



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA

MARIA MARTA DOS SANTOS BURITI

A EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE CAPITALISTA: DESAFIOS E INICIATIVAS
PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

CAMPINA GRANDE-PB
2014

MARIA MARTA DOS SANTOS BURITI

A EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE CAPITALISTA: DESAFIOS E INICIATIVAS PARA A
DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Licenciatura Plena em Geografia
da Universidade Estadual da Paraíba, em
cumprimento à exigência para obtenção do
grau de Licenciada em Geografia.

Orientador (a): Josandra Araújo Barreto de
Melo.

CAMPINA GRANDE-PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

B958e Buriti, Maria Marta dos Santos.

A Educação na sociedade capitalista [manuscrito]: desafios e iniciativas para a democratização do ensino superior/Maria Marta dos Santos Buriti.-2014.

25 p. : Il. Color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) – Universidade estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.

“Orientação: Profa. Dra Josandra Araújo Barreto de Melo, Departamento de Geografia”.

1.Educação. 2. Ensino superior. 3.Sociologia Educacional 4. Democratização do ensino. I. Título.

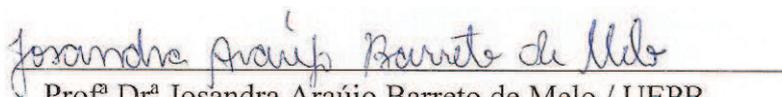
21. ed. CDD 370

MARIA MARTA DOS SANTOS BURITI

A EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE CAPITALISTA: DESAFIOS E INICIATIVAS PARA A
DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

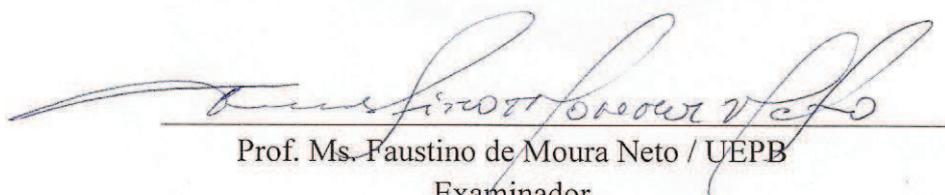
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Licenciatura Plena em Geografia
da Universidade Estadual da Paraíba, em
cumprimento à exigência para obtenção do
grau de Licenciada em Geografia.

Aprovada em 28 /02 /2014



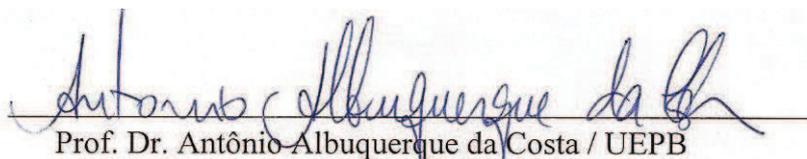
Prof.^a Dr.^a Josandra Araújo Barreto de Melo / UEPB

Orientadora



Prof. Ms. Faustino de Moura Neto / UEPB

Examinador



Prof. Dr. Antônio Albuquerque da Costa / UEPB

Examinador

A EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE CAPITALISTA: DESAFIOS E INICIATIVAS PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

BURITI, Maria Marta dos Santos¹

Resumo: Na sociedade moderna, a educação se apresenta mediante uma dubiedade contraditória. Isso porque, atua como um mecanismo de reprodução da estrutura socioeconômica desigual e, ao mesmo tempo, como uma possibilidade de ascensão social, sendo esta última atribuição contraditória em meio à configuração qualitativa que a educação escolar pública, aquela que está disponível a massa popular, adquiriu ao longo do tempo. Nesta perspectiva, emerge a iniciativa de instituições e sujeitos, com vistas a amenizar as deficiências da educação escolar pública e criar meios para a continuação da escolarização em uma sociedade que estreitou as relações da educação com o mundo do trabalho. Este é o caso do curso pré-vestibular comunitário oferecido pela Universidade Estadual da Paraíba, o qual será exposto aqui sob a ótica analítica das dimensões sociais e dos desafios pedagógicos que entornam sua elaboração/execução. Concomitantemente atrelada a essa abordagem inicial, sinalizam-se os desafios para a construção do conhecimento geográfico em função da carga horária reduzida e fragmentada. Tendo sido diagnosticados inúmeros impasses para compactar, de acordo com a proposta pedagógica do curso, os conteúdos geográficos em um plano de diálogo crítico social. Neste sentido, propôs-se como projeto de intervenção a utilização das redes sociais, especificamente o Facebook, como ferramenta complementar no ensino presencial. A partir dos resultados obtidos, foi possível perceber a amenização dos problemas oriundos da pouca carga horária e, conseqüentemente, as melhorias no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Educação. Curso Pré-Vestibular. Facebook.

EDUCATION IN THE CAPITALIST SOCIETY: CHALLENGES AND INICIATIVES FOR THE HIGHER EDUCATION DEMOCRATIZATION

Abstract: In the modern society, education is presented through a contradictory dubiousness. This happens because it occurs as a reproduction mechanism of non-equal socioeconomic structure and at the same time as a possibility of social rise. This last one is a contradictory attribution in a qualitative setting that the public schools education-which is available to the popular mass-acquires throughout the time. In this perspective, initiatives of institutions and subjects aiming at diminishing deficiencies in public schools education and at creating means for the schooling continuation emerges setting that society narrowed down relations with the world of job. This is the case of the supportive pre-university course offered by Universidade Estadual da Paraíba, which will be exposed here through the analytics optics of the social dimensions and the pedagogical challenges that surround its preparation and execution. Linked to this initial approach, the challenges for the construction of the geographical knowledge regarding the reduced and fragmented workload are signed. Numerous impasses for compact according to the pedagogical propose of the course were diagnosed, as well as the geographical content in a social critical dialogue plan. This way, the use of social web, specifically the use of Facebook, was

¹ Graduanda em Geografia pela Universidade estadual da Paraíba. E-mail: martaburitageo@gmail.com

proposed as an intervention project, as complementary tool in the classroom teaching. Regarding the results obtained, it was possible to observe the decrease of the problems originated from the small amount of workload and, consequently, improvements in the teaching-learning process.

Key words: Education. Pre-university course. Facebook.

1. Introdução

A educação na sociedade capitalista caracteriza-se pela sua representatividade na reprodução social dos grupos humanos e pelo o seu papel no processo de perpetuação das estruturas socioeconômicas desiguais, onde atua no sentido de preservar a distribuição das habilitações profissionais, de forma que seja coerente aos dogmas capitalistas e a necessidade da classe dominante de permanecer a frente do saber científico e, conseqüentemente, do gerenciamento das complexas formas de produção.

Porém, mesmo a educação sendo um instrumento a serviço do capital, faz as massas populares despertarem para a ideia, muitas vezes ilusória, de ascensão social. Esse caráter ilusório decorre de uma educação escolar pública deficiente, que acaba dificultando a extensão da escolaridade para grupos sociais menos favorecidos, direcionando-os para funções trabalhistas pré-determinadas por um modelo econômico desigual, que se desdobra em um sistema educacional que reproduz as disparidades socioeconômicas da sociedade de classes.

Concomitantemente a essa realidade contraditória, os cursos pré-vestibulares solidários, produto da iniciativa de diversos segmentos e sujeitos sociais, se constituem como um importante mecanismo para efetivar essa atribuição postulada à educação. Por meio da oferta de complemento educacional, essa modalidade de ensino quando arraigada em interesses sociais busca criar as condições necessárias para que alunos provenientes de realidades educacionais deficientes e de contextos sociais de risco ingressem no ensino superior.

