



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

LEÔNIDAS SIQUEIRA DUARTE

**REFLEXÕES SOBRE ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DO ENSINO
DE GEOGRAFIA PRATICADO POR PROFESSORES CURSISTAS DA
ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO – UEPB 2013/2014**

Campina Grande – PB

2014

LEÔNIDAS SIQUEIRA DUARTE

REFLEXÕES SOBRE ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DO ENSINO
DE GEOGRAFIA PRATICADO POR PROFESSORES CURSISTAS DA
ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO – UEPB 2013/2014

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Dra. Maria Aparecida Barbosa Carneiro.

Campina Grande – PB

2014

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

D812r Duarte, Leônidas Siqueira

Reflexões sobre aspectos teóricos e metodológicos do ensino de geografia praticado por professores cursistas da especialização em fundamentos da educação UEPB 2013/2014 [manuscrito] / Leônidas Siqueira Duarte. - 2014.

51 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Ped. Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação a Distância, 2014.

"Orientação: Maria Aparecida Barbosa Carneiro., Departamento de Serviço Social".

1. Ensino de geografia. 2. Formação de professores. 3. Metodologias de ensino. I. Título.

21. ed. CDD 372.89

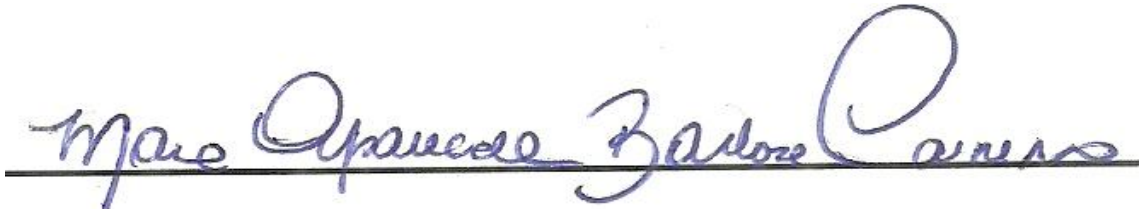
LEÔNIDAS SIQUEIRA DUARTE

REFLEXÕES SOBRE ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DO ENSINO
DE GEOGRAFIA PRATICADO POR PROFESSORES CURSISTAS DA
ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO – UEPB 2013/2014

Trabalho de conclusão de curso
apresentado ao Curso de Especialização
em Fundamentos da Educação: Práticas
Pedagógicas Interdisciplinares da
Universidade Estadual da Paraíba, em
cumprimento à exigência para obtenção
do grau de especialista.

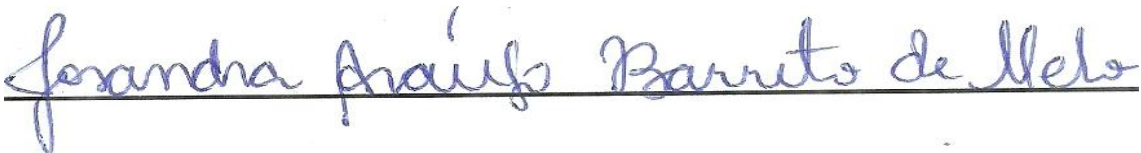
Aprovado em 14/06/2014

Banca Examinadora



Prof^a. Dra. Maria Aparecida Barbosa Carneiro / UEPB

Orientadora



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

Examinadora



Prof^a. Ms. Juliana Nóbrega de Almeida / UEPB

Examinadora

DEDICATÓRIA

À minha família, e a todos os participantes (de ontem, de hoje e de amanhã)
na constante busca pelo aprimoramento das nossas qualidades morais.

"Viver é o que eu desejo ensinar-lhe. Quando sair das minhas mãos, ele não será magistrado, soldado ou sacerdote, ele será, antes de tudo, um homem."

Jean Jacques Rousseau (1712 - 1778)

RESUMO

DUARTE, L. S. Reflexões sobre aspectos teóricos e metodológicos do ensino de geografia praticado por professores cursistas da especialização em fundamentos da educação – UEPB 2013/2014. 51 p. Monografia de Pós-Graduação em Fundamentos da Educação: Práticas pedagógicas interdisciplinares. CEDUC/UEPB, Campina Grande – PB, 2014.

Este trabalho analisa aspectos teóricos e metodológicos do ensino de geografia praticado por um grupo de dez professores da rede estadual de ensino da Paraíba, os docentes colaboradores, são participantes da formação continuada em nível de pós-graduação no Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares; realizada pela Secretaria de Estado da Educação (SEE) em parceria com a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) no período 2013/2014. Com base em fundamentos metodológicos da fenomenologia, relacionaram-se as características da prática pedagógica dos docentes de geografia com as bases teóricas da área a partir da realidade empírica compreendida e relatada pelos próprios professores. Evidenciou-se que os professores participantes buscam desenvolver suas atividades de acordo com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), entretanto, diversos problemas na estrutura física e social das escolas comprometem um melhor desempenho. Constatou-se um excessivo distanciamento entre a produção geográfica acadêmica e escolar; e percebeu-se a fundamental necessidade dos setores profissionais e estruturais da escola funcionar em plena harmonia. O público das reflexões propostas: professores em formação continuada, estudantes de licenciaturas, interessados e pesquisadores da área educacional, pois neste trabalho discutiram-se algumas particularidades do cotidiano teórico e metodológico da sala de aula e do ensino de geografia.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de geografia; Formação de professores; Metodologias de ensino.

ABSTRACT

DUARTE, L. S. Reflexões sobre aspectos teóricos e metodológicos do ensino de geografia praticado por professores cursistas da especialização em fundamentos da educação – UEPB 2013/2014. 51 p. Monografia de Pós-Graduação em Fundamentos da Educação: Práticas pedagógicas interdisciplinares. CEDUC/UEPB, Campina Grande – PB, 2014.

This paper analyzes the theoretical and methodological teaching geography practiced by a group of ten teachers from state schools aspects of Paraíba, employees, teachers are participating in continuing education at post-graduate courses in the Specialization Course in Foundations of Education: Interdisciplinary Pedagogical practices; conducted by the State Department of Education (SEE) in partnership with the State University of Paraíba (UEPB) in 2013/2014 period. Based on methodological foundations of phenomenology, were related to the characteristics of the pedagogical practice of teachers of geography with the theoretical basis of the area from the empirical reality understood and reported by teachers themselves. It was evident that the participating teachers seek to develop its activities in accordance with the guidelines of the National Curriculum Parameters (PCN), however, several problems in the physical and social structure of schools undertake a better performance. It found an excessive gap between academic and school geographical production; and realized the critical need of professional sectors and structural school work in harmony. Public tenders Reflections: teachers in continuing education, undergraduate students, and researchers interested in the education sector, as discussed in this paper are some particularities theoretical and methodological everyday classroom and teaching of geography.

KEYWORDS: Geography education; Teacher training; Teaching methodologies.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1. INTRODUÇÃO | 9 |
| 2. REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA NO BRASIL | 11 |
| 2.1. BREVE HISTÓRICO DO DESENVOLVIMENTO DA GEOGRAFIA COMO CIÊNCIA | 11 |
| 2.2. A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA GEOGRAFIA BRASILEIRA | 15 |
| 2.3. A GEOGRAFIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR NO BRASIL | 16 |
| 2.4. A GEOGRAFIA CONTEMPORÂNEA E OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAL DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO | 20 |
| 3. CENÁRIO E PROBLEMÁTICA DA PESQUISA | 24 |
| 3.1. BREVE CONTEXTO DAS ESCOLAS PESQUISADAS | 24 |
| 3.2. SOBRE OS PROFESSORES DE GEOGRAFIA COLABORADORES DA PESQUISA | 27 |
| 3.3. A PROBLEMÁTICA E OS QUESTIONAMENTOS TRABALHADOS COM OS PROFESSORES..... | 28 |
| 4. ANÁLISE DOS ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DA PARAÍBA..... | 31 |
| 4.1. METODOLOGIA APLICADA NA PROBLEMÁTICA DO ESTUDO..... | 31 |
| 4.2. DOS ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PRÁTICA DOCENTE DOS PROFESSORES COLABORADORES..... | 35 |
| 4.3. REFLEXÕES ACERCA DAS METODOLOGIAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA PRATICADAS PELOS DOCENTES PARTICIPANTES DA PESQUISA..... | 41 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 44 |
| REFERÊNCIAS..... | 47 |
| APÊNDICE..... | 49 |

1. INTRODUÇÃO

Esta monografia é o resultado de uma pesquisa que analisou junto a um grupo de dez professores de geografia da rede estadual de educação da Paraíba, aspectos teóricos e metodológicos do ensino praticado por estes no ensino médio em suas respectivas escolas: EEEFM Professor Antonio Oliveira; EEEFM Álvaro Gaudêncio Queiroz; EEEFM Assis Chateaubriand; EEEFM Monsenhor Salles; as quatro localizadas em Campina Grande – PB; EEEFM José Bronzeado Sobrinho em Remígio – PB; e EEEFM Plínio Lemos em Puxinanã-PB.

A intenção é contribuir com a pesquisa empírica na área de educação, pois a perspectiva na qual o professor é sujeito fundamental no aprimoramento metodológico do processo pedagógico, norteou todas as etapas do trabalho realizado. As melhorias educacionais surgem a partir do contexto particular de cada escola, ou seja, de cada comunidade, dessa forma, compartilhar experiências, dificuldades, intervenções, entre outras ações que tenham surtido efeitos positivos no processo pedagógico, torna-se importante prática no auxílio mútuo pela busca do êxito educacional.

