UEG

Anais do

SEPE

Trabalhos completos

ISSN 2447-9357

Seminário de Pesquisa, Pós-Graduação, Ensino e Extensão

v. 5, n. 3, 2019

11 a 13 de junho de 2019
Câmpus Anápolis de CSEH

Anápolis - GO

ANAIS DO SEMINÁRIO DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO, ENSINO E EXTENSÃO (SEPE)

v. 5, n. 3, 2019

FINANCIAMENTO DA UNIVERSIDADE PÚBLICA NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS

TRABALHOS COMPLETOS

Universidade Estadual de Goiás, Campus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas

ISSN 2447-9357

Volume V, Número 3, 2019

Ficha catalográfica

S471a Seminário de Pesquisa, Pós-graduação, Ensino e Extensão (2019 : Anápolis,GO)
Anais [recurso eletrônico] / Seminário de Pesquisa, Pós-graduação, Ensino e Extensão : financiamento da universidade pública no contexto das políticas neoliberais, 11 a 13 de junho 2019.-
v. 5, n. 3

Modo de acesso: http.//www.sepe.ccseh.ueg.br
ISSN : 2447-9357

1.Educação superior – Pesquisa - Eventos. 2.Universidade pública – Financiamento - Eventos. 3. Universidade pública – Políticas neoliberais - Eventos. 4. Seminários – Anais – UEG/CCSEH. I.Universidade Estadual de Goiás. Campus de Ciências Socioeconômicas e Humanas. II.Título.

CDU: 378:001.8(817.3)(042.3)

Elaborada por Aparecida Marta de Jesus Fernandes
Bibliotecária/UEG/CCSEH
CRB1/2385

Esta obra é em formato de e-book. A exatidão das referências, a revisão gramatical e as ideias expressas e/ou defendidas nos textos são de inteira responsabilidade dos autores.

Organizadores

Luiza Pereira Monteiro
Elisabete Tomomi Kowata

EXPEDIENTE

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS

CAMPUS ANÁPOLIS DE CIÊNCIAS SOCIOECONÔMICAS E HUMANAS

Diretor do Campus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas
EWERTON DE FREITAS IGNÁCIO

Coordenadora Adjunta de Pesquisa, Iniciação Científica e Tecnológica
LUIZA PEREIRA MONTEIRO

Coordenadora Adjunta de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis
MARIA EUGÊNIA CURADO

Coordenação Pedagógica do Campus
MARCO ANTÔNIO ROSA MACHADO

Coordenação dos cursos

Curso de Administração
MARIA APARECIDA SOUZA MELO (Coord. do Curso)

Curso de Ciências Contábeis
RODRIGO ELIAS RESENDE (Coord. do Curso)

Curso de Ciências Econômicas
ANTÔNIO JORGE DE OLIVEIRA (Coord. do Curso)

Curso de Geografia
LOÇANDRA BORGES DE MORAES (Coord. do Curso)

Curso de História
JULIA BUENO DE MORAIS SILVA (Coord. do Curso)

Curso de Letras
FRANCISCO EDILSON DE SOUZA (Coord. do Curso)

Curso de Pedagogia
VIRGINIA MARIA PEREIRA MELO (Coord. do Curso)

Coordenação Administrativa do Campus
APARECIDA PERPÉTUA NIGRI MOREIRA

Coordenação Colegiada do SEPE

Luiza Pereira Monteiro
Virginia Maria Pereira Melo
Loçandra Borges de Moraes
Antônio Jorge de Oliveira
Maria Aparecida Souza Melo
Júlia Bueno de Morais Silva
Marco Antônio Machado Rosa

Comissão Organizadora

Coordenação Geral

LUIZA PEREIRA MONTEIRO – Coordenadora Adjunta de Pesquisa
Secretaria Geral do evento

FRANCISCO EDILSON DE SOUZA – Coordenador do Curso de Letras
Coordenação da Comissão Científica

MARCO ANTONIO ROSA MACHADO - Coordenador Pedagógico
Comissão de divulgação

JOSÉ SANTANA DA SILVA – Docente Curso de História

Comissão Organizadora Adjunta

Coordenadora Adjunta de Pesquisa, Iniciação Científica e Tecnologia;
LUIZA PEREIRA MONTEIRO

Coordenadora Adjunta de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis;
MARIA EUGÊNIA CURADO

Coordenação Pedagógica do Campus
MARCO ANTÔNIO ROSA MACHADO

Coordenador do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT);
JOÃO ROBERTO FERREIRA

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Territórios e Expressões Culturais no Cerrado (TECCER);
DIVINA APARECIDA LEONAL LUNAS

Coordenador do Curso de Especialização Lato Sensu em Políticas Públicas e Dinâmicas Territoriais;
ANTONIO JORGE DE OLIVEIRA

Coordenadora do Curso de Especialização Lato Sensu em Linguagens e Educação Escolar;
VIRGINIA MARIA PEREIRA MELO

Coordenação de Especialização Lato Sensu em Educação Ambiental: perspectivas interdisciplinares e tecnológicas;
JANES SOCORRO DA LUZ

Comissões Organizadoras Específicas por Cursos

Curso de Administração
MARIA APARECIDA SOUZA MELO (Coord. do Curso)
ANA EMÍLIA SOARES RIBEIRO (Docente)
PAULO HENRIQUE DE FREITAS MIRANDA (Docente)

Curso de Ciências Contábeis
RODRIGO ELIAS RESENDE (Coord. do Curso)

Curso de Ciências Econômicas
ANTÔNIO JORGE DE OLIVEIRA (Coord. do Curso)
JOANA D'ARC BARDELLA CASTRO (Docente)

Curso de Geografia
LOÇANDRA BORGES DE MORAES (Coord. do Curso)
JANES SOCORRO DA LUZ (docente)
RAFAEL RIBEIRO DOS SANTOS (discente)

Curso de História
JULIA BUENO DE MORAIS SILVA (Coord. do Curso)
JOSE SANTANA DA SILVA (Docente)

Curso de Letras
FRANCISCO EDILSON DE SOUZA (Coord. do Curso)
SILVAIR FELIX DOS SANTOS (Docente)
LETÍCIA GOTTARDI (Discente)

Curso de Pedagogia
VIRGINIA MARIA PEREIRA MELO (Coord. do Curso)
SIMONIA PERES DA SILVA (Docente)
ANA PAULA DE OLIVEIRA LIMA (Discente)

Comissão Científica

Ana Emília Soares Ribeiro

Andrea Kochhann Machado

Antônio Jorge de Oliveira

Divina Aparecida Leonal Lunas

Eliane Gonçalves Costa Anderi

Elson Marcolino Silva

Francisco Edilson de Souza

Janes Socorro da Luz

João Roberto Ferreira

Jose Santana da Silva

Julia Bueno de Morais Silva

Kesia Rodrigues dos Santos

Loçandra Borges de Moraes

Luiza Pereira Monteiro

Marcelo de Mello

Maria Idelma Vieira D´Abadia

Mary Anne Vieira da Silva

Maria Aparecida Souza Melo

Marco Antônio Rosa Machado

Maria Eugênia Curado

Nelson Abreu Junior

Rodrigo Elias Resende

Simone de Magalhães Vieira Barcelos

Sônia Maria Rodrigues

Veralucia Pinheiro

Virginia Maria Pereira Melo

MONITORES – SEPE 2019

1. Administração

Arielly dos Reis Dias.
Cristiane dos Santos Lima
Gabriel de Souza Manoel
Ingrid Gomes Silva
Kátia Manoel da Veiga
Luiz Gabriel de O. Nunes
Pedro Henrique Almeida Machado
Raissa Nakao Vieira
Talissa Teixeira Coelho

2. Ciências Contábeis

Carlos Eduardo Nascimento Fernandes
Gabriel Galdino Leão Padilha
Gislaine Aprigio da Silva
Henrique Caetano Soares
João Marcos da Silva Braga
Josafat Batista de Pina
Joyce da Silva Martins
Lafaiette de Lima Ramos
Leide Caroline H. Cardinel da Silva
Pedro Henrique Pereira Rocha
Rebecca Alencar de Almeida

3. Ciências Econômicas

Ailson da Silva Fernandes
Livia Ramêro

4. Geografia

Edjane Rodrigues Nunes
Emanoel Vitor de Oliveira
Leidiane Francisca Ferreira

5. História

Daniela dos Reis Souza
Edson da Silva Fonseca
Eduarda Camargo Rocha
Hágata S. de Oliveira Alencar
Isabel Cristina Medeiros Borges

Maria Eduarda Oliveira
Regiana Geronimo de Moraes
Thainá B. de Oliveira
Thais Aparecida Batista dos Santos

6. Letras

Amanda Eliziário da Gama
Antônio Jesus de Oliveira
Carlos Matheus da Silva Mello
Jean Carlo Fernando Gomes Ataídes
Letícia Mendes da Silva
Marina Jardim da Silva
Mithielly A. Silva
Vitor Emanuel Souza de Lima

7. Pedagogia

Dhenneffer Barbosa Neto
Isabella Luiza Fernandes
Lidiane Fialho Andrade
Pablo Filgueiras Soares da Silva
Raiane Guimarães do Nascimento
Thainá Sampaio Silva
Vitória Dias de Lima

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO **12**

UNIDADE I
EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E EXPRESSÕES ARTÍSTICOS CULTURAIS

Pibid de Letras: relato das práticas de ensino de língua portuguesa em uma escola especializada em Educação de Jovens e Adultos (EJA) **18**
Erick Samuel Silva Thomas
Maria de Lurdes Nazário

PIBID de Língua Portuguesa no CEJA Elias Chadud em Anápolis: uma reflexão sobre as vivências e os desafios na construção de um ensino sociointeracionista **28**
Jeniffer Gonçalves do Ó
Maria de Lurdes Nazário

UNIDADE VI
POLÍTICAS PÚBLICAS, EDUCAÇÃO E ESCOLA

O lugar vivido, percebido e concebido: as relações entre a categoria lugar e os conteúdos de geografia a partir da análise da prática docente **41**
Rafael Ribeiro dos Santos
Maria Idelma Vieira D'Abadia
Loçandra Borges de Moraes

CONSIDERAÇÕES FINAIS **51**

Apresentação

É com satisfação e, ao mesmo tempo, preocupação com os rumos que a Universidade Estadual de Goiás está tomando, que apresentamos a organização deste E-book com cinquenta e cinco os textos completos que foram apresentados no V SEPE (Seminário de Ensino Pesquisa Pós-Graduação e Extensão) 2019. Todos resultados parciais e finais de pesquisas científicas, dos Programas Pós-graduação Strictu Senso e Latu Senso, do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e de atividades de extensão. O SEPE ocorreu durante três dias no Campus de Ciências Socioeconômicas e Humanas, Anápolis. O mesmo se configura como um espaço-tempo de integração e socialização de conhecimentos produzidos pelos docentes e discentes desse Campus da UEG e de outras Instituições de Ensino Superior.