Nesse contexto, o presente trabalho é produto de reflexões teóricas tecidas entorno do papel da educação na sociedade capitalista mediante sua associação com o mundo do trabalho, como também da ação de sujeitos e instituições que empenham-se na universalização do ensino superior, inserindo-se a este último enfoque a teoria e a prática adquirida através da experiência docente vivenciada no curso pré-vestibular comunitário oferecido pela Universidade Estadual da Paraíba. Tendo, portanto, como objetivo central promover uma discussão acerca das relações da educação com o trabalho na sociedade capitalista e do papel de agentes, sujeitos e instituições sociais na democratização do ensino superior através da oferta de complemento

educacional na modalidade de cursos pré-vestibulares, a partir do estudo de caso realizado no curso pré-vestibular UEPB, na cidade de Campina Grande-PB.

Neste sentido, a princípio, busca-se fazer uma análise acerca do papel que a educação vem assumindo na sociedade capitalista no que concerne à formação para o mundo do trabalho. Onde se toma como linha analítica a reprodução da estratificação social e as contradições e probabilidades que circundam a perspectiva de mobilidade social por meio da educação escolar desempenhada em instituições próprias.

Em um segundo momento, optou-se por uma abordagem entorno do papel social das iniciativas em prol da amenização das deficiências da educação escolar pública e da democratização do ensino superior, tomando como *locus* investigativo o curso pré-vestibular comunitário da Universidade Estadual da Paraíba, que busca oferecer suporte pedagógico para estudantes da rede pública de ensino, atendendo alunos da cidade de Campina Grande e de municípios circunvizinhos. Além disso, constitui-se como um importante laboratório pedagógico e campo de estágio para os graduandos da instituição.

Em seguida, objetiva-se discutir os desafios para a construção do processo de ensino-aprendizagem nessa modalidade de ensino, tendo como referência o ensino de Geografia. Onde será relatada a experiência vivenciada e as estratégias de atuação elaboradas para amenizar os desafios e as limitações impostas pela carga horária reduzida.

2. Educação e trabalho na sociedade capitalista

Assim como o trabalho, a educação emerge ao longo do processo histórico evolutivo do ser humano como um mecanismo voltado para a sua reprodução social. Como toda e qualquer produção humana a educação é uma acumulação temporal, permeada de especificidades características dos diversos momentos históricos que transitou e das complexas e diferentes estruturas socioeconômicas nas quais se fundamentou. Para Schultz (1973):

A educação está, intimamente, associada à cultura da comunidade a que serve e, em decorrência, o conceito de educação difere de uma comunidade para outra. O que a educação tem como constante, em que pese à caracterização emprestada por essas peculiaridades culturais, é o “ensino” e o “aprendizado” (ibidem, p. 18).

A atual sociedade capitalista, apresenta a materialização das características deste modelo socioeconômico de produção e organização. Dentre as quais, considerando seu papel na formação para o mundo do trabalho, pode ser tomada como linha analítica a reprodução das desigualdades sociais por parte do sistema educacional e as contradições e probabilidades acerca da educação como mecanismo de mobilidade social. Para tanto, é válido salientar que a educação

aqui retrada converge com o contexto socioeconômico de um País subdesenvolvido industrializado, pois, é de conhecimento que em algumas sociedades capitalistas contextualizadas em outras realidades socioespaciais ocorrem significantes variáveis.

A educação aqui exposta, a educação escolar pública, desempenhada em instituições próprias, não está sendo discutida em um plano de análise desassociado das demais formas e espaços de educação, tendo em vista, que a compreensão da realidade da educação na sociedade capitalista, suas características, aspectos e desafios é produto da associação de diversos contextos sociais. A conotação hierarquizada dada aqui a educação escolar, justifica-se pela configuração que esta adquiriu na sociedade capitalista, principalmente no que refere-se a seu papel no direcionamento para o mundo do trabalho, conforme entendimento de Saviani (1994, p.157):

Se a educação escolar é a forma dominante na sociedade atual, compreende-se por que as demais formas de educação, ainda que subsistam na sociedade moderna, passam para um plano secundário, se subordinam à escola e são aferidas a partir da escola.

No Brasil, a atual Lei de Diretrizes e Bases que rege a educação, a LDB 9394/96, atribui que a educação escolar deve-se vincular a formação para o mundo do trabalho e a prática social. Neste sentido, “a concepção de educação escolar é pautada por duas diretrizes, ou seja, pela sua constante vinculação com o mundo do trabalho e com a prática social, entendida, principalmente, como o exercício pleno da cidadania” (BRANDÃO, 2004, p. 18).

No entanto, a educação na sociedade capitalista fundamentada na acumulação de capital, segue os ditames desse sistema econômico, voltando-se muito mais para a produção (função no sistema), produtividade (geração de capital), e capacidade (inserção de capital nos circuitos da economia) econômica do indivíduo, do que para sua formação social, assegurada nos princípios que legitimam a cidadania.

Em meio a essa associação aos dogmas do capitalismo, a educação, ao invés de constituir-se como uma alternativa para amenizar os abismos socioeconômicos historicamente construídos entre os grupos sociais, acaba reproduzindo as desigualdades características desse modelo de organização social e produção econômica, adquirindo, assim, a condição de interface do sistema.

Pode-se inferir como cena ilustrativa para o supramencionado, a mercantilização do ensino através da privatização de núcleos educacionais do ensino básico, que expressa, de um lado, à importância da educação básica no sistema capitalista, tendo em vista seu papel no direcionamento aos níveis mais elevados de ensino e, conseqüentemente, a formação para

apropriação de posições favoráveis financeiramente no mercado de trabalho, e de outro a depreciação da educação escolar pública. Nesta linha de pensamento, pode-se atestar que:

A contradição entre as classes marca a questão educacional e o papel da escola. Quando a sociedade capitalista tende a generalizar a escola, esta generalização aparece de forma contraditória, porque a sociedade burguesa preconizou a generalização da educação escolar básica. Sobre esta base comum, ela reconstituiu a diferença entre as escolas da elite, destinadas predominantemente à formação intelectual, e as escolas para as massas, que se limitam à escolarização básica ou, na medida que têm prosseguimento, ficam restritas a determinadas habilitações profissionais. (SAVIANI, 1994, p. 159).

Dado esse quadro, a educação não se apresenta como uma ferramenta de transgressão social, mas de reprodução da estrutura socioeconômica desigual vigente, onde aparece como mecanismo de perpetuação de funções laborais historicamente atribuídas a grupos sociais específicos, fazendo com que a distribuição das habilitações profissionais acompanhe a divisão de classes. Neste sentido, a educação mais do que sua associação à reprodução econômica das atividades do sistema, vincula-se a reprodução da função desempenhada pelos seus sujeitos economicamente ativos.

Ao longo da evolução da produção e produtividade humana, as práticas de trabalho que viabilizaram sua sobrevivência acompanharam as transformações de um mundo mutável. Nesta concepção, tornaram-se complexas e diversificadas, mediante a configuração que as sociedades adquiriram com a evolução temporal e tecnológica. Claval (2007) chama atenção para as diferentes estruturas sociais. Se a sociedade é mais simples acontecem mínimas variações devido às poucas diferenciações de formas e funções. Tratando-se de realidades sociais mais diversificadas, onde ocorrem significantes variantes a respeito de quantidade e especificidades, ocorre uma divisão mais complexa.

