

O ENSINO DA GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS DAS ESCOLAS DO CAMPO: UMA POSSIBILIDADE DE PARTICIPAÇÃO E GESTÃO DO ESPAÇO VIVIDO

Tatiane Silveira Alves¹

RESUMO: A pesquisa trata do Ensino da Geografia nos Anos Iniciais das Escolas localizadas no Campo no Município de Tijucas do Sul, Região metropolitana de Curitiba, e foi desenvolvida no Curso de Especialização em Educação do Campo da Universidade Tuiuti do Paraná. Tal estudo surgiu da necessidade de se refletir sobre as características e particularidades do grupo a que este se destina, considerando as conquistas em relação à Educação do Campo, a sua valorização ao longo da história e as perspectivas metodológicas a respeito do Ensino da Geografia. Teve como objetivo analisar as contribuições do ensino da Geografia para a Educação do Campo, bem como conhecer e analisar a realidade do Ensino Geográfico nos Anos Iniciais de escolas localizadas no campo. A fundamentação teórica utilizada em relação à Educação do Campo está baseada nos escritos de Arroyo (2007) que traz as concepções de Currículo e a organização curricular, Caldart (2009), que aborda o percurso da Educação do Campo numa perspectiva de lutas de classes e participação nos dias atuais, e de Freire (2002) que aponta para uma educação emancipatória. Para tratar do ensino da Geografia têm-se as contribuições de Straforini, (2004) sobre o ensino da geografia para os Anos Iniciais e o método totalidade- mundo e Calai (2000) tratando da compreensão da dinâmica espacial. Os resultados da pesquisa apontam que são diversos os fatores que interferem nas práticas educativas para o ensino da geografia nos Anos Iniciais e que este tem uma importante contribuição para a Educação do Campo, considerando-se que auxilia na leitura de mundo permitindo compreender a dinâmica do espaço social, propiciando uma formação numa perspectiva crítica e ativa para atuar na gestão do espaço vivido.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do Campo; Ensino de Geografia; gestão do espaço vivido.

LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA EN LOS AÑOS INICIALES DE LAS ESCUELAS DEL CAMPO: UNA POSIBILIDAD DE PARTICIPACIÓN Y GESTIÓN DEL ESPACIO VIVIDO

RESUMEN: La investigación busca entender la Enseñanza de la Geografía en las Escuelas Años de campo inicial situado en la ciudad de Tijucas do Sul, región metropolitana de Curitiba, y se desarrolló en la Especialización en Campo de la Educación de la Universidad de Tuiuti Paraná. Este estudio surgió de la necesidad de reflexionar sobre las características del grupo al que se destina, teniendo en cuenta los logros en el relaciones con el Educación Rural, su valor a lo largo de la historia y perspectivas metodológicas de la Educación Geográfica. Tiene como objetivo analizar las contribuciones enseñanza Geografía para la Educación del Campol, así como comprender y analizar la realidad de la Educación Geográfica en los primeros años de las escuelas ubicadas en el campo. El marco teórico utilizado en relación La

¹ Pesquisa do Curso de Especialização de Educação do Campo pela Universidade Tuiuti do Paraná. profetati.alves@hotmail.com

Educación del campo, se basa en los escritos de Arroyo (2007), que lleva los conceptos y organización de los currículos de y planes de estudio, Caldart (2009), que cubre la ruta de Educación Rural en interés de la lucha de clases y la participación en días actual, y Freire (2002) que apunta a una educación emancipadora. Para abordar la enseñanza de la geografía han sido las contribuciones de Straforini, (2004) en la enseñanza de la geografía para primeros años y el método totalidad - mundo y Calai (2000) que trata de la comprensión de la dinámica espacial. Los resultados de esta investigación indican que hay varios factores que interfieren en las prácticas educativas para la enseñanza de la geografía en los primeros años y esto tiene una importante contribución para la educación del campo, teniendo en cuenta que la lectura del mundo permite comprender la dinámica de espacio social, proporcionando formación desde una perspectiva crítica y activa para actuar en la gestión del espacio vivido.

