

PRÁTICAS E ENCAMINHAMENTOS DE ESTUDO NA SALA DE AULA: EXEMPLOS DAS AULAS DE GEOGRAFIA EM UM COLÉGIO DO CAMPO

(PRACTICE STUDY IN THE CLASSROOM: EXAMPLES FROM GEOGRAPHY LESSONS IN A SCHOOL FIELD)

(PRÁCTICA Y STUDIO REFERIDOS EN EL AULA: EJEMPLOS DE GEOGRAFÍA LECCIONES EN UN CAMPO DE LA UNIVERSIDAD)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo, apresentar alguns pressupostos teóricos e práticos realizados durante uma intervenção em sala de aula. Discorrer-se-á sobre as especificidades da Geografia como conhecimento dirigido para efetivar a “quebra” de percepções negativas acerca do campo. Esta realização se deu através da observação do cotidiano de uma turma de 7º ano do Colégio Estadual do Campo Faxinal da Boa Vista, localizado na área rural de Turvo-PR. A preocupação central deste trabalho concentra-se, na percepção que os discentes possuem acerca da diferenciação entre campo e cidade.

Palavras-chave: Educação do campo. Geografia. Percepção de campo e cidade. Práticas educativas.

ABSTRACT

This paper objective, theoretical and Key practical apresentar alguns Pressupostos made during intervenção em uma classroom. Discorrer-to-be about as specific as conhecimento Geografia da efetivar led to a "quebra" of negative percepções do about half. This is Realização Through da Observação deu uma turma do everyday 7th year do Colégio Estadual do Campo Faxinal da Boa Vista, located na rural area Turvo-PR. A Central preocupação deste trabalho concentration was, that os na percepção learners possuem about diferenciação between field and da cidade.

Keywords: Educação do campo. Geography. Percepção e cidade field. Educational Práticas.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo presentar algunas hipótesis teóricas y prácticas efetuadas durante una intervención en el sala de aula. Discutirá se trata de los detalles específicos de la Geografía como conocimiento dirigido a ejecutar la "ruptura" de las percepciones negativas del campo. Este logro se realizó a través de la observación de la vida cotidiana de un grupo de 7 año de la Escola Estadual do Campo Faxinal da Boa Vista, situado en una zona rural de Turvo-PR. La preocupación central de este trabajo se centra en la percepción que tienen los estudiantes acerca de la distinción entre la ciudad y campo.

Palabras-clave: Educación del Campo. Geografía. Percepción del país y la ciudad. Las prácticas educativas.

Daniel Cirilo Augusto

Graduado e Mestre em Geografia. Atualmente doutorando em Geografia pela UEM. danielciriloaugusto@hotmail.com

Márcia da Silva

Doutora em Geografia pela UNESP/PP. Professora do Departamento de Geografia da Unicentro – Guarapuava - PR smarcia@superig.com.br

A GEOGRAFIA COMO CONHECIMENTO CIENTÍFICO: BREVES CONSIDERAÇÕES

A ciência geográfica é tida neste trabalho como essencial para a formação do cidadão consciente e primordial para a compreensão do espaço social do homem. De acordo com Andrade (2008) o conhecimento científico e o conhecimento geográfico estão relacionados com as estruturas sociais. Há um profundo comprometimento entre estes conhecimentos e a estrutura da sociedade, já que esta estrutura da sociedade subsidia a formação cultural. Segundo o autor, as manifestações culturais nos vários ramos do conhecimento, não são estáticas nem estreitas, limitadas; muito ao contrário, são dinâmicas e estão comprometidas com a forma de ação e de pensamento oriundas nas estruturas dominantes da sociedade (ANDRADE, 2008).

Diante da relação entre conhecimento geográfico e estrutura social é perceptível que a Geografia escolar pode levar os discentes a reflexão por exemplo, de estruturas e dinâmicas socioterritórias do contexto local ao qual estes discentes estão inseridos. O fato possibilita a formação crítica dos cidadãos que terão a possibilidade de construir contextos sociais pautados em uma visão crítica por exemplo.