O fato é que na sociedade capitalista, contextualizada no processo de globalização e fundamentada no modo de produção voltado para a transformação do existente, a educação assume um importante papel na disseminação e universalização do conhecimento voltado ao desenvolvimento das práticas trabalhistas. Neste cenário, a exposição entre grupos humanos de diferentes realidades sociais e econômicas promove uma interação cultural, resultando no contato de habilitações profissionais diversificadas, complexas e distantes até então para alguns segmentos sociais. É, então, por meio da educação preconizada como motor do desenvolvimento econômico do indivíduo e, conseqüentemente, das empresas, indústrias e Estados, que essas formas de trabalho se tornam possíveis. Para Schultz (1973) “os valores produtivos da instrução constituem de imediato, um investimento em futuras capacidades de criar e receber rendimentos” (p.54).

Nesta perspectiva, a educação passa a ser vista sob o prisma da multiplicidade de possibilidades, fundamentando-se em um plano dual contraditório. De um lado, estão os interesses das classes dominantes em se manterem a frente das profissões elitizadas e de outro as pretensões de mobilidade social por meio de bons empregos das classes populares. Ambas as manifestações de tais esferas sociais representativas das características da sociedade capitalista.

A primeira apresenta a materialização de interesses de uma classe dominante, que busca reafirmar-se constantemente no topo do sistema, e a segunda trata-se da esquematização da ideia de liberdade pregada pelo sistema, mas que, na verdade, é uma máscara que encobre a necessidade do empenho individual no direcionamento ao soerguimento social e ao desenvolvimento econômico, desconcentrando a responsabilidade das esferas públicas quanto à disponibilização de mecanismos voltados a igualdade social, a exemplo, de um sistema educacional eficiente. Para Kimura (2008):

Os jovens pobres das escolas públicas são, na maioria, integrantes de uma fração da sociedade que vive uma grande contradição. Trata-se de ser-lhes exigido, para quando chegarem à idade adulta, o preparo para a vida do trabalho, sendo a escolarização uma das vias identificadas para esse preparo (ibidem, p. 35).

É notório os problemas enfrentados pela educação escolar pública brasileira nos últimos tempos. Não é objetivo aqui discuti-los, mas analisá-los mediante seus impasses para o ingresso das classes populares no ensino superior. Neste propósito, é necessário para não dizer indispensável, considerar um determinante: o papel da educação básica na preparação dos alunos para a continuação da escolarização, e uma variante: a eficiência desta na busca por tal propósito.

O que se espera da escola pública é que esta permita à formação social e ofereça as condições necessárias para a extensão da escolaridade aos níveis mais elevados, o que na prática nem sempre se concretiza e o ensino superior termina se distanciando das classes populares e se concentrando nas mãos da elite. Desse modo, a problemática da educação pública como instrumento de mobilidade social na sociedade capitalista, cerne nas deficiências estruturais, organizacionais, institucionais e pedagógicas que dificultam ou inviabilizam o ingresso de classes marginalizadas no ensino superior, um quadro que faz com que os níveis mais elevados de ensino, transformem-se em um horizonte distante para uma grande parcela da população.

E, em meio a esse cenário, a educação vai convivendo com um conflito. De um lado, a necessidade da classe dominante de se manter no topo das estruturas produtivas capitalistas; e de outro os interesses de uma classe popular ociosa por mobilidade social, deslumbrada pela liberdade posta pelas estratégias e propagandas do capitalismo, e pela interação cultural, que promove a transgressão entre as classes sociais da concepção do ensino superior como um

horizonte que se estende até o desenvolvimento econômico individual, por meio da oferta do conhecimento voltado ao desempenho de funções trabalhistas complexas, de alto rendimento monetário e, até então, distantes de suas realidades sociais.

3- Os interesses capitalistas na democratização do ensino superior

Mas existe algum interesse do capitalismo na democratização do ensino superior? Trata-se de uma problemática que pode ser pensada de vários ângulos. No plano do desenvolvimento da educação como princípio de ascensão social, duas vias tornam-se interessantes ao debate. A primeira, à visão e o interesse do Estado, e a segunda a representação da democratização do ensino superior na sociedade capitalista.

Ao Estado cabe fornecer os mecanismos necessários ao desenvolvimento, oferta e expansão da educação pública. De acordo com Brandão (2004), a educação constitui-se em um dever da família e do Estado, sendo que o dever do Estado para com a educação pública deve ser efetivado mediante algumas condições. Entre essas condições está:

[...] oferecimento de ensino fundamental, constitucionalmente obrigatório e gratuito [...] O acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada aluno [...] a garantia de padrões mínimos de qualidade de ensino (p.22-23).

No entanto, tratando-se este de um órgão articulado ao capitalismo, em uma vinculação em que atua de forma aparentemente invisível, porém, com ações concretas e símbolos materiais, não é difícil identificar as impressões dessa relação no sistema educacional. E na própria postulação de suas atribuições isso fica evidente, como expõem Brandão (2004) ao discutir a atribuição do Estado quanto ao acesso aos níveis mais elevados de ensino:

Trata-se, em nosso entendimento, de um dever essencial do Estado, mas que não deveria ser individualizado, ou seja, não deveria ser atrelado à questão das capacidades individuais ou, em outras palavras, segundo a capacidade de cada aluno. Todas essas pessoas devem ter, em princípio, direito de ter acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, no sentido de que o poder público tem o dever de oferecer as condições necessárias para que todos tenham acesso a esses níveis de ensino. (ibidem, p. 24).

O interesse do Estado nas potencialidades da educação em promover mobilidade social, estrutura-se em dois pontos hierarquizados entre si. O primeiro, apoiado em princípios genuinamente capitalistas, e por isso de primeira importância frente à lógica do sistema, converge com a necessidade de encaminhar a sociedade ao progresso econômico, uma necessidade e uma exigência da sociedade moderna, como também garantir através do

rendimento individual o aumento do consumo, e por meio da contextualização social desse rendimento, a expansão da produção econômica nacional.

E o segundo, fundamentado em políticas populistas associa-se a necessidade de atender as imposições da massa populacional que toma conhecimento da viabilidade da educação no processo de ascensão social. Para isso, faz uso de políticas de inclusão direcionadas à ampliação de vias que facilitam o acesso aos níveis mais elevados de ensino, a exemplo do SISU (Sistema de Seleção Unificada), do FIES (Fundo de Financiamento Estudantil), entre outros, porém, sem investir na educação escolar pública de base. Desse modo, não diminui os abismos entre a educação básica e a educação superior, apenas constrói pontes precárias. Assim, descentraliza as críticas acerca da precarização da escola pública, e atribui ao indivíduo a responsabilidade pela sua ascensão econômica e mobilidade social, por meio da educação.

Outra estratégia do Estado é o interesse no desenvolvimento de cursos técnicos que se direcionam, principalmente, para as classes populares. Essa modalidade de conhecimento disseminado, voltado para a formação profissional, associa-se a duas questões: assegurar a reprodução do proletariado, da mão-de-obra técnica, que vai permitir o desenvolvimento “mecânico” do País; e descentralizar a ótica crítica da elitização do ensino superior e da concentração e apropriação das classes dominantes do saber utilizado para se pensar o Estado, e necessário para continuarem a gerenciar as complexas formas de produção.

No que concerne à representatividade da educação como ferramenta de mobilidade social dentro da sociedade capitalista, esta pode ser analisada mediante a importância do aumento da mão-de-obra instruída e diversificada, e de mercado consumidor de alto poder consuptivo. É de conhecimento que o desenvolvimento de estruturas de produção complexas, está alicerçado em sujeitos produtivos qualificados, inseridos nos complexos ciclos produtivos. Sabe-se também, que esses sujeitos são bem remunerados, e essa remuneração interessa a reprodução do capital, onde edifica-se um círculo vicioso, no qual apropria-se da força de trabalho do sujeito e, posteriormente, do capital pago por ela.

