

PROJETO “O MEU MUNICÍPIO NA ESCOLA”: EM BUSCA DE PEDAGOGIAS E CURRÍCULOS PODEROSOS PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Daniel Luiz Stefenon¹
unicentro.daniel@gmail.com
Rodrigo Cesar Paes Fumes²
rodrigo.fumes@ifpr.edu.br

Resumo

O presente texto corresponde a um relato crítico acerca das atividades desenvolvidas no projeto de extensão universitária “o meu município na escola: produção de materiais cartográficos e formação de professores”, realizado por intermédio de uma parceria entre docentes do Departamento de Geografia da Universidade Estadual do Centro Oeste, UNICENTRO, Campus de Irati/PR; e do Instituto Federal do Paraná, IFPR, Campus de Irati/PR. Esta ação de extensão universitária tem por objetivo principal atuar na formação continuada dos professores da rede municipal de Irati/PR para o trabalho com a Geografia nos anos iniciais do Ensino fundamental, mediante o oferecimento de suporte na produção de materiais didático-cartográficos sobre o Município, a fim de subsidiar o trabalho docente com a Geografia nessa etapa de escolarização. O projeto se fundamenta num esforço de conceber a Geografia como um elemento central no processo de promoção de uma alfabetização ampla, preocupada com a capacidade dos sujeitos de realizar a leitura da palavra e também do mundo. Os primeiros resultados, colhidos a partir das percepções das professoras e professores que participam do projeto e de observações realizadas durante as atividades, permitem demonstrar que persiste uma demanda evidente por parte dos docentes por situações de formação nas disciplinas específicas, como a Geografia, a fim de oferecer maior consciência às suas práticas na sala de aula. Além disso, a construção das sequências didáticas por parte dos professores, utilizando os materiais cartográficos sobre a realidade local e os saberes construídos ao longo dos encontros de formação continuada, demonstrou que a disponibilidade desses recursos permite a ampliação dos repertórios de atuação docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o que favorece a construção de pedagogias e currículos poderosos, ou seja, mais significativos às diferentes realidades de atuação e comprometidos com a transformação dos sujeitos e do mundo.

Palavras-chave: Formação de Professores, Extensão Universitária, Ensino de Geografia

Introdução

Os saberes geográficos cumprem papéis específicos ao longo da formação dos estudantes na educação básica. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente, têm a

¹ Departamento de Geografia e Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICENTRO, Campus de Irati/PR.

² Instituto Federal do Paraná, IFPR, Campus de Irati/PR.



14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia
Políticas, Linguagens e Trajetórias
Universidade Estadual de Campinas, 29 de junho a 4 de julho de 2019

função de permitir a formação de conceitos basilares acerca da dimensão espacial da realidade a fim de possibilitar o desenvolvimento gradual das competências que permitirão aos estudantes a capacidade para a leitura crítica do mundo em que vivem, em suas diferentes escalas espaciais.

Diante disso, o presente texto visa apresentar um relato das atividades desenvolvidas por meio do Projeto de Extensão Universitária “o meu município na escola: produção de materiais cartográficos e formação de professores”, realizado por intermédio de uma parceria entre docentes do Departamento de Geografia da Universidade Estadual do Centro Oeste, UNICENTRO, Campus de Irati/PR; e do Instituto Federal do Paraná, IFPR, Campus de Irati/PR. Esta ação de extensão universitária tem por objetivo principal atuar na formação continuada dos professores da rede municipal de Irati/PR para o trabalho com a Geografia nos anos iniciais do Ensino fundamental, mediante o oferecimento de suporte na produção de materiais didático-cartográficos sobre o Município de Irati, a fim de subsidiar o trabalho docente com a Geografia nessa etapa de escolarização.

Além disso, o projeto considera a necessidade de se compreender como o currículo da Geografia se realiza na rede municipal de Irati, identificando demandas e potencialidades demonstradas pelos docentes que atuam nos anos iniciais, a fim de se oferecer-lhes recursos materiais e simbólicos que sejam capazes de contribuir para o aperfeiçoamento de seu trabalho com os saberes geográficos em seu cotidiano profissional, e de qualificar sua presença nessa etapa da escolarização. Complementarmente a isso, uma das fontes de motivação para a realização do projeto tem a ver com a necessidade de fazer da extensão universitária uma fonte de referências e de forças para a realização de um movimento cada vez mais contínuo de tomada de consciência acerca de nossa atuação enquanto docentes do Ensino Superior e técnico.

