

**“A GEOGRAFIA QUE BUSCAMOS ENSINAR
NÃO É A MESMA QUE SE ENSINAVA HÁ DEZ ANOS ATRÁS?”**

**(1) Cláudia Cavalheri Quiarelo, Daniela Aparecida Guedes, Fernanda Fortes
de Araujo, Leila Aparecida Rodrigues Machado, Sônia Maria Néri Carvalho,
Walkyria Nunes de Siqueira
(2) Helena Maria dos Santos**

(1) Aluna do Curso Normal Superior da UNIVAP. Rua Paraguai, nº 94, Bairro Vista Verde, São José dos Campos – SP, CEP: 12223-040.

(2) Orientadora, Mestra em Educação, Professora de Orientação e Planejamento de Estágio no Curso Normal Superior da UNIVAP, Rua Monte Sinai, nº 17, Altos de Santana, São José dos Campos - SP, CEP: 12214-180, e-mail: helenama@uol.com.br

Palavras-chave: Prática de Ensino.

Área do Conhecimento: VII Ciências Humanas

Resumo: Neste trabalho, abordamos como se dá a aprendizagem e o ensino de Geografia, nas séries iniciais do Ensino Fundamental. O professor em sala de aula sem apoio técnico e teórico, continuou e continua, de modo geral, a ensinar Geografia apoiando-se apenas na descrição dos fatos e ancorando-se quase que exclusivamente no livro didático; o que provoca um “envelhecimento” rápido dos conteúdos.

Introdução

A maneira mais comum de se ensinar Geografia tem sido pelo discurso do professor ou pelo livro didático. Esse discurso, na maioria das vezes, é feito de forma descontextualizada do lugar ou do espaço no qual o aluno se encontra inserido. Após a exposição, ou trabalho de leitura, o professor avalia, pelos exercícios de memorização, se os alunos aprenderam ou não o conteúdo.

Há uma preocupação maior com os conteúdos conceituais do que com os conteúdos procedimentais (observar, descrever, representar e construir explicações).

Existem também afinidades nos conteúdos das áreas de Geografia, História e Ciências Naturais, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) sugerem que o professor aproveite o que há em comum para tratar um mesmo assunto sob vários ângulos, sem perder de vista as especificidades de cada área.

A mudança de paradigma nas informações existentes no mundo de hoje, trazidas pelas novas tecnologias associadas ao avanço da pedagogia, acabaram por tornar inadiável o acréscimo de mudanças no atual conceito de geografia e de história e nos procedimentos para fazê-las plenamente compreendidas pelos alunos.

A mais importante mudança é refletir sobre qual teoria pedagógica fundamenta o trabalho do professor realizado em sala de aula. Para Celso Antunes (2001), a aula de geografia ou de história deve percorrer diferentes temas, encadeando-os sempre, contextualizando-os com o “aqui” e o “agora” do corpo e do entorno do aluno, com as relações socioculturais do espaço neste e em outros tempos e com os elementos físicos e biológicos que deles fazem parte, investigando suas múltiplas interdependências. A concepção construtivista de aprendizagem representaria, dessa maneira, a teoria que acreditamos ser

essencial e mais adaptada ao trato dessas disciplinas.

Apoiados nessa teoria, os objetivos do ensino da geografia e da história devem coincidir com os propósitos para essas disciplinas sugeridos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e a eles agregar a experiência da sala de aula.

Segundo Celso Antunes (2001), a análise de todo o eixo temático necessitaria estar envolvida por algumas intenções conscientes:

- ✓ Estimular um permanente diálogo do aluno com os saberes de seu mundo, sua realidade, suas emoções e sonhos, e relacioná-los com a visão de uma história e de uma geografia que estabeleçam a permanente interdependência entre a sociedade e a natureza, instigando nessa “ponte” a reflexão e os procedimentos de problematização, observação, registro, crítica, análise e representação dos elementos que compõem o dinamismo do tempo histórico e do espaço geográfico.
- ✓ Nunca separar os fundamentos da natureza dos da sociedade e nem os de “ontem” dos de “agora”, planejar esquemas e situações em que os alunos intervenham na integração, explicar o território que habitam e transferir sua compreensão para o mundo em que vivem.
- ✓ Aprofundar o trabalho cartográfico e o exame das imagens, e fazer com que o aluno pesquise em fontes plausíveis textos e ilustrações, observando-os com suas diferentes linguagens, interpretações, hipóteses e conceitos.
- ✓ Explorar no estudo dos lugares e dos tempos a presença da interdisciplinaridade, e convidar o aluno a sair da geografia e da história e, por meio de entrevistas, diálogos e pesquisas em revistas e jornais, em temas ouvidos no rádio e na televisão, ligar o saber da sala de aula ao saber do mundo.
- ✓ Organizar uma lista de conteúdos com uma linha de temas e subtemas integrada à verdadeira disponibilidade e ao planejamento dos dias de que ao professor letivos de que o professor dispõe, à duração da aula e à compreensão de que ao professor não basta apenas ajudar o aluno a construir conceitos e aprofundar habilidades, mas

também a avaliar seu desempenho, a estabelecer um “clima” para o aprofundamento de suas relações interpessoais e a progressiva descoberta de sua individualidade.

