

## PIBID GEOGRAFIA EM PRÁTICA: A EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA

## PIBID GEOGRAFÍA EN PRÁCTICA: LA EXPERIENCIA EN SALA DE CLASE

Eder Maurício de Oliveira Barroso  
Acadêmico no curso de Geografia da UFMS/Três Lagoas.  
e-mail: edher-m@hotmail.com

Profa Dra. Patricia Helena Mirandola Garcia  
Orientadora do PIBID Geografia UFMS-CPTL  
Professora do curso de licenciatura e Pós Graduação em Geografia da UFMS/Três Lagoas  
patriciaufmsgeografia@gmail.com

Prof. Zenaide Pereira Da Silva Oliveira  
Professora na Escola Estadual Padre João Tomes  
zenaide\_31@hotmail.com

Leticia Alves Leonardo  
Acadêmica do curso de Pós Graduação em Geografia da UFMS/Três Lagoas. e-mail: leh\_al95@hotmail.com

Francielle Rodrigues de Macedo  
Acadêmica do curso de Pós Graduação em Geografia da UFMS/Três Lagoas. e-mail: francielle.r.macedo@gmail.com

**RESUMO:** Este artigo tem como objetivo apresentar algumas experiências educacionais vivenciadas entre os anos 2015 e 2016 com classes/anos do sexto e sétimo ano do ensino fundamental II, na Escola Estadual Padre João Tomes, localizada no município de Três Lagoas-Ms, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). O mesmo busca discursar sobre as distintas abordagens geográficas presentes nas metodologias e sua utilização no ensino da educação básica. Esta abordagem conceitual se pauta numa exposição que tem sido trabalhado e discutido atualmente no ensino de geografia. Além de relatar tais experiências buscou-se também fazer uma breve reflexão sobre o atual estado do ensino de geografia.

**PALAVRAS- CHAVE:** Ensino, Geografia, Metodologias.

**RESUMEN:** Este artículo tiene como objetivo presentar algunas experiencias educativas vivenciadas entre los años 2015 y 2016 con clases / años del sexto y séptimo año de la enseñanza fundamental II, en la Escuela Estatal Padre João Tomes, ubicada en el municipio de Três Lagoas-Ms, por medio del Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID). El mismo busca discursar sobre los distintos enfoques geográficos presentes en las metodologías y su utilización en la enseñanza de la educación básica. Este enfoque conceptual se basa en una exposición que se ha trabajado y discutido actualmente en la enseñanza de la geografía. Además de relatar tales experiencias se buscó también hacer una breve reflexión sobre el actual estado de la enseñanza de geografía.

**PALABRAS CLAVE:** Enseñanza, Geografía, Metodologías.

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo relatar experiências que foram realizadas nos anos de 2015/2016 na Escola Estadual Padre João Tomes, localizada no bairro Vila Piloto no município de Três Lagoas-MS.

A escola atende alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, distribuídos nos períodos da manhã (Fundamental II e Ensino Médio), da tarde (apenas Fundamental II) e no período da noite (Apenas Ensino Médio) que, em sua maioria residem nos bairros ao redor da escola, não havendo necessidade da utilização do transporte coletivo escolar.

**ARTIGO ORIGINAL**

O programa é desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC), em parceria com a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Com objetivo de incentivar a formação de docentes em nível superior para educação básica, oferece bolsas para que alunos de licenciatura exerçam atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, contribuindo para a integração entre teoria e prática, para a aproximação entre universidades e escolas e para a melhoria de qualidade da educação brasileira. Para assegurar os resultados educacionais, os bolsistas são orientados por coordenadores de área – docentes das licenciaturas - e por supervisores - docentes das escolas públicas onde exercem suas atividades.

**2- BREVE REFLEXÃO SOBRE O PIBID E O ENSINO DE GEOGRAFIA**

O PIBID foi instituído a partir da Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007, buscando fomentar a iniciação à docência de estudantes em nível superior, em cursos de licenciatura presencial plena, para atuar na educação básica pública (BRASIL, 2007).

A Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013, tem como objetivo:

I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;

II – contribuir para a valorização do magistério;

III – elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;

IV – inserir os licenciando no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;

V – incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;

VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura;

**ARTIGO ORIGINAL**

VII – contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente (BRASIL, 2013).

