



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS – UACS
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

ANDRÉIA DUARTE DE LIMA

**A GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE
ENSINO E APRENDIZAGEM**

CAJAZEIRAS – PB

2012

ANDRÉIA DUARTE DE LIMA

**A GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE
ENSINO E APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Geografia do Centro de Formação de Professores de Cajazeiras – PB, como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Geografia.

Orientador: Prof. Mst. Aldo Gonçalves de Oliveira

Linha de Pesquisa: Ensino de Geografia

CAJAZEIRAS - PB

2012



L732g Lima, Andréia Duarte de.
A geografia no ensino médio: reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem / Andréia Duarte de Lima. - Cajazeiras, 2012.
67f.: il. color.

Não disponível em CD.
Monografia(Licenciatura em Geografia)Universidade Federal de Campina Grande,Centro de Formação de Professores,2012.
Contem Bibliografia.
ISBN (broch.)

1. Geografia- ensino medio 2. Aprendizagem - ensino de geografia I. Oliveira,Aldo Goncalves de. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título

CDU 910:37

ANDRÉIA DUARTE DE LIMA

A GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Monografia apresentada à Coordenação de Geografia – UACS, Universidade Federal de Campina Grande- UFCG, como requisito parcial à obtenção do título de Graduação.

Aprovada em: 14 / 12 / 2012

BANCA EXAMINADORA



Prof. MSc. Aldo Gonçalves de Oliveira (Orientador)



Prof. Dr. Marcelo Henrique de Melo Brandão (Examinador 1)



Profª. MSc. Stella Marcia de Moraes Santiago (Examinadora 2)

A Deus...

Por tornar o nosso encontro possível na instituição nos momentos de aprendizagem, sendo a
bússola dos meus estudos.

À minha mãe, Maria Neuda Duarte de Lima, meu exemplo de vida e determinação, que diante
de todos os obstáculos sempre me ajudou com suas palavras e seu abraço...

DEDICO

AGRADECIMENTO

Agradeço a **Deus** pela força, coragem e saúde, por ter vencido os obstáculos encontrados no decorrer deste curso.

Aos meus pais, **Cícero e Neuda**, que nas horas difíceis deram-me coragem, mantendo a minha auto-estima.

Às minhas irmãs, **Leide Diany, Núbia e Amanda** pelo incentivo e encorajamento.

A todos da minha família, que fizeram parte direta ou indiretamente, de toda a minha história.

Ao meu orientador **Aldo Gonçalves de Oliveira**, pela sua compreensão, esclarecimento e disponibilidade. Pelo apoio constante, sendo agora refletido na realização deste trabalho.

A todos os meus **colegas**, pela amizade fraterna cultivada durante esses anos de convívio, transmitindo-me confiança e determinação; amizade necessária para transpormos os obstáculos com os quais nos deparamos na árdua caminhada a qual nos propomos enfrentar.

A **Escola** visitada, **Monsenhor Vicente Bezerra** que, com muita receptividade, abriu as suas portas, facilitando a coleta de dados, imprescindíveis para a fundamentação deste trabalho.

Não poderia esquecer aqueles que me orientaram, dando-me a condição de uma visão crítica, para que não tropeçasse na obscuridade da ignorância.

Enfim, um agradecimento sincero aos mestres que, muito mais que professores, foram nossos amigos.

A todos, muito obrigada!

A docência é um processo complexo que supõe uma compreensão da realidade concreta da sociedade, da educação, da escola, do aluno, do ensino-aprendizagem, do saber, bem como um competente repensar e recriar do fazer na área da educação, em suas complexas relações com a sociedade.

(Ildu Coelho)

RESUMO

A presente pesquisa propõe-se a fazer uma discussão das relações de ensino e aprendizagem em geografia no Ensino Médio, refletindo sobre os fatores que podem levar a desmotivação dos discentes para com o ensino desta disciplina. Objetivamos, dessa forma, desenvolver uma análise dos fatores que interferem no ensino-aprendizagem da Geografia no Ensino Médio. Para dar conta desse objetivo, promovemos, inicialmente, uma discussão teórica acerca das questões que norteiam os processos de ensino na Escola, tendo como referência as tendências pedagógicas que tem se apresentado para as disciplinas escolares. A seguir, promovemos uma análise das discussões que têm sido travadas em relação ao ensino de geografia, enfocando as relações de ensino centradas nas metodologias. Essa discussão nos prepara para empreender uma reflexão acerca das relações entre ensino e aprendizagem no nosso universo de pesquisa, que se constitui em alunos e o professor do terceiro ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Vicente Bezerra, situada em Aurora -- Ceará, onde a partir de observações do cotidiano escolar, questionários aplicados aos alunos e entrevista semiestruturada desenvolvida com o professor buscamos debater as relações que permeiam o processo de ensino e aprendizagem e que tem conduzido, segundo nossas hipóteses, a certa apatia dos alunos em relação ao ensino dessa disciplina. Verificamos então que ensino de geografia, apesar de todas as inovações no tocante às diretrizes apresentadas para o ensino, ainda apresenta relevantes deficiências e necessidades.

Palavras Chave: Ensino. Aprendizagem. Geografia. Professor. Aluno.

ABSTRACT

This research proposes to make a discussion of the relationship of teaching and learning in geography in high school, reflecting on the factors that can lead to demotivation of students towards the teaching of this discipline. We aim, therefore, to develop an analysis of the factors that affect the teaching and learning of geography in high school. To realize this goal, promoted initially a theoretical discussion about the issues that drive the processes of teaching at the school, with reference to teaching trends that have been presented to the school subjects. Next, we promote an analysis of the discussions that have been waged against the teaching of geography, focusing on the relationship-centered teaching methodologies. This discussion prepares us to undertake a reflection on the relationship between teaching and learning in our research universe, which constitutes student and teacher of the third year of High School State School for Elementary and High School Monsignor Vicente Bezerra, located in Aurora - Ceará, where from observations of everyday school life, students questionnaires and semi-structured interview developed with Professor seek discuss the relations that underlie the process of teaching and learning and has led, according to our hypothesis, the apathy of students towards the teaching of this discipline. We found then that teaching geography, despite all the innovations regarding the guidelines outlined for teaching, still presents significant deficiencies and needs.

Keywords: Teaching. Learning. Geography. Teacher. Student.

LISTA DE SIGLAS

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP – Projeto Político Pedagógico

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio

CREDE 20 -Vigésima Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação

SEDUC - Secretaria de Educação do governo do Estado do Ceará

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

PNAE - Programa Nacional de Alimentação Escolar

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola

SEB - Secretaria de Educação Básica

OCEM - Orientações Curriculares do Ensino Médio

LISTA DE FOTOS

FOTO 01 – Frente da Escola	42
FOTO 02 – Sala da Direção.....	44
FOTO 03 – Secretaria da Escola.....	44
FOTO 04 – Biblioteca da Escola	45
FOTO 05 – Sala dos Professores.....	45

LISTA DE TABELAS

TABELA 01 – Idade dos Alunos	52
TABELA 02 – Com quem os alunos residem	52
TABELA 03 – Endereço	52
TABELA 04 – Profissão dos Pais	53
TABELA 05 – O que a Geografia estuda	55
TABELA 06 – Utiliza o que aprende em Geografia na sala de aula, no cotidiano	56

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01 – Renda Mensal	54
GRÁFICO 02 – Tema da Geografia aprendido em Sala de Aula	57

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. CAPITULO 1: A ESCOLA E OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM	16
1.1 Diferentes concepções de ensino e de aprendizagem.....	18
1.2 A escola enquanto espaço de ensino e aprendizagem.....	23
1.3 O papel das disciplinas escolares.....	26
2. CAPITULO 2: O ENSINO-APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA: UM DEBATE NECESSÁRIO	30
2.1 Diretrizes teórico-metodológicas do ensino-aprendizagem em geografia.....	32
2.2 Limites e dificuldades para a aprendizagem geográfica no ensino médio.....	38
2.3 Perspectivas para educação geográfica na escola média.....	40
3. CAPITULO 3: PERCURSO METODOLÓGICO	42
3.1 Caracterização geral da escola.....	42
3.2 Painel acerca dos processos de ensino.....	47
3.3 Painel acerca do aluno.....	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60
ANEXO	64

INTRODUÇÃO

Este trabalho surge da necessidade de compreender como se desenvolve o processo de ensino e aprendizagem de Geografia nas escolas de Ensino Médio. Reconhecemos, dessa forma, a importância dos trabalhos feitos nessa área, principalmente acerca do ensino de Geografia, tendo em vista a realidade observada no Estágio Supervisionado, na qual os professores encontram muitas dificuldades, demonstrando-se insatisfeitos com o desinteresse dos alunos em sala de aula. Buscamos, assim, compreender quais fatores interferem nesse processo.

Essa configuração da geografia, ensinada na maioria das escolas na atualidade, coloca em discussão a sua própria validade em termos de qualidade. Qualidade entendida aqui, como um ensino voltado para compreensão de questões sócio-políticas, globais, regionais e locais, as quais possibilitem o aluno se ver como sujeito desse espaço e desenvolver ações a respeito das mesmas. Considerando que a disciplina escolar é produto de um tempo histórico, que mesmo diante das inovações ainda sofre muitas críticas e questionamentos em relação às práticas aplicadas em sala de aula, sua prática tem se revestido de uma concepção apelativa para a memorização de fatos descritivos, totalmente distanciados da realidade dos alunos.

A esse respeito Albuquerque (2008) ressalta que, apesar das indicações de transformações¹ que passou o ensino de geografia no século XX, parece não ter mudado muito na prática ao longo do tempo, não surtindo muito efeito no ensino dessa disciplina. Diante dessa afirmativa, vejamos o que explicita os PCN's de Geografia (2000, p. 3):

A memorização tem sido o exercício fundamental praticado no ensino de Geografia, mesmo nas abordagens mais avançadas. Apesar das propostas de problematização, de estudos do meio e da forte ênfase que dá ao papel dos sujeitos sociais na construção do território e do espaço, o que se avalia ao final de cada estudo é se o aluno memorizou ou não os fenômenos e conceitos trabalhados e não aquilo que pôde identificar e compreender das múltiplas relações aí existentes (BRASIL, 2000, p. 108)

Neste sentido, por consistir os PCN's um documento que traz proposições inovadoras, o que se percebe é que mesmo com as várias mudanças ocorridas ao longo do

¹ Essas transformações foram preconizadas, principalmente nos documentos curriculares que foram publicados ao longo do século XX, bem como nas discussões teóricas que se desenvolveram ao longo desse período.

século XX, os problemas metodológicos apontados acima ainda teimam em aparecer nos dias de hoje, especialmente no que refere às metodologias aplicadas nas salas de aulas de geografia. Eles se repetem historicamente em períodos distintos, talvez por acomodação ou pela própria rejeição dos professores às inovações.

Pensando essas questões, surge o nosso interesse em discutir essa temática, partindo da nossa própria vivência em sala de aula. Sempre nos deparamos com um ensino de Geografia com características mnemônicas, levando o aluno apenas a decorar fatos, sem nenhuma discussão acerca do assunto. Tudo isso, ainda hoje, representa uma barreira para mudanças, já que na maioria das vezes a memorização é tida como única forma de aprendizagem. Talvez se justifique por este procedimento ser mais cômodo e menos trabalhoso do que um trabalho criativo, interpretativo e participativo, que exija um maior envolvimento do aluno e professor com o tema. Partimos então da hipótese de que: essa configuração mnemônica do ensino de geografia, especialmente no que se refere à ausência de metodologias críticas, está levando os alunos a um desinteresse nas aulas desta disciplina.

Considerando essa configuração do ensino de geografia, buscamos estabelecer uma reflexão acerca das metodologias desenvolvidas pelos professores, tendo como referência as suas concepções sobre o seu objeto de ensino, relacionando à visão dos alunos a respeito da Geografia. Deste modo, nosso objeto de estudo foram os alunos e o professores do terceiro ano do Ensino Médio, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Vicente Bezerra, situada em Aurora – Ceará.

Os dados foram coletados a partir de três procedimentos básicos: 1 – Observação da sala de aula, buscando analisar as relações que alunos e professor estabeleciam com o ensino de geografia; 2 – Desenvolvimento de entrevista com o professor, com a finalidade de compreender a percepção de geografia e de ensino que ele conduz para a sala de aula, tendo em vista a compreensão do uso das metodologias; e 3 – Aplicação de questionários com os alunos, dada a necessidade de analisar como eles percebem o ensino de geografia.

De posse dos dados e dos estudos teóricos de (ALVES 2001), (LIBÂNEO, 1994), (CHERVEL, 1990), (ALBUQUERQUE, 2008), (LUCKESI, 1994), (CAVALCANTI, 1998), (KAERCHER, 1999), (PESSOA, 2007), (PCNEM, 2000), entre outros realizados, o presente trabalho está estruturado em três capítulos.

O primeiro capítulo, com o título: **“A escola e os processos de ensino e aprendizagem”**, aborda uma discussão sobre os diversos modos e concepções de ensino e aprendizagem, tratadas por Libâneo (1994) e Luckesi (1994), destacando as mudanças e

permanências depois de várias décadas. Baseado nos estudos de Alves (2001) e Dayrell (2007), este capítulo também discute o surgimento da escola de um modo geral e enquanto instituição de ensino e espaço de aprendizagem, mencionando as disciplinas escolares estudadas por Chervel (1990), as quais têm papel fundamental em todo esse processo.

O estudo realizado neste capítulo nos possibilitou um viés para adentrarmos no assunto do próximo tópico, pois só estudando o ensino-aprendizagem como um todo e as relações do espaço escolar, é que podemos nos deter de modo mais amplo ao processo de ensino e aprendizagem da disciplina Geografia, assunto debatido no capítulo seguinte.

O segundo capítulo, intitulado de: **“O ensino-aprendizagem em geografia: um debate necessário;”** referencia o ensino de Geografia, sobretudo os processos de ensino e aprendizagem dessa disciplina. A partir dos PCN's (2000) do Ensino Médio e de Cavalcanti (1998), focalizamos as diretrizes metodológicas para o ensino de qualidade da Geografia; e fundamentando-se em Kaercher (1999, 2008), Nunes (2004) e Pessoa (2008), delimitando os limites e as dificuldades encontradas, seguidas de algumas perspectivas e alternativas para que aconteça realmente uma aprendizagem geográfica no Ensino Médio.