PALABRAS CLAVE: Educación Rural; Enseñanza de la Geografía; la gestión del espacio.

INTRODUÇÃO

Refletir sobre a Educação do Campo remete-nos a uma profunda análise sobre as características e particularidades do grupo a que esta se destina, considerando as conquistas em relação a sua valorização ao longo da história e, ao inseri-la no contexto do ensino da Geografia está se propiciando uma relação entre a população do campo, suas especificidades e a construção do espaço geográfico desse grupo. Tendo em vista tal reflexão, surge então o objetivo geral da pesquisa, que é analisar as contribuições do ensino da Geografia para a Educação do Campo, questionando-se qual a importância dada à disciplina de Geografia nos Anos Iniciais das escolas do Campo de Tijucas do Sul e as suas possibilidades metodológicas.

Para tanto, realizou-se um estudo de caso em buscando identificar e analisar: i) as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores dos Anos Iniciais para as aulas de Geografia; ii) a importância dada a essa disciplina nas Escolas localizadas no Campo do município de Tijucas do Sul; iii) analisar a Proposta Curricular Municipal da Disciplina de Geografia e do Projeto Político Pedagógico de algumas escolas localizadas no campo para verificar quais as abordagens vinculadas à Educação do Campo.

UM OLHAR SOBRE O HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A Educação do Campo teve seu início como uma crítica voltada à desvalorização do trabalho e das especificidades do campo brasileiro. A população brasileira viveu em diferentes períodos históricos grandes e intensos conflitos por causa da terra, que a partir de 1960 passaram a contar com importantes movimentos sociais que delinearão as diversas conquistas nesse setor. Sendo desse modo, os protagonistas das discussões sobre a necessidade de uma educação voltada para o Campo. O movimento de principal destaque nesse sentido é o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra - MST, o qual diferencia-se de outros movimentos por ser “um movimento nacionalmente organizado” como aponta NETO (2005, p.120), capaz de combinar a luta pela terra com uma educação diferenciada, tornando possível construir uma sociedade mais igualitária, um ser humano mais solidário. Desse modo, destaca-se a importância de pensar o que se ensina nas escolas do campo, tendo em vista a necessidade de haver coerência entre “(...) o que se ensina no campo e aquilo que o campo realmente necessita para avançar no desenvolvimento de suas bases produtivas”, (NETO 2005, p.121).

Os debates e avanços em relação à Educação do Campo a nível Nacional, ainda estão em fase inicial de desenvolvimento, pois a visão urbanocêntrica ainda está inculcada nos diferentes discursos ideológicos de desenvolvimento, pois o espaço rural e os povos do campo ainda são em muitos casos, deixados para segundo plano.

Em termos de Política Nacional para a Educação e Educação do Campo, pode-se dizer que ocorreram dois processos políticos a se considerar aqui, que são: o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pelo Congresso Nacional no Ano de 2001, e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do campo, que traz o fortalecimento da necessidade de Projetos Político Pedagógicos, diferenciados para as escolas do campo. Além de disposições sobre o currículo e a articulação da escola com a comunidade. Tais documentos foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação, resultando na Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de Abril de 2002, trazendo em seu Art. 13, alguns componentes que orientam a docência nas escolas do campo,

[...] II – propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a

fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas. (BRASIL 2002).

No ano de 2004, houve a II Conferência Por uma Educação Básica para as Escolas do Campo, ocorrida na cidade Luziânia, estado de Goiás, no período de 02 a 06 de agosto de 2004, que visava a luta por um projeto de sociedade justa, democrática e igualitária, contemplando um projeto de desenvolvimento sustentável do campo, que se contraponha ao latifúndio e ao agronegócio.

Quanto as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2002), houve significância, considerando a participação das organizações ligadas ao Movimento de Educação do Campo, representando a partir de sua aprovação, o surgimento de ricos momentos de mobilização dos sujeitos do campo. Convém ressaltar que o movimento da Educação do campo tem “conteúdo político, gnosiológico e pedagógico” (MUNARIM 2008 p. 1)

O art. 2º do Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, apresenta os princípios da Educação do Campo:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia; II - incentivo à formulação de projetos político pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho; III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo; IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. (BRASIL 2010).

