



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

CARLOS HENRIQUE MENESES DOS SANTOS

**O ENSINO DE GEOGRAFIA SOB A PERSPECTIVA EDUCATIVA DE  
PROJETOS DE TRABALHO (PEPT):  
ANÁLISE DA 7ªSÉRIE/8ºANO NO CENTRO DE ENSINO  
FUNDAMENTAL 05 DE SOBRADINHO-DF**

BRASÍLIA, 2019

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

*O ENSINO DE GEOGRAFIA SOB A PERSPECTIVA EDUCATIVA  
DE PROJETOS DE TRABALHO (PEPT): ANÁLISE DA 7ª SÉRIE/  
8º ANO NO CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL 05 DE  
SOBRADINHO-DF*

Carlos Henrique Meneses dos Santos

MONOGRAFIA DE PRÁTICA E PESQUISA DE CAMPO II  
SUBMETIDA AO DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA DO  
INSTITUTO DE CIÊNCIA HUMANA DA UNIVERSIDADE DE  
BRASÍLIA, COMO PARTE DOS REQUISITOS NECESSÁRIOS  
PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE LICENCIANDO E  
BACHAREL EM GEOGRAFIA.

**Orientador (a):** Roselir de Oliveira Nascimento

BRASÍLIA, 2019

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

**CARLOS HENRIQUE MENESES DOS SANTOS**

Monografia apresentada ao Departamento de Geografia da Universidade de Brasília (GEA/UNB) como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Geografia.

---

Orientadora: Roselir de Oliveira Nascimento

---

Professor (a): Regina de Souza Maniçoba

---

Professor: Lucas Lima Coelho

**BRASÍLIA, 2019**

**MENESES SANTOS, C. H.**

O ENSINO DE GEOGRAFIA SOB A PERSPECTIVA EDUCATIVA DE PROJETOS DE TRABALHO (PEPT): ANÁLISE DA 7ªSÉRIE/8ºANO NO CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL 05 SOBRADINHO-DF

Carlos Henrique Meneses dos Santos

66 págs. (IH/GEA/UnB, bacharelado,2019)

Monografia, Universidade de Brasília, Instituto de Ciência Humanas, Departamento de Geografia.

I.INTRODUÇÃO

II.REFERENCIAL TEÓRICO

III.REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

IV.DISSCUSSÃO E AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

V.CONSIDERAÇÃO FINAIS

IH/GEA/UnB

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço a Deus por me conceder o dom da vida e graças durante o curso de Geografia na Universidade de Brasília.

Agradeço a todos os professores do departamento de Geografia que me ajudaram a entender o objeto de estudo da ciência, o espaço, e especialmente, à minha orientadora, Professora Roselir de Oliveira pelo empenho, paciência e compreensão no decorrer desse trabalho.

Agradeço à minha mãe, Cristiana Coutinho por ser minha eterna professora, amiga e maior inspiração no campo da docência.

Ao meu pai, Carlos Pereira dos Santos e minha madrinha, Irani Pereira dos Santos por todo amor e carinho, que são essenciais para as realizações das minhas metas.

As minhas irmãs, Ana Beatriz e Laís Meneses por todas as ajudas e conselhos.

A toda minha família pelo apoio e carinho dado ao longo da minha vida

Agradeço ao Carlos Rogério e ao José Frazão pela assistência e contribuição com suas experiências para me tornar um professor.

Agradeço à Ligiane Benassuly pelo apoio, carinho e suporte durante essa etapa.

Agradeço a todo o colegiado do Centro de Ensino Fundamental 05 de Sobradinho-DF pelo auxílio com essa pesquisa.

Aos meus amigos que fiz na graduação e aqueles que me acompanharam desde o ingresso na Universidade. Agradeço a todos pelos momentos de diversão, reflexão e, sobretudo, por todo suporte para a realização desse trabalho.

*“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo.”*  
*Paulo Freire*

## RESUMO

Este trabalho é uma investigação a respeito das possibilidades da Perspectiva Educativa de Projetos de Trabalho (PEPT) para as aulas de Geografia do 8º ano no Centro de Ensino Fundamental 05 (CEF 05), localizado em Sobradinho-DF, demonstrando as dificuldades e as competências do ensino-aprendizagem atualmente. Conforme a análise da problemática, percebe-se a dificuldade de ensinar Geografia em um mundo mais complexo, onde se exige mais associações dos conteúdos e não somente a descrição dos mesmos.

Desse modo, nota-se que há cada vez mais trabalhos acadêmicos voltados para as ações didáticas nas práticas docentes com a finalidade de modificar os problemas expostos acima, tal qual também a inserção em documentos oficiais, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular e do Currículo em Movimento do Distrito Federal.

A interdisciplinaridade do ensino, as contribuições na formação do indivíduo, assim como, o reconhecimento da vivência e do lugar do estudante são colocados em evidência.

A pesquisa foi dividida em cinco fases. A primeira e a segunda etapa corresponderam, respectivamente, à revisão bibliográfica e à pesquisa documental para entender a trajetória histórica e construção do ensino como é hoje, como também a caracterização da PEPT. Na segunda seção foi realizada, a partir de documentos oficiais, a produção de informações com o fim de contextualizar como é o ensino na Região Administrativa V e no CEF 05, reconhecendo os índices relatados na Pesquisa Distrital por Amostra em Domicílios (PDAD) e no Projeto Político-Pedagógico (PPP). A terceira parte consistiu na observação-participante da série analisada, com o objetivo de identificar os problemas do ensino e o perfil do estudante da escola. Na quarta etapa foi realizada a entrevista semiestruturada com professores de Geografia para reconhecer as limitações do ensino e potencialidades da PEPT. Por fim, última etapa foi feita a interpretação e análise das informações, juntamente com a confecção de quadro, de tabelas, de gráficos e de um mapa de localização.

A partir da análise do contexto onde o caso está inserido, do reconhecimento da disponibilidade de recursos estruturais, da presença de iniciativa e ânimo por parte dos professores entrevistados foi identificada a possibilidade de projetos no auxílio para aulas de Geografia. Logo, as considerações dos resultados da pesquisa apresentaram pontos favoráveis para a execução de modelos semelhantes ao PEPT.

**Palavras chave:** Ensino- aprendizagem, Lugar, Geografia Escolar

## ABSTRACT

This paper is an investigation on the possibilities of the Educational Perspective of Work Projects (PEPT) for the Geography classes of the 8th grade at the Elementary School Center 05 (CEF 05) located in Sobradinho-DF, aiming to demonstrate the difficulties and skills of teaching-learning process nowadays. According to the analysis of the problematic, one can realise the difficulty of teaching Geography in a more complex world, where more associations of the content are required and not only their description.

Thus, it is noted that there are more and more academic papers focused on didactic actions in teaching practices with the purpose of changing the problems exposed above, as well as the insertion in official documents, such as the Common National Curriculum Base and the Curriculum in Movement of the Federal District. The interdisciplinarity of teaching, the contributions in the formation of the individual, and also the recognition of the student's experience and place are highlighted in these documents.

The research was divided into five phases. The first and second stages corresponded, respectively, to the literature review and documentary research to understand the historical trajectory and construction of teaching as it is today, as well as the characterization of PEPT. In the second section, it was also carried out, based on official documents, the production of information in order to contextualize what teaching is like in Administrative Region V and CEF 05, recognizing the indexes reported in the District Household Sample Survey (PDAD) and in the Political-Pedagogical Project (PPP). The third part of the research consisted in the participant observation of the analyzed series, with the objective of identifying the problems of teaching and the profile of the school student. In the fourth stage, a semi-structured interview with Geography teachers was conducted to recognize the limitations of teaching and the potentialities of PEPT. Finally, in the last step, the interpretation and analysis of the information was performed, along with the preparation of a chart, tables, graphs and a location map

From the analysis of the context in which the case is inserted, the recognition of the availability of structural resources, the presence of initiative and encouragement only the part of the interviewed teachers, the possibility of projects in the aid for geography classes was identified. Therefore, the considerations of the research results presented favorable points for the execution of models similar to PEPT.

**Keyword:** Teaching-learning process, Place, School Geography



## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1-Fluxograma dos Procedimentos Metodológicos .....	36
Figura 2- Mapa de Localização das Regiões Administrativas do DF (2015) .....	38
Figura 3- Distribuição da escolaridade da população entre 4 e 24 anos pelo tipo de rede de ensino -Sobradinho/DF .....	38
Figura 4- Distribuição da escolaridade da população com 25 anos ou mais -Sobradinho/DF.	39
Figura 5-Mapa de pontos de ônibus e acessibilidade no entorno do CEF 05 .....	40
Figura 6-Sala de Informática .....	41
Figura 7-Amplio Pátio.....	42
Figura 8-Quadras Poliesportivas.....	42
Figura 9-Sala de Aula .....	43
Figura 10- Área de Convivência do Aluno .....	48
Figura 11- Momento fora da Sala de Aula .....	49
Figura 12- Cultivo de horta .....	50
Figura 13-Cultivo de horta .....	50
Figura 14-Material reciclado na horta.....	51
Figura 15-Flores nos canteiros .....	52
Figura 16-Projeto de Xadrez .....	53

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1- Descrição dos Princípios do Raciocínio Geográfico.....	25
Quadro 2- Divisão de horas por semana das Turmas da 7ªsérie/8ºano .....	34
Quadro 3- Informações dos Entrevistados .....	54

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- IDEB - Resultados e metas das redes de ensino estaduais – 8ª série/ 9º ano. ....	44
Tabela 2- IDEB - Resultados e metas do CEF 05 para 8ªsérie/ 9º ano.....	45

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES**

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEF	Centro de Ensino Fundamental
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
DF	Distrito Federal
EF	Ensino Fundamental
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PAAE	Programa de Avanço das Aprendizagens Escolares
PDAD	Pesquisa Distrital por amostra em Domicílios
PEPT	Perspectiva Educativa de Projetos
PPP	Projeto Político e Pedagógico
RA	Região Administrativa
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
UF	Unidade Federativa

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
1.1	OBJETIVO GERAL.....	15
1.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	15
1.3	JUSTIFICATIVA.....	16
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>17</b>
2.1	O CONTEXTO DA GEOGRAFIA ESCOLAR.....	17
2.2	O ENSINO–APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA.....	21
2.3	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	24
2.4	PERSPECTIVA EDUCATIVA DE PROJETOS DE TRABALHO.....	27
2.5	CURRÍCULO EM MOVIMENTO.....	28
<b>3</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO.....</b>	<b>30</b>
3.1	DISCUSSÃO METODOLÓGICA.....	30
3.2	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	31
<b>4</b>	<b>DISCUSSÃO E AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>37</b>
4.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DO CEF 05 SOBRADINHO-DF.....	37
4.1.1	PROJETOS INSERIDOS NO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO.....	45
4.2	MÉTODO OBSERVACIONAL.....	47
4.3	ENTREVISTA.....	54
4.3.1	ENTREVISTADO 1.....	55
4.3.2	ENTREVISTADO 2.....	57
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>59</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>62</b>
	<b>APÊNDICE.....</b>	<b>66</b>

# 1 INTRODUÇÃO

Atualmente, as questões sobre os processos de ensino e aprendizagem ganharam mais destaque, tanto na esfera política quanto na esfera acadêmica. A escola e os professores têm uma importância, pois são fundamentais na formação das crianças e adolescentes.

As formas de aprendizagem, a proposta didática e a metodologia utilizadas pelos professores são temas discutidos para se aliarem à melhor forma de construir o conteúdo junto ao aluno dentro de sala de aula e melhorar as condições de ensino da educação básica.

Há iniciativas de criação de índices que possibilitam gerar dados a respeito da educação básica no Brasil. Um dos mais utilizados é o índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) criado em 2007. Incumbindo-se em escala nacional, com base em pressupostos como o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações, em mensurar a qualidade do ensino e estabelecer metas para os anos seguintes. De acordo com o portal eletrônico do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o IDEB é apresentado como:

As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil, para escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), para os estados e o País, realizados a cada dois anos. As metas estabelecidas pelo Ideb são diferenciadas para cada escola e rede de ensino, com o objetivo único de alcançar 6 pontos até 2022, média correspondente ao sistema educacional dos países desenvolvidos. (INEP, 2018)

Ainda assim, é preciso fundamentar os dados estatísticos mencionados, tendo em vista os contextos históricos até o momento presente que a educação se estabeleceu e, da mesma maneira, considerar as circunstâncias nas quais as dependências escolares se introduzem.

Diante disso, a Geografia escolar, inserida na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como área de Ciências Humanas, permite a proposição, a partir dos conhecimentos específicos, juntamente, com concepções externas da área, de entender a interação entre sociedade e

espaço, e de construir saberes sobre os problemas atuais. Como afirma Cavalcanti (2008):

A geografia busca, assim, estruturar-se para ter um olhar mais integrador e aberto. Ao mesmo tempo, à contribuições de outras áreas da ciência e às diferentes especialidades em seu interior; um olhar mais compreensivo, mais sensível às explicações do senso comum ao sentido dado pelas pessoas para suas práticas espaciais. (CAVALCANTI, 2008, p. 19)

Assim sendo, além dos parâmetros do IDEB e os problemas do ensino, é necessário relacioná-los com a busca de respostas para problemáticas as quais os alunos vivenciam nos ambientes em que frequentam. Observa-se que muitas ações didáticas utilizadas dentro das escolas não motivam os estudantes a compreenderem o espaço.

