



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CAMPUS DO SERTÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO SEMIÁRIDO

LUIZ GUSTAVO DE CAMPOS

**EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA E O ENSINO DE
GEOGRAFIA NO SEMIÁRIDO: UMA ANÁLISE DE UMA
EXPERIÊNCIA PIBIDIANA**

DELMIRO GOUVEIA - AL
2018

LUIZ GUSTAVO DE CAMPOS

**EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA E O ENSINO DE
GEOGRAFIA NO SEMIÁRIDO: UMA ANÁLISE DE UMA
EXPERIÊNCIA PIBIDIANA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização Lato Sensu em Educação no Semiárido – Campus do Sertão da Universidade Federal de Alagoas – Delmiro Gouveia/AL, como parte dos requisitos para obtenção do título de especialista em Educação no Semiárido.

Orientador: Prof. Msc. Manoel Valquer Oliveira Melo

DELMIRO GOUVEIA - AL

2018

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca do Campus Sertão
Sede Delmiro Gouveia

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza – CRB-4/2209

C198e Campos, Luiz Gustavo de

Educação contextualizada e o ensino de geografia no semiárido:
uma análise de uma experiência Pibidiana / Luiz Gustavo de
Campos. – 2018.

44 f.

Orientação: Prof. Me. Manoel Valquer Oliveira Melo.
Monografia (Especialização em Educação no Semiárido) –
Universidade Federal de Alagoas. Delmiro Gouveia, 2018.

1. Educação contextualizada. 2. Geografia - Estudo e ensino.
3. Semiárido. 4. Delmiro Gouveia – AL. I. Título.

CDU: 372.8913

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO – DELMIRO GOUVEIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO SEMIÁRIDO

EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA E O ENSINO DE GEOGRAFIA
NO SEMIÁRIDO: UMA ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA
PIBIDIANA

LUIZ GUSTAVO DE CAMPOS

Monografia submetida à banca examinadora no Curso de Especialização em *Educação no Semiárido* da Universidade Federal de Alagoas – Campus do Sertão/Delmiro Gouveia/AL e aprovada no dia 29 de agosto de 2018.

Banca Examinadora:



Prof. Mcs. Manoel Valquer Oliveira Melo - Orientador



Profª Drª Ana Cristina Conceição Santos – Examinador(a) 1



Prof. Mcs. Ricardo Santos de Almeida – Examinador(a) 2

AGRADECIMENTOS

Sempre nos deparamos com momentos que são cruciais e que nos conduzem a uma nova etapa de vida e nos lembramos de que não atingimos essas metas sozinhos. Durante a jornada para que alcancemos nossos objetivos temos a certeza de que grandes pessoas e grandes amigos estiveram do nosso lado e colaboraram para que o resultado final fosse o melhor possível.

Portanto, em homenagem a todos aqueles que de alguma forma se tornaram colaboradores para a conclusão deste trabalho, meus sinceros agradecimentos.

Desta forma agradeço a todos os professores que com muita competência somaram a minha formação pelas brilhantes aulas, em especial ao Prof. Msc. Manoel Valquer Oliveira Melo pela oportunidade de orientação desse trabalho e aos professores Dr^a Ana Cristina Conceição Santos e Mcs. Ricardo Santos de Almeida membros da banca examinadora pela disponibilidade.

A minha mãe, que durante minha vida foi determinante em minha formação, apesar de não estar presente nesse momento, está sempre me dando força, incentivo e torcendo pela minha vitória.

Obrigado a todas as pessoas que contribuíram para meu sucesso e para meu crescimento como pessoa. Sou o resultado da confiança e da força de cada um de vocês.

O mundo é formado não apenas pelo que já existe (aqui, em toda parte), mas pelo que pode efetivamente existir”.

MILTON SANTOS

RESUMO

A geografia é uma ciência humana, é comumente definida como estudo da relação homem e meio, que busca explicar e relacionar a sociedade e a natureza. Hoje, a educação vive um momento de destaque, que envolve um processo de mudanças com relação ao seu papel, visto que a construção do conhecimento deve ser entendida como um meio de inclusão humana. Dentro dessa perspectiva a educação contextualizada surge para fortalecer a pluralidade cultural, a diversidade social e as diferentes realidades, possibilitando um processo educacional apropriado a cada realidade. Este trabalho objetiva apresentar reflexões sobre a educação contextualizada e a relação do ensino de geografia na construção do professor reflexivo e que suas práticas contribuam para formar alunos também reflexivos e críticos. Para a realização do trabalho, foi realizado em primeiro momento o levantamento bibliográfico, a fim de levantar o material necessário para elaboração do mesmo. Assim sendo foram citados autores como: Moreira (2012), Moraes (1987), Cavalcanti (2012), Pontuschka (2010), Callai (1999), Rodrigues e Amaral (1996), Menezes; Araújo (2007) dentre outros autores utilizados do referencial teórico e discussões ao longo do trabalho. Foi utilizada uma experiência derivada do subprojeto do PIBID (2012), "Territórios e Lugares entre Permanências e Identidades socioambientais: (re)conhecendo o ensino de Geografia em Delmiro Gouveia, Sertão de Alagoas" realizado na Escola Municipal Dr. José Correia Filho localizada no Povoado Jardim Cordeiro, semiárido alagoano situado em Delmiro Gouveia-AL. Neste contexto a horta escolar surgiu como estratégia didática de educação ambiental no semiárido, contribuindo para as aulas de geografia. Portanto, este trabalho contribui para o importante debate sobre as questões que envolvem o ensino da geografia contextualizado no semiárido, suas oportunidades e desafios, em busca de uma realização plena do papel que lhe pertence na formação de cidadãos conscientes e individuais.

Palavras-chave: Educação Contextualizada, Ensino de Geografia, Semiárido

RESUMEN

La geografía es una ciencia humana, es comúnmente definida como estudio de la relación hombre y medio, que busca explicar y relacionar la sociedad y la naturaleza. Hoy, la educación vive un momento de destaque, que implica un proceso de cambios con respecto a su papel, ya que la construcción del conocimiento debe ser entendida como un medio de inclusión humana. Dentro de esa perspectiva la educación contextualizada surge para fortalecer la pluralidad cultural, la diversidad social y las diferentes realidades, posibilitando un proceso educativo apropiado a cada realidad. Este trabajo tiene como objetivo presentar reflexiones sobre la educación contextualizada y la relación de la enseñanza de geografía en la construcción del profesor reflexivo y que sus prácticas contribuyan a formar alumnos también reflexivos y críticos. Para la realización del trabajo, fue realizado en primer momento el levantamiento bibliográfico, a fin de levantar el material necesario para la elaboración del mismo. Por lo tanto, fueron citados autores como: Moreira (2012), Moraes (1987), Cavalcanti (2012), Pontuschka (2010), Callai (1999), Rodrigues e Amaral (1996), Menezes; Araújo (2007) entre otros autores utilizados del referencial teórico y discusiones a lo largo del trabajo. Se utilizó una experiencia derivada del subproyecto del PIBID (2012) "Territorios y Lugares entre Permanentes e Identidades socioambientales: (re) conociendo la enseñanza de Geografía en Delmiro Gouveia, Sertão de Alagoas" realizado en la Escuela Municipal Dr. José Correia Filho ubicada en el Pueblo Jardim Cordero, semiárido alagoano situado en Delmiro Gouveia-AL. En este contexto la huerta escolar surgió como estrategia didáctica de educación ambiental en el semiárido, contribuyendo a las clases de geografía. Por lo tanto, este trabajo contribuye al importante debate sobre las cuestiones que involucran la enseñanza de la geografía contextualizada en el semiárido, sus oportunidades y desafíos, en busca de una realización plena del papel que le pertenece en la formación de ciudadanos conscientes e individuales. Palabras clave: Educación Contextualizada, Enseñanza de Geografía, Semiárido

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA E O DISCURSO OFICIAL DA POLÍTICA EDUCACIONAL	15
2. ENSINO DE GEOGRAFIA E A APRENDIZAGEM NA ESCOLA BÁSICA.....	20
2.1. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA DENTRO DE UMA PERSPECTIVA REFLEXIVA.....	23
3. HORTA ESCOLAR E EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO SEMIÁRIDO: UMA EXPERIÊNCIA PIBIDIANA.....	29
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
5. REFERÊNCIAS	40

INTRODUÇÃO

A geografia é uma ciência humana, é comumente definida como estudo da relação homem e meio, que busca explicar e relacionar a sociedade e a natureza. Tem como objeto de estudo o espaço, e é no espaço que o homem organiza as suas atividades produtivas e onde se dão as relações sociais. Assim, é a uma área do conhecimento que procura mostrar a ação do homem transformando o meio em que vive.

Esse trabalho surge a partir da necessidade de se repensar o ensino no semiárido e discutir como a Geografia pode através de um ensino contextualizado dar um significado de pertencimento ao aluno e desmistificar os discursos hegemônicos e desarticulados do real.

Moreira (2010, p.17) comenta:

O suposto é que tudo na Geografia surge da prática espacial, uma ação de relação do homem com a natureza sempre aqui e ali arrumada num termo espacial em vista da sua vida organizada em sociedade. Dessa prática nasce o saber espacial, um conhecimento de caráter ainda empírico, o conhecimento do senso comum, emanado do imediato da ação prática do homem sobre o meio, e que no tempo, com a multiplicação da experiência da prática espacial e o acúmulo, ganha um nível de abstratividade crescente.

