

A GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: SABERES E PRÁTICAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES – TRAJETÓRIA ATÉ 2016

Paula Terres Carvalho¹

Mateus Pessetti²

Luciane Rodrigues de Bitencourt³

RESUMO

O artigo a seguir tem como objetivo refletir sobre a formação continuada como uma forma de renovação da prática docente. A abordagem tem como base uma revisão bibliográfica, uma entrevista realizada com professor que esteve a frente do referido projeto no período de sua criação, reflexões sobre materiais históricos do projeto, tais como atas, relatos e textos antigos e relato e reflexões sobre as atividades desenvolvidas no ano de 2016. Por fim, faz-se uma reflexão sobre as questões que englobam a formação continuada, em especial com professores de Geografia.

Palavras-chave: Formação continuada; Ensino de geografia; Livro didático; Inclusão escolar.

ABSTRACT

The following article aims to reflect on continuing education as a form of renewal of teaching practice. The approach is based on a bibliographical review, an interview with a teacher who was in charge of the project in the period of its creation, reflections on historical materials of the project, such as minutes, reports and ancient texts and reports and reflections on the activities developed In the year 2016. Finally, a reflection is made on the issues that encompass continuing education, especially with teachers of Geography.

Key words: Continuing education; Geography teaching; Textbook; School inclusion.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é o resultado das atividades realizadas do Projeto de Extensão intitulado "A Geografia na Educação Básica: saberes e práticas para a formação continuada de professores", que tem como objetivo oferecer atividades que promovam a reflexão sobre a teoria e a prática em sala de aula, visando a qualificação do ensino de Geografia.

¹Professora da Rede Estadual de Ensino e integrante do Grupo de Formação Continuada de Professores de Geografia do Curso de Geografia da UPF. paulacarvalho.geografia@gmail.com. Passo Fundo/RS/Brasil.

²Acadêmico do curso de Geografia e Bolsista do Projeto de Extensão sobre Formação Continuada em Geografia. 143966@upf.br. Passo Fundo/RS/Brasil.

³Professora da Universidade de Passo Fundo, Curso de Geografia e Coordenadora do Projeto de Extensão. lrb@upf.br. Passo Fundo/RS/Brasil.

Sabendo da importância que esse tipo de atividade tem para um professor, tem-se como objetivo, no referido artigo, promover uma reflexão sobre a formação continuada de professores, e relatar sobre as experiências vivenciadas pelo projeto desenvolvido pelo curso de Geografia no período de 2001 a 2016. No decorrer do trabalho, outras particularidades serão abordadas, tais como: conceituar a formação continuada e sua contribuição para a carreira docente; entender a formação continuada como uma possibilidade de atualização pedagógica; e contextualizar a formação continuada de professores de Geografia em Passo Fundo/RS, a partir do projeto.

O trabalho foi embasado por revisões bibliográficas, entrevista realizada com um dos professores que esteve a frente do referido projeto no período de sua criação, reflexões sobre materiais históricos do projeto, tais como atas, relatos e textos antigos e descrição das atividades desenvolvidas no ano de 2016. Sendo assim, fez-se uma abordagem teórica e reflexiva de várias questões que englobam a formação continuada, em especial com professores de Geografia.

A CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Quando remete-se à formação continuada de professores, é típico das pessoas acharem que se está referindo aos anos em que o professor passou na universidade durante a graduação. Na verdade, refere-se à continuidade desses estudos após sua formação inicial, ou seja, as especializações a nível de pós-graduação e, também conhecimentos adquiridos através de eventos científicos, palestras, cursos, oficinas, bem como projetos, especialmente de extensão, promovidos pelas instituições de ensino superior e/ou secretarias de educação.

Entende-se que a formação do professor não acaba no momento em que recebe o diploma de graduação. Sua área de atuação, a educação, está em constante transformação, tanto nas questões teóricas como metodológicas. Cabe ao professor manter-se atualizado em algumas questões, talvez nem tão relevantes em relação aos conteúdos científicos propriamente ditos da sua disciplina, mas sim de técnicas/recursos, metodologias que tornem sua aula mais atrativa para aos alunos que frequentam a escola.

