aulas e ao final ela tem que fazer a correção no quadro, porque eles não responderam às atividades no caderno. Os relatos apresentados são situações recorrentes durante as aulas na maioria das escolas. A falta de motivação, a sequência dos conteúdos no livro didático, a falta de compreensão durante as explicações por parte dos discentes e as conversas paralelas são alguns dos principais problemas enfrentados pelos professores da educação infantil e do ensino fundamental I.

Depois de ouvir esses relatos das professoras, nesse primeiro encontro da oficina, percebemos o quanto ainda se deve discutir sobre novas propostas. As docentes, embora participem de algumas formações continuadas durante o ano letivo, alegam que essas não são suficientes para a mudança na prática, mas, um dos caminhos a ser seguido é pensar a escola como uma extensão de nossa casa. A supervisora da escola me auxiliou durante esse primeiro momento e trouxe uma dinâmica para ser realizada pelas professoras.

As professoras afirmam durante as discussões que os discentes não se interessam pelas aulas e priorizam as conversas paralelas. Percebemos nos relatos das professoras as dificuldades que elas enfrentam diariamente no contexto escolar. E a dinâmica teve o propósito de identificar que o espaço escolar não apresenta apenas insucessos, também compartilhamos sucessos como é a proposta desta pesquisa.

¹⁷ A professora Vera Lúcia apresentou esse relato devido a sua experiência na docência. Apesar de estar na vice direção da escola, ela substitui o professor, quando precisa se ausentar da aula.

Figura 19: Dinâmica proposta pela supervisora sobre os desafios de ser educador do campo



Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

A dinâmica se chama “estoura balão”. Dentro de cada balão, havia uma palavra que representava entusiasmo, perseverança, autoestima, confiança, habilidade, esperança, etc. Cada professor teria que escolher um balão e estourar. Após a leitura da palavra, a professora teria que explicar o que aquela palavra tinha a ver com a sua vida pessoal ou profissional.

Foi um momento de interação entre as docentes. E diante dos desabafos apresentados anteriormente, claro que o significado da palavra conduziu a dinâmica de sala de aula. Percebi durante os relatos que, mesmo diante das dificuldades, elas não desistem dos discentes e tentam de diversas formas compartilhar o conhecimento.

Cada uma refletia sobre a palavra que recebia e fazia o comentário exemplificando com suas atividades cotidianas em sala. Geralmente durante o pronunciamento das professoras, havia o relato positivo do trabalho realizado.

Salientaram que, apesar dos pontos negativos, elas contribuíam em suas atividades profissionais com amor e dedicação. Essa dinâmica teve por objetivo quebrar o paradigma de que a escola é um fracasso.

Às vezes, a rotina nos deixa desmotivadas, mas cada uma de nós lutamos diariamente, para que nossos alunos tenham o melhor. Tenho certeza de que este relato não é apenas meu, mas de toda a classe (PROFESSORAS, 2019).

A dinâmica nos fez enxergar o problema de uma outra forma. As professoras anteriormente observavam apenas o lado negativo da história, mas depois elas perceberam que as virtudes da sua prática docente estavam escondidas por traz das imperfeições.

Essas trocas de experiências foram significativas para as docentes, porque as fizeram refletir sobre sua prática em sala de aula. Em seguida, ao término do nosso encontro, fomos até à sala dos professores para um pequeno lanche. Confraternizamos e conversamos sobre algumas questões da escola e do planejamento do último bimestre.

Figura 20: Momento de confraternização entre os participantes após a oficina



Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

Esse primeiro encontro possibilitou um momento de construção do conhecimento, a partir da realidade das docentes da escola. As experiências relatadas por cada uma delas favoreceram a construção de novas possibilidades de atividades a serem desenvolvidas na escola do campo.

Cada uma compartilhou um pouco de sua rotina e ao mesmo tempo algumas frustrações que lhes incomodavam no âmbito escolar. O encontro encerrou-se às 17 horas.

3.2 SEGUNDO ENCONTRO

O segundo encontro aconteceu no dia 02 de dezembro de 2019, em uma segunda-feira, na sala dos professores na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares em Mari/PB, às 07 horas da manhã. Nesse dia não houve aula porque, às 10 horas, aconteceu uma reunião entre a equipe da escola e o coordenador do campo.

Aproveitei parte da manhã livre e convidei com antecedência as professoras para o nosso segundo encontro. De imediato, todas confirmaram participação no horário estipulado. Contamos com a presença da nossa supervisora, da gestora escolar e da equipe de apoio.

Figura 21: Discussão: metodologias alternativas para a educação do campo



Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

Logo no início, percebi as professoras conversando sobre o encontro anterior. Em um certo momento, ouvi a professora Adriana comentando que fazia o possível para que os alunos aprendessem, mas, às vezes, eles não queriam e um dos maiores problemas era as conversas que aconteciam na sala. Percebi que o primeiro encontro tinha deixado as professoras inquietas e que esse comportamento era positivo para construir novas propostas para aprendizagem dos alunos.

A ideia a ser discutida nesse encontro era sobre as metodologias trabalhadas no campo. Questionei se elas já tinham participado de outras propostas, nas quais os alunos se sentiam motivados e que trabalhavam em parceria com o professor. Imediatamente, a professora Adriana relatou uma experiência que desenvolveu com outros professores, há 04 anos, na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental do Assentamento Tiradentes, em Mari/PB.

Ela nos falou de um trabalho compartilhado entre a turma do 5º ano do ensino fundamental I e as turmas do fundamental II. Segundo ela, antes de desenvolver as atividades com os alunos, eles participavam de eventos e oficinas para fortalecer o aprendizado e compartilhar com os demais discentes.

Eu era professora da turma do 5º ano no período da tarde. Juntos fizemos uma horta e no período da manhã os alunos vinham para a escola, regava e cuidava da horta. À tarde a turma, ao ser liberada, ia lá e regava novamente. Era uma atividade que a gente não pedia aos alunos para fazer, eles tinham o compromisso em realizar (PROFESSORA ADRIANA, 2019).

Durante sua fala, a professora Adriana foi interrompida pela professora Vera, que relatou o seguinte:

Todos os anos, ao iniciar o ano letivo, planejamos uma série de atividades para serem desenvolvidas com os alunos e termina o ano e não fazemos nada. São tantas atividades e formações que chegam para nós durante os bimestres, que essas outras coisas terminam no esquecimento (PROFESSORA VERA, 2019).

Nesse momento, todas queriam participar e compartilhar experiências com as colegas docentes. Percebi que mesmo implícito, durante o diálogo, as professoras estavam deixando de culpar apenas os discentes e também se incluir na problemática. No início do ano, elas planejam as atividades que serão desenvolvidas durante o período letivo, porém, no decorrer das aulas, não executam o que foi planejado. Os relatos dessas experiências são importantes para reflexão da prática docente, segundo Benjamin (2012):

É cada vez mais frequente que, quando o desejo de ouvir uma história é manifestado, o embaraço se generalize. É como se estivéssemos sendo privados de uma faculdade que nos parecia totalmente segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências (BENJAMIN, 2012, p. 213).

O autor nos apresenta a incapacidade que às vezes temos em narrar um fato ou acontecimento cotidiano. Isso acontece devido às mudanças que ocorrem em nosso contexto social, a partir da inserção das tecnologias, dado que tudo acontece muito rápido e terminamos perdendo o hábito de narrar as nossas experiências.

Em diálogo, a professora Adriana nos relatou uma experiência que teve com uma turma do 5º ano. Afirmou que essa iniciativa não partiu apenas do corpo docente, houve também o incentivo da Secretaria de Educação em liberar os educadores nos dias de formação.

Outra questão importante que a professora Adriana apresentou é que o corpo docente da escola tinha apenas um vínculo e sempre que era solicitado comparecer à escola no horário oposto, todos estavam à disposição.

A professora Josemary relatou o seguinte:

Eu comentei há poucos dias que esta escola não tem nada que a identifique como uma escola do campo. Pelo menos deveria ter uma horta nesta área interna entre as salas, mas agora colocaram cimento e não podemos mais fazer isto. Por muito tempo, ficou o espaço aí sem utilidade alguma (PROFESSORA JOSEMARY, 2019).

Continuando o relato, a professora Adriana comentou:

A questão, Josemary, é que o pessoal da limpeza reclamava muito, porque os alunos pisavam na terra e depois na cerâmica do pátio e sujavam o chão. A escola está toda forrada por causa dos pardais, colocaram cimento nesta área e a escola continua suja (PROFESSORA ADRIANA, 2019).

Nos comentários acima, as professoras destacam duas questões que precisam ser comentadas sobre a escola. A primeira é sobre a instituição ser parte integrante de um Assentamento e fazer parte dos movimentos sociais. Por essa razão, ela deveria apresentar um perfil específico do campo, que tivesse destaque as ferramentas de trabalho, as plantas típicas do Assentamento, os produtos produzidos na agricultura familiar e uma horta que fosse construída pelos discentes junto com os professores, para que as hortaliças fossem utilizadas na merenda escolar.