A título de exemplo, existem competências da Geografia e questionamentos que envolvem diversos elementos distintos, que podem ter associação como: explorar a paisagem como categoria de análise do espaço, investigar os elementos que degradam e poluem o meio-ambiente, bem como, entender os processos de produção do espaço onde os alunos vivenciam. Temas que podem ter discussões que competem aos conteúdos da disciplina e dialogam com outros campos da ciência.

Dessa maneira, surge a necessidade de modificar ou/e conceber alguns práticas em sala de aula ou expandir as possibilidades dentro das aulas de Geografia, levando em conta os diferentes modelos pedagógicos de ensino.

Nessa conjuntura, abriram-se, no setor educacional, novos debates sobre as práticas, teorias e problemas que se evidenciavam. Partindo de uma análise da Geografia escolar atual, no contexto brasileiro, nos últimos anos, o quadro de profissionais ligados ao ensino, em específico de Geografia, tem-se procurado produzir teorias e práticas conforme as tarefas sociais que essa área deve cumprir.

Norteadas por essas informações, a Geografia utilizando a Perspectiva Educativa de Projetos de Trabalho (PEPT) ou Pedagogia de

Projeto<sup>1</sup>, dialoga assim com outras áreas do conhecimento, busca aproximação do espaço de vivência dos alunos com o conhecimento geográfico e desenvolve competências além das trabalhadas em aula.

Portanto, no presente trabalho procurou-se analisar o auxílio da Perspectiva Educativa de Projetos de Trabalho para alunos do 8º ano do ensino fundamental no Centro de Ensino Fundamental 05 localizado na região administrativa (RA) Sobradinho-DF, no ano de 2019.

## **1.1 OBJETIVO GERAL**

Analisar as aulas de Geografia sob uma Perspectiva Educativa de Projetos de Trabalho (PEPT) no 8º ano Centro de Ensino Fundamental 05 de Sobradinho-DF, no ano de 2019, avaliando sua aplicação como estratégia de ensino.

## **1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- 1- Contextualizar a educação no Centro de Ensino Fundamental 05 identificando ações pedagógicas no Projeto político pedagógico (PPP) vigente na escola.
- 2- Compreender por meio de observação-participante em sala de aula as principais problemáticas do ensino e ações de projetos integrados a Geografia no CEF 05 de Sobradinho-DF.
- 3- Realizar entrevistas semiestruturadas aos professores das séries analisadas sobre a Perspectiva Educativa de Projetos de Trabalho (PEPT), possibilidades e limitações da prática de ensino.

---

<sup>1</sup> - Durante a pesquisa bibliográfica percebeu-se que ambos os termos são usuais, entretanto, em entrevista realizada por Welp, Sarmiento e Kirsch (2014), Hernandez ressalta a utilização do termo Perspectiva Educativa de Projetos de Trabalho. “Faz tempo que não utilizamos estas denominações, pois não representam o que fazemos nas aulas e distorcem nossa visão da educação. Falamos da perspectiva educativa de projetos de trabalho (PEPT) que é uma visão a respeito das relações pedagógicas e do aprendizado por meio do diálogo e da indagação.” (WELP, SARMENTO e KIRSCH, 2014, p. 65)

### 1.3 JUSTIFICATIVA

A educação é um tema de discussões e divergências em vários âmbitos, e os pontos mais debatidos são as propostas didáticas. No caso, há preponderância da utilização de uma didática aplicada a um contexto histórico anterior, referindo-se a uma corrente filosófica que segundo Lacoste (1994) transmitia um saber “sincrético”. Essa corrente, por sua vez não acompanha a mudança veloz do Mundo. Associa-se a isso uma passagem do Filósofo Heráclito, “Um mesmo homem não banha duas vezes no mesmo rio. Da segunda vez, nem será o mesmo homem e nem será o mesmo rio” (Heráclito de Éfeso). A concepção de Heráclito ratifica cada vez mais que as pessoas e as coisas no mundo vivem em constantes mudanças. Na educação, educador e educando são “homens de Heráclito”, que ficam às margens do “rio do conhecimento”, perplexo diante da rapidez com que passam suas “águas”. Homem e rio estão sempre em transformação, em razão de vários fatores, inclusive pela interação que exercem entre si. O indivíduo de hoje tenta aprender uma realidade que lhe é extremamente complexa. Dessa maneira, a responsabilidade do educador é preparar seus educandos para essa nova situação, na qual devem “aprender a aprender”, ou seja, devem ser capazes de compreender a transformação do mundo a tudo isso. Citando Freire (1996, p. 12) “O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão.”. Cabe, então, ao professor de Geografia, que possui conhecimento da análise sócio espacial, entender e mediar esses saberes ligados à associação de vários fenômenos da melhor maneira para que o aluno tenha compreensão efetiva do assunto, construa o saber em relação à matéria, constitua uma noção de cidadania e consiga interpretar as dinâmicas físicas e sociais do espaço.



## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 O CONTEXTO DA GEOGRAFIA ESCOLAR**

A respeito das discussões sobre a Geografia relacionadas às diferenças entre o campo acadêmico e educacional, é preciso traçar o contexto histórico da ciência, compreender como a matéria inseriu-se nas escolas, entender a criação da disciplina e a sua incorporação no currículo escolar.

Atualmente, os diversos fatores que determinaram o que é o ensino de Geografia no Brasil, em particular o ensino fundamental, deriva de um processo histórico que se intensificou no fim do século XIX e início do século XX. À medida que ocorrem as mudanças sociais, políticas e econômica nesse período, não só a Geografia, mas também, os vários campos da ciência modificaram suas correntes filosóficas para refletir e analisar os processos que a sociedade passava.

De acordo com Leite (2002), o surgimento da Geografia como ciência está intimamente ligado ao processo de fragmentação de grandes impérios, emergência e consolidação dos Estados-Nação, pois permite o fornecimento de informações úteis e necessárias para o território. Os Estados capitalistas que "emergem" concedem à Geografia a responsabilidade de produzir conhecimento efetivo sobre a extensão real do território. Era necessário reunir informações sobre o espaço e a partir dele classificá-lo, registrar seus recursos naturais e localizar os fenômenos físicos por meio de representação cartográfica e para assim fortalecer e consolidar os Estados que surgiam.

Dessa maneira, de forma mais modesta e em conformidade com Leite (2002), pode-se concluir que o geógrafo sempre esteve presente no mercado de trabalho e sua atuação profissional é importante, principalmente, quando associada ao processo de planejamento, controle e gestão de território. Percebe-se que essa atuação profissional, em seu maior tempo, esteve vinculada com a atuação estatal.

Nesse contexto, cabe ressaltar que a realidade vivida na época era marcada por diversidade de línguas, costumes e tradições, a qual já havia

constante troca de experiências. Portanto, a descrição da superfície terrestre era amplamente difundida, como afirma Moraes (1983, p. 17). “(...)nos outros países da Europa, a Geografia seguia constituída de levantamentos empíricos e enumerações exaustivas sobre os diferentes lugares da Terra”

Indo além, no que tange a evolução da Geografia como ciência, pode relacionar aos processos de avanços e domínio das relações produtivas em um contexto capitalista. Neste momento, compreendido com Leite (2002):

Em outras palavras, a geografia que se firma como ciência é aquela necessária ao processo de consolidação não só do Estado, como também do capitalismo. Consequentemente, a produção geográfica indiretamente corrobora com os processos de dominação (LEITE, 2002, p. 249).

Leite (2002) explica que a visão da gerência do estado, era necessária para as populações que se encontravam dentro do limite fronteiriço, este definido como território do Estado Unificado, e que elas deveriam professar um mesmo ideal. O reconhecimento dos elementos espaciais do território respaldava a criação da nação, pois era necessário que a população entendesse a constituição física do Estado. Após a unificação, as pessoas pertenciam ao mesmo Estado e formavam uma mesma nação. Conhecer sua dimensão territorial e os elementos que se inserem nele torna-se ferramenta primordial para criação de uma noção nacionalista e patriótica

Nesse âmbito, o Estado-Nação, em seu pleno desenvolvimento emergente assumiu o papel de promover a educação na sua extensão territorial, antes exercido pela igreja. Leite (2002) esclarece essa relação em:

Por oportuno é necessário esclarecer que no curso do amplo processo de emergência e consolidação dos Estados-Nação, o papel de promover a educação (antes monopólio da Igreja), foi sendo assumido como incumbência do estado. Desse modo, o compromisso estabelecido pelo Estado de promover a educação, concretiza-se com a instalação de escolas em rede (LEITE, 2002, p. 250)

Este ponto é evidenciado por Cavalcanti, (2013), ressaltando que inicialmente, a função do ensino fortalecia para a construção de uma ideologia nacionalista patriótica, desse modo, deveria ter uma identidade nacional comum, que antes não existia e teve que ser criada. Consequentemente, a Geografia como disciplina, tinha a incumbência de formação do cidadão fundamentado nas ideologias do nacionalismo patriótico. Ao assumir essa responsabilidade, o Estado o fez com um mecanismo eficiente de formação de mentalidades compatíveis aos interesses de seu próprio processo de legitimação. Vlach (1990) aborda os traços ideológicos que constituíam a Geografia e sua incorporação do currículo escolar como o seguinte processo:

Foi, indiscutivelmente, sua presença significativa nas escolas primárias e secundárias da Europa do século XIX que a institucionalizou como ciência, dado o caráter nacionalista de sua proposta pedagógica, em franca sintonia com os interesses políticos e econômicos dos vários Estados-nações. Em seu interior, havia a premência de se situar cada cidadão como patriota, e o ensino de Geografia contribuiu decisivamente neste sentido, privilegiando a descrição do seu quadro natural (VLACH, 1990, p. 45)

Com o decorrer dos anos, os processos capitalistas e o período, pós-guerra, Leite (2002) cita que o mundo direcionou a estratégia quanto à gerência de suas extensões territoriais. Assim, analisava o espaço a partir de regiões, consequentemente, classificava-os partindo de critérios físicos, não mais de forma geral. A nova face da ciência buscava analisar o espaço em divisões, elencando a partir de critérios, porém seguia os mesmos princípios descritivos. Dessa maneira, até então, a área escolar seguia os mesmos caminhos da área científica.

Nesse cenário, exposto por Moraes (1983), a ciência debatia a Geografia como estudo de “inter-relações” entre fenômenos diferentes, sintetizando-os. Por conseguinte, parcelando várias áreas da superfície como forma do método de pesquisa. Logo, a Geografia escolar seguia e permanecia com os mesmos moldes da ciência geográfica, de descrição do espaço físico, inventariava e categorizava regiões.

No entanto, com as novas dinâmicas espaciais, a Geografia, no âmbito científico, procurou caminhos com novos preceitos, pois não se

admitia os métodos e formas para o estudo que antes eram aceitos. Sendo assim, as reestruturações da ciência geográfica influenciaram importantes mudanças no ensino de Geografia. Até o momento muitos pesquisadores transitavam nas duas áreas. Percebe-se que em ambos os âmbitos, científico e educacional, havia o descontentamento como os modos de exercer os seus objetivos. Essa insatisfação era reflexo da Geografia produzida nas últimas décadas. Cavalcanti (2013) explica as fraquezas que o ensino possuía na época:

Atestam isso os inúmeros trabalhos produzidos, nas últimas décadas, que denunciaram as fragilidades de um ensino com base na geografia tradicional e que propuseram o ensino de uma geografia nova, com base em fundamentos críticos (CAVALCANTI, 2013 p.18)

No país, o processo de renovação da Geografia escolar origina-se no final da década de 1970 e início da década de 1980. Nesse momento, houve um significativo aumento da produção de trabalho e debate sobre a Geografia, exemplificando melhor, existia muitas críticas sobre os conteúdos da matéria e os fundamentos do ensino. Conforme Oliveira e Vesentini (*apud* CAVALCANTI, 2008, p.21) a Geografia já era lecionada em escolas antes de se constituía matéria de ensino superior. Cavalcanti (1995), expõe, o relevante aumento da discussão dos princípios da Geografia e sua função na sociedade. Entretanto, como relata Castellar (2005, p. 212) “[...] concretamente as mudanças foram pouco significativas. Por isso não tenho dúvidas de que, principalmente a partir da década 1980, o debate na Geografia avançou nas Universidades e estagnou nos currículos escolares.”. Na prática, ainda não há uma efetiva mudança para romper tradições antigas, sendo um campo de estudo ainda defasado.

## 2.2 O ENSINO–APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA

A discussão a respeito do ensino e aprendizagem em Geografia no Brasil, perspectiva, dialética e cooperação para uma disciplina renovada faz-se necessário salientar um questionamento recorrente, como: quais as possibilidades no ensino, inserido em mundo plural, para construção de saberes?

No que se refere a pergunta, há a exigência do ensino de compreender a complexidade e a mudança do mundo. Portanto, a Geografia tem a necessidade de reconhecer os debates de dentro da disciplina e fora dela. Entende-se que no mundo contemporâneo as práticas do dia-a-dia possuem peculiaridades que levam a Geografia brasileira a produzir inúmeros estudos em diferentes linhas de investigação com discursos e instrumentos mais amplos e abertos, em diferentes níveis de análises. Como expõe Cavalcanti (2013, p. 137) em uma linha de pensamento, definindo o ensino como “Da perspectiva da Didática Crítico – Social, o ensino escolar é o processo de conhecimento do aluno mediado pelo professor”

Ao entrar nesse contexto, a respeito do surgimento de novas linhas de pesquisa, Cavalcanti (2008) explica que a Geografia tem se reconfigurado e se tornado uma “ciência mais plural”. Essa complexidade requeria análises amplas que demandam conhecimentos integrados, interdisciplinares, abertos, que permitam quebrar a tradições de produção do conhecimento científico, principalmente, com foco na racionalidade, objetividade, técnica e apenas operacional.

