

OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA: O CONTEXTO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE BARREIRAS-BA.

Daiana Pereira Araújo¹

Anatália Dejene Silva de Oliveira²

Resumo

Esta pesquisa trata da Geografia escolar no trabalho pedagógico de uma escola municipal de Barreiras-Bahia. A intenção é explicar como está configurado o cenário da educação geográfica na convivência entre alunos de 5ª e 8ª séries, estudantes do turno vespertino. Serão tratadas questões que elucidarão como está sendo conduzido o ensino de geografia na sala de aula, cujas abordagens enfatizam a concepção que os estudantes têm acerca da disciplina. Além do mais, analisaremos como esta visão está circunscrita ao trabalho desenvolvido pelo professor diante dos recursos ou instrumentos utilizados durante as aulas. Os principais autores trabalhados foram: Arroyo (2007), Lima (2008) que discutem elementos de caráter teórico-metodológico que contextualizou a nossa proposta de ensino de Geografia em sala de aula. Para a construção desse artigo, trabalhamos com a abordagem qualitativa de pesquisa que, em um primeiro momento, realizamos a observação nas turmas durante 16 horas, convivendo no dia-a-dia os processos de ensino e aprendizagem mediante: a intenção prevista no planejamento da disciplina do professor, os conteúdos curriculares propostos, a finalidade do projeto político-pedagógico, assim como, a dinâmica de funcionamento das aulas. Em um segundo momento, foram propostos questionários respondidos pelos estudantes para a identificação dos recursos didático-pedagógicos utilizados nas aulas de geografia. Com base nos resultados, é grande a importância da formação específica dos docentes para a constituição de processos de ensino da Geografia que promovam a criticidade e politicidade dos estudantes.

Palavras-chave: Ensino de geografia; Trabalho pedagógico; Formação docente; Recursos didático-pedagógicos.

1-INTRODUÇÃO

Este artigo evidencia a relação de ensino aprendizagem de Geografia em uma escola pública, com o intuito de explicar como está configurado o cenário da educação geográfica na convivência entre alunos das turmas de 5ª e 8ª série, do turno vespertino, de uma escola municipal de Barreiras-Ba.

A elaboração do trabalho justifica-se por sua importância na realidade do objeto de estudo da investigação, já que, visa diagnosticar como está configurada a prática de ensino de Geografia na sala de aula, apontando os recursos didáticos que são empregados nas aulas

¹ Graduanda do curso de Geografia da Universidade Federal da Bahia-ICADS (Campus de Barreiras-Bahia) daiana_ork@hotmail.com

² Orientadora da pesquisa e professora da disciplina Didática e Práxis Pedagógica I e II da Universidade Federal da Bahia/ICADS.

pelos docentes, além de analisar a sistematização do processo de ensino e a participação dos sujeitos envolvidos, a partir do aporte teórico-metodológico enfatizado na pesquisa.

Desse modo, a formação crítica dos agentes envolvidos no processo educacional, anuncia a relevância que a disciplina de Geografia permite realizar mediante uma leitura de mundo, situações de aprendizagem que fazem entender como se configura o espaço ao qual estamos inseridos e qual tem sido a intencionalidade de nossa participação na construção desse território, nossas virtudes, nossos compromissos como seres sociais, agentes sócio históricos, que se transformam à medida em que modificam o espaço o ao longo do tempo.

A Geografia, por intermédio do seu objeto de estudo - o espaço geográfico - oferece elementos necessários para o entendimento de uma realidade mais ampla que condiz como cenário das realizações humanas. É importante destacar que as relações espaço geográfico e sociedade, são aspectos prioritários para a sustentação de uma geografia social, global e não somente uma geografia descritiva dos fenômenos espaciais. Cavalcanti (2002) pontua que:

A Geografia deve ter a preocupação em relacionar a sociedade com a natureza, com o espaço em que vive. O raciocínio espacial é importante para a realização de práticas sociais variadas, já que estas práticas são socioespaciais. (p.13).

A sala de aula durante os processos de ensino e aprendizagem da Geografia é o palco dos questionamentos e discussões das questões sociais que emergem no cotidiano. Afinal, é necessário que exista o momento de troca de informações no espaço escolar, com a colaboração dos alunos que são sujeitos de experiências histórico-culturais somada aos conteúdos científicos adquiridos em um trabalho que se faz junto ao professor. Afinal, esse é o papel da escola criar condições para os estudantes fazerem escolhas e, nesse processo, está a mediação entre a sociedade e os indivíduos, permitindo que os indivíduos “humanizem-se”.

Essa disciplina exerce grande influência nas demais dimensões de atuação das pessoas, tendo, portanto, um caráter interdisciplinar que perpassa os processos de constituição do currículo escolar por sua característica abrangente e pela abordagem aos temas transversais e globais. Por meio do conhecimento dos lugares e suas características físicas e socioespaciais é possível identificar a existência das várias identidades culturais dos indivíduos que convivem no mesmo espaço geográfico.

Além da afirmação da identidade pessoal de cada ser que se reconhece em seu território de origem, onde exista o sentimento de pertencimento, a Geografia potencializa o

acesso ao uso de mapas, imagens de satélite que permitem a localização e orientação dos indivíduos e o conhecimento dos vários lugares do nosso planeta.

Porém, estudar a Geografia não é só isso, saber orientar-se pelo espaço e localizar em um mapa todos os lugares que existem no planeta. Faz-se com as ações que cada ser prática na convivência social, da postura crítica que este indivíduo assume diante dos acontecimentos e sua percepção como ser racional formulando suas próprias conclusões.

A Geografia nos permite realizar uma leitura de mundo, entender como se configura o espaço ao qual estamos inseridos e ajudamos a construir com a nossa participação em sua construção como uma conquista de território. Nessa dinâmica constituem-se também as nossas virtudes, nossos compromissos como seres sociais, agentes sócio-históricos que participam da construção dos espaços firmando laços afetivos e identitários com os territórios.

Contudo, a nossa escola, por vezes, chega a ensinar um conhecimento distante da realidade cotidiana e do conteúdo social. Nessa ação criam-se muros, barreiras dentro da própria escola que afastam seus estudantes da realidade social. Os conhecimentos que são trabalhados estão, na maioria das vezes, amarrados a um conteúdo programado a ser seguido pelos professores. A partir disto, a escola orienta seus alunos para uma realidade alienada e distante de suas experiências de vida, afastando, portanto, a apropriação de saberes que os orientem como conviver em sociedade mantendo-o afastado desta. Assim, cria-se a clausura escolar de crianças e jovens na escola.

Sob essa perspectiva, os conteúdos das disciplinas que são trabalhados na escola obedecem a um currículo pré-estabelecido, em que professores seguem-no para planejar suas aulas. A esse respeito, Arroyo (2000) nos fala que há uma espécie de incongruência na lógica escolar: partir da certeza de que os alunos são desiguais em capacidades de aprender, mas organizar um currículo único, igual, tendo como parâmetros os alunos tidos como mais capazes.