A rede de ensino da educação básica do Estado da Paraíba vem vivenciando um momento de grande importância, pois aos professores efetivos, tem sido oportunizada formação continuada em nível de Pós-Graduação pela Universidade Estadual da Paraíba, no Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares. Essa oportunidade tem aproximado a experiência e o conhecimento acadêmico da vivência prática dos professores que fazem cotidianamente, junto aos demais sujeitos e comunidades, a escola pública estadual paraibana. Essa formação continuada possibilitou parte desse trabalho, pois se discutiu semanalmente a prática pedagógica das diversas disciplinas, inclusive da geografia, de forma interdisciplinar, entre os docentes das diversas áreas em pleno exercício de sala de aula.

Nesse contexto, não há dúvidas que a pesquisa científica na área educacional paraibana recebe um estímulo de grande importância, pois essa parceria entre “universidade e escola”, estreita a distância entre teoria e prática, por muitas vezes objeto de críticas dos professores em início de carreira, que se defrontando com a complexa realidade da sala de aula, encontram dificuldades em colocar na prática as

teorias de sua formação acadêmica. Dessa forma, aproximando os professores da educação básica e a academia científica, todos tendem a se beneficiar.

Esta monografia contém três etapas: a primeira fundamenta teoricamente os aspectos da evolução epistemológica da geografia como ciência, seu desenvolvimento como disciplina escolar no Brasil, demonstra e discute sinteticamente algumas recomendações presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino de geografia contemporâneo.

A segunda parte contextualiza o cenário e a problemática da pesquisa, evidenciando as características gerais das escolas públicas (tanto na Paraíba como no Brasil) e os aspectos do perfil profissional dos professores participantes. Por fim, na terceira etapa, apresenta-se o percurso metodológico aplicado e são discutidos os aspectos teóricos e metodológicos do ensino de geografia desenvolvido pelos docentes em suas respectivas escolas.

É Imprescindível a inicial ressalva de que neste trabalho, em momento algum se adota postura prescritiva, muito menos se tem a pretensão de encerrar as discussões que envolvem o necessário e permanente processo de aprimoramento teórico e metodológico na área do ensino de geografia, o objetivo central, como já dito, é contribuir com a reflexão voltada à melhoria das práticas educacionais, através do debate com o conjunto de professores participantes, que estando em exercício de sala de aula, colaboram diretamente ao discutir e compartilhar as formas como têm procurado adequar seu trabalho pedagógico à escola contemporânea.

2. REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA NO BRASIL

2.1. BREVE HISTÓRICO DO DESENVOLVIMENTO DA GEOGRAFIA COMO CIÊNCIA

As evidências da existência de um saber geográfico preocupado com a representação espacial dos fenômenos da natureza e da sociedade estão presentes nos primórdios da humanidade. Devido ao incipiente nível técnico de interferência no meio, as sociedades primitivas estavam fortemente submetidas às condições naturais. Nesse contexto, surgem os primeiros mapas da antiguidade, pois a condição de nômade imposta aos seres humanos levava-os à necessidade de obter e conservar informações que viabilizassem condições de sobrevivência. De acordo com Medeiros e Dantas (2011, p. 39) “O mapa mais antigo de que se tem notícia data de 2500 a.C. e é uma representação de um rio, provavelmente o Eufrates, com uma montanha de cada lado desaguando por um delta de três braços”.

Os povos gregos são pioneiros na busca pela sistematização do conhecimento geográfico, atribui-se a criação da palavra geografia (descrição da Terra) ao filósofo grego Erastóstenes (século III a.C.). Medeiros e Dantas (2011) afirmam que o primeiro mapa grego foi produzido por Anaximandro de Mileto (650 – 615 a.C.), e que o conhecimento geográfico nessa época fora produzido pautado em duas preocupações: 1ª A parte física da Terra; 2ª As diferenças da constituição da superfície terrestre e suas culturas; estes enfoques resultam em duas concepções da ciência geográfica: geografia geral e geografia regional.

Além dos Gregos (Heródoto 484 – 425 a.C.; Erastóstenes 276 – 194 a.C.; entre outros.), os Romanos (Estrabão 64 a.C. – 20 d.C.; Ptolomeu 90 – 168 d.C.) também realizaram estudos geográficos, sobretudo como instrumentos que viabilizassem a expansão do império; a obra de Ptolomeu é referência nesta “primeira etapa” da sistematização da Geografia, de acordo com Medeiros e Dantas (2011, p. 50): “Como Aristóteles para a Filosofia, Ptolomeu será, até o Renascimento, a autoridade inconteste em matéria de conhecimento da Terra e do sistema Mundo.”.

A Idade Média foi um período de poucos avanços ao conhecimento no ocidente, entretanto, a ampliação das viagens e a formação de Estados permitiram que alguns povos do ocidente se relacionassem com povos do oriente, o que

resultou em uma propagação cultural intensa. Um fator de destaque é a expansão Árabe-Mulçumana, que a partir do século VIII, tendo por base as realizações dos gregos, ampliaram seus conhecimentos ao traduzirem obras gregas para o árabe.

Outro período de grande importância na evolução da geografia foi o Renascimento, etapa que caracterizou uma ruptura entre o mundo medieval e o mundo moderno. Sociedades com modelo agrário, teocrático e fundiário, aos poucos “abrem caminho” para a constituição de espaços urbanos, nos quais predominam modelos de economia que consistem principalmente na troca de mercadorias, e por isso influenciam fortemente a reconfiguração do espaço geográfico. Significativas mudanças ocorrem também com o Iluminismo, período marcado pelo surgimento de sociedades voltadas à expansão comercial e pela busca de lucro (fatores viabilizados pelo avanço técnico e científico da época) que também contribuíram profundamente para as transformações geográficas.

No século XVIII os estudos da natureza alicerçam as demais ciências, sociedade e natureza eram analisadas separadamente, estando o “mérito” dessa dualidade, na possibilidade de compreensão objetiva da natureza, sendo os aspectos sociais pouco relevantes e deixados em segundo plano. Apesar de não ser geógrafo, Immanuel Kant procura, ao desenvolver sua filosofia, por fim a essa dualidade. De acordo com Cassab (2009, p. 44):

O filósofo procurava recuperar a relação umbilical entre homem e natureza produzindo uma síntese desses dois elementos. Para isso recorreu à História para buscar os conceitos e categorias que o ajudariam a entender o homem e a Geografia onde encontrou os aspectos concernentes ao estudo da natureza. Dessa forma, Kant atribui à História e a Geografia o papel de captar as estruturas temporais e espaciais reveladas pela nossa experiência.

A imensa gama de conhecimentos adquiridos pela ciência no início da modernidade tornou necessária uma definição mais clara da especificidade dos objetos de estudos das diversas áreas do saber, inclusive da geografia, que nesse contexto, define a relação homem-natureza como sua base epistemológica. De acordo com Andrade (2008), a geografia tornou-se autônoma a partir do século XIX a partir dos trabalhos dos alemães Alexandre von Humboldt e Karl Ritter, sendo estes, os responsáveis pela definição do objeto e do método específico da ciência geográfica.

Mesmo Humboldt e Ritter tendo tornado a Geografia uma ciência moderna e autônoma, dualidades metodológicas a levam a perder espaço no meio científico,

porém, na segunda metade do século XIX uma nova etapa considerada posteriormente como Geografia Clássica, procura retirar a geografia do “ostracismo” e “recuperar” o prestígio acadêmico conseguido até então, e mesmo caracterizada pela dicotomia entre as áreas humana e física, a geografia deste período buscava dar respostas aos estudos humanos, não viabilizados com o método matemático. De acordo com Cassab (2009, p. 45):

Nesse momento a Geografia, como as demais ciências, buscará dar resposta aos impasses vividos pelo reconhecimento do método matemático como único capaz de chegar a uma verdade e sua incapacidade em dar conta de explicar os processos e fenômenos referentes à esfera humana.

Friedrich Ratzel (1844-1904), assim como Humboldt e Ritter, é um autor clássico da geografia moderna, produtor de uma das pioneiras obras geográficas especificamente voltadas à discussão das questões humanas, denominada antropogeografia. O Determinismo Geográfico, comumente associado ao pensamento de Ratzel, tem suas bases no positivismo lógico e postula que o homem é produto do meio, portanto, as condições naturais, principalmente as climáticas, interferem fortemente no comportamento humano.

Para Medeiros e Dantas (2011) o projeto teórico de Ratzel tem aspecto fortemente disciplinar, e notadamente alguns dos objetivos de seus estudos são: compreender a difusão e distribuição dos povos sobre a superfície terrestre; as formas de circulação de bens materiais e de pessoas; a influência das condições naturais no comportamento humano; entre outros.

A escola francesa, nas obras de Elisée Reclus (1830-1905) e de Paul Vidal de La Blache (1845-1918), dentre outros; teve grande influência e notoriedade científica na sistematização da geografia até meados da década de 1950. La Blache, assim como Ratzel, também se dedicou ao estudo da relação homem/natureza, porém, com ênfase na sociedade e nos grupos humanos. Alguns dos aspectos mais importantes da geografia vidaliana são: o possibilismo; a idéia de totalidade; densidades e trabalho de campo; os gêneros de vida; a noção de região; entre outros.

O possibilismo geográfico é uma das maiores contribuições da escola francesa, pois na época passa a se constituir como uma alternativa ao determinismo do meio físico; o possibilismo postula que possuindo conhecimento técnico e capital,

as sociedades passam a adaptar e transformar o meio, de acordo com suas necessidades.