O espaço permanece como categoria e objeto de estudo da ciência, entretanto, considera o mundo contemporâneo que apresenta complexidade e detém atributos interdisciplinares em si. O espaço deixa de ser analisado sob um viés da experiência empírica e passa a ser visto como uma abstração, uma construção teórica, categorizada em uma análise que permite aprender a dimensão da espacialidade nas coisas do mundo. Cavalcanti (2008) conclui o espaço geográfico então:

O espaço geográfico é desse modo, concebido e construído intelectualmente como um produto social e histórico, que se constitui em ferramenta que permite analisar a realidade em sua dimensão material e em sua representação. Tanto é assim que cada vez mais se reafirma o conteúdo material e simbólico na totalidade do espaço, tornando-o mais aberto em suas determinações e mais imprevisível em suas configurações (CAVALCANTI, 2008, p. 18)

Essa construção do espaço geográfico, vista como ferramenta intelectual permite uma infinidade de perspectivas da análise geográfica, como lugar, território e paisagem, contribuindo, cada um de um jeito, para a compreensão da espacialidade contemporânea. Assim sendo, permite o exercício das associações de vários fenômenos em diferentes perspectivas.

Entretanto, em observação, esse exercício é limitado devido a uma herança histórica cultural. Para Lacoste (1994) a compreensão dos problemas do ensino, especialmente no que tange os aspectos geográficos, originam-se de um processo histórico complicado, constituindo-se, inicialmente, que a concepção da matéria de ensino estava vinculada com a ciência geográfica.

Ambas as áreas, científica e educacional, possuem histórias semelhantes, existindo uma troca de influências entre elas. Entretanto como explicado por Menezes (2015), a Geografia escolar não é resultado da simplificação da Geografia científica. A ciência procurava novos modelos para compreender os paradigmas expostos pela sociedade, enquanto que na educação, surgiam muitos trabalhos que tornavam evidente a fraqueza que tinha o caráter da Geografia tradicional influenciando o ensino.

Esse fato implica para uma série de fatores que acarretam para defasagem do ensino. Em decorrência, o ensino lecionado nas escolas, até então, é caracterizado pela fragmentação dos conteúdos, sem as associações devidas dos fenômenos físicos e sociais, e sim, a descrição detalhada desses fenômenos.

As novas problemáticas que surgiam, necessitavam de novos argumentos que, anteriormente, não havia explicações. Nesse contexto do mundo contemporâneo, vê-se, cada vez mais, a busca por novos paradigmas de conhecimento, pois é necessário que se busquem teorias

compatíveis com a complexidade do mundo e, com isso, possibilidades de nele intervir. Em relação aos focos de mudanças do movimento de renovação, como explica Cavalcanti (2013):

No balanço geral do movimento de renovação de Geografia nas últimas décadas, duas questões precisam ser destacadas (...): os modestos efeitos das práticas de ensino dos professores de Geografia, comparados com questionamentos, análises e propostas “renovadas” feitas em nível teórico, e a reflexão dessa prática com base em de um referencial pedagógico-didático, também incipiente (CAVALCANTI, 2013, p. 21)

Desse modo, surgem novas temáticas no estudo da Geografia atual, há diferentes trabalhos que buscam contribuir para compreender processos mais amplos. Independentemente das diferentes perspectivas, a Geografia não exclui nenhuma compreensão e explicação, pois o espaço compreende as inúmeras dinâmicas que nele coexistem. Por exemplo, considera a escala do lugar, ponto expressivo no tocante a educação e ao indivíduo. As Linhas de pesquisa educacionais reconhecem a influência do lugar para formação do estudante. Como é abordado por Leite e Barbato (2011):

As considerações efetuadas até o momento objetivaram ressaltar a importância do lugar e o saber do indivíduo, para o processo de construção do conhecimento e inferir sua relevância para o contexto escolar. Nesse sentido, um processo de escolarização interessado em promover o desenvolvimento dos alunos numa perspectiva integral, estudar o lugar, conhecê-lo oportuniza formas concretas e plausíveis de formação. Consequentemente, de desenvolvimento humano (LEITE e BARBATO, 2011, p. 245)

O ensino se preocupa, por um lado, com os conflitos dentro do espaço geográfico, em que busca compreender como o capital e a estruturação social mais ampla tem-se configurado. De outro lado, há também a preocupação em entender a força do lugar, como os elementos de determinado espaço dão identidade aos que nele vivem. No âmbito escolar, esta preocupação é voltada para a autonomia, ainda que relativa, desses lugares, e com os elementos que continuam e persistem intrínsecos do espaço cotidiano.

Claval afirma (*apud* CAVALCANTI, 2008, p.19), sob a mesma análise, que os geógrafos “não hesitam mais em falar dos indivíduos, contar suas vidas e acreditar em seus depoimentos”. Assim, a Geografia

escolar caminha para adquirir um olhar mais integrador e aberto com as contribuições de outras áreas da ciência, e às diversas especialidades. Uma perspectiva mais compreensiva e sensível às explicações do senso comum no que diz respeito ao sentido dado pelas pessoas nas práticas espaciais.

### **2.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**

Ao debater o ensino de Geografia no Brasil é imprescindível considerar documentos como, por exemplo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que especifica os objetivos e habilidades da disciplina.

Definido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, Lei nº 9.394/1996), a BNCC (2018) deve orientar os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas (UF), do mesmo modo que orienta as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, e Ensino Médio, no Brasil. A base designa habilidades, competência e conhecimento durante a escolaridade básica.

Em conformidade com o *site* do Ministério de Educação (2018) a BNCC é determinada da seguinte maneira:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018)

Dessa maneira, a BNCC, no que diz respeito aos aspectos e especificidades da Geografia, caracteriza-a com as possibilidades que o ensino geográfico permite para a compreensão do mundo que vivemos, apresenta as habilidades do ensino, também, preocupa-se com a continuidade da aprendizagem da educação básica, considerando níveis maiores de conhecimento adquirido e progressão do ensino.

Portanto, o enfoque é pensar espacialmente e desenvolver o raciocínio geográfico. Para tal objetivo, no documento elencam-se sete



princípios: analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem. (QUADRO 1). Dentre estes, destacam-se a conexão e analogia, que tem como descrição, a necessidade da associação dos conteúdos, evitando-se assim, a abordagem isolada dos mesmos.

Quadro 1- Descrição dos Princípios do Raciocínio Geográfico<sup>2</sup>

<b>Descrição dos Princípios do Raciocínio Geográfico</b>	
<b>Princípio</b>	<b>Descrição</b>
<b>Analogia</b>	Um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros. A identificação das semelhanças entre fenômenos geográficos é o início da compreensão da unidade terrestre.
<b>Conexão</b>	Um fenômeno geográfico nunca acontece isoladamente, mas sempre em interação com outros fenômenos próximos ou distantes.
<b>Diferenciação*</b>	É a variação dos fenômenos de interesse da geografia pela superfície terrestre (por exemplo, o clima), resultando na diferença entre áreas.
<b>Distribuição</b>	Exprime como os objetos se repartem pelo espaço.
<b>Extensão</b>	Espaço finito e contínuo delimitado pela ocorrência do fenômeno geográfico.
<b>Localização</b>	Posição particular de um objeto na superfície terrestre. A localização pode ser absoluta (definida por um sistema de coordenadas geográficas) ou relativa (expressa por meio de relações espaciais topológicas ou por interações espaciais).
<b>Ordem**</b>	Ordem ou arranjo espacial é o princípio geográfico de maior complexidade. Refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que o produziu.

Fontes: Base Nacional Comum Curricular (2018)

A Base Nacional Comum Curricular, preserva a ênfase da complexidade do território. Assim, é posto no documento, Brasil (2018, p. 381) como “[...]espaço da ação concreta e das relações desiguais de poder, considerando também o espaço virtual proporcionado pela rede

<sup>2</sup> FERNANDES, José Alberto Rio; TRIGAL, Lourenzo López; SPÓSITO, Eliseu Savério. Dicionário de Geografia aplicada. Porto: Porto Editora, 2016.

\* MOREIRA, Ruy. A diferença e a geografia: o ardil da identidade e a representação da diferença na geografia. GEOgraphia, Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, p. 41-58, 1999.

\*\* MOREIRA, Ruy. Repensando a Geografia. In: SANTOS, Milton (Org.). Novos rumos da Geografia brasileira. São Paulo: Hucitec, 1982, p. 35-49.

mundial de computadores e das geotecnologias.” evidenciando a complexidade do espaço no mundo contemporâneo.

Outra categoria de relevância exposta no documento é o lugar. Portanto, existe um esforço maior de valorizar diferentes aspectos da realidade, incluindo-os no ensino básico. Conforme Cavalcanti (2008)

Seja numa perspectiva ou noutra, parece que na geografia não se admite mais excluir as diferentes compreensões, explicações, determinações da configuração real, simbólicas, econômicas ou naturais. (CAVALCANTI, 2008, p. 19)

Em consonância como a BNCC (2018), o desenvolvimento no âmbito escolar esperado, a partir dos preceitos do documento e da complexidade do espaço, consiste em analisar as variadas escalas espaciais, demonstrar as escalas, reconhecer e relacionar espacialmente os fenômenos, técnicas, objetos e organizá-los. Nesse sentido o foco torna-se instigar o pensamento espacial, contemplando os princípios do raciocínio geográfico para representar e interpretar o mundo com suas mudanças.

A Geografia é estruturada como disciplina que possibilita atribuir sentido e relação entre a sociedade e espaço, relacionando seus componentes e se apropriando de conceitos para o domínio do conhecimento dos fatos.

## 2.4 PERSPECTIVA EDUCATIVA DE PROJETOS DE TRABALHO

Para iniciar o debate acerca da Perspectiva Educativa de Projetos de Trabalho (PEPT) como sua viabilidade de aplicação e opção de didática subsidiando novos trabalhos dentro das escolas, ressalta-se a entrevista do professor Hernandez para a revista *Bem legal*, realizada por Welp, Sarmiento e Kirsch (2014, p. 66) que define a PEPT como auxílio em que “[...] a vida da sala de aula e da escola seja um projeto em que jovens crianças e educadores e famílias encontrem seu lugar para aprender”. Logo, em conformidade com Hernandez e Ventura (2017), o processo de ensino e aprendizagem através de projetos gera transformações não só nas relações interpessoais, como também no sentido do colégio e do lugar.

A respeito dos objetivos da PEPT, segundo Prado (2009), a prática pedagógica utilizando projetos possibilita, junto ao discente, aprender por meio do levantamento de indagações, pesquisar e produzir correlações, que propiciam descobertas, incentivem compreensões e reconstruções.

Como relata Welp, Sarmiento e Kirsch (2014), o trabalho com projetos mostra-se uma abordagem compatível para estimular a investigação, experimentação e cooperação. A discussão da especificidade dessa abordagem apoiando a aprendizagem associa-se, portanto, a participação do aluno e dos elementos que envolvem o ensino, desenvolvendo o pensamento analítico.

Em conformidade com Hernandez, no que se refere ao alcance dos projetos (1998, p. 73) “Aprender a pensar criticamente requer dar significado à informação, analisá-la, sintetizá-la, planejar ações, resolver problemas, criar novos materiais ou ideias, [...] e envolver-se mais na tarefa de aprendizagem.”.

Nesse sentido a PEPT favorece a identificação do aluno com o projeto, dando uma importância e valor maior, pois é uma prática a qual o estudante modifica e constrói conteúdos na aprendizagem. À vista disso, o aluno não é mais representado como receptor de informação,

aquele que é destituído de conhecimento prévio ao ter contato com a escola, mas sim, um sujeito que tem a possibilidade de construir conhecimento, bem como modificá-lo tendo contato com outros tipos de instruções. A aprendizagem requer o engajamento do aluno.

Presume que o estudante construa seu saber e sua inteligência partindo da relação que se estabelece junto aos professores, da realidade do aluno e do espaço em volta da escola. Ulisses Ferreira de Araújo, em “Pedagogia de projetos e direitos humanos: caminhos para uma educação em valores” (2008), salienta o exercício de envolvimento do sujeito, no caso os alunos, como peça importante no meio escolar:

[...]Dar voz aos estudantes, promover o diálogo, incitar-lhes a curiosidade, levá-los a questionar a vida cotidiana e os conhecimentos científicos e, acima de tudo, dar-lhes condições para que encontrem as respostas para suas próprias perguntas, tanto do ponto de vista individual quanto do coletivo. (ARAÚJO, 2008, p. 194)

Por conseguinte, a PEPT demonstra ser uma ferramenta interessante no que tange à aprendizagem, visto que proporciona atividades conjuntas, atuações dos estudantes, contextualização de problemas da vivência do aluno, assim como possibilidades de resultados.

## **2.5 CURRÍCULO EM MOVIMENTO**

No contexto do Distrito Federal, por meio da Secretaria de Estado de Educação (SEEDF), o Currículo em Movimento é um documento que elabora e registra os objetivos da aprendizagem do Ensino Fundamental apresentados nas normativas pedagógicas pautadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – DCN (2013)<sup>3</sup>

De acordo com o portal eletrônico do Ministério da Educação (2018), o Currículo em Movimento busca melhorar a qualidade da educação básica por meio do desenvolvimento do currículo da educação infantil, do ensino fundamental e ensino médio.