Essa discussão veio nos preparar para o desenvolvimento do terceiro capítulo desta pesquisa, visto que através do conhecimento do processo de ensino-aprendizagem da disciplina Geografia e da suas atuais diretrizes, limites e perspectivas; torna-se possível nos posicionar diante de tais dados e depoimentos a respeito da atual realidade das aulas de Geografia em nossas escolas.

O terceiro capítulo que tem como título: **“Percurso Metodológico”**, apresenta o procedimento metodológico utilizado na pesquisa, o espaço no qual o trabalho se desenvolveu com suas principais características, assinalando uma discussão a partir da análise feita dos resultados obtidos, referente às relações de ensino e aprendizagem em Geografia no Ensino Médio.

1. CAPÍTULO 1 - A ESCOLA E OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

As finalidades da educação em uma sociedade contemporânea referem-se tanto aos indivíduos como também ao seu desenvolvimento democrático. Com a urgente necessidade de uma sociedade democrática, a educação historicamente define-se com intuito de formar novas gerações para atuar como pessoas, cidadãos e trabalhadores atentando para os interesses sociais. Com os ideais da sociedade burguesa, a partir da produção do sistema capitalista, foi atribuído outro papel a educação: “o de ser a chave privilegiada que abria aos homens a esperança de construir um futuro almejado por todos, identificado com a idealização da igualdade econômica e social” (ALVES, 2001, p.129). Assim, acreditava-se na educação escolar como uma força que proporcionaria mudanças sociais, políticas e econômicas.

A expansão tanto da educação quanto da escola está relacionada aos ideais da sociedade moderna emergindo no século XVIII com a valorização da expansão da cultura letrada. O objetivo dessa escola seria difundir a cultura, sendo, em parte, responsável pela preparação para o trabalho e a vida social. Contudo, essas ações não poderiam mais ser realizadas apenas pela família ou por uma instituição religiosa. Era preciso criar uma escola para todos (LOPES, 2005).

Baseando-se nas ideias de Alves (2001), falar de escola para todos, ou de uma escola pública, não seria apenas discutir sobre uma instituição social que tinha como foco apenas professor- aluno, ou até mesmo o conteúdo didático - correspondente ao domínio das habilidades como ler, escrever, contar, entre outras. Tratava-se, sobretudo, de considerar a escola como uma instituição que tinha como objetivo e função social a de formar cidadãos.

O desafio de fazer uma escola para todos foi uma das propostas da sociedade contemporânea. Assim, a escola foi progressivamente entendida como aquela instituição, separada da família, com perspectivas para além do espaço doméstico, que deveria ir acolhendo crianças de todas as classes.

Apresenta-se essa perspectiva na obra de Alves (2001), quando este afirma que:

Como decorrência, no âmbito da sociedade burguesa, a escola deixou de ser uma instituição frequentada exclusivamente pelos filhos da burguesia, dos gerentes de seus negócios e dos funcionários do Estado. Ao chegar também a classe trabalhadora finalmente a escola viu-se tomada por um movimento

que começava a realizar sua necessária e irremediável universalização. (p. 152).

Então podemos dizer que a escola que hoje conhecemos, foi sendo estruturada aos poucos; primeiro para a elite, um pequeno grupo existente na sociedade. Isto é, a instalação da escola no Brasil se deu inicialmente para as crianças mais ricas, devido:

[...] as necessidades impostas pelo processo de colonização, dentre elas de constituição de um corpo de funcionários públicos e de formação dos filhos da elite que aqui viviam, fez com que os jesuítas paulatinamente se voltassem para educação escolar das crianças e jovens mais ricos (LOPES, 2005, p.19).

Depois, a escola passou a se estender para quase todas as pessoas isso por volta da metade do século XX. Mas segundo Alves (2001):

Uma constatação indiscutível é a de que, apesar do anacronismo de sua organização didática e do aviltamento de seu conteúdo, a escola pública revelou ao longo do século XX, uma força de expansão tão avassaladora que demoliu todas as resistências ao seu avanço. (p. 186)

Mas vale ressaltar que o nível de expansão da escola foi muito variável de país para país. O surgimento dessas instituições está relacionado com uma série de mudanças que ocorreram na sociedade, de ordens culturais, sociais, econômicas e políticas que as afetaram significativamente. Com o avanço da industrialização, da urbanização e mudanças na família, a exemplo do papel da mulher e sua ascensão no mercado de trabalho, percebeu-se a necessidade da produção de novos conhecimentos, havendo uma demanda à procura das instituições escolares. De modo que os sentidos que norteiam as escolas na nossa atualidade estão intimamente ligados aos movimentos sociais de cada época e aos que acontecem presentemente (LOPES, 2005). Conclui-se, então, que a escola desde sua criação até os dias atuais, responde às demandas que são postas pela sociedade.

Neste sentido, a dinâmica social influenciou no processo histórico de construção material da escola, o que significa dizer que “é a dinâmica da sociedade que lhes empresta

significado” (ALVES, 2001, p.19). Estes significados refletem constantemente na sua forma de organização, já que de um modo ou de outro, a escola ainda hoje difunde a ideologia dominante da sociedade burguesa, cuja função consiste em reproduzir mão-de-obra útil para o mercado de trabalho.

Portanto, sendo a escola uma das instituições que fazem parte do sistema capitalista, cumprindo muitas vezes o papel de difundir os ideais da classe dominante, vem sofrendo inúmeras mudanças nos últimos anos, uma delas consiste nas abordagens teórico-metodológicas do processo de ensino e aprendizagem, discussão essa que faremos com mais detalhe a seguir.

1.1 Diferentes concepções de ensino e de aprendizagem

Aprender e ensinar só são possíveis pela intervenção do outro. São atividades que se aprimoram por meio de uma relação. Ao suceder essa relação com o saber, ela constitui ao mesmo tempo relação consigo próprio, com o outro e com o mundo. Assim, na medida em que esse contato ajuda a constituir a identidade do sujeito, a sua particularidade diante dos outros, também se torna possível organizar, ordenar e interpretar o mundo que o rodeia. Sendo imprescindível que cada um se construa e se reconheça como sujeito desse processo (CORDEIRO, 2007).

Com base nisso, o processo de ensino e aprendizagem tem sido analisado em diferentes concepções. Segundo Cordeiro (2007), vale ressaltar que:

[...] o processo de ensino não é uma simples variante ou modalidade dos processos mais gerais de comunicação e informação, pois no ensino as informações são organizadas e sistematizadas com a intenção de se produzir aprendizagem. (p. 21)

Dessa forma, para compreender tal fenômeno educativo é necessário uma análise das diversas abordagens teóricas que, por sua vez, procuram explicar o processo de ensino e aprendizagem. Para realizar essa apreciação convém ter em mente o momento histórico: observar as diferentes épocas em que tais tendências foram pensadas e desenvolvidas e,

também, perceber sua mudança no transcorrer da história de produção do conhecimento em educação.

De acordo com Luckesi (1994, p.82): “cada época histórica, cada grupo humano, fez da escola uma instância entre outras de mediação de sua concepção de mundo”. As diversas pedagogias, como tradutoras de concepções, deram sentido e significado à ação educativa em geral e em particular à educação escolar.

O processo de ensino e aprendizagem tem sido historicamente descrito de diferentes maneiras, desde o papel do professor, como um mero transmissor de saberes inquestionáveis, até as concepções atuais, que contemplam esse processo educativo numa visão integradora, destacando o aluno e o seu importante papel nestas atividades. Neste caso, cabe observar as considerações sobre o atual estado do processo de ensino e aprendizagem, conforme a evolução de ideias das diferentes correntes teóricas.

Com a existência da diversidade de critérios e a diferença relativa aos fundamentais componentes que explicitaram o processo educativo no transcorrer deste estudo, decidimos adotar a classificação usada por Libâneo (1985), citada por Santos (2005, p.20).

Libâneo (1994) chama de tendências pedagógicas ao conjunto de manifestações percebidas em determinado tempo histórico, nas relações entre professor e aluno, nos pressupostos de aprendizagem, nos métodos e conteúdos de ensino e no papel que a escola desenvolve na sociedade.

O autor supracitado divide essas tendências em dois grandes grupos que são chamados: Pedagogia Liberal e a Pedagogia Progressista. No que se refere à tendência liberal, pode aparecer de duas formas: conservadora e renovada. A escola tem nessa perspectiva a função de preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais de acordo com aptidões individuais. A educação liberal inicia-se com pedagogia tradicional e evolui para a pedagogia renovada.

Na pedagogia tradicional o papel da escola é de preparação intelectual e moral dos alunos. Nessa tendência, os métodos de ensino são: exposição verbal, apresentação do conteúdo com ênfase nos exercícios, na repetição e memorização. Libâneo (1985) citado por Santos (2005, p. 21-22) afirma que:

[...] na versão conservadora da pedagogia liberal se caracteriza por acentuar o ensino humanístico, de cultura geral, no qual o aluno é educado para atingir, pelo próprio esforço, sua plena realização como pessoa. Os conteúdos, os procedimentos didáticos, a relação professor-aluno não tem

nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com as realidades sociais.

Nessa concepção, a aprendizagem é receptiva e mecânica, no tocante ao ensino, compete repassar conhecimentos, e ainda o que predomina é a palavra do professor. Um dos defensores do ensino tradicional, ou seja, que influenciou essa tendência foi Herbart². A pedagogia tradicional continua sendo usada, ou seja, ainda continua tendo eco. É o tipo de ensino existente na maioria das nossas escolas.

A pedagogia renovada faz parte da Escola Nova, uma crítica à pedagogia tradicional, é fundada nos pressupostos dos filósofos e, traduzidos na educação, pelo pensamento pedagógico de Montessori³, Dewey⁴, Rogers⁵ e de certa forma Piaget⁶.

Baseando-se nos estudos de Libâneo (1985), a educação corresponde a um processo interno e não externo, ela parte das necessidades e interesses individuais de cada indivíduo, esses por sua vez, necessários a adaptação ao meio. Em outras palavras, o indivíduo por si mesmo sente a necessidade de uma educação para se adequar às condições existentes na

² Johan F. Herbart, viveu na Alemanha entre 1776 e 1841. Filósofo, envolveu-se com diversas investigações e especulações sobre o funcionamento da mente humana, sendo considerado um dos precursores da psicologia experimental. Propôs uma pedagogia que se pretende apresentar como uma verdadeira ciência da educação. Segundo ele a educação trata-se, em primeiro lugar, de controlar a criança para submetê-la às regras do mundo adulto.

³ Maria Montessori nasceu na Itália em 1870 e morreu em 1952. Dedicou-se desde cedo, ao trabalho com crianças com dificuldades cognitivas, na época, denominadas anormais. A principal idéia que sustenta as propostas de Montessori é a de que a criança tem que ser posta em primeiro lugar e considerada nas suas especificidades. (CORDEIRO, 2007)

⁴ John Dewey, filósofo, psicólogo e educador, viveu nos Estados Unidos da América entre 1859 e 1952. Doutor em filosofia. Sua obra é vastíssima, abrangendo estudos sobre psicologia, política, filosofia, arte e educação. Exerce grande influência sobre a Educação. Sua pedagogia baseia-se nas noções de experiência e de atividade. Dewey insiste em que “só se pode realmente aprender aquilo que corresponde a um interesse verdadeiro e espontâneo, que conecta o indivíduo ao objeto do conhecimento.

⁵ Carl Rogers (1902-1987), psicólogo norte-americano. Um dos principais responsáveis pelo acesso e reconhecimento dos psicólogos ao universo clínico. Também desenvolveu trabalho na área da educação. Tendo muitas vezes suas idéias rejeitadas. (CORDEIRO,

⁶ Jean Piaget (1896-1970), psicólogo e filósofo suíço, foi um dos principais pesquisadores de educação e pedagogia. Seus estudos tiveram um grande impacto sobre os campos da psicologia e pedagogia. Muitos de seus trabalhos chegaram a revolucionar a educação, pois derrubou várias visões e teorias tradicionais essas relacionadas a aprendizagem.

sociedade em que vive. Esta pedagogia apresenta-se de duas formas: Renovada Progressivista e Renovada Não Diretiva.

Na primeira, a escola adapta-se as necessidades individuais ao meio social possibilitando experiências que permitam ao aluno educar-se numa interação entre as estruturas cognitivas do indivíduo e estruturas do ambiente (LUCKESI, 1994). Partindo dessa visão do autor entende-se, portanto, que o aluno aprende a partir da interação de seus próprios interesses, das exigências sociais e também por meio de experiências executadas na sociedade, ou seja, aprende fazendo. Nesse caso, o professor é um auxiliar do desenvolvimento livre e espontâneo do educando. Essa corrente considera o ambiente um meio estimulador para aprendizagem.

A segunda concepção, em sua versão renovada não diretiva, conforme Libâneo (1985), citado por Santos (2005, p. 24), discorre que “em termos pedagógicos, a escola renovada propõe a auto-educação, o aluno como sujeito do conhecimento”, a sua atenção está voltada na formação de atitudes. A transmissão de conteúdos é parte secundária na sua visão, privilegiando o relacionamento das pessoas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem. Nessa concepção, prevalece o esforço do professor em desenvolver um estilo próprio para facilitar a aprendizagem dos alunos, ainda considera que aprender é modificar as próprias percepções.

A corrente pedagógica liberal tecnicista volta-se para a função da preparação de recursos humanos, cuja educação deve treinar os alunos para comportamentos de ajustamentos para as metas econômicas, sociais e políticas da sociedade. Nela o essencial não é o conteúdo, mas a técnica. Há uma valorização da tecnologia, com intuito de promover o desenvolvimento econômico pela qualificação da mão-de-obra.