Por volta de 1950 surge uma “nova” geografia, advinda da revolução teórica-quantitativa e fortemente influenciada pelo positivismo lógico. Baseada no raciocínio hipótese/dedução, a nova corrente surge como uma crítica à geografia clássica. Os geógrafos positivistas buscavam elaborar leis gerais que explicassem os fenômenos, e criticavam fortemente a geografia clássica, afirmando ser esta um saber apenas descritivo, e que não atendia aos requisitos e complexidade dos problemas científicos: Walter Christaller, Alfred Weber e Von Thunen, são autores de grande visibilidade desse período e objetivavam a elaboração de teorias locacionais, que viabilizassem a expansão produtiva.

A partir de 1970 surge a geografia crítica, influenciada pelo pensamento marxista. Esta passa a considerar o caráter político e a organização social na análise do espaço, e foi a concepção que predominou no debate acadêmico e científico até meados da década de 1980, quando passa a ser “acompanhada” pela geografia humanística, que nas suas vertentes cultural e do comportamento, afirma ser necessário considerar o espaço como um produto social, constituído por relações pessoais, culturais e afetivas, que lhe “imprimem” dimensões simbólicas e estéticas, tornando-o dessa forma, um espaço vivido. As contribuições da geografia crítica e humanística estão presentes até hoje nas discussões e análises da geografia contemporânea. De acordo com Medeiros e Dantas (2011, p.45):

A Geografia Crítica, afirma, nesse momento, a importância da geografia assumir um papel transformador da realidade e, para tanto, o primeiro passo seria conhecer essa mesma realidade. Daí a importância de ver o espaço como heterogêneo, socialmente construído e reflexo da forma de organização societária.

Finalizando este breve histórico, é imprescindível referenciar alguns autores com grande contribuição na área dos estudos epistemológicos da geografia. Milton Santos; Antonio Carlos Robert Moraes; Manuel Correia de Andrade; dentre outros, são referências aos que buscam maior aprofundamento teórico no debate da evolução da ciência geográfica. Para a finalidade deste trabalho, as considerações realizadas são suficientes para iniciar-se a discussão sobre a institucionalização da geografia e do seu surgimento como disciplina escolar no Brasil.

2.2. A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA GEOGRAFIA BRASILEIRA

No Brasil, o processo de institucionalização da geografia tem início na década de 1930, com a fundação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP (Universidade de São Paulo) em 1934; e com a criação da Universidade do Distrito Federal, hoje UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro) em 1935. O IBGE, criado em 1937, também contribuiu diretamente nesse processo ao formar professores para as universidades. Trata-se de um instituto que surge com o objetivo de coletar dados estatísticos que permitissem a ampliação do conhecimento acerca do território e da população, viabilizando melhorias na administração pública com o auxílio dos profissionais geógrafos contratados pela instituição especialmente voltados à pesquisa.

De acordo com Medeiros e Dantas (2011) Pierre Deffontaines funda em 1934 a AGB (Associação dos Geógrafos do Brasil), uma associação de fundamental importância para o desenvolvimento da pesquisa científica e da difusão do conhecimento geográfico no Brasil, por promover a integração de geógrafos de cidades e regiões diversas. Em termos teóricos, a geografia brasileira foi muito influenciada pela escola francesa, pois na montagem da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da USP diversos professores franceses foram convidados, como afirma Pontuschka (2009, p.45):

Do ponto de vista teórico, é importante registrar a profunda influência européia sobre o desenvolvimento dessa ciência no Brasil, com destaque para a presença francesa, justificada pela nacionalidade dos primeiros mestres, entre os quais Pierre Monbeig e Pierre Deffontaines, na FFCL-USP, e François Ruellan, na Faculdade Nacional do Rio de Janeiro.

Antes de 1930, não se pode considerar a existência de uma geografia científica no Brasil, uma vez que havia apenas o ensino da disciplina no antigo ginásio realizado por profissionais de outras áreas, e com base em livros didáticos escritos por não geógrafos. Entretanto, vale ressaltar as importantes contribuições para a produção desse período que antecede o processo de institucionalização da geografia no Brasil, nas pesquisas realizadas pela Comissão Geográfica e Geológica do Estado de São Paulo, existente desde 1886.

A literatura referente à institucionalização da geografia no Brasil evidencia que a FFCL-USP; a Universidade do Distrito Federal; o IBGE e a AGB, são as instituições que serviram de base para a afirmação da geografia científica no Brasil, e que cada uma, nas suas especificidades de atuação (pesquisa, divulgação,

integração da produção científica, etc.), deu contribuições fundamentais para a formalização da geografia científica no País.

Ao discutir os temas do surgimento e do desenvolvimento da geografia como disciplina escolar no Brasil, é interessante abordar os aspectos e relações que ocorrem de forma concomitante com a Institucionalização da ciência geográfica no país, pois no debate sobre os aspectos teóricos e metodológicos do ensino de geografia na contemporaneidade, é imprescindível compreender historicamente como se deu o processo de influência da produção científica no ensino de geografia das escolas brasileiras, bem como discutir a relação existente entre a geografia científica e a geografia escolar na atualidade.

2.3. A GEOGRAFIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR NO BRASIL

Constitui-se um equívoco afirmar que a geografia escolar é uma mera reprodução do debate acadêmico. Na análise geográfica, é indispensável observar a totalidade dos fenômenos, e a dualidade existente entre as perspectivas (escolar e acadêmica), bem como outras “divisões” no seio da ciência geográfica, a exemplo da “perspectiva” que separa em dois ramos de formação e atuação profissional, os professores (licenciados) dos pesquisadores (bacharéis), são problemas que empobrecem e “alimentam” a indiscutível crise da geografia contemporânea, tanto na pesquisa como no ensino escolar, uma vez que ambas estão intrinsecamente relacionadas e formam um todo.

De acordo com Vesentini (2010), foi o papel social do sistema escolar que legitimou a função de pesquisa da geografia moderna, e não ao contrário. Dessa forma, entende-se que é forte a contribuição da geografia escolar na dialética do processo de institucionalização da ciência geográfica. Especificamente, a geografia é instituída como disciplina escolar “oficial” no Brasil, no ano de 1837, ao ser implantada no ensino secundário do Colégio Pedro II, na cidade do Rio de Janeiro.

A instituição da geografia como disciplina escolar no Colégio Pedro II, é indiscutivelmente um marco histórico, entretanto, Albuquerque (2014) propõe um debate com outro enfoque acerca da implantação dessa disciplina no Brasil, ao afirmar que não se pode marcar a história da geografia escolar apenas a partir da concepção de seu ensino em uma instituição estabelecida como “escola modelo”, partindo desta premissa, a autora propõe a seguinte questão: as instituições

privadas criadas para oferecer cursos preparatórios também não podem ser consideradas como escolas?

Com base em um documento oficial: Decreto de 7 de Junho de 1831 (Coleção de Leis do Império do Brasil - 1831, Página 8 Vol. 1. Rio de Janeiro, 1875) Albuquerque (2014, p.17) afirma que:

A Geografia foi efetivamente uma cadeira isolada criada na cidade da Paraíba, no ano de 1831, conforme se pode comprovar na legislação a seguir, portanto cinco anos antes da criação do Colégio Pedro II. Não considerar este dado para pensarmos a história dessa disciplina é querer negar deliberadamente o papel das províncias nesse processo.

O debate proposto por Albuquerque (2014), não é meramente discutir o pioneirismo da implantação da geografia como disciplina escolar no Brasil, a autora afirma ser necessário conhecer a geografia lecionada nas escolas secundárias das “periferias”, ou seja, das províncias do Brasil império, e compara-lá com a geografia ensinada no Colégio Pedro II. Essa análise tem por objetivo saber qual a geografia escolar mais divulgada na época, ou seja, qual desses ensinamentos abrangia a maior parte dos estudantes brasileiros.

Percebe-se que o propósito é dialogar acerca da finalidade dos ensinamentos de geografia nas instituições em questão. De acordo com Cassab (2009), a geografia do Colégio Pedro II tinha como objetivo construir, junto aos alunos, os princípios de nacionalidade e nacionalismo. Albuquerque (2014) afirma que o currículo do colégio Pedro II, trazia valores europeus de progresso e civilização, com base no modelo francês de educação.

Outra intenção é discutir a influência de um período em que não existia um sistema nacional de ensino efetivo para a constituição da geografia escolar. Na periferia, Albuquerque (2014), afirma que o ensino tinha como objetivo preparar para o ingresso no ensino superior, sobretudo dos filhos das elites, o que demonstra que mesmo não estando no centro do império, as “exigências nacionais” não eram desprezadas no ensino de geografia das províncias.

A geografia escolar foi durante muito tempo ensinada por profissionais que não possuíam formação na área, e seus conteúdos e métodos quase não foram alterados por décadas. Tratava-se de um ensino de geografia muito distante da realidade dos educandos, com forte caráter descritivo e enciclopédico. Esta etapa inicial da geografia escolar buscava criar nos estudantes, as idéias de nacionalidade

e nacionalismo, como afirma Vesentini (2010, p.32): “Difundir uma ideologia patriótica e nacionalista, eis o escopo fundamental da geografia escolar.”.

É forte a preocupação com um ensino de geografia que não aborde aspectos políticos, sociais ou econômicos, que levem os educandos ao desenvolvimento de uma consciência crítica. O objetivo é manter um estudo que enalteça o País, a partir de seu território, de suas riquezas naturais, dentre outros aspectos que levem o Brasil a ser pensado como Estado-nação, e não como povo ou sociedade. De acordo com Brabant (2010, p.19): “A primeira preocupação é descrever em lugar de explicar, inventariar e classificar em lugar de analisar e interpretar. Esta característica é reforçada pelo enciclopedismo e avança no sentido de uma despolitização total.”.