Apesar da considerável relevância do conhecimento geográfico nem sempre, este é reconhecido pela comunidade escolar ou pelos próprios governantes, por exemplo. Estas afirmações são aqui postas para evidenciar a baixa valorização de disciplinas ditas como ciências humanas (ao qual a Geografia pertence). As experiências nas realidades de escolas e de meios universitários, nos permite afirmar o fato das ciências humanas muitas vezes não ter o reconhecimento merecido nos estabelecimentos de ensino, pensado também, como um conhecimento ineficiente para o desenvolvimento do ser humano (comparado a outras disciplinas).

No âmbito da institucionalização da ciência geográfica, pode-se afirmar que a Geografia seguiu as características de sua época como conhecimento científico, desde sua institucionalização no século XIX. Inicialmente (via Geografia tradicional), esta ciência procurava pontos na paisagem e descrevê-los. Segundo Christofolletti (1985) embora através do lançamento por raízes históricas ao longo dos séculos, foi somente no Século XIX que a Geografia começou a usufruir do status de conhecimento organizado, penetrando nas universidades. As primeiras cadeiras de Geografia foram criadas na Alemanha, em 1870, e posteriormente na França. Organizada e estruturada em função das obras de Alexandre Von Humboldt e de Carl Ritter, desabrochando na Alemanha e na França, pouco a pouco a geografia foi-se difundindo para os demais países. As contribuições e as ideias apresentadas pelos geógrafos alemães e franceses tiveram grande influência no desenvolvimento dessa ciência na primeira metade do Século XX. Se na Alemanha os trabalhos mais significativos são os de Alfred Hettner; na França os trabalhos básicos são os de Paul Vidal de La Blache. Inicialmente. De acordo com este autor, a Nova Geografia também possuiu sua devida importância, segundo ele:

A denominação de "Nova Geografia" foi inicialmente proposta por Manley (1966), considerando o conjunto de idéias e de abordagens que começaram a se difundir e a ganhar desenvolvimento durante a década de cinquenta. O surgimento de novas perspectivas de abordagem está integrado na transformação profunda provocada pela Segunda Guerra Mundial nos setores científico, tecnológico, social e econômico (CHRISTOFOLETTI, 1985 p. 3).

De maneira resumida, pode-se mencionar a “Geografia crítica”, entendida segundo Santos (1996) como aquela Geografia, preocupada em compreender as realidades além da descrição e de seus aspectos qualitativos, mas, sobretudo aqueles ligados qualitativamente a um determinado objeto. Nesta maneira de pensar a Geografia, os objetos são refletidos com a análise crítica, chamada também de criticidade.

Diante disso, percebemos que a geografia crítica, potencializada no caso brasileiro entre os anos 1970 e 1980, se mantém até a atualidade e, desta forma, há necessidade dos professores compreenderem todo e qualquer conhecimento ligado à geografia com um viés mais crítico, ou da criticidade. É nesta conjuntura que se pretende relatar experiências em sala de aula na disciplina de Geografia, incorporando a contribuição desta enquanto conhecimento aplicado ao campo, ou na educação do campo.

O ENSINO DE GEOGRAFIA E O AMBIENTE ESCOLAR

O ensino de Geografia, visto como relevante no contexto escolar é abordado neste quesito através de correlações e discussões em conjunto com autores da área. Um dos elementos norteadores deste trabalho é as diretrizes curriculares da disciplina de Geografia do estado do Paraná (DCES-PR), instrumento balizador do ensino de Geografia em todo o estado. No interior das DCES-PR, contém a educação do campo. Esta divisão chamada, nos últimos 10 anos de Educação do campo, tem sido historicamente marginalizada na construção de políticas públicas. Tratada como política compensatória, suas demandas e sua especificidade raramente têm sido objeto de pesquisa no espaço da academia e na formulação de currículos nos diferentes níveis e modalidades de ensino. A educação para os povos do campo é trabalhada a partir de um currículo essencialmente urbano e, quase sempre, deslocado das necessidades e da realidade do campo (DCEs-PR). Neste contexto, o que se percebe é que as escolas e também os professores não contemplam em determinados momentos do processo de ensino-aprendizagem, a chamada ligação dos conteúdos científicos com a realidade local.