Quando há um excedente, ou seja, quando a remuneração proveniente da venda do trabalho se expande ao suprimento dos bens de primeira necessidade, o capitalismo cria meios de apropriar-se novamente desse capital. Neste sentido, segundo a lógica do capital, quanto mais remunerado o sujeito, mais passível este está ao consumismo e mais provável será o lucro para o capitalista.

Desse modo, o que se percebe é que a atual sociedade capitalista reconhece a importância fundamental da educação para o desenvolvimento do conhecimento voltado para o trabalho, o que não garante à melhoria da educação escolar pública, sendo esta a fase que

precede o ensino superior. Isso porque, os agentes sociais que se associam e os atores econômicos que regem o sistema não articulam a objeção social ao processo, e sim a finalidade econômica, ou seja, não importa os meios, mas os fins. E essa realidade, mais do que concebida em um plano subjetivo, se materializa em um universo real, caracterizado por uma sociedade segregada, cujos programas governamentais de democratização do ensino superior não estão associados à melhoria dos problemas da educação básica.

Nesta perspectiva, dada essa configuração atrofiada do sistema educacional básico público e ao caráter adquirido por este na construção das estruturas produtivas e na formação dos atores produtores, algumas iniciativas sociais que emergem como alternativas para amenizar as deficiências da educação básica pública e assim, de fato, promover a democratização do ensino superior constituem-se como importantes vias de acesso ao ensino superior. Esse é o caso dos cursos pré-vestibulares comunitários, que mais do que a função de ofertar complemento educacional, tem um papel social. Exemplifica o supramencionado o papel desempenhado pelo o curso preparatório para o vestibular e Enem oferecido pela Universidade Estadual da Paraíba.

4. Pré-vestibular UEPB: papel social e desafios pedagógicos

Em meio a uma sociedade desigual e a um sistema educacional público deficiente, emergem iniciativas de diversos segmentos sociais, com vistas à amenização da segregação social. Utilizando como plano de fundo a democratização do ensino superior, através da disponibilização de ensino complementar, os cursos pré-vestibulares comunitários, mais do que um papel social de inclusão de grupos sociais marginalizados por um sistema excludente e segregacionista, tem um papel econômico, pois permitem aos seus beneficiados a oportunidade de buscarem uma formação superior e assim poderem almejar melhores posições no mercado de trabalho.

Elaborado pela Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários, o curso pré-vestibular oferecido pela Universidade Estadual da Paraíba é ofertado desde o ano de 2005 na cidade de Campina Grande. Ao todo, cerca de 1100 vagas são disponibilizadas anualmente, no entanto, dada a grande procura e a formação de lista de espera, as estimativas da Coordenação do curso, constam que mais de duas mil matrículas tenham sido realizadas no ano de 2013, dada a intensa rotatividade dos primeiros ingressantes. O critério utilizado para selecionar os estudantes é a observância dos mesmos, já terem concluído o ensino médio ou serem concluintes na rede pública de ensino.

Estando disponível durante a semana, de segunda a quinta e aos sábados, a proposta do curso estende-se no recorte temporal de março a novembro durante o ano, sendo realizados aulões periódicos. Com exceção das disciplinas de Filosofia e Sociologia, a grade curricular é constituída pelos componentes que compõem o atual currículo do ensino médio: Matemática, Português, Literatura e Redação, Física, Química, Biologia, Língua Estrangeira (Inglês e Espanhol), História e Geografia. O corpo docente é composto por 100 monitores, graduandos da própria instituição, sendo que alguns são bolsistas e outros atuam como voluntários. Os resultados obtidos nos processos de seleção para o ingresso no ensino superior, segundo a Pró-reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários, tem sido positivos, e a taxa de aprovação na rede pública de ensino superior, em média, corresponde a 58%.

O objetivo deste atendimento educacional é articular a esfera escolar pública com o ensino superior, buscando assegurar aos seus beneficiados a preparação para o vestibular, forma de ingresso na UEPB, e para o Enem forma de ingresso na Universidade Federal de Campina Grande, os dois principais núcleos de ensino superior público da cidade. No entanto, em 2014 esse direcionamento duplo na formação dos alunos será reavaliado, uma vez que, a Universidade Estadual da Paraíba também aderiu ao Enem como forma de ingresso.

O papel do curso pré-vestibular comunitário oferecido pela Universidade Estadual Paraíba, ultrapassa o simples foco de preparar para o ingresso no ensino superior, caracterizando-se pelas suas dimensões sociais e pela sua função na formação pedagógica dos graduandos envolvidos nesse laboratório pedagógico. As dimensões sociais deste atendimento educacional materializam-se por meio de sua função no âmbito da universalização do ensino superior, como também através do seu papel enquanto ferramenta de incentivo social, onde visa o resgate da autoestima dos alunos, tentando inferir neste a concepção de igualdade, frente a forte concorrência que irão enfrentar não só nos processos seletivos, mais também na vivência em uma sociedade desigual. Uma finalidade assegurada por meio de um diálogo de conscientização que, geralmente, ocorre na relação professor-aluno no cotidiano em sala de aula, com vistas a inferir nos alunos a importância dessa oportunidade para a continuação da escolaridade e ampliação das perspectivas de desenvolvimento pessoal e profissional.

Em sua vinculação com a democratização do ensino superior, esta proposta volta-se para a ampliação das possibilidades de acesso das classes populares em meio aos inúmeros problemas e desafios da educação escolar pública. Para isto, atua no sentido de criar as condições necessárias para suprir as deficiências qualitativas escolar, com o intento de assegurar a capacidade competitiva dos alunos assistidos.

Além da importância assistencialista deste programa, vale ressaltar a sua relevância como prática educativa integrada à formação docente dos graduandos. A ampliação do contato do professor em formação com *lôcus* educacionais diversificados é fundamental para a sábia articulação da teoria e da prática por meio de metodologias alicerçadas em um plano real vivido e experimentado. Desse modo, mais do que a aproximação do graduando com o cotidiano escolar, a prática docente no curso pré-vestibular possibilita o contato com o contexto social e pedagógico característico dessa modalidade de ensino. Nessa perspectiva, a integração de amplas vias de contato da teoria e da prática é fundamental para uma formação mais abrangente da docência, conforme destaca Piconez (2010):

O contexto relacional entre prática-teoria-prática apresenta importante significado na formação do professor, pois orienta a transformação do sentido da formação do conceito de unidade, ou seja, da teoria e prática relacionadas e não apenas justapostas ou dissociadas (ibidem, p. 14).

Porém, a atividade docente nesta modalidade de assistência educacional, enfrenta diversos desafios, a exemplo das dificuldades entorno da construção de um plano de ensino adaptado às limitações de um período de tempo relativamente curto, tendo em vista, a carga horária reduzida. Estando disponível também durante a semana de segunda a quinta, é aos sábados que essa problemática acaba se tornando mais notória, já que cada disciplina é dada num ciclo quinzenal, uma configuração que faz emergir grandes desafios para a justaposição da teoria e da prática, mediante os objetivos do plano de ensino das disciplinas.

Com efeito, o quadro acima descrito impõe ao exercício de ensinar e aprender limitações que vão, desde a construção da teoria, a execução da prática. Nesta concepção, tendo como fundamento a experiência como monitora de Geografia no curso pré-vestibular comunitário da UEPB, ministrando aulas aos sábados em cinco turmas, tomou-se como objeto de estudo os desafios para construção/disseminação do conhecimento geográfico assentado em seus princípios teórico-metodológicos, e articulados aos objetivos pedagógicos dessa modalidade de ensino, em meio a curta e fragmentada carga horária.