Como já exposto, no Brasil, é a partir da década de 1930 que a geografia ganha força e se desenvolve como disciplina escolar e como ciência, e que a vinda de professores franceses muito contribuiu nesse processo. De acordo com Cassab (2009, p.47):

Nesse momento, o ensino de geografia procura se afastar daquela geografia enciclopédia e de relato para se aproximar do debate sobre uma Geografia moderna, uma geografia verdadeiramente científica preocupada, portanto, com seu método e objetos. A partir de 1936 são formados os primeiros professores licenciados para atuar no ensino secundário. Professores formados numa idéia científica da Geografia e numa pedagogia renovada.

No Brasil, é a geografia clássica (com forte influência da escola francesa), que orienta o desenvolvimento dos estudos geográficos até meados da década de 1970, tanto na pesquisa científica como nas escolas. Enaltecer o País era o objetivo central da geografia, que nesse momento, possuía forte tendência regional e orientação positivista, tendo a memorização e a descrição como formas de estudo predominantes. Os livros didáticos de Aroldo de Azevedo e Miguel Delgado de Carvalho, dois autores de grande influência na geografia escolar do Brasil, são produzidos a partir do paradigma positivista.

De acordo com Cassab (2009), surge uma nova perspectiva com a revolução teórica-quantitativa, e mesmo sem alteração substancial nos objetivos e métodos de ensino, a crítica contra a geografia clássica possibilita uma revisão nos conteúdos. Entretanto, as riquezas naturais, e o ensino de geografia voltado ao desenvolvimento do nacionalismo patriótico ainda marcam fortemente esse período de mudança no ensino de geografia.

O golpe militar de 1964 se apropria do ensino de geografia como uma ferramenta de difusão ideológica. Como a escolarização da sociedade ocorre principalmente a partir do desenvolvimento do capitalismo, nesse momento, a escola tem com principal função formar mão-de-obra técnica para atuar nas indústrias em expansão. Desenvolvimento e segurança são os enfoques que passam a orientar as políticas de educação exercidas pelos militares, estas políticas possuem caráter racionalista e fragmentado do conhecimento. Vlach (2010, p.44) afirma que:

A Geografia (mas não só ela), tendo substituído o sujeito pelo objeto, e primado pelo *conhecimento* (fragmentado, por isso mesmo determinista e positivista), comprometeu-se a fundo com a ideologia do nacionalismo patriótico, de que o seu conteúdo programático e o seu livro didático ainda estão prenhes.

A partir da década 1970, o Governo passa a perceber a geografia como uma disciplina perigosa, que pode influenciar o senso crítico e produzir alunos contestadores. Por ser considerada como ineficiente ao seu “projeto” educacional, os militares tentam excluir a geografia do currículo oficial em 1971 e a substituir pela disciplina de Estudos Sociais. Entretanto, a exclusão não se concretizou, no Colégio Pedro II, de acordo com Santos (2011, p.15), “[...], a mudança curricular proposta não aconteceu porque não se coadunava com a forma organizacional do Colégio, caracterizada por uma grade curricular composta por disciplinas tradicionais.”.

Nesse contexto de proposta de reforma curricular, o debate da geografia crítica passa a ganhar notoriedade no final da década de 1970, ao criticar os paradigmas (clássico e teórico-quantitativo) até então adotados nas pesquisas e no ensino de geografia, tanto nas escolas, como nas universidades. A geografia crítica irá, a partir da década de 1980, influenciar as propostas curriculares e os livros didáticos, buscando mudar os conteúdos e os métodos de ensino. Produção e trabalho são nesse momento, os eixos propostos para nortear o ensino de geografia. De acordo com Cassab (2009, p.48), “A Geografia passa a ser a ciência do espaço, um espaço indissociável da sociedade. Homem, natureza e economia são tratados em suas múltiplas interações e de maneira dialética.”.

A corrente crítica traz significativas contribuições ao ensino de geografia, ao colocar a sociedade como indissociável do espaço, entretanto, a formação de muitos professores que estavam atuando em sala de aula tinha como base a geografia tradicional, o que gerou grandes dificuldades em colocar a geografia crítica na prática. Esse aspecto evidenciou um descompasso entre as universidades e a

realidade das salas de aula das escolas, gerando a continuidade de um ensino de geografia distante da realidade dos alunos, pois mesmo propondo mudanças, o método de ensino ainda persistia na prática.

A partir da década de 1990, em resposta aos problemas da geografia crítica, “ganha força” a geografia humanística nas universidades e nas escolas, pois as grandes mudanças socioeconômicas e a reorganização do espaço em nível mundial exigem da ciência geográfica, a superação dos problemas encontrados pela corrente crítica. Novos conteúdos e principalmente mudanças na metodologia de ensino são propostos, objetivando um ensino de geografia próximo da realidade dos educandos, que analise a sociedade e o espaço como um todo, e que contribua efetivamente com a solução dos problemas da sociedade.

2.4. A GEOGRAFIA CONTEMPORÂNEA E OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAL DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO

A orientação de um ensino de geografia que se aproxime da realidade dos educandos é oficializada com os PCN, os professores são orientados a considerar as experiências e os conhecimentos prévios dos discentes no estudo, e a adotarem teorias construtivistas para essa finalidade, tendo como referência a percepção do espaço por meio de vivências e situações concretas dos discentes. Busca-se a partir desse referencial (os PCN), um ensino de geografia que problematize a realidade, e que estimule a atuação crítica visando à transformação da realidade de cada comunidade.

O ensino de geografia deve levar à compreensão da realidade a partir do processo de construção social, ou seja, deve considerar sempre a historicidade do tempo, uma vez que as transformações do espaço ocorrem ao longo da história. Na contemporaneidade, com os avanços da tecnologia, da informação e da ciência, o estudo de geografia com uma abordagem social que considere o espaço na sua totalidade torna-se indispensável à compreensão dos fenômenos. Em termos teórico-metodológicos, é evidente a preocupação das orientações curriculares no sentido de aproximar o ensino de geografia da realidade dos educandos, indicando claramente as bases conceituais que devem nortear o trabalho nesse sentido, dessa forma os PCN indicam que:

Portanto, para que os objetivos sejam alcançados, o ensino da Geografia deve fundamentar-se em um corpo teórico-metodológico baseado nos conceitos de natureza, paisagem, espaço, território, região, rede, lugar e ambiente, incorporando também dimensões de análise que contemplam tempo, cultura, sociedade, poder e relações econômicas e sociais e tendo como referência os pressupostos da Geografia como ciência que estuda as formas, os processos, as dinâmicas dos fenômenos que se desenvolvem por meio das relações entre a sociedade e a natureza, constituindo o espaço geográfico. (BRASIL 2006, p.43).

Os PCN orientam que a escola e o professor, a partir do objetivo geral da proposta pedagógica que norteia a instituição, bem como dos parâmetros e diretrizes curriculares da geografia escolar e científica, tenham como referência a definição de objetivos específicos que encaminhem o educando às seguintes perspectivas: 1- Compreender e analisar os fenômenos considerando as escalas geográficas (local, regional, nacional e mundial); 2- ter domínio das linguagens gráfica, cartográfica, corporal e iconográfica; 3- Ter habilidade em reconhecer referências espaciais, e relacionar o mundo em articulação com seu cotidiano e seu espaço de vivência. São também indicadas no texto dos PCN, competências e habilidades relacionadas às atividades da disciplina geografia que vão dos conceitos básicos às linguagens e dimensões do espaço mundial.

Nesse contexto, o grande desafio aos professores é conseguir articular, junto aos educandos, teoria e prática, de forma a possibilitar condições para que estes desenvolvam habilidades para analisar suas realidades a partir de um panorama geográfico. O ponto principal é conduzir o estudo a um processo de construção de saberes, sempre considerando os conhecimentos prévios dos discentes, evitando dessa forma a mera reprodução de conhecimentos “prontos”. Outro aspecto de fundamental importância para que os professores consigam atingir os objetivos propostos pelos PCN, passa pela participação dos docentes no debate teórico metodológico atual, permitindo-lhes assim obter uma amplitude de conhecimentos que vai além do livro didático, auxiliando-os no processo denominado nos PCN de “transposição didática” do conhecimento científico.

Entre os objetivos dos Parâmetros Curriculares Nacional para a geografia, encontra-se a busca pela articulação entre o fazer pedagógico dos professores (a didática), e o pensar geográfico (a epistemologia). Mudanças significativas na forma de pensar dos docentes ocorreram com os avanços da geografia escolar a partir do final da década de 1970, mas uma boa parte ainda direciona sua prática com base

em uma geografia descritiva pautada em informações estatísticas e superficiais, o que leva a determinadas escolas relegarem esta disciplina a segundo plano.

É imprescindível ao ensino de geografia contemporâneo levar o educando a entender a complexidade do mundo atual através da compreensão das características do meio em que se vive, ou seja, o cotidiano vivenciado é a “chave” para que se estruturam significados a partir dos conteúdos e temas tratados. Nos PCN, essa compreensão é a base que permite o desenvolvimento dos eixos temáticos da área de geografia e sua relação com o mundo.

A preocupação em refletir sobre a articulação entre a discussão universitária e a geografia escolar ocorre necessariamente pela necessidade da renovação teórico e metodológica. De acordo com Vesentini (2010, p.112): “Uma geografia renovada não deve permanecer com os mesmos temas da tradicional, pois tudo muda ao mesmo tempo: os conceitos, as categorias, métodos, temas.”, dessa forma, não se pode conceber um ensino de geografia na contemporaneidade, sobretudo nas perspectivas crítica e humana, com base em conteúdos e métodos descritivos que praticamente não possibilitam ao educando a habilidade da análise geográfica, conforme orientação dos PCN. De acordo com Carvalho (2010, p.107):

Às vezes nos dá a impressão de que se propuséssemos uma simples inversão, isto é, tudo que é tratado como complementar e acessório virasse principal e vice versa, já teríamos dado um passo monstro no sentido de transformar o ensino (dito) de “geografia” em ensino geográfico de fato.