Sem contar que os docentes ficam presos aos conteúdos que lhe são impostos a trabalharem em sala de aula, por vezes, até porque não sabem como conduzi-los redirecionando-os a realidade social. Se dá, principalmente, porque os professores não são especializados nas áreas em que atuam em sala de aula, além de assumirem várias disciplinas, em diversas escolas, não tendo a afinidade nem o domínio para a condução das matérias. A esse respeito, Sacristàn (1998):

Sem conteúdo não há ensino, qualquer projeto educativo acaba se concretizando na aspiração de conseguir alguns efeitos nos sujeitos que se educam (...) quando há ensino é porque se ensinam algo ou se ordena o

ambiente para que alguém aprenda algo (...) a técnica de ensinar não pode preencher todo o discurso didático evitando problemas para o conteúdo colocado. (p.120).

Desse modo, os materiais curriculares precisam ser utilizados de acordo com as necessidades e o nível de dificuldade em que os alunos se encontram. Esses recursos darão suporte ao processo de aprendizagem desses alunos para que ele possa progredir em seu percurso escolar. O professor orientará esse processo avaliando a situação de cada aluno, seus anseios, quando e como ele irá interferir dando o suporte necessário ao reconhecimento às diferenças do alunado com promoção de situações de aprendizagem coletivas e individuais, registros em caderno de exercícios, bloco de fichas.

Afinal, os valores da juventude fazem parte do currículo escolar, já que, não adianta discutir cidadania se os alunos não são respeitados, se não são escutados, se não podem dialogar e se passam boa parte do tempo sem aprender. Valores éticos e morais só fazem sentido quando se trabalha a convivência em sala de aula.

No decorrer deste artigo serão tratadas questões que elucidam como está sendo conduzido o ensino de geografia na sala de aula, abordagens que enfatizam a concepção que os discentes têm da disciplina estudada e como esta visão esta circunscrita ao trabalho desenvolvido pelo professor diante dos recursos ou instrumentos que são utilizados durante as aulas.

Estas reflexões possibilitam inferir sobre o papel da escola na sociedade. Afinal a realidade social é marcada por transformações, conflitos e estereótipos que acabam por delimitar o espaço de convivência e estreitando as relações. Como resultado dessas relações em crise, o ambiente escolar também é afetado, principalmente por agregar a diversidade em seus muros, a desmotivação e a decepção se fazem presente na construção do trabalho pedagógico. E conseqüentemente, a construção do conhecimento e a formação de cidadãos críticos se fazem sob essa perspectiva.

Segundo Silva (2004):

Muitas vezes os geógrafos têm deixado de refletir sobre a escola. Cada escola é como um grande barco. Certamente, enquanto barco, se parece com outros barcos, mas nunca é exatamente igual, pois tem a sua particularidade resguardada pelas diferenças da sua tripulação. Neste barco, estão pessoas que objetivam chegar a algum lugar. Podemos, então, afirmar que todos perseguem os mesmos objetivos finais? Mas, por que esquecemos do barco e cuidamos apenas do nosso pedaço? (p.34).

Quanto à metodologia, fez-se necessário para a construção desse trabalho a proposta inicial de observação de duas turmas do ensino fundamental de 5ª e 8ª série, turno vespertino,

de uma escola municipal de Barreiras, durante 16 horas, para compreender-se qual o sentido do ensino de Geografia para esses alunos, além de acompanhar de perto como é conduzido o processo de ensino-aprendizagem, o planejamento da disciplina pelo professor, os conteúdos curriculares, analisar o projeto político-pedagógico apresentado pela instituição, assim como, a dinâmica de funcionamento das aulas.

Em um segundo momento, foram propostos questionários a serem respondidos pelos alunos, abordando questões observadas em um primeiro contato com a sala de aula para a aquisição de dados consistentes, que, amarrados as considerações anteriores, conversas informais com os professores, participação em reuniões entre docentes e famílias, contribuições de vários autores, pudessem dar corpo a este trabalho.

2- CONTEXTUALIZAÇÃO

A Geografia se apresenta como área do conhecimento que está no centro de qualquer discussão que pretenda compreender a relação do homem com o espaço. Essa disciplina permite construir conhecimentos sobre o espaço concreto, explicando as relações vividas por seres sócio-históricos que possibilitaram as transformações ao longo do tempo.

No Ensino de Geografia é importante compreender a realidade do contexto social, um espaço que é dinâmico e está sujeito a transformações decorrentes das ações antrópicas, e, sendo este é um sujeito que faz parte do processo histórico.

Nesse sentido, os alunos precisam ser orientados em processos formativos que os façam perceber-se como atores do seu processo histórico. Castrogiovanni (2007) defende que:

A geografia talvez seja a disciplina que mais trabalhe com práticas interdisciplinares, percorrendo um leque de possibilidades na área da educação. No mundo globalizado, não há como evitar a recorrência aos conceitos básicos da geografia – lugar, paisagem, território, territorialidade para entender as diferentes concepções de mundo e a transformação das sociedades. (p.44).

Uma vez que os temas da Geografia acompanham e fazem parte do cotidiano das pessoas, inscrevendo-se nas suas condições de existência, tal fato parece justificar sua popularidade. Não precisamos frequentar a escola para comungar com a Geografia. Nós a percebemos e a aprendemos por força do nosso próprio cotidiano, conforme pontua Moreira (2008).

Desse modo a educação geográfica tem fundamental importância na construção da consciência cidadã dentro de relações socioespaciais e possibilita, na perspectiva de Castellar (2005):

Aumentar o conhecimento e a compreensão dos espaços nos contextos locais, regionais, nacionais, internacionais e mundiais e, em particular: conhecimento do espaço territorial; compreensão dos traços característicos que dão a um lugar a sua identidade; compreensão das semelhanças e diferenças entre os lugares; compreensão das relações entre diferentes temas e problemas de localizações particulares; compreensão dos domínios que caracterizam o meio físico e a maneira como os lugares foram sendo organizados socialmente; compreensão da utilização e do mau uso dos recursos naturais (p. 211).

Então, o conhecimento geográfico deve ser construído dentro do ambiente escolar para que os sujeitos da aprendizagem possam conhecer o ambiente em que habitam entender a lógica de organização do espaço e compreender a relação entre a Geografia e o cotidiano. Afinal, segundo Kaercher, “se nossos alunos puderem ter na geografia um instrumento útil de leitura do mundo, estaremos ajudando a construir não só uma escola como uma sociedade mais crítica indignada contra toda e qualquer miséria humana” (p. 16).

Nessa perspectiva de análise Silva (2004) argumenta que:

Geografia se ensina/aprende na escola, mas pode ser também ensinada/aprendida na praça, na associação, no sindicato e em outros locais, justamente porque é disciplina que contribui para a educação geral, para o entendimento da realidade. Sejam então pretensiosos, sejam educadores-geógrafos e não meros transmissores de um saber dito verdadeiro (SILVA, p. 26).

