

GEOGRAFIA E EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE: SABERES, PRÁTICAS E DESAFIOS DO ENSINO CRÍTICO



**Organizadores:
José Jadson dos Santos Silva
Márcio Balbino Cavalcante**

GEOGRAFIA E EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE: SABERES, PRÁTICAS E DESAFIOS DO ENSINO CRÍTICO



**Organizadores:
José Jadson dos Santos Silva
Márcio Balbino Cavalcante**

1.^a Edição - Copyrights do texto - Autores e Autoras

Direitos de Edição Reservados à Editora Terried

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte.



O conteúdo dos capítulos apresentados nesta obra são de inteira responsabilidade d@s autor@s, não representando necessariamente a opinião da Editora.

Permitimos a reprodução parcial ou total desta obra, considerado que seja citada a fonte e a autoria, além de respeitar a Licença Creative Commons indicada.

Conselho Editorial

Adilson Cristiano Habowski - ***Currículo Lattes***

Adilson Tadeu Basquerote Silva - ***Currículo Lattes***

Alexandre Carvalho de Andrade - ***Currículo Lattes***

Anísio Batista Pereira - ***Currículo Lattes***

Celso Gabatz - ***Currículo Lattes***

Cristiano Cunha Costa - ***Currículo Lattes***

Denise Santos Da Cruz - ***Currículo Lattes***

Emily Verônica Rosa da Silva Feijó - ***Currículo Lattes***

Fabiano Custódio de Oliveira - ***Currículo Lattes***

Fernanda Monteiro Barreto Camargo - ***Currículo Lattes***

Fredi dos Santos Bento - ***Currículo Lattes***

Guilherme Mendes Tomaz dos Santos - ***Currículo Lattes***

Humberto Costa - ***Currículo Lattes***

Leandro Antônio dos Santos - ***Currículo Lattes***

Lourenço Resende da Costa - ***Currículo Lattes***

Marcos Pereira dos Santos - ***Currículo Lattes***

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

GEOGRAFIA E EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE: SABERES, PRÁTICAS E DESAFIOS DO ENSINO CRÍTICO. José Jadson dos Santos Silva; Márcio Balbino Cavalcante (Organizadores) -- Alegrete, RS : Editora Terried, 2025.

PDF

ISBN 978-65-83367-35-8

1. Geografia

24-225451

CDD-918.17

Índices para catálogo sistemático:

1. Ensino 90.14
2. Geografia 90.9



www.terried.com

contato@terried.com

APRESENTAÇÃO

O livro **GEOGRAFIA E EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE: SABERES, PRÁTICAS E DESAFIOS DO ENSINO CRÍTICO** reflete sobre a contribuição da Educação Geográfica para formação do indivíduo, principalmente no que tange a formação crítico-científica do cidadão, norteando de forma oculta essenciais valores para criação de uma sociedade mais justa e harmônica. Assim, almeja-se que esta obra contribua para o contínuo aprimoramento do ensino de Geografia, promovendo uma educação de qualidade que prepare efetivamente os cidadãos para os desafios contemporâneos e futuros.

Além disso, destaca-se a relevância da Educação Geográfica na formação do conceito de identidade, expressando-se nas diferentes formas, por meio da percepção da paisagem, que ganha significado passo que, ao observá-la, identifica-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os espaços vividos; em costumes que constroem e reconstroem a nossa memória social e na identidade cultural, reconhecendo-se como somos sujeitos da história, convictos das nossas diferenças.

Nesse sentido, a presente obra, composta por 5 capítulos, reúne pesquisas e experiências no ensino de Geografia, em especial sobre a formação inicial de professores em Geografia; o uso da maquete como recurso para a prática da cartografia escolar; Projeto de Educação Ambiental com alunos da Educação Básica em práticas de coleta seletiva e reutilização de materiais recicláveis; a contação de histórias na Educação Infantil como prática de incentivo à leitura e o ensino voltado à valorização da literatura nordestina no ambiente escolar, com ênfase na obra *O Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna.

Em última análise, conclui-se que as pesquisas apresentadas contribuem para refletir sobre a prática de ensino em Geografia a partir de diferentes perspectivas, questionamentos e compreensões da realidade escolar vivenciada na atualidade.

Desejamos uma boa leitura!
Me. José Jadson dos Santos Silva
Dr. Márcio Balbino Cavalcante
(Organizadores)

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1

O Uso da Maquete na Construção do Saber Cartográfico no Ensino de Geografia.....7

Márcio Balbino Cavalcante; José Jadson dos Santos Silva

CAPÍTULO 2

Literatura Nordestina na Educação: O Ensino de Valores Culturais e Sociais em O Auto da Compadecida.....18

José Jadson dos Santos Silva; Márcio Balbino Cavalcante; Nathanael da Silva Teixeira

CAPÍTULO 3

Contação de História na Educação Infantil: A Arte que Desperta a Imaginação e Estimula a Leitura.....35

Samuel Leandson da Silva; José Jadson dos Santos Silva

CAPÍTULO 4

Práticas de Educação Ambiental e Coleta Seletivas com Alunos da Educação Básica na Cidade de Santa Cruz-RN.....53

Eduardo Jose Bezerra; Jose Jadson Dos Santos Silva

CAPÍTULO 5

A Formação Inicial de Professores em uma Faculdade Particular de Santa Cruz-RN: Dilemas e Perspectivas.....63

José Jadson dos Santos Silva; Márcio Balbino Cavalcante

CAPÍTULO 1

O USO DA MAQUETE NA CONSTRUÇÃO DO SABER CARTOGRÁFICO NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Márcio Balbino Cavalcante
José Jadson dos Santos Silva

INTRODUÇÃO

O presente texto trata de um projeto que teve como objetivo estudar os temas e conteúdos de Geografia através da produção e uso de maquetes, contribuindo na construção do saber geográfico dos alunos dos 1º e 2º Anos do Ensino Médio do turno matutino da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Prof.^a Olivina Olívia Carneiro da Cunha, município de João Pessoa, Estado da Paraíba.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio - PCNEM (BRASIL, 2000), a disciplina de Geografia tem como objetivo,

Buscar compreender as relações econômicas, políticas, sociais e suas práticas nas escalas local, regional, nacional e global; se concentra e contribui na realidade, para pensar o espaço enquanto uma totalidade na qual se passam todas as relações cotidianas e se estabelecem as redes sociais nas referidas escalas (BRASIL, 2000, p. 45).

De acordo com esse Documento norteador, a Geografia que compõe o currículo do ensino médio deve preparar o aluno para localizar, compreender e atuar no período técnico-científico e informacional que vivenciamos; problematizar a realidade complexa e contraditória; refletir e agir diante das questões socioambientais; reconhecer as dinâmicas territoriais existentes no espaço geográfico; pensar e atuar criticamente em sua realidade tendo em vista a sua transformação na sociedade.

Para que isto realmente se torne real, faz-se necessário estudar instrumentos teórico-metodológicos que facilitem a compreensão deste espaço, considerando os elementos do espaço geográfico e as paisagens a ele vinculadas (PARAÍBA, 2006).

No ensino de Geografia, as representações desempenham um papel importante na representação do espaço geográfico através dos recursos didáticos, como cartas topográficas, plantas, croquis, mapas, globos, fotografias, imagens de satélites, gráficos, perfis topográficos, textos, maquetes geográficas e outros meios que facilitam a aprendizagem dos alunos.

Dessa forma, a construção de maquetes é considerada uma alternativa metodologicamente muito eficaz na ciência geográfica. Segundo Santos (2009, p. 14), “por meio de uma maquete é possível ter o domínio visual de todo conjunto espacial; por ser um modelo tridimensional, favorece a relação entre o que é observado no terreno e no mapa”.

Sendo assim, a confecção de maquete no ensino da Geografia tem como finalidade geográfica auxiliar em algumas dificuldades metodológicas iniciais de aprendizagem espacial dos alunos. Assim, o professor de Geografia utiliza a construção de maquete como algo concreto nas aulas práticas, a fim de realizar uma leitura didática dos elementos naturais e sociais que formam o espaço geográfico.

Nessa perspectiva, o professor de Geografia deve contribuir para a superação das dificuldades no ensino de uma Geografia em constante movimento, fazendo com que o aluno adquira um entendimento crítico do espaço, das sociedades e do ambiente; reconhecendo e compreendendo o papel da dinâmica da natureza, através de conceitos e categorias geográficas, assim possibilitando uma aproximação dos educandos à realidade vivida, sua compreensão e diferentes formas de intervenção no espaço em que atuam.

Desse modo, o ensino de Geografia possibilita ao aluno conhecer e entender o mundo à sua volta. Para que isto ocorra, é necessária uma série de conceitos e habilidades que ele irá desenvolver e adquirir ao longo de sua vida escolar. Nesse processo de ensino-aprendizagem, devemos priorizar a construção de conceitos pela ação dos alunos, tendo como ponto de partida as observações do lugar onde vive e buscando por meio da linguagem cartográfica formalizar os conceitos geográficos.

A maquete, por ser uma forma de visualizar tridimensionalmente informações que no papel aparecem de forma bidimensional, facilita a compreensão das informações cartográficas pelos alunos, pois embora seja uma representa-

ção, traz em si uma concretude que os mapas não têm, e sua construção com os alunos surge dentro das representações cartográficas como um dos primeiros passos para um trabalho mais sistemático, pois na sua elaboração há uma série de conhecimentos básicos da cartografia (SIMIELLI, 2006), tais como escala, localização, distância, curva de nível, hipsometria, entre outros.

A maquete deve então ser utilizada com um procedimento didático para compreender a passagem do tridimensional para o bidimensional, do concreto ao abstrato, e não o contrário para que o ensino seja adequado ao modo como o aluno aprende (ALMEIDA, 1995 *apud* ALMEIDA; ZACHARIAS, 2004, p. 55).

Nesse sentido, na construção da maquete acontecem às ações concretas dos alunos, representando as transformações realizadas pelos indivíduos que habitam, vivem e transformam o espaço geográfico, além de possibilitar o entendimento das relações cotidianas existentes na sociedade. Ignorar a natureza social, histórica e dialógica das representações cartográficas é desconsiderar seu valor comunicativo, sua importância na relação, no processo de evolução do homem e na interpretação do mundo.

Assim, um dos objetivos em se trabalhar com as representações cartográficas é o de se estabelecer articulação entre o conteúdo e forma, utilizando a linguagem cartográfica para que se construam conhecimentos, conceitos e valores. No caso da maquete geográfica, os conceitos de semiologia gráfica baseiam-se nas propriedades de percepção visual, nos sistemas onde os sinais acumulam significados, tornando mais acessível à interpretação dos dados nela contidos, possibilitando atingir uma de suas finalidades básica, como meio de comunicação.

Desta forma, é tarefa da Geografia descrever e analisar a combinação de elementos naturais e sociais, que constitui a realidade geográfica, via articulação entre o teórico e o conhecimento empírico subsidiado pelas novas tecnologias, acompanhando assim as discussões mais recentes no âmbito da ciência geográfica no Brasil e no mundo; dentro dessa diversidade de temas que permitam a convergência de ações pedagógicas, que propiciem aos educandos se apropriarem do que vem sendo transformado na construção do espaço geográfico.

VIAGENS À NATUREZA ATRAVÉS DAS MAQUETES: RESULTADOS E DISCUSSÕES

O projeto pedagógico “Viagens à Natureza: o uso da maquete na construção do saber geográfico”, foi desenvolvido no segundo semestre letivo de 2013, entre os meses de junho a outubro. Segue abaixo a discriminação das atividades didático-pedagógicas executadas:

a) Atividade: Pesquisa Bibliográfica e conceitual

Como etapa inicial do processo, durante o mês de junho do ano de 2013, realizamos 4 encontros com os alunos protagonistas e professores colaboradores do projeto como forma de fundamentar nossa prática.

Assim, como procedimentos metodológicos, a trajetória da pesquisa envolveu inicialmente a revisão bibliográfica e conceitual da temática proposta que fundamentaram o presente trabalho. Nessa etapa, foram consultadas fontes secundárias como livros, documentos que tratam dos referenciais curriculares nacionais e estaduais, legislação da educação brasileira, artigos e periódicos disponíveis em meios eletrônicos e no acervo da biblioteca escolar sobre as temáticas que compõem o currículo de Geografia nos 1º e 2º anos do Ensino Médio.

Em seguida, foi elaborado um questionário para identificar o perfil dos alunos, as dificuldades e anseios no processo de ensino e aprendizagem em Geografia. Tal atividade objetivou nortear nossas atividades no âmbito do projeto, no qual foi possível identificar as dificuldades dos discentes no tocante ao entendimento principalmente dos conteúdos do 1º ano, tais como: cartografia, geografia física e domínios de natureza. Na turma do 2º ano, as dificuldades foram com relação às categorias geográficas (espaço, região, lugar, território e paisagem) e sua relação com a vivência dos discentes.

b) Atividade: Formação dos Grupos de alunos e seleção dos temas para pesquisa

Numa perspectiva interdisciplinar, o Projeto Pedagógico “Viagens à natureza: o uso da maquete na construção do saber geográfico” trabalhou os conteúdos curriculares que compõem o programa do componente curricu-

lar de Geografia no Ensino Médio. Desse modo, as atividades tiveram a colaboração das disciplinas de História e de Artes, pautadas nas competências e habilidades do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM.

A turma do 1º Ano foi dividida em 6 grupos, que trabalharam com os conteúdos temáticos: “Os domínios de natureza e o patrimônio ambiental” e “da natureza aos recursos naturais”, ambos presentes no livro didático de geografia adotado pela referida escola.

Seguem os grupos e seus respectivos temas, a saber: Grupo 1 – Floresta Amazônica; Grupo 2 – Caatinga; Grupo 3 – Mata Atlântica; Grupo 4 – Floresta Temperada; Grupo 5 – Domínios circumpolares; e Grupo 6 – Cerrado.

Nas turmas do 2º Ano, foram trabalhos os problemas socioambientais das cidades brasileiras: Grupo 1 – Poluição da água; Grupo 2 – Poluição do ar; Grupo 3 – Poluição sonora; Grupo 4 – Resíduos sólidos e a reciclagem; Grupo 5 – Extinção de espécies da nossa biodiversidade; e Grupo 6 – Desmatamento.

É importante afirmar que essas temáticas foram trabalhadas de forma interdisciplinar, como também numa perspectiva transversal, através do tema transversal Educação Ambiental. Dessa forma, procuramos levantar a discussão acerca do nosso papel na preservação do ambiente.

c) Atividade: Aula de Campo: “Conhecendo a Geografia do Litoral Paraibano”

No dia 19 de agosto, realizamos uma aula de campo intitulada “Conhecendo a Geografia do litoral paraibano”. O objetivo dessa aula foi subsidiar as atividades do projeto a partir da análise das paisagens do litoral de João Pessoa e a intervenção humana nesses ambientes ocasionando ações impactantes como urbanização intensa e seus efeitos socioambientais; avanço do nível do mar; construções em áreas de preservação permanente, entre outras ações. Na oportunidade visitamos um dos pontos geográficos da Paraíba, o Farol de Cabo Branco, considerado o ponto mais oriental das Américas.

Outro ponto visitado durante a aula de campo foi a Estação Cabo Branco – Ciência, Cultura e Artes e, na oportunidade, foram vistas as exposições abertas à visitação pública.

Na área externa, houve a explanação aos alunos sobre a importância desses espaços de divulgação da cultura, ciência e conhecimento na cidade. Outro ponto discutido foi a preocupação com o ambiente local, uma vez que tal edificação foi construída em Área de Preservação Permanente (APP) e de falésias vivas, e para torná-la realidade foi preciso o desmatamento de parte da vegetação litorânea, ocasionando dessa forma impacto ao ecossistema local (Figuras 1 e 2).

Figuras 1 e 2: Aula de campo na Estação Cabo Branco e adjacências.



Fotos de Márcio B. Cavalcante, Jul. 2024.

Diante desse contexto, a aula de campo utilizou uma metodologia do empirismo para obter seus resultados propostos, sabemos que é partindo da observação do espaço geográfico que se percebe a principal contribuição da aula de campo no estudo da Geografia: despertar nos alunos a consciência de que tudo é formado a partir da relação de interdependência entre os elementos da paisagem geográfica e a ação humana.

d) Oficinas e palestras sobre as temáticas em estudo

Para subsidiar o desenvolvimento do Projeto Pedagógico, durante o mês de agosto realizamos uma oficina temática e duas palestras no âmbito dos temas propostos, tendo como público alvo os alunos envolvidos nas atividades do projeto.