Mesmo com os princípios decretados entendemos que não há uma verdadeira efetivação dos princípios mencionados, pois ainda se observa a existência de muitas desigualdades em relação aos sujeitos do campo. Deste modo, se faz necessário, compreender os princípios histórico-filosóficos que fundamentam a Educação do Campo, bem como os movimentos em prol dela, não só representa uma reflexão sobre o assunto, mas principalmente uma reflexão sobre a prática pedagógica e as melhorias políticas para a população que vive no e do campo.

As discussões em relação à Educação do Campo se propagaram pelos diferentes estados brasileiros, em diferentes ritmos de intensidade e interesses. Quanto ao estado do Paraná, as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação do Campo visam desde sua criação em 2006 resgatar as particularidades dos sujeitos do campo, apontando que;

[...] vem auxiliar o professor a reorganizar a sua prática educativa, tornando-a cada vez mais próxima da realidade dos sujeitos do campo, criando assim um sentimento de pertencimento das crianças e adolescentes, que vão ter na escola um trabalho educativo com sentido em suas vidas. A intenção é que as Diretrizes possam motivar os professores na observação e apropriação da riqueza que o campo brasileiro oferece à ampliação dos conhecimentos escolares. (PARANÁ, 2006)

A riqueza do campo brasileiro precisa, portanto, ser reconhecida e valorizada na sua integridade, de modo que se reflitam as ações de maneira coletiva, principalmente em conjunto com aqueles que compõem esse espaço, que segundo as Diretrizes para a Educação do Campo do Estado do Paraná,

[...] comporta categorias sociais como posseiros, boias-frias, ribeirinhos, ilhéus, atingidos por barragens, assentados, acampados, arrendatários, pequenos proprietários ou colonos ou sitiantes – dependendo da região do Brasil em que estejam – caboclos dos faxinais, comunidades negras rurais, quilombolas e, também, as etnias indígenas. (PARANA 2006).

É necessário fazer um resgate dos valores e a cultura dos sujeitos do campo, e, acima de tudo, ter um compromisso com a dignidade dessas pessoas, pois ela nasce a partir das necessidades da prática social dos trabalhadores que vivem no campo para a construção de uma educação que considere a sua realidade.

O PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO EM ESCOLAS DO CAMPO

Sobre o conceito de Projeto Político-Pedagógico, Vasconcelos nos traz a seguinte explicação:

É o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação. (Vasconcelos 2004, p.169)

Tem-se uma imprescindível urgência de pensar uma educação que reconheça a especificidade do campo, que reconheça a necessidade de um Projeto Político-Pedagógico elaborado de maneira democrática, com a participação de todos os envolvidos no âmbito escolar, com respeito ao trabalho, a cultura e a identidade dos povos do campo. De acordo com Ferreira:

O Projeto Político-Pedagógico constitui-se num processo de reflexão, junta de investigação-ação, numa construção coletiva que se consubstanciará num documento que, muito mais que um documento frio, é um “guia vivo” de ação para todos na escola que serão ao mesmo tempo construtores, executores e avaliadores da qualidade e do atingimento do que foi proposto. (Ferreira 2003, p.14)

O Projeto Político Pedagógico norteia o trabalho nas instituições escolares, sendo um documento facilitador e organizador da escola, capaz de prever ações a serem tomadas. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, a instituição escolar tem autonomia para que o Projeto Político-Pedagógico seja elaborado. Isto é assegurado no art. 15, Título IV: “Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. ” (BRASIL, 1996). Há que se considerar que o Projeto Político Pedagógico, expressa a identidade da escola e dos que estão nela inseridos, e, por isso precisa ser construído coletivamente. É necessário conhecer a realidade dos alunos e da comunidade, as diferentes histórias de vida e aspectos culturais e sociais presentes nesse meio, de tal forma que a escola torne-se de fato um espaço comunitário, como nos orienta a INSTRUÇÃO Nº 007 / 2010 - SUED/SEED PR2.