Ou seja, entender a relação íntima onde a Geografia faz parte do cotidiano assim como o cotidiano também faz parte da Geografia, já que, produzimos geografia cotidianamente. Ou seja, as atividades que são realizadas por nós, agentes sociais e transformadores de nosso meio de convivência, no espaço geográfico. Desse modo, devemos entender que a Geografia trabalha com a materialização das práticas sociais.

3 - A IDEIA DE TERRITÓRIO

O poder surge num conjunto de instituições a partir do século XVIII, com o desenvolvimento do *Panopticon* de Jeremy Bentham. Essa é uma reflexão de Foucault (1985) que afirma também que o princípio do *panopticon* se dá a partir de uma construção

arquitetônica destinada a resolver problemas específicos como o das prisões, das escolas, das indústrias ou das clínicas hospitalares. Baseados nesta forma de organização política estariam resolvidos os problemas de vigilância, além disso, um esquema que permitia o domínio do poder.

Partindo desta concepção, estrategicamente, o espaço estaria organizado a partir de relações de poder, ou seja, os espaços são pensados para o exercício do poder. Assim, os territórios surgem a partir de um dado espaço geográfico, quando os atores sintagmáticos (instituições, indivíduos, etc.) se apropriam desse espaço e delimitam seus territórios pelas relações de poder que emanam de diversas escalas e advém de muitas disputas, afinal sempre há resistências. Então, um território é definido, segundo Souza (1995), por e a partir de relações de poder que emanam no espaço geográfico, a ideia de controle de áreas e de indivíduos permite a dominação de uma parcela do espaço e dos indivíduos que o habitam pautado no exercício do poder.

Este contexto nos remete o cenário escolar, onde existem as mais variadas relações de poder, desde a disposição espacial das carteiras, a padronização dos uniformes escolares, seus muros, até as disputas de poder entre docentes e gestores educacionais. Assim, a escola é um território, onde o poder é exercido dos trunfos, e onde há a resistência que advém de diversas escalas.

Além, disso na escola são construídas historicamente relações de poder funcionais e simbólicas, ou seja, desde as atividades políticas aos espaços organizacionais que são exercidas até as relações culturais que partem das diversidades que a escola comporta em seu bojo, acerca do valor identitário que a entidade representa na vida das pessoas que nutrem um sentimento de pertencimento a esse território. Sendo assim Raffestin (1993):

O território (...) é um espaço onde se projetou um trabalho, seja energia e informação, e que, por consequência, revela relações marcadas pelo poder. O espaço é a “prisão original”, o território é a prisão que os homens constroem para si (p.50).

Sob esse ponto de análise, Haesbaert (2004) concebe o território como definido a partir de relações de poder mediadas pelo espaço, concepção baseada em Souza (1995), tomando-se, entretanto, a noção de poder num sentido mais amplo, que inclui a força tanto do “poder simbólico” definido por Bourdieu (1998), como os “micropoderes” elucidados por Foucault (1985).

Desse modo, devemos compreender a complexidade com que o espaço geográfico é apropriado, as diversas relações que o constituem são caracterizadas por um determinado “tecido social”. Essas relações estão pautadas, seja em perspectivas econômicas e políticas do território, seja numa perspectiva relacional, além do caráter da multidimensionalidade.

4 - CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA

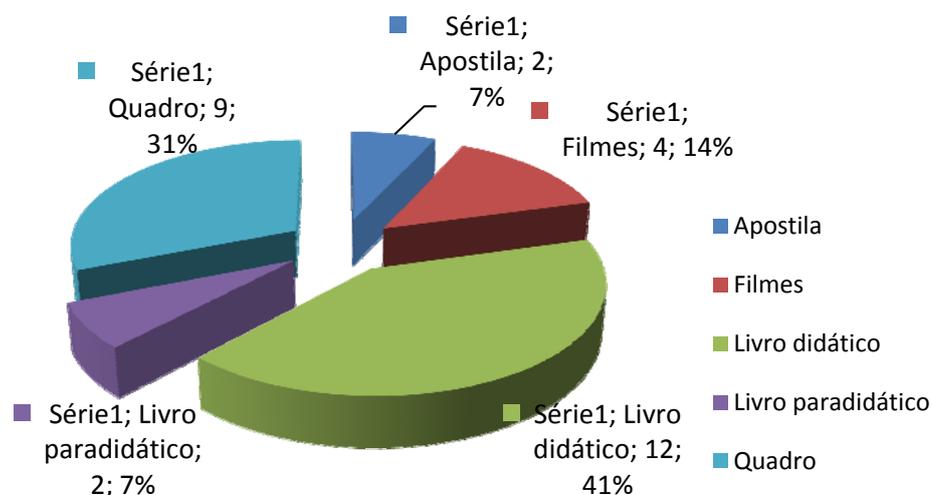
É de fundamental importância que a escola discuta assuntos que assolam nosso cotidiano, mesmo a temática em questão não esteja proposta no currículo pedagógico da escola. Afinal, a instituição escolar tem a responsabilidade social de cumprir seu papel social: o de permitir a contextualização no ambiente de aprendizagem. A Geografia permite esse espaço para discussão, para debate dos temas transversais e globais que configuram nosso cenário geográfico dentro da sala de aula.

Os materiais curriculares são utilizados de acordo com as necessidades e o grau de dificuldade em que os alunos se encontram. Esses recursos darão suporte ao processo de aprendizagem desses alunos para que eles possam progredir em seu percurso escolar. O professor orientará esse processo verificando a situação de cada aluno, seus anseios, quando e como ele irá interferir dando o suporte às diferenças do alunado com diversos instrumentos como caderno de exercícios, bloco de fichas, e não somente amarrado ao livro didático como fonte de conhecimento.

Sobre isso Lima (2008) nos diz que um currículo para a formação humana é aquele orientado para a inclusão de todos ao acesso dos bens culturais e ao conhecimento, Está, assim, a serviço da diversidade. Ou seja, o conhecimento torna-se não somente uma aquisição individual, mas uma das possibilidades de desenvolvimento da pessoa que terá reflexos na vida em sociedade.

Essa afirmação defendida pela autora se distancia um pouco da realidade observada em sala durante as aulas. Os recursos utilizados na condução da aula da disciplina se remetem apenas a alguns instrumentos, e, por vezes, as aulas ficam amarradas ao livro didático de geografia, como mostra o gráfico 1.

Gráfico 01: Instrumentos que o professor utiliza nas aulas de Geografia



Desse modo, faz-se necessário refletir as questões que giram em torno de como estão organizados os conteúdos trabalhados em sala durante as aulas de Geografia e avaliar os currículos mínimos no Ensino Fundamental e Médio dentro do que regem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei Nº 9.304/1996. Consiste a importância de pensar o trabalho com a disciplina em uma concepção interdisciplinar. Afinal esta é uma característica da Geografia.