O presente estudo analisa aspectos da contextualização dos aspectos geográficos do semiárido brasileiro no contexto da disciplina de geografia no Ensino Fundamental. O pensamento geográfico está em constante processo de renovação. Rompe-se com as descrições e o caráter decorativo, abrindo novas perspectivas para os geógrafos, construindo uma Geografia mais humanizada capaz de subsidiar um entendimento mais amplo sobre as questões físicas e humanas.

A região que abrange o semiárido brasileiro, na perspectiva histórica de sua formação, recebeu diversas nomenclaturas, é também uma visão do senso comum como Nordeste seco e Sertão a saber, com sua vegetação inóspita, lugar de subdesenvolvimento, mas também de gente forte, resistente, entre outros, essa imagem foi construída na literatura através de poesias, romances, crônicas, no

campo científico e em outros meios de expressão humana, que se diferenciaram durante o tempo, espaço e a intencionalidade. No entanto, existem visões distorcidas e geralmente caricaturizadas, principalmente nos livros didáticos.

Atualmente, o semiárido brasileiro abrange alguns municípios da região Nordeste e do estado de Minas Gerais, a delimitação de semiárido vigente realizada pelo Grupo de Trabalho Interministerial- GTI obedece a três critérios técnicos: Precipitação pluviométrica média anual inferior a 800 milímetros; Índice de aridez de até 0,5 calculado pelo balanço hídrico que relaciona as precipitações e a evapotranspiração potencial, no período entre 1961 e 1990; e risco de seca maior que 60%, tomando-se por base o período entre 1970 e 1990. (BRASIL, 2004).

Assim, a condição de miséria ligada à seca que prevalece no imaginário popular é reforçada por um poder político arbitrário e silencioso, que por diversas razões, não é reconhecido, e essa, por sua vez, tomada como natural. A seca é um fator preponderante e não determinante de uma realidade social, inversamente ao fomentado pelas elites regionais que se utilizam do discurso da seca para se promover sendo legitimados pelos meios de comunicação. Esta visão é destacada nos discursos, práticas e representações sobre o Sertão, reproduzindo-se nos livros didáticos e na escola.

Os conteúdos ensinados têm uma perspectiva sustentada por materiais didáticos reproduzidos principalmente visando uma educação geográfica da região Sul e Sudeste, assim, são disseminados saberes e imagens que não se relacionam com a realidade do semiárido, abordando-se, portanto, problemáticas de outras regiões alheias e descontextualizadas sobre o local.

Considerando essas circunstâncias de ordem educacional, pode-se justificar o fato dos alunos habitantes do semiárido nordestino não terem suporte socioambiental adequado para uma melhor convivência neste habitat e se adaptarem as adversidades climáticas. Desse modo, acabam incorporando o semiárido como um ambiente hostil e inviável, reafirmando a tendência de migração para a região Sudeste, esta tendência ainda acomete principalmente jovens com baixa escolaridade e famílias de baixa renda – a migração os leva para os grandes centros, residindo-se geralmente em moradias precárias, vítimas dos subempregos.

O semiárido se faz um espaço que possibilita construir relações de convivência entre a sociedade e a natureza. Essas mudanças já estão presentes em

projetos de coleta e armazenamento de água, tais como: construção de cisternas de placas, bomba d'água manual, gestão e tratamento de água para o consumo humano, programa de construção de 1 milhão de cisternas, construção de barragens subterrâneas, construção de barragens sucessivas, construção de barreiro de trincheira e barreiro de salvação e, ainda, a inserção da Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido (ECSA) em escolas públicas da região, tanto no espaço rural e quanto no urbano.

No entanto, ainda existem muitas dificuldades e problemas a serem minimizados. A incompreensão de políticas públicas e o mal uso de recursos naturais e financeiros, bem como a ocupação desordenada do semiárido brasileiro que levaram à introdução de algumas atividades produtivas, como a produção de carvão e agricultura irrigada que muitas vezes não respeitaram as características da região, a sua vulnerabilidade climática, as particularidades dos solos dos recursos hídricos. A ocupação da área vem tornando os ecossistemas da Caatinga mais frágeis, pondo em risco a sobrevivência humana e principalmente das espécies em extinção da fauna e flora. O uso intempestivo dos recursos naturais do bioma, o impacto socioambiental é visível. Daí podemos observar o processo avançado de desertificação e uma considerável perda da biodiversidade nativa.

Os processos de desertificação no SAB não só se manifestam pela sensibilidade natural do ambiente, mas, sobretudo, pelo uso a ele imposto. As práticas agrícolas inapropriadas concorrem fortemente para o agravamento do problema. A área do SAB afetada por processos de desertificação em níveis elevados é de mais de 20 milhões de ha, que correspondem a 12% da área do Nordeste (SÁ et al., 1994).

O semiárido nordestino ainda é uma região emblemática, encarada como uma “região problema”, a perpetuação desse discurso é difundida no processo educativo descontextualizado. Para que essa situação se modifique é necessário que esse processo seja fundamentado na vivência e nas experiências cotidianas, possibilitando aos sujeitos um olhar diferenciado sobre sua realidade. As práticas pedagógicas devem ser pautadas por um currículo flexível, contextualizado sendo considerados os aspectos culturais da região semiárida, que responda aos seus princípios e possibilite o empoderamento da população jovem residente na região semiárida de Alagoas.

Para qualificar metodologicamente a investigação, *a priori*, a pesquisa tem caráter exploratório, no sentido interpretar e discutir a educação contextualizada a partir dos documentos oficiais. Do ponto de vista empírico, amparamo-nos numa experiência com licenciandos do curso de Geografia da Universidade Federal de Alagoas – Campus do Sertão, no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no ano de 2013...

Este trabalho objetiva apresentar reflexões sobre a educação contextualizada e a relação do ensino de geografia na construção do professor reflexivo e que suas práticas contribuam para formar alunos também reflexivos e críticos. Refletir as práticas e formação do professor é pensar numa prática pedagógica com qualidade e não apenas a acumulação de conhecimentos, a vivência no espaço escolar e na comunidade é de fundamental importância nesse processo aliando-se assim teoria e prática.

No primeiro capítulo *Educação contextualizada e o discurso oficial*, é apresentada uma reflexão a partir dos documentos oficiais como PCN's, DCN's e LDB e a necessidade de se pensar a educação do semiárido em prol da ressignificação da região e sua contribuição na formação do educandos para uma consciência crítica.

No segundo capítulo, *O ensino de Geografia e a aprendizagem na escola*, tratamos do ensino de geografia frente às transformações do século XXI, de como a disciplina pode contribuir para uma leitura espacial da realidade. Compreendemos que os alunos sistematizem o conteúdo adquirido na escola e para que em comunidade possam analisar como os recursos naturais e humanos se relacionam no espaço e de como essa relação interfere no seu cotidiano. Trata ainda do professor de geografia sendo mediador do conhecimento dentro de uma perspectiva reflexiva, onde estimule o aluno a refletir e investigar, fazendo com que ele interaja com os demais elementos do meio, através de atividades vivenciada pelo aluno na escola.

No terceiro capítulo, *Horta escolar e a educação ambiental no semiárido*, apresenta uma experiência de prática docente na disciplina de geografia, afim de, propiciar aulas lúdicas no cotidiano escolar na construção do conhecimento significativo. Desse modo, o presente trabalho pretende discorrer sobre a utilização do espaço da escola, como forma de superar e/ou ultrapassar a dependência do

quadro, giz e livro didático, e entender como esta renovação possa incentivar e facilitar o saber geográfico, contextualizado com a realidade local.

Portanto, este trabalho visa contribuir com o debate sobre as questões que envolvem o ensino da geografia, suas oportunidades e desafios, em busca de uma realização plena do papel que lhe pertence na formação de cidadãos conscientes. A Geografia sendo uma ciência social permite compreender a sociedade e toda sua problemática dentro da sala de aula, devendo o professor voltar-se para a formação de cidadãos críticos, proporcionando aos mesmos uma nova perspectiva de vida embasada na educação como base para transformar a realidade sobre o saber da região.

1. EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA E O DISCURSO OFICIAL DA POLÍTICA EDUCACIONAL

Todos os seres humanos e participam do processo de aprendizagem e experimentação, e este exercício é fundamental para a continuidade da vida. Assim vivenciamos experiências de aprendizagens nos diversos setores: em casa, na rua, igreja e na escola. Vivenciamos estas experiências e passamos por experiências do tipo: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar.

Brandão (1993, p.11) faz uma reflexão sobre o processo de educação:

“Para saber, para fazer, para ser ou para conviver. Todos os dias misturamos a vida com a educação [...] A educação ajuda a pensar tipos de homens, mais do que isso, ela ajuda a criá-los, através de passar uns para os outros o saber que o constitui e legitima. Produz o conjunto de crenças e ideias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto constroem tipos de sociedades.