5. Os desafios no processo de ensino-aprendizagem e a construção do conhecimento geográfico no curso pré-vestibular UEPB

A oferta de complemento educacional na modalidade de cursos pré-vestibulares depara-se com grandes desafios para a construção do processo de ensino-aprendizagem. Isso por que as distintas e diversas realidades em que se fundamentam exigem adaptações

organizacionais, e as inovações provenientes da implantação do Enem como forma de ingresso no ensino superior, maiores adequações pedagógicas. Carvalho *et al.* (2008), ao discorrerem acerca das influências do Enem nos cursos pré-vestibulares comunitários (CPVCs), chamam atenção para a necessidade de se repensar pedagogicamente esses núcleos de ensino, de forma a conciliar a exigência de alicerçar a formação básica escolar, bem como a função propedêutica ao Ensino Superior:

Os CPVCs parecem então tornar-se, em 2005, como novos Janos: deles se requer, agora, tanto uma cara voltada à educação básica, quanto uma outra, propedêutica e vestibular. Os CPVCs vivem, pois, agora, a oportunidade de se repensarem pedagogicamente, a fim de melhor atender à dupla e concomitante exigência de alicerçar a formação básica escolar, bem como a função propedêutica ao Ensino Superior. (CARVALHO *et al.* 2008, p.12).

Em meio às dificuldades da carga horária restrita e o alcance de um objetivo dual: a construção do saber geográfico compactado, objetivando a preparação dos pré-vestibulandos para o vestibular UEPB, e a criação de um espaço de diálogo crítico social visando à preparação socioeducacional para o Exame Nacional do Ensino Médio, a construção de um plano de ensino para a Geografia transcorreu entre desafios e limitações.

Partindo da epistemologia de seu objeto de estudo, a Geografia é, por natureza uma ciência da sociedade e, como tal, não pode desvincular-se do papel analítico das realidades sociais, econômicas, políticas e culturais. Porém, construir uma análise crítica e preparar de forma compacta os alunos para o vestibular, em um recorte temporal limitado, atribui a essa modalidade de ensino à mecanização e a desconfiguração do ensino geográfico.

Afinal, como selecionar em meio a uma gama de conteúdos construídos e em construção, os que serão contemplados? Como, simplesmente, reproduzir o que em gênese exige discussão e reflexão? “Os conteúdos da Geografia, que têm como meta estudar o mundo são extremamente vastos e, cada vez mais, vão aumentando, o que significa que deve ser feita uma seleção destes, o que tem sido uma tarefa bastante árdua para os professores” (CALLAI, 2000, p.101).

Diante da relevância de selecionar conteúdos, a *práxis* prejudica-se, pois selecionar corresponde a excluir. Nesta concepção, se tratando da Geografia, o problema é ainda maior, isso porque os fenômenos geográficos são vistos de um plano dúbio: o local e o global, o singular e o plural, tudo isso ainda alicerçado em uma concepção crítica-social. Para Cavalcanti (2007), “A geografia é uma ciência que estuda o espaço, na sua manifestação global e nas singulares” (p. 75). Sendo assim, constitui-se em um universo real de ótica analítica dual.

A Geografia não se resume a problemas que se resolvem com fórmulas, a conteúdos aprendidos por meio da teorização, porque não é um conhecimento acabado. Não é previsível, pois não resulta da interação de elementos de reações conhecidas. A Geografia consiste na apreensão das relações entre os seres humanos, portanto imprevisível, com o espaço, um *locus* absoluto produto e condicionante das práticas humanas e, por isso, complexa.

O seu conhecimento é multidimensional, e nos cursos pré-vestibulares deve apropriar-se de uma base teórica que permita à apreensão de um conhecimento concreto, mesmo que contextualizado em uma concepção de desmaterialização conceitual. O ensino do conhecimento geográfico, por constituir-se como a apropriação de relações contínuas em um espaço mutável, precisa articular os conteúdos existentes aos fenômenos naturais, sociais, culturais, políticos, econômicos que emergem a todo o momento.

No entanto, a devida elaboração de um plano de curso para a Geografia, considerando as especificidades dessa unidade educacional, consiste em uma difícil tarefa. Isso porque, a proposta pedagógica estipulada não correlaciona-se com uma carga horária suficiente, e os objetivos do planejamento se perdem na transição da teoria para a prática. Diante de tal quadro, é oportuno ressaltar o papel dos sujeitos educacionais envolvidos nesse processo, a exemplo do professor.

Em meio a essas limitações do cronograma, o professor tem um papel fundamental. Mais do que um mero reprodutor de conteúdos, precisa articular o gerenciamento do conhecimento repassado à atividade de mediador da teoria e da prática, através de um diálogo crítico criando, para isto, estratégias de atuação para adequar a proposta pedagógica ao contexto temporal em questão. Neste contexto, ressalta-se a importância de um planejamento flexível, aberto aos fenômenos emergentes como complementares aos conteúdos pré-estabelecidos e a prospecção ao dimensionamento de medidas interventivas que busquem efetivar o seu trabalho.

Se o empenho estiver voltado para um ensino inovador, democrático e dialógico, planeja-lo significa voltar-se para essa perspectiva. É ela que estará levando à escolha dos temas de estudo, à elaboração e organização dos procedimentos e ações para o seu desenvolvimento, aos momentos, às consequências e à articulação entre os mesmos, bem como à criação de condições para a concretização desse ensino (KIMURA, 2008, p.84).

Assim, a necessidade constante de análise do processo de ensino-aprendizagem e da elaboração de medidas acerca do direcionamento coerente da *práxis*, enaltece o protagonismo do professor nas dimensões da prática pedagógica nesse *locus* educacional. E na perspectiva de efetivar as propostas estabelecidas, considerar o aluno como sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem torna-se pertinente, tendo em vista que, geralmente, nessa modalidade de ensino,

as práticas pedagógicas tendem a se fundamentar em nos objetivos propostos, partindo, para isto, da concepção massificadora do alunado.

Tão importante quanto disseminar um conhecimento integrado aos conteúdos cobrados pelos vestibulares, é assegurar a legitimidade do ensino da Geografia, alicerçado em uma realidade específica, com limitações e objeções que exigem adaptações contínuas ao planejamento. Sendo assim, tendo em vista as dificuldades já mencionadas, a construção de um conhecimento geográfico literal e apoiado em suas bases teóricas próprias, requer um diálogo voltado à articulação dos conteúdos com a sua contextualização social, e a criação de alternativas para suprir a deficiência da carga horária.

E considerando tal realidade, concluiu-se que a construção do conhecimento geográfico, em meio às exigências e implicações da estrutura organizacional do curso pré-vestibular UEPB, encontrava-se atrelada a necessidade de se desenvolver planos de intervenção. Estratégias que viessem a possibilitar uma melhor organização da teoria e da prática. Dada essa percepção, na tentativa de melhorar o processo de ensino-aprendizagem, passou-se a se pensar na integração de recursos didáticos ao cotidiano em sala de aula, que pudessem expandir a carga horária. Dentre os quais, o mais eficiente foi o uso do espaço virtual como *lócus* educacional.