A Pedagogia Progressista vem fazer crítica e resistência à Pedagogia Liberal e à sociedade capitalista. Para Libâneo (1985), citado por Santos (2005), essa concepção manifesta-se em três versões: libertadora, libertária e crítico social dos conteúdos. O autor pondera da seguinte forma a tendência:

[...] a tendência progressista libertadora, mais conhecida como pedagogia de Paulo freire dá mais valor ao processo de aprendizagem grupal [...] do que a conteúdos de ensino, como a decorrência, a prática educativa somente se faz sentido numa prática social junto ao povo, “e por isso preferem-se” as modalidades de educação popular não formal [...] educação [...] uma atividade em que professores e alunos, mediatizados pela realidade que aprendem e da qual extraem o conteúdo de aprendizagem, atingem um nível

de consciência dessa mesma realidade a fim de nela atuarem, num sentido de transformação social. (p. 26)

Já a tendência progressista libertária se manifesta com objetivo de exercer uma transformação na personalidade dos alunos num sentido libertário, oferecendo-lhes a liberdade de escolhas e aceitação da opinião do grupo (de “o quê” e “como trabalhar”), já que defende a vivência grupal. Essa concepção referenda o conhecimento que resulta das experiências vividas pelo grupo, com ênfase na aprendizagem informal. Através do grupo, o professor deve se colocar a serviço do aluno, misturando-se com a turma para uma reflexão comum.

A terceira tendência progressista, classificada por Libâneo (1985) como crítico-social dos conteúdos, vem destacar uma valorização da escola como instrumento de apropriação do saber. Quanto aos conteúdos e aos métodos de ensino, parte de uma relação direta com a experiência do aluno, confrontando com o saber trazido de fora. Nessa relação, professores e alunos devem colaborar para progressão da construção do conhecimento, pois o grau de envolvimento na aprendizagem depende tanto da disposição do aluno, quanto do professor e do contexto da sala de aula, ou melhor, da escola como um todo.

Por isso, o processo de ensino e aprendizagem vem sendo estudado mediante os valores e crenças da sociedade em determinada época, afinal essas teorias tem se modificado ao longo do tempo. Ou seja, existiram rupturas nessas teorias, mas alguns métodos ainda insistem em permanecer nas salas de aulas, pois nem sempre os professores adotam essas abordagens teóricas em seus trabalhos. Notavelmente, poderíamos dizer que nem sempre surgimento de uma perspectiva pedagógica implica necessariamente no desaparecimento por completo da outra.

Albuquerque (2008) ao falar das metodologias e concepções de ensino assinala que:

[...] apresentam movimentos de permanências e de mudanças ao longo de muito tempo, e parte das permanências, em geral, são vistas como problemas que perduram na prática escolar e resultam de processos de acomodação (que também pode ser visto como de resistência as propostas de inovações) dos professores, [...]. (ALBUQUERQUE, 2008, p. 05)

Apesar de inúmeras resistências atreladas às novas concepções de ensino, muitas vezes por parte de professores e até mesmo da escola de maneira geral, sendo alvo de muitas críticas. A escola continua a ser o local ideal para conceber o processo de ensino e aprendizagem. É através desta instituição, como o melhor espaço para se ensinar e aprender, que tem se criado os meios que amparam e subsidiam a evolução da educação. Ainda é nesse ambiente que a sociedade deposita seus anseios, com o objetivo dela extrair bons aspectos para o convívio com outros seres.

Esse espaço, motivo de discussão no próximo ponto, construído ao longo dos anos, está imbuído das características, dos processos e fases pelos quais vem perpassando as transformações sociais e educativas.

1.2 A escola enquanto espaço de ensino e aprendizagem

A escola que conhecemos hoje começou a ser criada na Europa Ocidental, entre os séculos XV e XVII, primeiro destinada à elite. Depois da metade do século XIX, ela se abriu para quase todas as pessoas por meio de um processo pelo qual diversos governos passaram a organizar sistemas nacionais de ensino: as escolas de massas. Nessa época, essas instituições foram criadas com o objetivo de separar as crianças, resguardando-as dos problemas e dos perigos e tentações trazidas pelos adultos. Deste modo, a única maneira encontrada pela elite foi mandá-las à escola, uma instituição própria, criada para prepará-las para uma vida de melhor qualidade (CORDEIRO, 2007).

Em linhas gerais, a escola caracteriza-se como um espaço de diversidade e heterogeneidade no qual valores, crenças e culturas se misturam na construção de uma estrutura complexa de conhecimentos e de diferentes sujeitos, os quais têm sua personalidade e singularidade constituída no tempo e no espaço, melhor dizendo: nas suas maneiras de pensar e agir.

Partindo desse pressuposto, o sujeito desenvolve seu comportamento a partir de situações deparadas no seu dia-a-dia, caracterizando dessa maneira a sua conduta e constituindo sua história. Diante do exposto, pode-se considerar que:

[...] a escola, campo específico da educação, não é um elemento separado, mas uma “instituição social”, um órgão feliz e vivo, no conjunto das

instituições necessárias à vida, o lugar onde vivem a criança, a adolescência e a mocidade, de acordo com os interesses e as alegrias profundas de sua natureza. (A RECONSTRUÇÃO EDUCACIONAL DO BRASIL, 1932 citado por PEREIRA 2007, p. 64)

No entanto, a educação enquanto processo, jamais poderá ser desenvolvida fora do contexto nacional, regional e comunitário da escola, na qual o aluno está inserido. Embasado em Pereira, (2007), pode se constatar a seguinte afirmação no que diz respeito à escola como espaço de ensino e aprendizagem:

A escola é a agência que a sociedade cria, em determinado momento de seu desenvolvimento, em virtude de sua bagagem cultural imensa e completa e quando não há mais condições para a família e os diferentes grupos sociais nela existentes ocuparem-se da transmissão de seus valores e conhecimentos. De um modo cada vez mais significativo, a escola (lugar de lazer) passa a assumir a responsabilidade, cada vez maior, de ser, na sociedade, o campo específico da Educação intencional, formal e sistemática. É o lócus onde vivem crianças, adolescentes e jovens. (p. 64)

A escola tem enfrentando atualmente diversos desafios para dar condições de atendimento adequado a essa diversidade que dela participa. Esse respeito às diferenças configura um papel indispensável para extinguir a ideia de sociedade exclusiva. Sociedade esta, que remete as noções de rejeição, indiferença, divisão, desigualdade e de não admissão de certas diferenças, privando alguns de usufruir o que é seu por direito. Para se chegar a esse ideal é necessário uma ressignificação dessa estrutura educacional nos seus aspectos físicos e também na relação de ensino-aprendizagem, muitas vezes baseada em alguns procedimentos do ensino tradicional, ainda encontrados na maioria das escolas.

As propostas da educação contemporânea colocam a escola como espaço de formação de indivíduos a fim de que eles desenvolvam sua autonomia e seus projetos de vida, praticando a cidadania. Isto é, a escola deve desenvolver “aptidões que são inicialmente externas aos indivíduos e que estão dadas como possibilidades nos objetos materiais e intelectuais da cultura”. (CARRARA, 2004, p.140)

Nesse sentido, a escola precisa desenvolver uma relação de parceria com os agentes que a compõe, revelando seu papel de instituição social e, em conseqüência, havendo a produção do conhecimento, o que concerne o desenvolvimento do processo de ensino e

aprendizagem. “Aprender a escola como construção social implica, assim, compreendê-la no seu fazer cotidiano, onde os sujeitos não são apenas agentes passivos diante da estrutura. Ao contrário, trata-se de uma relação em contínua construção, de conflitos e negociações em função de circunstâncias determinadas”. (DAYRELL, 2007, p.2)

Notadamente, esse contínuo desenvolvimento do ensino e da aprendizagem fundamenta-se em um bom relacionamento entre os elementos que participam desse processo, a citar o aluno, professor, diálogo, grupo, respeito mútuo, entre outros. Nessa relação o propósito maior é a busca do conhecimento, e isso só é possível quando há uma interação entre professor (ensino) e aluno (aprendizagem) e, assim, conseqüentemente a produção de mudanças na instituição escolar. “Desta forma, o processo educativo escolar recoloca a cada instante a reprodução do velho e a possibilidade da construção do novo, e nenhum dos lados pode antecipar uma vitória completa e definitiva.” (DAYRELL, 2007, p.2)

Sobre esse ponto de vista Carrara (2004) afirma:

Dessa forma, fica claro que o papel da escola é dirigir o trabalho educativo para estágios de desenvolvimento ainda não alcançados pela criança. Ou seja, o trabalho educativo deve impulsionar novos conhecimentos e novas conquistas, (...). Por isso é que Vygotsky conclui que o bom ensino não é aquele que incide sobre o que a criança já sabe ou já é capaz de fazer, mas é aquele que faz avançar o que a criança já sabe, ou seja, que a desafia para o que ela ainda não sabe ou só é capaz de fazer com a ajuda de outros. (p. 144)

Muitas vezes a escola é vista ou se faz ver como uma instituição única, com mesmos propósitos e objetivos, tendo apenas como função conferir a todos o acesso ao conhecimento acumulado pela sociedade. Estes saberes são reduzidos a meras conclusões, sem dar a valorização necessária aos determinantes desse processo. Trata-se daquele conhecimento materializado em livros didáticos, como objeto que deve ser transmitido - utilizado por muitas escolas como única fonte de conhecimento e de pesquisa. A aprendizagem, por sua vez, é centrada exclusivamente em provas e notas, e a escola nesse ponto de vista se reduz em aprovar ou não o aluno de série. Assim “ensinar se torna transmitir esse conhecimento acumulado e aprender se torna assimilá-lo”. (DAYRELL, 2007, p.4)

O processo de ensino-aprendizagem visto nessa ótica ocorre numa homogeneidade, sem levar em conta a origem social dos alunos e suas experiências vivenciadas em diferentes momentos da sua história. Algumas “teorias consideram que a escola pode tanto desempenhar

a função reprodutivista como transformadora da sociedade. A escola é, pois, contraditória e, nela coexistem perspectivas conservadoras e inovadoras”. (KIMURA, 2008, p.72)

O constante desenvolvimento de novas tecnologias de comunicação e entretenimento impõe às escolas, educadores, famílias e alunos a necessidade de uma ampla reflexão sobre os métodos de ensino e aprendizado. Sob esse novo enfoque, o processo de ensino e aprendizagem no espaço escolar tem sido concebido a partir da apreensão dos sujeitos como sócio-culturais, considerando sua historicidade e relações sociais vivenciadas ao longo do tempo, além dos costumes, desejos, hábitos, sentimentos que são próprios do ser. Dentro desta perspectiva, a escola possibilitaria uma constante interação entre professor e aluno, dividindo experiências vivenciadas em diferentes espaços e tempo, na busca da construção do saber.

Portanto, o processo de ensino e aprendizagem tem sido proposto das mais diversas maneiras, sendo que “o ensinar e aprender acontece em vários espaços educativos. Porém, é na escola que ele encontra o seu lugar por excelência. O ensinar é mesmo, a identidade socialmente instituída da escola”. (KIMURA, 2008, p. 70). E este processo está presente das mais variadas formas, uma delas consiste nas disciplinas escolares ou conteúdos de ensino, que tem papel fundamental na aprendizagem.

1.3 O papel das disciplinas escolares

Socialmente a apropriação do conhecimento é um direito de todos os seres humanos. Esses conhecimentos foram produzidos dentro da sociedade e, por isso, a ela pertencem. “Estima-se ordinariamente, de fato, que os conteúdos de ensino são impostos como tais à escola pela sociedade que a rodeia e pela cultura na qual ela se banha” (CHERVEL, 1990, p. 181- 182). Sociedade aqui entendida como um conjunto de todas as pessoas que nela convivem e não somente os elementos privilegiados do segmento dominante e seus representantes oficiais no poder.

Assim, a escola permeada por características sociais, políticas e culturais, está em um constante processo de desenvolvimento, influenciada pelas características do contexto em que se desenvolve. Tendo como papel principal na nossa sociedade, a democratização dos conhecimentos, responsabilizando-se por uma cultura de base para todos que a frequentam. Atuam na democratização desses conhecimentos as disciplinas escolares, “como parte integrante de currículos, as disciplinas escolares estão sujeitas às contingências de sua

elaboração [...]. Mas, ao mesmo tempo, tem suas próprias particularidades, chegando mesmo em alguns casos a interferir na história do currículo.” (SAVIANI, 2006, p. 37).

Com as ponderações de Saviani (2006), torna-se possível notar que as disciplinas estão sujeitas às incertezas e indeterminações ao serem elaboradas, mas ao mesmo tempo são consideradas como parte integrante dos currículos. Devido ao valor relativo que possuem, na construção desses currículos, obedecendo a certos padrões, sendo que seu desaparecimento ou até mesmo a desorganização, acarreta em conflitos, as disciplinas escolares nos currículos devem estar de acordo com as exigências estabelecidas pelo processo educativo.

Chervel (1990) citado por Albuquerque (2008, p.04) nos aponta, que:

[...] as disciplinas escolares não são apenas resultados da simplificação dos saberes desenvolvidos no nível acadêmico, elas são construtos sociais relacionados às ciências de referências, aos saberes pedagógicos, aos saberes dos educandos e dos educadores, de modo que elas apresentam uma certa autonomia.

A partir dos fragmentos dos citados acima, compreendemos que as disciplinas constroem seus próprios saberes e habilidades com objetivos específicos, construído dentro do espaço escolar. Elas não vêm apenas do conhecimento acadêmico, a sua construção ocorre através de uma série de discussões e debates. A universidade muitas vezes não conhece a realidade das escolas, por isso nem tudo o que “se fala” ou que “se pensa” na academia significa necessariamente uma prática em sala de aula. Alguns professores universitários não sabem do real contexto das escolas de ensino médio.

A disciplina escolar é vista como um componente do currículo, e tem-se associado à ideia de conteúdos do ensino ou matéria. Chervel (1990), citado por Pessoa (2007, p. 22), assinala o que seria uma disciplina escolar na atualidade: “Uma ‘disciplina’ é igualmente, para nós, em qualquer campo que se a encontre, um modo de disciplinar o espírito, quer dizer de lhe dar os métodos e as regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte”.

Nesta conjuntura, o professor deve preparar o conteúdo ou matéria de ensino de acordo com as reais possibilidades dos alunos, tomando este conteúdo o mais claro e acessível para assimilação dos discentes, alcançando assim o processo de construção de conhecimentos, habilidades e hábitos.

De acordo com Libâneo, (1994, p. 128),

O ensino dos conteúdos deve ser visto como a ação recíproca entre a matéria, o ensino e o estudo dos alunos. Através do ensino criam-se as condições para a assimilação consciente e sólida de conhecimentos, habilidades e atitudes e, nesse processo, os alunos formam suas capacidades e habilidades intelectuais para se tornarem, sempre mais, sujeitos da própria aprendizagem. Ou seja, a matéria a ser transmitida proporciona determinados procedimentos de ensino, que, por sua vez, levam a formas de organização do estudo ativo dos alunos.