O SEPE vem ocorrendo desde 2005, inicialmente na forma de Jornada de Iniciação Científica, que foi integrada no ano seguinte (2006), ao Seminário de Pesquisa dos Professores e, em 2014, aos seminários de pesquisas dos Programas de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT) e Programa de Pós-Graduação em Territórios e Expressões Culturais no Cerrado (TECCER) e, posteriormente, às semanas dos cursos, como seguem:

> Início em 2005, com a jornada de iniciação científica, com a união, em 2006, do Seminário de Pesquisa de Professores e, em 2014, já com dois mestrados sediados no Campus (**PPG-IELT** e **TECCER**), passando a contar com a participação das pós-graduações *stricto* e *lato senso*, juntamente com a extensão. Ampliação, em 2015, com a inclusão de apresentação de trabalhos (a) de conclusão de curso, (b) dos egressos do CCSEH-UEG, (c) dos discentes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Incorporação, em 2016, dos seguintes eventos: (a) as semanas dos cursos de graduação, tanto das licenciaturas (Geografia, História, Letras e Pedagogia) quanto dos bacharelados (Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas) e (b) o Seminário de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (SEMIPE/PPG-IELT). Inclusão, em 2017, do Seminário do Programa de Pós-Graduação em Territórios e Expressões Culturais no Cerrado (PPG-TECCER) e do Seminário dos cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu*.(SEPE, 2019)[1]

O SEPE a partir de 2017 se constitui como um grande evento do Campus e um dos maiores da UEG, já consolidando a política de integração dos três pilares da Universidade: o ensino, a pesquisa e a extensão, os quais articuladamente contribuem para fortalecimento da

[1] Conferir: http://www.sepe.ccseh.ueg.br/conteudo/16872_apresentacao

autonomia universitária, que vem sendo conquistada a duras penas e agora se encontra ameaçada pela política de intervenção do Governador Ronaldo Caiado, que sob o discurso de crise econômica do Estado e de reorganização da universidade para a melhorar a qualidade do seu tripé: ensino, pesquisa e extensão está impondo corte de econômicos, centralização, hierarquização e burocratização da UEG, por meio de reformas administrativas e pedagógicas, sem consulta e debate no Conselho Superior Universitário, a quem compete as decisões tomadas coletivamente sobre qualquer tipo de mudança. As reformas não apenas desconsideram os 21 anos de história e luta dos professores, alunos e servidores administrativo no processo de constituição e consolidação da UEG - que foi criada com a Lei nº 13.456 de 16 de abril de 1999, e organizada na forma de multicampi – como afetam diretamente a qualidade das atividades pedagógicas de formação profissional e científica dos jovens estudantes, além de precarizar o trabalho docente.

O V SEPE em 2019 só pode ser realizado pelo esforço conjunto de professores, alunos e servidores administrativo dos cursos de licenciatura, bacharelado e pós graduações, que se esmeraram e bancaram financeiramente o evento, com o intuito de não deixar causar ruptura e descontinuidade nas atividades acadêmicas de investigação científica, ensino e extensão, e resistir ao desmantelamento que a UEG vem sofrendo além de fortalece-la na construção e na formação profissional de qualidade, baseadas não apenas no ensino no âmbito das disciplinas e sala de aula, mas também por meio da iniciação à pesquisa e da relação dos discente e docentes com a sociedade, para o conhecimento da realidade social e a socialização de saberes com a comunidade, aproximando assim, universidade e sociedade.

O V SEPE foi organizado em oito eixos temáticos de modo a abarcar todos os grupos e temáticas de pesquisas e extensão existentes no Campus. Assim, os artigos e resumos expandidos foram inscritos nos seguintes eixos: 1) Língua, linguagem e ensino; 2) Literatura, histórias e outras expressões culturais; 3) Questões socioambientais urbanas e rurais; 4) Educação e tecnologia; 5) Política, estado e conflitos; 6) Políticas públicas, educação e escola; 7) territorialidade e identidades e; 8) sociedade, economia e tendências contemporâneas. O evento contou com mais de 800 inscritos, 128 artigos completos e 73 resumos expandidos, totalizando 201 trabalhos apresentados. Paralelamente foi realizada uma Mostra de Curtas Metragens durante os três dias, com organização e curadoria do Projeto de Extensão Cine Clube Tribuna Livre: Cinema e Educação e do Laboratório Universitário de Pesquisa e Produção (LUPA) do CCSEH. Realizou-se também uma instalação fotográfica, com

curadoria de uma docente e um discente do curso de letras, bem como conferências e mesas redondas nos turnos matutino e noturno.

Os textos para publicação foram analisados pela Comissão Científica e estão organizados em volumes: um Anais e dois E-books, nos quais os oito eixos temáticos foram sintetizados em apenas três unidades, em cada publicação: *Educação Linguagens e Expressões Artísticos Culturais*; *História Política Ambiente e Economia; Territorialidade Identidades e Populações.*

Os textos da primeira unidade: *Educação Linguagens e Expressões Artísticos Culturais* versam sobre os diversos aspectos da educação, arte, cultura e linguagens. Tais como as políticas educacionais para formação de professores, abordando sobretudo os cortes de verbas e as experiências importantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) para a formação inicial de professores e para as escolas de ensino básico, apontando também a importância da luta das universidades, alunos e professores em favor da manutenção dessa política. Temas como identidade docente, tendências pedagógicas, a relação entre educação e tecnologias, leitura crítica, ensino da diversidade cultural, ensino de matemática, a cultural material indígena, as relações analíticas entre cinema e marxismo, estudos das romarias na cultura do cerrado, confrontos e desconstruções de narrativas coloniais, entre outros, também compõem este eixo.

As representações do feminino na literatura goiana na atualidade, é aqui discutido criticamente apontando os estereótipos presentes na literatura como discutem os autores ao se proporem

> investigar mais a fundo como se dão as representações femininas, na literatura contemporânea goiana. Temos, em nossa sociedade, um arquétipo feminino construído a partir de rótulos, pressuposições ou julgamentos capazes de, ao longo dos anos, desvalorizar, construir uma imagem negativa da mulher, colocá-la sempre em posição de fragilidade, posição de inferioridade em relação ao homem ou o que representa o masculino. Dito isso, é comum vivenciarmos atos que distorcem o retrato feminino. Esses episódios, por sua vez, partem de um processo histórico culturalmente arraigado, sendo executado, não raro, por mulheres. (INÁCIO; GANZAROLI, 2019).

Nestas representações arquetípicas e preconceituosas do feminino, as próprias mulheres participam na reprodução dos estereótipos sobre elas mesmas e sobre a manutenção da dominação de gênero presente na cultura e, com efeito, na literatura. Outros diversos temas que discutem a educação, às expressões e linguagens artísticos culturais vinculados às

pesquisas educacionais e ao campo das letras e artes, são nesta unidade abordados sob perspectivas teórico metodológicas de análise diferenciadas.

A segunda unidade: *História Políticas Ambiente e Economia* aglutina as produções derivadas das pesquisas socio econômicas, ambientais, históricas abordando relações entre esses temas e o sistema capitalista, a política, entre outras. São apresentadas neste eixo pesquisas que relacionam, de certo modo, a condição da mulher na década de 30 e seus destaques, como a educação rural e a criação de clubes agrícolas em contexto de crise econômica no Brasil e no mundo, visando compreender o desenvolvimento regional em Goiás. São também apresentados estudo ambientais relativos à criação do Parque Estadual dos Pirineus (PEP) em Goiás, o desenvolvimento do turismo na região e seus impactos. O PEP

> foi criado em 1987 com a lei nº 10.321 e a APA surge em 2000 através do Decreto nº 5.174. O PEP possui um total de 2.833,26 hectares, a Área de Proteção Ambiental dos Pirineus (APA Pireneus) possui 22.800 hectares, totalizando um perímetro de 73.400 m2. Conforme o Decreto nº 5.174/2000 essas áreas foram criadas com intuito de preservar os recursos hídricos, pois a região é berço de rios importantes como o Rio das Almas e Rio Corumbá, encontro de duas bacias hidrográficas (Paraná e Araguaia/Tocantins). Também tem o objetivo proteger a região da Serra dos Pirineus, fomentar o turismo ecológico, melhorar a qualidade de vida das populações limítrofes e incentivar a educação ambiental (BRASIL, 2000). (BARROS e CASTRO, 2019, p. 211).

O texto contribui não apenas para a compreensão da importância do Parque Estadual dos Pirineus e da Área de Proteção Ambiental criada na região, como também traz conhecimentos históricos importantes, ainda que de forma latu, sobre a criação de parques ambientais nos Estados Unidos e em outras regiões do Brasil. Mais duas pesquisas buscam estudar a questão ambiental em outros parques de preservação ambiental, como por exemplo o Parque Nacional Chapada dos Veadeiros. Estudos relacionados, podemos citar O sequestro do carbono em detrimento ao cultivo da abobrinha verde, investigação sobre a questão da reciclagem no Brasil e sobre a questão energética e climática no país.

Outros estudos também se configuram como eixo epistemológico constituinte dessa unidade. Os mesmos versam sobre a questão do poder, da violência e do Estado a partir dos estudos das obras de Walter Benjamin e alguns de seus leitores acerca da temática. Na mesma linha, os estudos sobre políticas de planejamento econômico na Ditadura Militar (1964 – 1985), agrega também conhecimentos acerca do desenvolvimento industrial, do

endividamento do país com a entrada de capital estrangeiros e do aprofundamento das relações de exploração dos trabalhadores brasileiros entre outras contribuições.

Na terceira unidade, estão organizados trabalhos que tratam da territorialidade, da identidade e das populações. A maior parte das pesquisas que compõe este eixo, são estudos sobre a cidade de Anápolis sob diferentes perspectivas: dinâmica territorial fragmentações e emancipações políticas do município, estudos a partir do mapeamento digital da cidade, crescimento da cidade e segregação urbana; desenho, uso e espaço público das calçadas de dois bairros da cidade Anapolis; cidade, espaço público e arte criativa, entre outros temas vinculados.

Por fim, ressalta-se que a organização das publicações não segue à risca a relação entre os textos e os cursos, aos quais pertencem seus autores. A lógica de cada unidade segue as afinidades temáticas, desse modo, pesquisas de diferentes áreas podem compor a mesma unidade temática, desde que tenha certa unidade epistemológica.

Referências

INÁCIO, Ewerton de Freitas e GANZAROLI, Hevellyn Cristine Rodrigues. *As representações do feminino na literatura goiana contemporânea.* Texto apresentado no V SEPE da Universidade Estadual de Goiás, Campus Anápolis, de Ciências Socioeconômicas e Humanas, nos dia 12 de junho de 2019.

SANTOS, Miridiam Pereira Serafim dos; CASTRO, Joana D'arc Bardella de. *Valoração Ambiental: Sequestro do Carbono em Detrimento ao Cultivo da Abobrinha Verde***.** Texto apresentado no V SEPE da Universidade Estadual de Goiás, Campus Anápolis, de Ciências Socioeconômicas e Humanas, nos dia 12 de junho de 2019.

OLIVEIRA, Raphaella Ribeiro. *Implicações dos Impactos Socioeconômicos da Unidade de Conservação Parque dos Pirineus Sobre As Comunidades Águas Lindas de Goiás, Padre Bernardo e Vila Propício.* Texto apresentado no V SEPE da Universidade Estadual de Goiás, Campus Anápolis, de Ciências Socioeconômicas e Humanas, nos dia 12 de junho de 2019.

RÊGO, Amanda Barbosa; CASTRO, Joana D`Arc B.; BARROS, Thalita F. S. *Unidade de Conservação Parque Nacional Chapada dos Veadeiros e principais características das cidades onde se localiza.*

UNIDADE I

EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E EXPRESSÕES ARTÍSTICOS CULTURAIS

PIBID DE LETRAS: RELATO DAS PRÁTICAS DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM UMA ESCOLA ESPECIALIZADA EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Erick Samuel Silva Thomas[2]
Maria de Lurdes Nazário[3]

Resumo: O presente trabalho é um relato das experiências vividas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) do curso de Letras do Campus de Ciências Socioeconômicas e Humanas da UEG. O Pibid tem como objetivo principal promover a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura. As atividades do Pibid de Língua Portuguesa da UEG de Anápolis se realizaram no Centro de Educação de Jovens e Adultos Professor Elias Chadud. Tivemos no segundo semestre de 2018 a oportunidade de produzir atividades de ensino, aplicando as teorias aprendidas no curso e no grupo de estudo do Pibid.

Palavras-chave: Pibid, Língua Portuguesa, Vivências, Formação de Professor.

Introdução

Este trabalho tem como objetivo compartilhar e discutir as experiências vivenciadas no contexto do Pibid do curso de Letras - Língua Portuguesa - do Campus de Ciências Socioeconômicas e Humanas (CCSEH) da UEG em Anápolis. Esse projeto foi desenvolvido no segundo semestre de 2018, no Centro de Educação de Jovens e Adultos Professor Elias Chadud, colégio estadual especializado em Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O Pibid é um programa do governo federal que objetiva incentivar a formação docente inicial no contexto escolar, em busca de promover mais aprendizados nas licenciaturas brasileiras. Esse programa oferece bolsas a alunos de licenciaturas matriculados nos primeiros anos do curso para desenvolver atividades didático-pedagógicas nas escolas parceiras, sob a supervisão de um professor regente da escola (supervisor) e de professor da graduação (coordenador de área) (BRASIL, 2018).