Por muito tempo a educação formal foi tratada e difundida apenas como transmissão e assimilação de saberes. Hoje, a educação vive um momento de destaque, que envolve um processo de mudanças com relação ao seu papel, visto que a construção do conhecimento deve ser entendida como um meio de inclusão humana.

A educação é um ato político, ideológico e emancipatório, que tem vínculos e compromissos com o futuro, de maneira a contribuir com os seres humanos, que vivem e realizam suas atividades em sociedade. O autor destaca que quando o educador pensa a educação ele, acredita que ela é o que dá a forma e o polimento.

A educação acontece em locais onde não há escola, já que por toda parte pode haver “redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, onde não foi sequer criada à sombra de algum modelo de ensino formal e centralizada. A educação aprende com o homem a continuar o trabalho da vida” (BRANDÃO, 1993, p. 13).

Dentro dessa perspectiva a educação contextualizada surge para fortalecer a pluralidade cultural, a diversidade social e as diferentes realidades, possibilitando um processo educacional apropriado a cada realidade. Essa concepção de educação contextualizada “(...) busca entender que as pessoas se constroem e constroem seu conhecimento a partir de seu contexto, com relações mais amplas” (MENEZES; ARAÚJO, 2007, p. 42). Contextualizar significa incluir e ampliar conhecimento a

partir de uma abordagem local que aproxima o ensino à realidade vivenciada pelos alunos.

A educação contextualizada é tratada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio desde 1998, em seu texto diz que:

Interdisciplinaridade e contextualização formam o eixo organizador da doutrina curricular expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). Elas abrigam uma visão do conhecimento e das formas de tratá-los para ensinar e para aprender que permite dar significado integrador a duas outras dimensões do currículo de forma a evitar transformá-las em novas dualidades ou reforçar as já existentes: base nacional comum/parte diversificada, e formação geral/preparação básica para o trabalho. (BRASIL, 1998, p.50)

Os PCN trazem a importante ideia de que o papel da escola está além das informações, uma vez que os meios de comunicação atuais cumprem melhor essa tarefa.

Um ensino de qualidade que busca formar cidadãos capazes de interferir criticamente na realidade para transformá-la deve também contemplar o desenvolvimento de capacidades que possibilitem adaptações às complexas condições e alternativas de trabalho que temos hoje e a lidar com a rapidez na produção e na circulação de novos conhecimentos e informações, que têm sido avassaladores e crescentes. A formação escolar deve possibilitar aos alunos condições para desenvolver competências e consciência profissional, mas não se restringir ao ensino de habilidades imediatamente demandadas pelo mercado de trabalho (Brasil, 1996, p. 34).

Os PCN orientam e reforçam a necessidade de uma discussão permanente do processo de ensino, porque propõe a interdisciplinaridade e a ideia de construção dos conteúdos, passando a considerar a sala de aula um espaço social de aprendizagem que vai além da transmissão de saberes, dando ênfase à contextualização dos assuntos trabalhados.

Os princípios da LDB estabelecem que a finalidade do ensino é a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar, com flexibilidade, às novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores. Para tanto se vê a necessidade da contextualização como forma de romper com um ensino fragmentado e isolado, presentes nas práticas escolares. Diante dessa problemática os currículos se tornam distantes dos envolvidos no processo de ensino aprendizagem, centrados em conteúdos formais.

A contextualização tem muito a ver com a motivação do aluno, por dar sentido àquilo que ele aprende, fazendo com que relacione o que está sendo ensinado com sua experiência cotidiana.

Contextualizar o conteúdo que se quer aprendido significa, em primeiro lugar, assumir que todo conhecimento envolve uma relação entre sujeito e objeto (...). O tratamento contextualizado do conhecimento é o recurso que a escola tem para retirar o aluno da condição de espectador passivo (Brasil, 1998).

Rodrigues e Amaral (1996, p.43), escrevem que “contextualizar o ensino significa trazer a própria realidade do aluno, não apenas como ponto de partida para o processo de ensino e aprendizagem, mas como o próprio contexto de ensino”.

Um dos grandes problemas da prática docente é a dependência em relação ao livro didático. Muitos professores se veem acomodados com o material de apoio e não vão buscar novos materiais, minimizando, assim, as oportunidades de aprendizagem dos alunos. O livro didático nesse processo surge como um problema, ao passo que se verifica em grande parte de seu conteúdo estereótipos e representações sociais da classe dominante, que negam a existência de saberes e culturas à margem do discurso oficial. Diante dessa realidade o semiárido pouco aparece nesses materiais, lembrando que os estudantes devem se apropriar primeiramente dos conteúdos básicos mediados pela vida moderna, senão estes ficarão para trás em relação aos estudantes de regiões mais abastardas.

O livro didático vem a ser para Pontuschka um recurso com aspectos culturais, que tem como referência o nome de um ou mais autores, mas que também é uma mercadoria, que atende uma parcela do mercado, e tem como grande comprador o governo federal. Pontuschka (2007, p.63) diz que:

Professores de boa formação e compromissados com os alunos conseguem realizar projetos interdisciplinares fazendo recortes de variados livros, didáticos ou não, além de explorar as mídias e aulas extrasala.

Portanto o livro didático tem uma intencionalidade e vai depender de como o professor o utiliza em sala de aula. Se o aluno tiver diante de si uma linguagem inadequada a sua idade, do ponto de vista de sua compreensão, ou distante de sua realidade, certamente não será auxiliar nem para ele, nem para o professor na construção do conhecimento.

No processo de ensino-aprendizagem, o professor é um agente que interage com seus alunos, onde há uma constante troca de conhecimento e informação. Se o professor é um facilitador do processo, numa mediação que engaja os processos intelectuais, sociais e emocionais dos alunos, ele tem deveres importantes a cumprir. Sobre a relação professor-aluno Alarcão (2001, p.16) aponta que

O professor não é o único transmissor do saber e tem de aceitar situar-se nas suas novas circunstâncias que, por sinal, são bem mais exigentes. O aluno também já não é mais o receptáculo a deixar-se recheiar de conteúdos. O seu papel impõe-lhe exigências acrescidas. Ele tem de aprender a gerir e a relacionar informações para as transformar no seu conhecimento e no seu saber. Também a escola tem de ser uma outra escola. A escola, como organização, tem de ser um sistema aberto, pensante e flexível. Sistema aberto sobre si mesmo, e aberto à comunidade em que se insere.

A educação contextualizada necessita, portanto, de um currículo flexível e contextualizado, segundo Menezes; Araújo (2007, p.36):

Este currículo contextualizado exige, portanto, a “inclusão de narrativas transgressoras, gestadas a partir da experiência” dos milhões de excluídos. Exige também a “inclusão de questões locais, regionais e de contexto que, historicamente, não merecem atenção nem destaque dentro do ensino”.

A educação contextualizada vem sendo observada em todos os graus de ensino e em todas as regiões do país, aproximando-se da cultura, da região, de quem aprende. A contextualização dá sentido às áreas do conhecimento. O aluno acaba entendendo o motivo de estar aprendendo determinado assunto e passa a se interessar por ele. Vários são os exemplos de contextualização da educação, de escolas que buscam na sua realidade idealização de projetos, que englobam aspectos sociais vividos por seus alunos.

A contextualização da educação escolar no Semiárido significa construir, desde a escola, uma visão positiva desse lugar, reconhecer os saberes que as pessoas produzem no enfrentamento do dia a dia, construindo diferentes formas de viver nessa região. Nesse sentido, a contextualização tem um papel político de desmistificar a ideia de Semiárido atrasado, problematizando e ressignificando a ideia de Semiárido mediante a leitura crítica do mundo.

De forma geral, contextualização é o ato de vincular o conhecimento à sua origem e à sua aplicação. Essa ideia entrou em pauta com a reforma do ensino médio, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/96), que acredita na compreensão dos conhecimentos para uso cotidiano. Além disso, os

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que são guias que orientam a escola e os professores na aplicação do novo modelo, estão estruturados sobre dois eixos principais: a interdisciplinaridade e a contextualização.

A LDB 9.394/96, no artigo 28º, indica como isso pode ser feito, por expor que “os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente”. Isso significa que o ensino deve levar em conta o cotidiano e a realidade de cada região, as experiências vividas pelos alunos, quais serão suas prováveis áreas de atuação profissional, como eles podem atuar como cidadãos; enfim, ensinar levando em conta o contexto dos estudantes.

2. ENSINO DE GEOGRAFIA E A APRENDIZAGEM NA ESCOLA BÁSICA

O século XXI começou com mudanças expressivas no mundo e que estão afetando o planeta, apesar do processo de globalização e o uso de tecnologias principalmente de comunicação, ainda podemos observar a existência de um isolamento espacial. Perante esta situação, a escola e a geografia em especial examinaram o seu papel para agir, indicando novos conteúdos, confirmando outros, e revivendo, objetivando entender o reordenamento espacial e as consequências dessa ação.

A Geografia enquanto ciência em seus estudos produz uma leitura espacial da realidade e no ambiente escolar tem um grande desafio: encontrar caminhos que possam contribuir na formação de indivíduos que compreendam as questões espaciais e, ao mesmo tempo, sejam capazes de transformar o meio em que vivem. É de fundamental importância que a geografia ensinada nas escolas seja capaz de despertar nos alunos um senso mais crítico que permita perceber o espaço e suas transformações, a partir de conteúdos significativos.