A escola possui em sua área interna um espaço entre as salas de aula e o pátio que poderia ter sido aproveitado para o plantio desses produtos pelos alunos. No entanto, o local foi desperdiçado, porque o pessoal de apoio da escola reclamava da sujeira que os alunos deixavam durante o intervalo. O espaço deveria ter sido aproveitado com alguma atividade que fizesse parte da cultura do campo e que tivesse a ver com o Assentamento Zumbi dos Palmares.

A professora Adriana fez uma comparação da educação do campo no passado com o contexto atual:

Quando criança, sempre residi no campo e a escola que estudei também era no campo. O ensino era totalmente diferente do que é hoje. Quando a professora trazia os assuntos do campo para sala de aula, tinha um sentido diferente na proposta. Ela discutia sobre as plantas, os alimentos, o trabalho realizado no campo e nessa época não existia os agrotóxicos, era uma alimentação saudável. Hoje, com a inserção de novas culturas no campo, através da utilização dos agrotóxicos, por exemplo, percebemos que a dinâmica é diferente. As crianças vivem um novo tempo e novas práticas devem ser adaptadas à realidade vigente. Observamos que os discentes vêm para a escola sem estímulo

e muitas vezes é porque eles não têm o incentivo em casa (PROFESSORA ADRIANA, 2019).

Foi importante o relato da professora sobre suas vivências quando criança na escola do campo. É um contexto que não é diferente das demais professoras, com exceção da professora Josemary, que sempre frequentou as escolas urbanas, por residir na cidade. Embora o ensino no campo antigamente discutisse questões locais na grande maioria, segundo relatos, prevalecia um ensino urbano, visto que os professores trabalhavam em sala assuntos de lugares distantes, os quais nem elas imaginavam como seriam aqueles espaços.

Outra questão levantada no momento foi sobre a idade em que os discentes podiam frequentar a escola. Antigamente, os discentes começavam bem mais tarde a estudar e todos respeitavam os professores, porque eles eram bravos.

Sobre as práticas de ensino no campo, por meio dos temas geradores, a professora Adriana comentou:

É porque a gente não tem tempo de fazer realmente o que se pede aqui, temos até boas propostas, mas, sem planejamento, as coisas não funcionam. Outra coisa, não é o tempo em si, mas o material, porque tudo sai do nosso bolso. Se a gente conseguisse fazer os materiais para trabalhar com essas crianças era bom, porque tinha como a gente associar os temas geradores com eles, agora precisa planejamento, sentar para planejar. Outra coisa é sobre a questão do tema gerador, que a gente só trabalha o tema gerador e não trabalhamos com a palavra geradora. Quando eu ensinei em um projeto há 12 anos, trabalhamos a proposta de Paulo Freire, por exemplo, a palavra ti-jo-lo tem quantas sílabas? Quantas consoantes? Quantas vogais? Eu trabalhava as três famílias, dessa forma, trabalhando as três famílias eu vou ter possibilidades do meu aluno formar várias palavras a partir dessas três famílias. Se a gente partisse desse princípio, o ensino seria bem melhor (PROFESSORA ADRIANA, 2019).

A professora comenta algumas questões que dificultam o trabalho docente, entre elas, o tempo para planejar aulas que sejam significativas para o discente. A escola também não disponibiliza materiais suficientes para a confecção de objetos didáticos para trabalhar durante as aulas e tudo tem que partir do professor.

Um outro questionamento levantado pela professora foi sobre o tema gerador. Segundo ela, é preciso trabalhar inicialmente a palavra geradora, já que há a possibilidade de trabalhar em sala de aula as vogais, as consoantes, as

famílias silábicas, as palavras e etc. Dessa forma, há diversas possibilidades de propostas a desenvolver em sala de aula, dependem dos objetivos que o educador pretende alcançar na turma.

A professora Josemary falou que falta incentivo do governo municipal para realizar atividades, que explorem o assentamento. Temos aqui no assentamento uma reserva ecológica, que poderíamos utilizar na nossa proposta pedagógica atividades sobre esta área, mas nos falta incentivo e ajuda. No município, tem um agrônomo que poderia auxiliar, mas, até o momento, nada foi feito (PROFESSORA VERA, 2019).

A professora Josemary complementou a fala da professora Vera com o seguinte:

Essas atividades para serem realizadas apenas pelos professores não dão certo, porque precisamos ter o auxílio de um profissional da área. Por exemplo, eu não sei fazer uma compostagem e tendo uma parceria entre o profissional e a escola seria mais fácil a execução das atividades com os discentes (PROFESSORA JOSEMARY, 2019).

A professora Adriana comentou sobre uma atividade realizada na escola, em que o agrônomo veio à tarde para uma reunião com os pais e os discentes da escola. Ele e o prefeito trouxeram muitas mudas de plantas nativas, a fim de serem distribuídas ao termino da reunião.

O prefeito junto com o agrônomo do município veio até à escola para realizar uma palestra com os alunos e com os pais, mas, na ocasião, só apareceram cinco alunos e nenhum pai. Parece que os pais da comunidade não se sentem parte integrante da escola. Os pais quando vêm na escola trazer os filhos é numa correria, sempre tem algo para fazer em casa e a todo tempo fica pedindo que eu não deixe o filho brincar de certas brincadeiras que é para ele não cair e se machucar (PROFESSORA ADRIANA, 2019).

Às vezes os pais não participam das reuniões realizadas pela escola e isso dificulta o desenvolvimento de algumas atividades. Nesse dia, após a reunião, as mudas trazidas seriam distribuídas com os participantes, mas já que eles não participaram, foram deixadas embaixo de uma árvore no pátio da escola. Qualquer pessoa poderia levar uma muda para casa, quando viesse deixar os filhos na escola.

As professoras abordaram algumas questões que foram pertinentes para a socialização com o grupo. Relataram práticas desenvolvidas por duas escolas

de assentamentos de Mari/PB e que tiveram apoio da equipe escolar, dos discentes e da Secretaria de Educação do município. As propostas se baseavam na cultura do campo e aproximavam o contexto da escola com as experiências dos alunos.

Durante esse encontro, as professoras apresentaram algumas ideias negativa sobre a ausência da família na escola e desinteresse dos discentes durante as aulas, mas esse trabalho contribuiu para mostrar outras possibilidades. Esse sentimento de fracasso é uma ideia que a maioria das escolas brasileiras deixa transparecer na sociedade.

Esse encontro foi rico em trocas de conhecimentos, mas precisou ser interrompido pela gestora, porque a reunião entre a equipe da escola e o coordenador do campo teria que ser iniciada na sala de aula. Agradei a participação de todos e marquei a data da próxima reunião. Nesse dia, o encontro foi encerrado às 10 da manhã.

3.3 TERCEIRO ENCONTRO

Esse encontro aconteceu no dia 13 de dezembro de 2019, em uma sexta-feira. Fomos até à COOPAZ (Cooperativa de Produção Agropecuária do Assentamento Zumbi dos Palmares) para conversar com o presidente. Optei pela visita a esse espaço, por ser um ambiente em que são comercializados os alimentos produzidos no assentamento e que fazem parte das características da comunidade.

As professoras conhecem a cooperativa, porque ela fica entre a rodovia e a escola e por esse motivo todos os dias elas passam em frente. Habitualmente as professoras e os alunos visualizam os alimentos que são descarregados na cooperativa.

Em diálogo, o presidente nos forneceu informações sobre os produtos comercializados pelo órgão. A partir do levantamento dos produtos, as professoras pensariam as atividades para cada série/ano.

O encontro iniciou-se às 9 horas. Anteriormente, tinha conversado com o presidente da COOPAZ, o senhor Linduado Barbosa, conhecido na comunidade popularmente como Taumatá. Indaguei se haveria a possibilidade dele nos receber na cooperativa. Ele disse que estava à disposição para nos atender a

qualquer hora, só precisava avisar com antecedência. Deixei marcado o dia e o horário em que faríamos uma visita à cooperativa do Assentamento Zumbi dos Palmares.

Figura 22: Prédio da COOPAZ



Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

Mencionei para o senhor Linduardo o motivo das professoras estarem ali, já que aquele era um espaço importante para os agricultores familiares daquela comunidade. Os alimentos produzidos no assentamento são vendidos a cooperativa e ela comercializa os alimentos para alguns órgãos públicos depois de passar por um processo licitatório.

No momento, o senhor Taumatá pediu desculpa, porque a cooperativa estava toda bagunçada, devido estar passando por uma reforma, isso a impossibilitava naquele momento de estar comprando os alimentos dos agricultores.

Ele estava esperando a abertura de outros editais do Governo do Estado da Paraíba para a cooperativa concorrer às licitações de oferta de alimentos para fornecê-los às escolas estaduais do município e das cidades vizinhas. Também nos mostrou os equipamentos e maquinário que a cooperativa possui, graças ao trabalho realizado pelos agricultores da comunidade. Ele ressaltou a importância do trabalho em conjunto para o fortalecimento da cooperativa e da renda familiar.

As professoras puderam observar a parte interna da cooperativa, pois a externa elas já conheciam, por passarem todos os dias em frente, ao saírem da escola no final do expediente. Em seguida, sentamos e conversamos um pouco

sobre a produção do Assentamento e os alimentos que são trazidos para a cooperativa pelos camponeses.

Cada professora observou o espaço interno no qual ficavam os produtos, bem como o escritório da cooperativa, local onde fica o presidente e toda a documentação legal do espaço. Também é o local onde ocorrem as negociações referentes à compra e venda de alimentos.