6. As redes sociais como recurso didático: uma ferramenta complementar no ensino presencial

Este item é resultado de um projeto de intervenção realizado no curso pré-vestibular comunitário da Universidade Estadual da Paraíba, em cinco turmas de Geografia. Tratando-se de um trabalho de tessitura individual, pensado e executado em meio às relações professor-aluno. Não tendo, em função de dissonâncias no cronograma e de indisponibilidade dos demais monitores encontrado espaço para um trabalho coletivo de caráter interdisciplinar. Contudo, outros monitores fizeram uso dessa ferramenta para fins pedagógicos, porém, ambos de forma individual.

Muitas vezes estereotipadas na educação como instrumentos de dispersão, as redes sociais podem, dependendo do uso que se faz delas, se constituir como importantes ferramentas didáticas no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Bonh (2010), as redes sociais oferecem um imenso potencial pedagógico, ao permitirem o estudo em grupo, possibilitando a troca de conhecimentos e uma aprendizagem colaborativa. Esta ferramenta permite, por meio da interligação do conhecimento com os grupos conectados, a dinamização do saber e a sua aproximação as gerações da tecnologia. Para Souza e Schneider (2012), as redes sociais como o

Facebook podem abrigar, de forma positiva, diversas comunidades voltadas para o estudo, onde seus integrantes interagem entre si, como sujeitos do processo.

Nesse contexto, objetivando amenizar as dificuldades encontradas no processo de construção do conhecimento geográfico, frente às limitações da carga horária, as redes sociais, especificamente o Facebook foi tomado como ferramenta complementar no ensino presencial. A escolha do Facebook entre as demais redes sociais partiu dos alunos, opção justificada pela sua maior popularidade e acessibilidade entre os mesmos.

Nesta linha de pensamento, a ideia central, pensada em conjunto com os alunos, foi criar um mecanismo que pudesse integrar aluno/conhecimento/professor em meio às dificuldades criadas pela pouca e fragmentada carga horária, dinamizando, assim, a aprendizagem. Desse modo, concluiu-se que o uso do Facebook poderia constituir-se como um recurso didático colaborativo ao processo de ensino-aprendizagem. Assim sendo, passou-se a elaborar o plano de execução da associação desse recurso didático ao ensino presencial, um trabalho estruturado em três etapas:

- *Primeira etapa: levantamento*

Em um primeiro momento, foi feito um levantamento de dados nas cinco turmas nas quais desempenhei a função de monitora a fim de averiguar o interesse dos alunos pelo o projeto e a disponibilidade destes quanto ao acesso a essa rede social. De modo que, por meio de pesquisa empírica realizada com o auxílio de questionários, elaborou-se o seguinte quadro:

Tabela 1- Número de alunos que tinham acesso ao Facebook e demonstraram interesse pelo o projeto

TURMAS	Nº DE ALUNOS	ACESSAVAM O FACEBOOK	NÃO ACESSAVAM O FACEBOOK	INTERESSE PELO PROJETO	DESINTERESSE PELO PROJETO
Sala 08	20	15	05	15	00
Sala 10	25	20	05	18	02
Sala 12	15	15	00	14	01
Sala 13	25	25	00	22	03
Sala 15	15	05	10	05	0
Total	100	80	20	74	06

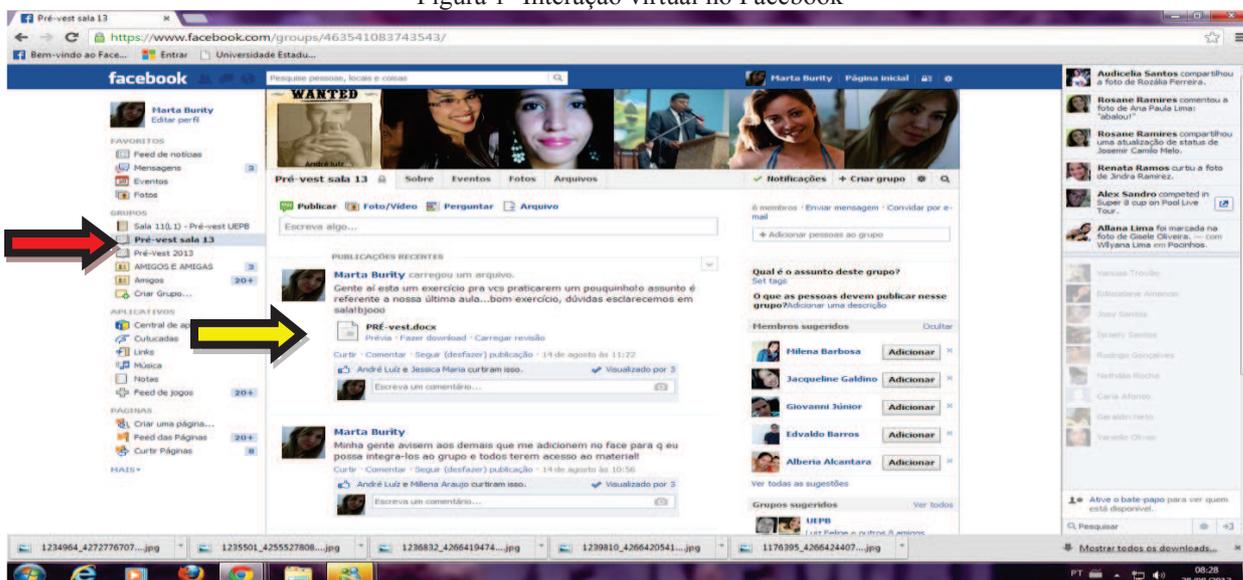
Fonte: Pesquisa de campo, 2013.

A partir de então, tendo sido diagnosticado que, em média, 80% dos alunos tinham acesso a essa rede social, sendo que desta porcentagem 74% apresentaram interesse pela estratégia pedagógica proposta, foi pensado, a execução do projeto de forma paralela a alternativas para incluir no planejamento aqueles que por inacessibilidade ao Facebook, indisponibilidade de tempo para acesso ou mesmo desinteresse pelo projeto, não foram contemplados pedagogicamente com a junção do espaço virtual ao ensino presencial. De modo que, para essa parcela não incluída, a construção da prática transcorreu mediante a disponibilização do material compartilhado no Facebook, em formato impresso disposto na copiadora localizada no prédio onde o curso é oferecido. Uma medida não muito produtiva, visto que, a organização descontínua dos horários da disciplina, distribuídos em um ciclo quinzenal, dificultava a disponibilização e atualização do material teórico adotado, o que inferia uma condição um tanto estática ao conhecimento, que contava apenas com a agregação teórica trazida pelo professor nos breves momentos em sala de aula.

- *Segunda etapa: à criação de um grupo no Facebook com os alunos.*

Nesta etapa, ocorreu a criação do grupo no Facebook, onde os alunos foram integrados para terem acesso ao material compartilhado. Desse modo, a partir de então, essa rede social passou a se constituir como um espaço virtual de ensino. A figura 1 mostra o grupo criado para compartilhar informações (seta vermelha), bem como as postagens dos textos e atividades (seta amarela).

Figura 1- Interação virtual no Facebook



Fonte: Marta Burity, 2013.

- *Terceira etapa: organização da práxis*

Dada à efetivação das etapas supracitadas, tratou-se de estruturar a organização das atividades pedagógicas. Assim sendo, o ensino de Geografia foi organizado da seguinte forma: em sala de aula, ocorria a exposição dos conteúdos e sua contextualização, mediante uma ótica crítica, fundamentada em um plano dialógico e no espaço criado no Facebook publicavam-se as atividades e exercícios, onde os alunos respondiam e as dúvidas eram levadas para a sala de aula para serem discutidas e sanadas. Desse modo, foi possível apropriar-se, de uma forma mais eficaz e produtiva, do tempo em sala de aula e, assim, poder fazer a análise crítica dos conhecimentos geográficos, e abrir espaço para o posicionamento dos alunos.