Entendemos, então, que as disciplinas escolares vão além da aquisição de saberes, das maneiras de regulação de problemas, da formação de hábitos. Elas apresentam particularidades na sua formação, assumindo uma postura importante na definição dos rumos do ensino em geral. Estas disciplinas são definidas por Chervel (1990), citado por Saviani (2006, p.41), como “criações espontâneas e originais do sistema escolar”. Tendo seu caráter elevado em criar, as disciplinas apresentam-se com importante papel na formação dos indivíduos.

Então para Chervel (1990, citado por SAVIANI, 2006, p. 41), cada disciplina manifesta-se:

Como corpus de conhecimentos, providos de uma lógica interna, articulados em torno de alguns temas específicos, organizados em planos sucessivos claramente distintos e desembocando em algumas idéias simples e claras, ou em todo caso encarregadas de esclarecer a solução de problemas complexos.

Para Libâneo (1994), o professor precisa ter conhecimento na avaliação dos objetivos e conteúdos propostos pelo sistema escolar oficial, verificando em que medida atende às exigências de democratização, além de saber compatibilizar os conteúdos com às necessidades e expectativas da clientela escolar, face às condições sócio-culturais e de aprendizagem dos alunos.

Ao argumentar essa ideia podemos nos amparar nos dizeres de Pessoa (2007, p. 28) quando salienta que:

[...] as disciplinas escolares não se estabelecem no currículo escolar de maneira pacífica, ajustando-se às orientações oficiais, mas ao contrário, guardam relações de desavenças e conflitos com as teorizações acadêmicas e as recomendações oficiais, ora entrando em choques, ora acatando-as ora resistindo a elas, ora modificando-as ou deformando-as.

Conforme os posicionamentos de Pessoa (2007), a disciplina escolar visa à formação do indivíduo comum, reportando-se a ideia de formação para a cidadania, na qual o sujeito necessita de instrumentos intelectuais múltiplos para se instalar na sociedade, utilizando a capacidade de compreender o mundo sob seus diversos aspectos, físicos, econômicos, sociais e culturais.

Diante do exposto, entendemos que a escola surge como instituição no intuito de formar cidadãos e também proporcionar mudanças na sociedade em todos os seus âmbitos. Para fazer valer esse objetivo são desenvolvidas as correntes pedagógicas, construídas em determinada época e tempo histórico. Estas trazem as mais variadas maneiras de desenvolver o ensino e a aprendizagem dentro do espaço escolar, sendo algumas dessas muitas vezes já ultrapassadas, isso por existir há décadas. Embora se observe inovações nas tendências, ainda se encontra nas nossas escolas, nas salas de aula, professores adotando concepções que não condizem com o atual momento histórico, somente com a intenção de reproduzir o que está dito no livro didático, não havendo uma construção das disciplinas escolares.

Pautando-nos em todas as discussões aqui mencionadas, concluímos que a realidade de nossas instituições escolares, em sua maioria, ainda se encontra precária em termos de ensino e aprendizagem e, em muitos casos, pouco se faz para reverter esse quadro tão preocupante da nossa educação. Precisa-se de pessoas que se engajem para mudar essa realidade, ou seja, que faça valer os mais variados slogans postos sobre a educação no nosso país. Deparados com esta realidade escolar, houve a necessidade de irmos mais a fundo acerca desse processo em relação à disciplina escolar Geografia, sabermos qual a sua atual situação no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem, o qual será discutido no próximo capítulo.

2. CAPITULO 2 - O ENSINO-APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA: UM DEBATE NECESSÁRIO

Como já foi visto no capítulo 1, a sociedade contemporânea tem colocado novos desafios para escola e o ensino, em particular o de Geografia, desde o século XVIII até a última década do século XX, tem se observado uma grande transformação, não só no ensino ou na escola, mas na sociedade como um todo, devido ao processo de globalização e aos avanços na industrialização. Em relação ao ensino, ele deixou de ser um privilégio de poucos para atuar na vida do cidadão em suas diversas esferas. Então, com o final do século XIX e o início do século XX, o ensino de Geografia vem passando por transformações diversas, essas têm enquanto motivações a revolução técnico-científica-informacional.

Com toda essa ênfase dada ao ensino, a década de 1990 e primeira metade dos anos 2000, são apresentados e publicados muitos trabalhos a respeito do ensino das disciplinas escolares, devido essa década ter sido considerada como um período de grandes transformações em todas as instâncias da sociedade. Transformações essas, que tem colocado desafios para as diversas áreas científicas, em especial para as ciências humanas, com objetivo de refletir sobre as abordagens teóricas até então vigentes e seus limites para compreensão das mudanças ocorridas na sociedade (ZANATTA, 2010).

Mas aqui vamos nos deter especificamente à questão do ensino de Geografia, privilegiando o ensino-aprendizagem desta disciplina escolar que tem gerado vários debates entre os profissionais da área.

A Geografia tem sido uma disciplina considerada por alguns teóricos como muito significativa, pois conjuntamente com outras disciplinas, ela desenvolve a formação do aluno cidadão, ou seja, contribui para o exercício da cidadania fornecendo meios aos quais vão lhe dar a possibilidade de uma leitura da realidade na qual atua, assim podendo dizer que ela traz o conhecimento do espaço geográfico como um todo. Mesmo considerada como uma ciência ampla, a Geografia segundo Damiani (1999, citado por MATIAS, 2006, p.251):

Tem como função desvendar os significados do espaço na vida privada e publica, na vida social, e oferecê-los à sociedade civil. A ela cabe enfrentar a transformação do espaço geométrico em espaço social. Seu desafio também é político.

No entanto, diante das mudanças ocorridas em meados da década de 1990, fortes críticas foram feitas a Geografia até então ensinada, colocando em debate os seus conteúdos. De modo que não basta dominar os conteúdos e métodos da ciência em questão, “é preciso que se considere, além disso, a relação entre essa ciência e sua organização para o ensino, incluindo aí a aprendizagem dos alunos conforme suas características físicas, afetivas, intelectuais, socioculturais.” (CAVALCANTI, 1998, p. 10)

A partir dessa proposta para o ensino, houve a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), dentre muitas questões,

[...] foi um marco na reorientação do ensino de Geografia na escola. Neles oficializa-se uma geografia de fundamentação fenomenológica e ensinada a partir de teorias construtivistas. A geografia deveria estimular nos alunos a habilidade de perceber o espaço a partir de referências concretas. (CASSAB, 2009, p. 49)

Configura-se, portanto, que o ensino de Geografia vá além da mera definição de conteúdos, e que veja o aluno como o sujeito do processo de ensino e aprendizagem. Então, segundo Matias, (2006, p. 251):

Para compreender toda essa dinâmica que envolve o ensino de geografia e suas contribuições para a sociedade, o professor precisa relacionar basicamente, formas mediação pedagógica e o desenvolvimento cognitivo do indivíduo para construir um processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, para entender o estado que essa disciplina se encontra em sala de aula é necessário analisar as formulações teóricas, que servem de base para o ensino de Geografia. Em virtude disso, no próximo ponto abordaremos essas diretrizes consideradas de fundamental importância no ensino e aprendizagem de Geografia.

2.1 Diretrizes teórico-metodológicas do ensino-aprendizagem em geografia

A prática educativa docente, em sua maioria, é determinada por fins e exigências sociais, políticas e ideológicas que nem sempre são percebidas de forma clara e consciente por parte de uma grande maioria de educadores. Acarretando assim uma série de distorções no trabalho que é desenvolvido pelo professor, distanciando-se da finalidade real do ensino, que deveria ser “a formação de cidadãos ativos, críticos, capazes de participar nas lutas pelas transformações sociais”. (LIBÂNEO, 1994, p. 22)

As últimas décadas são continuamente marcadas por diversas transformações na organização e em diversas áreas da sociedade que vivemos. É nesse contexto de uma educação escolar comprometida com a formação do indivíduo ativo e crítico na sociedade, que a Geografia como disciplina do currículo escolar tem assumido um importante papel nesse processo. Sendo que ela “como ciência social, está diretamente implicada nessas transformações”. Assim, “a Geografia defronta-se com a tarefa de entender o espaço geográfico num contexto bastante complexo”. (CAVALCANTI, 1998, p.15-16)

Na perspectiva de desenvolver uma educação apoiada nos novos paradigmas da sociedade capitalista, vem ocorrendo mudanças significativas no campo educacional, sobretudo no ensino de Geografia. Apoiando-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e nos princípios definidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) ocorreu uma mudança, ou seja, houve uma reformulação e reorganização nos currículos escolares das diversas disciplinas, a Geografia como as demais, foi bastante discutida.

Tínhamos um ensino descontextualizado, compartimentalizado e baseado no acúmulo de informações. Ao contrário disso, buscamos dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização; evitar a compartimentalização, mediante a interdisciplinaridade; e incentivar o raciocínio e a capacidade de aprender. (BRASIL, 2000, p.04)

Esse movimento de renovação do ensino de Geografia se deu dentro de um movimento mais amplo que ocorria na sociedade, ou seja, na situação histórica vigente. Todo o desenvolvimento das novas abordagens teórico-metodológicas ocorreu a partir de meados do século XX, pois prevalecia até então o ensino de Geografia numa perspectiva Tradicional.

Com o passar dos anos com as transformações que vão ocorrendo no mundo, novas abordagens teórico-conceituais foram surgindo no Brasil, que foi a denominada Geografia Teorética, a qual foi mais significativa no âmbito da pesquisa e do planejamento do espaço, não se voltou para o ensino.

Fazendo uma crítica a essas correntes ao seu modo de desenvolvimento e instalação no ensino, surge entre os teóricos a necessidade de incorporar ao ensino novas reflexões apoiadas pelas tendências pedagógicas progressistas, buscando resgatar a totalidade das relações, possibilitando assim a emergência da chamada Geografia(s) Crítica(s). Essa(s) Geografia(s) “buscou se envolver com temas novos, procurou compenetrar-se em conjunto com a sociedade civil na discussão de seus principais anseios e problemas [...] referentes ao espaço geográfico” (PESSOA, 2007, p. 62). Assim percebe que a geografia crítica agiu de forma diferente das geografias moderna, clássica e quantitativa.

Segundo Cavalcanti (1998) essas críticas se fizeram sistematicamente:

[...] ao ensino de conteúdos estruturados conforme uma corrente da Geografia Tradicional. Essa Geografia caracteriza-se pela estruturação mecânica de fatos, fenômenos e acontecimentos divididos em aspectos físicos, aspectos humanos e aspectos econômicos, de modo que forneça aos alunos uma descrição das áreas estudadas, seja de um país, de uma região ou de um continente. (CAVALCANTI, 1998, p. 20)

Diante do exposto, percebe-se que nessa época os conteúdos eram tidos como verdades absolutas, fortalecidos pelo nacionalismo e patriotismo, desvinculados da visão de totalidade sociedade-natureza. O enfoque metodológico voltado para o professor, concebia-o como figura central voltado para memorização e descrição como fator determinante para o processo de ensino-aprendizagem. “Esse quadro retrata, sem caricaturas, currículos que ainda podem ser encontrados, de forma parcial ou mesmo total, até hoje, fim do século XX, em nossas escolas” (CARVALHO, 2007, p.30).

O ensino de Geografia, enquanto ciência social deve objetivar, portanto, a integração do educando ao mundo, favorecendo condições que possibilitem o seu posicionamento crítico diante das contradições postas pela sociedade. Em meio a isso, como já foi exposto anteriormente, houve a necessidade de reformulação do ensino, de incorporação de novas propostas teóricas e metodológicas da Geografia baseando-se na(s) Geografia(s) Crítica(s). Ou seja, o ensino que parte da compreensão do mundo, da sociedade e o ser humano como

parte integrante dela, assim exercendo uma posição, seja ela de ordem política, ideológica, ou econômica atuando como verdadeiro cidadão crítico e participativo, desse modo interagindo na sociedade em que vive.

O ensino de Geografia nessa perspectiva crítica vai buscar o seu alicerce no real, no meio onde aluno e professor estão inseridos e interagem como sujeitos na história e na construção da sociedade. Os seus pressupostos supõem uma estreita relação com o contexto histórico-social, posicionando-se assim como uma disciplina comprometida com a organização espacial. "A proposta mais genérica da(s) geografia(s) crítica(s) é que se faça uma análise mais profunda e concreta do espaço, o verdadeiro objeto da geografia" (CARVALHO, 2007, p.48).

Nessa mesma direção, Cavalcanti (1998) argumenta o caráter de espacialidade nos objetivos do ensino de geografia, quando diz:

[...] tenho insistido na importância dos objetivos de ensino para Geografia, referidos principalmente ao caráter de espacialidade de toda prática social. Entre o homem e o lugar existe uma dialética, um constante movimento: se o espaço contribui para a formação do ser humano, este, por sua vez, com sua intervenção, com seus gestos, [...], transforma constantemente o espaço. [...]. Portanto, a consciência do espaço, ou a consciência da "geografia" do mundo, deve ser construída no decurso da formação humana, incluindo aí a formação escolar. Nesse sentido, o ensino de Geografia deve visar ao desenvolvimento da capacidade de apreensão da realidade do ponto de vista da sua espacialidade. [...]. Do simples deslocamento diário dos indivíduos até os posicionamentos necessários sobre, por exemplo, as grandes questões globais, [...] requerem do cidadão a consciência de espacialidade [...]. A finalidade de ensinar Geografia para crianças e jovens deve ser justamente a de os ajudar a formar raciocínios e concepções mais articulados e aprofundados a respeito do espaço. (CAVALCANTI, 1998. P. 24)

Portanto, para que se cumpram os fins do ensino de Geografia, é necessário que haja uma seleção e organização de conteúdo que apresentem relevância para vida social do aluno. Sendo Geografia uma das disciplinas que compõe o currículo do ensino fundamental e médio, "deve preparar o aluno para: localizar, compreender, e atuar no mundo complexo, problematizar a realidade, formular proposições, reconhecer as dinâmicas existentes no espaço geográfico pensar e atuar criticamente em sua realidade tendo em vista a sua transformação." (SEB: OCEM, 2006, p.43)

Segundo o Programa Curricular Mínimo de Geografia de Goiás, (1995, citado por CAVALCANTI, 1998, p. 25):

Uma forma de orientar a seleção e organização do conteúdo deve ser a referência ao espaço geográfico como categoria de compreensão da realidade. Espaço geográfico entendido enquanto histórico, concreto, social e objetivo. Essa categoria, em princípio, instrumentalizaria uma leitura da realidade do ponto de vista de sua espacialidade. A compreensão dessa categoria requer um certo entendimento de alguns conceitos, como lugar, paisagem, região, natureza, sociedade, território, que formam a estrutura conceitual básica do raciocínio geográfico.