O Projeto Político Pedagógico deve ser construído com comprometimento respeitando as particularidades sociais e culturais do grupo envolvido, pois representa um conjunto de processos inovadores para a Educação do Campo, pois estaria sendo um diferencial no movimento de democratização da escola, e, principalmente em relação a uma nova perspectiva sobre a coletividade e a participação no processo educativo dos sujeitos do Campo.

2 Documento disponível em: www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/.../instrucao0072010seed.pdf

O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO.

Desde os Anos Iniciais a interação dos sujeitos entre si e dos diferentes ambientes em que vivem, auxilia na tão necessária leitura de mundo, devendo-se perceber que existem especificidades que precisam ser levadas em consideração para o processo de aprender, que de acordo com Goulart,

[...] significa estabelecer um diálogo com o conhecimento, isto é, pensar sobre aquilo que está sendo produzido, questionando as diferentes etapas e estabelecendo conexões com conceitos já construídos, tanto em Geografia quanto em outras áreas do conhecimento. (GOULART 2011 p. 21 In TONINI org.)

Para que as aprendizagens sejam prazerosas ao aluno, elas precisam estar relacionadas com as experiências reais, a interação dos sujeitos com o ambiente em que vivem possibilitará que se exercite o papel político de cada cidadão como proposto por FREIRE (2002).

Entende-se que a Geografia deve ser ensinada desde os Anos Iniciais, pois dessa maneira será permitida desde cedo ao aluno a compreensão da dinâmica do espaço, bem como suas relações com as atividades diárias, de modo que se perceba o espaço construído, que de acordo com CALLAI, o espaço:

[...] resulta da história das pessoas, dos grupos que nele vivem, das formas como trabalham, como produzem, como se alimentam e como fazem/usufruem do lazer. Isto resgata a questão da identidade e a dimensão de pertencimento. É fundamental, neste processo, que se busque reconhecer os vínculos afetivos que ligam as pessoas aos lugares, às paisagens e tornam significativos o seu estudo. (CALLAI, 2000 P. 84 in CASTROGIOVANNI org.)

Verificando o ensino da Geografia para os anos iniciais, as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs apontam que; “o ensino da geografia pode levar os alunos a compreenderem de forma mais ampla a realidade, possibilitando que nela interfiram de maneira consciente e propositiva” (PCNs p.108)

Sendo assim, ao ministrar suas aulas de Geografia o professor deve propiciar momentos nos quais os alunos possam refletir sobre os diferentes aspectos da realidade, de modo que compreendam e relacionem o espaço geográfico em âmbito global com o local, pois não se pode fragmentar os espaços, percebendo dessa forma que o espaço em que vivem se relaciona com o contexto global. Na maioria das vezes, o global é tido como conceito abstrato para os alunos dos anos iniciais, deixando-se

de lado a ideia de totalidade, mantendo-se apenas ao local, sem a conexão com o todo, com o global. Ainda conforme os PCNs,

[...] é possível trabalhar de forma mais dinâmica e instigante para os alunos, mediante situações que problematizem os diferentes espaços geográficos materializados em paisagens, lugares e territórios; que disparem relações entre o presente e o passado, o específico e o geral, as ações individuais e as coletivas; e promovam o domínio de procedimentos que permitam aos alunos “ler” a paisagem local e outras paisagens presentes em outros tempos e espaços. (PCNs 1997 p. 101).

O aluno dos Anos iniciais precisa saber olhar, observar, descrever, registrar e compreender o mundo, desde o espaço de suas vivências até os lugares mais distantes de si, de modo que seja um participante ativo na construção do espaço geográfico, tendo condições de refletir e intervir na realidade em todas as dimensões.