Os momentos de formação continuada não necessariamente precisam ser promovidos pelos professores da educação básica, mas poderão ser realizadas por instituições de ensino superior, onde a formação inicial acontece. As universidades têm como tarefa a produção do conhecimento científico, que acredita-se, deve e precisa chegar até os profissionais atuantes no mercado, no caso os professores.

Para Moreira (2014, p. 151).

O currículo universitário e a grade escolar são uma relação de espelho. O cotidiano da universidade e o cotidiano da escola, porém, são distintos. E mais distintos ainda os modos de relacionamento respectivos com a sociedade. (...) É solto na universidade e integrado na escola. É disseminado na universidade e tem que ser interligado na escola. Daí a diferença também do perfil do professor.

Melhor dizendo, os conteúdos são os mesmos, o que diferencia é o modo com que eles são trabalhados na escola. Por isso, o envolvimento da universidade com esses professores deve acontecer através de eventos, seminários, congressos, pós-graduação, e projetos de extensão, com o objetivo de formação continuada, entre outras tantas propostas existentes. São nesses momentos que se discute as tendências teóricas das ciências e da educação. Conforme expressa Cavalcanti (2013, p. 112)

(...) é preciso destacar que a escola deve estar aberta para as instituições científicas que produzem e reelaboram o conhecimento científico ligado às diversas matérias que nela são veiculadas. Assim, ela se liga ao conhecimento novo, à atualização do conhecimento científico do professor. Aqui se destacam as possibilidades de fazer intercâmbio com a universidade e as instituições científicas de diversos modos, visando ao acesso ao conhecimento ali produzido, tendo, contudo, como referência o princípio de indissociabilidade entre teoria e prática.

Além desses momentos, os próprios alunos/estagiários das licenciaturas são uma forma da escola atualizar-se com “o novo”. Para Cavalcanti (2013) na cultura predominante, a escola é o lugar da prática e os estágios são momentos de aplicação de modelos de professor e de prática docente definidos teoricamente.

Esses modelos desenvolvidos pelos graduandos são, muitas vezes, diferentes dos utilizados pelo professor que está na classe a muito tempo. O conhecimento não é um algo terminado, e sim uma obra que deve ser lapidada constantemente com os saberes de todos.

A formação inicial de alguns professores, no caso brasileiro, aconteceu em períodos onde a estrutura e gestão da escola pública era diretamente influenciada pelo momento político em que passavam. A ditadura militar, que teve fim na década de 1980, formou inúmeros professores, que ainda estão em atuação. A ideologia que o momento político pregava proporcionou uma mudança na forma de enxergar a sala de aula, e consequentemente, a forma com que os conteúdos eram trabalhados com os alunos.

É sempre bom lembrar que hoje estamos vivendo, segundo Santos (1994), o período técnico-científico-informacional, ou seja, a informação científica chegando e se desenvolvendo com mais facilidade e tudo se tornando mais rápido em uma dimensão global. Uma consequência dessa troca de ideias mais acelerada é o desenvolvimento dos recursos pedagógicos e metodológicos do professor em sala de aula. Deste modo, as tendências educacionais mudam, e o aluno que é o receptor dos conteúdos, também.

Freire (1997, p.20), inclusive, sobre esse assunto, aponta que

A educação é permanente não por que certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de finitude. Mas ainda, pelo falto de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí.

O perfil do discente transformou-se durante os anos, e é preciso compreender como lidar com este novo, no qual tem-se alunos cercados por essas tecnologias e ao mesmo tempo, professores que tiveram uma formação inicial a muito tempo. Os recursos educacionais tecnológicos já estão sendo trabalhados em alguns cursos de licenciatura, é preciso se pensar sobre como atualizar esses professores que se formaram anteriormente. É em situações como essa que o papel da formação continuada ganha extrema importância.