A ênfase em conceitos para a estruturação de conteúdos em primeira mão pode parecer como uma desvalorização de outros conhecimentos no desenvolvimento intelectual dos indivíduos. Mas o que se quer é destacar uma especificidade em relação ao desenvolvimento intelectual ou cognitivo do sujeito. A construção de conceitos traz uma habilidade no cotidiano de cada indivíduo, uma vez que vem possibilitar à pessoa organizar a realidade na qual está inserida, estabelecendo classes de objetos e troca de experiências com o outro. (CAVALCANTI, 1998)

Os conceitos estruturadores da Geografia são: Espaço geográfico, Paisagem, Lugar, Território, Escala e Globalização, técnicas e redes. No entanto esses conceitos não são construídos aleatoriamente ou escolhidos dentre outras possibilidades. Eles tratam, sobretudo, de conceitos que traduzem com nitidez o objetivo da disciplina escolar Geografia e também as características consideradas essências da Geografia enquanto ciência (BRASIL, 2002).

A opção por conceitos e não por definições estanques é essencial para estruturação da Ciência Geográfica, que busca libertar-se da concepção de disciplina de caráter essencialmente informativo para se transformar numa forma de construção do conhecimento reflexiva e dinâmica permitindo a criatividade e, principalmente, dando ao educando as necessárias condições para o entendimento do dinamismo que rege a organização e o mecanismo evolutivo da sociedade atual. (BRASIL, 2002, p. 58)

Assim, concluímos que esses conceitos estão intimamente ligados ao objetivo maior da disciplina que é o espaço geográfico, considerado como a unidade central da mesma.

No processo de ensino-aprendizagem, segundo os PCNs do ensino médio, “o aluno deve construir competências que permitam a análise do real, revelando as causas e efeitos, a intensidade, à heterogeneidade e o contexto espacial dos fenômenos que configuram cada sociedade” (BRASIL, 2000, p.30).

As novas orientações do Ministério da Educação para o ensino médio, as quais foram desenvolvidas em 2006, apresentam um conjunto de competências e habilidades com objetivo mais uma vez de desenvolver nas escolas uma visão inovadora, reflexiva da Geografia, as mesmas são demonstradas no quadro abaixo:

Competências e habilidades para a Geografia no Ensino Médio baseadas nas novas Orientações Curriculares do Ministério da Educação (2006)	
COMPETÊNCIAS	HABILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade de operar com os conceitos básicos da Geografia para análise e representação do espaço em suas múltiplas escalas. • Capacidade de articulação dos conceitos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Articular os conceitos de Geografia com a observação, descrição, organização de dados e informações do espaço geográfico considerando as escalas de análise. • Reconhecer as dimensões de tempo e espaço na análise geográfica.
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade de compreender o espaço geográfico a partir das múltiplas interações entre sociedade e natureza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar os espaços considerando a influência dos eventos da natureza e da sociedade. • Observar a possibilidade de predomínio de um ou de outro tipo de origem do evento. • Verificar a inter-relação dos processos sociais e naturais na produção e organização do espaço geográfico em suas diversas escalas.
<ul style="list-style-type: none"> • Domínio de linguagens próprias à análise geográfica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os fenômenos geográficos expressos em diferentes linguagens. • Utilizar mapas e gráficos resultantes de diferentes tecnologias. • Reconhecer variadas formas de representação do espaço: cartográfica e tratamentos

	gráficos, matemáticos, estatísticos e iconográficos.
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade de compreender os fenômenos locais, regionais e mundiais expressos por suas territorialidades, considerando as dimensões de espaço e tempo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o papel das sociedades no processo de produção do espaço, do território, da paisagem e do lugar. • Compreender a importância do elemento cultural, respeitar a diversidade étnica e desenvolver a solidariedade. • Capacidade de diagnosticar e interpretar os problemas sociais e ambientais da sociedade contemporânea.
<ul style="list-style-type: none"> • Estimular o desenvolvimento do espírito crítico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade de identificar as contradições que se manifestam espacialmente, decorrentes dos processos produtivos e de consumo.

Fonte: Brasil, 2000.

As competências são um dos princípios norteadores das diretrizes curriculares para o ensino médio, referindo-se ao aprender a conhecer. “As competências são consideradas indispensáveis para o nível médio de ensino e foram fixadas pela Resolução nº 3\98, da Câmara de Educação básica do Conselho Nacional de Educação” (BRASIL, 2000, p.11).

Competências “são, portanto, indicações genéricas que devem apoiar as escolas e os professores na montagem de seus currículos e na proposição de atividades, projetos e programas de estudo ou disciplinas através das quais serão desenvolvidas pelos estudantes” (BRASIL, 2000, p. 11). Assim a ausência dessas competências, indica que o indivíduo tem limites em relação à aprendizagem, ou seja, não está preparado adequadamente para viver em sociedade, podendo dizer que não ocorreu aprendizagem.

Essas competências surgem da necessidade de proporcionar aos alunos uma reflexão acerca da disciplina em questão, “por serem formas claras de práticas e reflexões capazes de proporcionar ao educando as condições de realizar a exercitação da pesquisa e da reflexão na disciplina” (BRASIL, 2002, p. 64).

Cavalcanti (1998, p.26) aborda que “a experiência tem mostrado a ineficácia de se ensinar conceitos à criança ou ao jovem apenas transmitindo a eles o conceito definido no livro ou elaborado pelo professor”. Mas, podemos perceber que o problema não é ausência de orientações curriculares para que o ensino chegue realmente a se realizar de forma renovada. Sem querer aqui, menosprezar a posição tradicional, pois ambas mostram ou podem mostrar condições de aprendizagem.

Diante de tantas orientações curriculares cabe uma indagação: quais são as bases ou diretrizes teórico-metodológicas desenvolvidas na construção do discurso geográfico nas salas de aulas de nossas escolas? Para ensinar bem não basta apenas o conteúdo da matéria ser focado criticamente, deve existir uma relação conteúdo-método, considerando o aluno como sujeito do processo de ensino e aprendizagem.

2.2 Limites e dificuldades para a aprendizagem geográfica no ensino médio

Diante de tantas transformações ocorridas no mundo, como foi discutido, houve a necessidade de uma renovação na área do ensino e, em particular, a respeito da disciplina escolar Geografia. Com essas mudanças veio a necessidade de novas diretrizes teórico-metodológicas, isto é, novos projetos com visão de uma geografia transformadora em sua totalidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) indicam que:

O Ensino Médio deve orientar a formação de um cidadão para aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Isto é, deve buscar um modo de transformar indivíduos tutelados e infantilizados em pessoas em pleno exercício da cidadania, cujos saberes se revelam em competências cognitivas, sócio-afetivas e psicomotoras e nos valores de sensibilidade e solidariedade necessários ao aprimoramento da vida neste País e neste planeta. (BRASIL, 2000, p. 31)

Para a realização dessas diretrizes são necessários que as escolas e professores se encontrem preparados para incluir essa nova proposta de ensino que vem sendo tão debatida por diversos estudiosos. Pois vale lembrar que às escolas salve algumas exceções, ainda se encontram com grande quantidade de alunos em sala de aula, ausência de materiais tecnológicos e também outros, carga horária excessiva do professor, a falta de estrutura física e ausência de outros equipamentos necessários. Causando certos limites no processo de ensino e aprendizagem.

Quanto ao ensino de Geografia, a situação aparece ainda pior, pois além de todos esses problemas ligados à escola como um todo. A disciplina Geografia é considerada pelos alunos, pais e até diretores, como uma disciplina de “segundo escalão”, sem tanta relevância e tendo

sua carga horária reduzida em relação às outras disciplinas. Outra dificuldade encontrada são os obstáculos quase sempre postos para realização de trabalhos de campo que são riquíssimos para prática pedagógica. Contudo,

[...] a maioria dos professores encontra-se desmotivado e apresenta baixo rendimento; assim, continua reproduzindo fórmulas antigas como receituários, ficando então, entre seguir o livro didático (com cadernos de atividades, plano de curso e avaliações) ou seguir programas oficiais que listam conteúdos para todo o território nacional, desprezando as realidades regionalizadas, nas quais os alunos estão inseridos, como, por exemplo, a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais, como uma das incumbências do Ministério da Educação (MEC) de promover a “modernização” das escolas brasileiras. (NUNES, 2004, p.152)

Significa dizer que ainda predominam aulas meramente informativas, desvinculadas completamente da realidade dos alunos. Pelas considerações de (KAERCHER 2004, p.222), “a Geografia Crítica não chegou às escolas. Ou chegou muito pouco. Muitas vezes só trocando rótulos ou slogans. Mas continuando a reproduzir verdades cristalizadas e, o que é pior, mantendo a Geografia como algo chato e distante do cotidiano dos alunos”.

Mas o fator limitante para a aprendizagem geográfica no ensino médio, não são só os conteúdos, repassados com muitas informações distante da sua realidade e para serem decorados. É preciso definir caminhos, propostas para os métodos abordados em sala. O professor precisa tentar inovar, criar, propor alternativas para conseguir a reversão desse quadro de desinteresse dos alunos. Nessa perspectiva, Kaercher (1999, p.11) afirma que:

A forma como trabalhamos e construímos o conhecimento com os alunos é o cerne de uma educação mais democrática e comprometida na luta contra a repetência e a exclusão social. O programa é feito por nós professores juntamente com a comunidade escolar. Não pelo livro didático. Ele é somente um auxiliar. Mais importante do que listar muitos conteúdos é entender o fio condutor que constrói as paisagens: os homens na sua luta pela sobrevivência.

Geralmente a escola tem partido na direção da homogeneização e na simplificação exagerada. E com ela o ensino da disciplina Geografia. “Mostrar que sabemos Geografia não é sabermos dados ou informações atuais ou compartimentadas, mas sim, relacionarmos as

informações ao mundo cotidiano de nossos alunos” (KAERCHER, 2004, p.224). Que é o que parece ser a grande dificuldade da maioria dos professores de Geografia.

“Constatar problemas na área da educação e/ou da docência é mais fácil do que construir caminhos alternativos” (KAERCHER, p. 51). No entanto, podemos nos perguntar: quais os projetos, desejos para uma educação melhor? É o que vamos refletir adiante.

2.3 Perspectivas para educação geográfica na escola média

Para que aconteça realmente uma educação geográfica na escola, é importante que a escola abra-se ao diálogo, criando um ambiente agradável nos quais os alunos se identifiquem com aquele local, relacionando-o com seu cotidiano. E, por conseguinte, trabalhando em cima das teorias de aprendizagem e a partir da realidade, do dia-a-dia dos indivíduos que ali frequentam, desenvolvendo propostas educacionais que estimule o raciocínio do aluno.

É imprescindível que a escola abra caminhos para vencer, juntamente com professores e alunos, limitações presentes nas metodologias das aulas de geografia. E, com isso, possibilitar aos educandos a construir o mundo através da realidade que estão inseridos, e assim tornarem-se cidadãos participativos e críticos, ou seja, vê-se dentro do espaço geográfico, tornando a aprendizagem significativa.

Para se tirar a idéia citada por Kaercher, (2000, p. 136) que muitas vezes devido às metodologias desencadeadas na sala de aula os alunos pensam “Geografia é coisa do professor de... geografia!”, é viável que se proponha “um ensino não tão “formalizado” – a partir de menos classificações, sem tantas nomenclaturas e memorização. [...] e ser menos formalista equivale a ser menos conteudista.

Convém ressaltar a importância da superação do ensino que reproduz conhecimento, para o que passa a assumir uma posição de construção coletiva do saber. Ao levantar a ideia do conhecimento como construção do sujeito, Kaercher (1997) recomenda:

Combater a visão de currículo que privilegia a informação e a quantificação ou a fragmentação do saber. A criação deve ser enfatizada. Aliar a informação com a reflexão. Buscar mais de uma versão para o fato. Mostrar os conflitos de interesses as mensagens nas entrelinhas dos textos (KAERCHER, 1997 citado por ZANATTA, 2010, p.296)

Uma alternativa está na elaboração dos conteúdos curriculares, baseando-se em Pessoa (2008, p. 118-119) quando questiona que:

[...] na elaboração e nas reformulações de conteúdos curriculares, que são feitos na maioria das vezes de forma isolada por professores universitários, que de modo geral seguem uma linha ou tendência de pensamento particular, o que torna o processo de elaboração e de reformulação de conteúdos curriculares estanque, quando o correto deveria ser o trabalho em conjunto dos professores de ensino superior com os professores do ensino fundamental e médio, visto que são esses e não aqueles os sujeitos do trabalho com o conteúdo curricular.

De fato, é preciso inovar em todos os aspectos as práticas metodológicas e, também os currículos. A educação geográfica deve trabalhar a interdisciplinaridade dentro dos seus conteúdos de modo a desenvolver uma formação para uma cidadania crítico - participativa e democrática, sendo uma das perspectivas do século XXI dentro da educação escolar, a formação do cidadão preocupado com a coletividade.

Desse modo, deve-se contribuir com os educandos para que eles desenvolvam valores e também com os educadores, para que estes no sentido de cooperação pensem em práticas de ensino e aprendizagem de Geografias inovadoras, as quais contribuam nessa formação espacial-cidadã dos sujeitos-alunos, tão discutida por estudiosos desse século.

Analisando a perspectiva de educação do século XXI, é importante que, professores e as escolas de um modo geral, busquem alternativas para que esse tão bonito slogan faça-se realidade. Pois nem sempre as indicações apresentadas nos documentos curriculares são efetivadas por parte de alguns professores e também das escolas.