Alguns teóricos chamam a atenção que a educação do campo no Paraná poderia contribuir mais para o fortalecimento destas unidades e assim, estabelecer elos de ligação entre a família camponesa e seu contexto. Diante disso, a escola do campo e seu ambiente escolar possuem papel preponderante para este fenômeno. De acordo com Passador:

Tradicionalmente a família camponesa tem sido estudada como uma unidade de produção e de consumo. Os estudos clássicos sobre o campesinato “tomam como inevitável a constituição de uma burguesia e de um proletariado rural – ponto de chegada do desenvolvimento capitalista – e considera campesinato e capitalismo como moções mutuamente excludentes”. Durante os anos setenta, a visão acerca do papel das famílias camponesas era “a de um elemento funciona para o processo de acumulação do capitalista” (PASSADOR, 2006, p. 23).

O fato nos remete a analisar a importância que a escola tem em desmistificar o fato que as famílias camponesas compõem uma conjuntura atrasada sem perspectivas de crescimento. Ao pensar a família camponesa é preciso compreende-la como um processo que foge a lógica do capital, ou seja, não possui como objetivo o lucro exorbitante, portanto não pode ser pensada como instrumento para o atraso. É importante ressaltar que para este trabalho, consolidamos tais discussões em nossa

intervenção em sala de aula, ao qual pode-se demonstrar aos alunos que o campesinato e a vida no meio rural não é melhor nem pior comparativamente à cidade é apenas diferente.

Especificamente, o ensino de geografia detém importante papel, tendo em vista os seus conteúdos trabalhados – ligados diretamente com a sociedade e o ambiente humano (compreendido também, como aquele natural). Neste caso, para a educação do campo a mesma contribui, por trabalhar conceitos e temáticas que podem fazer a inter-relação entre alunos-conteúdo, já que é também pela Geografia que se trabalha a relação sociedade-natureza, ambiente natural, ambiente antrópico, relação cidade-campo, dinâmica econômica e política, dentre outros.

Salienta-se que para a abordagem do ambiente escolar e o seu contexto (que neste caso é pautado através do campo), utiliza-se as contribuições de Dayrell, pelo fato do autor discorrer sobre a realidade das escolas brasileiras.

Segundo ele, ao construir algo relacionado com ensino é necessário fazer os “primeiros olhares” sobre a escola, ou seja, aprender esta realidade. De acordo com Dayrell (2001), devido a gama de modificações, diversidades de ensino e de métodos, o professor, deve se habituar neste contexto, pois cada aluno ou até mesmo cada sistema de ensino está estreitamente ligado à sua realidade sócio cultural. Segundo ele:

Analisar a escola como espaço significa compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano levado a efeito por homens e mulheres principalmente alunos e professores sujeitos sociais e históricos, atores na história (DAYRELL, 2001, p.143).

Este ponto de vista, expressa um eixo de análise que surge na década de 1980, com uma nova vertente do entendimento da instituição escola, que buscava superar os determinismos sociais e a dicotomia criada entre homem-circunstância, sujeito objeto Dayrell (2001).

A escola como espaço sócio cultural é entendida como um espaço de dupla dimensão em que os agentes atuantes estão sujeitos constantemente com o fardo das regras criadas para todos e não para um determinado ambiente – exemplo das escolas do campo que muitas vezes refletem este fato. Assim origina a “forma” da vida escolar, um ambiente algumas vezes pouco atrativo, em que o aluno se desmotiva e o professor, pode estar cansado de atuar neste contexto.

O fato, muitas vezes ocorre devido à própria estrutura escolar brasileira que proporciona tal conjuntura originada pela visão de homogeneidade dos conteúdos. Diante disso, o ensino da Geografia, pode contribuir através de sua potencialidade, para a melhora deste contexto, tendo em vista, que os conteúdos desta ciência, podem (e devem) ser trabalhados de maneira diferenciada, ou seja, com diversas metodologias que contribua para o aluno no sentido de instigar para o aprendizado.