O senhor Linduado Barbosa contribuiu bastante durante a visita das professoras no espaço. Elas fizeram bastante perguntas referentes ao surgimento da cooperativa, à produção, à estrutura e ao funcionamento da mesma no Assentamento Zumbi dos Palmares em Mari/PB.

A cooperativa iniciou em 2004, mas só em 2012 que assumimos e legalizamos. Cadastramos na junta comercial e ela hoje é um instrumento de compra e venda de produtos. Hoje temos ela aqui, mas infelizmente moramos num Estado onde a cultura é tão miserável que estudamos vários cursos sobre cooperativismo no Rio Grande do Sul e São Paulo e as outras cooperativas evolui, porque o pessoal não pensa num pequeno grupo e aqui não, somos um pequeno grupo que o pessoal do movimento não quer que cresça, porque eles querem ter o domínio de tudo. E o pessoal que era para pensar em crescer não querem que cresça. Hoje nós temos um instrumento e não tem como trabalhar por causa dessas questões (PRESIDENTE DA COOPERATIVA, 2019).

A professora Vera falou que esse ano percebeu, ao passar em frente à cooperativa, muitos produtos da agricultura familiar, inclusive a participação dos agricultores no prédio. O senhor presidente do órgão respondeu:

É porque nós estamos comercializando PAA¹⁸, onde o governo compra e faz a doação desses alimentos para as comunidades carentes, também para CONAB¹⁹ e para o Estado. Teve um tempo que nós estávamos beneficiando 12 cidades (PRESIDENTE DA COOPERATIVA, 2019).

¹⁸ Programa de Aquisição de Alimentos.

¹⁹ A Companhia Nacional de Abastecimento é uma empresa pública, vinculada ao Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA).

Figura 23: Conversa entre os professores e o presidente da COOPAZ



Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

A Professora Lucicléa perguntou ao presidente quais eram os produtos comercializados pela cooperativa. Ele respondeu o seguinte:

Nós estamos comercializando para o PNAE²⁰ do Estado, depois de uma chamada no valor de quase 480.000,00, então, tem três grupos que estão fornecendo para esse PNAE. Aí se fornece a banana, melancia, tomate, cebola, alface, coentro, pimentão, mamão, etc. Temos o PAA e PNAE o carro-chefe deles dois é do PAA estadual e do PAA da Conab é a batata, a macaxeira e o inhame (PRESIDENTE DA COOPERATIVA, 2019).

A professora Josemary perguntou se esses alimentos são vendidos abaixo do preço, porque ela ouviu falar algo sobre essa questão:

Só de alguns produtos, por exemplo, a macaxeira estava por 40 centavos na roça e nós estávamos vendendo para a Conab por 1 real e 29 centavos. Nós temos a batata doce que estava 35 centavos na roça e estamos vendendo a 1 real e 59 centavos o quilo e um saco de 60 quilos dá bastante dinheiro. Se você tivesse todo ano pelos menos de 10.000,00, o agricultor não precisava de outra renda, porque se você se organiza e coloca um PAA desse, pega o dinheiro em mão. Outra coisa que nós dizemos aqui, que as cooperativas de outros estados trabalham para crescer o conjunto todo, mas tem umas discussões externas nas cooperativas do Nordeste que não sei o que acontece. Porque nós temos o conjunto de crescimento, mas fica dois, três, quatro, cinco... grupos sendo beneficiado e o restante do pessoal fica de fora. Já faz quase 9 anos que estou a frente e vejo que têm grupos que não querem que todo mundo cresça junto e aí o pessoal vão se distanciando. Tem a entidade e não se sente dono dela, nós mesmos que estamos na direção passamos por isso, porque não está sendo conduzido o trabalho como deve ser realizado em uma cooperativa (PRESIDENTE DA COOPERATIVA, 2019).

²⁰ O Programa Nacional de Alimentação Escolar – **Pnae** – é um programa de assistência financeira suplementar, com vistas a garantir no mínimo uma refeição diária aos alunos beneficiários.

Figura 24: Conversa entre os professores sobre a importância da COOPAZ para os agricultores familiares



Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

As professoras, após analisarem o espaço que compõe a cooperativa, fizeram algumas perguntas ao senhor Taumatá, para conhecer o funcionamento do prédio. Durante as conversas elas conheceram os principais produtos que são colhidos e comercializados no assentamento, inclusive produtos que não observamos na área em torno da escola.

Também tiveram conhecimento do processo licitatório que acontece antes, para que os órgãos públicos comprem os alimentos. Cerca de 30% dos alimentos que são consumidos nas escolas, devem vir da agricultura familiar e em alguns casos observamos que essa porcentagem não chega à escola pública.

Foram informações necessárias que as professoras precisariam obter, para planejar as suas propostas de atividades referente à cooperativa. Esse espaço é de grande importância para os agricultores, mas infelizmente não é valorizado por alguns grupos de pessoas que residem no próprio assentamento.

Observamos durante alguns questionamentos levantados pelas professoras a falta de informação sobre alguns preços e produtos que são cultivados naquele espaço. A preocupação do presidente da cooperativa também é visível por questões de ordem local, visto que algumas pessoas não querem participar da cooperativa.

A professora Vera comentou o seguinte:

Só observar o ambiente não era suficiente para que eu conhecer o espaço. O prédio, os alunos já conhecem, mas precisei saber de outras questões da cooperativa e só conversando com Taumatá que pude observar a importância do trabalho desenvolvido neste espaço (PROFESSORA VERA, 2019).

A partir da conversa realizada com o presidente da cooperativa, as professoras poderiam pensar em uma proposta que poderia ser desenvolvida na turma. Elas ficaram um pouco apreensivas, porque já imaginavam que precisariam fazer alguma coisa. Após a conversa na cooperativa, percebi as professoras com uma visão diferente ao discutir os temas geradores.

O objetivo proposto nessa oficina era levar as professoras a refletirem sobre o espaço e a partir disso pensar como poderia trabalhar com os discentes um determinado tema. E o tempo é essencial para o planejamento didático em todos os espaços educativos.

Eram 11 horas da manhã e elas precisariam pegar o ônibus e retornar as suas residências. Então, propus a elaboração de uma proposta de atividades interdisciplinares em casa, para serem apresentadas no nosso último encontro, o qual foi marcado para o dia 20 de dezembro. Elas concordaram. Então, entreguei o material para que fosse elaborada a proposta. Em seguida, despedi-me do senhor Taumatá e voltei para a escola.

3.4 QUARTO ENCONTRO

O nosso último encontro foi realizado no dia 20 de dezembro de 2019, em uma sexta-feira à tarde. Ele iniciou às 15 horas no pátio da escola, local onde as crianças brincam e fazem as refeições diárias durante o intervalo.

Nesse dia, as professoras já estavam de férias, mas tiraram um tempo para concluir a nossa oficina. Esse encontro foi mais rápido, porque todas estavam bastante cansadas, depois dos ajustes e entrega dos diários de classe. Achei interessante organizar um espaço para a apresentação das propostas e elas me ajudaram na seleção dos objetos.

Coloquei na mesa alguns símbolos do MST, que são importantes para a comunidade. Esses objetos ficam guardados em um armário na escola, por isso achei interessante apresentá-los, porque eles trazem significados para as propostas de atividades desenvolvidas pelas professoras.

A bandeira do movimento do MST, algumas ferramentas de trabalho utilizadas pelos agricultores do Assentamento, livros didáticos utilizados na escola (Girassol), livro de Paulo Freire (Um educador do povo) e outros que contam a história do MST, tais como: Diretrizes Operacionais para a Educação

Básica nas Escolas do Campo; Escola Itinerante do MST: História, Projetos e Experiências; Alternativas de Escolarização dos Adolescentes em Assentamentos; Acampamentos do MST; e Revista das crianças sem terrinha – Rumo ao Encontro Nacional sem terrinha.

Figura 25: Culminância das Oficinas: Símbolos do MST



Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

A supervisora e a gestora da escola estiveram presentes nesse último encontro da oficina. Elas fizeram questão de participar para ver como ficou o desenvolvimento da proposta elaborada por cada uma educadora para as suas respectivas séries.

As apresentações iniciaram sequenciada, proposta que elas mesmo optaram. A professora Adriana comentou que esses encontros foram significativos, porque ela aprendeu muitas coisas próprias do Assentamento.

Figura 26: Apresentação da proposta elaborada pelas professoras



Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

Apresentação da proposta e relato da professora Adriana, após as oficinas:

Eu aprendi muitas coisas durante as trocas de conhecimento com os colegas. No Assentamento, há uma diversidade de questões que precisam ser trabalhadas com os nossos alunos. Quando eu parei para planejar, me veio muitas coisas na cabeça que eu já poderia ter trazido para minha turma há muito tempo, mas eu omitia esses conhecimentos. Elaborei uma proposta que os meus alunos da educação Infantil vão gostar muito das atividades, infelizmente, eu utilizava uma metodologia que dificilmente despertava o interesse dos meus alunos. Na minha proposta, vou trabalhar o cooperativismo e as plantas que são próprias do Assentamento. Pelo fato de a minha turma ser do Infantil I e II, vou trabalhar a oralidade através das histórias, vamos sair em grupos pela escola e pela cooperativa e vamos desenhar os produtos que são produzidos naquele espaço. Durante essas atividades, os alunos vão ter contato com a terra, desenhar na areia e identificar as vogais presentes nos nomes das frutas. Podemos coordenar a partir dos produtos colhidos (PROFESSORA ADRIANA, 2019).