Em face de todos os processos de renovação percorridos pela disciplina Geografia e as diversas dificuldades enfrentadas por ela nessa renovação, devido a todas essas diretrizes impostas ao ensino, sentimos a necessidade de conhecermos de perto como este componente curricular vem sendo trabalhado nas escolas, mas especificamente no Ensino Médio e quais são as perspectivas para disciplina em questão. Escolhemos, então, uma amostragem para retratar a realidade do ensino-aprendizagem em Geografia no Ensino Médio, que será discutida mais detalhadamente no capítulo subsequente.

3. CAPITULO 3 - PERCURSO METODOLÓGICO

Numa perspectiva de debater a configuração dos processos de ensino e aprendizagem de Geografia no Ensino Médio, que se constitui no objetivo fundamental desse trabalho monográfico, realizamos observações da sala de aula, analisando o ensino de geografia a partir da visão de professores e alunos e tendo, dessa forma, uma aproximação desta realidade.

São dessas questões que este capítulo trata, uma vez que, apresenta os resultados das observações e demais instrumentos aplicados em sala de aula para a investigação do ensino de geografia, com uma descrição minuciosa de todo procedimento adotado no decorrer da pesquisa. Para melhor entendimento das questões levantadas no decorrer do trabalho, analisamos uma escola de Ensino Médio do município de Aurora, localizada no Estado do Ceará, possibilitando uma maior compreensão no que diz respeito à unidade escolar, como um todo e a sua caracterização no geral, ponto que vamos abordar adiante.

3.1 Caracterização geral da escola

A pesquisa realizada neste trabalho foi desenvolvida na Escola de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Vicente Bezerra, pertencente à rede pública Estadual de Ensino do Ceará. Também chamada pela maioria da população de Aurora – CE, como “Monsenhor”. A referida escola se encontra localizada na Rua Coronel José Leite S/N, no Bairro Araçá.



Foto n° 01: (Frente da Escola)
Fonte: Andréia Duarte (2010)

O mais antigo estabelecimento de Ensino da cidade de Aurora teve como origem com o nome de Escolas Reunidas da Vila Aurora, sendo comprovada a existência da mesma com o livro de frequência dos alunos. De 1946 à 1948 foi construído o prédio do Estado, onde fora transferida todas as escolas reunidas de Aurora. Em 15 de março de 1956 foi assinado o ato do Governador, transformando Escolas reunidas de Aurora a categoria de **Grupo Escolar**. Onde foi homenageado o vigário da paróquia Monsenhor Vicente Bezerra, ficando o mesmo como Patrono da Escola, passando a Escola a ser chamada: **Grupo Escolar Monsenhor Vicente Bezerra**.

Conforme Diário Oficial - DO de 17 de março de 1956. Em 17 de outubro de 1975 passou de Grupo Escolar para Escola de 1º Grau Monsenhor Vicente Bezerra, a mesma foi transformada através de decreto: 11493, DO de 30/10/1975. Em 1996 a escola recebe a denominação de Escola de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Vicente Bezerra, conforme decreto Nº 24.153 de 17 julho de 1996,

Atualmente, a escola conta com um universo de 594 (quinhentos e noventa e quatro) alunos, assim distribuídos nos três turnos: 257 (duzentos e cinquenta e sete) alunos do Ensino Fundamental e 337 (trezentos e trinta e sete) alunos do Ensino Médio, 26 (vinte e seis) professores, sendo 07 (sete) efetivos e 19 (dezenove) temporários, 12 (doze) funcionários, estes divididos em administrativos e auxiliares de serviços gerais, sendo 05 (cinco) terceirizado, e 07 (sete) efetivos, 01 (um) diretor geral e 02 (dois) coordenadores escolar. A escola trabalha com 2º (segundo) Segmento do Ensino Fundamental e ensino médio. A mesma trabalha em parceria com a secretaria de Educação Municipal, esta sobre a jurisdição da Vigésima Cordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 20) e da Secretaria de Educação do governo do Estado do Ceará (SEDUC).

A instituição ainda recebe recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). E também do Programa Dinheiro direto na Escola (PDDE). Diretamente do Estado para a escola. A merenda é comprada com esse dinheiro do PDDE, onde 30% são destinados para verduras e frutas, que vem da agricultura familiar e os 70% restante destinados para produtos industrializados.

A escola na sua estrutura física conta com as seguintes dependências: 1 (uma) sala da diretoria, 1 (uma) secretaria, 1 (uma) cantina, 2 (dois) banheiros sendo um masculino e outro

feminino, 1 (uma) biblioteca, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala dos professores com banheiro dentro, 1 (uma) academia de ginástica, 1 (um) pátio coberto e 1 (um) descoberto e 6 (seis) salas de aulas funcionando nos três turnos, estando organizada da seguinte forma: No turno da manhã, são três salas de aula do Ensino Fundamental 2º segmento e três salas de aula do Ensino Médio. No turno vespertino é da mesma forma, três salas de aula do Ensino Fundamental 2º segmento e três salas de aula do Ensino Médio. Já no turno noturno só funcionam o Ensino Médio, sendo três salas de aula do mesmo.

A escola possui equipamentos, os quais auxiliam os professores de modo geral na organização das aulas, ou seja, das metodologias de ensino. Dentre eles podemos destacar: 2 (dois) computadores com impressoras na sala do núcleo gestor, 2 (dois) computadores na secretaria, 3 (três) datas-show, 2 (dois) aparelhos de microsystem, 1 (uma) máquina fotográfica digital, 3 (três) aparelho de DVD, 1 (um) computador na sala dos professores, 1 (um) computador na biblioteca, 32 (trinta e dois) computadores no laboratório de informática, 2 (duas) caixas de som amplificada e 1 (um) notebook.

As salas da parte administrativa como se pode ver nas fotos de nº 02 e 03 apresentam um bom estado de conservação, dispendo de ar-condicionado, banheiro, entre outros, proporcionando um bem estar a quem as frequentam.



Foto nº 02: (sala da direção)
Fonte: Andréia Duarte (2012)

Foto nº 03: (sala da secretaria)
Fonte: Andréia Duarte (2012)

Percebe-se quanto à área das salas de aula, que nem sempre as mesmas apresentam um tamanho satisfatório para acomodar o número de alunos das turmas. A biblioteca segundo foto de nº 04 dispõe de um excelente acervo para pesquisas, inclusive em nível de graduação e outros recursos. A sala dos professores da instituição como mostra a foto abaixo de numero 05 apresenta um ambiente acolhedor, onde os professores se reúnem para debater assuntos relacionados aos alunos, trocar experiência, etc.



*Foto nº04: (Biblioteca da escola)
Fonte: Andréia Duarte (2012)*

*Foto nº05: (Sala dos professores)
Fonte: Andréia Duarte (2012)*

De um modo geral, por ser uma escola que atravessou décadas de ensino tendo 82 (oitenta e dois) anos de existência, e por estar localizada em um bairro considerado mais carente da cidade, apresenta – se em bom estado, desenvolvendo ações no seu dia – a – dia em prol de um ensino de qualidade. Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP), a instituição norteia-se pelo o princípio de uma escola livre e democrática, com a participação do Núcleo Gestor, Professores, Funcionários, Alunos, Conselho Escolar e principalmente com a participação da Família, no intuito de desenvolver um ensino de qualidade.

Este ano a escola tem como núcleo gestor a diretora: professora Francisca Edvania Tavares, coordenadora escolar: a professora Fátima Pereira da Silva, coordenador escolar: Vicente Luna de Alencar e secretária Francisca Auristela Fernandes França.

A escola trabalha a conscientização dos alunos e nas questões sociais, desenvolvendo palestras, sobre assuntos como: drogas, dengue, DST, saúde, política, etc, que de certa maneira envolve a realidade dos alunos. Ela é aberta também para realizar festas da comunidade e para a realização de faculdades. A administração cede o prédio para a promoção desses eventos, entre outros.

Segundo documento como o PPP entende-se que a escola exerce a sua função enquanto instituição de ensino, promovendo em conjunto com a comunidade escolar a aprendizagem e formação de cidadãos críticos.

Assim, a escola na sua atividade principal, finalidade de sua criação: o processo de ensino e aprendizagem. “É mediada em uma educação histórico-crítica, dialética e emancipadora, possibilitando a formação de cidadãos críticos e agente da sua própria aprendizagem.” (PPP, 2011, p.)

Segundo o PPP, a escola é voltada para atender da melhor forma o educando, possibilitando aos mesmos um trabalho de forma dinâmica, prazerosa, proporcionando a habilidade de pensar.

A visão desta escola é ter professores construtivistas, incentivadores, inovadores, que se identifiquem com o magistério e acreditem na capacidade do educando, respeitando as diferenças individuais de cada um. [...] Deseja-se uma escola, que tenha uma avaliação comprometida com aprendizagem significativa, com aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Uma escola que seja o elo entre o aluno e o mundo, através da inclusão e união, tornando-se um espaço igualitário, democrático, justo e ético. (PPP, 2011, p. 20)

No entanto, nem sempre se segue o que é colocado no papel, pois grande parte dos educadores vive no comodismo em relação a sua prática pedagógica em sala de aula, ou seja, alcançou-se o movimento de transformação, de inovação, mas parte ainda insiste, e até mesmo permanece em métodos fora do contexto atual.

O PPP da escola, é um documento onde a comunidade escolar participa de sua construção, vem trazer os ideais, metas e princípios norteadores da mesma e como se encontra a instituição, é a partir dele que vemos quais objetivos, valores, diretrizes da escola, além de outras instâncias da mesma. Um dos objetivos da escola exposto no PPP é: “Realizar um trabalho de qualidade voltado ao processo de ensino /aprendizagem, de modo que os alunos usufruam da escola para aprender, construir, crescer e conviver;” (PPP, 2011, p. 10). A escola

traz uma perspectiva de ensino voltado para construção de competências, para corroborar essa ideia o PPP expõe que:

O currículo deverá ser inserido nas diversas áreas do saber pedagógico, a pesquisa, a interdisciplinaridade, como forma de articular e aprofundar temas de interesse, interagindo teoria e prática, como fontes de produção de novos conhecimentos valorizando as competências e habilidades do aluno. (PPP, 2011, p. 06)

Conclui-se então que o PPP da escola indica uma perspectiva de ensino construtiva, mas compreende-se que nem sempre as indicações que aparecem nos currículos se efetivam na sala de aula, ou seja, nas práticas dos professores.

3.2 Paineis acerca dos processos de ensino

As observações feitas neste estudo foram válidas, para compreender que a escola exerce a sua função enquanto instituição de ensino, promovendo em conjunto com a comunidade escolar o ensino e a aprendizagem. Refletindo sobre o espaço escolar e toda a sua dinâmica, adquirindo experiência e conhecimentos dentro do processo de ensino – aprendizagem.

Com intuito de fazer uma análise em relação aos processos de ensino, da disciplina geografia no Ensino médio, realizamos uma entrevista com o professor da referida disciplina do Ensino Médio da Escola de E. F. M. Monsenhor Vicente Bezerra. A entrevista teve a participação do professor de Geografia da escola citada acima. Ele é responsável por todas as aulas de Geografia tanto em nível de Ensino Fundamental como também em nível de Ensino Médio da escola.

É interessante apresentar alguns dados a respeito do entrevistado. Sua formação é licenciatura em geografia pela Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, especializado em geografia e meio ambiente, pela universidade Cândido Mendes, e este é o primeiro ano que atua em sala de aula.

Então como já foi dito acima o instrumento utilizado para coleta de dados acerca dos processos de ensino, em especial o ensino de geografia foi uma entrevista semi-estruturada,

onde existia um roteiro a ser seguido (ver anexo) o qual garantia que todos os tópicos de interesse fossem abordados, para compreensão de como o ensino de geografia vem sendo trabalhado em sala de aula.

Muitas vezes ouvimos alguns professores falar das dificuldades do ensino, isso por vários fatores: falta de motivação, o não interesse pela aprendizagem, a indisciplina dos alunos, condições socioeconômicas, entre outros. Assim no nosso primeiro ponto foram abordadas as dificuldades encontradas pelo professor ao lidar com os alunos no processo de ensino-aprendizagem da disciplina geografia. Sendo professores juntamente com os alunos, os sujeitos principais desse processo, os quais vivem as interações do cotidiano escolar, muitas vezes difíceis. Diante desse questionamento o professor respondeu:

A geografia vem passando por profundas mudanças, diante desse contexto, ela se apresenta como uma disciplina marcante para formação do cidadão crítico, e nós professores de geografia temos o dever de levar ao aluno a compreensão do lugar onde vive. A minha maior dificuldade é tornar mais interessante, *fazer com* que eles percebam que ela não serve para educar o cidadão apenas e sim para compreender o meio que ele vive. (PROFESSOR)

Essa resposta mostra que o professor é ciente das mudanças que ocorreram e vem ocorrendo no ensino de geografia, mas ele afirma que a sua maior dificuldade em sala de aula é a de tornar sua aula mais instigante, mais prazerosa, ou seja, ele não consegue dar sua aula de acordo com as indicações atuais para o Ensino de Geografia, para assim fazer com que o aluno se descubra ou descubra seu próprio meio em uma dessas aulas. Então, é “possível compreender que as idéias difundidas a partir de enfoques teóricos determinados nem sempre foram incorporadas às práticas dos professores” (ALBUQUERQUE, 2008, p. 07). O livro didático pode ser considerado aqui como um fator que sedimenta as permanências em relação ao ensino, isso devido a uma série de fatores como escolha de métodos e conteúdos, acomodação, relação sociedade e escola, restrição, currículos, entre outros.

Outro ponto abordado foi à questão da indisciplina, o professor diz que a mesma *“pode ser fruto de vários fatores, como questão familiar, ou até mesmo da própria sociedade. Nesse caso pouco o professor pode fazer, mas interfere bastante no ensino-aprendizagem e contribui para o fracasso escolar.”* É importante salientar ser necessário por parte do professor algum conhecimento de psicologia, e que o mesmo use esses referenciais para compreender os alunos. Levando em consideração os conhecimentos de Kimura, “se o

consideramos sujeito do conhecimento e se pretendemos tratá-lo como tal, é preciso conhecê-lo e não conferir-lhe o papel de um objeto, receptáculo vazio no qual o professor deposita seus conhecimentos.” (2008, p.12) Quanto à participação dos pais nesse processo, segundo o professor estão meio ausentes, não participa tanto quanto deveriam. Pois a presença da família no ambiente escolar é indispensável no processo de ensino e aprendizagem, sendo que essa tem uma participação nesse processo, mesmo que de forma indireta, ela reflete constantemente nas relações de ensino aprendizagem.