Nos dias 15 e 16 de agosto, aconteceu nossa oficina, tendo como tema: “Noções básicas de cartografia no Ensino Médio”. Essa atividade foi desenvolvida pelos alunos-bolsistas do Curso de Licenciatura Plena em Geografia vinculados ao **Laboratório e Oficina de Geografia da Paraíba – LOGEPA**, da UFPB.

Na citada oficina, a turma trabalhou a cartografia focando as coordenadas geográficas, os fusos horários, projeções cartográficas, escalas, como ler e interpretar uma carta topográfica, entre outros conhecimentos imprescindíveis para a construção prática de maquetes geográficas (Figuras 3 e 4).

Figuras 3 e 4: Oficina de Cartografia e leitura de mapas pelos alunos.



Fotos de Márcio B. Cavalcante, Ago. 2024.

A palestra reforçou a compreensão quanto ao uso e construção da maquete na análise dos processos sociais, ambientais e culturais constituintes do espaço geográfico, aliado à reflexão fundamentada em trabalhos coletivos com o objetivo de reforçar a sociabilidade entre os educandos. Além de estimular e desenvolver o pensamento crítico do aluno, levando-o a encontrar soluções para os problemas cotidianos, sobretudo em relação às questões ambientais, sociais e econômicas, fundamentais para a compreensão da disciplina por meio do estudo das transformações e dinâmicas que ocorrem no espaço geográfico.

e) Atividade: Aulas em ambiente virtual com o uso do *Google Earth*

Com o objetivo de inserir as TICs (Tecnologias da Informação e da Comunicação) nas aulas do presente projeto, durante o mês de agosto foram desenvolvidas duas aulas com o uso do *software Google Earth*, um impor-

tante recurso didático para subsidiar as temáticas propostas para confecção das maquetes pelos alunos.

Com a indisponibilidade da sala de informática, utilizamos a sala de multimídias para as aulas propostas. Diante dos computadores, a turma foi dividida em grupos, solicitados a explorar o Google Earth. Explicamos que o desafio é localizar, entre os mapas disponíveis, um que indique a localização da escola. Orientamos a comparar os croquis com os mapas: os pontos de referência são os mesmos? Como são identificados? Explicamos que os desenhos disponíveis são representações com duas dimensões (bidimensionais) de espaços tridimensionais, com símbolos, legendas e escala específicos como a imagem de satélite do centro histórico de João Pessoa e do rio Sanhauá (Figuras 5 e 6).

Figuras 5 e 6: Aula com o *Google Earth* e imagem de João Pessoa e Rio Sanhauá.



Foto: Márcio B. Cavalcante, Agosto, 2024. Fonte da imagem: Google Earth.

O próximo passo foi visualizar a localização das paisagens em imagem real. Abrir o programa *Google Earth* e convidar os grupos a procurar uma imagem da escola. Orientamos a acompanhar o seguinte procedimento: clique no botão “Mostrar a barra lateral” e em “Voar para”. Digite “Brasil”, espere a imagem “voar” até o país. Introduzir o nome da cidade e orientar os alunos a aproximar a imagem até a finalidade. Perguntar aos alunos o que estão vendo. É a mesma visão que temos ao andar pelas ruas? Levá-los a compreender que imagens aéreas e de satélite são a real visualização da superfície no plano vertical.

Constatamos que os alunos compreenderam as diversas formas de representação da superfície terrestre e se sabem se achar em um mapa virtual. Para

reforçar o entendimento, repetimos a sequência de atividades com outros pontos expressivos, possibilitando que explorem os recursos de aproximação e distanciamento da visão no Google Earth para desenvolver a noção de pertencimento espacial desde o nível do bairro até o planeta.

Acreditamos na validade da proposta, sobretudo porque ela procura levar as TICs para dentro da sala de aula, explorando suas potencialidades ao máximo, com vistas na formação de cidadãos preparados para participações sociais consistentes e construtivas; colocando a escola como espaço de uma inclusão digital que vá além de se ensinar o manuseio de microcomputadores, indo, portanto, na direção de uma efetiva inclusão social.

f) Atividades: Fase de construção das maquetes

Durante o mês de setembro, os grupos de alunos construíram suas maquetes de acordo com o tema propostos para eles. A metodologia utilizada para a construção das maquetes geográficas correlaciona embasamento teórico com a prática. Basicamente cada maquete passou pelas seguintes fases metodológicas:

1ª Etapa: Explicação entre os componentes do grupo sobre o conteúdo que será trabalhado;

- 2ª Etapa: Coleta de materiais reutilizáveis para confeccionar a maquete, tais como: isopor, madeira, E.V.A., caixas de papelão, garrafas pets, palitos de picolé, etc;

- 3ª Etapa: Definição de escala geográfica para a confecção das maquetes;

- 4ª Etapa: Realização da pintura das maquetes com tintas e corantes não tóxicos;

- 5ª Etapa: Armazenamento das maquetes em local arejado e com ventilação ambiente;

- 6ª Etapa: Uso das maquetes em sala de aula com a finalidade de expor os temas em estudo (Figuras 7 e 8).

Figuras 7 e 8: Construção das maquetes pelos alunos.



Fotos de Márcio B. Cavalcante, set. 2024.

g) Culminância do Projeto durante a Semana Olivina de Artes, Cultura e Conhecimento – SOACC

Durante a I Semana Olivina de Artes, Cultura e Conhecimentos – SOACC, evento que teve o objetivo de apresentar à comunidade escolar e aos visitantes a culminância da produção didático-pedagógica dos alunos durante o ano letivo da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Prof.^a Olivina Olívia Carneiro da Cunha. De acordo com os resultados do evento, aproximadamente 1.900 estudantes do 1º ao 3º Anos do Ensino Médio da escola participaram do evento.

Diante disso, o resultado de 5 meses de atividades durante a execução do projeto, culminou na confecção de 12 maquetes e outras atividades práticas, trabalhos oriundos de 12 grupos de alunos protagonistas dos 1º e 2º Anos na disciplina de Geografia (Figura 9).

Figura 9: Maquetes geográficas expostas no SOACC.



Fotos de Márcio B. Cavalcante, out. 2024.

Dessa maneira, faz-se necessário promover um conhecimento capaz de educar e formar cidadãos conscientes de suas responsabilidades individuais, em relação à preservação e conservação do ambiente global (CAVALCANTE, 2011).

Diante do exposto, pudemos constatar durante esta prática pedagógica uma intensa participação de alunos e professores em um processo de experiências diversificadas, onde se contribuiu para a construção de um saber escolar crítico e reflexivo quanto às questões que envolvem o saber geográfico.

A análise do espaço geográfico nos remete à ideia de movimento. O movimento da sociedade agindo sobre este espaço e condicionando-o. Na busca por uma aprendizagem mais significativa e crítica, contextualizada com a realidade dos alunos, lançamos mão também de recursos audiovisuais, que favorecem a participação dos alunos e motiva-os. Essa é uma metodologia que invoca diversos aspectos do processo de aprendizagem: o lúdico, a alegria e prazer.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. P.; ZACHARIAS, A. A. A leitura da nova proposta do relevo brasileiro através da construção de maquete: o aluno do ensino fundamental e suas dificuldades. **Revista Estudos Geográficos**, Rio Claro, v.2, n.1, p.53-73, 2004.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Médio. Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília: SEEB/MEC, 2000.

CAVALCANTE, Márcio Balbino. Educação Ambiental: da escola à comunidade. **Mundo Jovem (PUCRS)**, Porto Alegre: PUCRS, p. 5 - 5, 01 de maio de 2011.

PARAÍBA. **Referenciais Curriculares do Ensino Médio do Estado da Paraíba. Geografia**. João Pessoa: Secretaria de Estado da Educação e Cultura, 2006.

SANTOS, C. **A maquete no ensino de geografia**. 1.ed. Santo André: Record, 2009.

SIMIELLI, Maria Helena Ramos. Cartografia no Ensino Fundamental e Médio. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (Org.). **A Geografia na Sala de Aula**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

CAPÍTULO 2

LITERATURA NORDESTINA NA EDUCAÇÃO: O ENSINO DE VALORES CULTURAIS E SOCIAIS EM O AUTO DA COMPADECIDA

José Jadson dos Santos Silva
Márcio Balbino Cavalcante
Nathanael da Silva Teixeira

Resumo: O presente trabalho propõe um projeto de ensino voltado à valorização da literatura nordestina no ambiente escolar, com ênfase na obra *O Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna. O objetivo central é promover a integração de valores culturais e sociais do Nordeste no processo educativo, proporcionando uma aprendizagem significativa e situada. A análise da obra destaca aspectos como a astúcia popular, a religiosidade, as crenças regionais e a luta por justiça em meio às desigualdades sociais, elementos fundamentais da identidade nordestina. A proposta pedagógica sugere o uso da obra tanto na sua forma escrita quanto na adaptação cinematográfica, explorando sua linguagem acessível e seu conteúdo crítico e reflexivo. Através de atividades práticas como dramatizações, leitura crítica e produção de cordéis, busca-se desenvolver nos alunos o senso crítico, a criatividade e o respeito à diversidade cultural. O projeto defende que a inserção da literatura regional nos currículos escolares não apenas amplia o repertório literário, mas também fortalece o pertencimento cultural e a formação de cidadãos conscientes, ao mesmo tempo em que desmistifica estereótipos e valoriza as expressões populares.

Palavras-chave: Cultura Nordestina. Educação Literária. Valores Sociais.

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta um projeto de ensino que visa aproximar a literatura do Nordeste na educação, com foco na transmissão dos valores culturais e sociais presentes na obra “O Auto da Compadecida”.

O objetivo deste projeto é fornecer um apanhado geral dos temas discutidos e da forma como as informações são organizadas ao longo do material, a fim de fornecer ao leitor uma introdução clara e objetiva ao que está sendo discutido.

O objetivo deste material é fornecer bases teóricas e práticas para a integração da literatura nordestina nos contextos educacionais, fazendo uma análise da obra “O Auto da Compadecida”.

Além disso, gostaria de ressaltar a importância da transmissão dos valores culturais e sociais presentes nas obras (livro e filme), para contribuir para a formação crítica dos alunos através da literatura regional.

As informações contidas neste material estão organizadas para fornecer um panorama abrangente da literatura nordestina e dos valores culturais e sociais presentes em O Auto da Compadecida.

Visando promover uma aprendizagem significativa e situada, discutirei aspectos históricos, culturais e sociais relevantes e sugiro atividades práticas para aplicação do conteúdo em sala de aula.

Integrar a literatura nordestina à educação desempenha um papel fundamental no respeito à cultura local e na promoção de uma educação mais contextualmente significativa.

A obra “O Auto da Compadecida”, de Ariano Suassuna, apresenta de forma única os valores culturais e sociais do Nordeste e pode ser discutida em sala de aula, abordando temas como a astúcia como meio de sobrevivência, as crenças populares e a luta pela justiça em meio à desigualdade social, dando aos alunos uma ideia da relevância que a obra deve ter. Além disso, pode demonstrar elementos da literatura codificadora, do teatro popular e da religião sertaneja.

Ao incorporar esse projeto de ensino nos currículos escolares, os educadores podem oferecer aos alunos oportunidades de se envolverem com a cultura nordestina e, ao mesmo tempo, discutirem questões éticas e morais universais.

A análise de “O Auto da Compadecida” em sala de aula pode ser um ponto de partida para explorar a riqueza da cultura oral e escrita do Nordeste, além de permitir a reflexão sobre como os valores culturais e sociais presentes na obra refletem a vida e a identidade do povo nordestino. Suas narrativas, mediante personagens famosos, como João Grilo e Chicó, apresentam de forma divertida e

crítica as estratégias de sobrevivência e resistência utilizadas por pessoas comuns diante de situações adversas. Esses aspectos permitem que os alunos compreendam de forma mais empática e crítica as complexidades da vida no sertão, desmistificando estereótipos e promovendo uma visão mais humanizada e realista da cultura nordestina. Além disso, a obra aborda a religiosidade e a justiça de maneira que transcende o contexto local, dialogando com valores universais e, assim, tornando-se relevante para todos os estudantes, independentemente de sua origem.

Dessa forma, o ensino de “O Auto da Compadecida” pode ser uma ferramenta poderosa para promover uma aprendizagem significativa, onde o foco não é apenas na análise literária, mas também na compreensão dos valores culturais e sociais que a obra transmite. Por meio de discussões, atividades interdisciplinares e projetos que envolvam leitura crítica, dramatizações e criação de cordéis, os alunos podem se engajar de maneira ativa no processo de aprendizagem, desenvolvendo habilidades críticas e criativas, além de fortalecer seu senso de pertencimento cultural. A partir dessa abordagem, o estudo da literatura nordestina deixa de ser apenas uma questão de ampliação do repertório literário e é um elemento essencial na formação de cidadãos conscientes e engajados, capazes de valorizar e respeitar a diversidade cultural do país.

Portanto, a proposta de integrar “O Auto da Compadecida” no ensino é não apenas uma forma de resgatar e valorizar a cultura nordestina, mas também de enriquecer o processo educacional com uma perspectiva que considera a pluralidade cultural como uma riqueza a ser explorada. O trabalho de Suassuna solidifica o desenvolvimento de atividades educativas que visam formar alunos conscientes da sua própria identidade cultural, críticos e empáticos ao inculcar valores como solidariedade, justiça e resistência, proporcionando uma base sólida. Dessa maneira, a literatura nordestina na educação cumpre um papel transformador, conectando os estudantes às suas raízes e oferecendo-lhes ferramentas para refletir sobre o mundo a partir de uma perspectiva mais inclusiva e humanizadora.

Os argumentos aqui apresentados considerarão o ensino dos elementos da literatura e respectivamente da cultura nordestina que podem estar presentes no recinto escolástico. Também serão refletidos a fundamental relevância de registros indispensáveis, sendo eles: BNCC, LDB e PCNs, esses documentos são

de grande importância para dar seguimento e servir de apoio para o ensino da abordagem literária nordestina no contexto educacional, e contribuem significativamente para uma análise do discurso em questão. A leitura do livro e a apreciação do filme da obra (*O Auto da Compadecida*), a contribuição de diversos teóricos que foram imprescindíveis para a formação valiosa de obras nordestinas, entre eles, Ariano Suassuna, João Cabral de Melo Neto, Euclides da Cunha, José Lins do Rego, alguns dos diversos autores nordestinos que fazem parte da rica cultura de obras nordestinas. A análise de materiais educacionais virtuais e físicos, alinhada aos documentos acima anteriormente citados, é de suma importância para fazer com que os alunos conheçam, respeitem e valorizem a literatura nordestina na sala de aula.

A BNCC traz a seguinte habilidade acerca do ensino da literatura:

da consideração da diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas, a literatura infantil e juvenil, o cânone, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, as culturas juvenis etc., de forma a garantir ampliação de repertório, além de interação e trato com o diferente. (Brasil, 2018, p. 75).

A habilidade acima reforça o objetivo deste plano de ensino, pois segundo (Brasil, Ministério da Educação, 2018), deve ser considerada a diversidade cultural, o modo como deve ser tratado as produções e formas de expressão em diversos sentidos dentro do campo estudado, e buscar garantir o desenvolvimento do repertório, a interação e como tratar o distinto.

Outro documento muito importante e que trata sobre o ensino da literatura são os PCNs, em um de seus trechos é demonstrado os valores e atitudes subjacentes às práticas de linguagem, o que está diretamente ligado ao assunto abordado: Interesse pela literatura, considerando-a forma de expressão da cultura de um povo (BRASIL, 1998, p. 64).

Os participantes do projeto de ensino serão todos os alunos da etapa do ensino fundamental, mais especificamente estudantes que já estão na fase dos anos iniciais e se preparando para ingressar na fase dos anos finais do ensino fundamental.

O projeto de ensino também estará aberto à participação de todos os membros da comunidade escolar, podendo, posteriormente, ser trabalhado de forma

interdisciplinar com o apoio de outros professores da rede de ensino em questão. Dessa forma, com o apoio do corpo social escolar, o projeto de ensino poderá ser aplicado de forma mais precisa e com o engajamento de todos.

O intento em pauta: “literatura nordestina na educação: o ensino de valores culturais e sociais no Auto da Compadecida” tem relação com participantes da educação básica brasileira, mais precisamente com estudantes que estão deixando o fundamental I para trás, sendo a fase do projeto em questão, e estão ingressando no fundamental II, fase de muita importância na carreira estudantil de jovens brasileiros.

Dessa forma, a proposta que será trabalhada tem como foco o ensino fundamental, no qual as crianças passam por grandes transformações na vida delas, é uma fase de crescimento e estão partindo para a adolescência, passando por grandes transformações. Dessa forma, poderão chegar ao fundamental II com uma percepção significativa sobre a literatura e a contribuição valorosa e cultural que ela tem.