Nesse contexto, os objetivos do PCN (1997) baseiam-se em:

Compreender a cidadania como participação social e política assim como o exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito. (p.7).

Porém, a equipe escolar tem a responsabilidade social e pedagógica de compreender os encaminhamentos dos PCN (1997). Afinal, consistem em uma coleção de regras que pretendem ditar o que os professores devem ou não fazer, já estipulando objetivos, conteúdos, metodologias e formas de avaliação. Apesar disso, ainda é um ponto de referência para a transformação de objetivos, conteúdos e didática que priorizem resultados significativos na constituição dos processos de ensino-aprendizagem dos alunos.

Com essa ressalva, esse documento aponta que é: “muito importante para o professor propor uma Geografia que forme um cidadão capaz de trabalhar a informação disponível no mundo (...) um cidadão completo” (p.94).

As aulas de Geografia precisam oferecer recursos visuais, atividades lúdicas que trabalhem os conceitos e fenômenos geográficos de forma mais dinâmica, que sensibilizem os alunos quanto à necessidade e aprendizagem social da observação, de localização, de

conhecer o espaço que ocupamos e o nosso cotidiano. Porém, na maioria das vezes, são acontecimentos que se dão com o plano de aula do professor amarrado ao livro didático de Geografia, trabalhando apenas os conceitos e abordagens contidos nos textos, desenvolvendo atividades que estão no final do capítulo do livro.

Nessa perspectiva de análise, Oliveira (1990) argumenta:

O que ocorre na realidade é que os professores (todos), obviamente os de geografia também, estão envolvidos num processo dialético de dominação, qual seja o professor foi educado a ensinar sem pôr em questão o conteúdo dos livros didáticos, sem que o produto final de seus ensinamentos fosse ferramentas com as quais eles e seus alunos vão transformar o ensino que praticam e, certamente, a sociedade em que vivem. (p.28)

Quanto às avaliações, geralmente se são cobradas questões condizentes com o conteúdo presente no livro que fora estudado durante a unidade escolar. Assim, são conduzidas as aulas de Geografia na maioria de nossas escolas. Este fato foi identificado durante as observações realizadas na escola municipal em análise. Em um dos momentos de observação nas discussões das aulas de geografia o professor afirmou a um aluno: “(...) Meu filho, isso não é importante, você vai estudar somente o que eu estou mandando sublinhar; não sei para que você quer estudar tudo isso, vocês não vão aprender mesmo.(...)”.

Isso nos infere a ideia de que a proposta de ensino da Geografia encontra-se defasada, estando associado à ideia de ser uma “matéria decoreba”, onde para se obter boas notas, basta somente “ter boa memória”, para então decorar os assuntos que serão cobrados nas avaliações que têm caráter de verificação. Além disso, tem sido considerada uma matéria “fácil de alcançar boas notas”, já que os professores geralmente são “bonzinhos”, comparados aos de outras matérias, como por exemplo, Língua Portuguesa e Matemática, considerados os bichos-papões das escolas.

Nesse contexto de reflexão do trabalho pedagógico da escola, Freire (2004) argumenta que:

O educador que, ensinando geografia, “castra” a curiosidade do educando em nome da eficácia da memorização mecânica do ensino dos conteúdos, tolhe a liberdade do educando, a sua capacidade de aventurar-se. Não forma, domestica. (p.57).

Esse pensamento de Freire (2004) nos remete a ideia do quanto é importante a utilização de instrumentos e recursos pelo professor durante as aulas de geografia. Fazer isso por quê? Para chamar a atenção dos alunos para participarem da aula, trazendo suas

curiosidades, dúvidas, contribuindo, assim, para o fortalecimento dos processos de ensino-aprendizagem, e não somente ficar amarrado a propósito de “transmitir” os conteúdos programados para seguir um cronograma de aula.

Por isso, cabe ao professor então, o que pontua Oliveira (1994): “[...] a tarefa de desenvolver na criança e com ela a visão de totalidade da [...]. E esta totalidade é produto da unidade na diversidade, logo, síntese de múltiplas determinações [...]”. (p.143).

Desse modo, acreditamos que o profissional de Geografia tem uma responsabilidade social grande diante das possibilidades de criação das discussões e reflexões em torno dos elementos que dão forma e conteúdo aos seus saberes. Vesentini (1995) pontua:

[...] deve realizar constantemente estudos do meio (para que o conteúdo ensinado não seja meramente teórico ou ‘livresco’ e sim real, ligado a vida cotidiana das pessoas) e deve levar os educandos a interpretar textos, fotos, mapas, paisagens. É por esse caminho, e somente por ele, que a geografia escolar vai sobrevivendo e até mesmo ganhando novos espaços nos melhores sistemas educacionais. (p.16)

É indiscutível, que o professor de Geografia tem o compromisso de trabalhar a geografia de formas variadas – mais dinâmicas e instigantes-, e também abordando diversas temáticas, ao ponto em que durante as aulas os alunos percebam a importância e a contribuição de tal ciência em seu cotidiano e sua vida, e para a transformação da realidade social imposta pela atuação das forças sociais preponderantes.

Porém, segundo Cavalcanti (2002), “um grande desafio enfrentado atualmente pelos professores na prática de ensino é o de considerar que o trabalho escolar insere-se numa sociedade plena de tecnologia” (p.82). Acrescentando a essa questão, a autora nos revela que:

O aluno é um sujeito permanentemente estimulado pelos artefatos tecnológicos: TV, vídeo, games, computador, internet. Ainda que ele não seja dono de uma série deles, esse mundo “entra” em sua cabeça pela TV e outros meios, ditando os ritmos e os movimentos da sociedade atual, os padrões e valores da vida, as linguagens e leituras do mundo (p.82).

A concepção que existe da Geografia entre os estudantes das escolas é frágil diante do que a concebemos. Esse fato se dá, muita das vezes em decorrência da lógica de organização linear de todo um sistema pedagógico que está distante de uma abordagem integrada de currículo que pode oferecer auxílio ao corpo docente no processo de tomada de decisão frente aos saberes político-pedagógicos que impulsionam os processos de ensino da escola.

Além de outros elementos, essa é uma ação que implica materiais e recursos que norteiam o processo educativo com a disponibilidade de guias didáticos para os professores terem embasamento teórico suficiente para o desenvolvimento das atividades, aliado a um planejamento que abarcasse as inquietações e anseios dos diferentes perfis de alunos.

Sabemos também que muitas escolas não dispõem de materiais que auxiliem o trabalho de professor, seja de pesquisa para construção do plano de aula, seja para a realização das atividades em sala, ou estrutura mínima para execução de um trabalho. Leite (1959) analisa o problema da repetência escolar e o sentido da reprovação na escola brasileira. Se a reprovação tem consequências tão desastrosas, como se explica sua aceitação pelas escolas?