Apresentação da proposta e relato da professora Josemary, após as oficinas:

As nossas discussões durante os encontros foram muito importantes para eu desenvolver esta proposta. Ouvir as dificuldades dos colegas e perceber que não só eu, mas todos enfrentamos dificuldades na escola me acalmou bastante. Gostaria de compartilhar com vocês que foi fundamental a conversa que tivemos com o presidente da cooperativa para desenvolver esta proposta. Durante a elaboração destas atividades, pensei nos meus alunos e em como poderia trabalhar com eles os conteúdos de forma interdisciplinar. Analisei as dificuldades que cada um apresenta e criei algumas estratégias que seriam interessantes de serem trabalhadas. Pensei nos conteúdos que poderiam ser trabalhados principalmente nas disciplinas de Ciências e Geografia. Propostas que valorizassem os conhecimentos prévios dos alunos, que os façam refletir sobre o trabalho desenvolvido pelas pessoas e a importância da cooperativa juntos as famílias. Importante saber sobre as plantações e os alimentos que são produzidos no Assentamento. Para execução dessas atividades, irei utilizar textos, músicas e principalmente explorar a área da cooperativa. Como sou professora do 2º e 3º ano, acho interessante provocá-los e questioná-los durante as aulas, para que eles apresentem os conhecimentos que já possuem. Ouvir os alunos é essencial para o processo de aprendizagem e essa é uma das formas que pretendo utilizar a partir de agora nas minhas aulas. Acho que um dos meios mais importante de promover o interesse da turma é socializarmos os conhecimentos sobre a agricultura familiar (PROFESSORA JOSEMARY, 2019).

Figura 27: Apresentação das propostas pelas professoras

Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

Apresentação da proposta e relato da professora Vera após as oficinas:

Enquanto professora, trabalhei com diversas propostas de ensino, porque era obrigada a seguir. A Secretaria de Educação exige, quando vêm professores da Universidade, que temos que fazer, ou pelo menos tentar fazer, o que eles pedem, mas, pela primeira vez, fiz algo para os alunos que acho que eles vão gostar. Elaborei uma proposta para a turma multisseriada do 4° e 5° ano, hoje estou como vice-diretora da escola, mas todos esses alunos já foram meus alunos. Recebi o convite de Neto e quis participar por conta própria desta oficina e confesso que no início fiquei apreensiva em participar, mas percebo hoje que optei por uma coisa certa. Durante os quatro encontros, discutimos sobre diversas coisas de sala de aula que estavam dando certo e outras que não davam certo de jeito nenhum. Quando soube que iríamos fazer uma visita à cooperativa, fiquei imaginando o que é que a gente ia fazer lá, porque é um lugar bagunçado, mas aprendi tantas coisas naquele dia que nunca imaginava. Planejei atividades que iniciam pela paisagem do assentamento, nela podemos abordar uma série de questões da própria comunidade, em seguida discuti o que minhas colegas também falaram aqui sobre a produção agrícola. O diferencial é que minha proposta não está como as anteriores. Agora, percebo que os alunos aprendem na prática, saindo a campo e interagindo com os colegas. Eu preciso incentivar cada um deles durante as atividades escritas e práticas e a socialização deve acontecer em todas as aulas. Essas atividades não precisam ser apenas escritas, podem ser orais ou mesmo através de desenhos ou ilustrações. O importante é que o aluno participe, independente da forma como ele se apresenta (PROFESSORA VERA, 2019).

Durante a apresentação de cada professora, as colegas docentes também participavam contribuindo ou questionando. Foi um momento de construção do conhecimento e apresentação de propostas que poderão ser utilizadas por outros professores e principalmente pela equipe da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares em Mari/PB.

Antes de concluir, a gestora comentou sobre importância da proposta que cada professora elaborou e que precisa ser utilizada a partir do próximo ano (no caso 2020), como forma de preservar a cultura do assentamento.

A supervisora também comentou sobre a importância do trabalho desenvolvido por cada uma e frisou que não deve ser deixada no papel e sim, desenvolvida com os alunos.

Figura 28: Fechando este ciclo para que outros possam vir



Fonte: Acervo do pesquisador (2019).

Por fim, agradei a participação de todas durante os quatro encontros para o desenvolvimento da proposta e a riquíssima contribuição delas para a minha pesquisa.

Mais uma vez, reiteramos que este projeto foi realizado em conjunto com as demais docentes e que, ao término, será deixada uma cópia na escola para que todos(as) tenham acesso.

A oficina foi importante para a discutir as angústias que as professoras participantes enfrentam cotidianamente. Durante a sua realização, elas

perceberam que desenvolvem uma prática que nem sempre é positiva. Em muitos momentos foram relatados os fracassos e as dificuldades que cada uma vivencia, todavia, reforçaram que esta pesquisa contribuiu para promover práticas significativas nas aulas de Geografia.

A proposta elaborada por cada professora foi planejada de acordo com o contexto da comunidade e seguiu as diretrizes para a educação do campo, que priorizam as características locais e a aprendizagem a partir das experiências locais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresentou uma relevante discussão sobre os desafios enfrentados na escola do campo. Os principais deles foram: turmas multisseriadas, com discentes em níveis e séries distintas, livros didáticos que apresentam um contexto diferente da realidade local e o currículo que traz uma proposta urbana, necessitando ser adaptado com metodologias que sejam favoráveis ao desenvolvimento do discente da escola campesina.

Ao constatar essa realidade no campo de pesquisa, o trabalho iniciou-se com a seguinte questão: como criar um olhar crítico nos discentes se a escola utiliza um material didático que não é do assentamento? Partimos da hipótese de que o ensino contextualizado, através dos temas geradores, poderia possibilitar uma aprendizagem mais significativa por parte dos discentes.

Esta pesquisa buscou com o objetivo geral construir relações entre os temas geradores e os conteúdos do livro didático de Geografia, relações entre os saberes locais e os saberes estipulados nesses materiais, a partir de uma experiência didática no Assentamento Zumbi dos Palmares em Mari/PB, entre os anos de 2018 e 2019.

Buscamos com os objetivos específicos construir significados a partir de temas locais; analisar as metodologias que poderia utilizar para construir relações significativas aos discentes; e possibilitar aproximação e/ou distanciamento sobre os pontos e temas abordados no livro didático de Geografia em relação ao cotidiano discente.

Durante os anos de 2018 e 2019, desenvolvi uma pesquisa que utilizava os temas geradores em contextualização com o livro didático de Geografia na turma multisseriada do 4º e 5º ano. No primeiro ano (2018), eu utilizava o livro didático de Geografia “Novo Girassol: Saberes e Fazeres do Campo”. O material apresentava uma proposta interdisciplinar que dialogava com as atividades do campo.

No ano seguinte (2019), a escola adotou o livro “Buriti Mais Geografia”, que estava de acordo com a Base Nacional Comum Curricular. Os temas apresentados nesse material didático, não seguiam um paralelo com as experiências do campo.

Pensando sobre essa perspectiva, percebi que as atividades que estava desenvolvendo na turma necessitava contextualizar com as vivências na comunidade, a partir de um ensino significativo durante as aulas de Geografia. As atividades precisavam partir do espaço onde os discentes residiam, para que eles pudessem participar e interagir durante as aulas.

Em pesquisa, percebi que o Projeto Político Pedagógico da escola apresentava em seu texto as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo em paralelo com os temas geradores. Porém, dificilmente realizávamos a leitura desse material, porque seguíamos utilizando a sequência do livro didático de Geografia, atitude que vinha causando o desinteresse dos alunos.

Com a inserção da proposta dos temas geradores em contexto com o livro didático de Geografia, as aulas se tornaram mais participativas, devido os alunos conseguirem relacionar os conhecimentos apresentados nesse material com as experiências da comunidade.

Inicialmente trabalhei apenas com os temas geradores e com as propostas ligadas às atividades na agricultura e produção de alimentos. Só após esse momento, propus um diálogo também com os temas do material didático e percebi que a proposta estava dando certo.

A proposta repercutiu de forma positiva na primeira turma (em 2018). Os discentes participavam durante as aulas e relatavam conhecimentos sobre o espaço rural. Faziam relatos das atividades que realizam com a família e apresentavam o que era produzido por meio da agricultura familiar. Alguns alunos resistiram e continuaram a não participar das aulas, poucos realizavam as atividades e a mudança aconteceu apenas no final do ano letivo.

No segundo ano (2019), o desenvolvimento da proposta foi um pouco mais delicado. A turma apresentava duas características: a primeira é que alguns discentes não participavam das aulas, porque tinham dificuldades de aprendizagem; a segunda, é que apresentavam um conhecimento intermediário e não deixavam a outra turma responder. Precisei utilizar um planejamento que desenvolvesse atividades que demandassem a participação de todos. Naquele momento, foi frustrante a realização das propostas entre os discentes, apenas a partir do segundo semestre é que percebi alguns avanços.