---

<sup>3</sup> Conforme a BNCC (2018) os alcances da DCN “[...]estabelecem a base nacional comum, responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras”.

O Documento citado destaca pontos como a democratização de saberes, o domínio da leitura, a escrita, o cálculo, a formação de atitudes e os valores, mostrando a evidente consideração da interdisciplinaridade na aprendizagem. Estes aspectos objetivam as expectativas que se espera do ensino, os quais envolvem os conhecimentos geográficos e a vivência do aluno. Muitos destes apresentam a mobilidade para dialogar com assuntos recorrentes como política, economia, tecnologia, artes e cultura.

No âmbito pedagógico, é importante associar os projetos realizados com a sua característica interdisciplinar, carregando nele valores sociais e aspectos físicos do espaço, bem como particularidades de outras ciências. Explicitado por Libâneo (2013, p. 32), a interdisciplinaridade descontinua com a referência de educação fragmentada e com a “compartimentalização de conhecimento”, possibilitando a escola como um espaço integrador em que todos contribuam para a potencialidade do ensino.

Ademais, outros tópicos interessantes no Currículo em Movimento do DF, relacionadas com a PEPT, são a importância dos vínculos entre a família e escola, com função social na formação do aluno, a qual enfatiza o estudante como sujeito de relevância na aprendizagem. Dessa maneira, os pontos expostos precisam ser considerados pelo professor nas aplicações que seja proveitosa para si e para seus discentes.

Como afirmam Costella e Schäffer (2012), no que interessa à Geografia, trata-se de realizar a disciplina de forma que englobe o educador e educando, dando a certeza de que o que está sendo construído contribua para a formação do aluno. Isto posto, significa dar as possibilidades necessárias para que o estudante compreenda os conceitos geográficos.

### **3 REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO**

#### **3.1 DISCUSSÃO METODOLÓGICA**

À mostra das referências teóricas utilizadas do projeto e seu tema: “O ensino de Geografia sob a Perspectiva Educativa de Projetos de Trabalho (PEPT): Análise da 7<sup>a</sup>série/8<sup>o</sup>ano no Centro de Ensino Fundamental 05 Sobradinho–DF”, corrobora com dados, porém utiliza técnicas qualitativas. Como define Gerhardt e Silveira (2009), esse tipo de pesquisa visa o entendimento das compreensões de um grupo social ou de uma organização com a intenção de exprimir aspectos da realidade que não são quantificados. Logo, a pesquisa qualitativa é um método de investigação científica que foca no caráter subjetivo do objeto analisado com características como destacar o sujeito, entender sua compreensão e totalidade do fenômeno, coletar dados sem instrumentos formais e estruturados.

Como aborda Gil (2008), na tradição positivista, havia métodos a partir de experimentação, elementos quantitativos, a não participação do pesquisador atuando nos objetos analisados e a existência de leis que corroboram para determinado fato. O propósito que se pretendia alcançar na época estava, intimamente, ligado ao método de observação e experimentação de uma ocorrência e/ou alvo da pesquisa.

Demo (1998), relata a preponderância da linguagem positivista e a pouca utilização da pesquisa qualitativa, pois não havia nela, a dialética como método imprescindível na construção do conhecimento. A aplicação de técnicas qualitativas não tinha sentido, pois o próprio caráter científico assumia que nada que era “real” participava do método.

Gil (2008) discorre que esse modelo demonstrava limitações para as ciências sociais, uma vez que o enfoque do estudo é a relação entre homem e a sociedade. Por consequência, a característica dessa concepção científica revelava limitações no que tange a pesquisa social. Gil (2008) ainda explica essa preocupação com os diferentes modelos para as ciências:

Isto não significa, que a pretensão de estudar cientificamente o homem e a sociedade deva ser abandonada. Torna-se necessário, porém, reconhecer que os objetos das ciências humanas e sociais são muito diferentes dos das ciências físicas e biológicas e ressaltar algumas das dificuldades daquelas ciências, (GIL, 2008, p. 23)

Demo (1998) salienta as reivindicações das ciências sociais e humanas e o surgimento de novas técnicas propostas como por exemplo: pesquisa-participante, pesquisa-ação, história oral e etnometodologia.

Zanette (2017, p. 154) enfatiza a preocupação com as abordagens quantitativas na área de ciências sociais e humanas. “As distorções quantitativas são devidas à precariedade das fontes, à manipulação da informação social, à imprecisão das técnicas em excluir certas variáveis para a explicitação do fenômeno escola, por exemplo”. Lüdke e André (1986) acentuam pontos necessários para habilitar a pesquisa. Na área educacional, o alicerce da pesquisa necessita entender a consciência dos sujeitos que compõem o espaço escolar.

Dessa forma, para análise do o ensino de Geografia sob uma perspectiva educativa de projetos de trabalho (PEPT) no 8º ano do Centro de Ensino Fundamental. A importância é o objeto específico analisado. Considerando as variadas particularidades que se encontram dentro das dependências das escolas, com também os traços externos que cada sujeito conduz.

### **3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

No que tange seus procedimentos metodológicos, o presente trabalho elencou-se em cinco etapas para que houvesse uma melhor compreensão do estudo da problemática. Sendo essas etapas definidas como: Pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, método observacional, entrevista e interpretação de informação. Assim, no primeiro instante procurou-se a coleta de informações a partir de literatura, como, por exemplo: Livros, artigos, dissertações, teses, jornais, sites, documentos oficiais. Nesta etapa, como também na segunda, se estabeleceu a consulta de alguns documentos relevantes para

pesquisa como: o Projeto Político-Pedagógico da escola (PPP), Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAD) e o Currículo em Movimento do Distrito Federal. Na terceira etapa, ocorreu a ida na escola, a observação dos elementos escolares proporcionando o reconhecimento das problemáticas do ensino e a observação dos perfis dos estudantes. Na quarta etapa, foi realizada a entrevista com dois professores de Geografia, para compreender a familiaridade com o tema. Por último, foi definida a execução de tratamento de dados, a construção dos resultados, a elaboração de tabela, a produção de quadros e de gráficos.

Inicialmente, a primeira etapa e segunda etapa basearam-se em coleta de dados utilizando dois tipos de técnica: Pesquisa Bibliográfica e pesquisa Documental. Como Explicitado por Gil (2008) a pesquisa bibliográfica se constitui na coleta a partir de livros e artigos, etapa imprescindível para o andamento e desenvolvimento da pesquisa. Nessa fase, foi necessário traçar historicamente o ensino, contextualizar como é hoje e estabelecer teorias a respeito das preposições metodológicas para Geografia, para assim definir as possibilidades que o ensino possa ter. Essas teorias são concebidas com base na indicação de alguns autores. Também foi definido a Perspectiva Educativa de Projetos de Trabalho relacionando com as proposições estudadas. Assim, discutindo os pontos negativos e positivos para prática pedagógica.

Já a pesquisa Documental também abordado por Gil (2008) é explicitado da seguinte forma:

O desenvolvimento da Pesquisa Documental segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica. Apenas há que se considerar que o primeiro passo consiste na exploração das fontes documentais, que são em grande número. Existem, de um lado, os documentos de primeira mão, que não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc. De outro lado, existem os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc (GIL, 2008, p. 50)

Alguns exemplos, de textos documentais utilizados, são por exemplo: Plano Político Pedagógico (PPP) do Centro de Ensino Fundamental 05 de Sobradinho- DF, Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAD) e



Currículo em movimento do Distrito Federal. Nesse momento foi preciso compilar dados e informações sobre a educação para contextualizar a educação da Região administrativa em questão e no CEF 05 de Sobradinho; entender o que esses documentos elencam como objetivos da Geografia; correlacionar com as teorias citadas; bem como identificar se há ocorrência significativa de projetos na escola, entraves para aplicação e potencialidades.

Na terceira etapa da pesquisa científica, se inseriu a observação para coleta de informações com a finalidade de identificar o perfil dos estudantes e as problemáticas do ensino em Geografia no CEF 05 de Sobradinho-DF. Vale ressaltar que essa parte foi executada em conjunto com as disciplinas Estágio Supervisionado em Geografia 1 e 2, ofertadas pelo departamento de Geografia da Universidade de Brasília (UNB). Essa análise pode ser dividida em três modelos: a observação simples, observação participante (observação ativa) e observação sistemática. Na pesquisa, utilizou-se somente a observação participante ou observação ativa, explicada por Gil (2008), sendo o método capaz da participação real do pesquisador na comunidade em questão, assim, possibilita o reconhecimento de dados sobre a vivência e o cotidiano dos integrantes.

No primeiro momento, essa fase objetivou-se em observar todas turmas do ensino fundamental, entretanto, o tempo disposto era curto, sendo assim, não era executável por não abranger horas coerentes para cada turma. Conseqüentemente, foi preferível atuar essa etapa em seis turmas da 7ª série/8º ano, que trabalham com diversos projetos. A observação ocorreu no período de doze semanas, do início de Agosto ao final de Outubro de 2019, totalizando 120 horas. As divisões de horas foram organizadas previamente ao campo. Considerando que foram reservadas três (3) horas semanais para as aulas de Geografia, os alunos também foram observados fora de sala de aula, em projetos, dinâmicas e intervalos. Foi estabelecido dez (10) horas semanais, observando ao mínimo quatro (4) turmas por semana, totalizando vinte (20) horas por turma. Dessa forma, a estrutura e divisão de horas ficaram representadas no quadro (QUADRO 2).

Quadro 2- Divisão de horas por semana das Turmas da 7ªsérie/8ºano

Observação							
	Turmas						
Semanas	Turma 01	Turma 02	Turma 03	Turma 04	Turma 05	Turma 06	H/S
1ª	4 horas	4 horas	1 hora	1 hora	*	*	10 horas
2ª	4 horas	4 horas	1 hora	1 hora	*	*	10 horas
3ª	4 horas	4 horas	*	*	1 hora	1 hora	10 horas
4ª	4 horas	4 horas	*	*	1 hora	1 hora	10 horas
5ª	1 hora	1 hora	4 horas	4 horas	*	*	10 horas
6ª	1 hora	1 hora	4 horas	4 horas	*	*	10 horas
7ª	*	*	4 horas	4 horas	1 hora	1 hora	10 horas
8ª	*	*	4 horas	4 horas	1 hora	1 hora	10 horas
9ª	1 hora	1 hora	*	*	4 horas	4 horas	10 horas
10ª	1 hora	1 hora	*	*	4 horas	4 horas	10 horas
11ª	*	*	1 hora	1 hora	4 horas	4 horas	10 horas
12ª	*	*	1 hora	1 hora	4 horas	4 horas	10 horas
<b>Total</b>	20 horas	20 horas	20 horas	20 horas	20 horas	20 horas	120 horas

Fonte: Caderno de Campo-Acervo Pessoal (2019)

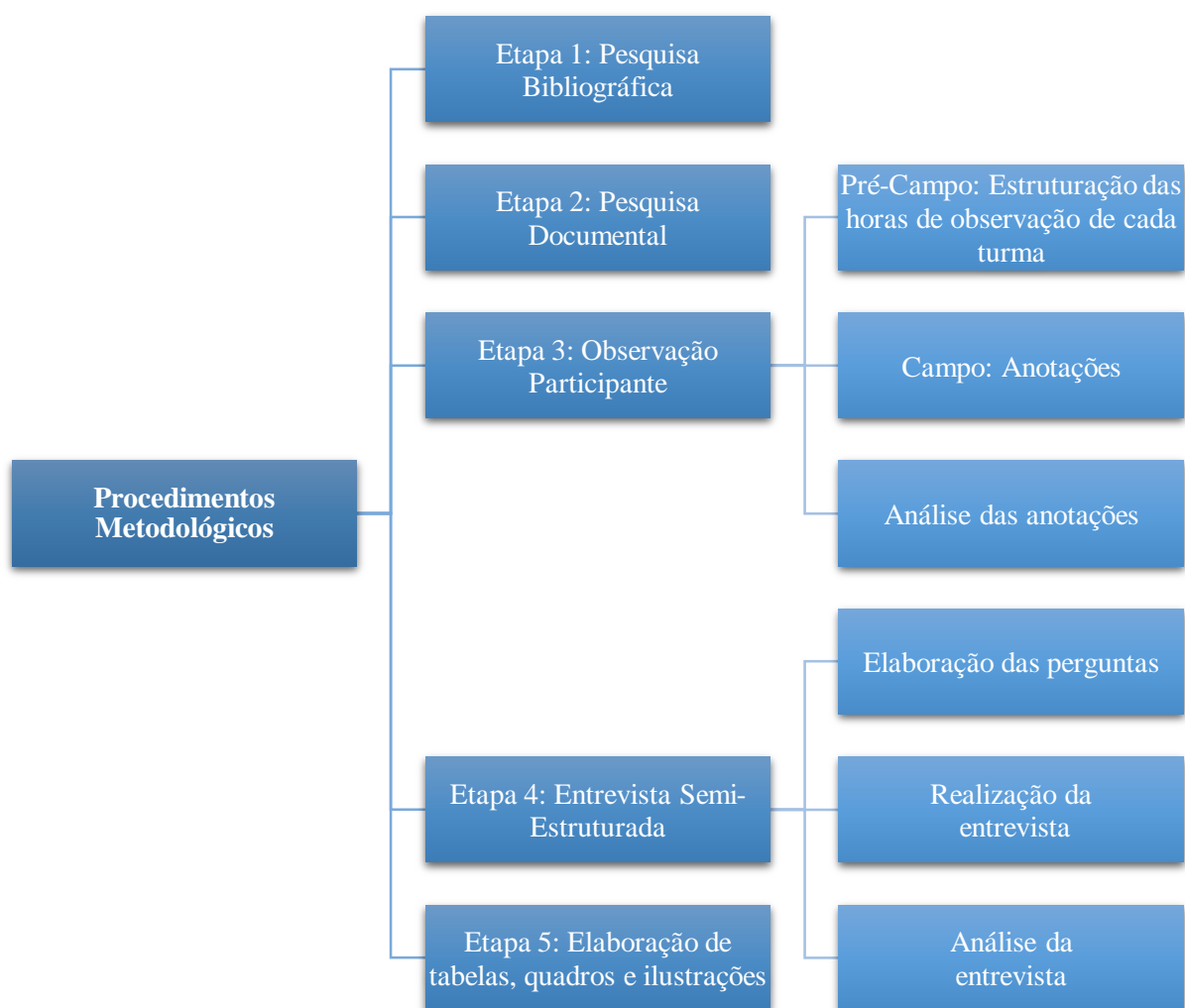
Na quarta etapa, está inserida a entrevista. Gil (2008) acentua como técnica a qual existe o entrevistado e o entrevistador, este por sua vez, realiza perguntas aquele com a finalidade de reunir conhecimento a respeito do tema, e também para obtenção de informações, como o que se espera, o que sente e o que deseja. Gil (2008), elenca algumas entrevistas como, por exemplo: Entrevista informal; entrevista focalizada; entrevista por pautas; entrevista estruturada; entrevistas face a face e por telefone; entrevistas individuais e em grupo. Porém, no estudo foi utilizado uma entrevista semiestruturada. Este tipo de entrevista, concordante com Boni e Quaresma (2005), caracteriza-se por seguir uma série de perguntas previamente definidas, mas sua execução é feita em um contexto semelhante ao informal. Assim Boni e Quaresma (2005) explicam esse momento da seguinte maneira