Essa é a pergunta que o autor apresenta. Ele aponta três razões para isso acontecer: a escola é tradicionalmente uma instituição seletiva; as turmas têm que ser homogêneas; acredita-se que o castigo e o prêmio sejam formas de promover ou acelerar a aprendizagem. O gráfico abaixo mostra o índice de reprovações de alunos.;

Gráfico 02: Quantos alunos estão em dependência?

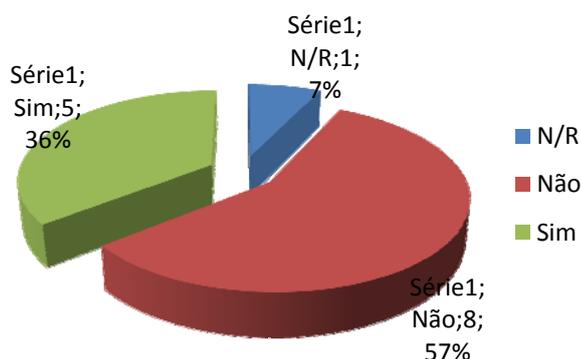
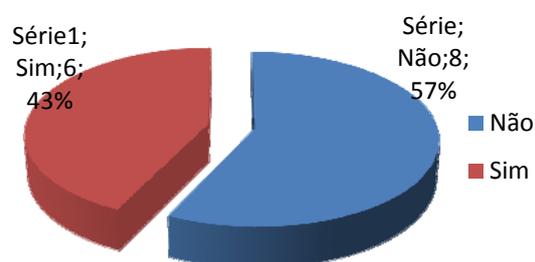


Gráfico 03: Quantos alunos já foram reprovados?



Em relação aos dados dos gráficos, tem-se um grande percentual de alunos que já foram reprovados pelo processo de ensino-aprendizagem em Geografia. Isso decorre pelo fato de que esses alunos não alcançaram a nota de aceitação que indica o nível de conhecimento alcançado pelos alunos e possibilita sua aprovação na disciplina, segundo critérios do professor.

Para Enguita (1995) ocorre em procedência da proposta de avaliação escolar que segundo ele, exerceria duas funções: o diagnóstico e a classificação. O autor relata a escola utiliza a avaliação como diagnóstico dos estudantes, porém, emprega-o como forma de classificar e rotular seus alunos. Podemos concluir que o processo avaliativo de orientar o

trabalho pedagógico do professor e não significar a exclusão do processo de aprendizagem.

Ainda sobre essa questão, o autor Oliveira (1998) nos revela que:

Para muitos professores, diretores e famílias, herdeiros da tradição criada pela estrutura elitista e excludente da escola brasileira, a organização escolar em ciclos, os quais, por definição, não comportam retenções em seu interior, não pode ser produtiva para a aprendizagem dos alunos. Contudo, dados de pesquisa têm apresentado que as aprendizagens se fazem por espirais e que mesmo que algumas aquisições fiquem prejudicadas por certo período enquanto se desenvolve o complexo processo de ensino, a não-retenção dos alunos na progressão continuada pode permitir mais avanços do que quando é defendido um ritmo homogêneo e linear de domínio de conteúdos escolares. (p. 9)

Desse modo, é perceptível que o processo avaliativo constitui-se como meio punitivo do qual a escola se utiliza para excluir seus alunos através da reprovação. Além disso, essa proposta avaliativa não leva em consideração a formação do professor, as vivências e experiências dos alunos, além das exigências sociais mediante ao papel desenvolvido pela escola no que condiz a formação de sujeitos politizados. Ou seja, a realidade educacional não faz parte da proposta de trabalho pedagógico que deve referenciar os pilares da instituição escolar.

Segundo Luckesi (1994), “a avaliação da aprendizagem na escola tem dois objetivos: auxiliar o educando no seu desenvolvimento pessoal, a partir do processo de ensino-aprendizagem, e responder à sociedade pela qualidade do trabalho educativo realizado”. (p. 174). Desse modo, podemos inferir que a avaliação desenvolve um papel fundamental na constituição dos alunos como cidadãos críticos, ao passo que possibilita ao aluno o domínio dos vários conhecimentos e convicções, além do seu crescimento intelectual.

Acerca dessa questão Arroyo (2007) discute o papel dos Educadores e Educandos e seus direitos e faz indagações sobre o currículo escolar. Inicialmente nos mostra a importância do currículo como referência dos trabalhos pedagógicos, e como sua inovação poderia melhorar os planejamentos de ensino e a qualidade de ensino para os educandos.

Além disso, nos informa que os educadores têm o papel fundamental de adequar o currículo a realidade e necessidades de seus alunos, sem contar que cada educando tem seu tempo de aprendizagem. Entretanto, nos fala que por conta de uma cultura escolar que segrega seus alunos, hierarquizando-os de acordo com seu desempenho nas atividades, acaba por avaliar estes com problemas ou não de aprendizagem. O mesmo autor argumenta:

Podemos constatar que os coletivos docentes se debatem com esta questão. Uma porta de entrada para repensar e reorientar os currículos podem ser as

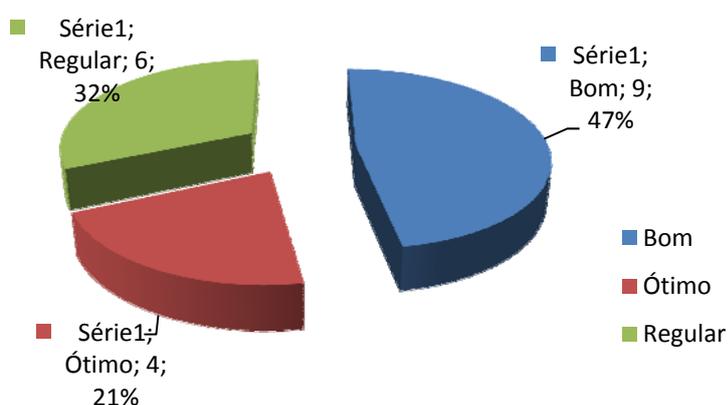
novas sensibilidades para as identidades docentes, as mudanças em nossa consciência profissional de trabalhadores em educação. Mudanças em nosso ofício de Mestres (p.52).

Levando em consideração esse perspectiva de conhecer o aluno a quem é destinado todo o trabalho pedagógico, Perrenoud (1993) nos fala sobre o ofício de aluno no trabalho escolar e o triângulo pedagógico ou didático que se consolida no encontro de um aprendente e um formador onde segundo ele:

Há alunos que não aprendem porque exercem o seu ofício não se sabe como, ou que não aprendem por outras razões. Alguns não querem aprender e contentam-se em executar manualmente as tarefas do ofício, enquanto a cabeça está ausente. Para além disso, há professores que não formam, porque também eles exercem o seu ofício não se sabe como, ou não formam por outras razões. E outras ainda não querem formar e contentam-se em cumprir as praxes do ofício, enquanto a cabeça também está ausente. (p.15).