OBJETIVOS

Objetivo Geral

Promover o acesso à acessibilidade e o aprendizado de valores culturais e sociais em “O Auto da Compadecida” através do ensino da literatura nordestina na educação, mais precisamente no ensino fundamental I.

Objetivos Específicos

1. Propiciar a leitura e a análise crítica dos elementos culturais e sociais presentes em “O Auto da Compadecida”, estimulando debates em sala de aula que promovam o entendimento das tradições do Nordeste e sua relevância na formação da identidade regional.
2. Propor atividades didáticas interativas para que os estudantes do ensino fundamental I possam reconhecer e refletir sobre os princípios de solidariedade, justiça e fé presentes no livro, associando esses tópicos às suas experiências diárias.

3. Incentivar a apreciação da cultura do Nordeste por meio de atividades artísticas, como dramatizações e ilustrações, estimulando a criatividade e o respeito pelas diversas expressões culturais, particularmente aquelas retratadas na obra literária analisada.

A literatura do Nordeste, repleta de histórias, personagens e valores culturais, tem um papel crucial na construção da identidade dos alunos que residem em áreas onde essa cultura é predominante. Contudo, o que se observa nas escolas é que essa literatura é muitas vezes marginalizada ou completamente negligenciada no programa escolar. Esta negligência provoca um afastamento considerável entre os estudantes e suas origens culturais, gerando uma série de consequências que impactam não só o aprendizado, mas também a construção de cidadãos críticos e conscientes.

Uma das principais questões identificadas é a ausência de representação da cultura do Nordeste nas práticas de ensino. Ao não se reconhecerem nas obras literárias analisadas, os estudantes podem experimentar um sentimento de alienação e desinteresse pela leitura. Essa circunstância torna-se ainda mais alarmante quando levamos em conta que a literatura é um recurso eficaz na formação de valores, no estímulo à empatia e no entendimento da diversidade cultural. A falta de obras que tratem da cultura local pode resultar em uma percepção equivocada da realidade, onde os estudantes não percebem a relevância de suas próprias histórias e tradições.

Ademais, a diminuição do valor da literatura do Nordeste contribui para a manutenção de estereótipos e preconceitos relacionados à cultura do Nordeste. Ao desconsiderar a riqueza cultural de uma região, os estudantes podem assimilar a noção de que suas origens são menos relevantes ou merecedoras de consideração. Isso não só impacta a autoconfiança dos alunos, como também restringe sua habilidade de se tornarem cidadãos participativos e críticos, aptos a apreciar a diversidade cultural brasileira.

Outro ponto importante a levar em conta é a importância de uma educação que incentive a interdisciplinaridade. Quando combinada com outras disciplinas, a literatura pode oferecer um aprendizado mais relevante e contextualizado. Contudo, a escassez de recursos pedagógicos e de capacitação apropriada para os pro-

fessores frequentemente impede que essa integração aconteça de forma eficiente. Portanto, os docentes encontram obstáculos ao tentarem executar atividades que liguem a literatura do Nordeste a tópicos atuais e pertinentes para os estudantes.

Neste contexto, o presente plano de ensino sugere a incorporação do livro “O Auto da Compadecida” como uma tática para tratar desses temas. O projeto busca não só valorizar a cultura do Nordeste e estimular a reflexão crítica acerca dos valores sociais e culturais presentes na obra, mas também estimular um sentimento de pertença e identidade nos estudantes. As tarefas sugeridas, que englobam dramatizações, discussões e a elaboração de cordéis, visam envolver os estudantes ativamente no processo de aprendizado, aprimorando suas competências críticas e criativas.

Assim, o problema deste projeto foca na urgência de incorporar a literatura do Nordeste ao ensino, tratando da ausência de representatividade cultural e fomentando um ambiente de ensino que preze pela diversidade e identidade dos estudantes. Esperamos, com isso, auxiliar na formação de cidadãos mais conscientes, empáticos e respeitosos à diversidade cultural do Brasil, equipando-os para lidar com os desafios de um mundo que se torna cada vez mais globalizado e diversificado.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Estética e a Identidade Cultural em “O Auto da Compadecida

A obra “O Auto da Compadecida”, de Ariano Suassuna, é um exemplo emblemático da estética nordestina que reflete a identidade cultural da região. Suassuna utiliza elementos do teatro popular, como o folclore e a religiosidade, para construir uma narrativa que não apenas entretém, mas também educa sobre os valores e as tradições do povo nordestino.

A arte deve ser um meio de resgatar a cultura popular, promovendo um diálogo entre o erudito e o popular. Essa interação é fundamental para a formação da identidade cultural regional, pois permite que as tradições e os valores do povo sejam não apenas preservados, mas também reinterpretados à luz das novas realidades sociais e culturais que emergem ao longo do tempo (Suassuna, 2005, p. 45).

João Cabral de Melo Neto, por sua vez, identidade também contribui para a discussão sobre a cultura nordestina por meio de sua poesia engajada. Em suas obras, ele aborda as condições sociais e as lutas do povo sertanejo, utilizando uma linguagem precisa e incisiva. Ao longo de sua obra, Cabral (1956) enfatiza que,

A literatura deve provocar a reflexão crítica sobre as realidades sociais, pois é através dela que conseguimos entender as complexidades da vida no sertão. Através de uma linguagem precisa e incisiva, é possível revelar as lutas e as esperanças do povo sertanejo, permitindo que suas vozes sejam ouvidas e suas histórias contadas em toda sua profundidade (Melo Neto, 1956, p. 78).

Euclides da Cunha, em “Os Sertões”, oferece uma análise profunda das complexidades sociais e culturais do sertão nordestino. Sua obra é essencial para compreender como os conflitos sociais e as condições geográficas moldam a identidade cultural da região. Cunha (2004) aborda que a literatura deve servir como um espelho das realidades vividas pelo povo, permitindo uma compreensão mais ampla das dinâmicas sociais que influenciam a cultura nordestina.

José Lins do Rego complementa essa discussão ao retratar o cotidiano rural em suas obras. Com foco nas transformações sociais em torno dos engenhos de açúcar, ele explora a relação entre o homem e a terra, destacando como esses elementos são fundamentais na formação da identidade cultural nordestina. Através de suas narrativas, Rego (1947) evidencia os valores e as tradições que permeiam a vida no campo, contribuindo para uma compreensão mais rica da cultura regional.

O engenho de açúcar, em particular, é um símbolo dessa conexão, onde se entrelaçam o suor, a luta e as esperanças de um povo que vive e morre por sua terra. Através de cada página, espero que o leitor sinta essa pulsação da vida no campo e compreenda que a identidade nordestina é forjada na labuta diária e nas tradições que nos sustentam (REGO, 1947, p. 102).

Esses autores não apenas enriquecem o panorama literário nordestino, mas também oferecem subsídios valiosos para discutir a estética e a identidade cultural em “O Auto da Compadecida”. A obra de Suassuna se torna um ponto de partida para explorar como a literatura pode ser um veículo poderoso na educação e na valorização das culturas regionais.

A ESTRUTURA E OS ELEMENTOS DO TEATRO POPULAR

O teatro popular é uma manifestação cultural rica e multifacetada que reflete as tradições, valores e lutas do povo. No Brasil, autores como Ariano Suassuna, João Cabral de Melo Neto, Euclides da Cunha e José Lins do Rego oferecem contribuições significativas para a compreensão da estrutura e dos elementos que compõem essa forma de arte. Cada um desses escritores traz à tona aspectos que revelam a essência do teatro popular e sua importância na formação da identidade cultural nordestina.

Ariano Suassuna, em sua obra “O Auto da Compadecida”, exemplifica a fusão entre o erudito e o popular. Ele afirma que,

O teatro popular deve ser uma representação da vida do povo, onde as tradições e o folclore se entrelaçam em narrativas que falam diretamente ao coração da audiência. Nele, cada personagem, cada situação, carrega consigo a essência da cultura local, refletindo as lutas, os amores e as esperanças de um povo que precisa ser ouvido. A arte, portanto, não é apenas entretenimento; é um meio de resistência cultural e de afirmação da identidade (Suassuna, 2005, p. 34).

Essa perspectiva ressalta o papel do teatro como um espaço de diálogo entre diferentes camadas sociais, permitindo que as vozes populares sejam ouvidas e valorizadas. João Cabral de Melo Neto, por sua vez, utiliza sua poesia para abordar as realidades sociais do Nordeste, enfatizando a luta do povo sertanejo.

Em “Morte e Vida Severina”, ele destaca que “a vida no sertão é marcada pelo dor e pela resistência, onde cada personagem é um símbolo das lutas diárias enfrentadas por aqueles que habitam essa terra” (Melo Neto, 1955, p. 56). Essa obra não apenas retrata a realidade social, mas também se torna uma ferramenta de conscientização sobre as condições de vida no sertão nordestino.

Euclides da Cunha, em “Os Sertões”, oferece uma análise profunda das complexidades sociais e culturais do sertão. Ele observa que,

A literatura deve servir como um espelho das realidades vividas pelo povo, permitindo uma compreensão mais ampla das dinâmicas sociais que influenciam a cultura nordestina. É essencial que essa representação seja fiel às experiências do sertanejo, pois somente assim poderemos entender as complexidades que moldam sua identidade e sua luta por reconhecimento em um mundo que frequentemente ignora sua existência (Cunha, 2004, p. 78).

Essa ideia reforça a função do teatro popular como um meio de expressão das experiências coletivas e indivíduos dos nordestinos. O teatro, em sua essência, é uma forma de arte que se alimenta da vivência e das histórias de um povo. No contexto nordestino, ele se torna um espaço privilegiado para a representação das lutas, das tradições e das alegrias que permeiam o cotidiano dos habitantes dessa região. Por meio de suas narrativas, o teatro popular não apenas retrata as dificuldades enfrentadas pelos nordestinos, mas também celebra suas conquistas e resiliência.

José Lins do Rego complementa essa discussão ao retratar o cotidiano rural em suas obras. Ele explora a relação entre o homem e a terra, afirmando que “o engenho de açúcar é mais do que um local de produção; é um espaço onde se entrelaçam histórias de vida, tradições familiares e a luta pela sobrevivência” (Rego, 1947, p. 102). Através de suas narrativas, Rego evidencia os valores e as tradições que permeiam a vida no campo, contribuindo para uma compreensão mais rica da cultura regional.

José Lins do Rego não apenas narra as histórias dos engenhos, mas também revela a profunda relação emocional que os personagens têm com a terra. Ele escreve: “A terra, para nós, não é apenas um pedaço de chão; é um símbolo de nossa identidade, um testemunho das nossas lutas e das nossas esperanças. Cada grão de açúcar produzido carrega consigo as memórias de nossos antepassados, e cada colheita é uma celebração da vida que se renova, mesmo em meio às dificuldades” (Rego, 1947, p. 150).

Tais autores não apenas ampliam o cenário da literatura nordestina, mas também fornecem contribuições significativas para a análise da estrutura e dos elementos do teatro popular. A obra de Suassuna se transforma em um ponto de partida essencial para investigar como a literatura pode atuar como um instrumento poderoso na educação e na valorização das culturas regionais. O teatro popular, portanto, surge como uma forma de resistência cultural e social, capaz de conectar o passado e se manifestar em uma narrativa coletiva que celebra a identidade nordestina.

OS PERSONAGENS COMO REPRESENTANTES DA SOCIEDADE NORDESTINA

Os personagens da literatura nordestina desempenham um papel crucial ao refletir sobre as complexidades e as nuances da sociedade da região. Autores como Ariano Suassuna, João Cabral de Melo Neto, Euclides da Cunha e José Lins do Rego utilizam suas obras para criar figuras que não apenas entretêm, mas também educam e provocam reflexões sobre a realidade social nordestina. Esses personagens são representações vívidas das lutas, tradições e esperanças do povo, funcionando como espelhos que refletem a identidade cultural da região. Ariano Suassuna, em sua obra “O Auto da Compadecida”, apresenta personagens que são ícones da cultura nordestina. Ele afirma que,

“Os personagens que criam são a expressão da alma do povo nordestino, cada um deles carrega consigo as esperanças e os desafios enfrentados por aqueles que habitam o sertão. É através deles que conseguem contar nossas histórias e perpetuar nossa cultura” (Suassuna, 2005, p. 45).

Essa citação evidencia como Suassuna utiliza seus personagens para dar voz às experiências coletivas dos nordestinos, tornando-os representantes autênticos de sua sociedade. Os personagens de “O Auto da Compadecida”, como João Grilo e Chicó, não são apenas figuras fictícias; eles são construídos a partir das vivências reais do povo sertanejo.

João Cabral de Melo Neto também abordou a representação social em suas obras, utilizando sua poesia como uma lente crítica para examinar as complexidades da vida no Nordeste brasileiro. Em “Morte e Vida Severina”, ele destaca que,

“Cada personagem é uma narrativa em si mesma, simbolizando as lutas diárias do povo sertanejo. Através de suas vidas, revelamos não apenas a dor da sobrevivência, mas também a força e a resiliência que caracterizam o nordestino” (Melo Neto, 1955, p. 78).

Essa perspectiva ressalta como os personagens de Cabral são fundamentais para compreender as realidades sociais e as identidades formadas no contexto nordestino. Através de suas obras, especialmente em “Morte e Vida Severina”, João Cabral de Melo Neto construiu figuras que não apenas refletem

as dificuldades enfrentadas pelo povo sertanejo, mas também simbolizam a luta pela dignidade e pela sobrevivência em um ambiente anfitrião. Cada personagem é uma representação viva das tensões sociais, das desigualdades e das esperanças que permeiam a vida no sertão.

Euclides da Cunha, em “Os Sertões”, oferece uma análise profunda das interações sociais no sertão, explorando as complexas relações entre o homem e o ambiente que o cerca. A obra não se limita a descrever a geografia e as condições naturais da região; ela mergulha nas dinâmicas sociais que moldam a vida dos sertanejos. Ele observa que,

“Os personagens que surgem em minha narrativa são representações das diversas facetas da sociedade nordestina. Cada um deles reflete as tensões, as desigualdades sociais e as esperanças de um povo que luta por reconhecimento e dignidade” (Cunha, 2004, p. 102).

Essa citação sublinha a importância dos personagens como veículos para discutir questões sociais relevantes e como eles ajudam a moldar a percepção do leitor sobre a realidade nordestina. Ao longo de suas obras, João Cabral de Melo Neto e outros autores nordestinos criam figuras que não são apenas representações individuais, mas também reflexos das dinâmicas sociais, econômicas e culturais que permeiam uma região. Cada personagem carrega uma bagagem de experiências que revela as complexidades da vida no sertão, permitindo que o leitor se conecte emocionalmente com suas histórias.

José Lins do Rego complementa essa discussão ao explorar o cotidiano rural em suas obras, especialmente no contexto dos engenhos de açúcar, que se tornam o cenário central para suas narrativas. Através de uma prosa rica e detalhada, ele retrata a vida dos trabalhadores rurais, suas interações e as dinâmicas sociais que permeiam esse universo. Ele afirma que,

Os personagens que criam são mais do que figuras literárias; eles são a voz de uma cultura rica em tradições e histórias. Através deles, busco transmitir a relação íntima entre o homem e a terra, mostrando como essa conexão é vital para a formação da identidade nordestina (Rego, 1947, p. 150).

Essa citação destaca como os personagens de Rego não representam apenas indivíduos, mas também simbolizam um modo de vida profundamente

enraizado nas tradições rurais. Os autores demonstram que os personagens da literatura nordestina vão além de meras criações ficcionais; eles se configuram como representantes genuínos da sociedade local. Por meio das narrativas de Suassuna, Cabral, Cunha e Rego, temos a oportunidade de aprofundar nossa compreensão sobre as dinâmicas sociais e culturais que moldam a identidade do povo nordestino. Assim, esses personagens se transformam em instrumentos fundamentais para a preservação e valorização das raízes culturais da região, refletindo as experiências coletivas e individuais que definem a vida no sertão.

METODOLOGIA

A metodologia adotada para a execução deste Projeto de Ensino foi meticolosamente planejada para fomentar uma perspectiva interdisciplinar e contextual, que dê destaque à literatura do Nordeste, especialmente à obra “O Auto da Compadecida”, de autoria de Ariano Suassuna. Não se trata apenas de transmitir conhecimentos literários, mas também de incorporar os valores culturais e sociais contidos na obra ao dia a dia dos estudantes, oferecendo uma experiência de aprendizado significativa e enriquecedora.

A primeira etapa no planejamento das aulas consistiu em estabelecer objetivos de aprendizagem claros, que foram definidos conforme as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esses propósitos buscam aprimorar as competências críticas, criativas e reflexivas dos estudantes, bem como fomentar a apreciação da diversidade cultural. A escolha dos temas foi realizada de maneira a incluir não só a leitura do livro, mas também o debate sobre questões pertinentes, tais como justiça, solidariedade, identidade cultural e tradições populares do Nordeste.