Instituições de Educação Superior interessadas em participar do PIBID devem apresentar a Capes seus projetos de iniciação à docência conforme os editais de seleção publicados. Podem se candidatar IES públicas e privadas com e sem fins lucrativos que oferecem cursos de licenciatura.

As instituições aprovadas pela Capes recebem cotas de bolsas e recursos de custeio e capital para o desenvolvimento das atividades do projeto. Os bolsistas do PIBID são escolhidos por meio de seleções promovidas por cada IES.

A Capes concede cinco modalidades de bolsa aos participantes do projeto institucional:

1. Iniciação à docência – para estudantes de licenciatura das áreas abrangidas pelo subprojeto.
2. Supervisão – para professores de escolas públicas de educação básica que supervisionam, no mínimo, cinco e, no máximo, dez bolsistas da licenciatura.
3. Coordenação de área – para professores da licenciatura que coordenam subprojetos.
4. Coordenação de área de gestão de processos educacionais – para o professor da licenciatura que auxilia na gestão do projeto na IES.
5. Coordenação institucional – para o professor da licenciatura que coordena o projeto Pibid na IES. Permitida a concessão de uma bolsa por projeto institucional.

O PIBID é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica. Por meio de convênios e parcerias com as redes de educação básica dos municípios e estados, promove a inserção dos estudantes de licenciatura no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica. Os bolsistas, sob a orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola, desenvolvem atividades pedagógicas nas escolas parceiras do programa.

## ARTIGO ORIGINAL

Um dos maiores problemas no ensino de geografia é trazer para a realidade dos alunos, certos temas como relevo, mapas e etc. Para contornar esse tipo de problema, o professor deve ser capaz de trazer o objeto de estudo em questão para a realidade dos alunos. Para isso, deve-se sempre buscar novas metodologias, e os materiais didáticos, quando bem escolhidos, são um grande avanço no processo de ensino, além de ser uma forma de tornar aulas mais dinâmicas e acabar com a desatenção individual dos alunos. Concordamos com SILVA, (2004) quando diz:

Os instrumentos de ensino podem auxiliar de maneira extraordinária as aulas de geografia. Cartas, mapas, globos, maquetes, entre outros devem fazer parte do cotidiano das aulas. Filmes, documentários, jornais, revistas, letras de músicas e recursos da informática se fazem importantes quando aliadas de maneira correta ao ensino de geografia (SILVA, 2004).

Hoje em dia, percebe-se que o professor necessita de novas estratégias para ensinar Geografia. Os recursos gráficos e tecnológicos, os meios de comunicação, estão a cada dia mais frequentes na vida das pessoas, e em sua maioria, são prazerosos para elas. Nesse sentido, concordamos com PINHEIRO, (2004) quando afirma que:

A inovação busca melhorar, ampliar, mudar antigas práticas para poder construir com o aluno o conhecimento. Em um mundo pautado em novas tecnologias os profissionais não podem desprezar esses novos recursos para a facilitação da aprendizagem. (PINHEIRO, 2004, p.104)

Estes novos métodos de ensinar vem ganhado um novo olhar sobre a Geografia tradicional e a Geografia critica dentro da escola, sendo que, assim, busca novos olhares sobre os temas da Geografia postos nos PCN's e mais específicos no referencial curricular de cada estado. Indo neste sentido, Vesentini (1992) destaca que:

Desde alguns anos, no ensino de Geografia – notoriamente entre aquela parcela do professorado preocupada com o papel social da escola e com a renovação de suas lições –, vem ganhado corpo a ideia de que há uma transição da Geografia escolar tradicional – descritiva, mnemônica, compartimentada – para uma Geografia escolar critica. Quando a primeira, todos sabem a que se refere: o paradigma A terra e o homem, a ordem preestabelecida dos assuntos: relevo, clima, vegetação, hidrografia, população, hábitat natural, cidades extrativismo, agricultura, indústria... (VESENTINI, 1992, p.44).