A fim de demonstrar, suficientemente, o estado da arte com relação ao andamento do projeto, serão aqui debatidas, primeiramente, algumas bases conceituais que fundamentam o trabalho, especialmente sobre a intersecção entre diferentes processos de alfabetização – geográfica, cartográfica e científica – que concorrem na orientação dos procedimentos e bases conceituais do projeto. Depois disso, serão apresentados alguns resultados preliminares das práticas desenvolvidas, buscando contribuir na concepção de currículos e pedagogias para os anos iniciais do Ensino Fundamental engajados com a perspectiva do *conhecimento poderoso*, conforme proposta por Young (2007; 2011), Roberts (2014) e Brooks, Butt e Fargher (2017).

Fundamentos teóricos do projeto: a Geografia na confluência entre diferentes estratégias de alfabetização

A escolarização básica é um fenômeno que vem assumindo, cada vez mais, importância e centralidade na constituição e na transformação das culturas contemporâneas. Ao cumprir o seu papel de oferecer às novas gerações um conjunto mínimo de conhecimentos historicamente produzidos que permitam aos sujeitos situar-se e atuar no mundo, sem que para isso toda nova geração tenha que começar, efetivamente, do zero, a escola exerce esse duplo papel de compreensão do mundo tal como ele é e, por outro lado, de preparar os jovens para a sua transformação. Em outras palavras,

(...) a educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens (ARENDE, 1992, P. 247).

Dentro desse contexto de preparação para a socialização e humanização dos sujeitos, consideradas aqui funções precípuas da escola, a alfabetização e o letramento constitui uma tarefa central. Ao apropriar-se dos códigos e linguagens que medeiam a relação entre os diferentes sujeitos que compõem o grupo social do qual se faz parte, além das normas e procedimentos de comunicação, também se *aprende a pertencer* a algo, ou seja, adquire-se um conjunto de saberes que compõem determinada cultura, o que capacita os jovens a viverem juntos com os outros e a compartilharem com eles experiências e conhecimentos. A alfabetização, enquanto processo de apropriação de códigos e normas de linguagem e comunicação, portanto, representa um elemento central dentro do processo de escolarização.

O projeto de extensão que aqui se apresenta, ao partir desses pressupostos, busca explorar essas formas amplas de pensar a alfabetização, as quais incluem em sua constituição a competência para ler o mundo de maneira crítica e sistemática. Sendo assim concorda-se aqui com a ideia de que

(...) a alfabetização é mais que o simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de escrever e de ler. É o domínio destas técnicas em termos conscientes. (...) Implica numa autoformação de que possa resultar uma postura interferente do homem sobre seu contexto (FREIRE, 1980, p. 111).



A ideia de alfabetização presente em Freire (1980), como se abstrai do fragmento acima, passa por um processo amplo de formação, em que o sujeito vai se tornando, gradativamente, mais consciente do contexto em que vive, reconhecendo-se como cidadão ativo do mundo. Essa ideia será tratada e explorada ao longo deste, sob o rótulo de *alfabetização cidadã*, que pode ser reconhecida, então, como uma confluência entre diferentes princípios e procedimentos de letramento, com foco no desenvolvimento de conceitos e competências relacionadas à leitura crítica da espacialidade dos sujeitos.

De maneira específica, considerando a contribuição que a Geografia pode oferecer para a formação dos estudantes nas séries iniciais do EF, especialmente no que se refere ao seu processo de alfabetização, entende-se que os saberes geográficos na escola, nesta etapa da escolarização, especificamente, podem e devem associar novos e importantes elementos ao letramento, que tornem os sujeitos capazes de, além de ler a palavra, ler o mundo. Dessa maneira, as ações do projeto de extensão procuram se situar na interface entre diferentes ideias-chave, a fim de dar consciência às ações que serão propostas, fundamentando-as em uma concepção de educação pensada a partir da confluência dos diferentes saberes disciplinares que compõem o currículo nessa fase de escolarização.