As aulas foram estruturadas em blocos, cada um concentrando-se em um elemento particular da obra e da cultura do Nordeste. O professor conduziu a leitura de “O Auto da Compadecida” de maneira coletiva, orientando as discussões e estimulando os estudantes a ponderar sobre os temas principais do livro. Para tornar a leitura mais fácil, utilizamos recursos audiovisuais, tais como trechos de adaptações teatrais e filmes, que enriqueceram a vivência e tornaram a literatura mais compreensível e cativante para os estudantes.

Foram sugeridas várias atividades interativas para fomentar um aprendizado ativo e envolvente. Os estudantes foram divididos em equipes e estimulados a representar partes do trabalho, o que permitiu uma imersão nos personagens e nas circunstâncias retratadas. Esta tarefa não só incentivou a criatividade, como também promoveu o trabalho coletivo e a comunicação verbal. A encenação possibilitou que os estudantes experimentassem as emoções e os dilemas dos personagens, estabelecendo um vínculo mais intenso com a história.

Além das encenações, motivadas pela tradição da literatura de cordel, os estudantes foram instigados a elaborar seus próprios cordéis, tratando de assuntos ligados à obra e à cultura do Nordeste. Esta tarefa incentivou a escrita criativa e a apreciação das expressões literárias locais, possibilitando que os estudantes comunicassem suas ideias e emoções de forma artística. A elaboração dos cordéis foi precedida de debates acerca da relevância da tradição oral e da literatura popular na construção da identidade cultural do Nordeste.

A abordagem também englobou a organização de discussões acerca dos valores culturais e sociais abordados no trabalho, estimulando os estudantes a manifestarem suas visões e a aprimorarem um raciocínio crítico. Para tal, foram empregados diários de bordo, nos quais os estudantes documentaram suas reflexões sobre as discussões em classe, as leituras feitas e as tarefas executadas. Esta atividade de autoavaliação e análise crítica é crucial para o desenvolvimento de uma atitude proativa e informada em relação ao aprendizado.

A conexão com outras matérias, como História e Artes, foi um componente crucial da metodologia. Por meio de colaborações com docentes dessas áreas, atividades ligaram a literatura do Nordeste a contextos históricos e artísticos. Por exemplo, os estudantes investigaram as influências da cultura popular do Nordeste nas artes visuais e musicais, debatendo como esses componentes se intersectam e se manifestam na obra de Suassuna. Esta estratégia interdisciplinar aprimorou a experiência de aprendizado, possibilitando aos estudantes entender a literatura em um contexto mais abrangente.

Portanto, a metodologia sugerida não se limita à transmissão de conteúdos, mas também à formação de cidadãos críticos e conscientes, aptos a apreciar sua cultura e a diversidade existente no Brasil. Espera-se que, por meio da literatura do Nordeste, os estudantes adquiram um sentimento de pertença e

identidade, bem como competências que os capacitem para os desafios do mundo atual. Portanto, o projeto tem como objetivo auxiliar na formação de uma geração de alunos que não só têm conhecimento de sua cultura, mas também a respeitam e a incentivam, tornando-se assim agentes de mudança social em suas comunidades.

RECURSOS

Recursos Humanos:

1. Professores: Envolver professores de diferentes disciplinas, como literatura, história e artes, para uma abordagem interdisciplinar.
2. Estudantes: Alunos do ensino fundamental I que participarão ativamente do projeto.
3. Palestrantes: Convidar especialistas em literatura nordestina ou cultura brasileira para palestras e discussões.

Recursos Materiais:

1. Livros: Obras de autores nordestinos, como “O Auto da Compadecida” de Ariano Suassuna, e outras antologias de literatura nordestina.
2. Filmes e Documentários: Exibição de adaptações cinematográficas e documentários que abordem a cultura nordestina.
3. Materiais Didáticos: Apostilas, guias de leitura e atividades impressas que ajudem na compreensão dos temas abordados.
4. Tecnologia: Computadores, projetores e acesso à internet para pesquisa e apresentação de trabalhos.
5. Espaços Físicos: Salas de aula, bibliotecas ou auditórios para a realização de atividades e discussões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração deste Projeto de Ensino foi uma experiência enriquecedora e desafiadora, que me proporcionou uma profunda reflexão sobre a importância da literatura nordestina no contexto educacional. Durante o desenvolvimento do projeto, enfrentei algumas dificuldades, como a seleção de atividades que fossem,

ao mesmo tempo, envolventes e educativas, além de encontrar formas eficazes de integrar os conteúdos literários com os valores culturais e sociais presentes na obra “O Auto da Compadecida”. A busca por recursos didáticos que pudessem facilitar essa integração também se mostrou um desafio, mas foi recompensador ao ver as ideias ganhando forma.

Apesar das dificuldades, as contribuições que este projeto pode oferecer para o ensino na minha área de atuação são significativas. A proposta de integrar a literatura nordestina no currículo escolar não apenas enriquece o repertório cultural dos alunos, mas também promove um senso de pertencimento e identidade. Por meio de atividades práticas e interativas, como dramatizações e debates, os alunos têm a oportunidade de se engajar ativamente no processo de aprendizagem, desenvolvendo habilidades críticas e criativas.

Além disso, o projeto reforça a importância de considerar a diversidade cultural no ensino, alinhando-se às diretrizes da BNCC, que enfatiza a valorização das diferentes expressões culturais. A literatura, nesse contexto, torna-se uma ferramenta poderosa para a formação de cidadãos conscientes e empáticos, capazes de respeitar e valorizar a pluralidade cultural do Brasil.

Em suma, a experiência de elaborar este Projeto de Ensino não apenas ampliou meu conhecimento sobre a literatura nordestina, mas também solidificou meu compromisso com a educação como um meio de transformação social. Estou ansioso para aplicar os aprendizados adquiridos e continuar contribuindo para a formação de uma educação mais inclusiva e culturalmente rica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, 1998.

CABRAL DE MELO NETO, João. **Morte e Vida Severina**. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1956.

CUNHA, Euclides. **Os Sertões**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação mediadora: uma prática da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MELHORES LIVROS DA BEL. **Explorando a riqueza da cultura nordestina**. Disponível em: <https://melhoreslivrosdabel.com/explorando-a-riqueza-da-cultura-nordestina/>. Acesso em: 08 out. 2024.

O AUTO DA COMPADECEIDA. Direção: Guel Arraes. Produção: Globo Filmes. Rio de Janeiro, 2000. 1 filme (157 min), son., color.

RÉGO, José Lins do. **Menino de Engenho**. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1947.

SUASSUNA, Ariano. **Auto da Compadecida**. Rio de Janeiro: Agir, 2005.

CAPÍTULO 3

CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A ARTE QUE DESPERTA A IMAGINAÇÃO E ESTIMULA A LEITURA

Samuel Leandson da Silva
José Jadson dos Santos Silva

Resumo: A contação de história é uma prática ancestral que desperta a imaginação e promove o contato com a cultura, os sentimentos e os valores humanos desde a infância. Na Educação Infantil, ela exerce papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças, contribuindo também para a formação de leitores críticos e criativos. Ao escutar histórias, mesmo antes da alfabetização, a criança exercita o pensamento simbólico, lida com emoções e amplia seu repertório. Nesse processo, o professor, como mediador e contador, precisa resgatar suas próprias vivências com a leitura, tornando-se ponte entre o ouvinte e o mundo mágico das narrativas. Assim, a leitura mediada e constante torna-se um instrumento potente para a autonomia, criatividade e prazer das crianças com os livros e as palavras.

Palavras chaves: Contação de história. Educação infantil. Cognição.

INTRODUÇÃO

A contação de história é uma arte que surgiu antes mesmo da escrita, ela configura-se como um ato de resistência que buscou sempre preservar a identidade da história da humanidade de modo geral, é através das histórias que descobrimos vários mundos e as culturas que as compõe. Cada ser humano possui sua própria história, vivemos e morremos por causa das histórias, a nossa vida gira em torno das mais diversificadas narrativas, narrativas essas que ocupam um lugar privilegiado na formação do sujeito, elas podem ser estruturadas como um sonho, com uma linguagem condensada ou carregada de simbolismo, cada personagem e cada tema nos remetem a outras questões, é por meio delas que ativamos

o imaginário e adentramos nos contos que nos provocam uma gama de sensações traduzindo-se em inúmeros sentimentos, como o sonhar, enfrentar medos, vencer angústia, desenvolver a imaginação ou até conhecer outras civilizações, além disso, ela dá acesso a uma parte da herança cultural da humanidade. Tudo isso nos auxilia a compreender como a arte de contar histórias tem se conservado até os dias atuais.

É pela prática da leitura, mediada por um narrador, que, progressivamente as crianças conquistam uma autonomia cada vez maior, por isso, a leitura e a contação de histórias devem ser experiências rotineira no dia a dia da escola. Hoje não se tem dúvidas da importância de colocar as crianças em contato com histórias mesmo antes de estarem alfabetizadas, os contos de fadas e outras narrativas tradicionais voltadas à infância, com seus embates entre bem e mal, permitem lidar com sentimentos intensos e conflituosos que povoam a mente infantil. Mas, para contar histórias, o professor também precisa recuperar suas próprias memórias, refletindo sobre como tomou o gosto pela leitura, pelas histórias. Podemos observar aqui a importância de o contador estar envolvido com a própria história para poder envolver seus ouvintes como contador de histórias.

OBJETIVOS

Objetivo Geral

Despertar o prazer à leitura por meio dos contos, estimulando a imaginação e a criatividade na produção de contos autorais.

Objetivos específicos

- Reconhecer as características estruturais dos contos.
- Produzir textos ditando para um escriba.
- Diferenciar a linguagem oral da escrita.
- Estimular o hábito à leitura.

PROBLEMATIZAÇÃO

A arte de contar de história é essencial para o despertar cognitivo da criança, estimulando-o por meio das narrativas e o prazer pela leitura. No âmbito escolar a contação de história é uma ferramenta indispensável, o professor ouvinte, leitor e contador de histórias, usufrui desta ferramenta para despertar no aluno a imaginação e desenvolver sua criatividade no processo de ensino e aprendizagem. O exercício da imaginação traz grande proveito às crianças, primeiro porque atende a uma necessidade muito grande que elas têm de imaginar. As fantasias não são somente um passatempo, elas ajudam na formação da personalidade na medida em que possibilitam fazer conjecturas, combinações, visualizações como tal coisa poderia ser, se “desta” ou “de outra forma”, uma vez que a criatividade é diretamente proporcional à quantidade de referências que cada um possui, quanto mais “viagens” a imaginação fizer, tanto mais aumentará o “arquivo referencial” e, conseqüentemente, a criatividade. As histórias aumentam o horizonte dos ouvintes, com elas: eles “conhecem o mundo”, criam asas e voam através do tempo, duendes, monstros e heróis, estas emoções semeiam a imaginação e estimulam a criatividade. A leitura é uma ferramenta viva, que ultrapassa os muros da escola, mas é na escola onde podemos trabalhar com as histórias orais de um modo significativo.

O trabalho no incentivo à leitura tem sido um dos desafios para o professor, pois o mesmo tem o papel de formar bases sólidas no campo da leitura estimulando o imaginário e a criatividade dos discentes. Para despertar esse incentivo um dos caminhos a ser percorrido e uma das ferramentas essenciais é a contação de histórias, é ela que fisga a atenção das crianças e as insere no mundo mágico da imaginação. Contar história não é o mesmo que dramaturgia, narrar significa dar forma as palavras do texto, proporcionar ao ouvinte a oportunidade de criar suas próprias imagens. O contador deve assumir o papel de transmissor para chegar até o seu objetivo, que é chegar até a imaginação do receptor. Contar histórias é fazer com que o ouvinte tenha a capacidade de criar e mesmo com os olhos fechados, perceber cores e formas, transformar um texto que simplesmente ouvimos, em uma história cheia de sensações por meio das imagens pensadas. Ao ouvir histórias recuperamos a memória da nossa e

de outras culturas e assim nos reencontramos com as memórias do passado, recordações que podem trazer vários benefícios ao nosso desenvolvimento cognitivo, cultural e social.

REFERENCIAL TEÓRICO

A educação no Brasil, tem sido alvo de diversas discursões e pesquisas que buscam identificar como a aprendizagem na primeira infância pode contribuir para o desempenho posterior de habilidades requeridas no ambiente escolar, entre elas, a leitura e a escrita. Além dessa questão escolar, de acordo com estudos realizados pelo Núcleo Ciência pela Infância (NCPI, 2014), os primeiros anos de vida da criança, em especial de 0 a 6 anos, são fundamentais para o desenvolvimento e o amadurecimento do cérebro, assim como para aquisição de habilidades básicas que influenciarão e servirão de base para o desenvolvimento de habilidades mais complexas (NCPI, 2014)

Segundo Abramovich (1995, p. 24) ela descreve a criança numa relação afetiva com as histórias:

Ouvir histórias é viver um momento de gostosura, de prazer, de divertimento dos melhores... É encantamento, maravilhamento, sedução... O livro da criança que ainda não lê é a história contada. E ela é (ou pode ser) ampliadora de referenciais, poetura colocada, inquietude provocada, emoção deflagrada, suspense a ser resolvido, torcida desenfreada, saudades sentidas, lembranças ressuscitadas, caminhos novos apontados, sorriso gargalhado, belezuras desfrutadas e as mil maravilhas mais que uma boa história provoca... (desde que seja boa).

Uma das atividades mais fundantes, mais significativas, mais abrangentes e suscitadoras dentre tantas outras é a que decorre do ouvir uma boa história, quando bem contada. Como disse Louis Paswels: 'Quando uma criança escuta, a história que se lhe conta penetra nela simplesmente, como história. Mas existe uma orelha detrás da orelha que conserva a significação do conto e o revela muito mais tarde'.

Na ocasião que se desenvolve o trabalho de leitura em sala de aula, desperta-se nos alunos o interesse por elas quando estimulado pelo professor e criado um ambiente agradável e propício que possibilite a interação ampla entre leitor e aluno, pois contar histórias é uma forma de aproximação e envolvimento.

Quando se conta uma história, começa-se a abrir espaço para o pensamento mágico. A palavra com seu poder de evocar imagens, vai instaurando uma ordem mágico-poética, que resulta dos gestos sonoros e do gesto corporal, embalados por uma emissão emocional... é ele o elo da comunicação. (SISTO, 2005, p. 28)

No momento em que, um adulto ler para uma criança, está na posição de contador, ele não executa simplesmente uma leitura dialética, mas proporciona a criança ferramentas cognitivas que os possibilitam a fazerem uma leitura das imagens narradas, auxiliando o desenvolvimento por meio da imaginação, despertando e desenvolvendo a criatividade da criança, ou seja, quanto mais precoce for o contato com os livros e o mergulho nos mais diversificados gêneros literários, asseguraram a formação que será base do processo formativo cognitivo que o indivíduo desenvolve mediante o contato com o fantástico mundo das narrativas, eclodindo nos anos posteriores do processo de ensino e aprendizagem em resultados satisfatórios como por exemplo: a melhoria no desempenho escolar, um vasto repertório em relação ao aumento do vocabulário, mais fluidez no desempenho dialético e etc.

“[...] como é importante para formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... escuta-las é o início da aprendizagem para ser leitor, e ser e ter um caminho absolutamente infinito de descobertas e de compreensão do mundo[...] ouvir histórias é um acontecimento muito prazeroso que provoca o interesse das pessoas em todas as idades. (ABRAMOVICH, 1997, p. 16).

Segundo o **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** (RCNEI, 1998, vol. 3, p. 145): “A leitura de histórias é uma rica fonte de aprendizagem de novos vocabulários”.

A leitura possibilita não só o conhecimento de algo até então desconhecido pelo leitor, mas o desenvolvimento das capacidades cognitivas, desempenho psicomotor e a capacidade de formulação das palavras, a socialização e a descoberta de novas linguagens, novas culturas e conhecimentos que permeiam os fatos históricos da humanidade.

As histórias são verdadeiras fontes de sabedoria, que tem papel formador da identidade. Há pouco tempo, elas foram redescobertas como fonte de conhecimento de vida, tornando-se também um grande recurso para educadores. Com o advento da comunicação, ampliação dos recursos e globalização das

informações, a linguagem falada tende a definir, porém, concomitante a esse desenvolvimento, surgiu uma necessidade de resgatar os valores tradicionais e a própria natureza humana. A tradição oral dos contos, não só apareceu, como está ganhando força nos últimos tempos. (BUSATTO, 2006, p. 21).