Desse modo, em relação às observações em sala de aula, muitos alunos exercem seu ofício de “bom” aluno quando concordam com tudo que é trabalhado pelo professor, aceitam tudo que lhes é imposto sem refutações ou questionamentos, e, então, lhes atribuindo o perfil de bons alunos, como mostra o gráfico abaixo.

Gráfico 04: Os alunos se consideram com perfil:



As reflexões em torno do currículo e desenvolvimento humano são apontadas por Lima (2008) dizendo que os educandos têm o direito de serem respeitados em suas para participarem ativamente das práticas educacionais as possibilidades e desenvolvimento da aprendizagem de seus educandos. Sem contar que dá grande ênfase ao estudo do desenvolvimento da função simbólica, que possibilita ao ser humano construir significados ao tempo em que acumula conhecimentos; além da capacidade imaginativa da espécie.

Contudo, a autora informa ainda que além da leitura, existem atividades de estudo como registros, observações, relatos e etc. que ajudam no desenvolvimento da percepção, reflexão, compreensão e exposição dos seres humanos. Para tanto, Lima (2008) acrescenta dizendo que: “desenvolver no aluno a atividade de estudo é parte integrante e fundamental do processo de ensino” (p.39).

A partir destas discussões da autora, podemos inferir a realidade que foi constatada ao longo das observações em sala de aula. Em conversas informais, segundo o professor:

(...) Eles não têm o interesse de ler os assuntos, então não adianta eu passar todo o conteúdo, por isso, faço resumos e mando-os sublinharem pedaços do texto que geralmente “caem” na prova, e assim eles memorizam, mas sei que não aprendem. (...) Por isso, estou correndo tanto com assuntos ao fazermos resumos pequenos para que eles memorizem para as provas. E outra, minha especialização é em Matemática, jogaram a Geografia para mim e ainda disseram que eu não tinha escolha. Então, eu tenho que buscar conteúdos da Geografia e facilitar para eles que são tão lentos.

Desse modo, é fácil identificar como é desenvolvido o trabalho pedagógico durante o processo de ensino aprendizagem dos alunos, mediante aos instrumentos e estratégias que o professor utiliza em sala para conduzir as aulas de geografia. Sem contar que, o que chama mais atenção é o fato de o professor de Geografia não ter especialização nessa área de ensino em que atua no ensino fundamental, e, mesmo assim, assumir uma turma para trabalhar conteúdos específicos de uma área em que o mesmo não atua.

Esse cenário, segundo Tacca (2006), deriva-se das estratégias pedagógicas que são utilizadas pelos professores em sala acabam por defasar o processo de ensino-aprendizagem. Quando na verdade, segundo a autora, os docentes trabalhar as possibilidades desse aluno, instiga-lo a desenvolver seus questionamentos, curiosidades, com o auxílio de vários instrumentos, ao passo que este participe do processo como um ser ativo, ou melhor, o protagonista do processo didático pedagógico.

Reflete no desenvolvimento intelectual dos alunos em relação aos procedimentos que são utilizados para a condução dessa disciplina, além de afetar a aprendizagem e o desempenho nas atividades que são realizadas, já que estas não são propostas por um profissional da área da Geografia, como mostram os gráficos abaixo:

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Gráfico 05: Avaliações mais utilizadas pelo professor

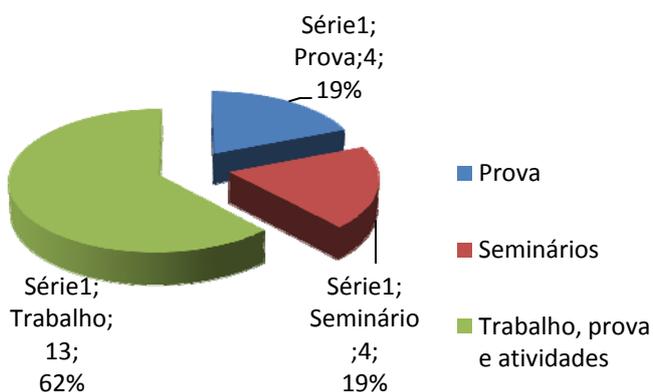


Gráfico 06: Desempenho dos alunos nas atividades realizadas

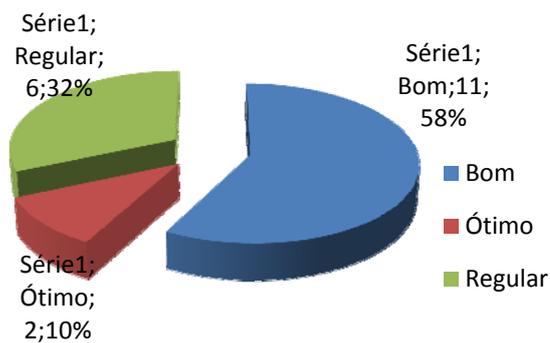
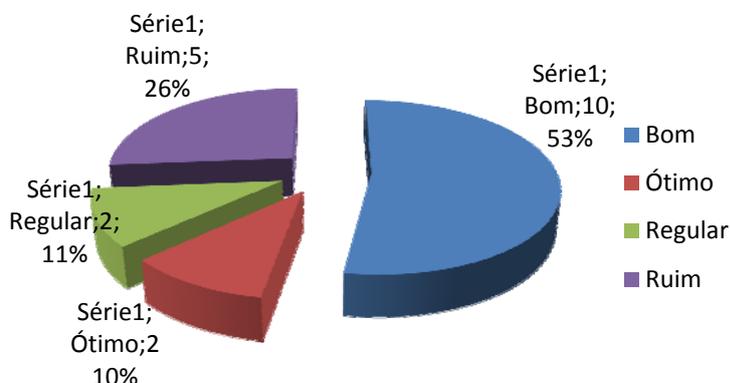


Gráfico 07: Avaliação dos alunos em relação às atividades realizadas em sala



Contudo, os gráficos nos revelam a opinião dos alunos e dão a entender que todo o processo didático da aprendizagem está em perfeita harmonia, quando na verdade, estes por não terem conhecimento suficiente da situação, ficam submissos a cumprirem seu papel de bom aluno, onde não questionam a prática de desenvolvimento das atividades que são trabalhadas, sendo assim, estando à margem de planejamento curricular, são os seres passivos do processo de aprendizagem. Nos gráficos abaixo, os discentes avaliam o trabalho do professor e a forma como é ensinada a disciplina:

Gráfico 08: Algo precisa ser mudado no ensino de Geografia?