Outro aspecto relevante é que a perspectiva tradicional ainda prevalece nos currículos e na maioria dos livros didáticos, o que leva a um estranhamento por parte dos professores em relação à discussão da renovação da geografia. Os problemas vão desde o profundo questionamento quanto ao objeto e método da disciplina, passando pela persistência forjada dos paradigmas do positivismo clássico no corpo teórico metodológico, chegando ao reconhecimento da crise da geografia, percebida nas ambiguidades e na distância entre a geografia da universidade e a ensinada na escola; na dificuldade de pôr em prática as novas teorias e, sobretudo, no distanciamento dos professores da educação básica da produção e da pesquisa geográfica. De acordo com Moraes (2010, p.120):

As práticas questionadas na discussão universitária acabam estranhas ao cotidiano do professor. O abismo da linguagem, numa época de rápida renovação, avança exponencialmente. Na mesma circularidade tem-se a defasagem do currículo universitário, que coloca o ingressante no magistério despreparado para a situação de aula. E, por conseguinte,

portador de uma bagagem refinada de técnicas e teorias sem nenhum horizonte de aplicabilidade real em seu trabalho.

O descompasso entre a produção científica e o ensino de geografia nas escolas é um impasse no processo de renovação geográfica, solucionar esse problema, requer formação continuada e estímulo aos professores pós-graduandos para que produzam estudos que analisem o ensino de geografia. A formação continuada é indispensável para familiarizar o professor, principalmente os formados há mais de uma década, com as propostas atuais. De acordo com Moraes (2010, p.121), “O nível de novidade vivenciado pela renovação geográfica é tão alto que sua integral compreensão demandaria quase um novo curso regular dos professores formados há mais tempo.”.

Portanto, o ensino de geografia na perspectiva proposta pelos PCN, na contemporaneidade do meio técnico científico informacional, no qual as constantes transformações nas relações da sociedade e os conflitos daí resultantes são refletidos cotidianamente na vida escolar, leva-nos a refletir sobre o ensino de uma geografia comprometida com a cidadania; dessa forma, questionar e debater os objetivos e métodos como os docentes da área geográfica têm desenvolvido suas atividades; dialogar sobre as problemáticas vivenciadas no cotidiano do processo pedagógico; são apenas alguns, entre os inúmeros questionamentos que precisam ser realizados quando se busca avançar no sentido da produção de uma geografia que atenda às necessidades sociais contemporâneas, pois notadamente a globalização e o desenvolvimento tecnológico e científico têm mostrado, dia após dia, a necessidade de aprimoramento teórico e metodológico em resposta a dinamicidade da escola atual.

3. CENÁRIO E PROBLEMÁTICA DA PESQUISA

3.1. BREVE CONTEXTO DAS ESCOLAS PESQUISADAS

De acordo com a Secretaria de Estado da Educação (SEE), a Paraíba Possui atualmente (2014) uma rede de ensino com 803 escolas e 33 creches, aproximadamente 22 mil professores e cerca de 400 mil alunos matriculados. Na administração, são 12 gerências executivas, oito sub gerências, 12 gerências operacionais, além de 14 gerências regionais de educação. Esses dados demonstram a amplitude da oferta de escolaridade básica para um Estado, que de acordo com o censo do IBGE em 2010, tinha uma população residente de 3.766.528 de habitantes, distribuída em seus 223 municípios.

No Censo Demográfico Educacional do IBGE em 2010, o Estado da Paraíba possuía 1.224.467 da “população residente” frequentando escola ou creche, e 469.400 que nunca frequentaram. A população em idade escolar no Estado (04 a 17 anos) era de 938.179 pessoas, cerca de 29,4% da população total. Como os dados são universais, ou seja, abrangem tanto instituições públicas como particulares, ao relacionar esses dados com os atuais, observa-se que menos da metade da população que estava frequentando os estabelecimentos educacionais nesse período eram da rede pública.

Em relação aos professores da educação básica da Paraíba, de acordo com o MEC/INEP/DTDIE, apenas 70,6 % (atuando nos anos finais do ensino fundamental) e 80,7% (no ensino médio) possuíam nível superior em 2010. Esses números demonstram que muitos docentes que estavam exercendo a profissão no Estado não tinham a formação exigida na LDB 9394/96. Apesar de ainda não ter ocorrido outro censo do IBGE atualizando os dados, esses indicadores estatísticos iniciais auxiliam como cenário à discussão proposta nessa pesquisa, pois evidenciam alguns problemas no processo educacional na Paraíba, não sendo esse estado, exceção à complexa realidade em que se encontra a esfera educacional do Brasil na atualidade.

Esse trabalho conta com a colaboração de um grupo de 10 professores de geografia, todos atuando em sala de aula, em diferentes escolas estaduais, trabalhando e vivenciando comunidades e realidades escolares distintas e com particularidades específicas. Essa parceria, viabilizada pelo curso de especialização

oferecido aos professores da rede, traz uma rica e plural contribuição, pois possibilita um estudo de campo mais pragmático na área de ensino de geografia, por trazer ao centro do debate a vivência do ministrante da disciplina no cotidiano da sala de aula, e não apenas por amostragem ou visitas de pesquisa, que muitas vezes podem alterar a realidade, quando não há um período de observação e condições de pesquisa satisfatórias, ou ainda, estranhamento ao pesquisador por parte dos sujeitos a serem pesquisados.

Apesar de abranger várias escolas, com realidades pedagógicas e sociais diferentes, alguns aspectos devem ser levados em conta para se contextualizar as escolas da rede pública da Paraíba. Ocorre que os problemas que permeiam as instituições educacionais há décadas são “comuns” na esfera pública, e salvo pontuais exceções, os professores da rede passam por dificuldades quando em muitos casos se deparam cotidianamente com espaços que não oferecem condições adequadas para o trabalho didático pedagógico. Vesentini (2004, p.235) afirma que:

Destarte, a realidade vigente nas escolas brasileiras em geral – existem raríssimas exceções – é extremamente precária. Além dos problemas de baixos salários dos professores, do elevado número de aulas por semana que eles são obrigados a cumprir e do excesso de alunos por sala, devemos acrescentar ainda a generalizada falta de equipamentos: ausência quase total de vídeos, computadores, projetores em geral (principalmente os multimídia), mapas, maquetes, laboratórios e algumas vezes até um simples quadro de giz.

Ao nosso propósito de discutir aspectos teóricos e metodológicos no ensino de geografia, é importante ressaltar a precária estrutura física das escolas, pois este é um fator de grande influência no desenvolvimento do trabalho pedagógico. Alguns dos problemas, que como dito, não são exclusivos da rede de ensino pública da Paraíba, mas são comuns na maioria dos estabelecimentos de ensino são: salas com iluminação precária e sem portas; falta de material de expediente; muitos ventiladores, cadeiras e mesas quebradas; quadros desgastados (em algumas escolas, quadro de giz); problemas nas redes elétricas e hidráulicas; banheiros com péssimas condições de higiene; entre outros. Aqui é preciso pontuar, que muitos desses problemas são causados pelos próprios sujeitos que frequentam as instituições, atos de vandalismo e descaso com o patrimônio escolar são constantes nas escolas públicas.

Discutir as responsabilidades pela conservação do patrimônio, as causas do vandalismo, da violência escolar, da precariedade das estruturas, os problemas

socioeconômicos das comunidades escolares, a evasão, entre outros, é de suma importância para a investigação científica educacional, sendo esses aspectos, objetos de preocupação dos estudiosos da área. Mesmo distantes de uma solução que atenda a maioria das instituições, é possível seguramente afirmar que experiências educacionais de êxito nas instituições públicas, são frutos a médio e longo prazos de políticas que envolvem e produzem intervenções no contexto geral de determinada comunidade, ou ainda, quando esta mesma “desperta” e percebe a necessidade de se mobilizar.

Outro aspecto preocupante são os problemas de ordem social, também comuns nas instituições educacionais, educandos oriundos de estruturas familiares precárias, vítimas da violência urbana, suscetíveis a serem “recrutados” pelo crime e pelo tráfico de drogas, e que muitas vezes frequentam a escola como última opção para se engajar no seio social, mas que facilmente a abandonam, por terem que trabalhar para sobreviver (principalmente no ensino noturno), pela falta de expectativas, ou por não terem “atendidas” as suas necessidades básicas para continuar os estudos. Essas precárias condições físicas e sociais na maioria das vezes resultam em baixos índices de rendimento, evasão, violência escolar, entre outros problemas vivenciados cotidianamente nas escolas públicas.

O contexto das escolas públicas em 2014, pouco difere das últimas duas décadas, mas é preciso reconhecer algumas melhorias, pois existem também pontos positivos no processo. A educação pública no estado de Paraíba tem recebido investimentos nos últimos anos: muitas escolas estão em reforma; realização de concursos públicos na área de educação, políticas de incentivo aos professores e às instituições: como por exemplo, os programas denominados “Mestres da Educação” e “Escola de Valor”, que reconhecem premiando com salários extras, práticas pedagógicas exitosas dos docentes, e escolas com patrimônio, gestão e desempenho pedagógico satisfatórios; o que tem estimulado projetos e mobilizações, trazendo melhorias às escolas públicas da Paraíba.