A proposta que utilizei nos dois anos respondeu aos questionamentos que fiz no início desta pesquisa. Obtive resultados positivos devido os alunos

participarem das aulas, visto que faziam questionamentos e realizavam as atividades na escola e extraclasse. Isso ocorreu, porque o ensino trazia significado para o discente, por discutir temas que faziam parte das suas experiências no campo.

De acordo com Freire (1987), uma forma de trazer significado e promover a interação entre os discentes é durante o círculo de cultura.

No círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em “reciprocidade de consciências”; não há professor, há um coordenador, que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica do grupo, reduzindo ao mínimo sua intervenção direta no curso do diálogo (FREIRE, 1987, p. 06)

Durante a socialização dos conteúdos, os alunos apresentavam questões do assentamento, como o trabalho na agricultura e na pecuária, a produção, o destino dos alimentos, as crenças e as perspectivas do espaço habitado. Eles relatavam sobre as histórias que os familiares contavam sobre o assentamento antes da conquista. Essa interação possibilitou os discentes desenvolverem um conhecimento crítico do espaço, de modo a entenderem sua história em meio à comunidade.

Foram esses relatos que me fizeram pensar sobre a elaboração da oficina que seria proposta às professoras da Escola Municipal de E. I. E. F. Zumbi dos Palmares, na zona rural do município de Mari-PB. A partir das experiências adquiridas durante os dois anos letivos, utilizei os temas que foram mais significativos durante as discussões em sala de aula. Em seguida, refleti sobre as atividades realizadas pelas famílias residentes no Assentamento e os produtos, frutos do trabalho realizado na agricultura familiar.

Durante os encontros na oficina pedagógica, ouvi as professoras participantes falarem de uma proposta realizada em duas escolas de Assentamentos na cidade de Mari/PB. No momento, uma delas relatou que, enquanto educadora da Escola Tiradentes, ouviu muito a seguinte frase: devemos nos adequar à realidade da escola e não o contrário. E dessa forma, a proposta desenvolvida nas duas instituições deu certo.

O objetivo de trabalhar a oficina com as professoras foi para que cada participante construísse uma proposta significativa e que fosse desenvolvida em sua turma. A elaboração deveria partir dos princípios trabalhados nos encontros

da oficina, com atividades ligadas ao meio rural, principalmente à produção de alimentos desenvolvidos a partir da produção agrícola.

A conversa realizada com o presidente da cooperativa o senhor Taumatá foi fundamental para compreendermos o destino dos alimentos produzidos pelos agricultores familiares da comunidade. Na ocasião, ele nos forneceu algumas informações sobre compra, venda e destino desses alimentos comercializados pela cooperativa, além de indicar os produtos de maior destaque nos processos licitatórios. A partir desse diálogo, entendemos como acontece o funcionamento da cooperativa e sua importância para manter a renda dos agricultores familiares da comunidade.

Com o reconhecimento dos alimentos produzidos no Assentamento, as professoras refletiram sobre as práticas que poderiam ser desenvolvidas nas turmas multisseriadas em que lecionam. Elas apresentaram propostas que mantinham relação direta entre as questões locais e a COOPAZ.

Observamos durante a apresentação das propostas, atividades ligadas à paisagem do espaço, à agricultura e à produção agrícola do Assentamento. Analisando a proposta indicada por cada professora, observou-se que são atividades que poderiam ser trabalhadas em todas as turmas, independente da série/ano, em que o professor leciona.

Embora durante a apresentação das propostas as professoras tenham indicado as disciplinas e a série, essas atividades poderiam ser trabalhadas de forma interdisciplinar em todas as disciplinas do currículo escolar. Porém, o objetivo desta pesquisa foi utilizar os conteúdos propostos de forma contextualizada em diálogo com as discussões do livro didático de Geografia.

A oficina pedagógica intitulada **“O ensino de Geografia a partir das práticas locais no Assentamento Zumbi dos Palmares”** foi significativa por apresentar as angústias e os insucessos das professoras participantes. Cada momento da oficina foi propício, já que buscou discutir os desafios que enfrentamos diariamente. Conhecemos propostas desenvolvidas na escola do campo que tiveram resultados positivos, podendo realizar atividades que tenham a mesma finalidade.

Por outro lado, percebi que as participantes da pesquisa ainda estão muito presas à proposta dos livros didáticos. Elas conhecem o Projeto Político Pedagógico da escola, têm experiências na Educação do Campo e participaram

de projetos/ações positivas anteriormente nas escolas do MST. Mesmo assim, seguem um currículo que desenvolve uma prática urbana.

Destaco que para a efetivação da proposta presente neste trabalho, é necessário fazer as alterações no PPP da Escola Zumbi dos Palmares, para que os temas geradores elaborados sejam desenvolvidos seguindo o que indicam as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo; e como apresenta Freire sobre o ensino contextualizado.

As professoras participantes da pesquisa confirmaram a inserção dessas atividades em suas turmas e a supervisora reforçou a importância desses temas no currículo da escola do campo. Ainda reafirmaram a importância de explorar outros ambientes do Assentamento. Relataram a importância de desenvolver uma prática, na qual os alunos possam ver e tocar os objetos e/ou produtos do campo durante as aulas, além de promover a interação deles sobre os temas abordados.

Foi importante perceber no final da oficina que as professoras participantes entenderam o significado de desenvolver estratégias didáticas em sala, iniciando com a palavra geradora, pois teremos muitas possibilidades de trabalhar com os discentes.

Por fim, acredito que é possível promover um ensino significativo, a partir de temas locais, elaborando estratégias que fortaleçam a cultura do campo e as memórias, visando uma educação do campo que desenvolva o ensino e aprendizagem no âmbito escolar. Para pesquisas futuras, pretendo desenvolver uma proposta que discuta a relação entre temas geradores e o ensino de geografia na escola do campo. Desta feita, tendo os alunos como sujeitos de nossa investigação, bem como oficinas voltadas a eles.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de Educadores (as) do campo. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago., 2007.

AUSUBEL, David P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**: Uma perspectiva cognitiva. 1. ed. Rio de Janeiro: Ed. Plátano Edições Técnicas, 2003.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica Diretoria de Currículos e Educação Integral**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDBEN 9394/96. Brasília: DF: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 1996.

BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. *In*: BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas**: Magia e técnica, arte e política. 3. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987. (Texto originalmente publicado em de 1933).

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre Nicolai Leskov. *In*: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. Prefácio Jeanne Marie Gagnebin. 8. ed. rev. São Paulo: Brasiliense, 2012. p. 213-240. (Obras Escolhidas, v. I).

CARPANEDA, I.; BRAGANÇA, A. **Novo Girassol**: saberes e fazeres do campo. Língua portuguesa: geografia e história, 4º ano. 1. ed. São Paulo: FTD, 2014. (Coleção novo girassol saberes e fazeres do campo).

CARPANEDA, I.; BRAGANÇA, A. **Novo Girassol**: saberes e fazeres do campo. Língua portuguesa: geografia e história, 5º ano. 1. ed. São Paulo: FTD, 2014. (Coleção novo girassol saberes e fazeres do campo).

FARIA, Mariana de Souza. **Currículo e escola do campo**. 2015. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Viçosa, 2015, 99p.

FELÍCIO, Helena M. S.; POSSANI, Lourdes F. P. Análise crítica de Currículo: um olhar sobre a prática pedagógica. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 1, p. 129-142, jan./abr. 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 287p.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra S/A, 1985.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 35. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra S/A, 1970.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/mari/panorama>. Acesso em: 13 maio 2019.

KANÁTYO, Poniohom; PATAXÓ, Jassanã. **Cada dia é uma história**. Brasília: MEC; SEF, 2001.

MODERNA, Editora (Org.). **Buriti mais**: geografia 4º ano: manual do professor. Obra coletiva, concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; editora responsável Lina Youssef Jomaa. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2017.

MODERNA, Editora (Org.). **Buriti mais**: geografia 5º ano: manual do professor. Obra coletiva, concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; editora responsável Lina Youssef Jomaa. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2017.

MOLINA, Mônica C; ANTUNES, Maria Isabel. Educação do Campo: História, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o PRONERA e o PROCAMPO. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 22, n. 2, p.220-253, jul./dez., 2014.

MOLINA, Mônica C. Contribuições das licenciaturas em Educação do campo para as políticas de formação de educadores. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 140, p.587-609, jul./set., 2017.

MOLINARI, Cláudia. Diversidade no avanço de classes multisseriadas. **Revista Nova Escola**, janeiro de 2009.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007, 48 p.

MOZART, Fábio. **Biu Pacatuba**: Um Herói do Nosso Tempo. João Pessoa: A União, 2010.

PAIM, Elison Antonio. **Memórias e experiências do fazer-se professor**. 2005.Tese (Doutorado). Universidade Estadual de campinas, 2005, [s.n.].

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. Rio de Janeiro: **Estudos Históricos**, v.5, n.10, 1992, p. 200-212.

PRODANOV, Cleber C.; FREITAS, Ernani C. de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad1538f3aef538/Ebook%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2020.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares**. Mari-PB, 2018.