O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele. Esse tipo de entrevista é muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados. (BONI e QUARESMA, 2005, p. 75)

Esse método possui vantagens em relação as possibilidades da proximidade ao entrevistado. Citando Boni e Quaresma (2005, p. 75) “Desse modo, estes tipos de entrevista colaboram muito na investigação dos aspectos afetivos e valorativos dos informantes que determinam significados pessoais de suas atitudes e comportamentos”. Assim, foram entrevistados dois professores de Geografia referentes à série/ano do Centro de Ensino Fundamental 05 de Sobradinho-DF. Foram montadas questões divididas em três blocos. O primeiro bloco sobre os conteúdos desenvolvidos em sala de aula; o segundo sobre as contribuições da Geografia para a construção de saberes e o terceiro bloco sobre a Perspectiva Educativa de Projetos de Trabalho. Nesta etapa foi necessário o uso de ferramenta como *notebook* para facilitar no registro das respostas.

Na quinta e também última etapa da pesquisa fundamentou-se na interpretação das informações, confecção de quadro, tabelas, gráficos e o mapa de localização dos pontos de ônibus como referência de acessibilidade no entorno do CEF 05. O objetivo deste instante do trabalho foi encontrar correlação das informações produzidas com a problemática exposta. Portanto, como afirma Gil (2008, p. 169) “A interpretação tem como objetivo a procura sentido mais amplo da resposta, o que é feito mediante da sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos”. Por fim, após o tratamento de dados fez-se o uso do programa *EXCEL* incluído no pacote *WINDOWS OFFICE* para elaboração de tabelas, quadros e gráficos. Para a confeccionar o mapa, utilizou-se do software *ArcGis* desenvolvido pela empresa *ESRI*. Essas técnicas têm como objetivo principal o melhor entendimento das respostas e resultados, assim como, a organização visual e a materialização dos dados.

Figura 1-Fluxograma dos Procedimentos Metodológicos



Fonte: Caderno de Campo/Acervo Pessoal (2019)

## **4 DISCUSSÃO E AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS**

### **4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CEF 05 SOBRADINHO-DF**

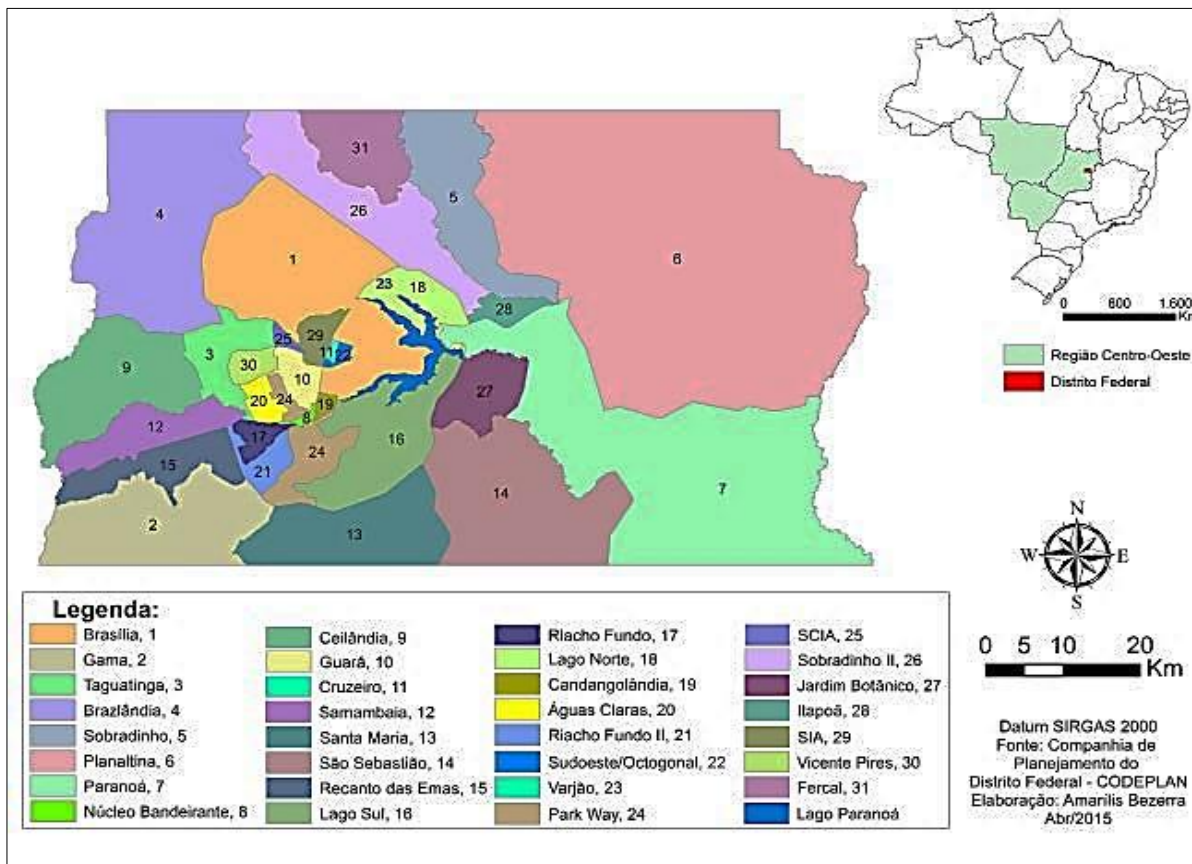
O Centro de Ensino Fundamental 05 está localizado na Região Administrativa-V Sobradinho-DF (FIGURA 2), construído entre 1974 a 1975, e inaugurado em novembro de 1975 sob a denominação de Centro de Ensino de 1º Grau nº 05, conforme exposto no o Projeto Político-Pedagógico (2018). Este projeto é baseado nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), servindo como orientação para a comunidade escolar e não-escolar, e contribuindo para traçar os objetivos da escola no período letivo, apresentando-se como uma ferramenta auxiliadora e transformadora para a escola e comunidades locais.

A título de curiosidade, a escola oferece variadas modalidades de ensino, como: Ensino Fundamental Anos Finais, para os períodos matutino e vespertino; Programa de Avanço das Aprendizagens Escolares (PAAE) para o período vespertino; Educação de Jovens e Adultos no período noturno – primeiro e segundo segmentos; Educação Integral para alunos regulares e destaca-se como referência na inclusão especial.

Para a análise no contexto da cidade, segundo a Pesquisa de Amostra por Domicílio (PDAD) de Sobradinho (2018), aproximadamente, 78% da população com faixa etária entre quatro (4) e vinte e quatro (24) anos estudam na RA V. Deste mesmo recorte amostral, cerca de 52% frequentam escolas públicas e apenas 26% estudam em escolas particulares da cidade (FIGURA 3).

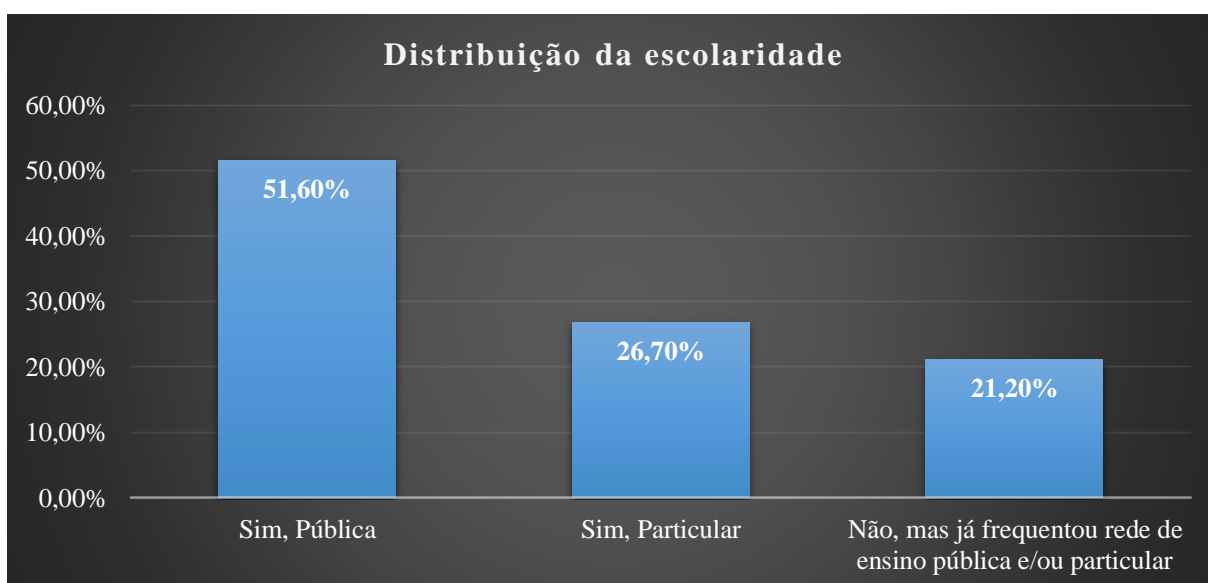
Além disso, em conformidade com as informações levantadas pelo PDAD (2018), os níveis de escolaridade estão concentrados nas categorias de ensino médio completo, superior completo e ensino fundamental incompleto e que correspondem, respectivamente, a 33,9%, 33,6 e 15,9% (FIGURA 4).

Figura 2- Mapa de Localização das Regiões Administrativas do DF (2015)



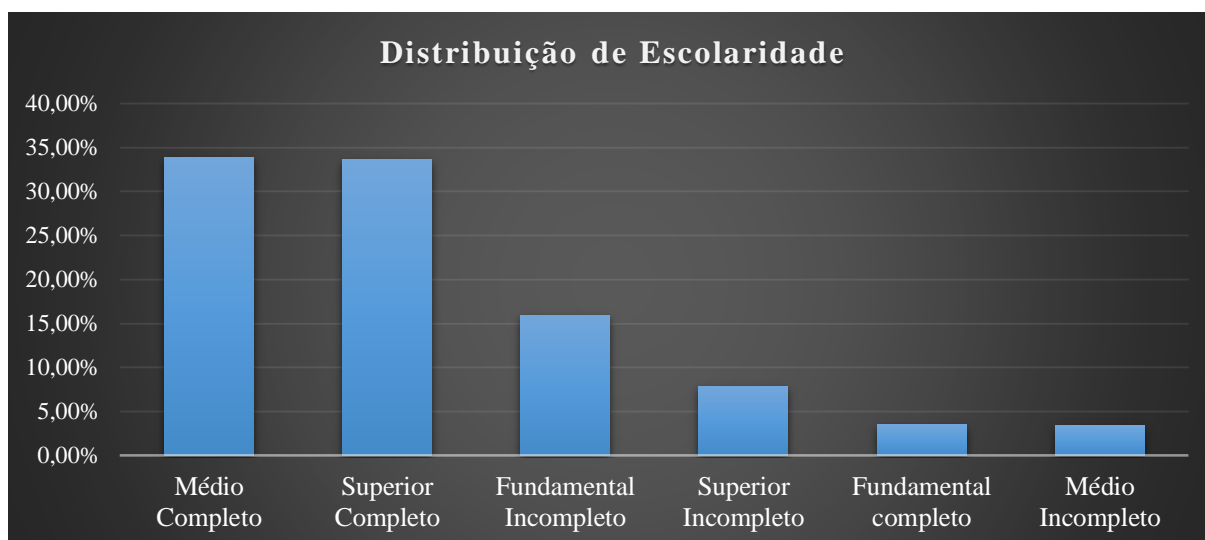
Fonte: Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN)