Esse é basicamente o cenário que temos atualmente, muitos problemas ainda permeiam o processo educacional público, entretanto, é notável a existência de verdadeiros “guerreiros” trabalhando arduamente por uma educação de qualidade, milhares de professores e demais profissionais da educação que, mesmo convivendo com todos os problemas citados, e muitas vezes sem as condições de trabalho adequadas, conseguem junto às suas comunidades escolares, resultados

satisfatórios que servem de exemplo, e fazem perceber claramente, que é totalmente possível a educação pública ser de alta qualidade e cumprir efetivamente com seu papel social.

3.2. SOBRE OS PROFESSORES DE GEOGRAFIA COLABORADORES DA PESQUISA

No período 2013/2014, a Secretaria de Estado da Educação (SEE), em parceria com a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), ofereceu aos professores efetivos da rede de ensino paraibana, formação continuada em nível de Pós-Graduação no Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares. Um processo com efeitos muito positivos ao aproximar os professores da educação básica da discussão acadêmica atual, além de promover a interação e a troca de experiências entre os docentes das diversas disciplinas escolares.

Aspectos bastante enriquecedores do curso: a heterogeneidade dos perfis dos docentes cursistas, bem como a amplitude de temas e conteúdos trabalhados nas aulas, uma vez que a interdisciplinaridade foi o eixo norteador da especialização. Reunidos em um mesmo espaço, havia professores das diversas disciplinas, alguns jovens (praticamente iniciando a carreira no magistério), outros com muitos anos de experiência; cada um contribuindo constantemente com seus conhecimentos específicos nas discussões propostas, o que tornou o processo bastante enriquecedor.

Os encontros do curso aconteciam aos sábados, para viabilizar aos professores que estavam atuando em sala de aula, realizar o curso normalmente, sem afastamento de suas atividades. No decorrer dos módulos, percebeu-se um número significativo de professores de geografia na turma, o que despertou o interesse em desenvolver essa pesquisa, ao debater e compartilhar as experiências da prática docente. Importante aspecto a ser mencionado, foi a viabilidade de um trabalho de investigação amplo, pois além de professores com tempos variados de profissão, contava-se também com a experiência da “sala de aula” nas diversas localidades onde estes atuam, trazendo realidades do ensino de geografia em diferentes bairros e também de outros municípios da Paraíba.

Dessa forma, com um grupo de docentes com os quais houve praticamente um ano de convivência no curso, a investigação das metodologias de trabalho desses professores contou com esses dois aspectos de fundamental importância (tempo e aproximação), o que possibilitou a dialética dos vários contextos, pois mesmo não tendo visitado diretamente e pesquisado cada sala de aula, os professores colaboradores da pesquisa estavam diariamente lecionando nestas, vivenciando as distintas realidades pedagógicas desses espaços.

3.3. A PROBLEMÁTICA E OS QUESTIONAMENTOS TRABALHADOS COM OS PROFESSORES

Como dito, a realidade escolar brasileira tem sido objeto de intensa preocupação nas diversas áreas do conhecimento das ciências sociais, os problemas encontrados são comuns nas regiões do Brasil e bastante conhecidos dos teóricos e profissionais da área educacional: indisciplina; desinteresse; evasão; baixo rendimento; violência escolar; problemas de infraestrutura; entre outros; são situações comumente observáveis nas instituições públicas há décadas, e que despertam nos educadores pesquisadores, o desejo de intervenções que colaborem com a melhoria dos processos educacionais.

O avanço tecnológico nas áreas da informação e comunicação, não conseguiu solucionar as problemáticas citadas, as ferramentas tecnológicas (como recursos metodológicos), podem ser colocadas atualmente como importantes instrumentos no auxílio da busca pela modernização e adequação dos processos didáticos à era das TICs; por outro lado, esses recursos tornam ainda mais complexas as formas de relacionamento entre os sujeitos que formam o ambiente escolar, muitas vezes amplificando as situações de conflito, e quando mal aplicadas, complicando ainda mais o processo pedagógico.

As formas de violência têm se modificado: o acesso a informações de toda espécie e fontes duvidosas, o prejudicial excesso de utilização de dispositivos móveis, a dificuldade em se concentrar, a exclusão digital, as invasões de privacidade, entre outras, são algumas situações que exemplificam esse complexo cenário.

Nesse contexto, com o intuito de colaborar na busca por uma educação para a cidadania, esse trabalho propõe junto a um grupo de docentes da área de

geografia, refletir e trazer ao debate atual dos que buscam aprimorar suas práticas pedagógicas, bem como dos graduandos nas licenciaturas; aspectos teóricos e metodológicos das aulas ministradas: as dificuldades encontradas, as perspectivas, e principalmente, novas experiências e intervenções pedagógicas voltadas ao ensino de uma geografia que leve o educando a conhecer sua realidade, possibilitando que este venha a intervir nos problemas que assolam suas escolas, suas comunidades, enfim, a realidade do seu espaço cotidiano.

Sem a pretensão de encontrar soluções universais, a intenção é buscar novas experiências no campo da pesquisa educacional, uma vez que assim como a sociedade, a escola deve ser dinâmica e buscar constantemente se aprimorar. Dessa forma, o presente estudo está voltado a analisar aspectos teóricos e metodologias de ensino em geografia (praticadas por professores da educação básica da rede estadual de educação da Paraíba), relacionando as particularidades de suas práticas pedagógicas com os fundamentos e desenvolvimento científico e escolar da geografia.

Os professores colaboradores são cursistas da especialização em fundamentos da educação – UEPB 2013/2014, parceiros no sentido de colaborarem com suas experiências do processo ensino-aprendizagem de geografia. Nesse contexto, a pesquisa foi estruturada fundamentalmente buscando responder a dois questionamentos: Quais os aspectos teóricos e metodológicos do ensino de geografia praticado pelos docentes participantes? Como as condições estruturais oferecidas pelas escolas interferem em suas práticas pedagógicas?

Em nossa problemática de estudo, uma situação de fundamental importância é a atuação dos docentes no trabalho pedagógico cotidiano, em sala de aula, o que se apresenta como indispensável à interpretação dos processos de ensino de geografia em questão, e mais, é também uma possibilidade de ampliação e socialização dos conhecimentos no contato com o objeto estudado, Deslandes (1999, p. 54) afirma que:

Partindo da construção teórica do objeto de estudo, o campo torna-se um palco de manifestações de intersubjetividades e interações entre pesquisador e grupos estudados, propiciando a criação de novos conhecimentos.

Portanto, estando imersos no universo social estudado, os docentes têm inúmeras experiências a compartilhar, bem como suas práticas pedagógicas

revelam muitas questões a serem analisadas, pois somente os professores da disciplina estão em contato diário com o objeto da pesquisa (o ensino de geografia), e quando passamos a pesquisar o processo pedagógico nessa perspectiva, temos consciência, junto aos educandos e demais sujeitos que compõem a escola, da fundamental condição de protagonistas na produção do saber escolar, e o caráter heterogêneo desses espaços tende naturalmente a revelar novas experiências metodológicas que auxiliem a busca por respostas aos problemas levantados no decorrer do trabalho.

4. ANÁLISE DOS ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DA PARAÍBA

4.1. METODOLOGIA APLICADA NA PROBLEMÁTICA DO ESTUDO

Como pressuposto ao trabalho de pesquisa educacional empírica, desenvolvido com um grupo de docentes que vivenciam realidades distintas no cotidiano de suas comunidades escolares, o debate político pedagógico dos aspectos teóricos e metodológicos do ensino de geografia, bem como a discussão sobre experiências exitosas e desafios vivenciados em suas respectivas escolas, tem na aproximação fenomenológica do processo, os fundamentos metodológicos adequados ao desenvolvimento da pesquisa. De acordo com Haquette (2011, p.39) “A realidade, para a ciência empírica, existe somente no mundo empírico e somente lá pode ser procurada e verificada.”

A aplicação da fenomenologia nos estudos de geografia tem em Merleau-Ponty um referencial teórico. A epistemologia deste autor está fundamentada na percepção do sujeito como a base, o início de todo conhecimento humano. Ao afirmar que o mundo é aquilo que eu vivo, e não aquilo que eu penso, Merleau-Ponty (1996) influenciou a obra de geógrafos brasileiros, a exemplo de Éric Dardel, que aplicou os pressupostos fenomenológicos de Ponty, utilizando-os como referências nas suas pesquisas de desenvolvendo de uma geografia voltada a perceber o espaço a partir da compreensão de quem o vivencia.

Ao propósito desta pesquisa, tem-se na fenomenologia de Merleau-Ponty o direcionamento para uma discussão voltada à experiência dos docentes colaboradores como conhecimento empírico, pois é através da compreensão de escola, como espaço, como lugar vivenciado pelos sujeitos que constroem cotidianamente o processo pedagógico (no nosso caso, do ensino de geografia) que se identifica a premissa de introduzir a análise pela percepção que o professor ministrante tem das experiências. Nesse ponto, de acordo com Nogueira (2005, p. 10245)

É com essa visão de ciência que olharemos os cidadãos comuns, sujeitos de nossas pesquisas, vendo suas descrições dos lugares como o conhecimento concreto deles, reconhecendo suas representações do mundo e dos lugares. Tentaremos interpretar as informações dos sujeitos tal como eles nos demonstrarão, e a fenomenologia nos dá sustentação

para isto, pois ela é a tentativa de uma descrição direta de nossa experiência tal como ela é.