Quando se trata do ensino da geografia nos anos iniciais, percebe-se uma fragmentação das diferentes dimensões espaciais, remetendo ao método sintético, onde se o ponto de partida é a parte para o todo, apresentando assim, primeiramente a casa da criança, para posteriormente a rua, o bairro, a cidade, o estado e assim sucessivamente, método este que, conforme Straforini (2004 p.88) é o “que se aproxima mais do Construtivismo, no qual a ação do indivíduo sobre a ação do objeto é fundamental para a construção do conhecimento”.

Segundo Straforini (2004), há necessidade de se refletir se somente o que está próximo da criança - método sintético ou o que está distante dela - método analítico é o que deve ser considerado.

[...] só será possível se o espaço global for dimensionado para a sua concretude, que não está no mundo, mas no lugar. Encontrar esses elementos globais no lugar e estabelecer as relações do próximo com o longínquo que pode levar a criança a desvendar ou elaborar novas indagações sobre o mundo (STRAFORINI, 2004, p.94).

Para o autor é necessário desenvolver nas crianças a capacidade de conectar essas diferentes escalas, de modo que a criança perceba que existem relações entre elas, que ela seja capaz de elaborar questionamentos e análises sobre o mundo como um todo e em cada uma das dimensões, na perspectiva da totalidade - mundo, que segundo STRAFORINI (2004).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa foi desenvolvida com o intuito de analisar a realidade vivenciada e conhecer a Proposta Curricular Municipal para a disciplina de Geografia, assim como analisar alguns Projetos Político Pedagógicos. As escolas escolhidas para a pesquisa foram: nas escolas Emiliano Pernetá, Presidente Médici, Manoel Ribas e Tomé de Souza, todas localizadas no campo no município de Tijucas do Sul. A escolha destas escolas municipais deu-se pelo fato de estarem localizadas em fácil acesso e por já conhecermos os professores atuantes nelas. Os dados da pesquisa foram obtidos por meio da aplicação de questionários semi-fechados, entrevistas e análise documental.

Iniciou-se o processo de análise documental da Proposta Curricular Municipal da disciplina de Geografia no mês de Julho de 2014, e, posteriormente, nos meses de Agosto e Setembro do mesmo ano, foi realizada a análise do Projeto Político Pedagógico, para verificar quais as abordagens estavam vinculadas à Educação do Campo.

O trabalho junto a alguns professores que lecionam nos anos iniciais das escolas já mencionadas, nos possibilitou uma melhor compreensão de como ocorrem algumas práticas pedagógicas sobre o ensino da Geografia.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Uma vez definido a metodologia a ser empregada para se chegar aos objetivos propostos, realizou-se a análise da Proposta Curricular para a disciplina de geografia, e do Projeto Político Pedagógico de algumas escolas e a aplicação de questionários aos professores dos Anos Iniciais.

As especificidades do município de Tijucas do Sul, bem como as características próprias da vida dos alunos que frequentam as escolas localizadas no campo do município, não estão presentes nos livros didáticos utilizados pelos professores nas aulas de Geografia, mesmo que estes sejam materiais ditos “para escolas do campo”, que surgiram com o PNLD (Programa Nacional de Livros Didáticos), que é um importante programa dentro do MEC, pois através dele são avaliados, escolhidos, adquiridos e distribuídos livros didáticos para todas as escolas públicas. O PNLD – Campo passa a ser um programa que atende as escolas do campo com livros diferentes daqueles que são utilizados nas escolas urbanas, ou seja, destinados as escolas do Campo. Como por exemplo os livros didáticos utilizados nas escolas

municipais localizadas no campo, da coleção Girassol, “saberes e fazeres do campo”, pois se analisados percebe-se que neles há uma contextualização das atividades com o cotidiano das comunidades rurais brasileiras, porém percebe-se um certo esvaziamento das categorias geográficas, que se fazem extremamente necessárias para o ensino da Geografia.

Em 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 11.274, institui o ensino fundamental de nove anos de duração com a inclusão das crianças de seis anos de idade.