Infelizmente, ao observar a realidade da escola, nota-se que o sentido de aprender e as motivações para o aluno são posturas não assumidas. As aulas nas escolas do campo (por exemplo) em algumas realidades se mantêm nesta conjuntura pelo fato da tríade “professor, estrutura e continuidade”, com maior destaque à continuidade, que leva ao perpetuamento da estrutura precária¹. Esta estrutura precária, não motiva o

¹ No caso das escolas do campo a estrutura precária extrapola o universo das paredes e muros das escolas (quando possui). A precariedade na estrutura mencionada, ocorre na própria integração que a escola possui com outras localidades, como por exemplo, as vias de transporte, rede de energia, rede telefônica e até mesmo, o abastecimento de água.

professor para realizar atividades diferenciadas aos alunos e o fato, torna a aula monótona e desinteressante para o discente. Callai evidencia que:

As aulas de Geografia nada têm a ver com a vida dos alunos, que não trazem em si nenhum interesse, e muitas vezes pouco significado educativo, são vistas como “naturais”. (...) tem sido um conhecimento estruturado de tal forma que não permite que se conheça realmente a realidade que é estudada. Sem falar na fragmentação produzida pela divisão e, disciplinas e no interior delas; No caso da Geografia a fragmentação acontece de tal forma que impede o raciocínio lógico capaz de dar conta do objeto que deve tratar (2001, p.139).

Este fenômeno se intensifica nas realidades do campo. Um dos motivos é o fato de parte dos professores residirem no meio urbano e assim, trazem em sua bagagem o conhecimento da vida urbana, muitas vezes desconhecendo o funcionamento da dinâmica do campo, a saber, sua economia, cultura, relações sociais, dentre outras características.

Diante do contexto entende-se, que os professores possuem uma considerável responsabilidade para a transformação desta realidade já que são eles que propõem alternativas e possibilidades da forma com que é trabalhado determinada temática em aula. Através disso, exemplifica-se no próximo item, algumas experiências realizadas em uma escola do campo.

EXEMPLOS DE DIDÁTICA E VIVÊNCIA NA DOCÊNCIA EM GEOGRAFIA APLICADA À EDUCAÇÃO DO CAMPO

A fim de compreender como a Geografia pode contribuir para a educação, busca-se aqui, descrever experiências em sala de aula – especificamente na disciplina de Geografia no 7º ano (séries finais do ensino fundamental).

O colégio escolhido para a experiência foi o Colégio Estadual do Campo Faxinal da Boa Vista – ensino fundamental e médio. Localizado no distrito Faxinal da Boa Vista, área rural do município de Turvo-PR região Centro-Sul do estado do Paraná. Este colégio detém sérios problemas de ordem estrutural, a começar pela própria existência física do mesmo - prédio cedido pela escola do município, ou seja, pertencente ao poder executivo municipal e não ao estadual. No período de realização da intervenção, o colégio não detinha equipamentos básicos de segurança, como por exemplo, muros e portões devidamente instalados.

Especificamente, a realidade do ambiente deste colégio², demonstra uma certa curiosidade: a combinação de alunos com características do modo de vida urbana e características de modo de vida oriundo do campo. Mas afinal, que características são estas? E como elas se estabelecem no meio escolar? E ainda, como age o professor nesta dinâmica?

A respeito das características que envolvem este colégio, pode-se dizer que a *diversidade* é uma palavra possível para a definição do ambiente escolar do colégio abordado. Este, localiza-se em uma vila da Empresa Ibema Cia. de Papel e celulose, e

² A análise do cotidiano se deu a partir da metodologia de observação participante, já que a autoria do trabalho, atuou no referido colégio como docente em um período de um ano e seis meses.

consequentemente muitos filhos de pessoas ligadas a esta fábrica, estão matriculados no colégio. Assim, muitos destes alunos estiveram anteriormente ligados com a vida da cidade e trouxeram consigo hábitos da cidade.

Em contraposição, outra parcela dos alunos do Colégio Faxinal é oriunda genuinamente do campo, ou seja, filhos de agricultores que em sua grande maioria desenvolvem a agricultura em pequenas propriedades. O fato nos evidencia duas grandes características desta conjuntura (características do urbano e características do campo), o que leva também as relações sociais se estabelecerem de forma *diversificada*.