De acordo com Cavalcanti (2012, p.15);

Para discutir as concepções teóricas da geografia no mundo contemporâneo, é necessário antes de levantar alguns aspectos relevantes que caracterizam esse mundo. O primeiro é o fato de que o mundo hoje é globalizado. Entende-se a globalização como um fenômeno de eliminação de fronteiras entre os países de todo o mundo, que afeta múltiplos campos: cultural, tecnológico, social, econômico etc., e que traz como consequência a construção de espaços de relações integradas.

Quando se faz uma análise crítica das bases teóricas e metodológicas da ciência geográfica, podem-se sugerir alternativas a esta forma de trabalhar em ciência como uma disciplina escolar.

Segundo Couto e Antunes, (1999, p.73):

As discussões teóricas e as sugestões para aulas de geografia tiveram pouca penetração na prática do mesmo, e ter tomado muito tempo para chegar a este caso, mas é possível identificar mudanças na rotina diária da geografia escolar, e essas mudanças são resultado de experiências da teoria crítica em que foram postas em prática no cotidiano escolar.

As reformulações da ciência geográfica, então, levaram a mudanças significativas no ensino de geografia. Os muitos trabalhos produzidos ao longo das últimas décadas condenaram as fraquezas de uma escola com base na geografia

tradicional e propôs uma geografia nova. No final dos anos 1970 o movimento de renovação do ensino de geografia no Brasil parte de um conjunto de considerações mais gerais sobre a base ideológica e política da ciência geográfica.

Nesse movimento de renovação da Geografia, surgem questionamentos acerca das práticas de ensino e os conteúdos didáticos. Pois o ensino da geografia deveria, no entanto contribuir para a formação de alunos dotados de um senso crítico e que participem da construção de uma sociedade mais justa. Portanto, deve ser atualizado e ser revisto de acordo com a realidade do aluno e seus arredores, devendo haver uma relação dialética o conhecimento científico e a realidade do aluno.

A educação é um processo complexo que envolve objetivos, conteúdos e métodos, que às vezes não conversam entre si, muitas vezes por problemas estruturais em sua gênese, destacamos, por exemplo, a dicotomia ainda existente entre Geografia Física e Geografia Humana.. Uma meta importante para a escola e também para Geografia , são os valores do indivíduo, ou seja, o respeito pelos outros, respeito às diferenças, o combate à desigualdade e injustiça social.

Sobre o ensino de geografia Lima (2001, p. 54), aponta que:

O ensino de geografia pode levar os alunos a compreender a realidade mais ampla de um modo perturbador de forma mais deliberada e proposital. Para fazer isso, é necessário que os alunos adquiram conhecimentos, conceitos básicos e procedimentos que este campo do conhecimento opera e compõem suas teorias e explicações, permitindo que não só para compreender as relações socioculturais e de trabalho na natureza que pertence historicamente, mas também conhece e usam uma forma natural de pensar sobre a realidade, ou seja, o conhecimento geográfico.

Através do ensino da geografia, os alunos podem formar uma consciência espacial, raciocínio espacial. Esta consciência espacial vai além de saber encontrar sentindo do mundo, mas de compreender a arte das práticas sociais.

As informações acumuladas culturalmente pelos alunos passam a ser objeto de trabalho e orientados pelo professor, as analisam e discutem de tal maneira que possam ser utilizadas como recursos e instrumentos de compreensão da realidade. Como isso o conhecimento de senso comum, de cunho imediatista e não questionador se transforma, num conhecimento mais elaborado, questionador e reflexivo.

No ensino de geografia o espaço geográfico não é apenas um objeto para se pensar e analisar a realidade, mas algo que é experimentado por todos como resultado das ações. Isso significa dizer que ensinar geografia para os alunos é desenvolver nos mesmos a percepção espacial das coisas.

Essa nova forma de trabalhar liga o trabalho realizado em sala de aula com a vida, cria a necessidade de proposição de problemas para o aluno resolver, evidenciando também a necessidade e a importância do trabalho coletivo, onde os alunos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem escolar atuem como sujeitos deste processo.

A geografia escolar se origina em parte de conhecimentos acadêmicos, em parte do movimento autônomo dos processos e práticas escolares resultantes das experiências dos professores, ou seja, a geografia escolar se constrói e se realiza no espaço da escola, através das práticas docentes e dos conhecimentos construídos junto aos discentes.

Para que os alunos compreendam a complexa espacialidade do mundo atual, é necessário estimular o olhar para um contexto mais amplo e global, uma atitude indagadora diante da realidade que se observa e se vive no contexto socioespacial, considerando a multiplicidade de perspectivas e tipos de conhecimento. Diante disso a geografia torna-se vítima de uma crise ligada ao seu conteúdo e ao seu lugar na instituição escolar que constantemente tenta se reestruturar.

A respeito da geografia escolar, Cavalcanti (2012, p.35) nos diz que:

A consideração da geografia escolar como uma maneira específica de raciocinar e de interpretar a realidade e as relações espaciais, mais do que uma disciplina que apresenta dados e informações sobre lugares para que sejam memorizados, aproxima a disciplina dos princípios construtivistas. Ou seja, pautar o ensino no desenvolvimento de determinadas capacidades, a serem desenvolvidas por meio do trabalho com os conteúdos, requer a escolha de caminhos adequados para levar a cabo o próprio ensino. Dessa forma, a reflexão sobre os conteúdos leva também à reflexão sobre métodos de ensino, pois são elementos integrados no contexto histórico.

Mais do que pensar sobre os aspectos metodológicos do ensino da geografia, é preciso colocar o aluno como centro das discussões do processo de ensino e aprendizagem, refletir as práticas e assim dar significado fundamental do conhecimento geográfico escolar. É pensar no aluno como sujeito ativo e que tem

ideias em construção e o professor em suas praticas como mediador dessa formação

No que se refere à construção de metodologias de ensino de geografia, Carvalho (1989, p.50) diz que:

Na Geografia, o enfoque teórico-metodológico, enquanto resposta à relação sujeito/objeto do conhecimento, desemboca na mútua relação transformadora da natureza, da sociedade e da escola e dela se alimenta. Nessa perspectiva, o professor é um autêntico profissional da ciência, e a escola, um verdadeiro agente histórico transformador.

A função do professor é mais do que apenas cumprir um horário de aula, é muito importante que ele saiba para que lado ir, que abordagem adotar e o que se deve fazer em uma sala de aula, e assim desempenhar seu papel de socializador do conhecimento adquirido, e o de introduzir no aluno a criticidade e autonomia, esse processo de troca se dá diariamente, e o aluno ao sair da escola dentro dessa visão precisa estar preparado pra ser um agente transformador, sempre respeitando os limites, mas nunca abrindo mão de seus direitos e deveres.

2.1.A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA DENTRO DE UMA PERSPECTIVA REFLEXIVA

O professor de geografia deve sempre refletir suas práticas e dar importância ao cotidiano do aluno, deve trabalhar com o conhecimento que os alunos trazem de casa, ou seja, o conhecimento empírico, considerando os alunos como sujeitos ativos no processo de aprendizagem. Nessa geografia da vida cotidiana o conhecimento passa a ser refletido numa troca mútua, os conteúdos precisam se tornar mais dinâmicos e de fácil entendimento

De acordo com os PCN's o ensino de geografia, como outras ciências que fazem parte do currículo para o Ensino Fundamental e Médio, pretende desenvolver a capacidade do aluno de observar, analisar, interpretar e pensar criticamente a realidade em que vive. Esta realidade é um todo, envolvendo a sociedade e a natureza. Para compreender o espaço produzido pela sociedade em que se vive suas contradições e desigualdades, relações de produção, uma vez que desenvolve a propriedade que a sociedade faz da natureza.

Para os alunos compreenderem o espaço produzido, é necessário compreender as relações entre os homens, no qual isso depende de como eles organizam a produção e distribuição de bens materiais, as lacunas decorrentes da aquisição de certas formas que materializam nesta organização de ensino da geografia.

Sobre o ensino da geografia entende-se que em sua doutrina assume a dimensão fundamental no currículo, o ensino que busca colocar nos alunos uma visão crítica da realidade, o homem comprometido com a sociedade, o homem não abstrato, mas com o homem concreto, da sociedade e contribuir para a sua transformação.

É no ambiente escolar que o professor cria situações de aprendizagem com os alunos e explora a área intelectual e social de cada ser, propondo situações problema que os mesmos vivenciam no dia-a-dia.

Pontuschka *et al.*, (2007) destaca que:

É preciso ter professores que ensinam a geografia e se tornam conscientes de que saber que área pode ser uma ferramenta para todos os cidadãos, e não apenas um meio para entender melhor o mundo e seus conflitos. Esta é uma tarefa para os professores de geografia no ensino fundamental seus alunos.

A convivência com o semiárido deve ser iniciada nas escolas, nesse aspecto, a educação contextualizada para a realidade do semiárido é desafiadora, tendo em vista que requer uma nova práxis educativa, em que o professor tem um papel fundamental na elaboração de um projeto político-pedagógico transformador.