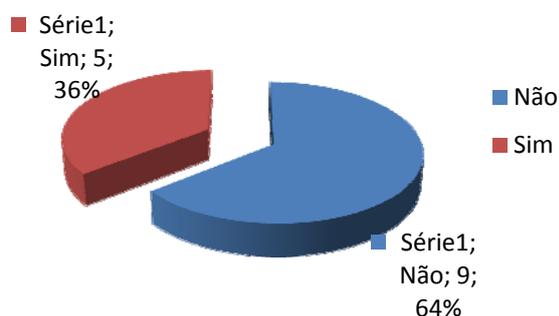
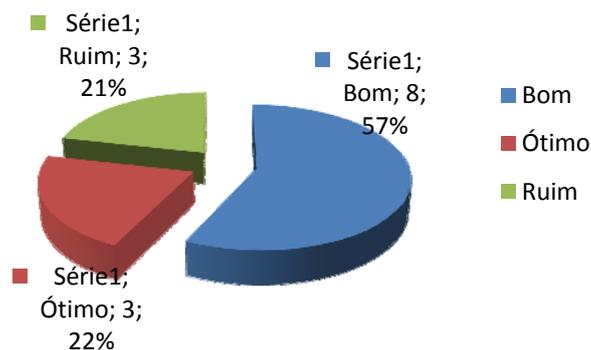


Gráfico 09: Como você avalia o professor de Geografia?



Refletindo as questões apresentadas, Moreira (2008) nos diz que:

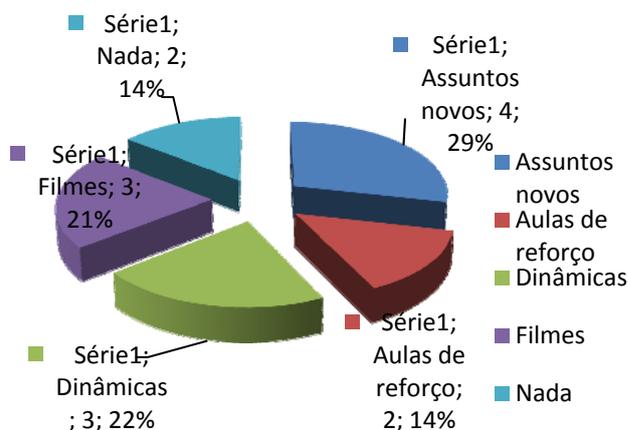
A Geografia é uma forma de leitura do mundo. A Educação escolar é um processo no qual o professor e seu aluno se relacionam com o mundo através de relações que travam entre si na escola e das ideias. A Geografia e a educação formal concorrem para o mesmo fim de compreender e construir o mundo a partir das ideias que formam dele. (p.105)

A partir desta concepção, compreendemos que a sala de aula é o palco dos questionamentos e discussões de vários assuntos, e nesse espaço, alunos professores trocam experiências e conhecimentos que enriquecem o momento de aprendizagem. Inclusive, neste espaço, é conveniente que os agentes do processo de aprendizagem analisem o trabalho desenvolvido, e, levantem propostas de ressignificação das práticas, caso estas, não contemplem seus anseios.

Afinal, os princípios geográficos precisam ser vistos sob uma ótica contemporânea, enquanto instrumento necessário à formação dos educandos, e, principalmente, no que diz respeito à consciência espacial cidadã. Sabemos que o mundo em que vivemos é complexo, conforme afirma Santos (2006): “no momento atual aumenta em cada lugar o número e a frequência dos eventos. O espaço se torna mais encorpado, mais denso, mais complexo” (p.203). Desse modo, as questões ser tratadas a partir de um olhar crítico que analise as relações estruturais e a complexidade desse mundo no espaço geográfico.

Com relação a essa questão, alunos participantes sugeriram ao professor de Geografia que este modifique algumas práticas de atividades que são realizadas, principalmente, no que diz respeito às estratégias e instrumentos que são utilizadas durante as aulas de geografia, como mostra o gráfico a seguir:

Gráfico 10: Sugestões dos alunos ao professor de Geografia:



É preponderante que a boa relação entre discente e docente deva existir. Porém, na maioria das vezes, a prática de “aceitação” da forma como é trabalhada a disciplina é condição para a boa convivência dos sujeitos em sala de aula. O espaço para reivindicações, questionamentos, o olhar crítico dos alunos em relação ao trabalho de gestores e professores não existe. Nesse sentido, Silva (2002) propõe uma orientação transformadora da educação geográfica:

Para pensar as coisas do mundo é importante que nós, professores possibilitemos aos educandos que eles desenvolvam habilidades gerais e específicas, se apropriem de um discurso, via aquisição de linguagens, e principalmente sistematizem o conhecimento. O que significa redimensionarmos a relação professor/aluno/escola e principalmente o papel do ensino de Geografia. (p. 320).

O espaço escolar está circunscrito a um espaço de aprendizagem, que possibilite relações multidimensionais da realidade, o conhecimento dos elementos e fenômenos que constituem o espaço para, então, o conhecimento da totalidade da realidade em que estes sujeitos convivem. Assim, nas palavras de Morin (2000): “é preciso situar as informações e os dados em seu contexto, para que adquiram sentidos. Para ter sentido, a palavra precisa do texto, o que é o próprio contexto, e o texto necessita do contexto no qual se enuncia” (p.36).

Os gráficos abaixo denunciam justamente o cenário em que o aluno encontra-se desprovido dos direitos de entender e analisar o espaço em que vive, no qual se constrói como sujeito, tornando-se um excluído dos espaços de aprendizagem. Afinal, os sujeitos concordam com a forma como é conduzido o ensino de Geografia em sala de aula, por vezes, não tendo o

conhecimento de como ser trabalhada a proposta de ensino, e, deste modo, não atuam de fato como protagonistas do processo de ensino-aprendizagem.

Gráfico 11: Relação professor-aluno

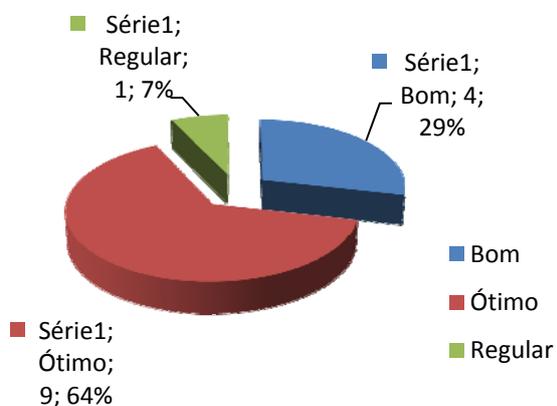


Gráfico 12: Os alunos concordam com os conteúdos trabalhados?