Com a aprovação da Lei no 11.274/2006, ocorrerá a inclusão de um número maior de crianças no sistema educacional brasileiro, especialmente aquelas pertencentes aos setores populares, uma vez que as crianças de seis anos de idade das classes média e alta já se encontram, majoritariamente, incorporadas ao sistema de ensino – na pré-escola ou na primeira série do ensino fundamental. (BRASIL, 2007 p.5)

A alteração na legislação do município, para a inclusão do Ensino Fundamental de 9 Anos ocorreu de maneira gradativa a partir de 2006, ou seja, foi incluído o 1º Ano do Ensino Fundamental em 2006, mas permaneceu-se as turmas de 2ª Série, 3ª Série, 4ª Série, 5ª Série, que já existiam, desaparecendo a cada ano uma série, até estar totalmente extinto no ano de 2010.

Nos diferentes processos de aprendizagem, ao propiciar a ampliação de escalas é necessário, que se valorize a capacidade de abstração que cada faixa etária possui, devendo o professor, adequar sua metodologia e recursos utilizados de modo que haja compreensão de fato por parte do aluno. Segundo STRAFORINI,

[...] o aluno deve ser inserido dentro daquilo que se está estudando, proporcionando a compreensão de que ele é um participante ativo na produção do espaço geográfico. A realidade tem que ser entendida como algo em processo, em constante movimento, pois a produção do espaço nunca está pronta e acabada. (STRAFORINI, 2004 p.82)

O que ensinar e como mediar determinado assunto vem sendo um questionamento cada vez frequente entre os professores, como nos alerta Arroyo (2007 p.18) “Vêm crescendo as sensibilidades para com o currículo das escolas, porque percebemos que a organização curricular afeta a organização de nosso trabalho e do trabalho dos educandos”.

Sobre a preocupação com o ensino da Geografia nos dias atuais, STRAFORINI afirma:

O papel da Educação e, dentro dessa, o do ensino da Geografia, é trazer a tona as condições necessárias para a evidenciação das contradições da sociedade a partir do espaço, para que no seu entendimento e esclarecimento possa surgir um inconformismo e, a partir daí, uma outra possibilidade para a existência humana. (STRAFORINI, 2004 p. 57)

ANÁLISE DA PROPOSTA CURRICULAR MUNICIPAL DA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA

Ao realizar-se a análise da Proposta Curricular Municipal da Disciplina de Geografia, percebeu-se que os conteúdos para os Anos Iniciais são apresentados de forma fragmentada. Embora partam do local, sempre da menor estrutura, como por exemplo, partindo da casa, da rua e da escola, já no 1º Ano, há certa hierarquização, pois percebe-se que os professores trabalham tais conteúdos propostos, de maneira separada, como se não fosse possível interligar um lugar ao outro, ou ainda num sentido mais amplo, impossível conectar a casa, a escola e a rua no mundo, na totalidade. Nesse sentido Straforini (2004) explica que, é necessário trazer a Geografia global no lugar de vivência da criança. Nos Anos seguintes, os conteúdos também são propostos de forma fragmentada, como por exemplo, no 3º Ano, nos quais os aspectos naturais do município, como relevo e hidrografia são colocados estancos de outros fatores, como os problemas ambientais e/ou o contexto político, econômico e social, é como se não fizessem parte de uma totalidade, do estado da federação e do país, esferas estas, que só aparecerão e serão trabalhadas conforme os conteúdos para o 4º e 5º Ano. Há muito que se refletir nesse sentido, pois conforme ARROYO (2007 p. 22) “as indagações sobre os Currículos não devem privilegiar apenas que conhecimentos ensinar-aprender, mas como ordená-los, organizá-los, em que lógicas, hierarquias e precedências, em que tempos, espaços”.

Assim, refletir a Educação do campo vai muito além do que conhecer a legislação, mas ter consciência que os sujeitos do campo, desde a infância precisam ser respeitados na sua íntegra, valorizando seus saberes e culturas. A Educação do Campo segundo CALDART (2009) precisa “pensar a especificidade: considerar a realidade do campo na construção de políticas públicas e de pedagogia. Significa considerar os sujeitos da educação e considerar a prática social que forma estes sujeitos como seres humanos e como sujeitos coletivos”.