Portanto, é importante que o professor tenha um plano de ação para criar situações em que os alunos possam aprender e aplicar esses procedimentos. Segundo os PCN de Geografia:

A observação, descrição, experimentação, analogia e síntese devem ser ensinadas para que os alunos possam aprender a explicar, compreender e até mesmo representar os processos para a construção do espaço e os diferentes tipos de paisagem e território. (BRASIL, 1996, p. 9)

A graduação é uma etapa da formação inicial do professor de geografia, ele deve continuar a busca pelo novo, e assim construindo sua identidade docente, sempre buscando desenvolver suas habilidades críticas e reflexivas para fornecer os

meios para o pensamento autônomo, onde se tem que levar em conta a dinâmica que permitam a articulação entre teoria e prática.

Os cursos de formação de professores devem valorizar sua prática diária e sua experiência, pois esta experiência na vida diária é um dos principais instrumentos para os quais existe um perfeito entendimento de como ocorre à formação de aprendizagem profissional. É neste contexto que a sua identidade é construída e moldada conforme a necessidade.

O professor de Geografia se constitui de conhecimento, experiência, e didática que utiliza dentro da sala de aula. Um dos grandes problemas da prática docente de geografia é a dependência em relação ao livro didático que é enviado pelo governo federal e que na maioria das vezes não são eleitos pelos professores. Muitos professores se veem acomodados com o material de apoio e não vão buscar novos materiais, minimizando, assim, as oportunidades de aprendizagem dos alunos.

A formação do professor é uma questão muito complexa e controversa e para que aconteça não se pode ter a teoria separada da prática.

Lacoste (1995 p.22) aponta que:

Se hoje requer profissional em seu trabalho, se modificar e adaptar o currículo às necessidades dos seus alunos e enfrentar com um novo olhar para os seus problemas antigos e para responder aos desafios de hoje para colocar em educação escolar o treinamento consistente que é necessário, e é essa a formação o que dá ao professor a segurança para lidar com questões disciplinares e todas as questões relacionadas à rotina escolar. Outro aspecto que deve ser considerado é a construção da identidade profissional, e que a identidade é construída durante a prática docente e sua rotina.

Com os constantes avanços na tecnologia, com a Revolução Científica e a globalização e as mudanças radicais que ocorrem no mercado de trabalho está exigindo uma nova escola, que além de conhecimento, o pensamento crítico, a criatividade e a iniciativa individual, mas também discuta os principais problemas do mundo com os alunos. Isso significa que a força produtiva do século XXI deve ser qualificada com a iniciativa e as constantes atualizações e melhorias. A respeito do professor do século XXI, Alarcão (2001, p.33):

O grande desafio para os professores vai ser desenvolver nos alunos, futuros cidadãos, a capacidade de trabalho autônomo e colaborativo, mas

também de espírito crítico. Mas cuidado! O espírito crítico não se desenvolve através de monólogos expositivos. O desenvolvimento do espírito crítico faz-se no diálogo no confronto de ideias e práticas, na capacidade de se ouvir o outro, mas também de se ouvir a si próprio e de se autocriticar. E tudo isso é só possível num ambiente humano de compreensiva aceitação, o que não equivale, não pode equivaler, a permissiva perda de autoridade do professor e da escola. Antes pelo contrário. Ter o sentido de liberdade e reconhecer os limites dessa mesma liberdade evidencia um espírito crítico e uma responsabilidade social.

O ensino da geografia deve procurar desenvolver a capacidade de apreender a realidade do ponto de vista da sua espacialidade. Isso significa que a realidade e as práticas de cidadania, são as principais questões da consciência espacial das pessoas do século XXI. A finalidade da prática de ensino de geografia para os alunos é tentar ajudá-los a formar argumentos e conceitos mais articulados e profundidade do espaço e permitir que realizem ações conscientes e transformadoras.

Libâneo (2009, p.315) diz:

As instituições sociais existem para realizar objetivos. Os objetivos da instituição escolar contemplam a aprendizagem escolar, a formação da cidadania e a ele valores e atitudes. O sistema de organização e de gestão da escola é o conjunto de ações, recursos, meios e procedimentos que propiciam as condições para alcançar esses objetivos.

A educação é um processo mediado pelo professor e pelo sistema educacional, que deve ser formulada em seus principais componentes com objetivos, conteúdos e métodos. Este processo de educação deve levar os alunos a proporcionar condições favoráveis em torno de si para que se tornem sujeitos ativos afim de resolução criativa de problemas

Callai (1999) destaca sobre o mediador escolar:

O mediador escolar entre o aluno e o mundo da cultura e cumpre esse papel por transferência e processo de assimilação de conhecimento crítico, posto em movimento das práticas sociais concretas dos homens, o que é objetivo, historicamente. É neste contexto que é necessário que os professores aprendam a lidar com todos os aspectos, conexões e mediações de ação pedagógica inerente e, portanto, para o desenvolvimento de suas atividades de ensino e com isso podem introduzir a dimensão da prática histórica e crítica no processo de construção de conhecimento.

A escola é um lugar de encontro de culturas num mesmo espaço. A prática diária dos alunos é, portanto, cheio de experiência e conhecimento dessas

especialidades. É o trabalho da escola discutir, modificar a qualidade da prática dos alunos para uma prática reflexiva e crítica. A educação é um processo que constitui o desenvolvimento humano em um sentido amplo, tomando todas as dimensões da educação. Intelectual, emocional, social, moral, estética e física. Alarcão (2001, p.33) diz que:

[...] O conhecimento está lá, na escola, lugar privilegiado para as iniciações, as sistematizações, o estabelecimento de relações estruturantes, as discussões críticas e as avaliações informadas. Os professores são estruturadores e animadores das aprendizagens e não apenas estruturadores do ensino.

Entender o lugar da geografia escolar significa entender o que está acontecendo na sala e relacionar fatores naturais e humanos fora dela. Compreender o lugar que se vive pode estar sujeito a conhecer a sua história e ser capaz de entender as transformações que acontecem.

A geografia tradicional minimiza o raciocínio e a compreensão, leva apenas a repetição dos conteúdos numa sequência linear suficiente e enfatiza a precedência natural sobre o social, para que o social seja visto naturalmente. Apesar das profundas mudanças históricas determinadas pelos membros políticos, econômicos e ao longo dos últimos anos foram dedicados a um tipo particular de geografia escolar que foi proferida desde suas origens até hoje.

A geografia enquanto disciplina escolar realiza o diálogo entre a realidade da escola e as mudanças do planeta. Carece ainda de mudanças radicais na estrutura de ensino adotado nas escolas públicas. As condições precárias de ensino e as péssimas condições de trabalho dos professores acabam se tornando um sério obstáculo para se atingir um bom resultado das práticas geográficas.

Na concepção de Kaercher (2002, p. 223):

[...] o ensino de Geografia continua desacreditado. Os alunos, no geral, não têm mais paciência para nos ouvir. Devemos não apenas nos renovar, mas ir além, romper a visão cristalizada e monótona da Geografia como ciência que descreve a natureza e/ou dá informações gerais sobre uma série de assuntos e lugares. Devemos fazer com que o aluno perceba qual a importância do espaço na constituição de sua individualidade e da(s) sociedade(s) de que ele faz parte (escola, família, cidade, país, etc.).

De um lado, temos as universidades em um movimento crítico em relação aos métodos tradicionais de geografia e todo um processo de reforma que afeta a educação através do desenvolvimento de novas sugestões curriculares. Por outro

lado, encontramos professores cheios de dúvidas, desanimados e frustrados com um sistema de educação que precisa urgentemente de uma reformulação.

3. HORTA ESCOLAR E EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO SEMIÁRIDO: UMA EXPERIÊNCIA PIBIDIANA

É de fundamental necessidade que as sociedades sejam instruídas a produzir o suficiente para si e para os demais seres do ecossistema, respeitando a capacidade produtiva do meio ambiente. É relevante que no ambiente escolar os alunos compreendam a necessidade de reposição daquilo que retiram do meio ambiente e o mal que causam às gerações futuras quando se utilizam demasiadamente dos recursos naturais, na prática, resulta em inserir novos hábitos e atitudes que respeitem o equilíbrio ecológico.

É fato histórico que a sociedade recorre à natureza transformando seus recursos de acordo com sua intencionalidade. A geografia na sua essência é o estudo da relação sociedade e natureza, esse estudo ofereceu a possibilidade de diálogo e compreensão da produção e da organização do espaço geográfico nas suas complexas relações que moldam o entendimento da realidade no contexto da vida em sociedade.

O subprojeto, “Territórios e Lugares entre Permanências e Identidades socioambientais: (re)conhecendo o ensino de Geografia em Delmiro Gouveia, Sertão de Alagoas” teve suas ações na pesquisa-ação objetivando contribuir com a qualidade da formação da licenciatura em Geografia, considera fundamental uma reflexão pautada na compreensão da produção e da organização do espaço geográfico, das complexas relações que moldam o entendimento da realidade no contexto de vida em sociedade.

Assim como a inserção dos licenciandos no cotidiano da escola, promoveu a integração entre educação superior e educação básica, de modo proporcionar aos futuros professores participação em experiências metodológica e nas práticas docentes de caráter inovador que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem.