[2] Graduando do Curso de Letras. E-mail: thomaserick98@gmail.com.
[3] Orientadora deste trabalho. Docente do Curso de Letras. Doutora em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás. Coordenadora da Área do Pibid – Letras/Língua Portuguesa (2018/2019). E-mail: mariadelurdesnazario@gmail.com.

As vivências na escola foram possíveis pelo diálogo contínuo com a professora Magda, docente da escola e nossa supervisora no Pibid, com as colegas pibidianas e com a coordenadora dos bolsistas e docente na graduação em Letras da UEG, a professora Maria de Lurdes Nazário. Tínhamos em mente o objetivo de levar a esta escola um ensino de Língua Portuguesa mais significativo, que olhasse para a sua língua e seus usos nos diversos gêneros textuais de nossa sociedade.

Na escola, foram desenvolvidas atividades de colaboração na disciplina de Língua Portuguesa numa perspectiva sociointeracionista (ANTUNES, 2003), objetivando ampliar as habilidades linguísticas dos alunos.

Esse trabalho teve seu desenvolvimento sustentado pelos diálogos e contribuições teóricas do grupo de estudo do Pibid que sustentavam a nossa prática no colégio. Lemos e discutimos semanalmente na UEG teóricos que pesquisam o ensino de língua portuguesa, os quais contribuíram com a ampliação de nossa visão sobre tal ensino para falantes nativos dessa língua, em idade adulta.

Ao longo deste texto, iremos nos concentrar nas atividades de colaboração que desenvolvemos no segundo semestre de 2018.

Contextualização do Subprojeto do Pibid de Letras da UEG e seu Desenvolvimento no CCSEH

Em 2018, o Subprojeto do Pibid - Letras da UEG foi desenvolvido no segundo semestre, nos meses de agosto a dezembro, em três Campus da UEG – Anápolis, Quirinópolis e Iporá, envolvendo três coordenadoras de área e três professores regentes nas escolas parceiras (CARVALHO, OLIVEIRA E NAZÁRIO, 2018).

No nosso Campus de Anápolis, a professora Maria de Lurdes Nazário coordenou o programa, seguindo o Plano de Atividades pensado para o Pibid no CEJA Elias Chadud, no período de agosto/2018 a janeiro/2020 (NAZÁRIO, 2018). Esse Plano contou com a participação de 8 alunos-bolsistas, com previsão de participação de mais 2 alunos que seriam voluntários no Pibid. No entanto, isso não ocorreu porque, conforme os relatos dos discentes selecionados para serem bolsistas, os custos com locomoção para a escola e com alimentação do pibidiano-voluntário fizeram a diferença na decisão de não participarem do Programa.

O objetivo do Subprojeto de Letras era contribuir teoricamente com a formação do licenciando, ajudá-lo a pensar e produzir práticas de ensino na escola e proporcionar para os alunos da escola uma abordagem diferente no ensino de língua portuguesa. Essa abordagem deveria tratar de aspectos linguísticos como a discussão das variedades linguísticas presentes nos textos dos alunos. Deveria desenvolver um trabalho com a oralidade, a leitura e a compreensão de variados gêneros textuais e com a escrita. Uma abordagem que fosse diferente da tradicional, daquele ensino apenas "gramatiqueiro" que muitas escolas ainda realizam, excluindo as variedades linguísticas de seus alunos e/ou não realizando a prática de leitura e escrita numa abordagem sociointeracionista (ANTUNES, 2003). Uma concepção de ensino que se fundamenta no princípio da interação professor-aluno em sala de aula.

Enfim, procurávamos construir uma prática de ensino significativa para os alunos, que os levasse a desenvolverem sua competência comunicativa (TRAVAGLIA, 2009); um ensino que auxiliasse os alunos da EJA em suas dificuldades com relação ao aprendizado da língua portuguesa e seu uso em práticas sociais.

E assim nos propomos a pensar em práticas didático-pedagógicas que pudessem contribuir com a formação do sujeito-aluno crítico em seu contexto social. Essa reflexão e os planejamentos eram feitos no grupo de estudo que se reunia toda sexta-feira na Universidade, sob coordenação da professora Maria de Lurdes Nazário. Na escola, inicialmente, fizemos observação e monitoria nas aulas das professoras regentes, colaborando com as práticas desenvolvidas por elas em sala. Em seguida, já desenvolvemos práticas de ensino uma vez por semana, sempre fazendo regência com uma ou duas turmas no período vespertino (ensino fundamental e ensino médio).

Embasamento teórico

Por todo o semestre, realizamos encontros de estudo e de orientação uma vez por semana na UEG com o objetivo de discutirmos textos teóricos sobre ensino de língua portuguesa, relatarmos nossas experiências na escola e planejarmos nossas aulas a serem ministradas na escola (plano de aula e material didático).

Foi muito importante as leituras de estudiosos que abordam a questão do ensino do português por meio de uma perspectiva sociointeracionista na educação básica, focalizando

nas habilidades de fala, escuta, leitura e escrita (ANTUNES, 2003). Essas discussões promoveram uma revisão de nossas crenças e concepções em relação a esse ensino na educação básica, e foram muito importantes em nossas escolhas didáticas para as atividades realizadas na escola.

Discutimos, logo de início, que para ensinar uma língua - neste caso a Língua Portuguesa - ou para o ensino de gramática na educação básica, o professor precisa compreender sua concepção de linguagem e de gramática e de como suas visões interferem nas aulas (ANTUNES, 2003). São citadas aqui os três tipos de concepções de linguagem estudados por nós: linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como forma ou processo de interação. São essas concepções que orientam um ou outro trabalho pedagógico, que influenciam as práticas de ensino dos professores na educação básica.

A concepção de língua como interação oferece possibilidade de repensarmos o ensino na escola, de propormos um trabalho reflexivo, dialógico entre os sujeitos da escola e fora dela, entre os sujeitos da escola e os diversos textos que fazem parte de nossa vida, com os quais aprendemos. Vimos o quando isso é algo importante pelo fato de o professor manter um diálogo com seus alunos, ouvindo-os, contribuindo para a formação de sujeitos mais críticos nas suas práticas sociais. Antunes (2014) afirma ainda que "a concepção teórica que admitimos está subjacente às atividades que fazemos com os textos, a partir dos quais pretendemos que os alunos aprendam alguma coisa, tenhamos consciência disso ou não.".

Compreendemos que um ensino sociointeracionista exige uma ressignificação do ensino de língua portuguesa por fazermos de fato uma revisão de nossos discursos, crenças e práticas no contexto educacional. É por meio dessa abordagem que o professor pode oferecer aos alunos novas práticas pedagógicas, focalizando nas habilidades de fala, escuta, leitura e escrita. Tais habilidades devem ser priorizadas pelos professores e pela escola, pois são a partir delas que os alunos conseguem produzir textos mais coesos e coerentes e ler com mais criticidade.

Nesse caso, precisamos rever o ensino de gramática da forma que ocorre no contexto escolar. Aparício (2008) propõe-nos um desafio, um ensino de gramática com mais

inovação, um ensino que possa fazer um diálogo entre a tradição gramatical e a linguística, a fim de promover a reflexão em sala de aula, e não a classificação de elementos linguísticos.

Experiência na escola

No começo do Pibid, especificamente em agosto, foi bem difícil para nós, porque não tínhamos feito nenhum tipo de plano de aula ou ministrado aulas em escolas ou até mesmo termos corrigido redações de alunos da Educação Básica. Chegar à escola, observar as aulas e contribuir com as professoras já promoveu reflexões, aprendizado em todos nós, mas também dúvidas e receios. E, no decorrer do semestre, com os diálogos entre as professoras e os pibidianos, conseguimos desenvolver ações com mais confiança. Essas ações também influenciaram esse processo de formação e o nosso olhar crítico e reflexivo acerca do lócus onde estávamos inseridos, contribuindo com a nossa segurança em estar ali, no contexto da escola.

A direção da escola, a coordenação pedagógica e as professoras nos deram liberdade para desenvolvermos as aulas que planejamos e as atividades que tínhamos em mente, mas sempre partindo das demandas de aprendizagem relatadas pela escola e observadas em sala. Orientados pela professora regente Magda, conseguimos conhecer um pouco daquele contexto e promover atividades para os alunos de cada série, focalizando em suas dificuldades.

As experiências que tivemos no Pibid tanto na Escola quanto na Universidade foram produtivas e de grande valor para a nossa formação, não só pelas teorias aprendidas, mas especialmente por conhecermos como é e como funciona a atuação docente na Educação Básica, na EJA. Através de discussões teóricas e orientações realizadas no grupo de estudo, conseguimos fazer uma relação mais clara e objetiva entre teoria e prática, uma vez que essa questão gera muita discussão entre os discentes de Letras.

As atividades trabalhadas foram planejadas com o objetivo de o aluno tornar-se protagonista de seu aprendizado. E esses alunos puderam também reconhecer, por meio das aulas ministradas, o valor de sua língua materna e de outras questões relacionadas à linguagem e às práticas sociais, que desenvolvemos em cada aula. Fizemos debate das variações linguísticas, levando os estudantes a perceberem a riqueza de sua língua materna,

de outros aspectos da Língua Portuguesa. Foram realizadas aulas que estavam concentradas no desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, com discussão, debate, correção coletiva de texto escrito por eles, onde poderiam ampliar seu conhecimento sobre os usos da língua.

A produção textual, por exemplo, foi trabalhada por meio de uma perspectiva na qual queríamos ver e discutir com o aluno o seu texto e ensinar a esse aluno a ser o primeiro corretor de sua escrita. Para isso, elaboramos critérios para correção dessas produções que pudessem colocar o aluno revendo seu texto para uma reescrita.

Por todo o semestre, focalizamos em atividades com o intuito de fazer os alunos praticarem mais a leitura e a produção de texto. Essas leituras foram de textos como reportagens, letras de músicas e biografias de pessoas famosas. Nas aulas os alunos eram incentivados a participar, a discutir sobre os textos, contribuindo com a interpretação das leituras. Podíamos notar suas reações, que eram de curiosidade e de muita vontade de tomar a palavra para colocar suas dúvidas e apontamentos para nós, professores em formação.

Em todas as atividades de colaboração que realizamos na escola procuramos ver a língua como interação e como uma prática social; consciência e conhecimento que fomos construindo por meio das leituras teóricas e discussões nos encontros do Pibid. Queríamos estar naquele ambiente com uma visão da terceira concepção de linguagem aqui discutida - linguagem como forma ou processo de interação.

No entanto, precisamos dizer aqui que nem tudo que fizemos estava ancorado na concepção de linguagem acima. Esta visão de língua nos orientou nas atividades propostas na escola e foi muito discutida no grupo de estudo quando estávamos planejando as aulas, porém muitos fatores interferem na realização de uma aula, especialmente, as crenças e concepções já estabelecidas em nós mesmos e também nos alunos da escola. Esse foi um enfrentamento diário para todos do Programa, e tivemos sempre que refletir sobre nossas escolhas didáticas e sobre as aulas dadas, sobre a participação dos alunos da escola, para aprendermos a ensinar com qualidade.

Assim, a construção de um outro tipo de abordagem, de um outro tipo de aula, foi uma luta constante que exigiu de todos nós uma crítica sobre cada escolha feita no planejamento e na regência em sala de aula. E assim fomos aos poucos construindo um ensino mais significativo para os alunos da EJA e para nós pibidianos.

Considerações finais

A minha participação no Pibid foi cheia de surpresas e de reconhecimento, pois pude ver como é o ato de ensinar e consegui rever e ressignificar as minhas concepções sobre o ensino de língua, sobre a atuação docente em escolas públicas. A avaliação que tenho sobre a minha participação neste programa é uma avaliação cheia de agradecimentos à Universidade, pela bolsa de Iniciação à Docência concedida pela Capes, e ao CEJA Elias Chadud por receber a UEG e seus alunos para que pudéssemos realizar as atividades de monitoria e de regência.