## ARTIGO ORIGINAL



Outra discussão apontada frequentemente é a má organização do conteúdo curricular, que vem desde o do período que a geografia era ensinada juntamente com a história. Neste sentido, Resende (1994) afirma que:

O professor da 5ª série geralmente recebe os alunos com noções de espaço vital: na 1ª série o aluno estuda a família, na 2ª série a comunidade, na 3ª série o município e na 4ª e seu estado. Ora, na 5ª série [...] o programa com “o homem e a conquista do espaço” ou tópico semelhante passa-se bruscamente do espaço vivido ou pelo menos conhecido diretamente, para um espaço “de informação”, distante, longínquo, que inclui até mesmo noções cosmológicas dificilmente assimiladas pelo aluno. (RESENDE, 1994, p.17)

Cavalcanti (2002) destaca que o professor, no processo de ensino da geografia, é o mediador do conhecimento do aluno, propiciando a inter-relação do sujeito (o aluno) e do objeto (o conteúdo), a e Geografia escolar entra como um instrumento simbólico nessa mediação do sujeito com o mundo, com seus métodos próprios de investigação, de perspectiva da realidade e construção lógica e histórica – conjunto de categorias, teorias e conceitos –.

Zabala (1998) expõe o valor das relações que se estabelecem entre os professores, os alunos e os conteúdos no processo ensino e aprendizagem. Destaca que essas se sobrepõem às sequências didáticas, visto que o professor e os alunos possuem certo grau de participação nesse processo, diferente do ensino tradicional, caracterizado pela transmissão/recepção e reprodução de conhecimentos. Examina, dentro da concepção construtivista, a natureza dos diferentes conteúdos, o papel dos professores e dos alunos, bem como a relação entre eles no processo, colocando que o professor necessita diversificar as estratégias, propor desafios, comparar, dirigir e estar atento à diversidade dos alunos, o que significa estabelecer uma interação direta com eles.

O professor possui uma série de funções nessas relações interativas: o planejamento e a plasticidade na aplicação desse plano, o que permite uma adaptação às necessidades dos alunos, como levar em conta as contribuições dos alunos no início e durante as atividades, auxiliá-los a encontrar sentido no que fazem, comunicando objetivos, levando-os a enxergar os processos e o que se espera deles; estabelecer metas alcançáveis; oferecer ajuda adequada no processo de construção do aluno; promover o estabelecimento

**ARTIGO ORIGINAL**

de relações com o novo conteúdo apresentado, e exigir dos alunos análise, síntese e avaliação do trabalho; estabelecer um ambiente e relações que facilitem a auto-estima e o autoconceito; promover canais de comunicação entre professor/aluno, aluno/aluno; potencializar a autonomia, possibilitando a metacognição; avaliar o aluno conforme sua capacidade e esforço.

Sobre as sequências didáticas, Zabala (1998) explicita que a ordenação articulada das atividades seria o elemento diferenciador das metodologias, e que o primeiro aspecto característico de um método seria o tipo de ordem em que se propõem as atividades. Ressalta que o parcelamento da prática educativa tem certo grau de artificialidade, explicável pela dificuldade em encontrar um sistema interpretativo adequado, que deveria permitir o estudo conjunto de todas as variáveis incidentes nos processos educativos.

A sequência considera a importância das intenções educacionais na definição dos conteúdos de aprendizagem e o papel das atividades que são propostas. Alguns critérios para análise das sequências reportam que os conteúdos de aprendizagem agem explicitando as intenções educativas, podendo abranger as dimensões: conceituais; procedimentais; conceituais e procedimentais. Deve conter os seguintes procedimentos: atividades que permitam determinar os conhecimentos prévios dos alunos; Atividades cujos conteúdos sejam propostos de forma significativa e funcional; Atividades em que seja possível inferir sua adequação ao nível de desenvolvimento de cada aluno; Atividades que representem um desafio alcançável; Atividade que sejam motivadoras em relação à aprendizagem dos novos conteúdos; que estimulem a autoestima e o autoconceito; Por fim que ajudem o aluno a adquirir habilidades relacionadas com o aprender a aprender, sendo cada vez mais autônomo em suas aprendizagens.

Tendo em base as reflexões expostas acima, apresentar-se a seguir, as contribuições e experiências com uso de metodologias diferenciadas no ensino de Geografia na escola Padre João Tomes, por meio das ações e subprojetos que o PIBID realiza na escola, que colocam o espaço escolar como um meio de possibilidades de mudanças.