O PIBID através da inserção dos licenciandos no cotidiano da escola promove a integração e a troca de experiências entre educação superior e educação básica, de modo proporcionar aos futuros professores participação em experiências metodológicas e nas práticas docentes de caráter inovador que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem,

contribuindo tanto para a formação dos futuros docentes quanto à escola atendida pelo programa.

Neste contexto a horta escolar surge na escola como estratégia didática de educação ambiental no semiárido, contribuindo para as aulas de geografia e outras disciplinas. Configura-se como um espaço, onde todos são responsáveis pela construção do conceito de desenvolvimento sustentável. A educação ambiental eficiente deve ser constante na vida do estudante, dando suporte para que o indivíduo consiga tomar decisões conscientes em favor do meio ambiente. A escola ainda enfrenta muitas resistências, seja esta por falta de estratégias de formação dos professores ou por discussões superficiais nas reuniões, desmotivação por parte dos alunos ou mesmo ausência de trabalhos interdisciplinares.

O meio ambiente não existe descolado do espaço geográfico, é perceptível que ele não existe alheio as práticas produtivas da vida humana, a natureza se incorpora a existência social dos indivíduos. A consciência ambiental deva ser um assunto diretamente ligado aos poderes de decisão espacial, no qual vão determinar o formato de organização espacial, tomando os problemas do meio ambiente para o norteamento das soluções. Moreira (2012, p.105) diz que;

À medida que a educação escolar geográfica vire prática dessa consciência, temas como surto de epidemias e de envenenamentos agrícolas encontram de antemão a antecipação estrutural necessária. Da percepção passada do arranjo do espaço como uma relação autodeterminada e na qual ter uma solução duradoura dos problemas é possível.

Contudo, um dos maiores desafios é permitir que Educação Ambiental não seja trabalhada como disciplina, e sim como um processo de construção e reconstrução de conhecimento que possibilite interações com a totalidade dos conteúdos administrados nas escolas de ensino fundamental e promova mudanças de percepção, pensamentos, de atitudes e o exercício da cidadania. A geografia tem esse desafio, aliar as multiplicidades de conhecimentos ao cotidiano e o espaço que o aluno está inserido.

Os Programas Curriculares Nacionais (PCNs) sugerem que os conteúdos de educação ambiental e alimentar sejam tratados nos temas transversais de maneira interdisciplinar na educação formal. Em outras palavras, propõe-se que as questões

ambientais e de saúde permeiem os objetivos, conteúdos e orientações didáticas em todas as disciplinas.

A educação ambiental é um processo no qual nós somos aprendizes e professores. A respeito das ciências sociais e a formação de uma consciência ambiental Penteado (2010, p.22) diz que:

A escola é sem sombra de dúvida, o local ideal para se promover este processo. As disciplinas escolares são os recursos didáticos através dos quais os conhecimentos científicos de que a sociedade já dispõe são colocados ao alcance dos alunos. As aulas são o espaço ideal de trabalho com os conhecimentos e onde se desencadeiam experiências e vivências formadoras de consciências mais vigorosas porque são alimentadas no saber.

A escola é um ambiente onde professores e alunos exercem a sua cidadania, mas em muitas escolas, tudo se passa como se o espaço fosse eterno, imutável e acabado. O desenvolvimento da cidadania e a formação da consciência ambiental tem na escola um local adequado para sua realização através de um ensino ativo com experiências participativas para este aprendizado, que supere os modos tradicionais.

A partir desses referenciais, propõe-se uma atuação que ultrapassa o âmbito das ações dentro da sala de aula, isto é, as ações devem processar-se numa escala de atuação maior de forma permanente no cotidiano dos alunos, mediante a revisão de suas práticas sociais; favorecendo a mobilização e a consciência transformadora do espaço que atuam. Assim para uma maior eficácia da educação ambiental em nossas escolas é essencial que cada um de nós se sinta comprometido permanentemente com a busca de atividades alternativas e sensibilizadoras dos educandos para a construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada.

É cada vez mais importante inserir de modo consciente questões ambientais derivadas da ação do homem sobre os recursos naturais. O trabalho foi resultado de uma atividade realizada na Escola Municipal Dr. José Correia Filho localizada no Povoado Jardim Cordeiro, semiárido alagoano situado em Delmiro Gouveia-AL e teve como objetivo demonstrar a importância do trabalho e cultura do homem do campo, identificar técnicas de manuseio na horta e vegetais, conhecer técnicas de cultura orgânica e com isso melhorar a relação dos alunos com o ambiente em que

elas vivem, estimulando a construção dos princípios de educação ambiental no semiárido no qual a escola está inserida.

Nesse sentido foi de fundamental importância buscar formas cada vez mais simples e práticas para a realização desse trabalho, aliar teoria e prática onde os alunos fossem os sujeitos principais nesse processo. A horta no ambiente escolar se configurou como um espaço verde produtivo, onde os alunos envolvidos puderam exercitar os conhecimentos teóricos numa prática voltada ao equilíbrio ambiental.

No aspecto metodológico, as atividades práticas decorreram de uma pesquisa-ação a respeito do desenvolvimento da agricultura, princípios de sustentabilidade, agricultura sustentável e horta escolar orgânica, explorando a percepção dos alunos sobre a temática ambiental e pelo real objetivo de se implantar uma horta escolar permanente que ultrapassasse o ambiente escolar.

Tendo em vista alcançar os objetivos propostos para a elaboração deste trabalho, foram necessárias o desenvolvimento de algumas etapas metodológicas. Em um primeiro momento foi feita uma pesquisa teórica sobre a problemática pesquisada, selecionando-se os referenciais bibliográficos pertinentes ao contexto de estudo. Em seguida foi feita o planejamento das atividades a serem desenvolvidas com os alunos em sala de aula.

O projeto iniciou-se após a assinatura do termo de compromisso em julho do corrente ano, no dia 08 de Agosto de 2012 foi realizada uma aula de campo com os alunos da escola na Chesf em Paulo Afonso-BA, objetivando observar a paisagem local, conceito geográfico já trabalhado em sala e contextualizado com esse campo.

Dia 27 de Setembro foi realizada uma reunião com todos os participantes do PIBID, previamente foi realizadas leituras sobre o detalhamento do projeto e textos sobre a iniciação a docência em Geografia, bem como a aprendizagem da docência, nesse momento foi debatida a importância do projeto, formação do professor de Geografia, ensino de Geografia, saberes docentes, profissionalidade, prática de pesquisa e princípios geográficos, obstáculos e desafios da profissão docente.

O segundo encontro realizou-se no dia 16 de Fevereiro, no qual foi iniciada a construção e revitalização do espaço da horta. Essa etapa consistiu na limpeza do local onde seriam construídos os canteiros, preparação da terra e à organização de sementeiras, com a devida exposição de sua importância na germinação de algumas das espécies que seriam cultivadas. Posteriormente ocorreu o primeiro

momento de plantio, no qual os alunos puderam entrar em contato direto com a terra.

Nos encontros seguintes realizados entre o mês de fevereiro a março, os alunos foram divididos em grupo para o trabalho de manutenção da horta, o grupo foi acompanhado por uma funcionária da escola e pelos bolsistas inseridos na escola. Os participantes tinham como tarefa manter o contato direto com o ambiente da horta durante os horários previamente estabelecidos. Para a irrigação da horta, utilizamos a água retirada de um reservatório próximo, o problema é que a escola sofre constantemente com a falta d'água, por isso foi utilizado um sistema por gotejamento, feito com garrafas pet. As atividades se deram principalmente na construção e manutenção da horta.

Participaram do trabalho 19 estudantes matriculados no sétimo ano. As atividades implicaram na construção e manutenção da horta, dentro dos conceitos e objetivos fundamentais planejados. A teoria pode ser aplicada na prática em atividades extraclasse, mobilização os alunos para o cultivo e manutenção da horta na escola permanente; socialização das técnicas de cultivo e manejo de hortaliças; além de preparar os estudantes para desenvolver a função de monitoria coletiva no decorrer de todo o ano; assim estimular a percepção ambiental.

Como a região se encontra no semiárido alagoano e apresenta escassez de chuva e a escola sofre constantemente com a falta de água, o projeto foi pensado de modo a superar esse problema. Foi utilizada a técnica de irrigação por gotejamento através da implantação de garrafas pet, ou seja, foram utilizados recursos alternativos que poderia estar jogado no lixo.

Através das atividades propostas, os estudantes puderam perceber a importância das ações antrópicas na transformação do espaço. A aula passou a ser mais significativa, com informações que podem ser aplicadas ao cotidiano dos alunos, resultando numa aprendizagem concreta e dinâmica, fora do tradicional sistema de educação-memorização de conceitos.

Para que esse objetivo fosse alcançado, fez-se necessário que esteja sempre presente na escola um trabalho voltado para a conscientização e reflexão do sujeito no mundo; que sejam valorizados os saberes trazidos pelos educandos e sejam, efetivamente, oferecidas condições de eles expressarem seus sentimentos, seus

pensamentos, compará-los, compreendê-los e superá-los, ou seja, uma educação que vai além dos muros da escola.