A alfabetização geográfica, entendida como uma dessas dimensões do processo de alfabetização cidadã, corresponde a uma estratégia de desenvolvimento de competências que permitirão aos sujeitos, efetivamente, ler o mundo. Considera-se aqui, de maneira central, que

(...) a leitura do mundo é fundamental para que todos nós, que vivemos em sociedade, possamos exercitar nossa cidadania, (...) por meio da leitura do espaço, o qual traz em si todas as marcas da vida dos homens. Desse modo, ler o mundo vai muito além da leitura cartográfica, cujas representações refletem as realidades territoriais, por vezes distorcidas por conta das projeções cartográficas adotadas. Fazer a leitura do mundo não é fazer uma leitura apenas do mapa, ou pelo mapa, embora ele seja muito importante. É fazer a leitura do mundo da vida, construído cotidianamente e que expressa tanto as nossas utopias, como os limites que nos são postos, sejam eles do âmbito da natureza, sejam do âmbito da sociedade (culturais, políticos, econômicos). (CALLAI, 2005, p. 228)

A leitura do mundo, ou seja, a alfabetização geográfica, extrapola a leitura do mapa, em si. Contudo, de maneira evidente, ao possuir a capacidade de realizar leituras consistentes e críticas dos mapas, que correspondem a representações da realidade, abrem-se múltiplas possibilidades de caminhos para compreender as condições e contradições do mundo.

Sendo assim, concorda-se aqui com Castellar (2000), que propõe que a alfabetização cartográfica é um movimento de aquisição de saberes e procedimentos que torna os sujeitos aprendizes capazes de se situar em seus espaços de vivência a partir da leitura eficiente do conjunto das representações cartográficas possíveis, entre as quais se destacam: fotografias, gráficos, desenhos, textos escritos, croquis, maquetes e, principalmente, os mapas.

Compreende-se que esse processo se dá mediante o desenvolvimento contínuo de saberes e competências que permitirão a codificação (produção) e decodificação (leitura) das representações, propiciando assim a ampliação progressiva e crítica da capacidade da criança em ler essas representações (ALMEIDA e PASSINI, 2008), partindo do reconhecimento de representações com um menor nível de formalidade, como os desenhos e as fotografias, para se avançar, aos poucos, na exploração de ferramentas de complexidade mais ampla, como mapas temáticos, por exemplo. A alfabetização cartográfica, dessa maneira, permite o desenvolvimento de competências de leitura da espacialidade concreta, possuindo um papel central na construção dos conceitos e noções espaciais.

Por fim, e não menos importante, destaca-se ainda outra ideia-chave que fundamenta as atividades que estão sendo desenvolvidas nesse projeto de extensão: *a alfabetização científica*. De acordo com Sasseron e Carvalho (2011) a alfabetização científica corresponde a um conjunto de aprendizagens que visam a promoção da cultura científica. De maneira geral, essas aprendizagens incluem entendimentos sobre a natureza e história das ciências, seus conceitos-chave, modos de raciocínio científico e seus impactos na sociedade contemporânea, a fim de possibilitar a inclusão dos aprendizes no mundo, considerando que o conhecimento das regras de produção e de comunicação científicas corresponde a uma condição imprescindível para o posicionamento crítico e livre dos sujeitos em diferentes espaços de vivência, de trabalho e de participação cidadã.

Partindo desse pressuposto, assume-se a perspectiva na qual

Falar em alfabetização científica é falar em cidadania (...). A alfabetização científica alinha-se com a construção da cidadania na medida em que uma alfabetização científica que tenha como preocupação a formação crítica do aluno implica uma visão de que a própria ciência e a construção do saber científico devem estar atreladas à realidade. Dessa forma, quanto mais próximos da realidade forem os problemas, mais estimulados estarão os alunos para resolvê-los (MORAES, 2010, p. 232).



No que tange à Geografia, considera-se que este componente disciplinar possui alto potencial para promover esta aproximação dos problemas tratados nas aulas à realidade dos alunos. Ao destacar elementos da Geografia do lugar onde se vive, ou seja, do bairro, do município ou da comunidade, coloca-se diante do aluno um conjunto de possibilidades que poderão ampliar sua capacidade de pensar sobre o mundo e sobre as responsabilidades envolvidas na constituição de sua cidadania, incorporando aspectos significativos em seu processo de desenvolvimento intelectual, considerado aqui como uma tarefa central da escola.

A operação do projeto

O projeto de extensão universitária “o meu município na escola: produção de materiais cartográficos e formação de professores”, realiza-se a partir da constituição de três diferentes frentes de trabalho, ou eixos de atuação: a) a construção de materiais didático-cartográficos sobre o Município de Irati; b) os encontros de formação continuada com os professores da rede; e c) a construção de sequências didáticas e orientações para o trabalho com a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Considerando as demandas e necessidades de acesso a materiais didáticos que articulem os saberes geográficos a respeito dos locais de vivência dos estudantes, os quais são previstos em diferentes documentos de prescrição curricular como a BNCC (Base Nacional Curricular Comum) e nas Diretrizes Curriculares do Município de Irati/PR, estão sendo elaborados

recursos cartográficos de recortes espaciais que privilegiem os diferentes contextos de atuação dos professores.