Durante o Pibid, percebi que a docência é algo que não pode ser descrito apenas por palavras, elencando os pontos positivos ou negativos. São pelas ações na escola que podemos entender o que é ser professor, entender o contexto social daquele ambiente e a riqueza dos sujeitos ali presentes.

Dessa forma, as vivências que tivemos foram de fundamental importância para olharmos com um enfoque mais crítico e reflexivo para os eventos da atuação docente no contexto da educação. É uma prática que tem seus desafios, mas que nos proporciona muitos frutos, como a discussão das teorias por meio dos encontros de estudo e as ações realizadas na escola com base nessas teorias, os aprendizados dos alunos da EJA, o reconhecimento da atuação do docente visto nos resultados obtidos, a dedicação a muito estudo e reflexão e uma formação profissional de mais qualidade.

Acredito que todas essas experiências no Pibid só foram possíveis por meio da supervisão e das atividades de orientação das professoras Magda e Maria de Lurdes, juntamente com os outros pibidianos. Por isso tudo, entendo que o Pibid é um programa que precisa ser expandido nas escolas públicas, dando ênfase às escolas que mais necessitam dos recursos dessas atividades para contribuir com o aprendizado dos alunos, focalizando nas suas dificuldades.

Referências

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português:** Encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **Gramática contextualizada:** Limpando o pó das ideias simples. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

APARÍCIO, Ana Sílvia Moço. .**Práticas Inovadoras de Ensino de Gramática: entre a Tradição Gramatical e a Linguística.** In: VIII Congresso Nacional de Educação da PUC/PR EDUCERE, 2008, Curitiba. Anais do VIII EDUCERE. Curitiba: PUC -PR, 2008.

BRASIL. Edital n. 7/2018. **Chamada pública para apresentação de propostas.** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid, Brasília, 2018.

CARVALHO, Marilda; NAZÁRIO, Maria de Lurdes; OLIVEIRA, Liliam. **Proposta do subprojeto de língua portuguesa para compor projeto institucional – PIBID/UEG/2018**. Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 24 jun, 2018.

NAZÁRIO, Maria de Lurdes. **Plano de atividades do Pibid Letras**. Universidade Estadual de Goiás, CSSEH, Anápolis, 2018.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos**. Gramática e interação:** uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 2009.

ANEXO

Aula de produção textual do gênero autobiografia. Dia: 18/10/2018

Aula de produção textual do gênero biografia. Dia: 18/10/2018

PIBID DE LÍNGUA PORTUGUESA NO CEJA ELIAS CHADUD EM ANÁPOLIS: UMA REFLEXÃO SOBRE AS VIVÊNCIAS E OS DESAFIOS NA CONSTRUÇÃO DE UM ENSINO SOCIOINTERACIONISTA

Jeniffer Gonçalves do Ó[4]
Maria de Lurdes Nazário[5]

Resumo: Objetivamos neste texto relatar a experiência vivida no contexto do Pibid de Língua Portuguesa do curso de Letras do Campus de Ciências Socioeconômicas e Humanas da UEG, durante os meses de agosto a dezembro de 2018. Nesse período, os oito alunos bolsistas realizaram atividades de docência junto aos estudantes de uma escola estadual de Anápolis que atua em modalidade de EJA, o CEJA Elias Chadud. Essas atividades contemplaram as habilidades de oralidade, leitura e escrita, e foram desenvolvidas sempre numa busca constante por todos nós por construir uma abordagem sociointeracionista em sala de aula, que foca em um ensino de língua portuguesa reflexivo e com significado para o aluno. Como resultado, o projeto teve êxito em sua execução, resultando em aprendizados e experiências importantes tanto para os alunos da escola, quanto para os participantes do Pibid.

Palavras-chave: Pibid, Língua Portuguesa, Práticas de Ensino, Abordagem Sociointeracionismo.

Introdução

A finalidade deste trabalho é compartilhar as experiências adquiridas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) da Universidade Estadual de Goiás, campus Anápolis, na área de Letras-Língua Portuguesa.

Voltado à formação de professores da educação básica, o Pibid objetiva contribuir com a formação inicial dos licenciandos, mas também temos a oportunidade de ressignificar as práticas de ensino-aprendizagem nas escolas parceiras. O Pibid/UEG/Letras de 2018-2019 conta com oito estudantes bolsistas, coordenadora de área (professora da graduação) e uma professora supervisora (regente na escola), que desenvolvem atividades da escola-campo e na UEG semanalmente.

A escola participante foi o Centro de Educação de Jovens e Adultos Professor Elias Chadud, escola pública que atende à comunidade Anapolina fornecendo ensino fundamental e médio. Nela, desenvolvemos propostas com o intuito de contribuir com o processo de ensino-aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa. Os alunos que, em sua maioria, ficaram alguns anos afastados do ambiente escolar, possuem bastante dificuldade em ler e interpretar,

[4] Graduanda do Curso de Letras do CCSEH. E-mail: jeniffergb@ueg.br.
[5] Professora do Curso de Letras e Coordenadora de Área do PIBID de Letras do CCSEH. E-mail: mariadelurdesnazario@gmail.com

em escrever e debater em sala de aula, conforme relatos dos professores da escola. Essa situação nos exigiu uma maior dedicação quanto às nossas práticas de ensino.

Sobre o Pibid

O Pibid de Letras da UEG está se desenvolvendo em três Câmpus (Iporá, Quirinópolis e Anápolis), tendo seus objetivos e atividades previstos no Subprojeto de Letras (CARVALHO; NAZÁRIO; OLIVEIRA, 2018). Dentre os objetivos que o compõem, destacam-se: a inserção dos bolsistas na rede pública de ensino, proporcionando-lhes uma realidade diária nesse contexto escolar; contribuição para suas experiências pedagógicas e práticas docentes inovadoras; vinculação entre teoria e prática no ensino de língua portuguesa com base na leitura, escrita e análise linguística; problematização do ensino de língua portuguesa dentro de uma abordagem história e reflexão acerca das concepções de língua/linguagem.

Com base nesse Subprojeto, a professora Maria de Lurdes Nazário, coordenadora de área, elaborou o Plano de Atividades do PIBID/Letras do CSSEH (NAZÁRIO, 2018) delimitando as atividades a serem desenvolvidas nos três semestres do Programa (de agosto de 2018 a dezembro de 2019).

Foram estipulados dois dias na semana para a realização das atividades do Pibid em nosso Campus durante o segundo semestre de 2018. Um dia para as práticas na escola e o outro para nos reunirmos na UEG a fim de recebermos orientação da coordenação de área e participarmos do nosso grupo de estudos (ver fotos anexadas). Essa execução não seria possível sem o nosso embasamento teórico. Precisávamos, em primeiro lugar, saber qual abordagem de ensino que utilizaríamos e conhecer suas particularidades. Assim os diversos artigos e textos sobre o ensino da Língua Portuguesa na educação básica – que foram lidos e debatidos entre os participantes do PIBID – trouxeram grande contribuição para a concretização de nossos objetivos.

Durante nossas reuniões, também realizamos planejamentos de aulas, seleção e produção de material didático e relatos sobre as experiências em sala de aula. Esses relatos foram importantes para nos atentarmos às particularidades da escola e aprendermos a repensar nossas práticas, quando necessário.

Vivenciamos diversas reuniões de planejamento e estudo teórico para melhor executar as aulas na escola. Os conteúdos lidos serviram de importante apoio para que nós, pibidianos,

colocássemos em prática o nosso propósito de trabalhar na construção de uma abordagem sociointeracionista no ensino dos conteúdos de língua portuguesa, priorizando as habilidades de fala, escuta, leitura e escrita (ANTUNES, 2003).

Com base na leitura e análise do texto de Madeira, "Crenças de professores de Português sobre o papel da gramática no ensino de Língua Portuguesa" (2005), pudemos compreender como os docentes têm concebido suas questões linguísticas. Ressalto o quão importante foi entender e problematizar o que está por trás dessa situação, que, por diversas vezes, responsabiliza apenas o professor pelo insucesso das aulas ministradas, mas não há a atenção voltada ás questões: "Como foi a formação desse docente?", "Será que ele teve a oportunidade de conhecer as diversas abordagens de ensino ou apenas aprendeu o viés tradicionalista?".

Como já mencionado a respeito de nossos momentos de leitura e debates prévios à prática em sala de aula, destaco os textos que abordam a temática gramatical e que foram de vasta relevância para entendermos por qual razão o ensino tradicional parece não ter grandes êxitos. Autores enriquecedores foram estudados, como Possenti (1996), que discute a questão *ensinar língua x ensinar gramática*, e Antunes (2014a, 2014b) que fala do ensino da competência linguística, buscando esclarecer o que seria uma gramática contextualizada e como colocá-la em prática na sala de aula.

De importância equivalente, o texto de Pereira, Silva e Assis (2014) promove uma importante discussão sobre o uso norma padrão, repleta de regras prescritivas que não correspondem ao uso real da língua formal. Há um consenso que não existe uso de norma padrão, mas de normas cultas. Então por que não lecionar algo que os estudantes irão usar no cotidiano? Não há problema em ensinar gramática, mas deve-se saber o porquê e a melhor forma de aplicá-la, pois quanto menos tradicionalista (um prática voltada aos saberes superficiais que fazem somente identificação e classificação de elementos linguísticos sem pensar no uso de textos orais/escritos) for a aula, maiores as possibilidades de compreensão por parte do aluno, que, por absorver um conteúdo significativo, também realizará reflexões nesses momentos, desenvolvendo sua criticidade e capacidade de interpretação.

No Pibid, nossa percepção acerca desse assunto foi intensificada. Ficou claro que deveríamos buscar outras práticas de ensino e aprendizagem, focadas em despertar o interesse dos alunos, aumentando assim suas afinidades com a Língua Portuguesa.

Em nossos planos de aula, através do ensino com alguns gêneros textuais, procuramos reforçar a leitura utilizando uma abordagem que os induziriam ao debate, ao pensamento

crítico, a uma interpretação textual diferenciada da praticada em sala. Assim, também trabalhamos a oralidade em especial, a escrita.

Pensando no ensino de escrita, estudamos sobre os tipos de correções, na obra de Ruiz (2015) que, a partir de Serafini (1989), descreve três tipos: correção resolutiva (resolução dos problemas contidos no texto por parte do professor, sem atuação do aluno na resolução do problema); correção indicativa (marcas deixadas pelo professor no texto para apontar os problemas encontrados, mas sem indicação do tipo de problema a ser corrigido pelo aluno); correção classificatória (uso de símbolos que deixam claro o tipo de problema encontrado na redação). Além dessa tipologia, acrescenta um quarto tipo, a correção textual- interativa (feita por meio de bilhetes escritos pelo professor destacando acertos e erros – de maneira estimuladora- para o aluno).

Após essa fundamentação teórica, e considerando opção por construir abordagem de ensino sociointeracionista, foi consenso entre os pibidianos a adoção da proposta de correções classificatórias e textual-interativa em nossas práticas. É importante salientar que a escolha de trabalhar com esses tipos de correção foi resultante em parte do fato de que os alunos da escola Elias Chadud são estudantes da modalidade EJA e é notável a baixa autoestima deles em relação as próprias produções textuais. Então, nosso objetivo foi ensiná-los, por meio da correção classificatória, a corrigirem os próprios textos e incentivá-los, mostrar em seus textos através da correção textual – interativa, que havia diversos pontos positivos e fatores que poderiam ser melhorados. Sempre esclarecendo a importância de escrever com competência em nossa sociedade.

Entretanto, as correções resolutivas e indicativas podem ser aplicadas dependendo do contexto e situação vivenciada. Quanto a isso, cabe ao professor analisar e decidir qual correção será mais adequada naquele momento.

Relatando Experiências

O CEJA Elias Chadud nos recebeu com entusiasmo, tendo seus profissionais sido receptivos e nos deixado à vontade desde o primeiro dia; e isso foi essencial para amenizar nossas inseguranças sobre como seria nossa vivência no ambiente. O fato de sermos apresentados às turmas e deixá-los cientes do que era o Pibid e quais eram os nossos objetivos, teve grande contribuição para que ficássemos mais à vontade e fortalecêssemos nosso relacionamento com os estudantes.