No presente texto, evidenciam-se os professores participantes da pesquisa como colaboradores, porque estes têm um papel fundamental nos resultados. No período de aproximadamente um ano de convivência com os docentes, foi-se ao longo deste tempo, sendo firmado o compromisso da participação de cada um com este trabalho, e certamente este ponto foi fundamental ao desenvolvimento da pesquisa, pois somente o contato com os professores tornou possível sair das teorias e analisar a prática de ensino realizada na sala de aula das escolas da Paraíba, viabilizando: a compreensão do processo, os pontos passíveis de intervenções, as dificuldades, os pontos positivos, entre outras conclusões.

Visitar as salas de aula várias vezes, realizar observação da atividade dos professores de geografia, entre outras opções de métodos e técnicas de pesquisa que incluem a necessidade da observação *in loco*, pela experiência em sala de aula, pode-se afirmar que tais procedimentos colocam em dúvida os resultados da investigação das metodologias de ensino, pois a presença de “estranhos” no cotidiano de uma sala de aula, altera sua rotina e o seu real “conteúdo”, podendo dessa forma comprometer as conclusões do trabalho de pesquisa realizado.

O ambiente pedagógico é permeado por conflitos e contradições dialéticas que refletem a sociedade na qual está imerso, dessa forma, antes de discutir os aspectos teóricos e metodológicos do ensino de geografia, é pertinente a análise de alguns pontos dos relatos dos professores (questionário semi estruturado), acerca das condições materiais oferecidas pelas escolas para o desenvolvimento de suas atividades, pois estrutura física adequada é base para o êxito de qualquer procedimento pedagógico.

Prosseguindo com a análise fenomenológica através da análise de discurso, uma vez caracterizada a situação predominante nas estruturas que “teoricamente” possibilitam o desenvolvimento das práticas educacionais, é fundamental conhecer alguns aspectos que têm influência direta na prática docente: carga horária semanal, o tempo de atuação do professor em sala de aula e sua formação. Essas informações serão importantes na posterior análise da problemática central do trabalho, a saber, as metodologias de ensino de geografia.

Após esta etapa introdutória, que tem por objetivo conhecer a percepção dos docentes em relação às estruturas das escolas, bem como evidenciar alguns pontos

de influência direta no processo pedagógico, chegou-se aos aspectos teóricos e metodológicos da prática do ensino de geografia ministrado pelos professores participantes. É importante mencionar que os fundamentos para análise dos discursos estão nas proposições de autores com larga experiência no ensino e/ou na pesquisa geográfica: Brabant (2010); Vesentini (2004); Carvalho (2010); Cassab (2009); Pontuschka (2009); entre outros. Na observação e posterior discussão acerca dos métodos de ensino, foi observado o paradigma geográfico adotado pelo professor, de acordo com Vesentini (2004, p.220)

Uma coisa é certa: o ensino tradicional da geografia – mnemônico e descritivo, alicerçado no esquema “a Terra e o homem”- não tem lugar na escola do século XXI. Ou a geografia muda radicalmente e mostra que pode contribuir para formar cidadãos ativos, para levar o educando a compreender o mundo em que vivemos, para ajudá-lo a entender as relações problemáticas entre sociedade e natureza e entre todas as escalas geográficas, ou ela vai acabar virando uma peça de museu.

Dessa forma, ao questionar os professores acerca das metodologias e recursos didáticos que predominam em suas aulas, o objetivo é perceber em seu discurso qual a perspectiva de ensino de geografia trabalhada por esse professor. Este procedimento permite a compreensão de prováveis dificuldades ou facilidades encontradas por este mesmo docente na sua prática pedagógica. Como esperar bons resultados com os educandos, ao trabalhar uma geografia sem nenhuma aplicabilidade em suas vivências?

Os recursos didáticos também são fundamentais nesta etapa da análise, pois se percebe que a maioria dos docentes busca trazer novos materiais e procura utilizar recursos tecnológicos que enriqueçam o processo. Mas, na vivência do cotidiano de duas escolas públicas da Paraíba, e junto aos diversos colegas de trabalho, tanto de geografia como das demais disciplinas, pode-se seguramente afirmar ter a experiência empírica de “esbarrar” muitas vezes na precariedade estrutural de poder oferecer com regularidade aos educandos outros instrumentos e materiais além do livro didático. Portanto, uma vez constatado junto aos docentes, que este (o livro didático) continua como fonte predominante no ensino de geografia, muitas situações serão evidenciadas, pois de acordo com Oliveira (2010, p.137)

É este material, sem qualidade aferida ou ratificada pelos círculos acadêmicos das universidades e pelos professores da rede oficial, que se tem transformado no definidor da “geografia que se ensina”. É ele que tem sido caracterizado e caracteriza o que é geografia.

Dificuldades e desafios encontrados no processo didático pedagógico do ensino de geografia têm ligação direta com a forma de relacionar a teoria com a prática, bem como com outros aspectos teóricos e metodológicos do ensino realizado no cotidiano. A coerência nas respostas das entrevistas é peça chave na análise, pois é pressuposto que as experiências metodológicas de êxito na educação contemporânea têm na essência, adequação teórica e aplicabilidade prática por parte dos educandos em sua vivência cotidiana, pois não é comum, um ser humano despertar interesse ou satisfação em estudar e aprender algo que não lhe serve, ou que para ele não tenha significado ou representação alguma.

Em síntese, um professor ensinando geografia de forma tradicional, com conteúdo mnemônico, enciclopédico e meramente descritivo, certamente passa hoje por dificuldades metodológicas em sua prática pedagógica. Já outro docente, que consegue fazer a chamada “transposição didática” (já discutida nos fundamentos teóricos do presente estudo) de conteúdos geográficos, e que envolve o aluno em métodos de ensino nos quais eles relacionam a teoria geográfica com situações do seu cotidiano, certamente tem tido menos dificuldades em termos pedagógicos nas suas aulas de geografia, nesse aspecto, Cavalcanti (2008, p.28) afirma que:

Enfim, a geografia escolar não se ensina, ela se constrói, ela se realiza. Ela tem um movimento próprio, relativamente independente, realizado pelos professores e demais sujeitos da prática escolar que tomam decisões sobre o que é ensinado efetivamente. Assim, a escola é e pode ser importante espaço para promover a discussão e a avaliação desse conhecimento.

Ao discutir os aspectos supracitados, um tema imprescindível a esse debate e que não poderia deixar de ser contemplado nessa pesquisa, é a forma como tem se dado as relações entre a produção da geografia escolar e a geografia acadêmica. Essas “instâncias” da produção do conhecimento geográfico precisam ser parceiras, e bem se sabe do comum distanciamento existente entre o discurso e a geografia universitária com a prática de sala de aula dos professores da educação básica.

Portanto, alguns questionamentos são pertinentes nesse contexto: qual professor iniciando carreira atualmente não está encontrando dificuldades em pôr em prática a teoria de sua formação? A produção universitária de geografia tem dialogado com a prática pedagógica na educação básica? De acordo com Vesentini (2004, p.226) “Costuma-se também pura e simplesmente ignorar, e dessa forma não aproveitar, as experiências inovadoras que os professores - pelo menos alguns deles – estão produzindo nas escolas.”.

Dessa forma, em uma perspectiva fenomenológica de análise de discurso, foi proposto esse debate com base na realidade percebida pelos docentes da área geográfica. Profissionais em exercício nas salas de aula das escolas da Paraíba, estes professores são cursistas da especialização em fundamentos da educação – UEPB 2013/2014, e certamente, por serem ao mesmo tempo sujeitos e objetos da pesquisa, suas colaborações são importantes no sentido de pensar, repensar e adequar a prática de ensino à contemporaneidade das tecnologias da informação e da comunicação.

De acordo com Kenski (2008, p.41): “Abrir-se para novas educações, resultantes de mudanças estruturais nas formas de ensinar e aprender possibilitadas pela atualidade tecnológica é o desafio a ser assumido por toda a sociedade.”. Portanto, discutir e socializar êxitos em práticas de ensino, bem como desafios encontrados nas distintas realidades vivenciadas, é indispensável quando se deseja o aprimoramento e a adequação de uma escola que eduque para a cidadania.

4.2. DOS ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PRÁTICA DOCENTE DOS PROFESSORES COLABORADORES

Ao iniciar este trabalho de pesquisa, da elaboração do projeto até a escrita, os objetivos de contribuir com a produção de um conhecimento geográfico pragmático (que colabore efetivamente com melhorias sociais), bem como discutir a prática do ensino de geografia em escolas públicas da Paraíba, têm na formação de professores de geografia (tanto a licenciatura, como as formações continuadas) o seu enfoque principal, pois devido à dinamicidade da sociedade, a constante busca pelo aprimoramento teórico e metodológico do ensino torna-se imprescindível no processo de adequação da escola à contemporaneidade.

A primeira etapa da análise (aspectos teóricos e metodológicos desenvolvidos pelos professores de geografia) foi realizada com base nas respostas apresentadas ao seguinte questionamento: Quais metodologias e recursos didáticos predominam nas suas aulas? O resultado indica a predominância de aulas expositivas, o que reflete a presença de um aspecto tradicional no ensino de geografia ministrado pelos docentes. O importante nesse ponto é compreender que a prévia exposição de especificidades dos conteúdos a serem trabalhados é de suma importância, entretanto, quando este procedimento é voltado à reprodução mnemônica e

descritiva, certamente encontra-se aí uma inadequação metodológica do ensino de geografia à escola contemporânea, já discutida nos fundamentos teóricos do presente trabalho.