Figura 3- Distribuição da escolaridade da população entre 4 e 24 anos pelo tipo de rede de ensino - Sobradinho/DF



Fonte: Codeplan /DIEPS/GEREPS/PDAD (2018)

Figura 4- Distribuição da escolaridade da população com 25 anos ou mais -Sobradinho/DF

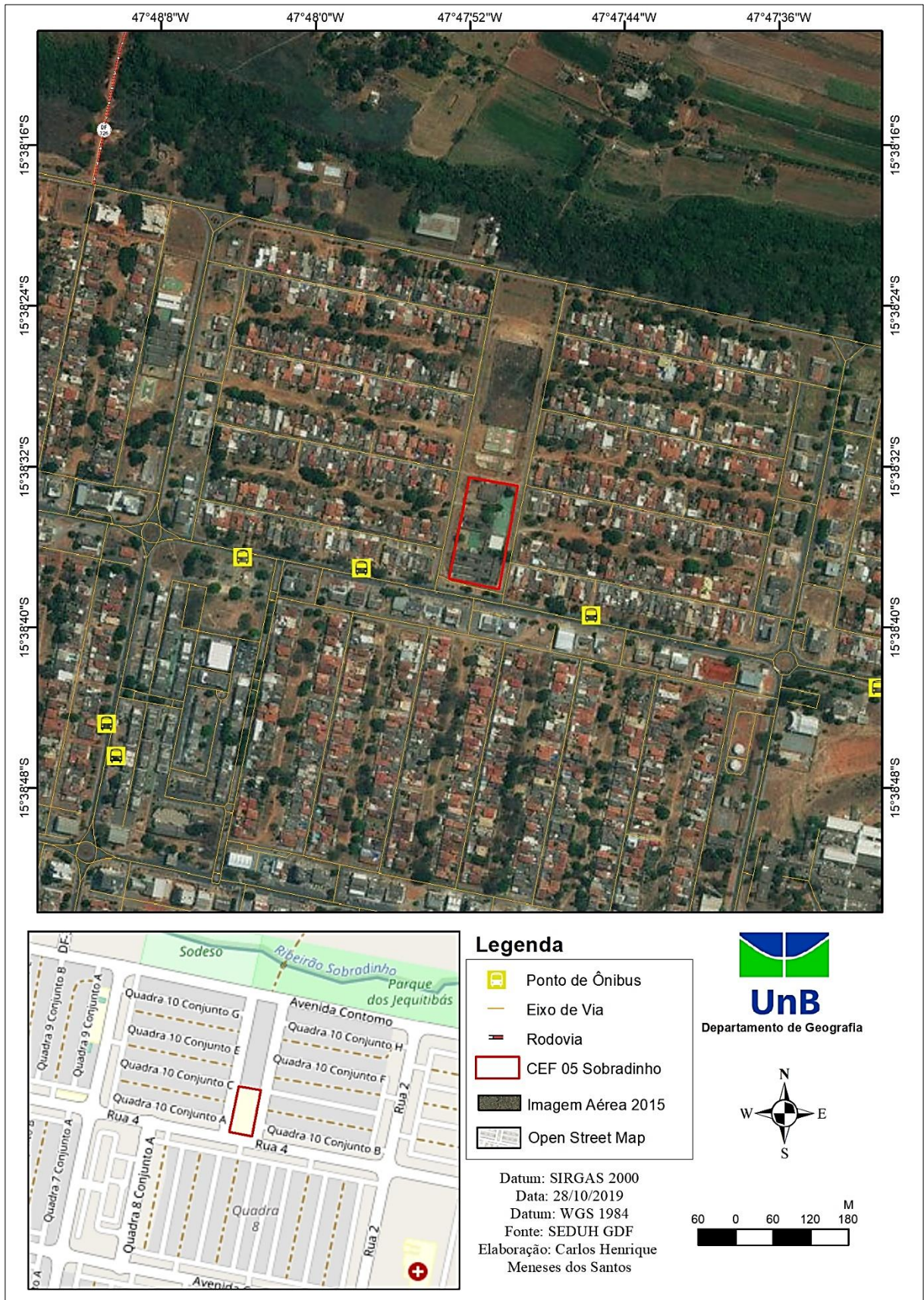


Fonte: Codeplan /DIEPS/GEREPS/PDAD (2018)

Em especial, o CEF 5 tem destaque em relação aos dados apresentados acima, pois esse centro de ensino possui uma porcentagem relevante de estudantes que residem em outras regiões administrativas diferentes de Sobradinho. De acordo com Projeto Político-Pedagógico (2018), cerca de 70% dos alunos são provenientes de regiões próximas, algumas observadas no Mapa de Localização das Regiões Administrativas do DF (FIGURA 2), como, por exemplo: Planaltina, Paranoá, Itapoã, Sobradinho II e Fercal. Demonstrando assim, que a escola atende crianças e adolescentes de outras cidades ao redor da RA V. Este Aspecto é relevante ao considerar os conceitos de lugar e território para os estudantes, pois há em sala de aula uma heterogeneidade em relação aos pontos de vivência dos alunos ligada aos locais que eles residem.

Sob outra perspectiva fora do contexto escolar, há locais em comum em volta da escola onde os alunos que moram em Sobradinho e os que moram em outras RAS frequentam. No que tange à locomoção, ambos os estudantes são beneficiados com a disponibilidade favorável e próxima de pontos de ônibus ao redor da escola (FIGURA 5), reduzindo, assim, o maior deslocamento dos alunos que usufruem do transporte público, sobretudo daqueles que moram em regiões do entorno da RA V.

Figura 5-Mapa de pontos de ônibus e acessibilidade no entorno do CEF 05





Estruturalmente, o CEF 05 dispõe de recursos significativos para fins didáticos, para a viabilidade de projetos e para a execução dos mesmos, como por exemplo: sala de informática (FIGURA 6), um amplo pátio (FIGURA 7), um moderno auditório, quadras poliesportivas (FIGURA 8), biblioteca com bom acervo bibliográfico, salas de aula equipadas com ventiladores, aparelho de Televisão e *DVD player* (FIGURA 9). O pátio exposto é um espaço de alta concentração dos alunos em horários “livres” e de intervalos. Possui uma escultura com a sigla da escola e ao lado um coração com o significado conotativo de amá-la.

Figura 6-Sala de Informática



Fonte: Caderno de Campo-Acervo Pessoal (2019)

Figura 7-Amplo Pátio



Fonte: Caderno de Campo-Acervo Pessoal (2019)

Figura 8-Quadras Poliesportivas



Fonte: Caderno de Campo-Acervo Pessoal (2019)

Figura 9-Sala de Aula



Fonte: Caderno de Campo-Acervo Pessoal (2019)

De forma geral, a escola é muito bem organizada e com os materiais conservados como cadeiras, mesas e quadros. Destaca-se que no ano de 2017 a escola passou por reformas de grande porte trazendo impactos positivos possibilitando um cotidiano mais tranquilo e seguro para os estudantes, este é fator fundamental para execução de projetos e continuidade dos mesmos.

Outro ponto notável é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), este é feito observando as 5<sup>a</sup>série/6<sup>o</sup>ano e 8<sup>a</sup>série/9<sup>o</sup>ano e ocorre periodicamente de dois em dois anos. Entretanto, os dados da primeira série/ano do Centro de Ensino Fundamental 05 de Sobradinho não foram contabilizados, pois, até então, o número de participantes no SAEB era insuficiente para que os resultados fossem divulgados.

Segundo o Projeto Político-Pedagógico (2018), as análises das avaliações externas são importantes, pois permitem a compreensão da aproximação da realidade escolar comparada a nível nacional e projeta o alcance da educação em relação a países desenvolvidos. Então, para

representar o ponto de partida do estudo, foram utilizados os dados da 8ª série/ 9º ano.

O IDEB do CEF 05 de Sobradinho-DF indica uma melhora nos desempenhos das avaliações e um panorama positivo em relação ao Distrito Federal (TABELA 1). Parâmetro relevante é exposto pela coordenação e o corpo docente que mostram um otimismo em relação às metas. Para o colegiado, no ano de 2009, teve um bom crescimento, porém, o índice esteve estacionado nos anos 2011 e 2013.

Percebe-se, no ano de 2015, o índice observado no CEF 05 foi de 4.1, superando a meta projetada de 3.9 (TABELA 2) e também o índice do DF, que foi de 4.0 (TABELA 1). Essas compreensões de dados salientam algumas especificidades que tanto Sobradinho como a escola têm. Essas informações contribuem para discussão das formas de ensino e para suas possibilidades.

Tabela 1- IDEB - Resultados e metas das redes de ensino estaduais – 8ª série/ 9º ano. <sup>4</sup>

<b>IDEB - RESULTADOS E METAS NO DF</b>		
<b>Anos</b>	<b>Observado</b>	<b>Metas Projetadas</b>
<b>2007</b>	3.5	3.3
<b>2009</b>	3.9	3.4
<b>2011</b>	3.9	3.7
<b>2013</b>	3.8	4.1
<b>2015</b>	4.0	4.5
<b>2017</b>	4.3	4.8
<b>2019</b>	-	5.0
<b>2021</b>	-	5.3

Fonte: MEC - INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

<sup>4</sup> Os dados apontados para os anos de 2019 e 2021 são previsões.

Tabela 2- IDEB - Resultados e metas do CEF 05 para 8ªsérie/ 9º ano.<sup>5</sup>

<b>IDEB - RESULTADOS E METAS NO CEF 05</b>		
<b>Anos</b>	<b>Observado</b>	<b>Metas Projetadas</b>
<b>2007</b>	2.8	-
<b>2009</b>	3.5	3.0
<b>2011</b>	3.6	3.2
<b>2013</b>	3.6	3.6
<b>2015</b>	4.1	3.9
<b>2017</b>	*	4.2
<b>2019</b>	-	4.5
<b>2021</b>	-	4.7

Fonte: MEC - INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

#### **4.1.1 PROJETOS INSERIDOS NO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO**

Inicialmente, ao observar o PPP da escola a respeito dos projetos desenvolvidos, há o comprometimento da continuidade de projetos anteriores que tiveram bons resultados, disposição de implantar ações pedagógicas que mostrem inovações educativas com objetivos de atingir novos níveis de rendimento escolar e, também, possibilitar o desenvolvimento dos alunos e suas potencialidades.

Como é exposto no Projeto Político-Pedagógico (2018, p. 41) “Alguns projetos foram desenvolvidos a partir dos já existentes, promovendo a interdisciplinaridade, a conscientização, atenção, raciocínio lógico, socialização, diversidade e sustentabilidade”

Na Matriz Curricular do Ensino Fundamental são reservadas duas (2) horas semanais para projetos interdisciplinares na 7ªsérie/8ºano. Segundo o Projeto Político-Pedagógico (2018), os integrantes do colegiado do Centro de Ensino Fundamental 05 de Sobradinho-DF, acreditam que os projetos são fundamentais para o exercício da cidadania, para fornecer meios de progredir no trabalho e estudos posteriores. Isto posto, observa-se no Projeto Político-Pedagógico (2018), como objetivo geral, a

<sup>5</sup> Os dados apontados para os anos de 2019 e 2021 são previsões  
Os dados para o ano de 2007 não tiveram metas projetadas.

\* Número de participantes no SAEB insuficiente para que os resultados fossem divulgados.

execução de projetos interventivos que criem espaços e tempos para as aprendizagens, fornecendo a oportunidade de uma integração social e cultural correlacionado ao conteúdo curricular. De acordo com o Projeto Político-Pedagógico (2018):

Nossa realidade mostrou que alguns projetos são de extrema importância, como a abordagem acerca dos valores e da disciplina, das questões raciais, da inclusão social, da sexualidade e do respeito ao próprio corpo, da alimentação saudável e do cuidado com o meio ambiente. (CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL 05 DE SOBRADINHO, 2018, p. 27)

A presença de projetos é vista também no tópico “plano de ação/organização do trabalho pedagógico” no Projeto Político-Pedagógico (2018, p. 29), colocada com o objetivo de “Reduzir a reprovação escolar através dos projetos que atendam às necessidades peculiares da realização escolar”. Outras metas vistas no tópico citado, no Projeto Político-Pedagógico (2018, p. 29) são “Fortalecer a coordenação pedagógica como espaço efetivo de estudo, troca de experiências, trabalho coletivo e elaboração de projetos”. Dessa forma, uma das metas da escola é garantir a execução de projetos repercutindo na qualidade da aprendizagem

Segundo o Político-Pedagógico (2018), a escola coloca projetos coletivos como as feiras culturais, a gincana, a sala ambiente e o show de talentos, com a finalidade de proporcionarem a integração da comunidade escolar em prol do trabalho em equipe. Também há projetos específicos que desenvolvem leitura, produção de texto, raciocínio lógico e outros objetivos que motivam os alunos a resgatarem valores e a pensarem a respeito de uma perspectiva de futuro.