Desse modo, o uso das tecnologias para fins educativos, constituiu-se como uma importante alternativa para preencher as lacunas deixadas pela carga horária limitada. A inserção do conhecimento geográfico no espaço virtual, fenômeno típico da sociedade moderna, que cada vez mais se sobrepõe ao espaço concreto, colaborou para a sua dinamização através de sua expansão nesses novos núcleos de relações sociais, já que:

As redes, por se constituírem em espaços favoráveis ao compartilhamento da informação e do conhecimento, podem também se configurar como espaços de aprendizagem, tornando-se assim um ambiente para o desenvolvimento e para a inovação pedagógica. Isso ocorre porque as redes sociais permitem a partilha de conteúdos em múltiplos suportes. Dessa forma, as redes sociais surgem como uma nova ferramenta de apoio ao ensino presencial, pela capacidade de convergência de mídias, capaz de oferecer ao docente e ao aluno variados recursos de aprendizagem, através da postagem de vídeos, hipertextos, áudios [...]. (SOUZA E SCHNEIDER, 2012, p. 04).

Neste propósito, não pode a educação ignorar esse aspecto, mas adequar-se as novas tendências e ditames da evolução tecnológica. Aliar os interesses dos alunos por esse tipo de ferramenta à possibilidade de compartilhar em rede e na rede os objetivos do plano de ensino despontou como uma alternativa eficiente na construção do processo de ensino-aprendizagem.

Fica, portanto, explicitado a importância dessa ferramenta como recurso didático associado ao ensino presencial. A expansão do *locus* educacional, mais do que facilitar a distribuição das práticas pedagógicas em meio ao cronograma limitado, permitiu um maior engajamento dos alunos na construção do conhecimento geográfico, que passou a ser positivamente influenciado pela sua contextualização nesse dinâmico espaço de interatividade social e de múltiplas vias de acesso a informação.

7. Análise da experiência desenvolvida junto ao Curso Pré-Vestibular Comunitário da UEPB

A experiência docente vivenciada no curso pré-vestibular comunitário da Universidade Estadual da Paraíba, no período de março a setembro de 2013, constituiu-se como uma das mais significativas práticas pedagógicas voltadas à formação docente. O contato com essa modalidade de ensino permitiu uma reflexão acerca das possibilidades e desafios no processo de construção do conhecimento geográfico, em um plano de curso com especificidades e objeções diferentes daquelas já vivenciadas nos estágios supervisionados I, II e III, realizados na educação básica, nos níveis fundamental e médio.

A vivência e prática neste laboratório pedagógico levaram a reflexão dos desafios que entornavam a construção de um plano de curso para a Geografia, que fosse condizente com o objetivo pedagógico dessa modalidade educacional e coerente com as premissas teóricas que compõem a percepção dos fenômenos geográficos. Em meio a essa atividade reflexiva, foi feito o seguinte diagnóstico: as limitações impostas pela carga horária reduzida e fragmentada causam graves consequências no processo de ensino-aprendizagem. Isso porque a produção e disseminação do conhecimento geográfico dinâmico e interativo encontrava-se inviabilizado frente à distribuição dos horários da disciplina.

O objetivo central do projeto desenvolvido era expandir as relações educacionais entre aluno/conhecimento/professor para o espaço virtual e, assim, criar as condições necessárias para desenvolver um plano de curso fundamentado na apresentação, discussão e tratamento crítico dos fenômenos geográficos. Além disso, buscavam-se mecanismos para superar as limitações do diálogo promovidas pelo pouco tempo em sala de aula.

O projeto constituiu-se basicamente da criação de um grupo no Facebook, onde os alunos foram inclusos. Com a criação dessa alternativa, o ensino de Geografia passou a ser mais produtivo, e em tal contexto a sala de aula passou a se configurar como um *locus* de articulação da teoria com a realidade crítica social e o espaço no Facebook como um *locus* virtual direcionado a prática de exercícios de verificação de aprendizagem. Assim, esse grupo passou a se constituir como espaço de interação social e educacional, onde textos e exercícios eram compartilhados. A partir dessa iniciativa, foi possível estruturar a prática em um plano dual, onde os propósitos desse curso preparatório para o vestibular e para o Enem foram articulados ao conhecimento geográfico analítico e investigativo. Isso porque, a expansão do espaço educacional para um núcleo virtual supriu as dificuldades da divergência no encontro presencial

com as potencialidades de convergência do espaço virtual. Desse modo, as atividades da disciplina ficaram organizadas da seguinte forma:

Tabela 2- Organização da prática docente

SALA DE AULA	ESPAÇO VIRTUAL (<i>FACEBOOK</i>)
Apresentação e Discussão dos conteúdos Espaço de diálogo	Exercícios e atividades Contato (dúvidas, avisos, etc.).

Fonte: Marta Buriti, 2013.

A distribuição das tarefas da forma esquematizada proporcionou um melhor uso do tempo em sala de aula, tendo sido atrelado a partir de então a este espaço a função de mediação da teoria e da prática em um plano analítico. Com a sua inserção nas redes sociais no protótipo do projeto, o saber geográfico, além de aproximar-se mais dos alunos, por expandir-se em um universo popular entre eles, tornou-se mais dinâmico, pois passou a constituir-se em um núcleo para uma pesquisa muito mais ampla, considerando as potencialidades da internet quanto ao arquivamento de conhecimentos plausíveis a aquisição, comparação, análises, etc.

Os resultados da aplicação das redes sociais no processo de ensino-aprendizagem podem variar conforme os sujeitos e as finalidades envolvidas, tendo em vista que este é um produto colaborativo, que vai depender da interação, interesse e compromisso por parte dos envolvidos. A interação entre os alunos variou conforme o interesse e a disponibilidade de cada um, o que resultou em diferentes níveis de interação. E nesta perspectiva, algumas implicações emergiram ao longo da execução do projeto, a exemplo da evasão e rotatividade de alguns alunos.

As turmas estavam em constante processo de formação, pois a cada semana, alunos desistiam e alunos eram admitidos, o que exigia uma constante atualização do grupo e uma quebra da continuidade do planejamento. O que não representou um impasse significativo na viabilidade do projeto, já que os novos alunos, assim que matriculados no pré-vest logo eram integrados ao grupo e aqueles que por algum motivo desligaram-se do curso, ainda sim, permaneceram integrados e com acesso ao material compartilhado.

Outro aspecto negativo atuante foi o desinteresse por parte de alguns alunos, um fato já identificado durante o planejamento do projeto, conforme exposto na tabela 1. Cerca de vinte alunos alegaram inacessibilidade a essa rede social e seis daqueles que tinham conta no Facebook apresentaram desinteresse pelo projeto. Entre os vinte que não estavam conectados nessa rede social, as justificativas usadas para não estarem inclusos no Facebook variaram, predominando, a falta de interesse por esse tipo de rede social. Para os seis que possuíam conta

no Facebook, mas mesmo assim, não se comprometeram em participar, entre as razões alegadas estava a pouca frequência no acesso e o fato de estarem continuamente conectados no aparelho celular, o que dificultava a visualização e o arquivamento do material publicado.