A criação e manutenção da horta escolar viabilizaram maior atuação e interação dos alunos com o ambiente escolar. Permitiu criar e estimular a vivência dos alunos em um ambiente sustentável possibilitou uma aproximação de atitudes mais críticas com relação às problemáticas ambientais atuais. Pudemos observar a transformação de um espaço anteriormente abandonado em um local vivo e sustentável.

A horta propiciou o desenvolvimento de atividades que relacionaram a teoria com a prática, de modo que os discentes puderam compreender as relações do homem com a natureza e ter suas percepções acerca das transformações relacionadas ao ambiente natural; além de constituir laços de confiança e solidariedade entre os integrantes numa articulação das ações planejadas. A comunidade escolar passa a ser valorizada enquanto agente transformador, vivenciando na prática, o que se aprende na sala de aula com mais eficácia.

Os alunos tiveram a oportunidade de redescobrir conceitos e vivenciar experiências significativas no processo de ensino-aprendizagem, se apropriaram do conhecimento a partir de uma visão diferenciada, questionando e refletindo suas práticas. Para que projeto permaneça e realmente alcance seus objetivos, ele precisa ser continuamente pensado, repensado, analisado, discutido e a cada encontro sofrer uma renovação que o aperfeiçoe e o torne mais consistente.

Este trabalho permitiu ao aluno reavaliar suas práticas, tornando-se mais ativo, aprendendo a fazer o que muitas vezes se ver apenas em teoria. Enfim, verificou-se que este estudo auxiliou a diversificar as formas de educar com estímulo, sem as barreiras de sala de aula com resultados concretos e perceptíveis. A horta possibilitou a integração, instigou a curiosidade e trouxe para a escola o comprometimento com as questões ambientais.

As contribuições do PIBID-GEOGRAFIA proporcionam uma maior ressignificação da sala de aula como espaço de construção de conhecimentos, torna mais evidente a discussão e reflexão acerca da possibilidade de ruptura de modelos arcaicos que tentam restringir a escola como “depósito de crianças”. As ações desenvolvidas foram fundamentais para fundir a teoria e prática, possibilitando uma

leitura diferenciada sobre o espaço geográfico que queremos ter, o menos desigual possível.

Assim, portanto, ao compreender o espaço geográfico enquanto conjunto indissociável de objetos e ações. Considerando o conhecimento prévio do aluno e sua capacidade crítica e analítica, da participação de todos, de forma individual e coletiva na construção de uma sociedade mais justa, democrática e sustentável, e que tenha no processo ensino-aprendizagem a motivação e o estímulo para vencer desafios.

A participação no PIBID explicitou que as atividades complementares constituem-se em uma oportunidade de vivenciar no universo acadêmico um ritmo diferenciado daquele vivido restritamente em sala de aula, o subprojeto contribuiu com a qualidade da formação do licenciado em geografia e no desenvolvimento da prática docente, considerando o legado teórico-metodológico e epistemológico das categorias fundamentais do pensamento geográfico a se pensar, espaço, território, lugar, paisagem, região e redes, na configuração da reflexão cultural, social e espacial do cotidiano e do entorno do Povoado Jardim Cordeiro, então isolado da sede municipal de Delmiro Gouveia – AL e com relações sócio espaciais distintas. Estudar geografia dá uma visão diferente de mundo, uma capacidade de enxergar além do óbvio, além da cena parada.

O papel do professor de geografia é muito mais que ajudar o aluno na compressão do conteúdo, mas fazer com que ele abra os olhos para o mundo, que ele consiga ver mais oportunidades de vida, criticamente capaz de discutir as transformações da sociedade bem como do meio ambiente. As atividades do subprojeto tiveram um sentido de desenvolvimento pedagógico de prática docente junto a temas fundamentais à ciência geográfica, tanto humana quanto física, não havendo uma separação das mesmas, onde facilitará a análise e reflexão da realidade da escola e do povoado em si, buscou-se uma visão geral do espaço onde o professor atua bem como onde a escola se insere, identificando e refletindo as questões mais importantes da comunidade escolar, como o planejamento pedagógico e de ensino, das práticas dentro e fora de sala de aula, do material didático das avaliações e da gestão, problemas reais que afetam diretamente a sociedade sertaneja alagoana, numa ação direta dos bolsistas dialogada com os

docentes e colaboradores, a fim de produzir pesquisas acadêmicas e contribuindo para a ampliação do conhecimento.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O atual sistema educacional brasileiro requer uma renovação no processo-ensino aprendizagem. A tentativa de buscar estratégias de inovação nas aulas de geografia requer que o professor analise sua prática “tradicional”, que consiste na mera transmissão de conteúdos e passe a utilizar outros recursos aliados a contextualização como suporte para as aulas. Devido a expansão da tecnologia e a intensa modernização nos meios de comunicação, torna-se necessário modificar os tradicionais modelos de ensino para que a escola possa acompanhar as exigências da sociedade atual.

Propiciar aulas lúdicas no cotidiano escolar proporciona a construção do conhecimento, uma vez que estas desenvolvem o raciocínio lógico, estimulam a imaginação favorecendo uma aprendizagem significativa. Esse momento de transição entre a prática tradicional e novas possibilidades de inovações requer a necessidade de um planejamento claro e bem elaborado.

O ensino de Geografia ainda é estigmatizado como uma disciplina tradicional e mnemônica pelos alunos, isso porque os conceitos geográficos são apresentados de maneira descontextualizados dos conteúdos, e isso faz com que haja um desinteresse por parte destes. Esse desinteresse pode estar associado a dificuldade que os professores têm em estabelecer uma conexão entre teoria e prática, ou seja, o conteúdo ensinado e o cotidiano dos alunos.

O professor tem papel fundamental na tarefa de estimular e promover a autorreflexão, fazendo com que os alunos possam associar teoria e prática e perceber o conteúdo visto em sala de aula no seu cotidiano. A renovação da Geografia Escolar é de suma importância para o desenvolvimento da criticidade e reflexão, desenvolvendo o conceito de cidadania e participação na sociedade.

Nesse sentido, a escola cumpre um importante papel ao apropriar-se das várias modalidades de linguagens como instrumentos de comunicação e que a introdução de mídias em sala de aula possibilita uma maior interação dos alunos, favorecendo maior contextualização e significação dos conceitos apreendidos.

A geografia escolar não pode mais se limitar às descrições do quadro físico ou discussões dos fatores humanos, mas tem a missão de revelar as relações do homem dentro de uma natureza que ele se integra. O livro didático sendo definidor

de conteúdos, não significa que os professores sejam passivos a esse. É importante romper com a sequência tradicional e relacionar os diversos elementos do espaço onde a escola se insere.

Para a realização de práticas de ensino, é preciso considerar o contexto social em que essas práticas estão inseridas. A prática docente dos professores de Geografia vai estar conseqüentemente condicionada aos aspectos sociais e históricos que, de fato, modelam sua prática dentro da sala de aula e constroem sua identidade enquanto docente.

O professor de geografia não ensina apenas informações geográficas aos alunos, mas sim um olhar integrador do mundo, capaz de compreendê-lo numa perspectiva crítica desejável para uma possível transformação. Cabe ainda ao professor pensar continuamente nas possibilidades pedagógicas de sua disciplina no currículo escolar, pensar de maneira crítica sobre a real contribuição que sua disciplina possa oferecer para uma formação geral dos alunos.

Ser professor de geografia é desafiador, devido aos métodos tradicionais de ensino, os alunos ficam entediados e desmotivados, dificultando a aprendizagem. A geografia se vê ainda presa ao passado de uma educação decadente. Uma mudança só será sentida na geografia na medida em que a educação deixe de ser voltada para passar apenas informações.

A escola de qualidade precisa levar os educandos a construírem o conhecimento e assim alcançarem um senso questionador que os ajudem a refletir sobre o mundo em que vivem à questionar a sociedade, na qual esta inserida, que forme sim o profissional para o mercado de trabalho, mas que antes disso forme para ser cidadão voltado para a transformação de si próprio, e conseqüentemente transforme a sociedade em um lugar mais justo.

A escola sendo uma comunidade educativa tem que ser reflexiva, pensar na sua missão e no modo como se organiza para cumpri-la, juntamente com o professor reflexivo, que constrói o conhecimento a partir do pensamento sobre a sua prática e capazes de gerir a sua ação profissional.

A geografia escolar brasileira foi marcada por um discurso ideológico centrado no espaço e por um enciclopedismo de ordem natural e social em determinado território. Ainda encontramos professores que adotam em suas aulas conteúdos, que na maioria das vezes são analisados de forma isolada e sem nenhuma aplicação

prática fora da sala de aula, o que desperta nos alunos certo desapego ao estudo e desinteresse pela geografia.

O professor então deverá refletir sobre a dimensão de suas práticas e da função de sua profissão frente a construção da cidadania atribuída ao ensino na contemporaneidade. Reconhecer a função social da geografia em alfabetizar o aluno para o conhecimento do espaço geográfico e refletir sobre os diversos componentes do espaço interligados em meio a relações em sociedade.

É de fundamental importância que professores compreendam a sala de aula como espaço de reflexões dos fenômenos que acontecem dentro e fora dela, por isso a geografia precisa se tornar um caminho de construção de cidadania, dotada de uma dimensão ideológica e política.