**3 – RESULTADOS E DISCUSSÕES****3.1 Experiência com o uso da maquete para entender o ciclo da água**

**ARTIGO ORIGINAL**

A maquete possibilita fazer comparações de grandeza e fazer a leitura da tridimensionalidade, interpretar inúmeros recursos visuais como mapas e imagens. Em linhas gerais a maquete representa, de maneira mais objetiva, o espaço que se quer estudar. Simielli (1994) destaca que o uso na leitura da paisagem é um procedimento didático que utiliza noções de representação bidimensional para o tridimensional, do concreto ao abstrato e não o contrário, para que o ensino seja adequado ao modo como o aluno aprende. Sua elaboração como representação reduzida do espaço a ser estudado contribui possibilitando não apenas para uma leitura integrada da paisagem, mas também visa transformar o método de ensino, de maneira prática e descontraída alguns conceitos do tema que trata do ciclo da água.

Para esta experiência, no primeiro encontro que tivemos com as turmas do 6º ano, começamos a aula com uma apresentação do assunto que nós iríamos abordar, como o que é o projeto, quem éramos nós e os motivos de fazermos uma aula diferenciada para eles. Ao final do projeto, faríamos uma maquete juntos sobre o tema, o que gerou certa euforia por parte da turma. Utilizamos um texto base sobre o ciclo da água e distribuimos para os alunos. Em seguida, apresentamos um vídeo da Agência Nacional das Águas (ANA) sobre o ciclo da água e pedimos a eles que produzissem um desenho sobre o ciclo da água.

No segundo encontro com os alunos, foi pedido que organizassem a sala em quatro grupos, e os grupos tinham que ter o nome de um continente à escolha do próprio grupo. Em seguida, fizemos um sorteio para ver com qual tipo de maquete cada grupo ficaria responsável (duas maquetes de isopor, uma de pano e uma de caixa). Após o sorteio, os alunos criaram um roteiro para a construção das maquetes. Eles teriam que escrever como ficariam as maquetes e a lista de materiais de que eles precisariam. Do terceiro encontro ao quinto encontro, os alunos produziram as maquetes.

### 3.2 Experiência com o uso de charges e filmes para trabalhar o tema nordeste

Considerando a importância da sequência didática e da utilização de novas metodologias como a charge/filmes para trabalhar o conteúdo Nordeste, foram evidenciadas as seguintes questões: aspectos físico-geográficos, problemas sociais e ambientais/econômicos, buscando atender as competências e habilidades a serem trabalhadas como: identificar as causas das migrações, avaliar a qualidade de vida da



**ARTIGO ORIGINAL**

região. Este trabalho foi desenvolvido em 04 etapas, descrita a seguir: Etapa 1 – nesta etapa, foi feito um levantamento de questões a partir do conhecimento prévio dos alunos e, posteriormente, a exibição de um filme que relata a região nordeste, explicando seus aspectos sociais e físicos. Etapa 2 – na sequência, foi ministrada uma aula expositiva com apresentação de slides e vídeo e leitura de texto base sobre o tema e trabalhado juntamente com o atlas a leitura de mapas, enfocando a região nordeste. Etapa 3 – nessa etapa, iniciou-se efetivamente o trabalho com as charges em sala de aula, onde previamente foram selecionados charges com temas ligados ao nordeste brasileiro onde foi possível, interpretar e discutir novas visões sobre o Nordeste. Etapa 4 – finalizando a sequência didática, esta etapa buscou produzir textos a partir das questões levantadas do texto base e das interpretações das charges (desenvolvidas na etapa 2).

As Charges e o filme ajudaram a construir um pensamento crítico em relação ao tema apresentado aos alunos. Para a disciplina de Geografia, percebe-se que a quantidade desse recurso relacionado aos temas e conteúdos abordados em sala de aula é enorme, extremamente abordada no momento (o tema Nordeste). Existem diversas formas de expressar as reflexões sobre a realidade, que se manifestam todos os dias envolvendo assuntos do cotidiano local e temas de maior amplitude. Mediante esta realidade, alguns recursos educativos são desenvolvidos com a capacidade de mediar discussões de conteúdos da Geografia em diversas escalas geográficas.

É importante observar que os professores da rede de ensino procuram cada vez mais se integrar com a universidade para desenvolver novas metodologias e também se encaixarem nas suas respectivas áreas em que possuem formação, através de programas como o PIBID. As notas obtidas nas provas também aumentaram em relação ao método tradicional de ensino, o que acaba comprovando que o uso de materiais didáticos diferenciados nas aulas e a interação dos alunos com o professor é extremamente importante para que o aluno consiga ter sucesso no processo de aprendizagem.