Em dupla, iniciamos nossa primeira função que foi a observação das aulas. De agosto a dezembro/2018, trabalhamos com nossa professora supervisora, Magda, e também com outra professora da escola, Ivaldete. Ambas foram gentis e prestativas, além de flexíveis ao cederem algumas aulas para que ministrássemos o conteúdo. Nos primeiros dias estive um tanto preocupada com meu desempenho, por mais que me considere proativa, esses momentos pediram além de desenvoltura, pois se tratava de grandes responsabilidades: lidar com pessoas, falar em público e ter segurança ao lecionar.

Esse formato de trabalho em parceria com outro colega foi de suma importância para nosso crescimento no projeto. Minha parceira, Andressa Rodrigues, contribuiu muito para o planejamento de nossas aulas, assim como nossas práticas na escola. A troca de saberes e ideias dentro da dupla foi enriquecedor, resultando em grande experiência e aprendizado para as duas.

Mais do que isso, o apoio emocional também esteve muito presente, através da participação mútua na condução das aulas ou por meio da empatia, presente ao desempenharmos nossas funções. Sempre nos apoiamos para que não houvesse a sobrecarga da parceira e com compreensão em situações imprevistas que surgiam como empecilho para executar algo que tínhamos ficado encarregadas. Isso foi importante para percebermos que todas temos limitações. Assim, construiu-se uma parceria baseada no respeito e sempre aberta ao diálogo.

O colégio, que oferece a Educação de Jovens e Adultos, possui vasta carência de inciativas/projetos relacionados a um ensino mais significativo para o aluno, em especial na área de Língua Portuguesa. Isso se deve pelo fato de as salas serem ocupadas por alunos das mais variadas faixas etárias com uma educação formal muito diferente uma da outra, até mesmo por alguns terem ficado vários anos fora da escola; situação que demanda maior empenho dos docentes e pode comprometer o êxito na aprendizagem. Há uma grande parcela de estudantes que têm dificuldades extremas com leitura e escrita, até mesmo casos de analfabetismo.

A estrutura escolar é mediana, comportando salas de aula, biblioteca, laboratório de informática e sala dos professores. Contudo, na prática, há locais pouco aproveitados: a biblioteca é, na maior parte do tempo, desabitada, e os computadores do laboratório não funcionam, prejudicando a realização de atividades extraclasses. Além disso, a escola conta com apenas um datashow, instalado no laboratório de informática. Então, quando fazíamos o

uso dele, nossa aula tornava-se limitada, pois no recinto não havia quadro branco ou lousa para que pudéssemos fazer anotações, exemplificações importantes para os alunos.

Após tomarmos conhecimento das principais informações do CEJA Elias Chadud, elaboramos nossas propostas de ensino procurando construir uma abordagem sociointeracionista. O maior objetivo era lecionar – de forma simplificada – alguns conteúdos ~~mais~~ indispensáveis da disciplina, levando em consideração a relevância dos assuntos e o quanto seriam úteis no cotidiano dos alunos. Durante os cinco meses de projeto em 2018, buscamos reforçar o trabalho com a oralidade, a escrita e a leitura/interpretação.

Inicialmente, tentamos aplicar oficinas de Língua Portuguesa, que serviriam como reforço, nos quintos horários vagos, o que foi um fracasso. Não tivemos adesões. Certamente um dos momentos mais frustrantes para nós, pibidianos. Essa falta de adesões pode ter ocorrido por diversos fatores: os alunos realmente não tinham interesse; não podiam ficar no quinto horário por causa de alguma obrigação fora da escola; não estavam motivados o suficiente ou não houve reforço por parte do colégio acerca da importância dessas oficinas. Foi depois desse momento que a professora Magda cedeu então aulas de suas turmas para o desenvolvimento das atividades.

Também tivemos resultados positivos, como a realização do projeto sobre o gênero biografia iniciado pelo colégio. Apresentamos aos alunos diversos exemplos biográficos: alguns escritos a respeito de personalidades famosas e exibimos um curto documentário que expunha a história da escritora goiana Cora Coralina, momento sucedido de entusiasmo por parte da turma. Para finalizar, propomos que criassem suas autobiografias, proposta que teve boa adesão, notamos, então, que escrever sobre a própria vida, sua trajetória, era uma atividade prazerosa para eles. Considero essa uma ótima atividade pois levou os alunos a refletirem sobre suas histórias de vidas e perceberem que não precisavam ser famosos para terem uma autobiografia. Pude perceber que eles se sentiram valorizados pelo nosso interesse em suas vivências. Esse momento possibilitou relevância à trajetória de cada um deles.

As aulas sobre coesão/coerência despertaram também interesse dos alunos. Nessas aulas, utilizamos materiais didáticos produzidos por nós para contribuir com o aprendizado. Posteriormente realizamos exercícios que despertaram a curiosidade e participação - tanto oral quanto escrita - fazendo uso de recursos como: resenha de filme, textos jornalísticos com temas conhecidos por eles. Cabe ressaltar que essas aulas foram ministradas no laboratório de informática e utilizando o Datashow. Sem dúvidas foi de grande eficácia ministrar os conteúdos em um espaço além da sala de aula, mas o êxito não foi apenas por esse fator. A

metodologia e os conteúdos escolhidos pensando na proposta da EJA também contribuíram para uma melhora significativa no desempenho dos discentes na aula.

Para o ensino da escrita, criamos uma tabela de correção classificatória, utilizando símbolos para os mais diversos problemas desde estrutura do texto até gramática e textualidade. Inicialmente, fizemos uma correção coletiva - com os símbolos da tabela - junto aos alunos, utilizando o datashow. Essa correção foi importante também para demonstrar a função da tabela e seu modo de execução.

Após isso, propomos seu uso pelos alunos, assim eles corrigiriam suas produções textuais, uma vez que revisar e corrigir o texto são fundamentais no processo de aprendizado da escrita (culta). Nesse processo, o aluno é capaz de identificar os problemas no texto, refletir e procurar solucioná-los, por meio da reescrita textual. O ensino gramatical não foi preterido, pelo contrário, esteve frequentemente presente em nossas aulas expositivas e reflexivas, nas atividades e nas aulas de correção de redação.

Em nossa vivência dentro do ambiente escolar foi notório a interferência das relações interpessoais nos processos de ensino-aprendizagem. Um bom exemplo é a conduta mais informal que os(as) professores(as) adotam para melhorar a relação com as turmas, numa clara tentativa de exercer seu trabalho sem interferências comportamentais negativas por parte deles. Alguns momentos em sala de aula também nos exigiram a adoção dessa postura. Ficou claro que esses momentos mais descontraídos eram necessários para a condução das aulas, pois as turmas atuavam (participação e comportamento) melhor quando tinham uma relação de parceria com o professor.

É recompensador perceber nossa evolução nesses últimos meses. No início, ficamos inseguros e em muitas vezes não nos julgamos capazes de elaborar um plano de aula ou um material didático. Nas primeiras aulas, além da insegurança, também tínhamos receio em como seríamos recebidos pelos alunos e ficamos preocupados com algum possível contratempo durante esse período. Outra lembrança interessante foi nossa falta de confiança no momento de corrigir as primeiras redações. Porém tudo isso serviu de aprendizado e resultou em experiência para que nos tornássemos, ao longo do programa, mais confiantes e seguros. Nessas situações, o suporte e as orientações da professora Maria de Lurdes Nazário contribuíram muito para o nosso desenvolvimento. Com o tempo, preparar aulas e lecionar foi se tornando mais tranquilo e houve a construção de um bom relacionamento com a maioria dos alunos.

Por fim, todas as experiências citadas foram de suma importância para o desenvolvimento do PIBID Letras. Vivenciar as práticas de ensino na rede pública e empenhar-se para executar as aulas de forma funcional e significativa foi um grande desafio. Concluímos o primeiro semestre do projeto com o sentimento de dever cumprido, mais habilitados e também entusiasmados para os próximos doze meses de programa, nos quais poderemos empregar novas propostas e contribuir ainda mais para o ensino do CEJA Elias Chadud.

Considerações finais

Ao refletir sobre minha experiência no Pibid percebo as diversas contribuições do programa em minha vida, a começar pelo desenvolvimento da minha oralidade. Antes dele, era difícil me imaginar lecionando em sala de aula. Ter essa experiência antes do estágio obrigatório foi enriquecedora também por diversos motivos: o conhecimento adquirido através dos textos estudados, a prática na elaboração de planos de aula, na seleção dos conteúdos e a experiência na escola, desde acompanhar e monitorar a turma até dar aulas.

Considero que minhas habilidades de paciência (em sala da aula) foram bastante desenvolvidas, em decorrência de lecionar para turmas com alguns alunos desinteressados e indisciplinados. Em contrapartida, um dos momentos mais prazerosos, foi, sem dúvidas, o retorno de aprendizado por parte de muitos discentes. Saber que consegui ensinar algo que eles entenderam e não irão esquecer é muito gratificante.

Um ponto desfavorável foi a ausência de encontros com a professora supervisora Magda Alves. Nossa relação Pibid-Chadud poderia ter sido mais fortalecida caso ela tivesse participado das reuniões e encontros de estudos semanais, que ocorreram na UEG.

Da minha parte são só elogios para o trabalho da professora doutora Maria de Lurdes Nazário. Acredito que o conteúdo proposto por ela foi o melhor possível. Sempre buscou ouvir nossas opiniões e sugestões para o projeto, também auxiliou e acompanhou o desenvolvimento e aplicação das aulas.

Sugiro para o ano de 2019 intensificarmos nosso planejamento de aulas e trabalhar materiais específicos para cada turma, de acordo com a suas necessidades; expandir nosso relacionamento com a professora Magda e usufruirmos mais da biblioteca da escola, ampliando assim o contato dos alunos com livros literários e dicionários da língua portuguesa.

Referências

ANTUNES, Irandé. **Aula de português:** encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. A gramática na atividade discursiva e limites. In: _____. **Gramática contextualizada:** limpando 'o pó das ideias simples'. São Paulo: Contexto, 2014a. p. 31-38.

_____. Linguagem como interação social: língua, gramática e ensino. In: _____. **Gramática contextualizada:** limpando 'o pó das ideias simples'. São Paulo: Contexto, 2014b. p. 15-29.

CARVALHO, Marilda; NAZÁRIO, Maria de Lurdes; OLIVEIRA, Liliam. **Proposta do subprojeto de língua portuguesa para compor projeto institucional – PIBID/UEG/2018**. Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 24 jun, 2018.

MADEIRA, Fábio. Crenças de professores de Português sobre o papel da gramática no ensino de Língua Portuguesa, **Linguagem & Ensino**, vol. 8, n. 2, 2005. p. 17-38.

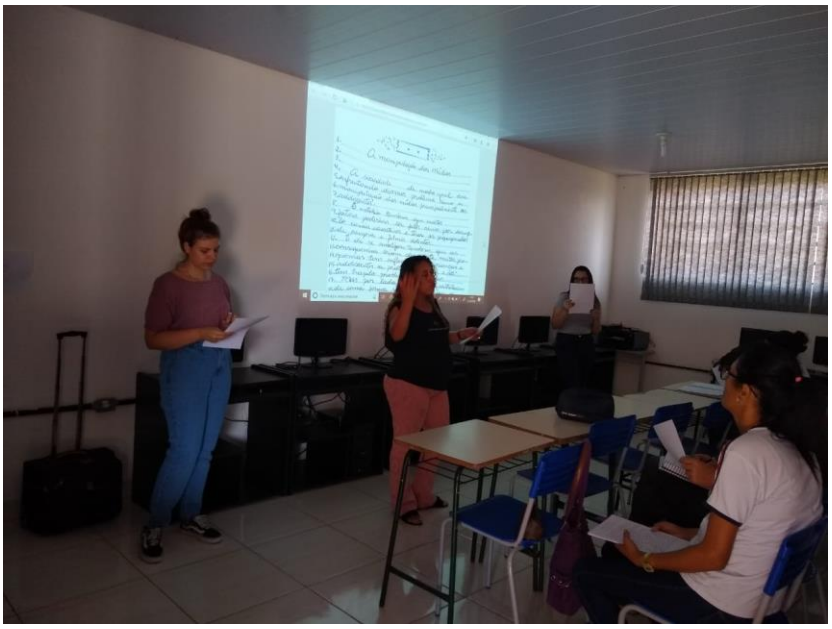
NAZÁRIO, Maria de Lurdes. **Plano de atividades do Pibid Letras**. Universidade Estadual de Goiás, CSSEH, Anápolis, 2018.