5. REFERÊNCIAS

BRASIL, Brasília. LDB-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio**. Brasília: MEC/CNE, 1998.

BRASIL. Nova Delimitação do Semiárido Brasileiro. Portaria Interministerial N° 6, de 29 de março de 2004

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1.

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 2ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

AUGUSTO, A. Jornal na sala de aula: leitura e assunto novo todo dia. In: **Revista Nova Escola**. Publicado em Setembro de 2004. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/jornal-sala-aula-423555.shtml>>. Acesso em: 18 de abril de 2015.

BECKER, Fernando. Epistemologia subjacente ao trabalho docente. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, 1992. 387p. (Apoio INEP/CNPQ). (No prelo: VOZES). (Relatório de pesquisa).

BECKER, Fernando. Epistemologia subjacente ao trabalho docente. Porto Alegre:

BRANDÃO, C. Rodrigues. O que é educação. São Paulo: Abril Cultura; Brasiliense, 1985

CALLAI, H. C. A geografia no ensino médio. **Revista Terra Livre**, n. 14, 1999.

CALLAI, H. C. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A. (Org). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

CALLAI, Helena C. A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino? In: **Terra Livre** – Parte I, nº 16. São Paulo: AGB, 2001.

CARVALHO, Ednéa do Nascimento. Ensinar Geografia, ensinar pluriculturalidade. Uberlândia: Programa de Pós-graduação em Geografia da UFU, 2008, 98 p.

CARVALHO, M. B. A natureza na geografia do ensino médio. In OLIVEIRA, A. U. de. (org.). **Para onde vai o ensino de geografia?** São Paulo: Contexto, 1989.

CAVALCANTI, Lana de Souza A geografia escolar e a cidade: Ensaio sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana - 3° ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A geografia escolar e a cidade**: Ensaio sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana - 3° ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

COUTO, M. A. C; ANTUNES, C. da F. A formação do professor e a relação escola básica-universidade: um projeto de educação. **Revista Terra Livre**, n. 14, 1999.FACED/UFRGS, 1992. 387p.

KAERCHER, N. A. O gato comeu a geografia crítica? Alguns obstáculos a superar no ensino-aprendizagem de Geografia. In: PONTUSCHKA, N.N, OLIVEIRA, O. (orgs). **Geografia em Perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2002. p. 221 - 231.

LACOSTE, Y. In: VESENTINI (org.) **Geografia e Ensino**: Textos Críticos. 4 ed. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

LIBÂNEO, J. C., OLIVEIRA, J. F., TOSCHI, M.S. O sistema de organização e de gestão da escola. In: **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 7ª Ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 315-351.

LUCK, Heloísa Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teóricos-metodológicos – 16° Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MALYSZ, S. T. Estágio em parceria universidade-educação básica. In: PASSINI, PASSINI e MALYSZ. (Org.). **Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado**. São Paulo: Contexto, 2007.

MENEZES, A. C.; ARAÚJO, L. Currículo, contextualização e complexidade: espaço de interlocução de diferentes saberes. In: RESAB. Currículo, Contextualização e complexidade: elementos para se pensar a escola no semi-árido. Juzeiro: Selo Editorial RESAB, 2007. p. 33-47.

MOREIRA, Ruy Geografia e práxis: a presença do espaço na teoria e na prática geográfica / Ruy Moreira. – São Paulo: Contexto, 2012.

MOREIRA, Ruy. **Para onde vai o pensamento geográfico?**: por uma epistemologia crítica. São Paulo: Contexto, 2006.

MOREIRA, Ruy. **Pensar e ser em geografia**: ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico. São Paulo: Contexto, 2010.

OLIVEIRA, A.U.(org). **Para onde vai o ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 2003

Penteado, Heloísa Dupas Meio ambiente e formação de professores – 7° ed. São Paulo: Cortez, 2010 – (Coleção Questões da nossa época; v. 13)

PONTUSCHKA, N. N. *et al* **Para ensinar e aprender Geografia**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RODRIGUES, C. L.; AMARAL, M. B. Problematizando o óbvio: ensinar a partir da realidade do aluno. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓSGRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 19., Caxambu, 1996. **Anais...** Caxambu: Anped, 1996. p. 197.

SÁ, L B.; FOTIUS, G. A.; RICÉ, G. R. Degradação ambiental e reabilitação natural no Trópico Semi-árido brasileiro. Fortaleza: ESQUEL: Governo do Ceará; Petrolina: EMBRAPACPATSA, 1994. Não paginado.

VESENTINI, J. W. O novo papel da escola e do ensino da Geografia na época da terceira revolução industrial. *Revista Terra Livre*, nº 11-12, 1992.

APÊNDICE

PLANO DE ATIVIDADES NA ESCOLA

Identificação:

Nome do bolsista:	LUIZ GUSTAVO DE CAMPOS
Período:	6º
Escola:	ESCOLA MUNICIPAL DOUTOR JOSÉ CORREIA FILHO
Turma:	6º Ano
Quantidade de alunos:	30 Alunos

Título/Tema da atividade:

CULTURAS AGRÍCOLAS E A HORTA ESCOLAR ORGÂNICA E SUSTENTÁVEL

Dinâmica:

Conceitos ou categorias de análise da Geografia que serão trabalhados na atividade:	Espaço Território Agricultura Sustentável
Concepção pedagógica:	A importância da valorização da atividade agrícola e do cidadão que reside no meio rural; A necessidade dos alunos reconhecerem a importância do ambiente em que vivem; Informações a respeito das culturas agrícolas e a importância de buscar alternativas para adaptar ao meio semiárido
Descrição ou caracterização geral da Dinâmica a ser realizada junto aos alunos da escola:	Valorizar a importância do trabalho do homem do campo; Identificar técnicas de manuseio do solo e manuseio dos vegetais; Conhecer técnicas de cultura orgânica; Identificar processos de semeadura, adubação e colheita; Buscar informações em diferentes fontes de dados sobre as melhores culturas adaptadas ao semiárido; Melhorar a relação dos alunos com o ambiente em que elas vivem, estimulando a construção dos princípios de educação ambiental.

<p>Etapas relativas à dinâmica de atividades:</p>	<p>1º Apresentação dos conceitos de Espaço, Território e Agricultura Sustentável aos alunos, através de uma aula dinâmica com slide, fotos e um vídeo.</p> <p>Tempo: 2 a 3 aulas</p> <p>Conteúdos Programáticos:</p> <p>História da agricultura; Evolução territorial de Alagoas; Agricultura familiar e convencional; Agricultura sustentável; Culturas Agrícolas, alternativas e perspectivas para o alto sertão alagoano;</p> <p>2º Construção e manutenção da horta:</p> <p>1ª A escolha do local está vinculada a disponibilidade de sol, água, condições de terreno. Poderá ser implementada em área retangular cercada.</p> <p>2ª Preparar a terra para o plantio. Retirar ervas daninhas, revire a terra a uns 15 cm de profundidade para que ela fique fofa</p> <p>3ª Adubação dos canteiros pode-se utilizar o adubo natural, como pó de café usado, cascas e polpas de frutas, esterco, palhas e galhos, que, ao apodrecerem, formarão o adubo orgânico.</p> <p>4ª As covas para o plantio das hortaliças devem ser espaçadas e medir 20x20cm ou 30x30cm com 20 cm ou 30 cm de profundidade</p> <p>5ª Escolha das sementes, alface, couve, tomate, berinjela, pimentão, pepino, quiabo, abobrinha, cenoura, beterraba, cebolinha, salsa, coentro, mandioca. Plantar de acordo com a necessidade e adaptação ao clima local.</p> <p>6ª A irrigação da horta deve ser feita diariamente, duas vezes ao dia. Isso garantirá o sucesso.</p> <p>7ª A colheita será feita obedecendo ao período de maturação</p>

	das hortaliças
Materiais e/ou ferramentas de apoio:	<p>Datashow para a aula</p> <p>Colher de Jardineiro – utilizado em operações de transplante de plantas; Enxada – usada para misturar adubos, terra e nas capinações; Regadores; Sementes.</p> <p>Obs: Algumas ferramentas podem ser confeccionadas juntamente com os alunos, utilizando materiais recicláveis.</p>
Autores e obras de referência:	<p>ANDRADE, Manuel Correia de, A Terra e o homem no Nordeste: contribuição ao estudo da questão agrária no Nordeste. 7ª ed. rev. E aumentada – São Paulo: Cortez, 2005.</p> <p>EHLERS, Eduardo, O que é Agricultura Sustentável – São Paulo: Brasiliense, 2008. (Coleção Primeiros Passos; 335)</p> <p>KAUTSKY, K. A questão agrária [Trad. C. Iperoig]. São Paulo: Proposta Editorial, 1980.</p> <p>SILVA, José Graziano da. O que é questão agrária. São Paulo. Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos; 18).</p> <p>OLIVA, Jaime Tadeu. In O espaço geográfico como componente social.</p> <p>SAQUET, Marcos Aurelio; SANTOS, Roselí dos, Geografia Agrária, território e desenvolvimento. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.</p> <p>CONSUMO COM ATITUDE. Agricultura Sustentável. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=-O4iZVnttWU> Acesso em: 31 Jan. 2013</p>