- ✓ Valorizar a expressão do saber por meio de múltiplas linguagens e diversificadas formas de manifestação de competências, desenvolvendo em cada situação de aprendizagem a exploração do que se sabe e descobre e do que se pretende saber.
- ✓ Estimular a criatividade do aluno, levando-o a questionar-se e questionar as pessoas sobre a espacialidade e temporalidade dos fenômenos que pesquisa e descobre.

As intenções citadas por Celso Antunes (2001), são sustentadas em poucos nomes: Jean Piaget, David Ausubel, Celestin Freinet, Howard Gardner e Phillippe Perrenoud.

Jean Piaget opoñdo-se a uma linha pedagógica inatista, que acreditava que aprendíamos quando acumulávamos ou estocávamos informações, a perspectiva construtivista sugere que o aluno é sempre o centro da produção da aprendizagem, que é construída por sua ação e por suas interações com o ambiente.

Para Ausubel, a aprendizagem significativa contrapõe-se à aprendizagem mecânica conquistada pela repetição e, muitas vezes pela memorização. Por esse motivo, as práticas propostas não apresentam conceitos, idéias ou temas sem procurar ou sugerir uma “âncora” destes com os saberes do aluno, expressos por meio de diferentes e múltiplas linguagens. Papel de igual importância para a aprendizagem significativa, ainda que não similar, é o das contextualizações; quando um professor traz um tema de geografia ou de história para o contexto do aluno, fazendo-o sentir-se no espaço e no tempo que analisa, promove significações que permitem uma construção mais sólida do conhecimento. É por esse motivo que a primeira fonte de pesquisa dos temas que se trabalhará em geografia e história deve situar-se nas revistas da atualidade, nos temas tratados na televisão, nos assuntos discutidos em praça pública, ainda que como “ganchos” dos conteúdos cognitivos que a eles se anexarão.

Freinet (In: ANTUNES, 2001) preconizou uma escola viva e um aprendiz feliz, propunha uma reflexão diária e crítica da

própria prática. Sua linha pedagógica e o estudo de sua prática com os alunos inspiraram alguns eixos centrais sobre os quais buscamos refletir, destacando as propostas para o trabalho em grupo como forma de aprendizagem, construção social e autoconhecimento; a importância do registro e da documentação de tudo quanto é construído pelo aluno; e, sobretudo, a afetividade como elo de ligação entre as pessoas e os objetos do conhecimento.

O estudo do cérebro humano até pouco tempo mostrava-se empobrecido por ausência de “ferramentas” que pudessem abrir essa verdadeira “caixa preta”. Hoje, inspirados em recursos tecnológicos podemos saber bem mais sobre esse órgão e sobre os diferentes sistemas neurais que interagem quando aprendemos. Nessa linha de observação, Gardner (In: ANTUNES, 2001) fala de múltiplas inteligências e múltiplas linguagens nos caminhos do aprendizado e, dessa forma, retoma as linhas da ação do aluno sobre o conhecimento. A aceitação de que o saber se expressa de múltiplas maneiras está presente na igual beleza com que a música, a escultura, a pintura, a equação, a palavra são escolhidas por este ou por aquele para expressar sua emoção e sua ternura, mas essa constatação parece ficar distante da escola convencional, que apenas exalta o saber lingüístico e o saber matemático. Deve-se a Howard Gardner e à teoria das inteligências múltiplas a idéia de que múltiplas linguagens precisam ser estimuladas e aprimoradas no espaço escolar.

Perrenoud (In: ANTUNES, 2001), ainda que não tenha escrito obra específica para professores de história e de geografia, destaca inúmeras competências que devem ser estimuladas em (qualquer) aula. Segundo o sociólogo e educador suíço, parece ser legítimo afirmar que um aluno competente é todo aquele que enfrenta os desafios de seu tempo usando os saberes que aprendeu e empregando, em todos os campos de sua ação, as habilidades antes aprendidas em sala de aula. Esse conceito permite separar em níveis diferentes, ainda que integrados, os conceitos de competências e inteligências. Nascemos com nossas inteligências que precisam ser “acordadas” por estímulos significativos, mas não nascemos com competência nenhuma. A escola e, particularmente, as ações do professor em

sala de aula podem – e devem – despertar e ampliar as inteligências, mas precisam construir competências. É mais que evidente que, ao propor essa transformação no aluno e em sua circunstância, Perrenoud acredita que também o professor necessita se transformar.