Abramovich (1995) também valoriza esse envolvimento do contador pela história que vai contar e lembra, além disso, do valor do uso harmônico da voz, principal instrumento do contador:

Para contar uma história – seja qual for – é bom saber como se faz. Afinal, nela se descobrem palavras novas, se entra em contato com a música e com a sonoridade das frases, dos nomes... Se capta o ritmo, a cadência do conto, fluindo como uma canção... Ou se brinca com a melodia dos versos, com o acento das rimas, com o jogo das palavras... Contar histórias é uma arte... e tão linda!!! É ela que equilibra o que é ouvido com o que é sentido, e por isso não é nem remotamente declamação ou teatro... Ela é o uso simples e harmônico da voz. (ABRAMOVICH, 1995, p. 18).

A autora observa, ainda, que contar histórias não é só para quem não sabe ler, que é importante a plateia estar bem aconchegada. Além disso, é importante focar na voz, na oralidade, no *contar*. Desse modo, não é necessário usar slides ou outras tecnologias, pois assim a contação de histórias pode perder sua caracterização.

Esse ponto é bastante importante para refletirmos: contar histórias seria uma forma de fazer com que a voz seja suficiente para aguçar a imaginação do leitor, com o saber falar e o saber ouvir, aspectos extremamente importantes para a apreciação das histórias e o desenvolvimento da oralidade, assemelhando-se ao trabalho dos contadores de histórias da tradição, ligada ao artesanal, e permitindo maior envolvimento entre narrador e seus ouvintes, assim como a participação deles na narração. Essa atitude de estar aberto a ouvir as histórias é muito importante e vem ao encontro do que Abramovich (1995, p. 16-17) afirma:

“Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo...”

As crianças podem fazer assimilações das histórias que leem ou escutam com situações do cotidiano, relacionado a algo que elas vivenciaram, contribuindo

do para o desenvolvimento de formas de lidar com as dificuldades, sentimentos e emoções que os permeiam. Além de ser um estímulo para a memória, pois as crianças ao lerem e/ou ouvirem história, estão relembando experiências que as mesmas viveram ou escutaram de seus parentes, com esta prática, as crianças encontram no momento da leitura, caminhos que os levam a criarem relações que interligam memória e afetos.

É sabido que as crianças gostem de escutar histórias e em sua maioria exigem que sejam repetidas várias e várias vezes, apenas pelo prazer de reconhecê-la e aprendê-la em seus mínimos detalhes, cobram a mesma sequência afim de anteciparem suas emoções que se afluíram ao primeiro contato e sentem o prazer de revivê-las novamente, como da primeira vez que as ouviram.

Segundo o **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** (RCNEI; vol. 3, p. 143).

“...isso evidencia que a criança que escuta muitas histórias pode construir um saber sobre a linguagem escrita...”

De acordo com a NCPI (2014, p. 6).

Desde do início da vida a criança deve ser considerada em sua individualidade, como sujeito ativo do seu desenvolvimento, capaz de se expressar, interagir e brincar tanto por iniciativa própria como em resposta aos estímulos externos.

Essa afirmação esclarece a importância do papel do professor, principalmente a perceber seus alunos de pré-escola com sujeitos capazes de aprender, nos indica a necessidade de reflexão sobre quais estratégias didáticas são mais adequadas para auxiliar nesse aprendizado e qual é a maneira mais eficaz de estimular os alunos.

Enquanto lemos para uma criança, ela percebe que a língua tem uma estrutura e, com o passar do tempo, observa que são as imagens e as letras registradas nos livros que permitem que as familiares ou educadores leiam as histórias. Aos poucos a criança descobre que as letras são símbolos e que os textos têm significado. (SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA, 2015).

Segundo Maria José da Nobrega, ela nos lembra que as histórias são mantidas na memória do povo por serem transformadas nas diversas culturas, sendo

assim podemos concluir que as histórias nascem das histórias que só serão extintas se não forem contadas. A criança no seu processo de desenvolvimento se constrói e reconstrói, por isso faz-se necessário o uso da contação de história como recurso pedagógico, pois a mesma tem a função de contribuir de maneira gradativa no processo de ensino e aprendizagem da criança, como também na sua formação pessoal e social, contribuindo nas suas potencialidades mediante o processo de desenvolvimento.

Um dos objetivos da escola, com seus educadores e juntamente com as famílias das crianças, é a responsabilidade de proporcionar este contato, seja diretamente ou indiretamente dos educandos com os meios literários, diversificando assim as narrativas como elo, instigando a curiosidade, a imaginação e estimulando a criatividade pelo âmbito não somente do ouvir, mas incentiva-los a desenvolverem suas potencialidades e capacidade de fazerem uma leitura de modo panorâmico do mundo que os cercam, transformando-os em seres sociais capazes de formular argumentos questionadores que auxiliem a sociedade e as situações problema onde estão agregados.

O desafio de tornar a escola um ambiente transformador não se resume a preparar a aula mais estruturada, com suporte tecnológico de última geração. É necessário pensar os alunos como parte central do processo. Todo o esforço perde seu objetivo quando a aula é encaminhada de forma automática e pouco reflexiva, pois não estimula o engajamento deles na experiência que ressignifica o aprendizado. As presentes fundamentações teóricas embasam os processos a serem desenvolvidos na escola, na família e na sociedade, colaborando no desenvolvimento do educando, no exercício da cidadania, formando-os para terem um desempenho maior no futuro.

MÉTODO

No decorrer do ano letivo da Escola Municipal Francisca Lucas foi diagnosticado um déficit em relação a prática da leitura em sala, que consequentemente refletiu no desinteresse dos alunos da Educação Infantil em relação a leitura deleite. Ao realizar uma pesquisa juntamente com a equipe pedagógica, conseguimos diagnosticar que não tinham momentos voltados a leitura, nem es-

tímulo para tal prática em sala. Com a responsabilidade de sanar este problema, foi decidido a elaboração de um projeto que estimulasse a prática da leitura por meio da contação de história, estimulando a imaginação e a criatividade dos alunos, levando-os a serem protagonistas de suas próprias histórias trabalhando suas emoções por meio dos contos e a capacidade de produzirem uma obra autoral.

O presente projeto tem como meta a ser alcançada, a criação de um livro infantil com a participação conjunta das crianças, produção esta que será iniciada em sala. O livro possibilitará em sua estrutura a contemplação dos campos de experiência da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação, Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações.

Muitos pais e até mesmo alguns professores que lecionam na Educação Infantil, acreditavam que fosse impossível os pequenos estarem preparados para participar de atividades de leitura e escrita. Algumas pesquisas realizadas nesse campo do conhecimento constataam que as crianças, por menores que sejam, já têm contato com diversos tipos de texto e seus portadores, como: livros digitais, livros físicos, desenhos animados, vídeos que recontam diversificadas versões de contos, jornais e revistas. Por isso, nunca é cedo demais para ampliar o contato com a leitura e a escrita e ajudar na construção da familiaridade com o mundo letrado.

Em uma turma de 20 (vinte) crianças, o primeiro passo para foi realizar um diagnóstico avaliativo com o intuito de saber o que as crianças colocariam no papel em situações em que precisassem ler e escrever. Através de um ditado de palavras verificou-se que um pequeno número de crianças já usavam letras. Outros, porém, as misturavam com desenhos e símbolos. Concluindo-se que ambos os grupos estavam na fase pré-silábica, ou seja, é um nível em que a criança não estabelece relações entre a escrita e a pronuncia, nesta fase, ela expressa sua escrita através de desenhos, rabiscos e letras usadas aleatoriamente, sem repetição e com critério de no mínimo três.

Foram selecionados 3 (três) obras, “seu vento soprador de histórias” da escritora Fátima Miguez, que retrata o percurso mágico que têm as histórias; “o balão” de Daniel Cabral que retrata em uma obra de ilustração o poder da ima-

ginação e o estímulo à criatividade; por último a obra de Blandina Franco e José Carlos Lollo, “a raiva”, a obra foi selecionada por trabalhar com sentimentos e emoções que precisam ser trabalhados nas crianças como autoconhecimento que os levará a adquirirem autonomia em situações psicoemocionais. Esta sistematização foi fundamental para que todos conhecessem os enredos e identificassem as partes comuns e a correlação da proposta de produção da obra autoral dos alunos.

Quando as crianças estavam dominando o contexto de cada obra, foram montados grupos de cinco grupos de trabalho tendo como base o nível de aprendizagem de cada criança; como a meta era aprimorar seus conhecimentos prévios em relação à escrita, foi feita a junção de quem usava letras com os que ainda se utilizavam de símbolos. Observando com maior cuidado e sempre colocando lado a lado os narradores mais desenvolvidos com os que conheciam muito bem as nuances das histórias contadas. Seguindo as orientações que a pesquisadora Ana Teberosky utilizou na obra de sua autoria, (Aprendendo a Escrever):

“Quando a realização em grupo é estimulada, o processo individual de aprendizagem é enriquecido pela colaboração, distribuição, negociação e discussão das tarefas”.

O desafio maior na construção da obra do projeto foi descrever os personagens e os cenários, detalhar passagens marcantes e imaginar diferentes finais para a narrativa, mas como todo desafio, os objetivos foram alcançados com sucesso. A auxiliar de sala, como também outra professora e a coordenadora pedagógica auxiliaram na construção estrutural do projeto. Com os desfechos criados, foi hora de ditar as ideias para os adultos que serviriam de escribas. Assim o projeto estimulou os pequenos a se sentirem autores e a terem noções sobre a escrita.

Logo após a conclusão do livro, foi realizada a leitura em voz alta dos textos já corrigidos, ao término da leitura levei-os novamente para casa e digitei-os no computador. Em seguida foram distribuídos os trechos em cada página e lápis de cor para juntos criarmos as imagens que ilustrarão o livro. Na sequência foram recolhidas cada exemplar e reunido todo material que posteriormente montariam o livro, para finalizar, foi acertado apresentarmos o livro para toda a escola por meio de um sarau literário, com o intuito de promover o estímulo à leitura dos demais alunos da Escola Municipal Francisca Lucas.

Em uma avaliação prévia da socialização e a autoestima dos alunos na aula, foram alcançados os objetivos esperados, além do estímulo a imaginação e criatividade das crianças, o livro contemplou o campo psicoemocional, ou seja, as emoções, os sentimentos, auxiliando-os a enfrentarem seus medos, traumas por meio dos contos, além de os tornarem autores de suas próprias histórias.

REFERÊNCIAS

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. Disponível em: <http://porvir.org/serie-de-dialogos-debate-competencias-socioemocionais/> Acesso em: 02/08/2021

SILVA, Rosimary Batista. PIRES, Luciene Lima de Assis. **Metodologias ativas de aprendizagem: construção do conhecimento**. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA16_ID5081_13082020210651.pdf Acesso em: 03/08/2021

FERREIRA, Antônio Eustáquio. **Metodologias ativas de ensino e aprendizagem: uma experiência com docentes da educação básica**. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/realizacao/article/download/6802/3815> Acesso em: 04/08/2021

LINHARES, Bruna. FERREIRA, Iorlete Lima. SALAZAR DOS REIS, Luciana. **“Metodologia ativa do ensino da matemática na educação infantil”**. Disponível em: <http://www.pesquisaemfoco.periodikos.com.br/article/5e63b3280e8825c20bdc2af6> Acesso em: 05/08/2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CARVALHO, Ana Carolina. **Leitura e escrita na educação infantil com sentido e significado**. Disponível em: <https://diversa.org.br/artigos/alfabetizacao-na-educacao-infantil/> Acesso em: 09/08/2021

NeuroSaber. **Como trabalhar a aprendizagem da escrita na Educação Infantil?** Disponível em: <https://institutoneurosaber.com.br/como-trabalhar-a-aprendizagem-da-escrita-na-educacao-infantil/> Acesso em: 10/08/2021

TOMAZ DE CARVALHO, Andréa Pinheiro. **Um olhar sobre a criança e seu direito ao acesso à linguagem escrita na educação infantil**. Disponível em: <https://rbeducacaobasica.com.br/um-olhar-sobre-a-crianca-e-seu-direito-ao-aceso-a-linguagem-escrita-na-educacao-infantil/> Acesso em: 12/08/2021

TARJINO, Daniela Beralguas. PAZETO, Talita de Cassia Batista. **Construindo as bases da alfabetização evidências científicas aplicadas ao dia a dia escolar.** Disponível em: https://pnldeducacaoinfantil.editoradobrasil.com.br/?utm_source=googlesearch&utm_medium=cpc&utm_campaign=pnld22&gclid=CjwKCAjw7fuJBhBdEiwA2ILMYRjyx01RzTuEfiOwYNTnxekjcyhit-JWeXqa3YHYTzahSfsE7nKiAChoCBbgQAvD_BwE Acesso em: 16/08/2021

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.

VIEIRA, Adriana Silene. FIUZA, Marina Miranda. **Literatura infanto-juvenil.** Londrina-PR. Educacional SA 2017.

PIAGET, Jean (1972). **Psicologia e pedagogia.** 2º Edição. Editora: Forense.

VYGOTSKY, Lev (1989). **A formação Social da mente.** Editora: Martins Fontes.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária da escola.** Editora: Global.

PARREIRAS, Ninfa. **Confusão de línguas na literatura: o que o adulto escreve, a criança lê.** Editora: RHJ.

CORREIA DE ALBUQUERQUE, Eliana Borges. PEDROSA DE SOUZA, Ivane. LINS E SILVA, Maria Emília. LEAL, Telma Ferraz. **Leitura e produção de textos na alfabetização.** Editora: CEEL.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. **Literatura Infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores.** Editora: Melhoramentos.

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices.** São Paulo: Scipione, 1989.

ANEXOS

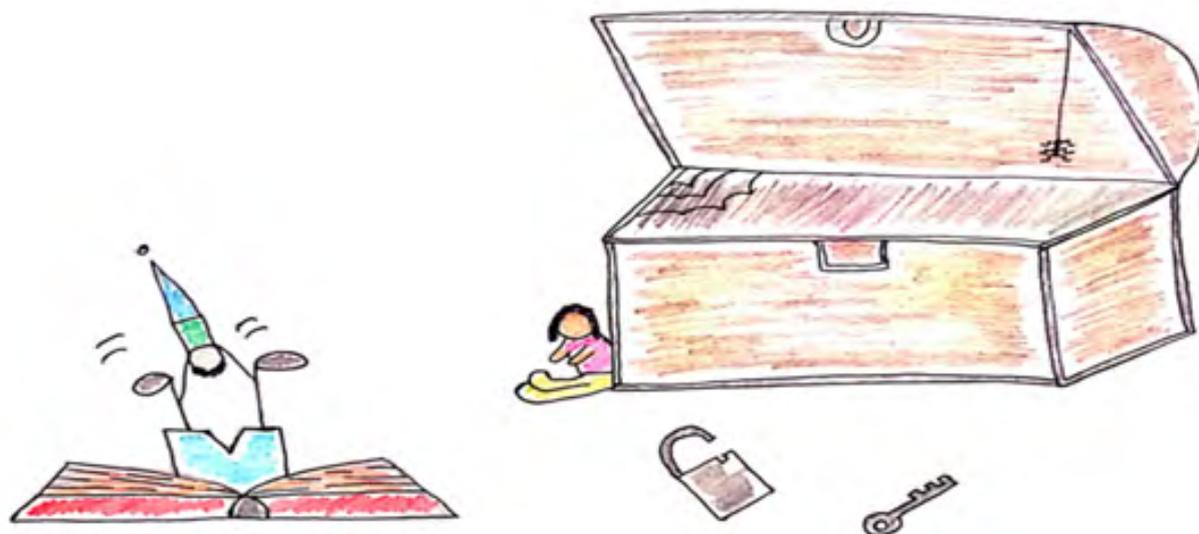


MEUS CONTOS

O PEDRINHO ERA UM MENINO ESPERTO E MUITO CURIOSO, TINHA MUITOS MEDOS, MAS COM SEU AMIGO IMAGINÁRIO O PLIM PLIM, SE ARRISCAVAM AVENTURANDO-SE POR VÁRIOS MUNDOS ATÉ ENTÃO DESCONHECIDOS, QUANDO FECHAVAM SEUS OLHOS MERGULHAVAM EM VÁRIAS AVENTURAS NAS HISTÓRIAS QUE OUVIA DE SUA MÃE, PEDRINHO TINHA UMA CURIOSIDADE, QUERIA SABER DE ONDE NASCIAM AS HISTÓRIAS.



CERTA VEZ O PEDRINHO VASCULHANDO O BAÚ VELHO DE SUA TATA-RAVÓ, SE DEPAROU COM UM LIVRO GRANDE E VERMELHO, MAS NÃO PARECIA SER QUALQUER LIVRO, ERA UM LIVRO MÁGICO, QUANDO PEDRINHO ABRIU O LIVRO, EM UM PASSE DE MÁGICA FORAM ENGOLIDOS PELO LIVRO, ELE E SEU AMIGO PLIM PLIM.