A formação continuada, segundo Araújo (2014) “(...) além de reforçar ou proporcionar os fundamentos e conhecimentos de sua disciplina, mantém o professor constantemente a par dos progressos, inovações e exigências dos tempos atuais”. Ou seja, segundo Santiago (2008, p. 96)

(...) parte do pressuposto de que a formação inicial não esgota a qualificação para a docência, na medida em que as práticas educativas, a realidade socioeconômica das escolas e dos alunos, o cotidiano da sala de aula, dentre outros inúmeros aspectos, desafiam constantemente o educador no enfrentamento de questões e problemas não contemplados em sua formação inicial.

O papel da formação continuada vai muito além da atualização pedagógica, deve proporcionar a criticidade em relação à realidade escolar e ao trabalho do próprio professor. O professor se torna crítico de suas próprias ações.

O espaço para a realização dessas formações, não necessariamente, necessita ser um local onde inúmeros professores possam se reunir e discutir o seu cotidiano. O próprio espaço escolar, que abriga um número significativo de professores pode servir como local de formação. Os momentos de reuniões pedagógicas devem ser vistos como oportunidades de avaliação de seu trabalho em conjunto. Normalmente, as escolas possuem mais de um professor da mesma área, o que possibilita a troca de ideias e experiências cotidianas. Em relação aqueles que são de áreas diferentes, mas que trabalham nas mesmas turmas, as discussões podem englobar as questões interdisciplinares e metodológicas.

Em algumas estâncias de ensino, especialmente em escolas privadas, onde existe um processo de avaliação e seleção do profissional que irá compor o quadro de docentes da escola, serão selecionados apenas os professores que tiverem um currículo com a participação em cursos de formação continuada, que participam de atividades além do espaço escolar, e que, principalmente, tiverem a facilidade de transformar todas as informações adquiridas durante sua formação inicial em conhecimento. Isso não é uma tarefa fácil, necessita-se de conversas, debates, atividades práticas que promovam a atualização das técnicas metodológicas do ensino. Como expressou Seabra (1994, p. 78)

O profissional do futuro (e o futuro já começou) terá como principal tarefa aprender a cada dia, estar em constante busca de aperfeiçoamento. Sim, pois, para executar tarefas repetitivas existirão os computadores e os robôs. Ao homem competirá ser criativo, imaginativo e inovador.

Santiago (2008), em um artigo publicado pelo Centro de Formação Continuada de Professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental - CEFOR da PUC de Minas Gerais, elenca um problema na hora da realização desses encontros, a rotina do professor. A maioria dos professores, pela baixa remuneração, acaba trabalhando em mais de uma escola, o que ocasiona o choque de horários quando ocorrem atividades de formação nas mesmas escolas de trabalho, assim o professor necessita faltar nesses momentos, que só tendem a contribuir na sua atuação profissional.

Considerando algumas das questões até então discutidas, na sequência apresenta-se o Projeto de Extensão de Formação Continuada de Professores de Geografia da Universidade de Passo Fundo o qual tem como título “A Geografia na Educação Básica: saberes e práticas na formação continuada de professores”. São abordadas questões históricas, relatos e atividades oriundas do projeto.

A EXPERIÊNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA NA UNIVERSIDADE PASSO FUNDO

O projeto de formação continuada do curso de Geografia da Universidade de Passo Fundo está institucionalizado desde 2001 e surgiu a partir de demandas manifestadas pelos professores da área em atuação nas escolas de ensino fundamental do município de Passo Fundo/RS.

Inicialmente, os encontros eram desenvolvidos com professores apenas da rede municipal de ensino, com diversas metodologias, e atualmente integram o grupo professores, também, da rede municipal e estadual de ensino.

O objetivo é oferecer estudos de formação continuada à professores visando a qualificação do ensino, bem como de egressos e acadêmicos engajados em atividades complementares. Essas reflexões centram-se nas experiências e práticas pedagógicas do grupo envolvido, buscando relacionar a teoria, a prática e o contexto escolar de procedência dos participantes.

O projeto iniciou para atender à necessidade que esse grupo tinha de qualificar seu trabalho e atendendo a uma necessidade da Secretaria Municipal de Educação de Passo Fundo de discutir e atualizar seus referenciais de estudo. Assim, era necessário uma reflexão sobre as concepções de educação numa esfera mais ampla e, especificamente, sobre o ensino de Geografia, contemplando questões teóricas da disciplina escolar, metodológicas, recursos e especialmente, a reorganização curricular.