A educação do campo, para muitas pessoas há o sentimento de menosprezo ou de menor valor, comparativamente a educação praticada nas cidades, o que nos faz definir este acontecimento como um legítimo preconceito à esta modalidade de educação. Pode-se considerar que isso ocorre em detrimento de números negativos relacionados a educação do campo. Segundo Molina e Freitas:

Dentre as graves carências, destacam-se: a taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais, que apresenta um patamar de 23,3% na área rural, três vezes superior àquele da zona urbana, que se encontra em 7,6%; a escolaridade média da população de 15 anos ou mais, que vive na zona rural, é de 4,5 anos, enquanto no meio urbano, na mesma faixa etária, encontra-se em 7,8 anos; as condições de funcionamento das escolas de ensino fundamental extremamente precárias, pois 75% dos alunos são atendidos em escolas que não dispõem de biblioteca, 98% em escolas que não possuem laboratório de ciências, 92% em escolas que não têm acesso à internet (MOLINA e FREITAS, 2011, p. 23).

A carência em meios financeiros por exemplo, intensificado nos colégios do campo, contribuem para aumentar este “preconceito”. Esta carência ocorre em detrimento da falta de políticas públicas para atender as demandas desta realidade. Este problema se perdura deste a origem do sistema escolar no país.

Segundo Molina e Freitas (2011). A Educação do campo teve sua origem no processo de luta dos movimentos sociais para resistir à expropriação de terras, a Educação do Campo vincula-se à construção de um modelo de desenvolvimento rural que priorize os diversos sujeitos sociais do campo, isto é, que se contraponha ao modelo de desenvolvimento hegemônico que sempre privilegiou os interesses dos grandes proprietários de terra no Brasil, e também se vincula a um projeto maior de educação da classe trabalhadora, cujas bases se alicerçam na necessidade da construção de um outro projeto de sociedade e de Nação.

No tocante a estas relações sociais do colégio observado, pode-se observar que elas se configuram através de dois eixos: alunos oriundos do campo e alunos oriundos da cidade. Diante destas relações, observou-se a existência de rejeição aos hábitos e cultura do campo. O motivo observado no “dia-a-dia” dos alunos, foi a própria mídia que evidenciava através do “sentido de progresso” para exemplos da cidade e o “sentido de atraso” para o campo.

O fato do sentido positivo do meio urbano comparado com o meio rural, levou muitos alunos a “copiar” os hábitos e os trejeitos dos alunos chamados como

“descolados” pelo fato destes, terem consigo a vivência do meio urbano – além da própria vergonha dos alunos do campo que não queriam ou evitavam mencionar acerca dos locais que viviam (chácaras, fazendas, etc).

Já os alunos com raízes na cidade, apesar deste certo “*status*” não discriminavam os colegas do campo, contudo corroboravam para a imagem negativada que o campo possuía. Os mesmos, em suas falas³, deixavam nítido o sentimento de “não gostar” do meio rural⁴, evidenciando as qualidades do meio urbano.

A conjuntura descrita anteriormente nos evidencia que o campo detinha uma imagem negativa, se comparada com a imagem da cidade. Diante disso é possível afirmar que perante à estes contextos o professor pode contribuir para atrelar os conteúdos de sua disciplina ao acontecimento (que neste caso, foi a imagem negativa atribuída ao campo).

Com isso para o caso de nossas experiências, através da ciência geográfica foi possível fazer o paralelo entre as diferenciações de vida entre o meio rural e meio urbano através de conteúdos sistematizados cientificamente nesta disciplina.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Buscou-se com uma turma de 7º ano, realizar a experiência de atrelar o conteúdo “Espaço urbano e espaço rural”, demonstrando as formas de vida através de outro viés, não favorecendo ou desfavorecendo nenhum dos espaços, mas sim, explicando suas relações e importância. Como os alunos já tinham a imagem positiva da cidade, procurou-se também propor uma outra visão: aquela que evidencia os pontos positivos da vida no campo e demonstrando as consequências do êxodo rural nos problemas sociais existente no Brasil. Para alcançar o objetivo de orientar os alunos à perceber as diferenças entre a forma de vida no meio urbano e no meio rural, bem como, mostrar as qualidades e dificuldades de ambos os meios, buscou-se realizar algumas atividades.