PEREIRA, A. D. de A.; SILVA, C. H. S. da; ASSIS, M. V. L. de. Regência Verbal. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris; SOUSA, Rosineide Magalhães de; FREITAS, Vera Aparecida de Lucas; MACHADO, Veruska Ribeiro. **Por que a escola não ensina gramática assim?** São Paulo: Parábola, 2014. p. 205-216.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

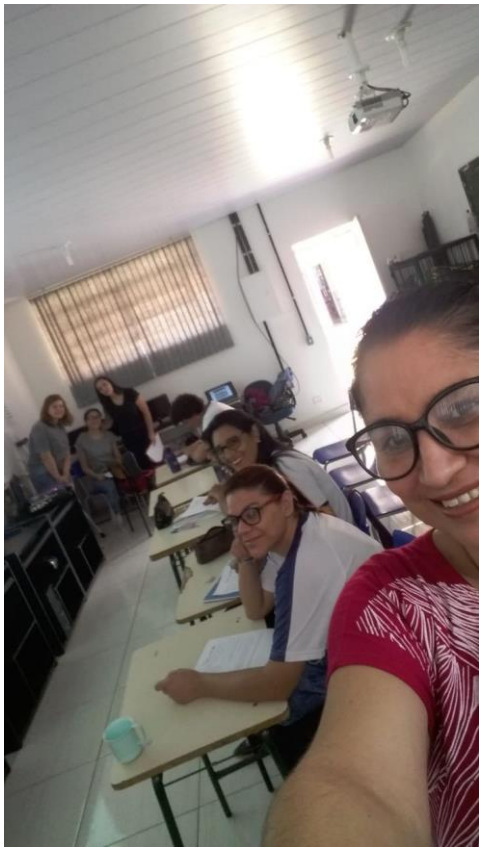
RUIZ, Eliana Donaio. A correção (o turno do professor): uma leitura. _____. **Como corrigir redações na escola:** uma proposta textual-interativa. São Paulo: Contexto, 2015.

ANEXO



Pibidianas em sala de aula, trabalhando correção textual coletiva.
Foto: Magda Alves

Grupo de estudos realizado semanalmente na Universidade Estadual de Goiás.



Integrantes do Pibid lecionando sobre coesão e coerência.
Foto: Magda Alves

Aula sobre biografia.
Foto: Magda Alves

EJA - ELIAS CHADUD
PIBID – LETRAS/UEG

ENSINANDO SOBRE PRODUÇÃO DE TEXTO

Olá, alunos e alunas! Nesta folha organizamos alguns critérios de correção para seu texto. O objetivo é possibilitar que vocês mesmos possam corrigir suas produções de acordo com os apontamentos dos professores.

Corrigir o próprio texto é uma oportunidade de aprender mais sobre como usar a língua portuguesa escrita formal. É uma oportunidade de olhar para sua escrita e analisar aquilo que pode ser revisto, refeito ou retirado, a fim de se obter um texto bem elaborado de acordo com a proposta de redação.

Aprender a corrigir o próprio texto faz do aluno protagonista de seu aprendizado, que ele leva para a vida.

Inicialmente esses critérios vão ser explorados em sala com a ajuda do professor, que irá explicar os códigos, tirar dúvidas e corrigir junto com os alunos. O professor irá fazer correção coletiva com vocês no quadro ou em grupos de alunos.

Esse momento de correção contribui por demais no seu aprendizado. Participem e vejam o quanto vocês vão aprendendo uma coisinha aqui outra ali a cada dia. É um processo que leva tempo, exige dedicação, mas traz resultados certos para sua escrita.

No entanto, antes de iniciarmos o processo de revisão do texto, tenham em mente que o mais importante em qualquer texto é (a) escrever sobre o que foi pedido e (b) escrever um texto coerente, coeso, com ideias críticas, claras. Só depois de avaliar isso na sua produção se preocupe com questões como ortografia, plural, acentuação, etc. Isso também é importante, mas não antes de se produzir um texto coerente e de acordo com o tema. Não adianta termos um texto sem problema com ortografia e plural, se ele tem ideias confusas e não fala do tema que foi solicitado.

Veja que numa comunicação oral se vocês disserem "Nós vai na missa hoje" para sua família, todos vão saber, entender o que disse. Ninguém ficará confuso, porque sua fala foi clara e objetiva. É evidente que não está escrita na norma-padrão, mas isso não impede o entendimento dessa frase. É claro que podemos sim passar a dizer e escrever "Nós vamos à missa hoje", pois isso é importante no mundo do trabalho, nas escolas, nas faculdades etc. No entanto, devemos fazer isso conscientes de que as duas frases são perfeitamente compreendidas por qualquer falante do português. É por questões assim que todo professor vive dizendo que o mais importante, inicialmente, é a compreensão, o sentido do seu texto.

Uma última orientação: durante a correção do seu texto, preocupe-se somente com o que foi indicado pelo professor. A cada texto corrigido em sala, vocês vão aprender mais sobre cada item dos critérios. Não é possível aprender tudo em uma única aula. Esse aprendizado leva tempo e ocorre em algumas atividades. Temos o semestre para aprender muito sobre os usos da língua portuguesa na fala e na escrita.

Pibid/UEG

CRITÉRIOS PARA CORREÇÃO DE TEXTO
Versão 4

1 - Quanto ao tema, o texto:

FT - foge completamente ao tema
TS - explora superficialmente o tema (argumentação insuficiente)
TA - aborda adequadamente o tema
CP - apresenta contribuição pessoal (demonstra criticidade)

2 - Quanto ao tipo de texto:

AT - não se adequa ao tipo de texto pedido (dissertação/narração)
ET - rever estrutura do texto dissertativo (Int/Des/Con)
EM - problemas com os elementos do texto narrativo

3 - Quanto à coerência, o texto apresenta:

T - o título não corresponde ao conteúdo do texto
CF - falta coerência com os fatos da realidade
IC - ideia contraditória dentro do texto
Amb - ideia ambígua
Conf - ideia confusa, mal explicada
Gen - generalização indevida
RS - falta relação de sentido entre as ideias de um mesmo parágrafo ou entre as ideias de dois parágrafos
Org - rever a organização das ideias no texto

4 - Quanto à coesão, o texto apresenta:

CL - problema com coesão local (emprego incorreto de conjunção, pronome ou preposição)
OC - omissão de conectivo (conjunção, pronome, preposição)
OP - omissão de palavra que interfere no sentido
Rep - repetição de palavras e/ou ideias
EL - rever escolha lexical (palavra vaga; não apropriada para o sentido que quer expressar)
FI - frases incompletas (raciocínio incompleto)
FS - frase solta no texto
ME - frase mal elaborada (rever escrita)

5 - Quanto à composição:

LI - letra ilegível
R - rasuras
MP - marcar parágrafo com espaço maior
----- - manter margens regulares
/ - separar parágrafo

6 - Quanto ao uso do português padrão escrito, o texto apresenta inadequações:

O - ortografia
CV - concordância verbal
CN - concordância nominal
RN - regência Nominal
RV - regência Verbal
A - acentuação
P - pontuação
AP - adequação pronominal
IO - interferência da oralidade
TV - tempo verbal
MV - modo verbal (ind/subj./imp)
LM - maiúsculo/minúsculo
DS - divisão silábica

Critérios de correção elaborados pelos integrantes do Pibid Letras CSSEH/UEG

UNIDADE VI

POLÍTICAS PÚBLICAS, EDUCAÇÃO E ESCOLA

O LUGAR VIVIDO, PERCEBIDO E CONCEBIDO: AS RELAÇÕES ENTRE A CATEGORIA LUGAR E OS CONTEÚDOS DE GEOGRAFIA A PARTIR DA ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE

Rafael Ribeiro dos Santos[6]
Maria Idelma Vieira D'Abadia[7]
Loçandra Borges de Moraes[8]

Resumo: O artigo em questão trata-se de um projeto de pesquisa do trabalho de conclusão de curso (TCC), o qual se encontra em desenvolvimento, com finalização prevista para novembro de 2019. Desse modo, tem como objetivo geral realizar uma análise acerca da categoria lugar no processo de ensino e aprendizagem de Geografia a partir da perspectiva da prática docente. A pesquisa se desdobra pelo viés do ensino de Geografia, concatenado à Geografia Cultural no que tange os estudos do lugar, do espaço de vivência dos sujeitos. Assim sendo, trata-se de uma pesquisa de base qualitativa, de cunho descritivo, valendo-se de entrevista com três professores de Geografia da rede estadual de educação de Goiás, bem como da observação de suas aulas ao longo de uma semana, no intuito de verificar, a partir do professor, uma possível utilização da vivência/empiria do aluno em suas aulas. Portanto, a pesquisa procura destacar as potencialidades do lugar enquanto uma das categorias de estudos fundamental para a Geografia, enfatizando as contribuições que esta pode dar às aulas. Destarte, o estudo busca, sobretudo, gerar uma análise que possa servir como base teórica para possíveis pesquisas e produções que contemplem o ensino de Geografia e suas relações com a categoria lugar.

Palavras-chave: Ensino e Aprendizagem de Geografia, Prática Docente, Lugar.

Introdução

O presente trabalho versa sobre a vivência do aluno e o Ensino de Geografia, a partir de uma análise da prática docente do professor, assim, fomentando a temática geral da pesquisa desenvolvida, que compreendeu investigar as contribuições da categoria lugar no processo de ensino e aprendizagem de Geografia sob a ótica docente. A pesquisa teve como motivação o fato de que desde o início da graduação o proponente participou, na condição de bolsista de iniciação científica, de pesquisas no campo da Geografia Cultural. A princípio essa seria a área em que o trabalho de conclusão de curso iria ser realizado. Entretanto, no ano de

[6] Acadêmico do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual de Goiás, Campus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas (UEG/CCSEH); Bolsista de Iniciação Científica PIBIC/UEG. E-mail: rafaelribeiro.geografia@gmail.com.
[7] Orientadora deste trabalho. Pós-Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Docente e pesquisadora do Curso de Licenciatura em Geografia e do Programa de Pós-Graduação *Stricto-Sensu* Interdisciplinar em Territórios e Expressões Culturais no Cerrado da Universidade Estadual de Goiás, Campus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas (UEG/CCSEH). E-mail: maria.dabadia@ueg.br.
[8] Coorientadora deste trabalho. Doutora em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP); Docente e Coordenadora do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual de Goiás, Campus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas (UEG/CCSEH). E-mail: locandrab@yahoo.com.br.

2018, ao ingressar no estágio supervisionado I, foi gerado um interesse maior pelo Ensino de Geografia, o que provocou espanto, principalmente por não ser uma área que nos dois primeiros anos do curso tenha sido atrativa. Nesse contexto, a pesquisa se desdobrou pelo viés do Ensino de Geografia, concatenado à Geografia Cultural no que tange os estudos do lugar, do espaço de vivência, trocas e interação dos sujeitos.

O ensino e aprendizagem de Geografia não devem se configurar como uma mera atividade formal, em maçantes memorizações de conteúdos pré-selecionados e que levem apenas a comprovação de competências. O ensino de Geografia deve ser capaz de manter a sua relevância no meio escolar, sobretudo no que diz respeito ao despertar consciente dos sujeitos frente à sociedade e aos significados de suas ações. Com isso, a Geografia desponta-se como uma ciência voltada ao estudo da dinâmica espacial, em suas diferentes escalas e sujeitos, não se trata de algo que pode ser passado adiante de modo banal, mas uma área do saber que, acima de tudo, deve ser compreendida, não memorizada. Para tanto, o professor deve buscar transmitir o conhecimento geográfico, de modo que esse não se configure como algo limitado, mas que deixe elucidados os caminhos e possibilidades que os alunos têm para chegarem às suas próprias conclusões (BENTO, 2013).