O contexto inicial do projeto

Buscando compreender o contexto e importância da formação continuada e do propósito do projeto aqui referido, se fez uma entrevista com um dos professores que estavam a frente dessa atividade no período inicial de sua criação, ou seja em 2001.

A partir de questões orientativas, tais como: perspectivas que nortearam o início do projeto, aceitação dos professores em relação ao projeto e contribuição da formação continuada para a atuação do professor em sala de aula, se realizou a

entrevista. Assim, através do relato da professora entrevistada, destaca-se o contexto em que inicia o referido projeto de formação continuada do curso de Geografia.

Segundo a entrevistada, o projeto foi elaborado e pensado a partir do compromisso e da preocupação própria Universidade de Passo Fundo com a formação de professores, além de tantos outros motivos nortearam a elaboração de projetos de formação continuada no curso, dentre eles as incertezas e decepções da categoria naquele momento, ou seja, início do século XXI.

Destacou também, que além de ser uma professora da graduação, concomitantemente, atuava como docente da rede pública estadual e particular, e sabia das dificuldades e anseios da profissão. Porém, salientou que a realização de projetos dessa natureza só podem acontecer se professores comprometidos com ensino estiverem dispostos a participar.

O projeto teve como objetivo a qualificação dos professores, muitos deles, egressos da Instituição (UPF) e que, nem sempre, tinham sua formação na geografia, mas nem por isso deixavam de ser atendidos.

A entrevistada comentou que, quando iniciaram os encontros, mantiveram por tempo uma significativa adesão. Porém, nos últimos anos de sua participação, agregavam-se apenas cinco ou seis professores. O motivo dessa evasão, normalmente, era em conciliar horários das escolas, simultaneamente com os horários dos encontros.

Nos encontros eram discutidas questões teóricas e metodológicas sobre o ensino, além de relatos das experiências na sala de aula dos participantes, muitas delas, pensadas/planejadas no próprio projeto. Durante alguns anos, o público alvo foram professores do 6º (5ªsérie) ao 9ºano (8ªsérie).

É nos primeiro anos do projeto que acontece a reformulação dos parâmetros curriculares da rede municipal de Passo Fundo/RS. Os professores do curso de Geografia da UPF que conduziam o projeto de formação continuada, dentre eles a professora entrevistada, tiveram um papel importante na condução das discussões sobre concepções sobre o ensino de Geografia no ensino fundamental e, também, sobre a reorganização do referencial curricular da rede municipal de ensino do município de Passo Fundo no que tange o componente Geografia.

Nos últimos anos em que a entrevistada participou do projeto, foram realizadas palestras e oficinas com profissionais da área. A atividade agregou-se aos encontros de professores da rede municipal. Comentou também que, mesmo de forma esporádica, havia a inserção de acadêmicos do curso de Geografia que, segundo ela, era algo valioso, que vinha a somar com as discussões.

Como desafios na permanência do projeto, a regularidade dos encontros entrava em discussão, muito embora o desejo e o compromisso dos participantes na melhoria do ensino era sempre vivo. Segundo a entrevistada, essa era uma das características de um pequeno grupo que foi sempre muito otimista.

Por fim, comentou sobre a importância da atividade para os professores. Relatou que a formação deve ser contínua, e por esse motivo são ofertados até hoje projetos de formação continuada. Segundo ela, a graduação é apenas uma etapa de abertura de caminhos. “É sempre, sem dúvida, é uma situação de aprendizagem. Os

encontros são necessários, a atualização é necessária, e as instituições formadoras têm a responsabilidade de promover iniciativas nesse sentido”.

O contexto atual do projeto

Atualmente, o projeto tem continuidade com encontros mensais com professores das redes de ensino de Passo Fundo e região, sejam elas, estaduais, municipais ou privadas.