Metodologia

Para verificarmos a prática dos professores com o componente curricular Geografia, optamos por realizar observações em salas de aula, do primeiro e segundo ciclo do Ensino Fundamental, durante o Estágio Curricular Supervisionado, neste semestre.

Apreciamos também, o planejamento de ensino dos professores, em que são explícitos objetos de estudo essenciais à aprendizagem. Para os professores, considerar conteúdos procedimentais e atitudinais como conteúdos do mesmo nível que os conteúdos conceituais implica aumento da quantidade de conteúdos a serem trabalhados. O que acontece é que os conteúdos procedimentais e atitudinais já estão presentes no dia-a-dia da sala de aula, mas não têm sido formalmente reconhecidos e tratados de maneira consciente.

Nosso olhar observador foi enriquecido com as opiniões dos professores dessas salas a partir de um questionário estruturado para percebermos a visão que esses professores apresentam sobre o ensino de Geografia nas referidas escolas.

A partir desses procedimentos podemos verificar que a concepção do ensino de Geografia não foi compreendida na sua totalidade, uma vez que, nas aulas de Geografia percebemos que ainda se manifesta uma dicotomia entre o espaço e o tempo.

Quanto à maneira de ensinar Geografia os professores afirmam que deve ser lúdico e teórico; o conteúdo deve ser contextualizado; deve haver criticidade e estabelecer uma relação do homem no espaço; desenvolver-se mediante leituras compartilhadas, pesquisas, observações de mapas, imagens, vídeos, entre outros.

Contudo, em nossas observações em sala de aula percebemos que, por um lado, há uma transposição de conteúdos teóricos, uma vez que o professor se apóia, somente, no livro didático, permanecendo restrito aos conteúdos apresentados no livro,

impossibilitando a contextualização e a criticidade. Por outro lado, o lúdico é operacionalizado como oposição do teórico. Ou seja, a teoria é o trabalho com o livro e o lúdico acaba sendo jogos para memorização do conteúdo trabalhado.

Quando analisamos as teorias que “embalam” a prática dos professores, as dificuldades de entendimento ao defini-las às vezes são equivocadas: teorias Jean Piaget; teoria construtivista; teoria sócio-construtivista; teoria filosofia construtivista. Se o professor procura transformar sua prática adotando um “modelo” de ensino, que caracteriza como um ensino construtivista, sem compreender as questões que lhe dão sustentação, corre um grave risco de ficar se deslocando de um modelo que lhe é familiar (ensino tradicional impregnado na teoria empirista) para outro, meio desconhecido, sem muito domínio de sua própria prática.

Outro questionamento foi quanto à existência de competências necessárias para o aluno aprender geografia: compreensão dos princípios básicos de lateralidade e ter noções de espaço/tempo; observação de paisagem, de mapas e o vocabulário relacionado; leitura e compreensão de texto. É evidente que haja competências a desenvolver nos alunos para o aprendizado de Geografia, contudo o professor necessita de transformar.

Em relação às mudanças significativas no ensino de Geografia, os professores afirmaram haver mudanças: teoria e prática; atualmente não se estuda apenas o aspecto físico da paisagem, mas também, econômicos, sociais, políticos e culturais; porém, faltam formações e informações para o professor; antigamente era uma matéria decorativa, o aluno lia o ponto e respondia questionários, e hoje o aluno é levado a pensar, se envolver e participar de questionamentos. Existe uma certa distância entre o discurso e a prática do professor.

A tendência predominante na abordagem de conteúdos relacionados ao ensino de Geografia considera a incorporação de conteúdos pelo aluno como a finalidade essencial do ensino. Uma abordagem apoiada no livro didático.

Conclusão

Existe uma preocupação e um avanço (mesmo pequeno) diante da proposta de um ensino tedioso e distante do aluno,

profissionais da educação buscam a superação do ensino de Geografia enquanto simples descrição da paisagem, sem relação com a ação transformadora do homem.

A memorização ainda tem sido o exercício fundamental praticado no ensino de Geografia, mesmo nas abordagens mais avançadas.

O objetivo do ensino ainda é restrito à aprendizagem de fenômenos e conceitos, desconsiderando a aprendizagem de procedimentos fundamentais (observação, descrição, representação,...) para a compreensão dos métodos e explicações com os quais a própria Geografia trabalha.

V – Bibliografia

ANTUNES, Celso. *A sala de aula de geografia e de história: Inteligências múltiplas, aprendizagem significativa e competências no dia -a-dia*. Campinas, SP: Papirus, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, São José dos Campos: Universidade do Vale do Paraíba, UNIVAP, 2000.