REIS, Edmerson dos Santos. **Educação do campo, currículo e contexto na construção do desenvolvimento rural sustentável**. Movimentos Sociais, Estado e Políticas Públicas de Educação do Campo: Pesquisa e práticas educativas. Ed: UFPB, 2011.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4. ed. São Paulo: EdUsp, 2006.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização do pensamento único à consciência universal**. Editora Record, Rio de Janeiro / São Paulo, 2001.

THOMPSON, E. P. **Costumes em comum**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

ANEXOS



**ROTEIRO DE ATIVIDADE PEDAGÓGICA RELACIONADAS A COOPERATIVA DO
ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES**

**ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL
ZUMBI DOS PALMARES**

SERIE(ANO): PRÉ I e II **TURNO:** TARDE

DISCIPLINA: HISTÓRIA E CIÊNCIAS

PROFESSORA: ADRIANA VARELO DE OLIVEIRA

OBJETIVOS:

- CONHECER A HISTÓRIA E A IMPORTÂNCIA DA COOPERATIVA PARA OS MORADORES DO ASSENTAMENTO;
- ENTENDER O QUE É UMA COOPERATIVA;
- REPRODUZIR EM DESENHOS O QUE É TRAZIDO PARA COOPERATIVA PELOS FAMILIARES;
- IDENTIFICAR AS PARTES DA PLANTA QUE É PLANTADA EM MAIOR QUANTIDADE NO ASSENTAMENTO;

CONTEÚDOS:

- **HISTÓRIA:** COOPERATIVISMO
- **CIÊNCIAS:** PARTES DAS PLANTAS

METODOLOGIA:

LEVAR OS ALUNOS PARA A COOPERATIVA PARA CONHECER O AMBIENTE DA COOPERATIVO;

COLOCAR OS ALUNOS EM CÍRCULO PARA RELATAR A HISTÓRIA E A IMPORTÂNCIA DA COOPERATIVA PARA TODOS OS PAÍSES QUE PLANTAM E LEVAM OS SEUS PRODUTOS PARA AQUELE AMBIENTE;

MOSTRAR AOS ALUNOS ALGUMAS IMAGENS DE OUTRAS COOPERATIVAS QUE EXISTEM NO BRASIL;

SAIR AO REDOR DA COOPERATIVA PARA OBSERVAR A PLANTAÇÃO DE MANDIOCA QUE EXISTE PERTO DA ESCOLA, PARA MOSTRAR AS PARTES DE UM PÉ DE MANDIOCA E SUAS ETAPAS DE CRESCIMENTO;

DEPOIS, EM UMA FOLHA DE OFÍCIO, PEDIR PARA OS ALUNOS DESENHAR O QUE ELES APRENDERAM NA AULA

AVALIAÇÃO:

A AVALIAÇÃO SE FARÁ A PARTIR DA PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NA RODA DE CONVERSA, NA ATENÇÃO E COOPERAÇÃO NA AULA CAMPO E NO DESENHO REALIZADO NO FINAL DA AULA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES
OFICINA PEDAGÓGICA: O ENSINO DE GEOGRAFIA A PARTIR DAS
PRÁTICAS LOCAIS NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES EM
MARI/PB.

ROTEIRO DE ATIVIDADES

Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares.

Série: 1º ano Turma: única Turno: Tarde

Disciplina (as): Ciência / matemática

Professora: Laucielea Gomes Bezerra Romaz

Objetivos:

• Descrever as atividades de trabalho relacionadas com o dia a dia do assentamento

• Despertar a curiosidade por explorar e compreender as ideias de medidas.

Conteúdos:

• Produção agrícola do assentamento.

• Medida de massa.

Metodologia:

Os alunos Realizará uma entrevista com seus pais fazendo alguns questionamentos e explorando todos os conhecimentos e vivências deles na produção agrícola do assentamento. Em seguida trabalhar com a ideia de medida de massa de cada produto.

Recursos Didáticos:

- Caderno
- Lápis
- Lousa
- Cartolina
- Papel sulfite
- Livro didático.

Avaliação:

Mari/PB, _____ de dezembro de 2019.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES
OFICINA PEDAGÓGICA: O ENSINO DE GEOGRAFIA A PARTIR DAS
PRÁTICAS LOCAIS NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES EM
MARI/PB.

ROTEIRO DE ATIVIDADES

Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos
 Palmares.

Série: 2º e 3º ano Turma: mult. Turno: Manhã

Disciplina (as): Matemática, Português, Geografia

Professora: Ysmary L. do Nascimento

Objetivos:

- . Valorizar o conhecimento que o aluno traz de casa, planejando as ações de acordo com o contexto em que ele está inserido.
- . Entender a agricultura familiar.
- . Compreender o trabalho da família.
- . Conhecer a cooperativa e seu trabalho junto às famílias.
- . Identificar os alimentos produzidos no assentamento.

Conteúdos:

- . Gênero textual: música.
- . Leitura e escrita.
- . Plantas - diferentes tipos de planta.
- . Terra e trabalho no campo.

Metodologia:

- Apresentar o texto: Na minha casa tem um quintal (Agricultura da família) Elias Becky.
- Ler o texto e mostrar as imagens.
- Fazer a interpretação oral e escrita do texto.
- Levar os alunos para conhecer o espaço da cooperativa e sua importância para o trabalho familiar.

Recursos Didáticos:

- Folhas de ofício, canetas.
- Data Show; Grá cantar na escola 2018.
- Cartazes, revistas e livros;

Avaliação:

A avaliação é realizada de forma contínua, observando a participação e empenho dos alunos em realizar as atividades propostas.

Mari/PB, 20 de dezembro de 2019.

Metodologia:

- Explorar o conhecimento dos alunos, através de rodas de conversa, questionar o trabalho exercido pelos pais e como eles (alunos) ajudam nessas tarefas.

Agricultura da Família

Elias Becky

Na minha casa tem um quintal
Onde posso plantar de tudo
Tomate, alface cebolinha
Manjericão e umas pimentinhas

Na minha casa não tenho quintal
Mas assim mesmo eu posso
plantar
Em uma caixa ou no balde
E até na lata de chocolate

Alimentar o mundo
Respeitando o planeta
Vamos plantar saúde
Atitude que sustenta



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES
OFICINA PEDAGÓGICA: O ENSINO DE GEOGRAFIA A PARTIR DAS
PRÁTICAS LOCAIS NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES EM
MARI/PB.

ROTEIRO DE ATIVIDADES

Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos
 Palmares.

Série: 4º 5º ano Turma: mult. Turno: Noite

Disciplina (as): Geografia Ciências

Professora: Elza Luciana de Almeida Dias

Objetivos:

Planejar as ações pedagógicas
de acordo com o contexto em
o aluno está inserido, conhe-
cer o aluno e o saber que eles
trazem de casa.

Entender o que é agricultura.

Conhecer a produção local.

Reconhecer a família como portar
desta produção.

Identificar a produção e como
seu ser produtos.

Conteúdos:

Geografia - Tipos de paisagens
Ciências - A produção agrícola
do Assentamento

Metodologia:

Aula passeio em volta a escola observando a paisagem local elementos naturais e produzidos. Observação da produção em volta da escola.

Pesquisa sobre como os pais trabalham e o que eles produzem para comercialização em feiras livres.

Recursos Didáticos: Cartolina, celular, papel, giz de cera.

Avaliação:

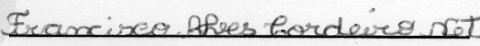
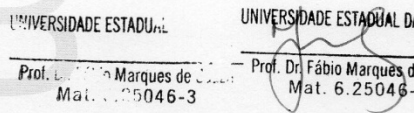
A avaliação contínua, observação e participação dos alunos nas atividades proposta.

Mari/PB, 20 de dezembro de 2019.

Objetivos.

• Conhecer o papel de uma cooperativa, localidade de pessoas constituida para prestar serviços aos associados.

• A fim de obter vantagem comum em suas atividades.

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS			
1. Projeto de Pesquisa: PARA ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO NAS AULAS DE GEOGRAFIA HUMANA: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR EM TURMAS MULTISSERIADAS			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 20			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: Francisco Alves Cordeiro Neto			
6. CPF: 053.960.754-14	7. Endereço (Rua, n.º): Rua Francisco Rique Ferreira N°110 Silvino Costa casa MARI PARAIBA 58345000		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 83996158064	10. Outro Telefone:	11. Email: netoalvescordeiro@hotmail.com
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do paramProjeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao paramProjeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: 08 / 11 / 2018		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Estadual da Paraíba - UEPB	13. CNPJ: 12.671.814/0001-37	14. Unidade/Orgão:	
15. Telefone: (83) 3315-3373	16. Outro Telefone:		
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável: Fábio Marques de Souza	CPF: 214.857.258-01		
Cargo/Função: Coordenador Adjunto	 UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA Prof. Dr. Fábio Marques de Souza Mat. 6.25046-3		
Data: 08 / 11 / 2018		Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

**TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL EM
CUMPRIR OS TERMOS DA RESOLUÇÃO 466/12 DO CNS/MS**

Pesquisa: PARA ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO NAS AULAS DE GEOGRAFIA HUMANA: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR EM TURMAS MULTISSERIADAS.