Dentre as ações realizadas pelo projeto em 2016, destaca-se a realização de encontros para pensar a seleção dos livros didáticos para os próximos anos (2017 à 2019) e nas discussões acerca da inclusão efetiva na escola e nas aulas de geografia.

a) Parceria e suporte na escolha do PNLD 2017

Os primeiros encontros de 2016 focaram-se na escolha do livro didático para o Ensino Fundamental, dentro do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD 2017-2019, a serem utilizados nos próximos três anos nas escolas públicas. Assim, iniciou-se essa etapa discutindo-se quais são os propósitos da utilização desse material em sala de aula. Para isso, selecionou-se alguns referenciais para discussão do assunto.

Segundo Pina (2009), as raízes do livro didático nasceram ainda no século XVI, quando os padres jesuítas utilizavam pequenos livros para ensinar suas doutrinas religiosas aos índios. Inicialmente era apenas um instrumento de uso do professor, como uma base para encaminhar suas aulas. Mais tarde percebeu-se que ele poderia ser uma grande ferramenta de aprendizagem aos alunos.

Especificamente na Geografia, quando os alunos passaram a utilizar o livro, estagnou-se o conhecimento nesse recurso. Do século XIX até os dias hoje, ainda existe aquele cunho de memorização de nomenclaturas, que acaba sendo potencializado pelo excesso do uso do livro didático. Essa memorização promove a falta de compreensão da produção do espaço geográfico pela sociedade moderna. É importante ressaltar que não é errado usar o livro didático, mas que seu uso seja pensado como um recurso didático e não substitui a explanação e explicações do professor.

Torna-se importante, então, reconhecer o que norteia o uso do material em sala de aula. Para Pina (2009), utilizando Choppin (1990) destaca as quatro funções:

1º Função referencial: serve como suporte dos conteúdos, técnicas ou habilidades, que um determinado grupo social acredita que seja necessário transmitir as novas gerações;

2º Função instrumental: instrumento que facilita a memorização dos conhecimentos, através de exercícios e métodos de análise;

3º Função ideológica: cada autor de livro possui seus princípios, ideologias e doutrinas; ele vê o livro como um meio de transmitir seus valores para outras pessoas, sendo que muitas vezes, existe todo um discurso político por trás disso;

4º Função documental: o material disposto sobre as páginas serve como documentos, que desenvolverá o raciocínio crítico dos alunos.

As funções listadas por Pina foi o ponto de partida para o início das análises.

É preciso observar, também, que a escolha do livro didático é algo muito particular do professor, considerando sua formação e o olhar que tem em relação a

realidade de seus alunos, sendo importante que conheça o nível em que os mesmos se encontram, afim de que o livro não se torne algo maçante e de difícil compreensão.

Também se fez a apreciação dos critérios estabelecidos pelo Ministério da Educação - MEC para a escolha dos livros didáticos do PNLD. O MEC disponibiliza um guia de orientação, com a avaliação de profissionais conceituados das obras selecionadas, onde destaca importantes informações sobre as coleções, e ao publicar a avaliação final, oferece subsídios para as avaliações de cada professor.

Nesse mesmo encontro, ponderou-se também as diferentes formas de abordagem dos conceitos geográficos de cada livro. Segundo os participantes, é preciso ficar atento com as categorias de análise da geografia, principalmente no ensino fundamental, onde os conteúdos são a base para formação do estudante.

Outro aspecto apontado pelos professores, é que o material deve se tornar um atrativo para o aluno, que ele tenha imagens, mapas e fotos variadas e de boa qualidade. O livro deve despertar um sentimento de “carinho”, fazendo com que o cuidado seja uma consequência. Isso baseou uma das críticas à algumas coleções, que segundo o grupo, as mesmas chegaram “pobres” nesse sentido.

Maior discussão e aprofundamento das análises das coleções ocorreu no segundo encontro. Os professores tinham como tarefa trazer as coleções recebidas para análise, assim, todos os envolvidos do projeto poderiam se familiarizar com o material. Com os livros em mãos foi possível avaliar, cada um de acordo com suas especificidades, o que via de interessante e positivo em cada obra.