Inicialmente, foram selecionadas imagens de satélite dos entornos das escolas municipais, na escala 1:4000, associando-se a representações essenciais desses recortes, conforme demonstrado nas amostras de imagem a seguir.



Figura 1. Materiais produzidos por intermédio das atividades do projeto.

Fonte: Google Earth; Google Maps (2018)

Organização: Silva (2018)

Os materiais elaborados, que são a base para o desenvolvimento dos outros dois eixos de trabalho do projeto, surgiram da identificação da carência de fontes e referências para o



trabalho com a realidade local, conforme demonstrado em questionário *online* enviado às professoras do município³.

O segundo eixo que compõe o conjunto das ações propostas neste projeto refere-se ao oferecimento de encontros de formação junto às profissionais de educação do município a fim de apresentar os recursos didático-cartográficos produzidos, promover a reconstrução de saberes, referências e práticas das participantes, em respeito às suas diferentes realidades de atuação.

Os encontros de formação são realizados mensalmente na sede da Secretaria Municipal de Educação de Irati, onde são trabalhados referenciais epistemológicos da ciência geográfica, conceitos fundamentais e estruturantes da ciência geográfica, além da apresentação de possibilidades de práticas didáticas para operacionalização dos saberes geográficos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com a finalidade de problematizar e oferecer caminhos e alternativas para o tratamento dos diferentes pontos que compõem o currículo oficial do município, documento que referencia o trabalho das(os) professoras(res) em sala de aula.

Por fim, com base nos materiais cartográficos produzidos, nos saberes engendrados ao longo dos encontros de formação, e das demandas específicas dos docentes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, propõe-se às participantes do curso a elaboração de sequências didáticas, as quais são compartilhadas entre os professores da rede, a fim de subsidiar o trabalho com a Geografia nas diferentes realidades de atuação no município.

Considerações finais: primeiras impressões acerca dos resultados do projeto

De acordo com o que sugere a análise da avaliação das primeiras etapas de realização do projeto, feita por meio de questionário *online* oferecido às professoras(es) que frequentaram os cursos de formação e participaram da elaboração das sequências didáticas a partir dos materiais cartográficos produzidos ao longo do projeto⁴, pode-se dizer que as experiências vivenciadas por essas profissionais têm estimulado, de maneira notória, sua reflexão acerca da importância dos saberes geográficos nos primeiros anos do Ensino Fundamental e sobre as

³ 90% das professoras que responderam ao questionário inicial de diagnóstico do projeto, afirmaram “sentir muita falta” de materiais didático-cartográficos sobre a realidade municipal.

⁴ Para avaliação do curso de formação no ano de 2018, foi disponibilizado um formulário *online*, onde as professoras puderam avaliar a pertinência dos conteúdos trabalhados, seu grau de relevância, e o potencial para uso dos materiais em suas aulas. Das 25 professoras que participaram dos cursos no ano de 2018, 11 delas responderam o questionário.

diferentes formas de pedagogia capazes de mobilizar esses saberes na sala de aula. Das professoras que participaram do curso no ano de 2018, considerando suas posições expressas no questionário de avaliação, todas destacaram seu papel relevante para sua formação, concordando com a ideia de que os materiais produzidos poderão ser úteis para o desenvolvimento de práticas contextualizadas e significativas na escola.

Levando em conta a delimitação dos objetivos do texto que aqui se apresenta, e o fato do projeto estar entrando, somente agora, em seu segundo ano de execução, prognósticos mais pormenorizados dos resultados ainda serão elaborados, a partir das impressões dos participantes das próximas etapas. Contudo, desde já, é possível destacar algumas considerações importantes acerca da relação entre a abordagem de conteúdos ligados à realidade local do estudante e as dimensões mais abstratas relativas ao universo dos conceitos geográficos que fundamentam os currículos de forma mais ampla e geral.

O uso dos mapas e imagens de satélite focalizando a realidade local demonstrou ser uma linguagem poderosa na articulação entre o mundo dos conceitos e o contexto imediato da vida dos sujeitos. Nesse âmbito, os saberes conceituais presentes no currículo – tanto na Base Nacional Comum Curricular quanto nas Diretrizes Curriculares Municipais – ao invés de interditar a reflexão sobre a realidade local, puderam servir de ferramenta para uma compreensão mais crítica e fundamentada do mundo e do entorno vivido. De certa forma, isso parece corroborar com o que sugere Roberts (2014) acerca da necessidade de relevância que o currículo deve demonstrar ao se recontextualizar nas diferentes realidades escolares. Segundo a autora, a Geografia se mostra relevante quando considera

(...) o local e país em que os estudantes moram, por meio de suas experiências nesses locais e tomada de consciência das questões que afetam suas vidas. A relevância pode significar, também, compreender as questões do mundo atual, como o aquecimento global, a sustentabilidade, globalização e fontes de energia. (...) Relevância pode significar que o currículo se relaciona com os interesses dos alunos. (ROBERTS, 2014, p. 203, tradução nossa).