Sobre a escola o professor afirma que: “*sua infraestrutura influi muito no processo de ensino e aprendizagem. Pois o espaço escolar tem que despertar o interesse do aluno, ser atrativo, confortável de forma que o mesmo queira está naquele ambiente.*” Pela sua fala mantém uma relação amigável com a direção sendo que a mesma dá condições para que o ensino aconteça de forma correta. Também considera harmônica sua relação com os demais funcionários. “*Tenho total liberdade para efetuar meu método de ensino, total autonomia em sala de aula, óbvio que não fugindo as regras pré estabelecidas.*” (PROFESSOR)

Em vista disso, é importante tanto a escola como o professor estar atento as características da realidade local do aluno. “Para o professor de geografia, é essencial compreender a maneira como o espaço é organizado e estruturado, mas, igualmente, é essencial compreender como ele aparece ou desaparece para os alunos.” (KIMURA, 2008, p. 129)

Os principais recursos utilizados em sala de aula percebem que ainda está muito restrito para ampla variedade de recursos que a escola dispõe. Questão essa elucidada pela fala do professor de geografia, quando diz que:

Além do livro didático eu procuro usar recursos que me auxiliem, como recurso áudio visual, procurando fazer uma interação do conteúdo do livro e o espaço onde os alunos vivem. [...] quando a gente faz um curso universitário, a gente vem com uma visão totalmente diferenciada, quando você chega, você percebe algumas carências [...] eu acredito que não tem como fazer tudo que é pra ser feito, o ambiente escolar não dispõe de tudo que a gente se propõe a fazer. (PROFESSOR)

Em relação ao ensino pelo que pudemos perceber ele é totalmente direcionado pelo livro didático. Para reforçar essas palavras apoiamo-nos no depoimento do professor ao dizer que: “*O livro didático é o principal norteador do meu trabalho, é a minha base, utilizo outros*

recursos, mas ele é que no dia a dia mais uso.” Assim percebe que isso pode ser um fator que esteja levando o desinteresse pelo o ensino de geografia, o material didático usado no processo de ensino-aprendizagem. Pois vale lembrar aqui que “nem sempre os conteúdos dos livros escolares são os mais recomendáveis” (LUCKESI, 1994, p. 144). Geralmente trazem conteúdos que não tem nada a ver com a realidade dos alunos. Sendo necessário nesse caso o professor ter uma visão crítica a cerca desses livros didáticos impostos pelas editoras.

Então, a partir dessa afirmação falamos sobre a avaliação por ser um elemento que influencia muito no processo de ensino e aprendizagem. Questionamos ao professor o que ele tinha a falar sobre a avaliação, qual era o método de avaliação aplicado por ele em sala de aula. *“Bom o método de avaliação ainda é totalmente tradicional é a questão de provas do conteúdo estudado em sala, além disso, tem nota de conselho que leva em conta a assiduidade, participação e comportamento.”* Daí reiteramos a importância das inovações metodológicas no ensino de geografia e as permanências que muitas vezes são consideradas como problemas metodológicos. Nesse caso, “apontam-se, por exemplo, os reflexos extremados da pedagogia tradicional na avaliação, resultando nas ritualísticas provas finais, responsáveis absolutas pela aprovação e reprovação dos estudantes até os nossos dias.” (HOFFMANN, 1991, p. 04) Diante disso apontamos um repensar da práxis, sendo que a avaliação deve ser um processo contínuo, onde possa tornar-se um desafio para os alunos, incitando a criatividade e o repensar das questões postas em sala de aula, onde eles vão poder mostrar as suas potencialidades.

Sobre as perspectivas de ensino:

Infelizmente ainda existe preconceito em relação à geografia, eu percebo um certo desinteresse por parte dos alunos, acho que meu maior desafio é mostrar o quanto é importante, é fazer uma relação do conteúdo que é visto em sala e o dia-a-dia deles. Eu espero que isso futuramente eu consiga tornar ela mais interessante para eles. (PROFESSOR)

Nesse sentido, cabe novamente a questão da inovação, buscar novos procedimentos didáticos, o repensar da prática pedagógica e também conhecer o aluno de perto.

[...] deve-se perguntar quem são os alunos, pois apesar de mostrarem muitos pontos em comum, eles apresentam suas peculiaridades. Daí é preciso levar

em consideração as identidades e diferenças dos alunos [...], em que se entrecruzam várias linguagens, vozes e experiências. (KIMURA, 2008, P. 163)

Portanto, para que essas perspectivas aconteçam, é necessário que haja mudanças em vários setores da educação escolar, ou seja, deve ser melhorado o método de ensino e aprendizagem da disciplina geografia. Segundo o professor entrevistado, *“experiência só se adquire com o tempo e muita prática, como estou iniciando a minha carreira como docente ainda tenho muito que aprender, acredito que o segredo é não estagnar, sempre está me aprimorando, já que a geografia é dinâmica.”*

Dessa forma, Kimura (2008, p. 163) nos revela que:

Isso significa que é necessário sempre nos interrogarmos sobre quais são as nossas concepções de mundo, de sociedade e de homem que elaboram as práticas pedagógicas e geográficas, confrontando-as com a realidade que nos cerca, de maneira que esta seja problematizada para ser compreendida.

3.3 Painel acerca do aluno

Em relação aos alunos o estudo se deu por meio da aplicação de um questionário, o qual está anexado ao trabalho, este contendo cinco perguntas, sendo essas objetivas e discursivas. O questionário discorre sobre as condições dos alunos e sobre a disciplina Geografia. Foi utilizada nesta pesquisa uma amostragem de uma turma do terceiro ano do Ensino Médio, do turno da tarde num total de trinta alunos.

Como já foi dito foi feito uma análise do perfil sócio-econômico da turma, a partir dos seguintes itens: idade, com quem reside, endereço, profissão dos pais e renda familiar. Para demonstrar os resultados obtidos em relação a esses itens, vamos fazer uso a seguir de algumas tabelas e gráficos.

TABELA 01- IDADE DOS ALUNOS

	QUANTIDADE	NÚMERO RELATIVO%
16 Anos	2 alunos	6,7 %
17 Anos	9 alunos	30 %
18 Anos	12 alunos	40 %
19 – 20 Anos	7 alunos	23,3 %
Total	30 Alunos	100 %

Fonte: Pesquisa

É possível concluir que, de acordo com a análise sobre a faixa etária dos alunos do Ensino Médio, a maioria está dentro da faixa etária de 16 a 18 anos, estando apenas uma minoria acima da faixa etária, provando que existiu algum fator que interferiu na vida escolar destes 23,3 % da turma, o qual atrasou a conclusão dos mesmos no Ensino Médio.

TABELA 02 – COM QUEM OS ALUNOS RESIDEM

	QUANTIDADE	NÚMERO RELATIVO %
Com pais \ irmãos	21 Alunos	70 %
Com conjugue \ filhos	5 Alunos	16,7 %
Com outros familiares	4 Alunos	13,3 %
Total	30 Alunos	100 %

Fonte: Pesquisa

TABELA 03 – ENDEREÇO

	QUANTIDADE	NÚMERO RELATIVO %
Zona Rural	18 Alunos	60 %
Zona urbana	12 Alunos	40 %
Total	30 Alunos	100 %

Fonte: Pesquisa

Verificamos que a maioria dos alunos mora com pais e irmãos. Constatamos que são poucos os que moram com outros familiares ou com conjugue e filhos. Estes residindo em sua maior parte na zona rural do município de Aurora-CE. Apenas uma pequena parcela da turma reside na zona urbana, ou seja, na sede do município.

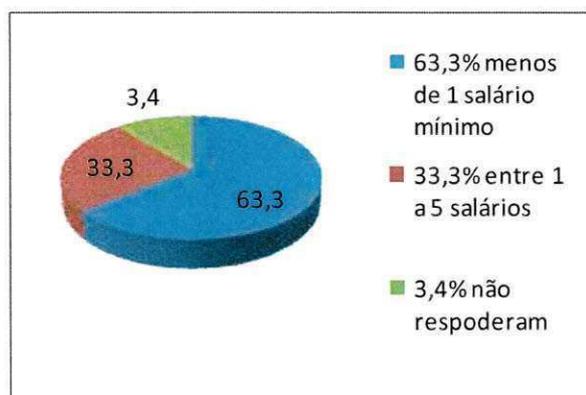
TABELA 04 – PROFISSÃO DOS PAIS

	QUANTIDADE	NUMERO RELATIVO %
Agricultor (a)	19 Alunos	63,3 %
Outros	11 Alunos	36,7 %
Total	30 Alunos	100 %

Fonte: Pesquisa

Por sua vez a tabela de número 04 vem mostrar que esse alunado em sua maioria são filhos de pais agricultores, a outra parcela da turma os pais se apresentam com outras profissões tipo: pedreiro, doméstica, comerciante, motorista, professor, auxiliar de serviços gerais, entre outros, sem contar aqueles que convivem com a dura realidade do desemprego.

Então, dentre essas três tabelas podemos analisar diversos fatores que podem interferir no ensino aprendizagem dos alunos os quais podemos citar: a maioria mora na zona rural do município vindo de pau de arara, enfrentando sol, chuva, poeira, etc. Alguns já têm filhos que é uma grande responsabilidade, tendo muitas vezes que deixar com alguém para vir estudar. Além de dificuldades financeiras enfrentadas, tendo em vista que a grande maioria são filhos de pais agricultores e todos nós sabemos as dificuldades enfrentadas pelos agricultores do Nordeste.

GRÁFICO – 01: RENDA MENSAL

Fonte: Autor, 2012

A respeito das condições sócio-econômicas desses alunos observa-se no gráfico que 63,3% dos alunos possuem renda familiar menos de um salário mínimo, ou seja, a maioria da turma. E 33,3% entre um e cinco salários mínimos, a outra parcela da turma não respondeu. Assim podemos verificar que a renda familiar pode ser um fator que interfira no ensino aprendizagem dos alunos. Sendo que em sua maioria muitos precisam entrar no mercado de trabalho e estudar ao mesmo tempo para ajudar nas despesas da casa. Sem falar que devido à renda familiar ser baixa alguns desses chegam a passar por condições precárias de alimentação entre outras, não se alimentando bem para vir para escola, ocasionando em uma aprendizagem insatisfatória, pois nenhuma pessoa que não se alimente bem tem condições de aprender igual a uma pessoa que tem uma alimentação adequada.

No questionário que foi entregue aos alunos eles responderam três perguntas a respeito do ensino da disciplina Geografia. Vejamos nas tabelas e gráficos a seguir:

TABELA – 05: O QUE A GEOGRAFIA ESTUDA

	QUANTIDADE	NÚMERO RELATIVO %
• Mapas	4 Alunos	13,3 %
• Espaço Geográfico \Relação do homem com o espaço	6 Alunos	20%
• Meio Ambiente e suas Alterações	3 Alunos	10 %
• Organização do espaço brasileiro e a industrialização brasileira	7 alunos	23,4 %
• A Natureza e seus Elementos: clima, relevo e solo	6 Alunos	20 %
• O Planeta e seu desenvolvimento	4 Alunos	13,3 %
Total	30 Alunos	100 %

Fonte: Pesquisa

Indagados sobre o que a Geografia estuda, os alunos responderam enfocando vários aspectos o que originou um total de seis itens. Com essa multiplicidade deu para perceber que os alunos ainda não descobriram o objeto de estudo da Geografia, ou seja, o sentido real do ensino de Geografia. Dessa forma, percebemos que há uma dificuldade por parte dos alunos de entenderem realmente o sentido da disciplina Geografia. Isso podendo acontecer por vários fatores como: falta de metodologia específica ou metodologia ultrapassada, falta de compromisso muitas vezes do professor, como também dos alunos, ausência de planejamento, a não identificação com a profissão, entre outros.

TABELA – 06: UTILIZA O QUE APRENDE EM GEOGRAFIA NA SALA DE AULA, NO COTIDIANO

	QUANTIDADE	NÚMERO RELATIVO %
Sim	18 Alunos	60 %
Não	8 Alunos	26,6 %
Algumas vezes	2 Alunos	6,7 %
Não respondeu	2 Alunos	6,7 %
Total	30 Alunos	100 %

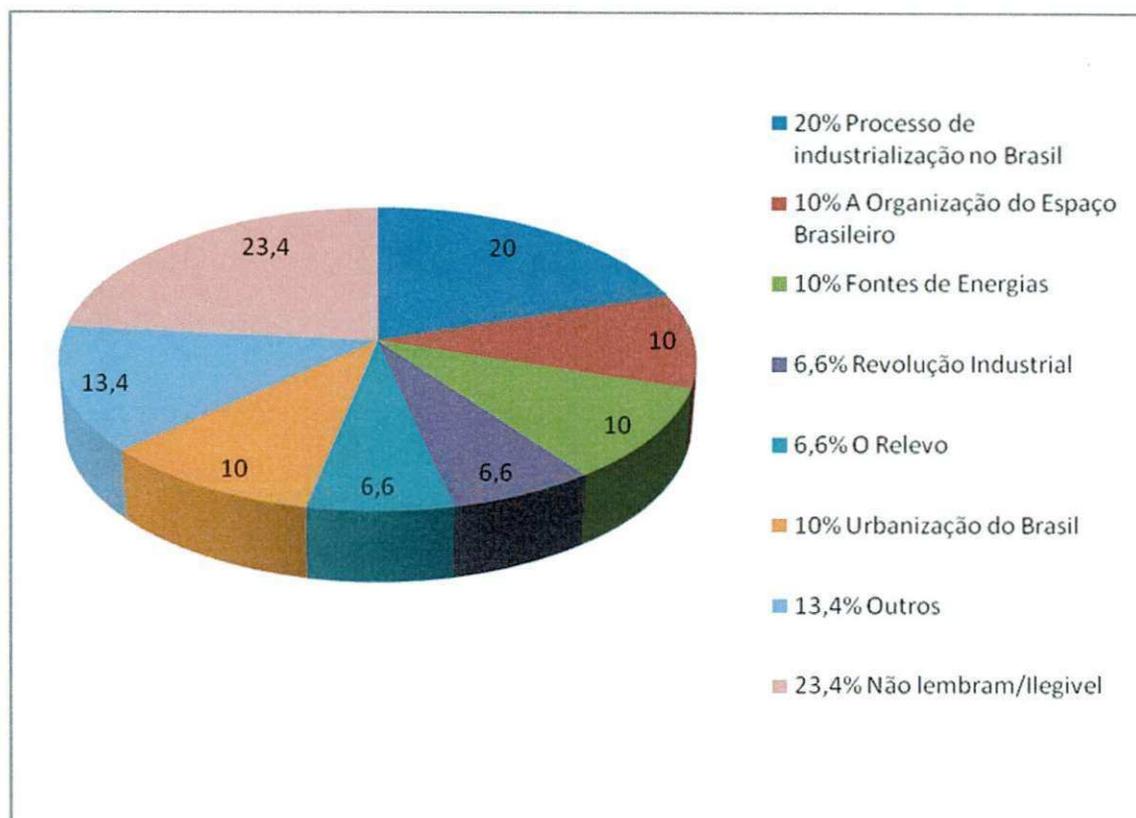
Fonte: Pesquisa

De acordo com a tabela acima que diz respeito à utilidade dos conhecimentos de Geografia no seu dia-a-dia 60% dos alunos da turma do terceiro ano do Ensino Médio respondeu que utiliza o conhecimento geográfico, então se entende que eles conseguem perceber como o conhecimento de Geografia pode contribuir para o desenvolvimento da cidadania.