Analisando-os percebeu-se contrastes entre uma coleção e outra, a exemplo da regionalização utilizada para o território brasileiro. A maioria dos autores utilizam a regionalização proposta pelo IBGE e numa das coleções os autores utilizaram a proposta de regionalização elaborada por Pedro Pinchas Geiger em 1967, as chamadas Regiões Geoeconômicas do Brasil.

Uma preocupação apontada pelo grupo relaciona-se com a organização dos conteúdos. Algumas coleções apresentavam certa poluição visual, com de textos desconexos, descontextualizados, alguns com muito material textual e poucas imagens, o que, na opinião dos professores, dificulta a associação do aluno ao ler os conteúdos.

Assim, levando em consideração o aporte teórico, critérios de escolha e as coleções, iniciou-se uma pré-seleção dos livros (Figura 1). Em alguns momentos, percebeu-se, por parte dos professores, uma dificuldade em escolher uma única coleção. O ideal, segundo os mesmos, seria que o professor pudesse organizar sua própria coleção, pois muitas vezes, exemplares de sexto ano de uma são bons e dos demais anos fogem da pareção curricular, inutilizando toda a coleção. O sistema ideal seria cada professor organizar seu próprio livro, obviamente.

Para os professores a coleção deve seguir um padrão estético, ou seja, o livro de ser um atrativo ao aluno, contendo figuras e mapas que expressem informações. Também, deve conter leituras complementares que tenham exemplos do cotidiano do aluno e que ajudem na compreensão dos conteúdos. Além de uma linguagem acessível ao nível de escolaridade, o livro deve manter uma linearidade nos conteúdos e mantendo relações entre um conteúdo e outro.

Figura 1 – Grupo de Professores do Projeto de Formação Continuada do Curso de Geografia, UPF, Passo Fundo/RS, 2016.



Fonte: Arquivo Pessoal.

Por fim, os professores socializaram suas ideias e experiências cotidianas e elencaram critérios que norteariam a escolha final da coleção que irão adotar. Cada um avaliou sua realidade, seu contexto cognitivo e social e teve a liberdade e suporte para optar pela coleção que melhor se encaixa no perfil de sua escola.

b) Práticas de Inclusão: a escola e a Geografia

Considerando os desafios de sala de aula e a grande preocupação dos profissionais do grupo em desenvolver aulas com qualidade, outro tema proposto para discutir-se durante as atividades do ano que findou foi a inclusão. Assunto delicado que, apesar de ser lei no Brasil, percebe-se que na prática é pouco trabalhado nos estabelecimentos educacionais, comprometendo o ensino de crianças em diversas fases de aprendizagem.

Dados publicados pelo Ministério da Educação em seu endereço eletrônico “indicam que no ano de 2014, 698.768 estudantes especiais estavam matriculados em classes comuns. [...]. Se considerarmos somente as escolas públicas, o percentual de inclusão sobe para 93% em classes comuns” (MEC, 2017).

Porém, há muitas situações ainda que precisam ser vencidas para que a educação aconteça de forma efetiva dentro da escola. Gesser e Nuenberg (2016, p. 15-16) buscaram na obra *Mídia e Deficiência*, de Vivartra (2003), as barreiras que, segundo o autor, são impeditivas para a uma verdadeira inclusão na escola, na atualidade. Os autores organizaram e compilaram quatro conjuntos de dificuldades presentes nesses ambientes. São elas

Barreiras arquitetônicas: referentes às barreiras físicas do ambiente, tais como a ausência de rampas e elevadores e de adequações das vias de circulação. Sua superação exige a aplicação da NBR 9050, da Associação Brasileira de Normas Técnicas, que apresenta boa parte dos requisitos de acessibilidade física dos ambientes.

Barreiras comunicacionais e informacionais: consistem nas rupturas comunicacionais comuns, ou seja, nas trocas sociais entre surdos e ouvintes, nas dificuldades de comunicação de pessoas com paralisia cerebral e autismo. Sua superação exige diferentes recursos, desde a presença de intérpretes em Língua de Sinais, até a utilização de tecnologias de comunicação alternativa, além da conversão de materiais impressos em tinta em formatos acessíveis a pessoas com deficiência visual, como é o caso da impressão Braille e da produção de textos digitalizados.