A primeira atividade foi trabalhar as diferenças físicas observadas por imagens de satélites. Estas imagens possibilitam analisar diferenças no relevo, vegetação e nas formas urbanas. A degradação ambiental foi explicitada ao passo que os alunos observaram, tanto a produção do espaço urbano (através do aparecimento de loteamentos nas franjas da cidade), como o cultivo de plantações em grande escala,

³ Neste caso, as falas se resumiam a mencionar: “Quando crescer, voltarei para a cidade. Aqui não tem nada para fazer...”. “Na cidade é bem melhor, temos mais coisas para fazer, cinema, parques e loja de jogos”.

⁴ Tais informações foram recebidas e anotadas durante a vivência como professor deste colégio. Não foram sistematicamente quantificadas, mas sim, observadas e analisadas no decorrer do período da docência. Falas como: “A cidade é mais bonita e as pessoas são chiques”, “Na cidade tem emprego e estudo, por isso que quero sair daqui” eram corriqueiras ao instigar a conversa sobre tal tema.

como por exemplo, as plantações de árvores de reflorestamento (produção típica da localidade para atender as necessidades da empresa de papel).

Posteriormente aos debates, pesquisa e explanação dos principais pontos acerca da temática, buscou-se a sistematização dos dados obtidos pela observação das imagens de satélites. Esta sistematização, se deu através da organização de um quadro, que possibilitou aos alunos evidenciarem os pontos de expansão dos loteamentos urbano de Turvo-PR, bem como compreender as motivações que levaram ao fato (como por exemplo a especulação imobiliária de alguns locais). Já no contexto do campo, a indústria de papel foi analisada pelos alunos como responsável pela retirada de grande parte da mata nativa da localidade, já que a indústria intensificou a plantação de vegetações utilizáveis para a produção do papel.

Estes resultados sistematizados no quadro, evidenciaram assim, os locais de análise, através da organização de quatro croquis que mostraram as áreas analisadas, bem como a descrição explicativa dos fatores que levaram à transformação das áreas. Diante disso, esta atividade possibilitou aos alunos perceberem que tanto nas áreas rurais como nas áreas urbanas há problemas de ordem ambiental como também social, diferenciando-se pelas características de cada meio.

Além da experiência citada, outra atividade merece ser destacada. Esta, pautou-se no entendimento sobre a origem dos alimentos para as grandes cidades e também, os problemas existentes na sociedade humana, originados pela produção em grande escala. Através desta explanação, pode-se, também evidenciar fenômenos oriundos da industrialização e do processamento destes produtos-visto como um problema para a saúde humana. O hábito alimentar do campo por exemplo, foi evidenciado como ponto positivo, já que os produtos naturais muitas vezes produzidos no campo, possibilitam uma melhora na saúde⁵.

Mas afinal, quais foram os procedimentos adotados para trabalhar tais temáticas com os alunos? A forma encontrada foi, inicialmente a explicação dos conceitos (devido à necessidade do conhecimento científico), com posterior pesquisa em livros, revistas e *internet*. Esta pesquisa se consolidou através de momentos de busca pelos dados que demonstraram os problemas existentes no campo e na cidade.

Sobre a sistematização dos trabalhos, vale ressaltar que as pesquisas foram realizadas pelos alunos, em que o professor orientava os caminhos que os mesmos poderiam seguir na pesquisa, assim, se diferenciando do método convencional, que consiste em apresentar os conteúdos de forma finalizada, levando ao aluno imaginar que os conteúdos trabalhados na escola são verdades absolutas. Os conhecimentos adquiridos pelos alunos foram constantemente debatidos e confrontados e com isso, a

⁵ Os exemplos citados, não tiveram a intensão de desmerecer ou afirmar que as condições da vida no meio urbano são demasiadamente sem qualidade, mas objetivou-se mostrar pontos que evidenciaram o entendimento de que a vida nas cidades não é de toda a qualidade (como muitos alunos imaginavam). Assim, através dos debates sobre as temáticas em sala, procurou-se mostrar vídeos, imagens que corroborassem para o exposto.

turma no geral, diferenciou as duas realidades (Campo e cidade), encontrando os problemas de ordem social, econômica e política de ambas as realidades.