ANÁLISE DO PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO DE ALGUMAS ESCOLAS LOCALIZADAS NO CAMPO

O Projeto Político Pedagógico é um documento caracterizado como algo consciente e altamente organizado, que deve ser construído coletivamente, reunindo a participação dos diferentes envolvidos no processo educativo, de modo a valorizar e respeitar as especificidades do local onde a instituição está inserida, a fim de atender a enorme diversidade existente, já que, conforme VEIGA (2000 p.192), “ele possibilita que as potencialidades sejam equacionadas, deslegitimando as formas instituídas”. Se tratando da análise realizada do referido documento das escolas: Rural Municipal Emiliano Pernetá, Rural Municipal Presidente Médici, Rural Municipal Manoel Ribas e Rural Municipal Tomé de Souza, ambas localizadas em comunidades localizadas no Campo no município de Tijucas do Sul, percebemos que os documentos estão sendo alterados, reorganizados de modo coletivo, por meio de grupos de estudo para reelaboração. Cabe ressaltar que, antes de serem reestruturados, todas as escolas analisadas, possuíam um único Projeto Político Pedagógico, mesmo existindo características específicas em cada uma das comunidades. O trabalho de reestruturação do Projeto Político Pedagógico das escolas municipais de Tijucas do Sul deve-se ao minucioso trabalho de pesquisa-ação de Mestrado, desenvolvido por Rosana Aparecida da Cruz, pela Universidade Tuiuti do Paraná – UTP na linha de Pesquisa de Práticas Pedagógicas: Elementos Articuladores, no ano de 2014. Segundo CRUZ (2014 p. 28) “o processo de reestruturação – principalmente no marco conceitual – gerou conflito, insegurança, mas ao mesmo tempo foram causando inquietação, movimento, questionamentos diante de pontos levantados tanto nos aspectos positivos e negativos. ” De tal modo, foi realizado um resgate das especificidades dos sujeitos do campo de cada uma das comunidades do município, considerando que as principais alterações percebidas em relação ao antigo projeto político- pedagógico dessas escolas é a questão da inclusão dos ideais da Educação do Campo, antes inexistentes, e que se fazem de extrema importância já que se essas se inserem no contexto, como Escolas localizadas no Campo e que devem valorizar as especialidades dos sujeitos do campo, de modo que a vida escolar esteja vinculada com a organização política e social desse grupo. Ainda de acordo com Cruz;

o caminho percorrido nessa construção tem gerado novas percepções com relação à realidade em que vivemos; identificamos novos olhares diante de fatos da sociedade que não enxergávamos e, gradativamente, fomos nos conscientizando de que a mudança é possível, mas que é necessária a força coletiva. (CRUZ, 2014 p. 29).

É necessário, portanto, pensar a visão de igualdade social para que os sujeitos do campo possam desfrutar de políticas públicas e conseqüentemente, de seus próprios direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação do Campo simboliza um desafio que deve ser enfrentado e vivenciado de modo que se possam colher os seus frutos. Nessa perspectiva, Arroyo (2004) diz que a Educação do Campo deve vir atrelada aos movimentos sociais, que por si só já realizam um processo educativo, pois constroem cultura, valores, atitudes, conscientização política, auxiliando no processo de humanização e mostrando que o campo é um espaço de produção da vida e não apenas de mercadorias.

Pensar a Educação do Campo é pensar a valorização de cada sujeito, de sua cultura, seus saberes e valores numa perspectiva de transformação, numa real ligação da escola com a comunidade e todo o seu entorno.

Sendo assim, a pesquisa contribuiu para uma melhor análise e reflexão crítica sobre o ensino da geografia nas escolas localizadas no campo do município de Tijucas do Sul. Uma vez que, conhecer melhor a Proposta Curricular Municipal para a disciplina de Geografia e as diferentes práticas pedagógicas desenvolvidas nos Anos Iniciais propiciou-nos dialogar com as contribuições de Rafael Straforini, nos alertando para a necessidade de melhor conhecer a realidade dos alunos, de se conectar o local, o lugar de vivência, ao global, e aos diferentes acontecimentos do mundo, sem, no entanto, perder as especificidades e particularidades do próprio espaço de vivência.