Barreiras metodológicas e pedagógicas: referem-se às barreiras nas formas de organização do espaço pedagógico, incluindo formas de ensino e avaliação, cabendo aos professores a atenção à diversidade na condução das atividades acadêmicas e na coordenação das trocas sociais em sala de aula.

Barreiras instrumentais: consistem nas barreiras impostas pelo fato de os instrumentos e artefatos culturais suporem um usuário abstrato, desprovido de quaisquer deficiências sensoriais, intelectuais ou de mobilidade. Sua superação passa pela adoção da noção de desenho universal e pela utilização de tecnologias assistivas.

Dentre os obstáculos apresentados, o professor pode ser protagonista da mudança em todos eles, embora uns com menor poder. Na infraestrutura, pode cobrar dos órgãos públicos as melhorias necessárias para dotar de acessibilidade o ambiente escolar. A comunicação pode ser melhorada com cursos de aprimoramento que introduzem técnicas que permitem compreender e ser compreendido, promovendo a troca de informações. Talvez, os maiores desafios estejam relacionados às questões metodológicas e instrumentais.

É preciso conhecer o educando, em suas potencialidades e necessidades, para compreender quais metodologias podem ser utilizadas, de que forma cada atividade pode ser abordada e que resultados esperar de um exercício proposto, sempre entendendo que esse estudante é um ser pensante e que possui capacidades que não devem ser negligenciadas.

Nesse viés, com o intuito de ampliar o conhecimento do grupo a cerca das dificuldades e potencialidades desses educandos, que se inseriu o assunto da inclusão para discussão e aprendizado. Para desenvolver essa temática foi convidada professora Helena Kobielski, atuante na Sala de Recursos, vinculada a Escola Municipal de Ensino Fundamental Eloy Pinheiro Machado, de Passo Fundo. Nessa perspectiva, pôde-se conhecer um pouco da realidade vivida nas escolas municipais da cidade. Junto ao seu relato, cada professor fez colocações sobre a situação em sua escola, sobre os desafios que vivencia e como vencer os obstáculos cotidianos.

Num segundo momento, a professora Helena fez uma conversa mais técnica, explicando as diferentes deficiências e os variados graus que podem ser desenvolvidos, apontando as capacidades cognitivas e motoras que cada grau possui. Apresentou propostas que coloca em prática em seu ambiente de trabalho para avaliar e reconhecer quais são as dificuldades que cada criança apresenta. Dessa forma, os professores, ao

receberem um estudante com laudo descritivo, podem avaliar quais as atividades podem ser realizadas e como devem ser introduzidas, contribuindo para um planejamento adequado a realidade que possui.

Para encerrar, foram apresentadas aos professores do grupo as ferramentas utilizadas na Sala de Recursos, que agem como facilitadoras no desenvolvimento das atividades. São programas de computador, que auxiliam na comunicação e expressão vocal, teclados adaptados que permitem maior interação do educando com os conteúdos digitais, lupas, jogos pedagógicos, entre outras coisas. Muito também é produzido na própria sala, a partir das necessidades observadas e considerando a disponibilidade dos materiais.

Considerando que “Acreditamos que Geografia é uma ciência social que procura estabelecer relações entre a sociedade e a natureza, com o objetivo de estudar, analisar e tentar explicar o espaço produzido pelo homem, ou seja, o espaço geográfico.” (ANDRADE, p. 132-33, 2016), não é possível privar um estudante de conhecer, descobrir e interpretar particularmente o espaço onde vive. Pois é apenas reconhecendo seu lugar, que poderá interferir e modificar as realidades que o cercam. Somente assim será um sujeito social.

Dentro da ciência geográfica já há instrumentos e materiais que podem ser utilizados, para as mais diferentes dificuldades. Como desafio, ficou a proposta de pensar mais sobre esses materiais didáticos para que possam ser utilizados nas aulas com os educandos. Uma das ações para o ano de 2017.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação continuada de professores se torna um instrumento para a atualização do trabalho docente. As atividades propostas pelo projeto servem como maneiras para fortalecer o ensino de geografia. Através dos encontros, desde a institucionalização como projeto de extensão, os participantes demonstram a força que a geografia tem no currículo escolar.