Ao problematizar as questões do local e se conectar aos interesses possíveis dos alunos, os conceitos atuam dentro das demarcações que lhes cabem, que tem a ver com o fornecimento de ferramentas intelectuais capazes de oferecer aos sujeitos novos modos de pensar sobre o mundo, a partir de pontos de vista alternativos à realidade imediata do estudante, permitindo o



reconhecimento do mundo de maneira crítica e sistêmica (RUBTSOV, 1996; BERNSTEIN, 1996; YOUNG, 2007; 2011; CAVALCANTI, 1998).

Sendo assim, ao admitir essa função que os conceitos desempenham no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos sujeitos, pode-se falar aqui em termos de um *conhecimento poderoso*, ou seja, a partir de uma perspectiva que focaliza as transformações que ele é capaz de promover no indivíduo em aprendizagem. Como muito bem sugere Roberts (2014), no entanto, é preciso que se saiba “muito mais sobre as pedagogias que fariam tal conhecimento acessível e significativo para todos os alunos” (idem, p. 205), a fim de que as pedagogias adequadas permitam o transporte desse conhecimento. Em outras palavras, a aprendizagem de *conhecimento poderoso* depende, diretamente, de *práticas pedagógicas poderosas*, capazes de mobilizar os sujeitos e dar relevância social e espacial àquilo que se aprende.

Diante disso, acredita-se que o projeto de extensão universitária “o meu município na escola: produção de materiais cartográficos e formação de professores” constitui-se numa experiência interessante no campo da pesquisa em Ensino de Geografia, especialmente por buscar promover esse encontro entre conceito e experiência, questão que parece assumir, cada vez mais, posição de centralidade nos debates no referido campo. Além disso, por meio da garantia da continuidade do projeto, pretende-se explorar com mais profundidade seu potencial de promoção de *currículos e pedagogias poderosas*, a fim de contribuir com a comunidade docente e científica em torno da construção de alternativas para a consolidação de um Ensino de Geografia contextualizado, relevante, inclusivo e preocupado com a transformação do mundo.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, Rosângela Doin. **Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola**. São Paulo: Contexto, 2001.

ALMEIDA, Rosângela Doim de; PASSINI, Elza Yasuko. **O espaço Geográfico: Ensino e Representação**. São Paulo: Contexto, 2008.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico: Classes, Código e Controle**. Petrópolis: Vozes, 1996.

BROOKS, Claire; BUTT, Graham.; FARGHER, Mary. **The power of geographical thinking**.

London: Springer, 2017.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Caderno Cedes**. Vol. 25, n. 66, Campinas: Unicamp, 2005.

CALLAI, Helena C. **A geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino?** Terra Livre, São Paulo: AGB, n. 16, p. 133-52, 1º. sem. 2001.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia e a construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1980.

CASTELLAR, S.M.V. A alfabetização em geografia. **Espaços da Escola**. V. 10, n. 37. Ijuí: s/d., 2000.

MORAES, Jerusa Vilhena de. **A alfabetização científica, a resolução de problemas e o exercício da cidadania: uma proposta para o ensino de Geografia**. Tese de Doutorado. São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 2010.

ROBERTS, Margaret. Powerful Knowledge and geographical education. **The Curriculum Journal**, 25(2), 187–209, 2014.

RUBTSOV, V. A atividade de aprendizado e os problemas referentes à formação do pensamento teórico dos escolares. In: GARNIER, C. et al. **Após Vygotsky e Piaget: perspectiva social e construtivista**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

SASSERON, Lúcia Helena; CARVALHO, Anna Maria Pessoa. Alfabetização Científica: Uma revisão bibliográfica. **Investigação em Ensino de Ciências**, V. 16, n. 1. 2011.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educação e Sociedade**. Vol. 28, no. 101, p. 1287-1302. Campinas, Unicamp, 2007.

_____ O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. **Revista Brasileira de Educação**. Vol. 16, no. 48, p. 609-623. S/d, 2011.