Um importante componente para o planejamento das aulas é a seleção dos objetivos que se pretende atingir, pois dessa maneira o professor sempre terá um norte a seguir. Cabe aqui ressaltar ainda, que desde os anos iniciais os alunos e professores do campo, podem ter os arcabouços teóricos necessários para uma verdadeira superação dos desafios a que são submetidos no próprio lugar de vivência,

entendendo que devem existir e fazer cumprir políticas pública destinado às pessoas que vivem no campo. Para tal, o ensino da Geografia tem muito a contribuir com a Educação do Campo, para a formação política e crítica dos alunos. Conhecer é propor novas indagações e participar de intensos desafios que nos são permanentes. Para tanto é necessário repensar as aulas, refletindo como se ensina, e de que maneiras pode aprender, a contribuir com a gestão do espaço.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Gonzales Miguel. **Indagações sobre currículo**: educandos e educadores: seus direitos e o currículo / [Miguel Gonzáles Arroyo]; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

_____. A Educação Básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Orgs.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 65-86.

BRASIL. Ministério de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: 1ª a 4ª série. História e Geografia. Brasília: MEC, Sec. De Educação Fundamental, 1997.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CNB nº 1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília DF, 2 de Dezembro de 2004.

_____. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade / organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. 2007. 135 p.

_____. **Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional da educação na Reforma Agrária-PRONERA. Diário oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 5 de Nov. 2010. Disponível:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em: 29 set. 2014.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A. C.(Org). **Ensino de Geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: mediação 2000.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do campo**: notas para uma análise de percurso. In: Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009.

CASTROGIOVANNI, Antonio. **Ensino da geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CNE. Resolução CNE/CEB 1/2002. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 de Abril de 2002. Seção 1, p. 32.

CRUZ, Rosana Aparecida. **Reestruturação do projeto político-pedagógico das escolas municipais localizadas no campo no município de Tijucas do Sul**. 223 p.

Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2014.

FERREIRA, N. S. C. **Projeto Político-Pedagógico**. Curitiba: Ibpex, 2003.

FIGUEIREDO, Tânia Maria Mares; MIRANDA, Suely Almeida Porto. Girassol saberes e fazeres do campo – **Geografia & História**. São Paulo: FTD, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GOULART, Lígia Beatriz. **Aprendizagem e Ensino: uma aproximação necessária a aula de Geografia**. In: TONINI, Ivaine Maria. O Ensino da geografia e suas composições curriculares. Porto Alegre. Ed.Ufrgs, 2011.

MUNARIM, Antônio. **Movimento Nacional de Educação do Campo: uma trajetória em construção**. 17f. In: <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra>

NETO, Luiz Bezerra. Educação do MST. **Um encontro com o ruralismo pedagógico**. In: <http://revistaacervo.an.gov.br/seer/index.php/info/article/view;176>. Acesso em: 20 ago. 2018.

PARANÁ. **Secretaria de Estado da Educação**. Diretrizes Curriculares para a Educação do Campo. Curitiba: SEED, 2006.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar Geografia: O desafio da totalidade- mundo nas Séries Iniciais**. São Paulo. Ed. Annablume, 2004.

TONINI, Ivaine Maria. **O Ensino da Geografia e suas composições Curriculares / Org.** Ivaine Tonini, Lígia Beatriz Goulart, Rosa Elizabete Martins, Antônio Carlos Castrogiovani, Nestor André Kaercher. Porto Alegre: Ufrgs, 2011.

VASCONCELOS, Celso do Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2004.

VEIGA, I.P.A. Projeto político-pedagógico: continuidade ou transgressão para acertar. In: CASTANHO, M.E.L.;CASTANHO(Org.). **O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico á prática transformadora**. Campinas: Papirus, 2000.