Em consulta aos materiais que já foram produzidos pelo projeto e da entrevista com uma das professoras que esteve à frente de sua criação, percebe-se que a preocupação com o ensino sempre esteve presente entre os participantes. Muito embora existam professores desmotivados com a prática, a educação só terá melhorias com o engajamento em torno da docência, e que, principalmente, entendam que a formação de graduação não é o suficiente.

Promover discussões para a escolha do livro didático proporcionam um amparo significativamente forte ao professor, que, em suas constantes obrigações do dia a dia, precisa de apoio para ler, interpretar, questionar e avaliar as obras que chegam para a escolha. Nas reuniões, a troca de experiências, as diferentes visões, os debates e as análises enriquecem esse processo e permitem que cada realidade vivida seja apreciada e compreendida.

A ampliação do conhecimento sobre a inclusão, bem como a aplicação desses aprendizados na promoção de aulas que integrem diferentes realidades e aptidões, vem

ao encontro da educação cidadã, da geografia como um todo, visto tratar-se de uma ciência que promove o conhecimento e a compreensão do mundo.

É importante destacar, também, que a oferta de projetos dessa natureza ainda é escassa, mas que é necessário, concomitantemente a eles, partir do professor a busca pela atualização e qualidade do ensino. As renovações metodológicas só acontecem quando os professores estão abertos e receptivos a discutir e qualificar suas opções metodológicas e teóricas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Sarah. Práticas pedagógicas para incluir alunos com deficiência nas aulas de geografia. In NOGUEIRA, Ruth Emília (org); *Geografia e inclusão escolar: teoria e práticas*. Florianópolis: Editora do Bosque/CFH/UFSC, 2016.

ARAÚJO, Rogério Antônio de; ROMANWSKI, Joana Paulin. Formação Continuada do Professor de Geografia da Rede Estadual de Ensino do Município de Jaraguá do Sul – SC. *Anais Educere 2007*, PUCPR – Curitiba, v. 7, p. 1729-1738, novembro 2007.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *O ensino de Geografia na escola*. 2. ed. São Paul: Papirus Editora, 2013.

CHOPPIN, Alain. História dos livros didáticos e das edições didáticas: sobre o estado da arte. In. *Revista Educação e Pesquisa*, set-dez, vol. 30, ano 3, Universidade de São Paulo: SP, 2004.

FREIRE, P. *Política e Educação*. São Paulo: Cortez, 1997.

MEC. Dados do Censo Escolar indicam aumento de matrícula de alunos com deficiência. *Notícia*. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/03/dados-do-censo-escolar-indicam-aumento-de-matriculas-de-alunos-com-deficiencia>. Acesso em: 16/01/2017.

MOREIRA, Ruy. *O discurso do avesso para a crítica da geografia que se ensina*. São Paulo: Contexto, 2014, 192 p.

NUERNBERG, Adriano Henrique; GESSER, Marivete. Barreiras atitudinais no contexto da inclusão escolar de estudantes com deficiência. In NOGUEIRA, Ruth Emília (org); *Geografia e inclusão escolar: teoria e práticas*. Florianópolis: Editora do Bosque/CFH/UFSC, 2016.

PINA, Paula Priscila Gomes do Nascimento. A relação entre o ensino e o uso do livro didático de geografia. 2009. *Dissertação de Mestrado* – Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

SANTOS, M. *Técnica, Espaço, Tempo: Globalização e meio técnico-científico informacional*. São Paulo: Hucitec, 1994.

SEABRA, Carlos. Uma Educação para uma nova era. In: *Tecnologia e Sociedade. A revolução tecnológica e os novos paradigmas da Sociedade*. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1994.

SANTIAGO, Carla Ferretti; SIMAN, Lana Mara de Castro; SANTOS, Lorene dos. *Formação Continuada de professores da educação básica em ciências humanas e sociais: propostas do Cefor PUC de Minas*. *Periódicos PUCMINAS*, Minas Gerais, v.10, n. 13, p. 96-111, 2008.