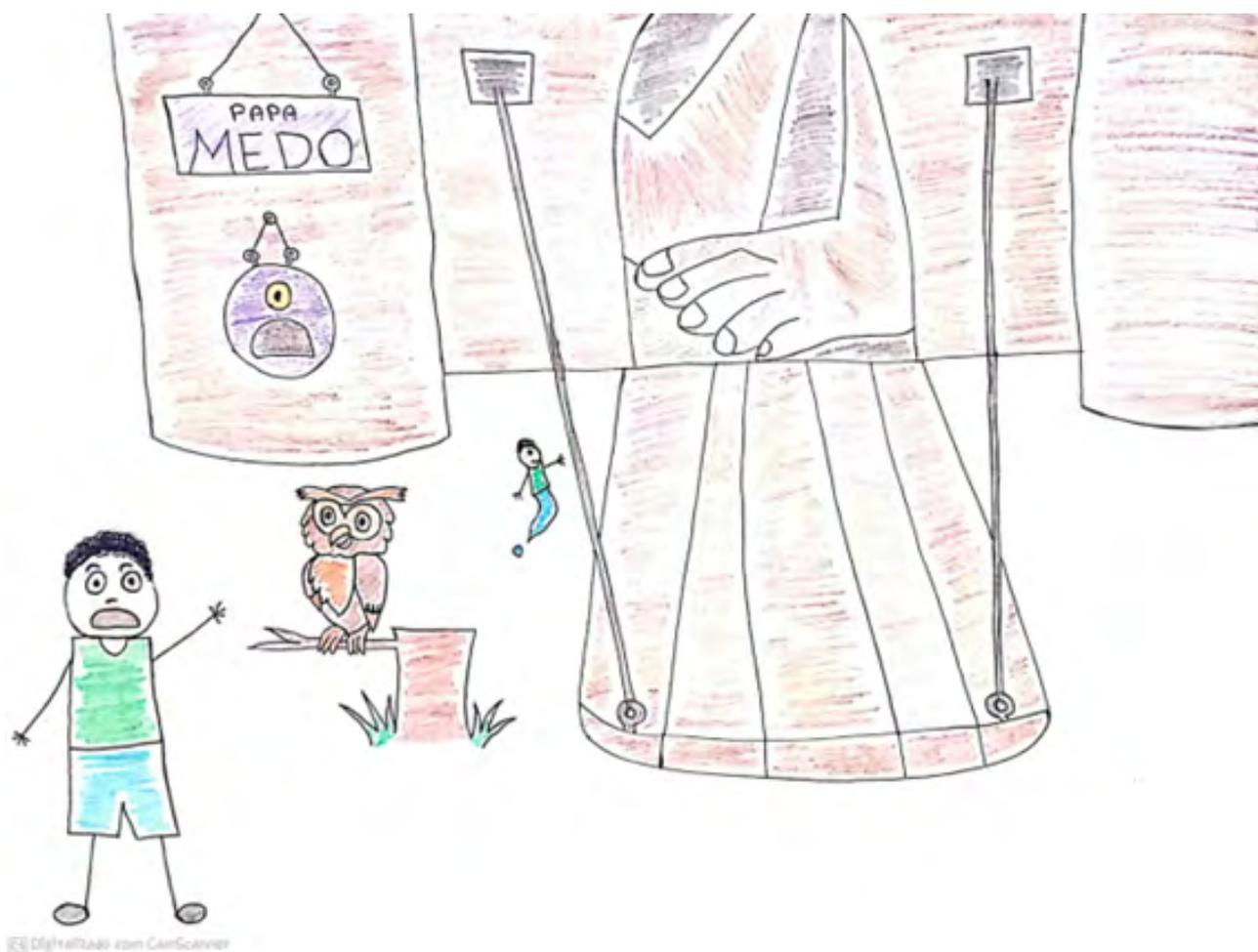


EM UM LUGAR BEM DISTANTE, ONDE NOSSOS OLHOS NÃO CONSEGUEM ALCANÇAR, POR DETRÁS DAS MONTANHAS ONDE O SOL DORMIA, HAVIA UM CASTELO ANTIGO E TALVEZ LÁ ESTIVESSE A RESPOSTA QUE O PEDRINHO DESEJAVA, DE ONDE NASCEM AS HISTÓRIAS, PEGOU SEU CAVALO DE PAU QUE AGORA GANHAVA ASAS E VOOU SOBRE AS MONTANHAS.

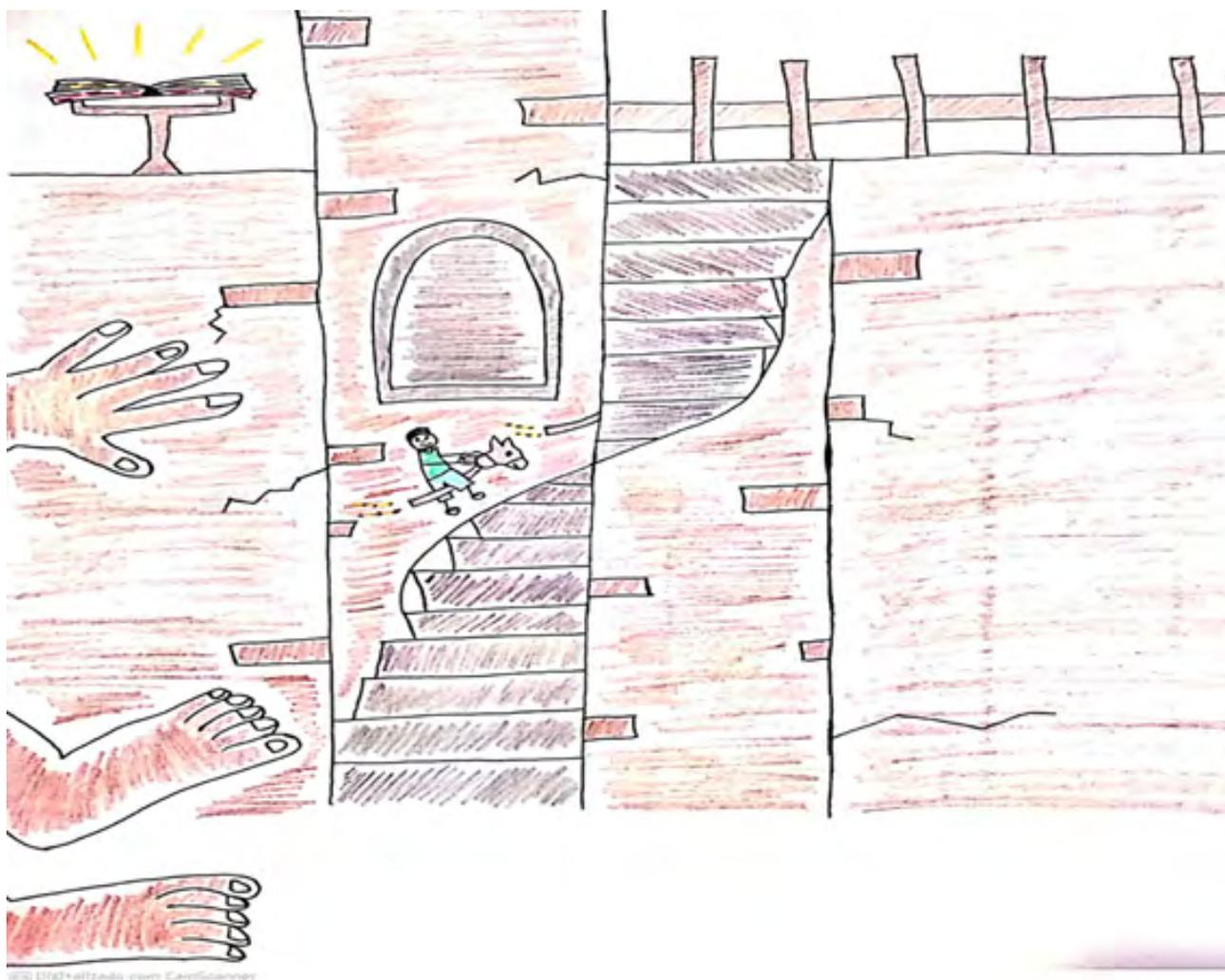


AO CHEGAR NA ENTRADA DO CASTELO, PEDRINHO OUVIU UMA VOZ E QUANDO OBSERVA, VER QUE ERA UMA CORUJA FALANTE QUE PERGUNTOU: “O QUE VOCÊ ESTÁ PROCURANDO?”, PEDRINHO RESPONDEU: “QUERIA SABER DE ONDE NASCEM AS HISTÓRIAS QUE MINHA MÃE SEMPRE CONTA?”; A ORIGEM DE TODAS AS HISTÓRIAS ESTÃO ESCRITAS EM UM LIVRO MÁGICO NO TOPO DO CASTELO, MAS PARA PEGAR O LIVRO VOCÊS TERÃO QUE ENFRENTAR O GUARDIÃO GIGANTE QUE HABITA LÁ DENTRO, MAS ANTES DE ENTRAR, VOCÊS TERÃO QUE DEIXAR SEUS MEDOS NO PAPA MEDO, DISSE A CORUJA FALANTE. PORTA DA CORAGEM, PAPA MEDO? PERGUNTOU PEDRINHO, E A CORUJA RESPONDEU: “SIM! O GUARDIÃO GIGANTE, SE ALIMENTA DOS MEDOS DOS OUTROS, E SE ALGUM DE VOCÊS TIVEREM MEDO, ELE FICARÁ MAIS GIGANTE AINDA”.

ANTES DE ENTRAR PEDRINHO DEIXOU SEUS MEDOS NO PAPA MEDO, NÃO ERAM MUITOS: MEDO DE DORMIR SOZINHO, MEDO DO ESCURO, E OUTROS. VÁRIOS ERAM OS MEDOS QUE PEDRINHO TINHA.



AO ENTRAR NO CASTELO, DE REPENTE SE OUVIU UMA VOZ FORTE QUE DIZIA: “QUEM ESTÁ AÍ?” PEDRINHO ESTAVA COM MEDO E SEU AMIGO PLIM PLIM DISSE: “PEDRINHO CORAGEM, VAMOS PEGAR OS CAVALOS DE PAU E SUBIR ATÉ O TOPO ONDE ESTÁ O LIVRO”, MAS O GUARDIÃO GIGANTE CORRIA ATRÁS DELES PORQUE PEDRINHO AINDA TINHA UM POUCO DE MEDO, SUBIAM, DESCIAM, VIRAVAM PARA UM LADO, VIRAVAM PARA O OUTRO, ATÉ QUE PEDRINHO VOLTOU NA PORTA E DEIXOU O MAIOR DE TODOS OS MEDOS, QUE ERA O DE PERDER AS HISTÓRIAS DE SUA IMAGINAÇÃO.



ENTÃO O GUARDIÃO GIGANTE FOI DIMINUINDO DE TAMANHO E FICOU DO TAMANHO DE UMA FORMIGA.

PEDRINHO PEGOU O LIVRO QUE ESTAVA NO TOPO DO CASTELO E COMEÇOU A FOLHEÁ-LO PARA DESCOBRIR DE ONDE NASCIAM AS HISTÓRIAS, SE DEPAROU COM UMA LISTA INFINITA DE NOMES E OBSERVOU QUE NA ÚLTIMA PÁGINA TINHA SEU NOME ESCRITO, VIU TAMBÉM QUE ANTES DO SEU NOME TINHA O NOME DA MÃE, ANTES DO NOME DE SUA MÃE, TINHA O NOME DE SUA AVÓ, ANTES DO NOME DE AVÓ, TINHA O DE SUA BISAVÓ, ANTES DO NOME DE SUA BISAVÓ, TINHA O NOME DE SUA TATARAVÓ. FOI AÍ QUE COMPREENDEU QUE AS HISTÓRIAS NUNCA MORREM, PORQUE SEMPRE IRÁ EXISTIR CONTADORES PARA CONTAREM E RECONTAREM AS HISTÓRIAS.



FIM...

CAPÍTULO 4

PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E COLETA SELETIVAS COM ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA CIDADE DE SANTA CRUZ-RN

Eduardo Jose Bezerra
Jose Jadson dos Santos Silva

Resumo: O projeto de Educação Ambiental realizado em Santa Cruz-RN envolveu alunos da Educação Básica em práticas de coleta seletiva e reutilização de materiais recicláveis, com foco na produção de brinquedos e arranjos florais. A iniciativa, desenvolvida em parceria com uma cooperativa local de reciclagem, teve como objetivo promover a conscientização ambiental, o desenvolvimento de habilidades criativas e a valorização do trabalho coletivo. Com base em uma metodologia de pesquisa-ação, as atividades combinaram momentos teóricos e práticos, proporcionando aos alunos uma experiência educativa transformadora. A proposta demonstrou o potencial da escola como espaço de construção de uma cultura de sustentabilidade e formação de consciência ecológica, reforçando o vínculo entre educação, comunidade e meio ambiente.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Sustentabilidade. Reciclagem.

INTRODUÇÃO

A crescente preocupação com os impactos ambientais gerados pelo descarte inadequado de resíduos sólidos tem levado comunidades e instituições a buscar alternativas sustentáveis, especialmente no contexto educacional. A Educação Ambiental se configura como uma estratégia essencial para sensibilizar a população, principalmente as novas gerações, sobre a importância da preservação dos recursos naturais e da implementação de práticas sustentáveis. Em Santa Cruz-RN, a Educação Básica tem se tornado um campo relevante para a implementação de práticas de coleta seletiva e reciclagem, tendo como um dos principais agentes de transformação as escolas municipais e suas parcerias com cooperativas de reciclagem locais.

Este artigo tem como objetivo analisar a implementação de um projeto de Educação Ambiental e Coleta Seletiva com alunos da Educação Básica em Santa Cruz-RN, com ênfase na reutilização de materiais recicláveis para a produção de brinquedos e arranjos florais. O projeto será realizado em colaboração com uma associação/cooperativa de reciclagem, com o intuito de promover a conscientização ambiental entre os alunos e a comunidade local, ao mesmo tempo em que contribui para a preservação ambiental por meio da reutilização de materiais descartados. Por objetivos específicos: Desenvolver e implementar atividades de Educação Ambiental, com enfoque na coleta seletiva e reciclagem, envolvendo os alunos da Educação Básica. Estimular a sensibilização dos alunos sobre a importância da preservação ambiental e do uso consciente dos recursos naturais. Avaliar os impactos sociais e ambientais da reutilização de materiais recicláveis para a produção de brinquedos e arranjos florais, envolvendo a comunidade local. Contribuir para a formação de uma cultura de sustentabilidade dentro da escola e da comunidade de Santa Cruz-RN.

De que maneira as práticas de Educação Ambiental e a coleta seletiva podem contribuir para a formação de hábitos sustentáveis entre os alunos da Educação Básica em Santa Cruz-RN, utilizando materiais recicláveis e colaborando com a cooperativa local para promover a preservação ambiental e a sensibilização comunitária?

A pesquisa será conduzida por meio de um estudo de campo, com abordagem qualitativa, utilizando uma metodologia de pesquisa-ação. O projeto será realizado em parceria com uma cooperativa de reciclagem local, a qual fornecerá os materiais recicláveis necessários para a produção dos brinquedos e arranjos de flores. As atividades serão realizadas durante 15 dias úteis em uma escola da rede municipal de Santa Cruz-RN, com a participação de alunos dos anos iniciais.

Durante dois dias da semana, os alunos participarão de atividades teóricas, com palestras e dinâmicas sobre a importância da reciclagem, coleta seletiva, impactos ambientais e sustentabilidade. Serão utilizados recursos didáticos como apresentações audiovisuais e materiais impressos que abordam o ciclo de vida dos materiais e as consequências do descarte inadequado de resíduos.

Durante os outros três dias da semana, os alunos participarão de atividades práticas, sob orientação dos colaboradores da cooperativa e professores, na

produção de brinquedos e arranjos de flores com materiais recicláveis. Os alunos terão a oportunidade de aplicar na prática os conceitos discutidos nas aulas teóricas, desenvolvendo habilidades manuais e criativas, além de aprender sobre o reaproveitamento de recursos. Os produtos finais serão entregues aos alunos dos anos iniciais, reforçando a importância da reutilização e da consciência ambiental.

A coleta de dados será feita por meio da observação participante durante as oficinas e da aplicação de questionários ao final do projeto, com os alunos e os membros da comunidade escolar. A análise será realizada com base na análise de conteúdo, a fim de identificar os impactos percebidos pelos participantes em relação à sensibilização ambiental e à incorporação de hábitos sustentáveis no cotidiano.