Eu, **Francisco Alves Cordeiro Neto**, aluno do Curso de Pós-Graduação em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba, portador do RG: 2962380 e CPF: 053.960.754-14 comprometo-me em cumprir integralmente as diretrizes da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Estou ciente das penalidades que poderei sofrer caso infrinja qualquer um dos itens da referida resolução.

Por ser verdade, assino o presente compromisso.

Campina Grande – PB, 01 / 11 / 2018

Francisco Alves Cordeiro Neto

Pesquisador (a) responsável

DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: "PARA ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO NAS AULAS DE GEOGRAFIA HUMANA: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR EM TURMAS MULTISSERIADAS"

Eu, **João Batista Gonçalves Bueno**, professor do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, portador(a) do RG: 127999528, CPF:055623838-96 declaro que estou ciente do referido Projeto de Pesquisa e comprometo-me em acompanhar seu desenvolvimento no sentido de que se possam cumprir integralmente as diretrizes da Resolução Nº.466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Campina Grande-PB, 01 / 11 / 2018.



Pesquisador Responsável
Orientador

Francisco A. B. Neto
Orientando



**ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL
ZUMBI DOS PALMARES
CNPJ.09.115.656/0001-24
ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES - ZONA RURAL
MARI PB – CEP: 58345-000**

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Estamos cientes da intenção da realização do projeto intitulado **“PARA ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO NAS AULAS DE GEOGRAFIA HUMANA: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR EM TURMAS MULTISSERIADAS”** desenvolvido pelo aluno Francisco Alves Cordeiro Neto do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, sob a orientação da professor Dr. João Batista Gonçalves Bueno.

Mari, 01 de novembro de 2018

Assinatura e carimbo do responsável institucional

Rosemágnia Cunha da Silva
SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO,
CULTURA, DESPORTOS E LAZER
MAT. 1736

Cons. da Esc. Mun. Zumbi dos Palmares:
CNPJ. 09.115.656/0001-24
Assent. Zumbi dos Palmares - Mari - PB



ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL
ZUMBI DOS PALMARES
CNPJ.09.115.656/0001-24
ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES - ZONA RURAL
MARI PB – CEP: 58345-000

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Estamos cientes da intenção da realização do projeto intitulado “**PARA ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO NAS AULAS DE GEOGRAFIA HUMANA: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR EM TURMAS MULTISSERIADAS**” desenvolvido pelo aluno Francisco Alves Cordeiro Neto do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, sob a orientação da professor Dr. João Batista Gonçalves Bueno.

Mari, 01 de novembro de 2018

Edijane do Nascimento Cruz

Assinatura e carimbo do responsável institucional

EDIJANE DO NASCIMENTO CRUZ
GESTORA ESCOLAR
MATRÍCULA: 1550



**CENTRO DE ENSINO
SUPERIOR E
DESENVOLVIMENTO-**



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PARA ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO NAS AULAS DE GEOGRAFIA HUMANA: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR EM TURMAS MULTISSERIADAS

Pesquisador: Francisco Alves Cordeiro Neto

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 02908718.0.0000.5175

Instituição Proponente: Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.074.751

Apresentação do Projeto:

Esta dissertação discute sobre o processo de ensino e aprendizagem em turmas multisseriadas do 4º e 5º ano, utilizando-se além do livro didático outros conteúdos que façam parte do cotidiano discente. Tem como objetivo, construir relações entre os temas geradores com os conteúdos do livro didático, relações entre os saberes locais e os saberes estipulados no material didático de geografia a partir de uma experiência didática no Assentamento Zumbi dos Palmares nos anos de 2017/2018 em Mari-PB. Indicando como se constrói significados a partir de temas locais e os tipos de metodologias utilizadas para construir relações significativas e possibilidades de aproximação e distanciamento sobre os principais pontos e temas discutidos nesses materiais com as relações do cotidiano dos alunos. Para isso, utiliza-se como referencial teórico PONTUSCHKA (1984), ARROYO, FERNADES (1999), LDB (1996) entre outros. Além disso, este trabalho apresentará uma sequência didática com base nas temáticas trabalhadas em textos do material didático de geografia e através de temas geradores como forma de desenvolver e fortalecer o conhecimento dos alunos de forma significativa no ambiente escolar.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Construir relações entre os temas geradores com os conteúdos do livro didático, relações entre os saberes locais e os saberes estipulados no livro didático a partir de uma experiência didática no

Endereço: SENADOR ARGEMIRO DE FIGUEIREDO 1901

Bairro: ITARARE

CEP: 58.411-020

UF: PB

Município: CAMPINA GRANDE

Telefone: (83)2101-8857

Fax: (83)2101-8857

E-mail: cep@cesed.br



CENTRO DE ENSINO SUPERIOR E DESENVOLVIMENTO-



Continuação do Parecer: 3.074.751

Assentamento Zumbi dos Palmares no ano 2019 em Mari-PB.

Objetivo Secundário:

- Analisar como se constrói significados a partir de temas locais;
- Compreender que tipos de metodologias posso utilizar para construir relações significativas aos discentes;
- Possibilitar aproximação e distanciamento sobre os pontos e temas abordados no livro didático com as relações do cotidiano dos alunos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Nesta pesquisa utilizaremos nomes fictícios para assegurar a privacidade das informações coletadas, porém a quebra de anonimato se configura um risco que poderá acontecer. Durante a execução do projeto poderá haver invasão de privacidade ou até mesmo apresentar na pesquisa pensamentos e/ou sentimentos que nunca foram revelados. Também se o discente se sentir discriminado em alguma (s) questão (ões) exposta no questionário ou através de algum registro fotográfico.

Para minimizar os riscos, aplicaremos o questionário e/ou outras atividades que se fizer necessário durante a pesquisa na sala de aula da Escola do Assentamento Zumbi dos Palmares em Mari-PB, sem a presença de outras pessoas que possam deixá-los intimidados, mantendo a porta fechada para que os alunos possam realizar as atividades tranquilamente.

Benefícios:

Inicialmente esta pesquisa beneficiará os alunos da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares em Mari PB, através de uma sequência didática para as turmas multisseriada do 4º e 5º ano, com conteúdo de Geografia Humana que priorizará questões locais do Assentamento. Em seguida, será analisado a relevância desses conteúdos no processo de aprendizagem discente, se eles são significativos ao desenvolvimento crítico do aluno e que possibilita uma contextualização entre o livro didático e os temas geradores desenvolvidos nas aulas.

Através deste estudo/pesquisa outros docentes poderão utiliza-los como forma de desenvolver uma aprendizagem significativa, condizente a realidade ao qual o aluno está inserido, sempre adaptando ao contexto discente.

Endereço: SENADOR ARGEMIRO DE FIGUEIREDO 1901

Bairro: ITARARE

CEP: 58.411-020

UF: PB

Município: CAMPINA GRANDE

Telefone: (83)2101-8857

Fax: (83)2101-8857

E-mail: cep@cesed.br



Continuação do Parecer: 3.074.751

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta relevância acadêmica, uma vez que chama a atenção para a análise e a relevância de conteúdos de geografia humana no processo de aprendizagem discente.

O projeto encontra-se bem estruturado. Termos de apresentação obrigatória, cronograma, orçamento anexados e adequados. Foi descrito de forma detalhada todo o desenvolvimento do estudo.

Com relação aos aspectos éticos os possíveis riscos foram esclarecidos, assim como a forma que serão minimizados. O tcle atende as determinações das resoluções vigentes no Brasil. Nesse sentido o projeto não apresenta óbices éticos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatória exigidos foram anexados e estão em conformidade com as resoluções vigentes no Brasil.

Recomendações:

Não se aplica.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após análise verifica-se que o(a) pesquisador(a) atendeu as pendências éticas vigentes no Brasil: A Resolução 466/12, 510/16 e a norma operacional 0001/13 do C.N.S. que regem as pesquisas que envolvem seres humanos de forma direta e/ou indireta. Dessa forma somos do parecer APROVADO.