Pode-se considerar que o grande mérito deste trabalho foi dos alunos e o principal resultado, foi o de orientar os mesmos a não rechaçar ou discriminar as formas de vida humana (independentemente se é na cidade ou no campo), mas sim, entender que as diversas realidades tem um papel preponderante para a organização do espaço. A análise e o discurso dos alunos também foram revistos, pelos próprios, levando estes, a observação da vida no campo como um importante meio de estabelecer a sociedade e não mais como um lugar atrasado sem perspectivas de progresso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das colocações é perceptível que a tarefa do professor no contexto da diversidade não é tarefa fácil. O cotidiano escolar esconde “surpresas” que no caso evidenciado, foi à multiplicidade de percepções acerca do campo e da cidade, bem como, a diversidade de origens (ora campo ora cidade). A atuação do professor, vai além da explicação do conteúdo em sala de aula, atuar como professor, necessita interação entre professor-aluno, professor-comunidade, para assim contribuir com a formação de cidadãos aptos a refletir as diferentes realidades da sociedade.

Como foi analisado, a Geografia, possui um papel importante para a disseminação do conhecimento reflexivo. A flexibilidade em atuar de forma conjunta entre o científico e o empírico, possibilita ao professor refletir determinada temática através da realidade do aluno. Foi nessa direção que se realizou o trabalho aqui descrito, refletiu-se com os alunos acerca de “mitos” que os mesmos internalizavam através de contexto familiar, televisão, rádio, etc. Estes “mitos” geralmente exploravam os aspectos negativos da vida no meio rural.

Por fim, considera-se, que a participação em sala de aula no Colégio Faxinal da Boa Vista, possibilitou refletir sobre o cotidiano da educação do campo, tais como: 1. Metodologia de ensino praticada e 2. Forma com que os conteúdos são expostos aos discentes. Assim sendo observou-se que os exemplos experimentados na turma do 7º ano, contribuíram para qualificar o conhecimento geográfico através das experiências dos alunos, optando por diferenciar e problematizar as duas formas de cotidiano de vida (campo e cidade), sem desmerecer nenhuma das formas, o que nos faz perceber que o principal resultado, foi a reflexão que os discentes obtiveram sobre a temática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CALLAI, H C. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A. C. (org); **Ensino de Geografia: praticas e textualização no cotidiano**. Porto Alegre: ed Mediação, 2000, p. 83-134.
- _____. A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino?. **Revista Terra Livre**, São Paulo, n.16, p. 133-151, jun.2001.

- CHRISTOFOLETTI, A. As características da Nova Geografia. In:____ (org). **Perspectivas da Geografia**. São Paulo: DIFEL, 1985, p. 71-101.
- DAYRELL, J. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.p. 136-161.
- MOLINA, M. C ; FREITAS, H. C. A. Avanços e desafios na construção da educação do campo. In:____. **Revista em Aberto: Educação do campo**. Brasília, DF, v. 24, n. 85, p. 17-35.
- MOREIRA, A. F. B; ALVES, M. P. C; GARCIA, R. L. Quem são? Que querem? Que fazer com eles? Eis que chegam a nossas escolas as crianças e jovens do século XXI. In: COSTA, M.V. (Orgs); **Currículo, cotidiano e tecnologias**. Araraquara, SP: J.M. Editora, 2005. p.136-148.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Educação do campo**. Curitiba: SEED, 2006.
- PASSADOR, C. S. Três referenciais para pensar a educação rural no Brasil: globalização, capital social e redes. In:____. **A educação rural no Brasil: o caso da escola do campo no Paraná**. São Paulo, SP: Fundace, 2006. p. 29-66.