É possível identificar projetos que se correlacionam com aspectos da Geografia, a exemplo destes pontos de interseção com a disciplina, observa-se no PPP algumas ações didáticas como: *Projeto Múltiplas Leituras: Educação e Cidadania*; *Projeto de Xadrez*; *Cultivo de Hortas e Jardinagem*. Os objetivos expressos nestes trabalhos procuram desenvolver a consciência da coletividade e o direito/dever de cidadania; reconhecer situações do cotidiano de maneira autônoma e proporcionar

aos estudantes conhecimentos e parâmetros que contribuam para formação do seu comportamento ético e moral. Tais objetivos partilham da mesma perspectiva com o ensino da Geografia, como também permitem o desenvolvimento dos princípios geográficos atinentes à BNCC (2018). Dessa maneira, os alunos são instigados a desenvolverem habilidades e conteúdos da Geografia expostos na Base Nacional Comum Curricular, e também no Currículo em Movimento do DF por meio de projetos interdisciplinares.

## **4.2 MÉTODO OBSERVACIONAL**

Como dito anteriormente, o Projeto Político-Pedagógico (2018) relata que uma boa porcentagem dos alunos residem em cidades do entorno de Sobradinho-DF. Percebeu-se que a maioria dos estudantes se encontram em uma classe econômica menos favorecida. Assim, uma parte considerável depende de transporte público para se locomover em direção ao Centro de Ensino Fundamental 05.

No geral, as seis turmas da 7<sup>a</sup>série/8<sup>o</sup>ano do Centro de Ensino Fundamental 05 mostraram perfis semelhantes. São jovens inseridos na faixa etária normal da série/ano. Muitos apresentavam defasagem no aprendizado, dificuldade para estabelecer conexão entre conteúdos e ausência de pré-requisitos para os princípios geográficos como ordem, conexão e analogia. Estes aspectos observados estão em conformidade com o Projeto Político-Pedagógico (2018) que evidencia dificuldade do nivelamento entre alunos da série/ano.

Dentro de sala de aula existiam muitos fatores que facilmente acarretavam a falta de concentração, como também o desinteresse e dúvidas sobre a finalidade do aprendizado de alguns conteúdos específicos. Por isso, os docentes procuravam elaborar dinâmicas que contagiassem o ânimo dos discentes. Desse modo, havia a necessidade dos professores transformarem suas aulas para melhor atender os estudantes. Em observação e de acordo com o Projeto Político-Pedagógico (2018), uma parcela significativa de tempo da aula de

Geografia era usada para resgatar conteúdos anteriores, e, conseqüentemente, necessitava de adaptação de um planejamento pedagógico, tornando-o mais coerente com a realidade e direcionando-o para superar as dificuldades dos discentes.

Em momentos específicos, os professores mudavam da sala de aula para áreas arborizadas e locais de convivência dentro das dependências do colégio (FIGURA 10), para incentivarem a leitura e o trabalho em grupo dos alunos, utilizando o projeto “*Múltiplas Leituras: Educação e Cidadania*”. Neste instante, percebeu-se a maior concentração, animação e empenho por partes dos estudantes para resolverem os questionamentos levantados pelo professor (FIGURA 11). Por consequência, após o exercício literário e com os debates de cunho social para resoluções de problemas levantados pelos docentes, havia engajamento quanto à sensibilização para convivência com as diversidades.

Figura 10- Área de Convivência do Aluno



Fonte: Caderno de Campo-Acervo Pessoal (2019)



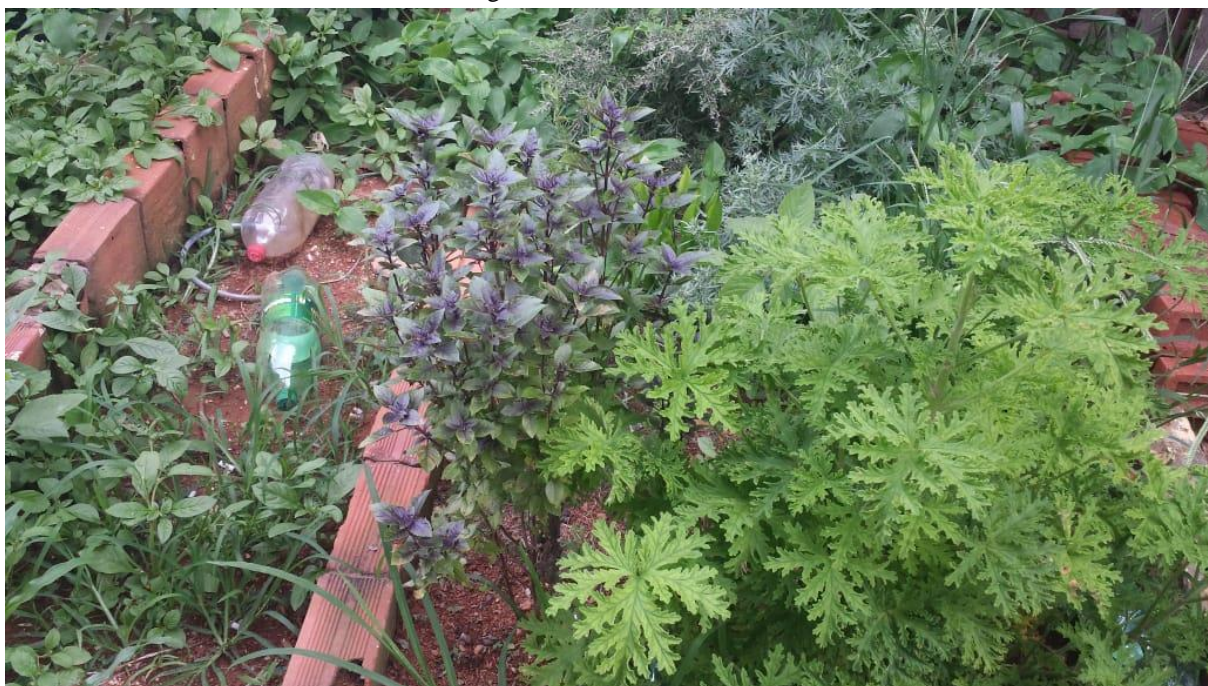
Figura 11- Momento fora da Sala de Aula



Fonte: Caderno de Campo-Acervo Pessoal (2019)

Em outro ocasião, nas aulas de Geografia, os professores optavam por projetos que envolviam atividades relacionadas à conservação do meio ambiente, as quais também estimulavam a educação ambiental como por exemplo o projeto “*Cultivo de Hortas e Jardinagem*” (FIGURA 12) e (FIGURA 13). Como a execução desse projeto dependia de materiais, os alunos se incumbiam de recolher material reciclado produzido na escola (FIGURA 14). A título de curiosidade, a escola usufruía de insumos provenientes da horta para a elaboração das refeições, como também havia ornamento do colégio por meio das flores nos canteiros (FIGURA 15).

Figura 12- Cultivo de horta



Fonte: Caderno de Campo-Acervo Pessoal (2019)

Figura 13-Cultivo de horta



Fonte: Caderno de Campo-Acervo Pessoal (2019)

Figura 14-Material reciclado na horta



Fonte: Caderno de Campo-Acervo Pessoal (2019)

Figura 15-Flores nos canteiros



Fonte: Caderno de Campo-Acervo Pessoal (2019)

Outro exemplo de projeto integrado a Geografia é o “*Projeto de Xadrez*” (FIGURA 16), assim, eram nítidos o desenvolvimento do raciocínio do aluno e o pensamento crítico. Dessa forma, esta ação didática era relacionada com temas da Geopolítica, possibilitando assim o reconhecimento espacial das questões históricas e da atualidade inerente da disciplina, utilizando de mesas customizadas com o jogo de xadrez espalhadas dentro do colégio.

Sobretudo, os docentes em geral promoviam e oportunizavam o aprendizado concreto, além do desenvolvimento de todos os estudantes, por acreditarem como imprescindível o reconhecimento das particularidades de cada um deles.

Figura 16-Projeto de Xadrez



Fonte: Caderno de Campo-Acervo Pessoal (2019)

### 4.3 ENTREVISTA

Como explícito nos procedimentos metodológicos, realizou-se entrevista semi-estruturada com dois professores atuantes na série/ano selecionada. Foi utilizado um roteiro previamente elaborado dividido em três (3) blocos com três (3) perguntas cada, totalizando nove (9) perguntas. Para fins didáticos, os nomes dos entrevistados foram substituídos por “Entrevistado 1” e “Entrevistado 2” (QUADRO 3) Durante ambas as entrevistas, houve liberdade para os entrevistados efetuarem comentários acerca do assunto e possibilidade de um aprofundamento ou conexão com assuntos relacionados ao tema dos questionamentos. De modo geral, as entrevistas se mostraram proveitosas e ricas para almejar o objetivo principal do trabalho.

Quadro 3- Informações dos Entrevistados

<b>INFORMAÇÕES</b>	<b>ENTREVISTADO 1</b>	<b>ENTREVISTADO 2</b>
<b>Formação</b>	Geografia	Geografia e História
<b>Possui Licenciatura</b>	Sim	Sim
<b>Instituição de Formação</b>	Centro Universitário de Brasília (UniCeub)	Centro Universitário de Brasília (UniCeub)
<b>Tempo de Docência</b>	30 anos	15 anos

### 4.3.1 ENTREVISTADO 1

A primeira entrevista foi realizada, presencialmente, no dia 05 de novembro de 2019 às 16h43min com duração de trinta minutos e vinte oito segundos (00h30min28segundos).

Em relação às respostas do Entrevistado 1 sobre o primeiro bloco de perguntas, o qual versava sobre os conteúdos desenvolvidos em sala de aula e conteúdo da 7ª série/8º ano, foi evidenciado que, apesar do professor possuir o dever de seguir um modelo de conteúdo, há a presença de certa autonomia para trazer conteúdos atuais às aulas. *“O professor tem autonomia, embora ele tenha que seguir um modelo... Eu tenho liberdade para trazer uma questão política, social, econômica, uma questão atual. Eu sempre tento trazer para o aluno e relacionar com sua realidade. Então, eu busco trazer isso, trazer esse conteúdo para o aluno levando em consideração a realidade”*, afirmou o docente sobre esse aspecto acima indagado.

A respeito do segundo bloco de perguntas, acerca das possibilidades que a Geografia oferece para a construção de saberes, o Entrevistado 1 demonstrou acreditar que a Geografia possui variadas particularidades próprias, os quais contribuem para o aluno construir saberes dentro da disciplina e fora dela. Entretanto, ele expõe a importância do discente em ter a leitura prévia dos conteúdos e, só assim, criar condições para o aluno construir o debate sobre determinado tema. *“O professor e o aluno podem dialogar, podem trocar ideias, podem debater. Então, qual é o meu incentivo para o aluno?! É que haja o debate, mas para ter o debate, tem que ter a leitura antes”*, afirmou o entrevistado.

Sobre outro ponto, este referente à pluralidade do mundo, o professor trouxe a experiência de uma professora que trabalhou um projeto em uma favela localizada em Belo Horizonte-MG. Neste trabalho, a docente utilizou metodologias que possibilitaram uma visão crítica acerca da situação em que viviam e mobilizando a comunidade a fazer reivindicações na Prefeitura da cidade para melhorias. Ainda sobre esse mesmo assunto, o professor entrevistado ressaltou a heterogeneidade da

sala de aula em que leciona, onde seus alunos residem em Regiões Administrativas diferentes, tornando necessário trabalhar com conceitos de outras áreas do conhecimento. *“Quando você trabalha com um público igual, é mais fácil. Quando trabalha com várias realidades diferentes é complicado. É necessário o professor ter habilidade de trabalhar a diversidade, trazendo conceitos da antropologia, sociologia de outras áreas da ciência”*. Concluiu em seu posicionamento

No que se refere à realização de projetos que possibilitaram aos alunos a construção de saberes, o Entrevistado 1 comentou a respeito de um projeto interdisciplinar em que participou conjunto com o *Grupo Cultural Azulim*, na cidade de Sobradinho II. O professor pôde identificar a construção de saberes e ânimo por parte dos alunos. *“O aluno ia para escola e não tinha problemas de indisciplina, a autoestima ficou elevada. Ele gostava de ir para escola, pois, depois da escola, ele ia para a oficina do gosto dele. Podia ser dança, grafite e outros, tudo relacionado com os conteúdos que dávamos”*, descreveu o professor sobre sua experiência vivenciada.

Sobre o terceiro bloco, em que se indagava a possibilidade e desejo das aulas de Geografia tomarem como ponto de partida projetos interdisciplinares, o professor apontou sua preferência no uso de projetos em vez de aulas expositivas. Segundo ele, *“O projeto interdisciplinar é melhor porque desperta o interesse do aluno, mexe com ele emocionalmente, aumentando a autoestima. O aluno chega na escola achando que não dá conta, que não tem capacidade. E, também, deixa a aula dinâmica”*. Concluiu o docente que o trabalho com projetos aumentam a autoestima do aluno e viabiliza o melhor entendimento e absorção acerca dos conteúdos por parte dos discentes.

Por fim, o docente destacou algumas dificuldades referentes ao ensino como um todo: a estrutura e a falta de recursos das escolas públicas. Apontou que *“a dificuldade maior é a parte tecnológica, ela ainda é obsoleta para nós. As escolas, estruturalmente, não estão preparadas para receber alguns projetos.”* Contudo, apontou o CEF 05 como uma exceção em relação a isso, levando em consideração a recente reforma da



escola. *“Porém, a CEF 05 está sendo uma exceção. Então a escola tá maravilhosa, banheiros novos, salas novas... janelas nas salas, para você ter ideia!”*, concluiu de maneira positiva em relação a esse aspecto apresentado.