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto foi avaliado pelo colegiado, tendo recebido parecer APROVADO. O pesquisador poderá iniciar a coleta de dados, ao término do estudo deverá ENVIAR RELATÓRIO FINAL através de notificação (via Plataforma Brasil) da pesquisa para o CEP – CESED.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1251819.pdf	11/12/2018 19:34:58		Aceito
Outros	TERMO_DE_ASSENTIMENTO_PARA_OS_ALUNOS.pdf	11/12/2018 19:34:20	Francisco Alves Cordeiro Neto	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS PAIS.	11/12/2018 19:33:58	Francisco Alves Cordeiro Neto	Aceito

Endereço: * SENADOR ARGEMIRO DE FIGUEIREDO 1901
 Bairro: ITARARE CEP: 58.411-020
 UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
 Telefone: (83)2101-8857 Fax: (83)2101-8857 E-mail: cep@cesed.br

	CENTRO DE ENSINO SUPERIOR E DESENVOLVIMENTO-	
---	---	---

Continuação do Parecer: 3.074.751

Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVR E E ESCLARECIDO PARA OS PAIS.	11/12/2018 19:33:58	Francisco Alves Cordeiro Neto	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_COMITE_DE_ETICA_UEPB _FRANCISCO.pdf	11/12/2018 19:33:34	Francisco Alves Cordeiro Neto	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_DA_PESQUISA.pdf	09/12/2018 20:07:00	Francisco Alves Cordeiro Neto	Aceito
Outros	TERMO_DE_COMPROMISSO_PESQUI SADOR.pdf	08/11/2018 19:03:07	Francisco Alves Cordeiro Neto	Aceito
Outros	TERMO_DE_AUTORIZACAO_INSTITU CIONAL.pdf	08/11/2018 18:48:01	Francisco Alves Cordeiro Neto	Aceito
Outros	DECLARACAO_DE_CONCORDANCIA. pdf	08/11/2018 18:46:05	Francisco Alves Cordeiro Neto	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	08/11/2018 17:53:13	Francisco Alves Cordeiro Neto	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINA GRANDE, 11 de Dezembro de 2018

Assinado por:

Rosana Farias Batista Leite
(Coordenador(a))

Endereço: SENADOR ARGEMIRO DE FIGUEIREDO 1901**Bairro:** ITARARE**CEP:** 58.411-020**UF:** PB**Município:** CAMPINA GRANDE**Telefone:** (83)2101-8857**Fax:** (83)2101-8857**E-mail:** cep@cesed.br

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS E VÍDEOS)

Eu, Adriana Varela de Oliveira, **AUTORIZO** o(a) Prof(a) Francisco Alves Cordeiro Neto, coordenador(a) da pesquisa intitulada: O SABER GEOGRÁFICO EM DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES: PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES EM MARI-PB a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de foto com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea "a" da Constituição Federal de 1988.

O pesquisador responsável Francisco Alves Cordeiro Neto, assegurou-me que os dados serão armazenados em meio arquivo digital, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

Assegurou-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Mari PB, 20 de dezembro de 2019.

Adriana Varela de Oliveira

Assinatura do participante da pesquisa

Francisco Alves Cordeiro Neto

Assinatura e carimbo do pesquisador responsável

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS E VÍDEOS)

Eu, Rosemary Cunha do Nascimento **AUTORIZO** o(a) Prof(a) Francisco Alves Cordeiro Neto, coordenador(a) da pesquisa intitulada: O SABER GEOGRÁFICO EM DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES: PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES EM MARI-PB a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de foto com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea "a" da Constituição Federal de 1988.

O pesquisador responsável Francisco Alves Cordeiro Neto, assegurou-me que os dados serão armazenados em meio arquivo digital, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

Assegurou-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Mari PB, 20 de dezembro de 2019.

Rosemary Cunha do Nascimento
Assinatura do participante da pesquisa

Francisco Alves Cordeiro Neto
Assinatura e carimbo do pesquisador responsável

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS E VÍDEOS)

Eu, Thera Lúcia Quatencio Dias, **AUTORIZO** o(a) Prof(a) Francisco Alves Cordeiro Neto, coordenador(a) da pesquisa intitulada: O SABER GEOGRÁFICO EM DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES: PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES EM MARI-PB a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de foto com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea "a" da Constituição Federal de 1988.

O pesquisador responsável Francisco Alves Cordeiro Neto, assegurou-me que os dados serão armazenados em meio arquivo digital, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

Assegurou-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Mari PB, 20 de dezembro de 2019.

Thera Lúcia Quatencio Dias
Assinatura do participante da pesquisa

Francisco Alves Cordeiro Neto
Assinatura e carimbo do pesquisador responsável

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS E VÍDEOS)

Eu, Hucieleá Gomes Bezerra Tomaz, AUTORIZO o(a) Prof(a) Francisco Alves Cordeiro Neto, coordenador(a) da pesquisa intitulada: O SABER GEOGRÁFICO EM DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES: PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES, EM MARI-PB, a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de foto com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea "a" da Constituição Federal de 1988.

O pesquisador responsável Francisco Alves Cordeiro Neto, assegurou-me que os dados serão armazenados em meio arquivo digital, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

Assegurou-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Mari PB, 20 de dezembro de 2019.

Hucieleá Gomes Bezerra Tomaz

Assinatura do participante da pesquisa

Francisco Alves Cordeiro Neto

Assinatura e carimbo do pesquisador responsável

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, Adriana Varela de Oliveira, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa "O SABER GEOGRÁFICO EM DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES: PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES EM MARI-PB".

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos: O trabalho "O SABER GEOGRÁFICO EM DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES: PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES EM MARI-PB", terá como objetivo geral construir relações entre os temas geradores com os conteúdos do livro didático de Geografia, relações entre os saberes locais e os saberes estipulados nestes materiais a partir de uma experiência didática no Assentamento Zumbi dos Palmares em Mari/PB.

Ao voluntário só caberá a autorização para sua identificação nominal na pesquisa e apresentação das propostas elaboradas para turmas multisseriadas por cada um docente participante e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.
- O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.
- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083 99882-6519) com **Francisco Alves Cordeiro Neto**, ou CEP/Unifacisa – Campus Itararé, Avenida Senador Argemiro de Figueiredo, 1901 – Itararé, Campina Grande. Telefone: (83) 2101- 8857; Fax: (83) 2101-8857; Email: cep@cesed.br.
- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.
- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Francisco Alves Cordeiro Neto
Assinatura do pesquisador responsável

Adriana Varela de Oliveira
Assinatura do Participante

Assinatura Dactiloscópica do Participante da Pesquisa
(OBS: utilizado apenas nos casos em que não seja possível a coleta da assinatura do participante da pesquisa).



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, Rosemary Cunha do Nascimento, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa "O SABER GEOGRÁFICO EM DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES: PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES EM MARI-PB".

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos: O trabalho "O SABER GEOGRÁFICO EM DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES: PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES EM MARI-PB", terá como objetivo geral construir relações entre os temas geradores com os conteúdos do livro didático de Geografia, relações entre os saberes locais e os saberes estipulados nestes materiais a partir de uma experiência didática no Assentamento Zumbi dos Palmares em Mari/PB.

Ao voluntário só caberá a autorização para sua identificação nominal na pesquisa e apresentação das propostas elaboradas para turmas multisseriadas por cada um docente participante e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.
- O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haverá necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.
- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número **(083 99882-6519)** com **Francisco Alves Cordeiro Neto**, ou CEP/Unifacisa – Campus Itararé, Avenida Senador Argemiro de Figueiredo, 1901 – Itararé, Campina Grande. Telefone: (83) 2101- 8857; Fax: (83) 2101-8857; Email: cep@cesed.br.
- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.
- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Francisco Alves Cordeiro Neto
Assinatura do pesquisador responsável

Rosemary Cunha do Nascimento
Assinatura do Participante

Assinatura Dactiloscópica do Participante da Pesquisa
(OBS: utilizado apenas nos casos em que não seja possível a coleta da assinatura do participante da pesquisa).

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, Thera Lucia Gualemeio Dias, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa "O SABER GEOGRÁFICO EM DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES: PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES EM MARI-PB".

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos: O trabalho "O SABER GEOGRÁFICO EM DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES: PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES EM MARI-PB", terá como objetivo geral construir relações entre os temas geradores com os conteúdos do livro didático de Geografia, relações entre os saberes locais e os saberes estipulados nestes materiais a partir de uma experiência didática no Assentamento Zumbi dos Palmares em Mari/PB.

Ao voluntário só caberá a autorização para sua identificação nominal na pesquisa e apresentação das propostas elaboradas para turmas multisseriadas por cada um docente participante e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.
- O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.
- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número **(083 99882-6519)** com **Francisco Alves Cordeiro Neto**, ou CEP/Unifacisa – Campus Itararé, Avenida Senador Argemiro de Figueiredo, 1901 – Itararé, Campina Grande. Telefone: (83) 2101- 8857; Fax: (83) 2101-8857; Email: cep@cesed.br.
- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.
- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Francisco Alves Cordeiro Neto
Assinatura do pesquisador responsável

Thera Lucia Gualemeio Dias
Assinatura do Participante

Assinatura Dactiloscópica do Participante da Pesquisa
(OBS: utilizado apenas nos casos em que não seja possível a coleta da assinatura do participante da pesquisa).

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu,

Hucieleá Gomes Bezerra Tomaz, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa “O SABER GEOGRÁFICO EM DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES: PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES EM MARI-PB”.

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos: O trabalho “O SABER GEOGRÁFICO EM DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES: PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES EM MARI-PB”, terá como objetivo geral construir relações entre os temas geradores com os conteúdos do livro didático de Geografia, relações entre os saberes locais e os saberes estipulados nestes materiais a partir de uma experiência didática no Assentamento Zumbi dos Palmares em Mari/PB.

Ao voluntário só caberá a autorização para sua identificação nominal na pesquisa e apresentação das propostas elaboradas para turmas multisseriadas por cada um docente participante e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número **(083 99882-6519)** com **Francisco Alves Cordeiro Neto**, ou CEP/Unifacisa – Campus Itararé, Avenida Senador Argemiro de Figueiredo, 1901 – Itararé, Campina Grande. Telefone: (83) 2101- 8857; Fax: (83) 2101-8857; Email: cep@cesed.br.

Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Francisco Alves Cordeiro Neto
Assinatura do pesquisador responsável

Hucieleá Gomes Bezerra Tomaz
Assinatura do Participante