O professor apresenta-se como um profissional dotado de diferentes saberes e funções, profissão que, por incumbência (in)direta excede os limites da responsabilidade e do comprometimento. Uma das bases do trabalho do professor é, sem dúvidas, a sua prática cotidiana em sala de aula, a qual se caracteriza pelas inúmeras atividades que são desenvolvidas, vai desde o profissional que em um campo teórico limita-se ao ensino, ao amigo e confidente para muitos. É no interior dessa amálgama de funções, sejam elas diretamente do professor ou não, é que se compõe a prática docente; trata-se dos saberes e habilidades que o professor aplica e desempenha em sala de aula, entretanto, tal prática não é restrita, ela se (re)constrói diariamente. Nesse espaço, diferentes tipos de conhecimentos transitam a todo instante e incessantemente, um emaranhado sistema de comportamentos, seja da parte dos alunos ou professores, o que acaba fundamentando o termo ‘ensino-aprendizagem’. O que ocorre nesse espaço formal da sala de aula transcende as noções básicas de somente ensinar e aprender, aqui quem aprende ensina e quem ensina também aprende. (BENTO, 2015).

Para a Geografia, em especial ao professor dessa disciplina, a dinâmica em sala de aula oferece inúmeras possibilidades, principalmente pelo pluralismo ofertado pela própria ciência. Diante disso, uma vez que o professor passa a cercear suas ideias em sala, ele limita

sua própria prática, direcionando-a a arcabouços reducionistas, gerados em boa medida pelo desânimo em trabalhar com novos métodos, ou mesmo o despreparo em lidar com esses. Uma vez que o professor passa a utilizar das distintas possibilidades que lhes são ofertadas em sala de aula, ele consegue enriquecer e ter ganho benéficos em seu dia a dia (CALLAI, 2001). As possibilidades descritas não se tratam de aparelhos e/ou recursos em sala, mas da maior das riquezas que ele tem; o seu aluno.

Ao tomar o aluno como um auxílio e não como um ouvinte durante a sua aula, o professor além de estar modificando a sua forma de trabalhar e enxergar o seu ambiente de trabalho, ele passa a dar voz a quem normalmente é ou simplesmente decide por silenciar-se. O aluno traz consigo uma bagagem de conhecimento muito vasta e rica de possibilidades, portanto, ao dar voz para esse sujeito, o docente possibilita mais que uma ou duas falas, mas sim a abertura de mundos e horizontes a serem desbravados. A vivência dos alunos, pautada em experiências e histórias diversas tem muito a contribuir, principalmente às aulas de Geografia.

Para tanto, surgem os seguintes questionamentos: como o professor de Geografia utiliza a vivência do aluno durante as aulas e em diferentes conteúdos? Como o professor de Geografia adequa o vivido (empiria) ao estudado (teoria)? Quais as consequências/contribuições têm para as aulas de Geografia? Em que medida a aproximação dos conteúdos de Geografia em relação à realidade do aluno contribui para a prática docente? Quais as contribuições da conexão entre o vivido e o estudado para a aprendizagem do aluno? Tais questões agiram como subsídio central no desenrolar da pesquisa.

Logo, a relevância da pesquisa decorre da necessidade de aprofundar a análise acerca da utilização, na prática docente do professor de Geografia, da vivência do aluno, contribuindo assim para os estudos na área. Se funda ainda no aporte para a produção do conhecimento geográfico acerca da temática lugar e sua contribuição para o ensino e aprendizagem dos conteúdos de Geografia a partir de uma análise da prática docente. Nesse contexto, o estudo busca, nomeadamente, gerar uma análise que possa servir como base teórica para possíveis estudos e trabalhos que contemplem o ensino de Geografia e suas relações com a categoria lugar.

Breve análise teórica-conceitual acerca do Ensino e Aprendizagem em Geografia, da Prática Docente e do Lugar

O ensino e aprendizagem de Geografia implica em compreensões mais elaboradas e que ultrapassam as fronteiras do processo de (re)produção do espaço e das ações feitas por meio do homem; vai ao encontro do efervescente fenômeno da globalização, que vem alterando as noções de espaço e tempo. Conforme Callai (2011, p. 1) "a educação geográfica exige posturas que avancem da simples transmissão de conhecimentos na escola e para tanto na formação dos docentes também". À luz de tais transformações, se pode afirmar que a Geografia vem se moldando ao longo dos anos, o que implica diretamente em sua forma de ser ensinada e apreendida. Trata-se de "uma ciência social, que estuda o espaço construído pelo homem, a partir das relações que estes mantêm entre si e com a natureza, quer dizer, as questões da sociedade, com uma "visão espacial", é por excelência uma disciplina formativa [...]" (CALLAI, 2001, p. 134, grifo da autora).

A própria Geografia tem se reinventado, tornando-se mais plural. Ao mesmo tempo em que reafirma o seu foco de estudo que é o espaço, ela entende que essa não é a realidade, mas somente uma dimensão mensurável, visto que a realidade em si é complexa e interdisciplinar. O espaço como objeto de estudo da Geografia precisa ser concebido como uma abstração, uma categoria de análise, sobretudo teórica, que possibilita entender as dimensões espaciais das coisas existentes no mundo. Nesse contexto, o espaço geográfico é concebido e construído como resultado de uma composição histórica e social, possibilitando ser uma ferramenta que permite analisar a realidade em sua grandeza material (concreta), e em suas representações, que é resultado das inteirações sociais de um dado grupo de pessoas (BENTO, 2013).

O professor deve ter em mente que "o ensino de Geografia tem por objetivo formar um raciocínio geográfico desde uma abordagem espacial, permitindo que os alunos construam modos de pensar a partir de lentes geográficas, lentes que têm a finalidade de promover o entendimento da produção do espaço pelo homem" (BENTO, 2013, p. 37). Assim, os conteúdos geográficos devem ser orientados de modo que sejam representativos aos alunos, não só no caráter significativo, mas também em seu uso, de forma que eles consigam relacionar o campo teórico com a sua prática cotidiana, o que intui a manifestação de saberes previamente estabelecido no processo de ensino e aprendizagem. Cavalcanti (2011) aponta que os professores devem ser profissionais com caráter crítico, e que usem de seus saberes

teóricos e práticos na tomada de decisões articuladas no cotidiano de sua profissão. Cabe ressaltar que o ensino é uma organização de conhecimentos, assim, o aluno se caracteriza como o sujeito de destaque desse processo, enquanto o professor, a escola e a própria Geografia se constituem como elementos importantes de articulação, os quais irão auxiliar na promoção de transformações na ligação do sujeito com o mundo e suas particularidades.

Diante do exposto, de acordo com Dayrell (1996, p. 02), a escola deve ser entendida como um lugar de encontros dos saberes produzidos pelas diferentes culturas trata- se de um espaço sociocultural, um espaço social próprio, ordenado em dupla dimensão. Institucionalmente, por um conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos. Cotidianamente, por uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias individuais, ou coletivas, de transgressão e de acordos. Um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar.

Desse modo, a escola é vista como um espaço multicultural e com relações plurais, manifestando saberes, práticas, vivências e mutualidades. Trata-se também de uma apropriação de espaços, os quais são formais e que versam também sobre a assimilação de regras e princípios, que compõem e norteiam esse espaço relacional, de aprendizagens e trocas. É na escola em que muitas vezes os alunos têm a oportunidade de se manifestarem através de suas experiências vividas e sentidas cotidianamente, estabelecendo relações e conflitos (inter)pessoais.

No ambiente escolar “o modo de organizar o ensino, a forma e o conteúdo das atividades de ensino, são um fator motivacional” (LIBÂNEO, 2011, p. 205 apud BENTO, 2015, p. 180). Para tanto, a promoção de um ensino voltado ao lugar se configura como uma forma de motivação extra ao aluno, visto que ao invés de se analisar aspectos globais em primeira instância, os quais em sua maioria são distantes da realidade vivida, eles passam a compreender o espaço de vivência e assim associar/conectar os fenômenos locais com os globais, permitindo-lhes maior compreensão. É tarefa do professor promover um ensino significativo aos seus alunos, dar subsídios para que esses sujeitos conheçam, analisem e entendam às suas realidades, uma vez que essas são embebidas de uma vasta gama de conteúdos, especialmente voltados a Geografia. Entretanto, para isso o professor precisa estar preparado, possuir um embasamento metodológico que o faça motivar os seus alunos, ele precisa organizar o seu meio de trabalhar, a sua prática docente.

> [...] a prática docente é um elemento fundamental de análise da formação e ação do professor. Nessa perspectiva, Perrenoud (1993), em suas contribuições, afirma que em muitas situações a ação do professor não é a concretização da teoria, não é uma representação consciente do que é pertinente fazer em diferentes situações, pois o professor não é provido de receitas na memória que ditem o que ele deve fazer no momento desejado (BENTO, 2013, p. 39).

Na medida em que o professor decide utilizar o conceito de lugar em suas aulas, ele precisa antes de qualquer coisa conhecer o que é esse lugar num contexto geográfico. Para Holzer (2003, p. 113) o lugar foi um "conceito espacial que durante longo tempo foi utilizado pelos geógrafos para expressar o sentido locacional de um determinado sítio". Em conformidade, Silva (2007, s/p) aponta que "o lugar inicialmente para geografia ligava-se a idéia de habitat, associada à localização, diferenciação de áreas como definia Vidal de La Blache, mas hoje tal conceito ganha outra dimensão, pois o lugar definido a partir dos antigos gêneros de vida é atualmente potencializado com o cotidiano". Logo, o conceito foi evoluindo e passando a se conectar com outras categorias geográficas (paisagem, espaço e território), atualmente, trata-se de um conceito fundamental no estudo da Geografia. Este vem sendo abordado, sobretudo em função da Geografia Cultural e sua preocupação em tratar da categoria lugar, como o espaço de vivência, da vida cotidiana, da experiência dos sujeitos (TUAN, 2013).

Destarte, Tuan (2013) adverte que o espaço é o movimento, e o lugar é a pausa, apesar disso, esse também é o movimento, movimento da vida, dos valores, dos sentimentos, do pertencimento, das identidades que são criadas, do cotidiano dos indivíduos, das relações que são empreendidas pelos sujeitos em suas múltiplas esferas. Carregado de sentidos e significados, o lugar ainda se destaca por ser um "espaço estruturado [...] qualquer localidade que tem significado para uma pessoa ou grupo de pessoas" (TUAN, 2011, p. 5). De acordo com Callai (2004, s/p, adaptado[9]), numa perspectiva contemporânea, considerando o caráter humanístico, o lugar é entendido como;

> [...] um espaço construído como resultado da vida das pessoas, dos grupos que nele vivem, das formas como trabalham, como produzem, como se alimentam e como fazem/usufruem do lazer. É, portanto cheia de história, de

[9] Tal adaptação diz respeito à questão de acentuação e algumas concordâncias no texto, no entanto, nada que altere a ideia central da autora.

> marcas que trazem em si um pouco de cada um. É a vida de determinados grupos sociais, ocupando certo espaço num tempo singularizado. Considerando que é no cotidiano da própria vivência que as coisas vão acontecendo, vai se configurando o espaço, e dando feição ao lugar. Um lugar que é um espaço vivido, de experiências sempre renovadas o que permite que se considere o passado e se vislumbre o futuro. A compreensão disto necessariamente resgata os sentimentos de identidade e de pertencimento.

Bento (2013, p.126) contribui apontando que "a reafirmação do lugar como dimensão espacial e elemento do raciocínio geográfico, da vida cotidiana, do sentido e do vivido não se configura, em sua plenitude, pelo professor como escala de análise ou como uma referência necessária". Em sua maioria o professor considera o lugar apenas como prerrogativa do espaço vivido, não como uma ferramenta de trabalho para as suas aulas, como um aporte metodológico. Tal negação ao lugar expressada por parte dos professores pode ser entendida pela ausência de uma formação que possibilite a esse profissional lidar com aspectos psicológicos e afetivos, os quais são inerentes aos alunos. Assim, ao passo em que o professor considera o lugar do aluno em suas aulas, que faz desse um meio de aprendizagem, um fio condutor para o conhecimento, ele está levando em consideração as origens dos discentes, seus costumes, suas crenças, suas particularidades existenciais.