#### **4.3.2 ENTREVISTADO 2**

A segunda entrevista foi realizada, presencialmente, no dia 8 de novembro de 2019 às 20:04 com duração de vinte um minutos e quatro segundos (00:21:04).

A respeito do primeiro bloco de perguntas, sobre os conteúdos desenvolvidos em sala de aula e conteúdo da 7<sup>a</sup>série/8<sup>o</sup>ano, o Entrevistado 2 relata a seguinte situação: *“A secretaria disponibiliza um leque, eu não preciso seguir à risca. Por exemplo o oitavo ano, o que eu posso trabalhar dentro com os oitavos anos, vejo nesse leque. Eu posso mudar, ver o que os alunos exigem ou precisam e adapto”*.

Em relação às respostas do professor sobre o segundo bloco de perguntas, acerca das possibilidades que a Geografia oferece para a construção de saberes, o professor explanou que *“é necessário que o aluno entenda onde ele vive, todas dinâmicas da terra e sociais.”*. O docente evidenciou a pluralidade do mundo e a diversidade dos seus alunos. *“Como temos pouco tempo de aula e temos diferentes alunos, é uma missão difícil. É mais um desafio da docência”*. Comentou o educador.

No que se refere à realização de projetos, o docente relatou sobre sua experiência: *“Já trabalhei sim! Por exemplo, trabalhei assim: dividi a turma em grupos e cada um representava um país. Dessa maneira, eu trabalhava o conteúdo de cada país, porém, dava liberdade para trazer questões daquele país. E trabalhava debates entre os grupos. A gente trabalha questões políticas, sociais culturais e físicas”*. Descreveu sobre sua prática no assunto. Afirmou ainda que, deste modo trabalhado, os alunos conseguem fixar o conteúdo de forma mais produtiva quando

comparada a uma aula expositiva tradicional. *“Se você fizer uma aula mais dinâmica, o aluno se interessa mais”*, concluiu o entrevistado.

Sobre o debate da possibilidade e desejo do ensino geográfico assumir como ponto inicial projetos interdisciplinares, o professor mostrou-se favorável a sua utilização, tanto pela dinamicidade quanto pela possibilidade de os alunos saírem do ambiente convencional de sala de aula. *“Existem escolas que orientam a gente a escolher, em um dos bimestres, projetos interdisciplinares e é bem proveitoso, já que o aluno sai de sala”*. Por fim, igualmente à visão do Entrevistado 1, o docente destacou a dificuldade enfrentada pelas escolas públicas em relação à estrutura, fazendo ressalvas ao CEF 05. *“O CEF 05 é outra realidade estruturalmente. Você pode ver que toda sala tem uma TV. Porém, tem que levar o notebook”*. Além disso, ele destaca que, em muitos trabalhos, o professor tem de ter ânimo e força de vontade para prosseguir nas atividades.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mundo contemporâneo requer da escola a capacidade de modificar a aprendizagem propondo uma experiência criativa e animadora, focado no discente, buscando imaginar recursos que promovam o desenvolvimento de habilidades como: resoluções de problemas, observação, pesquisa e interligar o mundo com a sala de aula. A meta é formar pessoas mais abertas, sensíveis, ao passo que são informadas, velozes e com análise crítica. Acreditar que a função da escola transcende a transmissão de conhecimento é buscar e criar meios de espaços para a invenção, para a inovação e principalmente para a socialização.

Dentro desse contexto, o ensino da Geografia norteia para conhecimento mais integrado. Logo, a necessidade da referida disciplina é se integrar a outros componentes curriculares por meio da leitura geográfica que oriente o estudante para interagir com o seu lugar, reconhecendo o seu espaço e suas relações. Em função disso, tornam-se viáveis conceber diferentes tipos de metodologias a fim de aperfeiçoarem e melhorarem as aulas.

Com base nos documentos analisados, sendo esses, Pesquisa de Amostra por Domicílio (PDAD) e o Projeto Político-Pedagógico (2018), perceberam-se particularidades educacionais em Sobradinho e em especial, no CEF 05. Como há alunos de várias cidades do entorno da Região Administrativa V que estudam na escola, é preciso analisar os pontos de vivências dos estudantes, como também os espaços em volta do colégio para o desenvolvimento na aprendizagem.

Portanto, considerando as problemáticas do ensino no Centro de Ensino Fundamental 05 e o perfil dos alunos no contexto onde a escola se insere, no qual recebe estudantes desnivelados em relação aos conteúdos é fundamental compreender que o lugar de vivência dos alunos são diversos. Vale lembrar, ainda de acordo com Projeto Político-Pedagógico (2018) que os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) expressam uma melhora, ao passo que os

professores entendem que os alunos desenvolvem saberes da Geografia e de outras disciplinas fora da escola.

Foram identificadas ações didáticas significativas no Projeto Político-Pedagógico (2018), como também a execução das mesmas pelos professores e pelos os alunos da 7<sup>a</sup>série/8<sup>o</sup>ano. Em observação, foi possível perceber habilidades relacionadas ao raciocínio geográfico que partilham dos mesmos objetivos dos projetos desenvolvidos na escola.

Quanto às repostas dos professores na entrevista, percebem-se ânimo e iniciativa de dar continuidade, e também de elaborar cada vez mais projetos, pois tiveram sucesso no desenvolvimento nas aulas de Geografia e com os objetivos concebidos para as ações didáticas, mesmo em contrapartida com a escassez de recursos de diversos materiais na rede de ensino pública. Também na entrevista, foi possível observar o empenho dos docentes em desenvolverem habilidades interdisciplinares. À vista disso, é interessante ressaltar a concepção de Costella e Schäffer (2012), a qual relata que professor de Geografia precisa ter o compromisso com a sua formação, entendendo os debates sobre os elementos que circundam a Geografia e como responsável pelas mediações dentro de sala de aula. Citando Costella e Schäffer (2012, p. 39) “Sem esse este entendimento e, sobretudo, sem a disposição para continuar aprendendo na relação com os demais, dificilmente será possível pensar em projeto na escola.”

Desse modo, o trabalho com projetos relacionados com a Geografia mostra ser uma abordagem favorável por estimular em sala de aula habilidades e conteúdos expostos no Currículo em Movimento e na Base Nacional Comum Curricular. Ademais, as ações do projeto observados desenvolveram nos alunos o senso crítico e as habilidades que permitiram uma verdadeira interpretação da realidade deles.

Assim sendo, o estudo da Geografia no Ensino Fundamental aliado à Perspectiva Educativa de Projeto de Trabalho contribui para um planejamento de vida dos alunos, de modo que eles compreendam a produção social do espaço, a transformação deste em território e lugar usado. Nesta abordagem, o ensino da Geografia nas 7<sup>a</sup>série/8<sup>o</sup>ano do CEF

05 de Sobradinho tornou o conhecimento mais significativo e a relação professor-aluno ficou ainda mais respeitosa e harmoniosa. Portanto, trabalhar o ensino Geográfico por meio de projetos supera algumas limitações transformando a escola em um ambiente mais democrático e inclusivo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, U. F. D. Pedagogia de projetos e direitos humanos: caminhos para uma educação em valores. **Pro-Posições**, v. 19, p. 193-204, maio/agosto 2008.

BONI, V.; QUARESMA, S. J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em tese - Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**, Santa Catarina, v. Vol. 2 nº 1 (3), p. 68-80, janeiro-julho 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/viewFile/18027/16976>>. Acesso em: 29 set. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Programa Currículo em Movimento - Ministério da Educação. **Ministério da Educação - Programa Currículo em Movimento - Apresentação**, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-curriculo-em-movimento-sp-1312968422>>. Acesso em: 2019 out. 10.

CARDENTY ARIAS, J. O.; PÉREZ YERA, A. O que é a Pedagogia Construtivista? **Educ. Pública**, Cuiabá, v. 5, n. 8, p. 11-72, jul/dez. 1996.

CASTELLAR, S. M. V. Educação Geográfica: A psiogenética e do conhecimento escolar. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 25, p. 209-225, maio/ago. 2005.

CAVALCANTI, L. S. A problemática do ensino de geografia veiculada nos encontros nacionais da AGB (1976-1986): um levantamento preliminar. **Boletim Goiano de Geografia**, Goiânia, v. v. 15, p. 35-55, jan./dez 1995.

CAVALCANTI, L. S. **A Geografia Escolar e a Cidade: Ensaio sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana**. 1. ed. Campinas-SP: Papyrus, 2008.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção de Conhecimentos**. 18°. ed. Campinas,SP: Papyrus, 2013.

CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL 05 DE SOBRADINHO. **Projeto Político Pedagógico**. Governo do Distrito Federal -Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - Coordenação Regional de Ensino de Sobradinho. Sobradinho, p. 66. 2018.

CODEPLAN. **Pesquisa Distrital por amostra em Domicílios - Sobradinho - PDAD 2018**. Governo do Distrito Federal. Brasília - DF, p. 68. 2019.

COSTELLA, R. Z.; SCHÄFFER, N. O. **A Geografia em projetos curriculares: ler o lugar e compreender o mundo**. [S.l.]: Edelbra, v. 4, 2012. ISBN ISBN 978-85-360-1113-4.

DEMO, P. Pesquisa Qualitativa: Busca de equilíbrio entre forma e conteúdo. **Rev.latino-am.enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 2, p. 89-104, Abril 1998.

FERNANDES, A. C. Interdisciplinaridade, construtivismo e aprendizagem significativa: Elementos facilitadores do ensino da nanotecnologia. **Revista EIXO**, Brasília-DF, v. 4, p. 69-76, julho-dezembro 2015.

FERNANDES, M. J. D. S. A Geografia como Disciplina escolar: Breve Trajetória. (FC/UNESP/BAURU), Bauru.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. ISBN ISBN 85-219-0243-3. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/files/Autonomia.pdf>>. Acesso em: 01 jul. 2019.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de Pesquisa**. 1. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2009. ISBN ISBN 978-85-386-0071-8. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2019.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6.º. ed. São Paulo: atlas, 2008.

HERNANDEZ, F. **Transgressão e mudança na escola: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

INEP. Ideb - Apresentação -Ministério da Educação - Portal do Mec. **Ministério da Educação**, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>>. Acesso em: 22 jul. 2019.

LACOSTE, Y. A Geografia- Isso serve em primeiro lugar, para fazer a guerra. 3. ed. Campinas: Papyrus, 1994. p. 31-35.

LEITE, C. M. C. Geografia no Ensino Fundamnetal. **Espaço & Geografia**, Brasília - DF, v. 5, p. 245-280, maio 2002. ISSN ISSN: 1516-9375.

LEITE, C. M. C.; BARBATO, S. Reflexões sobre a construção do conceito de lugar na escola contemporânea. **Espaço & Geografia**, Brasília, v. 14, p. 225-255, 14 Novembro 2011. ISSN ISSN: 1516-9375.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?:** Novas exigências educacionais e profissão docente. 1. ed. São Paulo: CORTEZ EDITORA, v. 2, 2013.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação:** Abordagem Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4091392/mod\\_resource/content/1/Lud\\_And\\_cap3.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4091392/mod_resource/content/1/Lud_And_cap3.pdf)>. Acesso em: 28 set. 2019.

MENEZES, V. S. AA Historiografia da geografia acadêmica e escolar: Uma relação de encontros e desencontros. **Geographia Meridionalis**, Pelotas-RS, v. v. 1, n. 2, p. 343–362, Jul-Dez 2015. ISSN ISSN 2446-9165.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Base Nacional Comum Curricular - Mec. **Base Nacional Comum Curricular**, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 13 Março 2019.

MORAES, A. C. R. **Geografia:** Pequena História Crítica. 2. ed. São Paulo: Annablume, 1983.

PRADO, M. E. B. B. Pedagogia de projetos: fundamentos e implicações. **Gestão Escolar e Tecnologias**, 2009. Disponível em: <[http://eadconsultoria.com.br/matapoiio/biblioteca/textos\\_pdf/texto18.pdf](http://eadconsultoria.com.br/matapoiio/biblioteca/textos_pdf/texto18.pdf)>. Acesso em: 28 mar. 2019.

VLACH, V. **Geografia em Debate**. 1. ed. Belo Horizonte: Lê, 1990.

WELP, A. K. D. S.; SARMENTO, S.; KIRSCH, W. Entrevista com o Professor Fernando Hernadez. **Revista Bem Legal**, Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 65-72, 2014.



ZANETTE, M. S. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, p. 149-166, jul./set 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n65/0104-4060-er-65-00149.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2019.

## APÊNDICE

### QUESTIONÁRIO-GUIA

#### **1- Sobre os conteúdos desenvolvidos em sala de aula:**

- a) Os professores possuem autonomia para definir os conteúdos e objetivos em sua prática docente?
- b) Que elementos limitam sua autonomia?
- c) Como você define quais os conteúdos serão desenvolvidos no 8º ano?

#### **2- Sobre as possibilidades de a Geografia contribuir para a construção de saberes:**

- a) Qual a importância que a Geografia pode ter na formação do aluno?
- b) Como criar condições para o aluno construir saberes, inserido em mundo plural
- c) Já realizou algum projeto ou atividade através do qual você tenha sentido que realmente possibilitou aos alunos a construção de saberes?

#### **3- Sobre a *Perspectiva Educativa de Projetos de Trabalho***

- a) Acha que é possível ou desejável que as aulas de Geografia tomem como ponto de partida projetos interdisciplinar? Justifique.
- b) Quais seriam as dificuldades para que isso aconteça?
- c) Que facilidades existem para que isso aconteça