As principais limitações do projeto envolvem a restrição de espaço e a quantidade de participantes, uma vez que o galpão da cooperativa tem capacidade limitada para acolher um número grande de alunos simultaneamente. Além disso, o tempo disponível para a realização do projeto (15 dias úteis) pode não ser suficiente para a consolidação de todas as práticas de Educação Ambiental.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: FUNDAMENTOS E DESAFIOS

A Educação Ambiental (EA) se consolida como uma dimensão essencial da formação cidadã e da construção de uma sociedade mais justa e sustentável. Sua incorporação no processo educativo ultrapassa a mera transmissão de conteúdos ecológicos, exigindo uma formação crítica, reflexiva e prática que capacite educadores a mediar o diálogo entre saberes científicos, populares e o cotidiano dos estudantes.

De acordo com a **Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999)**, a EA deve estar presente de forma articulada em todos os níveis e modalidades do processo educativo, de maneira contínua e permanente. Essa lei reforça o papel da escola como espaço fundamental para o desenvolvimento de valores, conhecimentos, habilidades e atitudes voltadas à conservação do meio ambiente e à melhoria da qualidade de vida.

Para **Louise Sauv  (2005)**, a EA deve estar centrada em uma pedagogia ativa, onde o educador não   apenas transmissor de conteúdos, mas um facilitador de processos de transforma o. A autora defende uma prática educativa que promova a participa o crítica dos sujeitos na constru o de alternativas sustentáveis, conectando o conhecimento com a oes concretas no ambiente em que vivem.

Reigota (1995) destaca que a Educa o Ambiental deve ser compreendida como um campo interdisciplinar, que contribui para a forma o de um sujeito ecológico, capaz de compreender as inter-rela oes entre natureza, sociedade e cultura. Ele também aponta a importância de se combater concep oes simplistas e naturalizadas da natureza e promover um pensamento complexo sobre os problemas ambientais.

Loureiro (2006) aprofunda essa discussão ao defender uma abordagem político-pedagógica da EA, pautada na transforma o social e no fortalecimento de práticas sustentáveis. O autor enfatiza a necessidade de os professores desenvolverem uma “identidade ecológica”, que possibilite uma atua o  tica e crítica diante das injustiças ambientais.

Nesse contexto, a **forma o inicial e continuada de professores** assume papel estratégico. Segundo **Carvalho (2008)**, muitos docentes ainda não se sentem preparados para abordar questões ambientais em sala de aula, seja por falta de forma o específica ou por ausência de propostas metodológicas concretas. A autora propõe que a EA seja integrada de forma transversal nos cursos de licenciatura, de modo a formar professores mais comprometidos com os desafios socioambientais contemporâneos.

Além disso, a pedagogia da EA deve estar aliada a uma prática participativa, como propõe **Paulo Freire (1996)**, em que o educador e o educando se reconhecem como sujeitos históricos e atuantes na realidade. A consciência ambiental, nesse sentido, se constrói na práxis – a o e reflexão sobre o mundo para transformá-lo.

Assim, a forma o de professores para a Educa o Ambiental deve envolver tr s dimensões fundamentais: **Teórica**, com base em conceitos ecológicos, sociais e  ticos. **Metodológica**, com uso de práticas interdisciplinares e contextualizadas. **Política**, com engajamento em causas ambientais e justiça social.

CONSCIÊNCIA ECOLÓGICA: FUNDAMENTO PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL TRANSFORMADORA

A construção da consciência ecológica é um dos pilares centrais da Educação Ambiental contemporânea, pois está diretamente relacionada à formação de indivíduos comprometidos com a preservação ambiental, com a justiça social e com a sustentabilidade planetária. Essa consciência vai além do conhecimento sobre problemas ambientais; ela envolve o desenvolvimento de valores, atitudes e práticas voltadas para o cuidado com a vida em todas as suas formas.

Segundo Leff (2001), a consciência ecológica é resultado de um processo educativo que possibilita ao indivíduo perceber-se como parte integrante da natureza, compreendendo as interdependências entre os seres humanos e os demais elementos do meio ambiente. Esse entendimento é essencial para romper com a lógica antropocêntrica e utilitarista que historicamente pautou a relação da sociedade com a natureza.

Para Gonçalves (1995), a consciência ecológica é um caminho para a emancipação social e para a transformação das práticas cotidianas. Ela não pode ser tratada como um mero apelo moral ou emocional, mas sim como um processo crítico e político que envolve a reconfiguração dos modos de pensar, agir e viver em sociedade.

Morin (2002) reforça a necessidade de uma consciência planetária, que esteja fundamentada na compreensão da complexidade do mundo atual e na articulação entre os saberes. O autor argumenta que a crise ambiental está intimamente ligada às crises sociais, econômicas e éticas, exigindo, portanto, uma abordagem educativa integradora e sensível às diversidades.

Nesse contexto, a formação de uma consciência ecológica entre os alunos da educação básica deve ser vista como um processo contínuo e dialógico, que valorize as vivências locais, o trabalho coletivo e a ação prática. A experiência de reutilizar materiais recicláveis para produzir brinquedos e arranjos florais com estudantes de Santa Cruz/RN, por exemplo, representa uma prática concreta de Educação Ambiental que contribui para despertar o senso de responsabilidade socioambiental desde cedo.

Carvalho (2004) destaca que a escola, como espaço privilegiado de formação de valores, deve promover atividades que aproximem os alunos das realidades ambientais de suas comunidades, incentivando o protagonismo juvenil e o respeito à vida. Nesse sentido, a cooperação com associações de reciclagem, como a realizada no projeto mencionado, fortalece o vínculo entre educação, comunidade e sustentabilidade.

A consciência ecológica também se relaciona com o conceito de sustentabilidade crítica, defendido por Loureiro (2012), que propõe uma leitura da sustentabilidade não apenas como equilíbrio ambiental, mas como justiça ambiental, equidade social e valorização da diversidade cultural. Assim, a Educação Ambiental torna-se um instrumento de formação ética e política, contribuindo para a construção de um mundo mais justo e ecologicamente equilibrado.

PROJETO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM REUTILIZAÇÃO DE MATERIAIS RECICLÁVEIS EM SANTA CRUZ/RN

O projeto foi desenvolvido em parceria com uma associação/cooperativa de reciclagem localizada na cidade de Santa Cruz/RN, reconhecida por seu relevante papel socioambiental na comunidade. A proposta inicial consistiu na reutilização de materiais recicláveis para a confecção de objetos pedagógicos e decorativos, com o intuito de promover práticas sustentáveis e educativas junto à população local.

Essa iniciativa buscou demonstrar os múltiplos benefícios que ações simples, como o reaproveitamento de resíduos sólidos, podem trazer tanto para o meio ambiente quanto para a qualidade de vida das pessoas. A reutilização de materiais é uma das formas mais eficazes de proteção da biodiversidade, de preservação dos recursos naturais e de combate à poluição ambiental — contribuindo diretamente para a mitigação de impactos como a contaminação de rios, mares e solos.

Em diálogo com os colaboradores da cooperativa, definiu-se a produção de aproximadamente 25 brinquedos e 10 arranjos florais, ao longo de três dias úteis por semana. Todo o material necessário seria fornecido pela própria associação, que dispõe de grande volume de recicláveis. A etapa final do projeto

consistiria na entrega dos itens confeccionados a uma turma dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola da rede municipal, localizada nas proximidades do galpão de coleta.

A duração prevista do projeto foi de 15 dias úteis, respeitando a disponibilidade dos participantes e os horários de funcionamento da cooperativa. As atividades foram organizadas em dois dias teóricos e três dias práticos por semana, promovendo uma articulação entre reflexão e ação. As aulas teóricas abordaram temas como educação ambiental, sustentabilidade, consumo consciente e cidadania ecológica, enquanto as práticas foram realizadas diretamente no galpão, com os alunos e colaboradores construindo os materiais.

Esse trabalho teve como propósito não apenas estimular o senso crítico e a criatividade dos alunos, mas também fortalecer a consciência ecológica da comunidade, incentivando atitudes responsáveis em relação ao meio ambiente. A limitação do número de participantes por atividade se deu em razão do espaço físico restrito e da necessidade de manter a organização no galpão. Os recursos básicos para a realização do projeto foram disponibilizados principalmente pela equipe diretiva, evidenciando o compromisso coletivo com a formação socioambiental.

Em síntese, a iniciativa revelou-se uma potente estratégia educativa, ao integrar teoria e prática, escola e comunidade, reforçando valores de solidariedade, responsabilidade ambiental e cidadania ativa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A execução do projeto de Educação Ambiental por meio da reutilização de materiais recicláveis em parceria com a cooperativa de reciclagem de Santa Cruz/RN gerou impactos significativos tanto no ambiente escolar quanto na comunidade local. Ao longo dos 15 dias úteis de realização, observou-se o envolvimento ativo dos participantes nas atividades propostas, com destaque para o fortalecimento da consciência ecológica e da valorização do trabalho coletivo em prol do meio ambiente.

A produção de brinquedos e arranjos florais com materiais reaproveitados estimulou nos alunos a criatividade, a coordenação motora, o senso estético e, sobretudo, a percepção crítica sobre o consumo e o descarte de resíduos. Conforme

afirma **Carvalho (2004)**, a Educação Ambiental deve promover o engajamento dos sujeitos em práticas que os aproximem das questões ambientais de forma sensível e crítica, fortalecendo o sentimento de pertencimento e responsabilidade.

Do ponto de vista pedagógico, os dois dias dedicados à teoria foram fundamentais para fundamentar as ações práticas, abordando conceitos como sustentabilidade, reciclagem, biodiversidade e poluição. Essa abordagem dialógica e interdisciplinar vai ao encontro do que defende **Loureiro (2012)**, para quem a Educação Ambiental deve ser orientada por uma perspectiva crítica, que integre saberes diversos e promova a emancipação dos sujeitos.

Os três dias de prática semanal se mostraram eficazes para consolidar os aprendizados e proporcionar experiências transformadoras. A interação com os colaboradores da cooperativa também foi destacada como um elemento enriquecedor, uma vez que possibilitou aos alunos compreenderem o papel social desses profissionais na cadeia da sustentabilidade. Nesse aspecto, o projeto evidencia a importância da articulação entre escola e comunidade, conforme proposto por **Freire (1996)**, que via na prática educativa um espaço de diálogo e transformação mútua.

Além disso, a entrega dos materiais produzidos a uma turma dos anos iniciais da rede municipal representou uma ação concreta de solidariedade e compromisso com o bem-estar coletivo. Como destaca **Leff (2001)**, a Educação Ambiental deve transcender os muros da escola e contribuir para a formação de uma ética socioambiental baseada no cuidado com o outro e com o planeta.

A participação em ambiente real de coleta e triagem de resíduos permitiu ainda que os alunos vivenciassem os desafios enfrentados pelos trabalhadores da reciclagem, reforçando valores como empatia, respeito e valorização da dignidade do trabalho. Essa vivência prática está em consonância com o pensamento de **Guimarães (2004)**, que defende uma Educação Ambiental que se materialize em ações concretas e contextualizadas, geradoras de impacto social e ambiental.

De forma geral, os resultados apontam que a metodologia adotada – unindo teoria e prática em um espaço comunitário – foi eficaz para alcançar os objetivos propostos. O projeto contribuiu para a formação de sujeitos mais conscientes, críticos e comprometidos com a sustentabilidade, além de fomentar um sentimento de pertencimento e protagonismo em relação às questões ambientais locais.

CONCLUSÃO

O desenvolvimento do projeto de educação ambiental voltado para a reutilização de materiais recicláveis em parceria com a cooperativa de reciclagem de Santa Cruz/RN revelou-se uma experiência significativa tanto do ponto de vista pedagógico quanto social. Ao integrar teoria e prática, o projeto conseguiu mobilizar alunos, educadores e membros da comunidade em torno de uma causa coletiva: o cuidado com o meio ambiente e a valorização da sustentabilidade.

A iniciativa proporcionou uma vivência concreta de temas ambientais, estimulando a criatividade, o senso crítico e a consciência ecológica dos alunos da educação básica. Além disso, contribuiu para o fortalecimento do vínculo entre a escola e a comunidade, a partir da colaboração com a cooperativa local, o que favoreceu o reconhecimento e a valorização do trabalho dos catadores, muitas vezes invisibilizados na sociedade.

Conforme apontam autores como Freire (1996), Guimarães (2004) e Carvalho (2004), práticas educativas transformadoras devem ser contextualizadas, dialógicas e comprometidas com a construção de sujeitos críticos e autônomos. O projeto aqui apresentado vai ao encontro dessas diretrizes, ao promover a reflexão sobre o consumo, o descarte e os impactos ambientais, além de incentivar a adoção de atitudes responsáveis em relação ao meio ambiente.

Portanto, reafirma-se a importância da educação ambiental crítica e da aprendizagem significativa, sobretudo no contexto da educação básica. Projetos como este evidenciam que é possível educar para a sustentabilidade de forma prática, participativa e integrada à realidade local, promovendo transformações que ultrapassam os muros da escola e alcançam toda a comunidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 abr. 1999.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. *Os (des)caminhos do meio ambiente*. São Paulo: Contexto, 1995.

GUIMARÃES, Mauro. *Educação ambiental: princípios e práticas*. Campinas: Papirus, 2004.

LEFF, Enrique. *Epistemologia ambiental*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. *Educação ambiental e movimentos sociais: a construção de uma cidadania ecológica*. São Paulo: Cortez, 2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. *Sustentabilidade e educação: um campo político em disputa*. *Revista Brasileira de Educação Ambiental*, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 33–44, 2012.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

REIGOTA, Marcos. *O que é educação ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

SAUVÉ, Louise. *Uma cartografia das correntes de pensamento em educação ambiental*. In: CARVALHO, Isabel Cristina de Moura (Org.). *Educação ambiental: aprendizagem, qualidade de vida e sustentabilidade*. Campinas: Papirus, 2005. p. 15–34.

CAPÍTULO 5

A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES EM UMA FACULDADE PARTICULAR DE SANTA CRUZ-RN: DILEMAS E PERSPECTIVAS

José Jadson dos Santos Silva

Márcio Balbino Cavalcante

Resumo: Este estudo tem como objetivo analisar a formação inicial de professores na UNOPAR de Santa Cruz-RN, destacando o papel da instituição na qualificação docente por meio de Educação a Distância (EAD) e modalidade semipresencial. Desde sua instalação em 2014, a UNOPAR tem formado mais de 1000 professores, impactando positivamente a educação na região do Trairi. A pesquisa utiliza uma abordagem qualitativa e exploratória, com técnicas de coleta de dados como entrevistas semiestruturadas, questionários, observação participante e análise documental. Os resultados pretendem avaliar os benefícios, desafios e a aplicabilidade da formação oferecida, assim como a contribuição da EAD para a melhoria da qualidade educacional nas escolas locais.

Palavras-chave: Formação de Professores. Educação a Distância (EAD). Qualidade Educacional.

INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores é um dos pilares centrais para a qualidade da educação básica no Brasil. Nos últimos anos, o crescimento das instituições privadas de ensino superior, sobretudo nas modalidades a distância e semipresencial, tem contribuído significativamente para o aumento do número de licenciados no país, especialmente em regiões interioranas que antes careciam de oferta formativa regular. Em Santa Cruz-RN, esse cenário começou a se transformar a partir de 2014, com a instalação de uma unidade da faculdade particular UNOPAR/Ananguera. Desde então, a instituição tem atuado de maneira contínua na

formação de professores, principalmente no curso de Pedagogia, atendendo às demandas locais e regionais por profissionais da educação.

Com mais de mil licenciados formados ao longo de sua trajetória, a presença da faculdade no município tem gerado impactos importantes no cenário educacional da região, ao mesmo tempo em que suscita reflexões sobre os desafios e as potencialidades dessa formação. Questões como a qualidade do ensino, a estrutura curricular, o acompanhamento pedagógico e a inserção profissional desses egressos tornam-se centrais para pensar os rumos da formação docente em contextos marcados pela interiorização do ensino superior e pela ampliação do ensino a distância. Este trabalho tem por objetivo Geral: Analisar os dilemas e as perspectivas da formação inicial de professores no curso de Pedagogia oferecido por uma faculdade particular em Santa Cruz-RN, no período de 2014 aos dias atuais. E por objetivos Específicos: Identificar os principais desafios enfrentados pelos estudantes e egressos do curso de Pedagogia nas modalidades online e semipresencial oferecidas pela instituição. Compreender as contribuições da formação inicial promovida pela faculdade para a atuação profissional dos licenciados na rede de ensino local e regional.