Metodologia

O presente trabalho desdobra-se como uma pesquisa qualitativa, do tipo descritivo, a qual propõe-se a realizar uma análise de como os professores de Geografia, em sua prática docente, utilizam a vivência do aluno (ou não) como aporte/recurso de aprimoramento em suas aulas. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa possibilitará uma análise do fenômeno em uma dimensão plural, possibilitando enxergar os dois lados da situação, tanto do professor, quanto do aluno, e assim entender os ganhos, ou não, para as aulas de Geografia, no desenvolvimento do conhecimento dos alunos e as consequências geradas para o particular do aluno. No que tange o olhar do aluno acerca do lugar, bem como suas possíveis contribuições, esse se dará por meio de observação durante as aulas de Geografia, possibilitando dimensionar a representatividade de tal categoria para o discente e como essa se manifesta em seu discurso e em suas ações.

Sobre a pesquisa qualitativa de cunho descritivo Gil (1991, s/p apud RIBEIRO, 2008, p. 136) aponta que esse tipo de pesquisa "visa descrever as características de determinada

população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de Levantamento". Assim, trata-se de uma pesquisa que não cerceia as ideias, seja do pesquisador, ou mesmo do participante, que podem assim dialogar, por meio de entrevista semi-estruturada, de forma fluida, em que o conhecimento e a memória vão se manifestando gradativamente, promovendo uma amálgama de ideias e um reavivar de momentos.

Considerações finais

Ao considerar que o artigo em questão é fruto do projeto de pesquisa do TCC do ano de 2018, o qual se encontra em fase de desenvolvimento nesse ano (2019), ainda não há considerações concretas e pertinentes em relação à pesquisa. Todavia, o que se pode ponderar são os possíveis resultados que serão obtidos com a pesquisa, os quais partem, fundamentalmente, da experiência dos autores em sala de aula e de suas consequentes percepções e análises. No entanto, vale ressaltar a hipótese da pesquisa, a qual consiste no seguinte ponto:

- Os professores de Geografia, em sua prática docente, usam de meios que primam pelo aproveitamento da vivência dos alunos em suas aulas, enfatizando a questão do lugar, enquanto categoria geográfica, e suas potencialidades para o processo de ensino e aprendizagem significativo.

Assim sendo, supõem-se três possíveis eixos condutores das considerações finais que serão levantadas ao fim da pesquisa. O primeiro trata-se de uma comprovação da hipótese, verificando, desse modo, que o professor, em sua prática cotidiana, considera o conhecimento oriundo do espaço de vivência dos alunos, bem como faz desse um meio de levar seus alunos a uma aprendizagem que possua consistência em suas vidas, que haja significado. O segundo eixo refere-se a uma negação da ideia sugerida na hipótese, o que pode levar a entender que o lugar não é abordado em sala de aula, nem tampouco conectado aos conteúdos durante as aulas de Geografia, seja por uma ausência de tempo suficiente ou por um despreparo por parte dos professores. Por fim, outro eixo que pode ser verificado é o da questão dos professores tentarem abordar e aproveitar o lugar, a experiência dos seus alunos, no entanto, serem silenciados em tais atitudes; principalmente em função de sua sobrecarga de trabalho e do excesso de conteúdo que tem de ser ministrado, o que faz com que os professores tenham que passar conteúdo e mais conteúdo de modo ininterrupto, exaustivo.

Referências

BENTO, Isabella Peracini. **A mediação didática na construção do conhecimento geográfico**: uma análise do processo de ensino e aprendizagem de jovens e adultos do Ensino Médio e da potencialidade do lugar. 2013. Tese (Doutorado em Geografia), Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013. Disponível em: https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/4280. Acesso em: 20 ago. 2018.

BENTO, Isabella Peracini. Ensino e Aprendizagem em Geografia e os motivos dos alunos: a aposta do/no lugar. **Boletim Goiano de Geografia,** Goiânia, v. 35, n. 1, p. 177-193, jan./jun. 2015. Disponível em: https://repositorio.bc.ufg.br/xmlui/handle/ri/11149. Acesso em: 20 ago. 2018.

CALLAI, Helena Copetti. O conhecimento geográfico e a formação do professor de Geografia. **Revista Geográfica de América Central**, Costa Rica, número especial EGAL 2011, p. 1-20, jul./dez. 2011. Disponível em: https://www.redalyc.org/html/4517/451744820036/. Acesso em: 2 nov. 2018.

CALLAI, Helena Copetti. O estudo do lugar como possibilidade de construção da identidade e pertencimento. In: CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 8., 2004, Coimbra. **Anais** [...]. Coimbra: Universidade de Coimbra – Centro de Estudos Sociais, Faculdade de Economia, s/p, 2004. Disponível em: https://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/HelenaCallai.pdf. Acesso em: 2 nov. 2018.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia e a Escola: muda a Geografia? Muda o ensino?. **Terra Livre**, São Paulo, n. 16, p. 133-152, jan./jun. 2001. Disponível em: http://www.agb.org.br/publicacoes/index.php/terralivre/article/view/353. Acesso em: 20 ago. 2018.

CAVALCANTI, Lana de Souza. O lugar como espacialidade na formação do professor de Geografia: breves considerações sobre práticas curriculares. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 01-18, jul./dez. 2011. Disponível em: http://revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/39. Acesso em: 20 ago. 2018.

DAYRELL, Juarez Tarcisio. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez Tarcisio (org). **Múltiplos olhares sobre Educação e Cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996, p. 136-161.

HOLZER, Werther. O conceito de lugar na Geografia Cultural-Humanista: uma contribuição para a Geografia Contemporânea. **Geographia:** Niterói, v. 5, n. 10, p. 113-123, jul./dez. 2003. Disponível em: http://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13458. Acesso em: 2 nov. 2018.

RIBEIRO, Elisa Antonia. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência**, Araxá, v. 4, n. 4, p. 129-148, jan./dez. 2008. Disponível em:

http://www.uniaraxa.edu.br/ojs/index.php/evidencia/article/view/328/310. Acesso em: 20 fev. 2019.

SILVA, Mary Anne Vieira. Cotidiano e lugar: interpretações conceituais numa leitura geográfica para uma prática de ensino. *In*: ENCONTRO ESTADUAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 2, 2007, Anápolis. **Anais** [...]. Anápolis: Universidade Estadual de Goiás, s/p, 2007. Disponível em: http://www2.unucseh.ueg.br/ceped/edipe/anais/IIedipe/pdfs/cotidiano_e_lugar.pdf. Acesso em: 2 nov. 2018.

TUAN, Yi-Fu. Espaço, Tempo, Lugar: um arcabouço humanista. **Geograficidade**: Niterói, v. 1, n. 1, p. 04-15, jan./dez. 2011. Disponível em: http://periodicos.uff.br/geograficidade/article/view/12804. Acesso em: 2 nov. 2018.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar:** a perspectiva da experiência. Londrina: Editora da UEL, 2013.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em sua V Edição, no ano de 2019, o "V Seminário de Pesquisa, Pós-Graduação, Ensino e Extensão - SEPE", destinado prioritariamente aos discentes e professores dos cursos de Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Geografia, História, Letras e Pedagogia do Campus Anápolis de CSEH-UEG e dos cursos de Pós-Graduação, adotou como tema geral *O financiamento da universidade pública no contexto das políticas neoliberais*. Tema apresentado na forma de mesa redonda por três pesquisadores das políticas de financiamento das universidades públicas no Brasil. Debateu-se o financiamento das universidades federais, estaduais e dos institutos federais de educação e tecnologia. Os pesquisadores e expositores demonstraram, que nos últimos três anos, os governos conservadores promoveram a redução das verbas para as instituições de ensino superior públicas de educação. Provaram que o financiamento da educação não é responsável pela crise econômica do país. Ao contrário, a precarização da educação pública visa atender demandas dos grupos de poder e do capital, para ampliar as desigualdades sociais e fortalecer a acumulação de capital, por meio da exploração do trabalho e do processo de alienação da população, uma vez que os usuários da educação pública são alunos das classes populares, com exeção dos cursos destinados às elites. As atuais políticas da educação visam não apenas reduzir a qualidade do ensino, pesquisa e da extensão, como também calar as vozes críticas em relação à exploração social do trabalhador e as injustiças, incentivando a violência e a discriminação das diferenças e diversidades brasileiras e mundiais.

Os artigos e resumos expandidos tratam de diversas áreas e temas, de acordo com as pesquisas realizadas e em realização, estes foram inscritos em oito eixos previstos pelo evento: a) Língua, linguagem e ensino; b) Literatura, histórias e outras expressões culturais; c) Questões socioambientais urbanas e rurais; d) Educação e tecnologia; e) Política, estado e conflitos; f) Políticas públicas, educação e escola; g) territorialidade e identidades e; h) sociedade, economia e tendências contemporâneas.

Posteriormente, considerando a avaliação realizada pela comissão científica do evento, os citados resumos e artigos foram organizados em diferentes publicações; sendo um em Anais e dois em Ebook. O Anais contendo os resumos expandidos e os e-books os artigos completos sendo um dos e-books feito pelo próprio Campus CSEH e o outro pela Editora da

UEG. Este último composto por artigos completos indicados para publicação pela comissão de analise adoc, em virtude de sua qualidade e contribuição às discussões feitas nos eixos propostos. Os artigos escolhidos se destacaram tanto pela fundamentação teórica quanto pelas abordagens inovadoras e/ou críticas, em um cenário absolutamente adverso, em que o incentivo à produção científica, especialmente na área de Ciências Humanas, tem sido reduzido, dificultando sobremaneira a realização de pesquisas nas universidades públicas e, em particular na Universidade Estadual de Goiás/UEG.

Apesar de a Universidade Estadual de Goiás, desde sua criação, efetivamente não ter valorizado a necessária autonomia e promovido o devido apoio institucional para desenvolver as áreas e as linhas de pesquisa, o Seminário de Pesquisa, Pós-Graduação, Ensino e Extensão – SEPE, se constituiu em um espaço privilegiado para a apresentação dos resultados das pesquisas realizadas, em 2019, por discentes e docentes dos cursos de licenciatura, de bacharelado e de pós-graduação.

Foram apresentados trabalhos que abarcaram questões como as dinâmicas social, ambiental, histórica, econômica e política, sejam no contexto de escolas, de bairros, do município de Anápolis e de outros municípios, do estado de Goiás e do Cerrado, seja outros ambientes como parques de preservação ambiental, produção de verduras, construção civil etc.. Nas análises estiveram presentes também discussões sobre o território, sobre as expressões culturais, as religiosidades, as produções arquitetônicas e manifestações folclóricas, entre outras.

Também foram objetos de análise questões a respeito da escola e da diversidade cultural presente nela e na sociedade, processos educativos realizados em espaços formais e não formais, a utilização de diferentes linguagens e tecnologias, práticas pedagógicas e discursivas, assim como as demandas e os avanços no campo da educação especial e inclusiva.

Concorreram para o sucesso do evento o trabalho coletivo realizado no âmbito dos Colegiados de Cursos e do Conselho Acadêmico do Câmpus CSEH; instâncias que deixaram de existir com a publicação do novo Estatuto da Universidade Estadual de Goiás. A qualidade dos trabalhos e das discussões feitas durante todo o evento, assim como o envolvimento de todos os participantes evidenciou a relevância desses colegiados para a vida acadêmica.Sua extinção, sem nenhuma discussão com a comunidade universitária, traz uma grande preocupação quanto a continuidade das instâncias de discussão democrática e demais atividades a serem desenvolvidas na Universidade Estadual de Goiás.

Na expectativa de que nossa luta pela democratização e autonomia da universidade continue, agradecemos a todos, docentes, discentes e pessoal do administrativo, pelo empenho e compromisso na realização do " V Seminário de Pesquisa, Pós-Graduação, Ensino e Extensão - SEPE".

SEPE

ISSN 2447-9357

UEG