A problemática advinda do desinteresse se fez presente também ao longo da execução do projeto. Nem todos os alunos que estavam integrados ao grupo, conferiam o material compartilhado no espaço virtual, gerando, assim, a necessidade de considerar outras possibilidades para contempla-los no planejamento. No entanto, considerando, que tratava-se de uma minoria identificada através de um levantamento de dados realizado após a finalização do pré-vest 2013, onde por meio da análise do número de visualizações presentes em cada material publicado no grupo no Facebook verificou-se, que a quantidade de alunos que não conferiam as postagens variou de 10% a 15%. De tal modo, os objetivos propostos com o compartilhamento do conhecimento no espaço virtual foram preservados, já que a grande maioria estava atuando colaborativamente com a metodologia adotada.

Ainda no âmbito das insurgências negativas no favorecimento dessa ação pedagógica, ressalta-se a impossibilidade para um trabalho interdisciplinar. A configuração do cronograma, as limitações da carga horária e a indisponibilidade dos demais monitores inviabilizaram um trabalho conjunto que pudesse reafirmar essa estratégia pedagógica, e viesse a torná-la mais popular e eficaz. O tratamento interdisciplinar poderia através da confluência de saberes múltiplos, tornar essa medida pedagógica uma referência para os alunos, que poderiam encontrar em um só lugar, conhecimentos de todas as áreas, evidenciando, desse modo, a ideia de unidade na grade curricular.

Entretanto, de forma geral os resultados mostraram-se satisfatórios, visto que, o objetivo central foi alcançado e as medidas adotadas viabilizaram o desenvolvimento de um plano de ensino capaz de aliar os objetivos postulados no plano de ensino às objeções dessa modalidade de ensino. À guisa de conclusão, pode-se sinalizar como um dos pontos positivos, a ampliação das relações professor-aluno e desenvolvimento de afetividade. A integração do espaço virtual ao cotidiano da sala de aula expandiu as vias de contato social que encontravam-se restritas e superficiais em função da divergência no encontro presencial e a produção de laços afetivos contribuiu para o desenvolvimento da identidade social dos alunos com o Pré-vest.

Podemos apontar como um segundo ponto relevante à dinamização do conhecimento geográfico, a partir de sua inserção em um *lôcus* de grande acervo de informação, passível a pesquisa exploratória. Face ao elevado potencial da internet em reunir conhecimentos, a aprendizagem passou a delinear-se também por outras fontes além daquelas adotadas no plano de ensino. De modo que, a relevância de oportunizar ao aluno a percepção do saber geográfico a

partir da profundidade de uma abordagem, que mais do que, apoiada na amplitude teórica, insere-se em um contexto tecnológico estimulante, atua na consolidação de uma aprendizagem mais significativa.

Com base nas concepções metodológicas, ressalta-se ainda uma melhor organização da *práxis*. A desconcentração das atividades pedagógicas da sala de aula promoveu uma maior efetividade de práticas, metodologias e, conseqüentemente, aprendizagem, visto que o conjunto de ações empreendidas viabilizou a execução dos objetivos do planejamento. Onde a reorganização da abordagem pedagógica, mediante a seleção de conteúdos a partir de uma adequação independente da carga horária disponível, favoreceu o desenvolvimento de um contexto educacional direcionado não somente a preparação para os processos seletivos, mas também, para a formação social, valorizando as funções de análise, reflexão e posição dos alunos frente aos contextos socioeconômicos acoplados ou não aos conteúdos trabalhados.

Neste sentido, percebe-se que essa rede social configura-se como uma efetiva estratégia didática para auxiliar a prática pedagógica, constituindo-se como um complemento para o ensino presencial, prejudicado em função de uma carga horária insuficiente. Assim, presume-se que a criação de medidas interventivas não esta, necessariamente, atrelada a grandes projetos, mas sim ao exercício diário de reflexão do processo de ensino-aprendizagem. A construção de uma prática pedagógica eficaz transcorre por meio da vinculação de desafios e iniciativas, ambos associados ao um trabalho colaborativo pautado no aluno como sujeito ativo/inativo.

8. Considerações finais

Em uma sociedade moderna, que caminha cada vez mais na perspectiva do conhecimento como motor do desenvolvimento das estruturas produtivas e do indivíduo enquanto ser responsável pela sua mobilidade social, amenizar os contrastes socioeconômicos reproduzidos pelo o sistema educacional não constitui uma tarefa fácil. No entanto, no primeiro momento, a iniciativa de atores, instituições e sujeitos em prol da democratização do ensino superior, configura-se como um importante passo.

Nesta linha de pensamento, o curso pré-vestibular comunitário oferecido pela Universidade Estadual da Paraíba, constitui-se como uma ferramenta de resgate social e de democratização do ensino superior. Estruturado em uma base assistencialista, busca através da articulação e empenho da instituição e de seus sujeitos educacionais, promover o desenvolvimento das condições necessárias para o ingresso de seus pré-vestibulandos no ensino

superior. Nessa modalidade de ensino, muitos são os desafios acerca da construção de um plano de ensino que abranja as objeções do curso e as propostas pedagógicas de cada disciplina.

Desafios que podem ser amenizados ou superados a partir da intervenção pedagógica, por meio da criação de alternativas para melhorar o processo de ensino-aprendizagem, a exemplo, do vivenciado e experimentado no ensino de Geografia no pré-vestibular UEPB, onde o uso do *Facebook* como ferramenta complementar ao ensino presencial se mostrou bastante positivo, melhorando significativamente a prática docente e o processo de ensino-aprendizagem.

Referências Bibliográficas

BOHN, Vanessa. **As Redes Sociais no Ensino: ampliando as interações sociais na web**. Disponível em <<http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/temas-especiais-26h.asp>>. Acesso 10 de ago. de 2013.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **Estrutura e Funcionamento do Ensino**. São Paulo: Avercamp, 2004.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o Lugar para Conhecer o Mundo. In: CASTROGIOVANNI (Org.). **Ensino de Geografia**. Porto Alegre: Mediação, 2000. p.83-134.

CARVALHO, J. C. B. de. FILHO, H. A. e COSTA, R. P.(orgs). **Cursos Pré-vestibulares Comunitários: espaços de mediações pedagógicas**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2008.

CAVALCANTI, L. de S. Ensino de Geografia e Diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. In: CASTELLA, S. **Educação Geográfica: teorias e práticas docentes**. 2 Ed. São Paulo: Contexto, 2007.

CLAVAL, Paul. **A Geografia Cultural**. Tradução de PIMENTA, Luís Fugazzola e PIMENTA, Margareth de Castro Afeche. 3 ed- Florianópolis: Ed. da UFSC, 2007.

KIMURA, S. **Geografia no Ensino Básico: questões e propostas**. São Paulo: Contexto, 2008.

PICONEZ, S. C. B. A prática de Ensino e Estágio Supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. In: PICONEZ, S. C. B. [et al]. **A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado**. 23 Ed. Campinas, SP: Papyrus, 2010 (p. 13-33).

Pró-reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários- UEPB. Disponível em <<http://www.uepb.edu.br/proreitoriadeextensãoeassuntoscomunitarios>>. Acesso 20 de ago. de 2013.

SAVIANI. D. O trabalho como Princípio Educativo Frente às Novas Tecnologias. In: FERRETI, C. J. **Novas Tecnologias, Trabalho e Educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis: Vozes, 1994.

SCHULTZ, T. W. **O Valor Econômico da Educação**. Tradução de WERNECK, P. S. 2 ed. Rio de Janeiro: Zandar Editores, 1973.

SOUZA, Adriana Alves Novais. SCHNEIDER, Henrique Nou. **Aprendizagem nas Redes Sociais: colaboração online na prática de ensino presencial**. Disponível em <<http://www.sistemas3.sead.ufscar.br/ojs/trabalhos>>. Acesso 14 de ago. de 2013.