Os alunos aceitaram a aplicação deste projeto de forma bem positiva, portanto, não houve dificuldades significativas nem empecilho. É notável que os alunos demonstraram um grande interesse quando se tratou de aulas diferenciadas, pois estão acostumados com aulas tradicionais, então quando nós elaboramos tal projeto foi muito bem recebido.



**ARTIGO ORIGINAL**

Durante a aplicação do projeto, notamos que o recurso visual possibilitou uma materialização de certos assuntos da geografia anteriormente só vistas em forma de texto escrito. Tendo em vista o melhoramento nas notas, os alunos investigados apresentaram uma compreensão satisfatória desses recursos inovadores, construindo textos coerentes com as informações visualizadas.

**5- CONSIDERAÇÕES**

Em relação aos professores, com a atuação do PIBID na escola, analisou-se uma mudança positiva por parte dos professores, estes puderam refletir sobre suas atividades em sala de aula e chegarem a um novo significado sobre prática pedagógica.

Com a interação entre os bolsistas e os professores mais experientes houve uma necessidade de mudança, e aquele velho ditado de que a escola não mudaria foi desmistificado.

É importante observar que os professores da rede de ensino procuram cada vez mais se integrarem com a universidade para desenvolver novas metodologias e também se encaixarem nas suas respectivas áreas em que possuem formação, através de programas como o PIBID. As notas obtidas nas provas também aumentaram em relação ao método tradicional de ensino, o que acaba comprovando que o uso de materiais didáticos diferenciados nas aulas e a interação dos alunos com o professor é extremamente importante para que o aluno consiga ter sucesso no processo de aprendizagem.

Em relação aos alunos, foi possível perceber a mudança de atitudes dos alunos dentro da sala de aula, visto que nos primeiros meses de atuação na escola os alunos não se interessavam muito por qualquer tipo de ação realizada ali na sala.

Conforme foram se adaptando com a nossa presença, os alunos conseguiram interagir mais, sempre tinham dúvidas, ou seja, estava tendo uma atenção maior tanto por parte dos professores quanto por parte dos alunos. Quando o aluno apresenta dúvidas, torna-se bem mais interessante qualquer atividade dentro de sala de aula, é um estímulo para o professor prosseguir e pensar novas maneiras de ensinar, e por meio do PIBID novas atividades, metodologias diferenciadas puderam ser aplicadas.

**ARTIGO ORIGINAL**

Sendo assim, houve uma percepção dos alunos sobre a importância do seu papel no processo ensino- aprendizagem, além de uma mudança total de comportamento o que facilitava muito qualquer projeto realizado ali.

Diante disso, compreende-se que o PIBID influencia um processo de reflexão e dinamicidade dentro da escola, com a ajuda de todos e uma boa organização na escola tornou-se fácil alcançar resultados positivos em todos os projetos.

Dessa forma, pudemos constatar que durante todos os projetos realizados, houve uma intensa participação de professores e alunos e até outros membros da escola nesse processo de experiências, onde se contribuiu para uma construção de um saber escolar crítico.

**6- REFERÊNCIAS**

BARRACHI Sônia B.M, MARTINS Maria S. A. **Metodologia diferenciada e integrada**. São Paulo. 2004.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Portaria n. 72, de 9 de abril de 2010. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid> Acesso em: 05 dez. 2016.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Edital n. 018/2010/CAPES – PIBID Municipais e Comunitárias. Disponível em: Acesso em: 05 dez. 2016.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental - Geografia. Brasília: Secretaria de Educação do Ensino Médio, 1998.

CAVALCANTI, L. de S. **Geografia, escola e construção do conhecimento**. 17ed. Campinas: Papirus, 2010.

SANTOS, C. **A maquete no ensino de geografia**. 1.ed. Santo André: Ed. Record, 2009. 132p.

SIMIELLI, M. E. et.al. **Do Plano ao Tridimensional: a maquete como recurso didático**. 4.ed. São Paulo: Ed. Atlas, 1994. P. 141

**ARTIGO ORIGINAL**



VESENTINI, Jose William. **Para uma Geografia Crítica na Escola**. Ática S.A. São Paulo SP, 1992.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa. Como ensinar**. Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 1998.