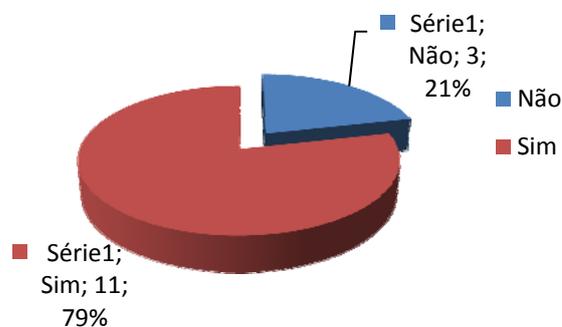
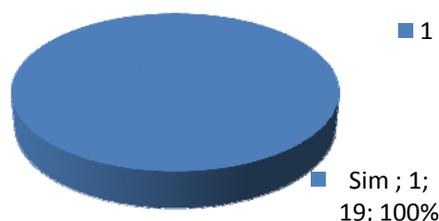
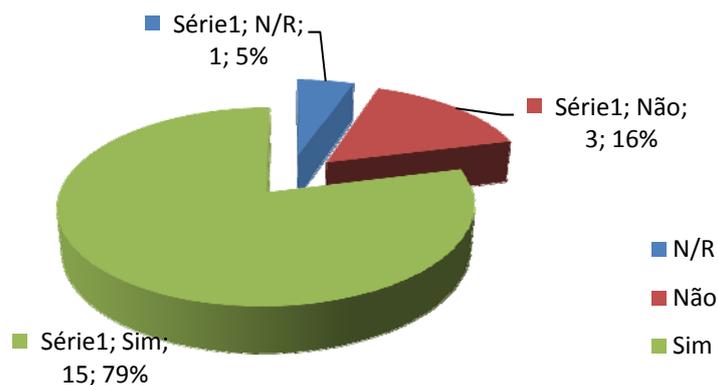


Gráfico 13: Gostam da forma Como é trabalhada a Geografia em sala de aula?



Contudo, um ponto a ser considerado na pesquisa seria a estrutura física da escola. Segundo os alunos, esse fator interfere no processo de ensino-aprendizagem, por apresentar problemas que dificultam a convivência no espaço escolar. O que é evidenciado no gráfico abaixo.

Gráfico 14: A estrutura física da sala atrapalha o rendimento nas aulas?



Esta concepção foi evidenciada, em participação as reuniões de pais e professores podendo-se assistir à palestra da coordenadora da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Barreiras-Bahia, que apresentou uma avaliação institucional das escolas do município em relação a dados coletados no ano de 2009. Foi colocada em questão, a visão negativa que os moradores do bairro em que se localiza a instituição escolar têm em relação à mesma.

Além disso, em termos da estrutura física, foi evidenciado que a instituição apresenta um aspecto deplorável em termos de comodidade, questões de segurança, tratamento da equipe escolar para com os alunos, fatores esses, que impedem o ingresso de muitas crianças nesta escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto da problematização posta, a educação geográfica tem o papel de preparar os alunos para a construção da consciência socioespacial dos fenômenos cotidianos, e, possibilitar que estes se enxerguem como um ser ativo, produto de relações historicamente construídas, que transforma o meio em que vive ao passo em que se transforma. A escola configurar-se como espaço identitário, das singularidades, das possibilidades de construção do sentimento de pertencimento, território de inclusão da diversidade.

Neste caso, o aluno é o protagonista do processo educacional, por isso, o conteúdo que o professor escolher para o levantamento de questões e discussões em sala de aula, está relacionado ao cotidiano dos estudantes e à realidade em que vivem. Desse modo, as abordagens geográficas propostas pelo professor, oportunizando situações em que o aluno teorize e textualize suas significações, seus propósitos.

Por isso, o ensino de geografia do século XXI não pode apresentar características tradicionais de memorização, transmitir meramente conteúdos conceituais que tem como base o positivismo, abordando somente aspectos reais. Pelo contrário, os profissionais da educação geográfica estar aptos a assumirem tal disciplina trabalhando com conteúdos procedimentais e atitudinais, cientes de seu papel social, no que consiste a formação de discentes politizados, questionadores e mais “humanizados” nas relações sociais.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G.: **Educandos e educadores: seus direitos e o currículo**. In: Indagações sobre currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 56

- _____. **Ofício de Mestre: imagens e autoimagens.** Petrópolis: Vozes, 251 p., 2000.
- BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico.** 2.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares Nacionais. Geografia. 5ª a 8ª séries.** Brasília: MEC /SEF, 1998. (V.5).
- BRASIL, **LEI n.º 9394**, de 20.12.96N que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário da União, ano CXXXIV, n. 248, 1996.
- CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Educação geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 209-225, maio/ago. 2005.
- CAVALCANTI, Lana de Oliveira. **Geografia e práticas de ensino.** Goiânia: Alternativa, 2002.
- CASTROGIOVANI, Antônio Carlos, KAERCHER, Nestor André. (Org.). **Geografia: Práticas pedagógicas para o ensino.** Porto Alegre: Artmed, 2007.
- ENGUITA, Mariano F. **A Face Oculta da Escola: Educação e Trabalho no Capitalismo.** (Trad. por Tomaz Tadeu da Silva). Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- ENGUITA, Mariano Fernández. **O discurso da qualidade e a qualidade do discurso.** In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu. Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- FOUCAULT, Michel. O olho do poder. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** 5.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 30.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- KAERCHER, Nestor. André. **Desafios e Utopias no Ensino da Geografia.** 3.ed. Santa Cruz do Sul/RS:EDUNISC, 2003 (reimpressão).
- LEITE, D. Moreira. **Promoção Automática e adequação do currículo ao desenvolvimento do aluno.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v. 32, n. 75, p.189-203, jul./set. 1959.
- LIMA, Elvira Souza. Currículo e desenvolvimento humano. In: **Indagações sobre currículo** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 52 p.
- LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar.** 2.ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa. CANDAU, Vera Maria. **Currículo, conhecimento e cultura.** In: Indagações sobre currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 48 p.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2.ed. São Paulo: Cortez/Unesco, 2000.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Avaliação da aprendizagem e progressão continuada:** bases para construção de uma nova escola. *Revistas de Estudos e Avaliação Educacional*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, jul./dez., p.7-12 1998.

OLIVEIRA, A. U. de (Org.). **Para onde vai o Ensino de Geografia?**. 2.ed., São Paulo: Contexto, 1990.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação:** perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

SACRISTÀN, A. J. **Educação, sujeito, história.** São Paulo: Olho D'Água, 2002.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço.** São Paulo: Edusp, 2006.

SILVA, Jorge Luiz Barcellos da. O que está acontecendo com o ensino de Geografia? Primeiras impressões. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (Orgs.). **Geografia em Perspectiva.** São Paulo: Contexto, 2002. p. 313-322.

SILVA, Onildo Araújo da. **Geografia: metodologia e técnicas de ensino.** Feira de Santana/BA: Universidade Estadual de Feira de Santana, 2004.

SOUZA, Marcelo Lopes de. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, Iná E. et ali (Orgs.). **Geografia: conceitos e temas.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

TACCA, M. C. V. R. (Org.). **Aprendizagem e Trabalho Pedagógico.** São Paulo: Alínea, 2006.