Mas por outro lado a outra parte da turma que chega ser um número considerável de alunos dizem não utilizar esse conhecimento ou apenas algumas vezes utilizam, ou seja, não consideram como útil para sua vida cotidiana. Assim é importante observar que os alunos já têm certa consciência de que os conhecimentos geográficos são necessários para o nosso cotidiano, mas infelizmente ainda existem aqueles que apenas consideram a disciplina como apenas mais uma que precisa estudar ou até mesmo decorar o assunto para passar nas avaliações bimestrais, não dão a menor importância.

Na última questão do questionário que foi utilizado para a pesquisa, foi pedido aos alunos que escolhessem um tema da Geografia que tinha aprendido em sala de aula e o desenvolvesse. A partir dessa questão foi elaborado o seguinte gráfico abaixo, o qual foi organizado a partir dos temas desenvolvidos pelos alunos.

GRÁFICO – 02: TEMA DA GEOGRAFIA APRENDIDO EM SALA DE AULA



Fonte: Autor, 2012.

A partir do gráfico acima podemos perceber que as respostas dadas pelos alunos, ou seja, os temas escolhidos pelos mesmos estão muito mais ligados aos conteúdos estudados em sala de aula e esses por sua vez percebe-se que foram estudados recentemente.

Então concluímos pelos resultados acima que a maioria dos alunos não estuda com uma visão que fazem parte de uma sociedade, ou seja, que desenvolve atividades, ações, dentro do espaço geográfico. Sem falar que certa parcela da turma disse que não se lembrava de nenhum tema que tinha estudado, tentaram fazer, mas não conseguiram concluir a ideia que ia desenvolver ficando algo sem nexos, não dando para compreender que tema eles queriam desenvolver. Dizendo eles que não gostava da disciplina que era muito chata, que tinha dificuldade de entender o conteúdo das aulas. Assim não conseguindo fazer o pequeno texto.

Então a partir dos resultados obtidos com a aplicação do questionário na turma do terceiro ano do Ensino Médio, fica claro que diversos fatores vêm interferir no ensino-aprendizagem da disciplina Geografia. Fatores estes que não são mais necessários ser citados aqui, devidos já ter sido discutidos ao longo do texto. Portanto percebemos que há uma

aprendizagem, mas que se apresenta de forma mecânica sem contexto com a sociedade em que vive, ou seja, com sua realidade. Isso partindo desde conteúdos estudados, pois nem sempre o conteúdo está relacionado com o contexto que o aluno está inserido.

No entanto concluímos que as dificuldades e o desinteresse dos alunos, os quais são um dos fatores que chegam a interferir no ensino e aprendizagem de Geografia, vem apenas comprovar a atual situação do ensino de Geografia, esse sendo reflexo da desorganização social no mundo e no Brasil. Sendo que reconhecemos o grande avanço que já houve no ensino de Geografia nos últimos anos. Mas vale ressaltar que ainda é necessário um estudo aprofundado da situação do mesmo, a fim de resolver esses problemas que afetam o ensino e a aprendizagem de Geografia. Pois chega a ser inadmissível que um aluno de terceiro ano do Ensino Médio não consiga se quer desenvolver um pequeno texto a cerca de algum tema de Geografia que foi estudado durante todos os seus anos de estudo.

Entendemos então, que o Ensino de Geografia não está sendo desenvolvido com intuito de formar cidadãos críticos, participativos e conscientes capazes de atuar na sua própria sociedade, ou até mesmo de se inserir no mercado de trabalho. E que, por sua vez, está sendo considerado apenas como uma disciplina sem nenhuma importância para a vida dos cidadãos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa nos levou a conhecer como se desenvolve as diversas relações de ensino e aprendizagem da Geografia no Ensino Médio em uma escola da rede pública estadual do Ceará. Nos permitiu, dessa forma, apontar algumas dificuldades enfrentadas pelos professores de Geografia, que podem ser expressas no desinteresse manifesto pelos alunos cotidianamente nas aulas de Geografia.

Podemos também refletir sobre o ensino de geografia no Brasil, considerando as transformações que vivenciou ao longo de sua história de institucionalização, nos levando a indicar que o mesmo é permeado por mudanças, mas principalmente por permanências que fazem com que esse ensino não consiga cumprir sua função no contexto atual no que se refere a formar cidadãos participativos, críticos e atuantes na sociedade.

Cabe ressaltar que isso se desenvolveu a partir da ausência, ou seja, por falta de um sentido naquilo que é ensinado para o aluno, fazendo com que ele se sinta distanciado daquele acontecimento e, portanto, não conseguindo relacionar com a realidade presente, assim surgindo o desinteresse e a desmotivação para apreensão do conteúdo de Geografia.

O ensino visto nesse contexto tem levado muitas vezes, a escola se tornar um espaço de tédio, no lugar de construção de conhecimento; de autoritarismo, no lugar de relações respeitadas entre professores e alunos; e de memorização, no lugar da criatividade e dos desafios.

O estudo mostra que é necessário modificar o ensino dessa disciplina, até porque o aluno do Ensino Médio já traz para a escola uma relativa carga de experiências sociais. Então, é necessário que se oportunize esses conhecimentos para fazê-los se sentirem como agentes sociais e participativos do meio em que vivem.

Com esta pesquisa, foi também possível concluir que o ensino de Geografia precisa rever sua metodologia, ou seja, procurar uma metodologia mais específica, a qual tenha acesso a conteúdos mais atualizados; aulas mais dinâmicas que envolvam os alunos como sujeitos daquele conteúdo. Pois está claro que aulas expositivas, apenas com o livro didático não instiga a curiosidade do aluno muito menos o seu interesse.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Maria Adailza M. de. **Um século de prática de ensino de geografia: permanências e mudanças** / Maria Adailza M. de Albuquerque. – São Paulo, 2008. 14p.

ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea** / Gilberto Luiz Alves. – Campo Grande, MS: Ed. UFMS; Campinas, SP: Autores Associados, 2001. 288 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio – PCN+**. Brasília: MEC, 2002, p.56-68.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais; Ensino médio**. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Ciências humanas e suas tecnologias. Brasília: 2006, v. 3, p133.

CARVALHO, Maria Inez da Silva de Souza. **Fim de século: a escola e a geografia** / Maria Inez da Silva de Souza Carvalho. 3. ed. – Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

CASSAB, Clarisse. **Reflexões sobre o ensino de geografia**. Geografia: Ensino & Pesquisa, Santa Maria, v. 13 n.1, p.43 – 50, 2009.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos** / Lana de Souza Cavalcanti. – Campinas, SP: Papirus, 1998.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. Teoria & Educação, Porto Alegre, v. 2 pp. 177-229, 1990.

CARRARA, Kester. **A Escola de Vygotsky**. \ Kester Carrara. In: Introdução à psicologia da educação: seis abordagens. Org: Kester Carrara – São Paulo: Avercamp, 2004.

CORDEIRO, Jaime. **Didática** / Jaime Cordeiro. – São Paulo: Contexto 2007.

COELHO, Ildeu M. **Formação do educador: dever do Estado, tarefa da universidade**. In: Formação do educador. São Paulo, Editora UNESP, v. 1, 1996.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. **A escola como espaço sócio-cultural** / Juarez Tarcísio Dayrell. – jan 2007, 27p.

HOFFMANN, Jussara M. L. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Educação e Realidade, Porto Alegre, 1991.

KIMURA, Shoko. **Geografia no ensino básico: questões e propostas** / Shoko Kimura – São Paulo: Contexto, 2008. p. 70-192.

KAERCHER, Nestor André. **O gato comeu a geografia crítica? Alguns obstáculos a superar no ensino-aprendizagem de geografia** / Nestor André Kaercher. In: Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa / Nídia Nacib Ponthusca, Ariovaldo Umbelino de Oliveira. 2 ed. - São Paulo: Contexto, 2004.

_____. **A geografia é o nosso dia-a-dia**. In: Geografia em sala de aula: práticas e reflexões / org. Antonio Carlos Castriovanni... [et al.].- 2.ed. – Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS/ Associação dos Geógrafos Brasileiros – Seção Porto Alegre, 1999.

_____. **Geografizando o jornal e outros cotidianos: práticas em geografia para além do livro didático**. In: Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano / Antonio Castriovanni, organizador. – Porto Alegre: Mediação, 2000. 176p.

_____. **Desafios e utopias no ensino de geografia**. Ed. 3º - Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1999

LOPES, Karina Rizek. **Livro de Estudo** / Karina Rizek Lopes, Roseana Pereira Mendes, Vitória Líbia Barreto de Faria, organizadoras – Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância, 2005 – 42p.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática** / José Carlos Libâneo. – São Paulo: Cortez, 1994 – (Coleção magistério. Série formação do professor).

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação** / Cipriano Carlos Luckesi. – São Paulo: Cortez, 1994. – (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).

MATIAS, Vandeir Robson da S. **As relações entre geografia, mediação pedagógica e desenvolvimento cognitivo: contribuições para a prática de ensino em geografia** / Vandeir Robson da S. Matias. – Caminhos da Geografia 24(17) p.250-264, fev/2006

NUNES, Adão Cícero Ferreira. **As dificuldades de ensinar geografia** / Adão Cícero Ferreira Nunes. Geografia – Londrina – v.13 – N°1 – jan./jun. 2004. Disponível em: <http://www.geo.uel.br/revista>

PESSOA, Rodrigo Bezerra. **Um olhar sobre a trajetória da geografia escolar no Brasil e a visão dos alunos de ensino médio sobre a geografia atual** / Rodrigo Bezerra Pessoa. – João Pessoa, 2007. 130p.

_____. **Ensino de geografia: Novos horizontes** / Rodrigo Bezerra Pessoa. In: Temáticas de Educação Escolar / Josineide da S. Bezerra (organizadora). João Pessoa: JRC Editora, 2008.

PEREIRA, Potiguara Acácio. **Escola e o aluno: relações entre o sujeito-aluno e o sujeito-professor** / Potiguara Acácio Pereira, Ecleide Cunico Furlaneto, João Gualberto de Carvalho Menezes, organizadores: Angela Rizzo Fiúzza... [et al.]. – São Paulo: Avercamp, 2007 136p.

SANTOS, Roberto Vatan. **Abordagens do processo de ensino e aprendizagem** / Roberto Vatan Santos – jan./fev./mai. 2005 – ANO XI, N° 40 – 19-31.

SAVIANI, Nereide. **Vicissitudes da organização do saber escolar – Problemas da elaboração do currículo e da constituição das disciplinas escolares.** In: Saber Escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo / método no processo pedagógico / Nereide Saviani – 5ª ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

ZANNATA, Beatriz Aparecida. **As referências teóricas da geografia escolar e sua presença na investigação sobre as práticas de ensino /** Beatriz Aparecida Zannata. – educativa, Goiânia, v.13, n.2, p.285-305, jul./dez. 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL
DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
BIBLIOTECA SETORIAL

ANEXOS

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

1 – Formação (Graduação, Especialização, Mestrado, etc.);

2 – Tempo de Magistério;

3 – Razões que levaram a escolha da profissão;

4 – Sobre os alunos:

4.1 – Principais dificuldades para lidar com os alunos;

4.2 – Participação dos pais no processo de ensino;

4.3 – Indisciplina;

5 – Sobre a Escola:

5.1 – Infraestrutura;

5.2 – Relação com a direção;

5.3 – Relação com os demais funcionários;

6 – Sobre o Ensino:

6.1 – Principais metodologias utilizadas;

6.2 – Abordagem dos conteúdos;

6.3 – Uso do livro didático;

7 – Sobre as perspectivas de ensino;

7.1 – O que deve melhorar?

NOME DA ESCOLA _____

ENTREVISTADOR: _____

DATA DE REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA: ____/_____/2012

ROTEIRO PARA LEVANTAMENTO DAS CONDIÇÕES SÓCIO-ECONÔMICAS E CULTURAIS DOS ALUNOS

1 - Elementos de identificação do entrevistado:

a) Nome _____

b) Sexo: Masculino () Feminino ()

c) Idade: _____

d) Com quem mora?

e) Onde nasceu?

f) Filiação:

Pai: _____/Mãe: _____

g) Profissão do Pai: _____/Profissão da Mãe: _____

h) Endereço: _____

2 - Condições Sócio-econômicas:

a) Qual o valor da renda das pessoas que moram com você:

- Menos de 1 salário mínimo;
- Entre 1 e 5 salários mínimos;
- Entre 5 e 10 salários mínimos;
- Mais de 10 salários mínimos;

3 - A cidade, o bairro ou o distrito onde mora? _____

3.1 - Para os migrantes:

a) A quanto tempo mora na cidade? _____

b) Por que veio morar nessa cidade? _____

c) O que você não gosta na cidade, no bairro ou no distrito onde você mora? _____