A metodologia deste estudo será estruturada de maneira a proporcionar uma análise detalhada sobre a formação inicial de professores oferecida pela UNOPAR em Santa Cruz-RN, com foco na contribuição dessa instituição para a qualificação docente na região. O estudo será baseado em uma abordagem qualitativa e exploratória, que busca compreender os impactos e desafios da Educação a Distância (EAD) na formação de professores em áreas do interior, destacando o papel da UNOPAR na formação de mais de 1000 professores nos últimos anos.

A pesquisa será qualitativa por se tratar de um estudo de caso focado na análise de uma instituição específica e no impacto da modalidade de ensino EAD na formação de professores. A pesquisa será exploratória, com o intuito de investigar a realidade educacional na região e a influência da UNOPAR na formação dos profissionais de ensino. O objetivo da metodologia é analisar a eficácia e os desafios da Educação a Distância (EAD) oferecida pela UNOPAR na formação de professores, identificar os impactos dessa formação na qualidade da educação na região do Trairi e avaliar a relação entre as especificidades da região e o modelo educacional adotado pela universidade.

Serão analisados documentos da UNOPAR relacionados aos cursos oferecidos, como planos pedagógicos, relatórios institucionais, currículos e registros de atividades acadêmicas. Além disso, serão revisadas as normativas educacionais sobre a EAD, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), para contextualizar a formação no Brasil.

Será realizada uma observação participante em escolas da região, nas quais trabalham os professores formados pela UNOPAR, a fim de analisar de que maneira os conhecimentos adquiridos na graduação são aplicados no processo de ensino-aprendizagem. A observação se concentrará nas metodologias pedagógicas utilizadas, nas interações entre docentes e alunos e na adaptação das práticas à realidade local.

A análise dos dados será feita a partir de uma análise de conteúdo (Bardin, 2011), que possibilitará uma interpretação aprofundada dos depoimentos dos participantes e das informações obtidas por meio dos questionários. Os dados serão organizados em categorias temáticas que poderão incluir:

Será utilizada a técnica de triangulação de dados, comparando os resultados das entrevistas, questionários e observações para garantir maior consistência e validade nas conclusões.

A amostra será composta por egressos da UNOPAR que se formaram nos cursos de Pedagogia e Licenciaturas e atuam no ensino básico das escolas da região de Santa Cruz-RN e municípios vizinhos. A amostra será intencional, considerando professores com diferentes experiências e que pertencem a distintas faixas etárias e realidades profissionais.

Quais são os principais dilemas e perspectivas envolvidos na formação inicial de professores no curso de Pedagogia, ofertado por uma faculdade particular em Santa Cruz-RN desde 2014, nas modalidades online e semipresencial, e de que forma essa formação tem contribuído para a atuação dos licenciados no contexto educacional local?

A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO BRASIL

A formação inicial de professores no Brasil é um processo regulamentado por dispositivos legais e orientado por referenciais teóricos que buscam garantir a qualidade da educação básica. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, inciso V, estabelece como princípio do ensino a valorização dos profissionais da educação escolar, assegurando planos de carreira e formação condizente com as exigências de qualidade. No campo infraconstitucional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/1996, é o principal marco legal da formação docente, definindo que a formação para o magistério deve ocorrer em nível superior, prioritariamente em cursos de licenciatura (BRASIL, 1996).

Outro documento central é a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura) e para a formação continuada. A resolução reforça a necessidade de articulação entre teoria e prática, o compromisso ético com a educação pública de qualidade social, e a valorização do estágio supervisionado como parte fundamental do processo formativo.

No campo teórico, diversos autores contribuem para o entendimento crítico da formação de professores. Antônio Nóvoa (1992), por exemplo, defende a profissionalização docente como um processo que envolve identidade, saberes e práticas construídos ao longo da trajetória formativa. Para ele, é necessário superar modelos tecnicistas e investir em uma formação mais reflexiva e crítica.

Paulo Freire (1996), um dos maiores pensadores da educação no Brasil, argumenta que ensinar exige a construção de um saber que nasce da prática pedagógica e da experiência concreta dos sujeitos. A formação docente, nesse sentido, deve estar comprometida com a libertação dos oprimidos e com a construção de uma educação emancipadora.

Linda Darling-Hammond (2006), pesquisadora norte-americana com forte influência no debate brasileiro, aponta que programas eficazes de formação inicial precisam integrar conteúdos específicos, fundamentos educacionais e experiências práticas em sala de aula, com acompanhamento e reflexão crítica.

Perrenoud (2000) discute a formação baseada no desenvolvimento de competências, argumentando que ensinar é um ofício que exige domínio de saberes complexos e capacidade de tomar decisões pedagógicas em tempo real. Para ele, a formação inicial deve preparar o professor para enfrentar a imprevisibilidade da prática docente.

Mizukami (2004), por sua vez, enfatiza a importância de uma formação que desenvolva a autonomia e a capacidade de reflexão dos futuros professores, articulando saberes acadêmicos e saberes da experiência. Ela destaca o papel da universidade como espaço privilegiado para a construção da profissionalidade docente.

Dessa forma, a formação inicial de professores deve ser compreendida como um processo que vai além da simples transmissão de conteúdos, envolvendo uma articulação entre legislação, teorias pedagógicas, práticas formativas e o compromisso com uma educação transformadora.

Além dos autores já citados, outros pesquisadores brasileiros e estrangeiros têm contribuído significativamente para as discussões sobre a formação inicial de professores. Dentre eles, destacam-se:

Tardif (2002) é um dos principais estudiosos dos saberes docentes. Para ele, os saberes mobilizados pelos professores em sua prática são múltiplos, construídos na formação, na experiência e nas interações sociais. A formação inicial, nesse sentido, deve reconhecer e articular esses saberes para formar profissionais reflexivos e conscientes de sua prática.

Zeichner (2010) enfatiza a importância da formação docente baseada em práticas colaborativas, reflexivas e com inserção em contextos reais de ensino. Ele defende que a formação deve integrar universidade e escola, promovendo experiências significativas que aproximem o futuro professor da realidade educativa.

Saviani (2008), com sua perspectiva histórico-crítica, entende a formação de professores como parte da luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade socialmente referenciada. Ele critica a lógica de mercado aplicada à formação docente e defende uma base sólida de conhecimentos pedagógicos, filosóficos e científicos.

Imbernón (2011) argumenta que a formação de professores deve ser contínua e voltada para o desenvolvimento de competências pedagógicas, sociais e emocionais. Para ele, a formação inicial deve criar as bases para que o docente se comprometa com sua aprendizagem ao longo da vida.

Gatti (2009) tem realizado importantes pesquisas sobre políticas públicas de formação docente no Brasil. Ela destaca a urgência de articular teoria e prática na formação inicial, bem como a necessidade de políticas que valorizem o trabalho docente desde a formação universitária até a inserção profissional.

Esses autores reforçam a complexidade do processo formativo e a necessidade de se pensar políticas, currículos e práticas pedagógicas coerentes com a realidade educacional brasileira, especialmente em contextos de interiorização do ensino superior, como é o caso de Santa Cruz-RN.

A Situação das Cidades do Interior e a Formação de Professores: A Importância da Educação a Distância (EAD)

A formação inicial de professores é um dos principais pilares para a melhoria da educação básica no Brasil. No entanto, no contexto das cidades do interior, onde a infraestrutura educacional e a oferta de cursos superiores muitas vezes são limitadas, a formação docente enfrenta desafios consideráveis. As universidades públicas e privadas, em muitas regiões do país, não estão suficientemente presentes para atender a demanda crescente por licenciados, especialmente nas áreas rurais e em cidades do interior. Este cenário torna-se ainda mais complexo quando se considera a escassez de recursos financeiros e a falta de atratividade de muitas cidades para jovens que buscam formação universitária.

Nesse contexto, a Educação a Distância (EAD) surge como uma alternativa estratégica para superar os desafios geográficos e logísticos da formação docente no interior do Brasil. A modalidade EAD tem se mostrado crucial para permitir o acesso ao ensino superior em regiões onde a oferta de cursos presenciais é escassa ou inexistente. A EAD permite que estudantes de localidades distantes das grandes cidades acessem a formação acadêmica sem a necessidade de se deslocarem, o que é fundamental para a democratização do acesso ao ensino superior.

As cidades do interior brasileiro enfrentam desafios históricos relacionados à desigualdade de acesso à educação superior. Em muitas dessas localidades, as

opções de cursos de licenciatura são limitadas ou inexistentes, o que resulta em um déficit de profissionais qualificados para atuar nas escolas. A centralização dos cursos universitários nas grandes cidades tem ampliado essa lacuna, dificultando o processo de formação e capacitação de professores para atender às especificidades das escolas públicas no interior, que frequentemente lidam com questões como falta de infraestrutura, alta rotatividade docente e dificuldades de gestão pedagógica.

A EAD se apresenta como uma solução eficaz para ampliar o acesso à formação inicial de professores em regiões afastadas dos grandes centros urbanos. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a EAD deve ser considerada como uma alternativa viável para a formação de professores, especialmente no caso dos cursos de licenciatura. A modalidade permite que os estudantes tenham acesso a conteúdos atualizados e professores qualificados, ao mesmo tempo em que podem organizar seus próprios horários de estudo, o que facilita o conciliar com outras atividades, como o trabalho e os cuidados familiares.

A Educação a Distância se adapta especialmente bem às necessidades das populações do interior, uma vez que permite que as pessoas, muitas vezes com dificuldades de mobilidade ou com limitações de tempo, acessem a formação sem precisarem se deslocar para grandes centros urbanos. Além disso, a EAD também contribui para a manutenção de um vínculo com a realidade local, pois as tecnologias utilizadas possibilitam a adaptação do currículo aos contextos e desafios regionais.

Um dos maiores benefícios da EAD é a flexibilidade proporcionada aos alunos. Nos cursos de licenciatura, como Pedagogia, a possibilidade de assistir a aulas e realizar atividades acadêmicas em horários alternativos permite que os professores em formação permaneçam em suas localidades, onde podem vivenciar e aplicar os conhecimentos adquiridos em sua própria comunidade escolar. Esta característica é de suma importância, pois aproxima o futuro docente da realidade educacional local, incentivando práticas pedagógicas mais conectadas com as necessidades da comunidade.

Além disso, a EAD pode ser um motor de inovação na formação de professores, permitindo que as metodologias de ensino sejam mais dinâmicas e varia-

das. O uso de ferramentas como videoconferências, fóruns de discussão, plataformas digitais de aprendizado e materiais multimídia pode enriquecer a experiência educacional, proporcionando um aprendizado mais interativo e colaborativo.

Embora a EAD apresente diversas vantagens, é fundamental reconhecer que essa modalidade também enfrenta desafios. A principal limitação está relacionada ao acesso à tecnologia e à conectividade de qualidade, que ainda é restrito em muitas regiões do interior. Além disso, a formação de professores a distância exige que os alunos possuam certa autonomia e capacidade de autogestão do seu aprendizado, o que pode ser um obstáculo para aqueles que não estão acostumados com esse formato ou que carecem de apoio pedagógico adequado.

Outro desafio diz respeito à interação e ao acompanhamento contínuo dos alunos. A EAD, por sua natureza, pode resultar em um distanciamento entre aluno e professor, o que dificulta a orientação personalizada e a construção de uma relação mais próxima, fundamental no processo de formação inicial de professores.

A Universidade Norte do Paraná (UNOPAR) desempenha um papel fundamental na formação de professores em diversas regiões do Brasil, especialmente em cidades do interior, como Santa Cruz-RN. Desde sua instalação em 2014, a UNOPAR tem contribuído de forma significativa para o desenvolvimento educacional da região, formando mais de 1000 professores, principalmente nas áreas de Pedagogia e Licenciaturas, por meio de modalidades de ensino online e semi-presenciais.

Uma das maiores vantagens proporcionadas pela UNOPAR na região do Trairi e Mato Grande é a ampliação do acesso à educação superior. Antes da instalação da instituição, muitos jovens da região tinham dificuldades para se deslocar para grandes centros urbanos em busca de formação acadêmica. A oferta de cursos de licenciatura nas modalidades a distância e semipresenciais tem permitido que futuros professores permaneçam em suas localidades, trabalhando e convivendo com as realidades de suas comunidades enquanto se formam.

A Educação a Distância (EAD), oferecida pela UNOPAR, é particularmente importante para essas regiões, pois permite que os alunos acessem conteúdos de qualidade, com professores qualificados, sem a necessidade de se ausentar por

longos períodos. Isso se reflete diretamente no aumento do número de professores formados que estão mais bem preparados para atender as demandas educacionais da região, fortalecendo o sistema de ensino local.

Além do acesso facilitado à educação, a qualidade da formação oferecida pela UNOPAR tem sido essencial para a profissionalização docente na região. Os cursos são desenvolvidos com foco no desenvolvimento de competências essenciais para o magistério, incluindo o conhecimento teórico, pedagógico e prático necessário para uma atuação eficaz em sala de aula. A interação constante entre teoria e prática, que é facilitada pelos estágios supervisionados e atividades em campo, garante que os graduandos estejam melhor preparados para os desafios cotidianos da profissão.

O Modelo de Ensino Semipresencial, por sua vez, oferece aos alunos a possibilidade de interação direta com os professores e colegas de curso, criando um ambiente propício para o desenvolvimento de habilidades pedagógicas. Ao mesmo tempo, a modalidade EAD proporciona flexibilidade, permitindo que os alunos organizem seu tempo de estudo de acordo com suas necessidades e compromissos pessoais, o que é um grande diferencial para aqueles que, muitas vezes, precisam conciliar trabalho e estudos.

A formação de mais de 1000 professores pela UNOPAR tem gerado um impacto direto na qualidade da educação local. Esses docentes formados têm contribuído significativamente para o fortalecimento das escolas da região, tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental e médio. A formação adquirida por esses professores tem possibilitado a adoção de metodologias mais modernas e inovadoras em sala de aula, além de promover a reflexão sobre práticas pedagógicas mais inclusivas e contextualizadas com as necessidades da comunidade local.

A presença da UNOPAR, portanto, não se limita à formação acadêmica, mas também ao fortalecimento da educação pública na região, uma vez que os egressos contribuem para a melhoria da qualidade do ensino em escolas municipais e estaduais. Além disso, a capacitação de professores localizados em áreas rurais e periféricas tem favorecido a valorização do ensino na própria comunidade, o que muitas vezes resulta na retenção dos alunos no sistema educacional e na melhoria das taxas de conclusão escolar.

Com o crescente número de formandos, a UNOPAR tem se consolidado como um polo de inovação educacional na região do Trairi. A perspectiva de expansão dos cursos e a constante atualização do conteúdo curricular atendem às exigências do mercado de trabalho e às novas necessidades do campo educacional, garantindo que a formação docente oferecida seja não apenas acessível, mas também de qualidade. Essa continuidade no processo formativo contribui para a sustentabilidade da educação na região, promovendo a inclusão social e o desenvolvimento humano.

A UNOPAR também tem se tornado um referencial na formação de professores, servindo como modelo de ensino a distância para outras instituições de ensino superior que buscam atender as necessidades de regiões afastadas dos grandes centros urbanos. Essa experiência pode servir de base para a expansão de novas políticas públicas educacionais voltadas para o fortalecimento da educação no interior e a redução das desigualdades educacionais no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar das limitações, a Educação a Distância tem se mostrado uma alternativa fundamental para a formação de professores nas cidades do interior, contribuindo para a democratização do acesso ao ensino superior e à qualificação profissional. A EAD possibilita que a formação docente ultrapasse barreiras geográficas e sociais, aproximando o ensino das realidades locais e preparando os futuros professores para os desafios do cotidiano escolar.

A UNOPAR tem se mostrado uma das principais responsáveis pela formação de professores qualificados na região do interior do Rio Grande do Norte, impactando diretamente a qualidade da educação local. Com a oferta de cursos acessíveis, flexíveis e de qualidade, a instituição tem contribuído para a valorização da profissão docente e para a melhoria do ensino nas escolas da região, além de garantir que um número crescente de jovens e adultos tenha a oportunidade de ingressar no ensino superior.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 jul. 2015.

DARLING-HAMMOND, Linda. **Powerful Teacher Education: Lessons from Exemplary Programs.** San Francisco: Jossey-Bass, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernardete A. **Formação de Professores: Condições atuais e futuras.** São Paulo: Editora Unesco, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2011.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Formação de Professores: A questão das mudanças na escola e na educação.** Revista Brasileira de Educação, n. 25, p. 5-13, jan./abr. 2004.

NÓVOA, Antônio (Org.). **Os Professores e a Sua Formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

ZEICHNER, Kenneth. **Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 15-39, jan./abr. 2010.

GEOGRAFIA E EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE: SABERES, PRÁTICAS E DESAFIOS DO ENSINO CRÍTICO



**Organizadores:
José Jadson dos Santos Silva
Márcio Balbino Cavalcante**