Outro aspecto importante, e que necessariamente deve ser pontuado junto às condições oferecidas pelas escolas, é a completa ausência nas respostas dos docentes, de metodologias que envolvam aulas e trabalhos de campo. Não é possível concluir que elas nunca ocorram, mas, quem vivencia cotidianamente a realidade das escolas públicas atualmente, sabe das limitações em se conseguir a estrutura necessária a esses tipos de procedimentos didáticos, limitando muitas vezes o professor de geografia a explorar apenas o espaço de sala de aula, encontrando às vezes dificuldades até em explorar o espaço da própria escola, pois as tradicionalidades impregnadas nos ambientes escolares levam gestores e demais companheiros de trabalho a criticarem essas abordagens de exploração das espacialidades, afirmando frases do tipo: “isso não é aula, esse professor está enrolando”. Dessa forma, um questionamento é pertinente: Como desenvolver um ensino de geografia atual, que leve o educando a compreender e a construir suas concepções de espaço, quando se está limitado às paredes da sala de aula?

Os recursos didáticos utilizados pelos docentes evidenciam que os mesmos têm buscado alternativas em mídias e tecnologias, principalmente na utilização de projetores; trabalham com músicas, filmes, jornais, fotos, jogos educativos, entre outros. Essas ferramentas, quando utilizadas “adequadamente”, ou seja, quando não perdem o foco do trabalho pedagógico, tendem a tornar as aulas mais dinâmicas e atrativas.

Um aspecto importante ao levantar a questão dos recursos didáticos com os professores, é a ausência da utilização dos tradicionais mapas, pois apenas um relato afirma utilizar globo terrestre e mapas como recursos didáticos, nesse contexto, surgem alguns questionamentos: Os mapas estão sendo utilizados de forma digital nos projetores? A disponibilidade de mapas não contempla as necessidades dos professores? Estará o mapa deixando de ser utilizado nas aulas de geografia?

Pensar uma resposta afirmativa a esta última questão traz, sem dúvida, a preocupação com os impactos (positivos ou negativos) causados pela pouca ou não utilização de mapas nas aulas de geografia. Este é um tema bastante polêmico, e que fica como sugestão para posteriores investigações, pois foge ao propósito do

presente estudo, mas que certamente é uma importante observação a ser destacada na análise desta etapa das entrevistas, por ter forte influência nos métodos e materiais de ensino de geografia.

Percebe-se que o livro didático continua sendo a ferramenta predominante no ensino de geografia dos docentes participantes, e como já discutido, a sua utilização não é o problema, mas a qualidade do seu conteúdo é o que preocupa, pois na realidade da maioria das escolas públicas da Paraíba, ter o livro didático disponível para todos os alunos, já é algo a se comemorar. Então, tendo o livro disponível, por que não ser este de boa qualidade? Produzido com a participação dos docentes em atividade e contextualizado na realidade local/regional, e a partir do seu contexto, buscar a compreensão do global. A quem interessa ser o livro didático de baixa qualidade? Pois este é na maioria dos casos a única opção de material didático disponível aos professores, não só de geografia, como das demais disciplinas.

O segundo aspecto trabalhado junto aos docentes tem base no seguinte questionamento: Quais as dificuldades/desafios enfrentados por você no cotidiano da sala de aula? Esta etapa é de fundamental importância na compreensão dos demais pontos trabalhados nessa pesquisa, pois está relacionada diretamente com as demais questões. Destacaram-se aqui trechos das respostas de alguns professores, para que o leitor possa interpretar e tirar suas próprias conclusões.

“O maior desafio é a falta de compromisso e interesse da maioria dos alunos pelos estudos, além de questões como salas lotadas; falta de recursos.”

“Celular e seus aplicativos que alienam grande maioria dos alunos.”

“Falta de interesse principalmente daqueles que estão voltando a estudar na EJA e a infantilidade dos que estudam no ensino regular.”

“A falta de interesse de muitos alunos, a falta de apoio da direção, instalações inadequadas, pouco tempo em razão de trabalhar em duas escolas.”

“Motivar o aluno a aprender e a dedicar-se aos estudos, diante de tantos outros atrativos existentes fora da sala de aula...”

Estes trechos das respostas dos professores ao questionamento proposto deixam claro alguns desafios da prática do ensino de geografia na atualidade. O mais evidente é a falta de valorização e de compromisso com a escola por parte de muitos educandos. É evidente que compete aos professores, e a instituição escolar

como um todo, tornar o processo pedagógico eficiente, atrativo, interessante e pragmático; entretanto, a falta de perspectivas de muitos jovens em relação aos seus estudos, a pouca ou inexistente educação familiar, um lado perverso da globalização e das tecnologias em geral que tem alienado e tirado de nossos jovens sua criatividade e capacidade de raciocínio crítico, são apenas alguns dos aspectos que desencadeiam verdadeiros problemas na escola atual.

Nesse ponto, é importante mencionar a grande dificuldade que os professores têm encontrado ao ter que “competir” com uma modernidade que tem oferecido “tudo pronto”, e que tem estimulado o imediatismo e a banalização da escolaridade para muitos jovens.

Encontram-se situações ao mesmo tempo complexas e interessantes em sala de aula, e certamente estes são apenas mais alguns entre os inúmeros exemplos das adversidades que os professores têm vivenciado. Uma delas, que tem chamado bastante atenção, é o cansaço e a sonolência que muitos jovens têm apresentado durante as aulas, principalmente no turno da manhã. Estes educandos não têm problema algum em afirmar que dormem muito tarde porque ficam navegando na internet. Outros, perguntam se podem com seus celulares fotografar o quadro, slides ou qualquer outro material que venha sendo trabalhado, para lhes poupar o esforço de escrever alguma informação importante. Estas e outras situações são particulares ao processo pedagógico atual, e os professores e demais profissionais da educação estão tendo que aprender a se relacionar com estes “empecilhos didáticos”.

A terceira etapa teve por objetivo debater com os docentes acerca das estruturas físicas das escolas, o questionamento base foi: A estrutura e condições de trabalho favorecem o processo ensino/aprendizagem? E nesse ponto, obteve-se o consenso negativo nas respostas dos professores, unanimidade que não surpreende, mas que preocupa.

Os problemas citados são bastante conhecidos, o que chama bastante atenção e é fundamental no debate, é a dificuldade que os professores têm em apontar ou articular soluções a estas antigas e adversas situações. É evidente que solucionar muitos destes empecilhos não é responsabilidade dos docentes, mas até quando continuarão “reféns” de situações que prejudicam seu trabalho? Salas de aulas com elevado número de educandos; falta de laboratórios; falta de espaço para planejamento e atendimento pedagógico; iluminação precária; ventilação precária;

falta de material didático, entre outros, vão ao longo do tempo se tornando comum a carreira profissional do professor.

Nesse ponto do trabalho, o leitor pode estar se perguntando: O que pode e deve ser feito? Como solucionar pelo menos alguns desses problemas? Será este texto apenas mais um entre muitos que apenas apontam os problemas da área educacional? Apontar soluções às problemáticas das estruturas físicas disponibilizadas para que os docentes desenvolvam seu trabalho com o mínimo de condições, não é tarefa simples. E além da parte física, também indicar posturas a serem adotadas ao se deparar com as situações adversas inerentes a profissão, é desafio a ser assumido por toda sociedade.

Certamente não se encontra respostas ou orientações como uma fórmula universal, mas fica perceptível ao longo do exercício da profissão, juntamente com os demais professores, que vivenciar a escola, é vivenciar um espaço onde diversos segmentos precisam funcionar harmonicamente. Cada setor profissional precisa desenvolver diariamente suas funções com o mínimo de compromisso, e quando isso não ocorre, as consequências das falhas de uma categoria convergem para a sala de aula, e o professor é o mais afetado, pois está por muito tempo em contato direto com os educandos.

Do porteiro, vigilante, inspetor, psicólogo, supervisão pedagógica, técnicos de secretaria, biblioteca, laboratórios, até chegar à gestão e por fim no professor em sala de aula, há uma estrutura altamente interdependente, e comumente muitas escolas sequer contam, nos seus quadros de funcionários, com alguns desses profissionais citados.

Esse é um dos grandes problemas da escola pública, o que não é nenhuma novidade, mas é aqui que o professor precisa sair da “zona de conforto” e intervir, pois ele é o maior prejudicado, não adianta pensar que essa não é sua responsabilidade, quando se deseja que os inúmeros problemas que atrapalham sua prática sejam pelo menos amenizados.

Foi nesse sentido que alguns professores passaram a cobrar regularmente da gestão e de cada segmento que forma a escola, o desempenho satisfatório de suas funções, pois quando “alguém” da escola não faz minimamente seu trabalho, a parte não feita, é “adicionada” na conta do professor lá na sala de aula. Estas intervenções têm amenizado velhos problemas, e são simples, na teoria, porém

colocá-las em prática é mais um entre os inúmeros desafios dos profissionais da educação.

Em relação aos aspectos teóricos trabalhados pelos docentes em suas aulas, o questionamento base para a discussão foi: Algumas áreas ou conteúdos de geografia são melhores desenvolvidos em suas aulas? Se sim, qual (is) o(s) motivo(s)? Nessa etapa, ficou evidenciado que as questões humanas são mais facilmente assimiladas pelos educandos, por envolverem suas realidades e vivências. Segue alguns trechos das respostas dos professores:

“As questões humanas são melhores desenvolvidas, por envolver realidades similares a deles.”

“As aulas com conteúdos de humanas, pois os alunos sentem o seu cotidiano na matéria explorada.”

“A geografia por tratar diretamente com a realidade, abre várias possibilidades para trabalhar seus temas. Portanto, problematizar as experiências dos próprios alunos e trazer para sala de aula recursos diversificados despertam grande interesse...”

“Sim, conteúdos que envolvem tecnologia sobre multinacionais e exploração do trabalho no mundo subdesenvolvido.”

Apenas um docente citou que as questões físicas atraem mais a atenção dos educandos, mas concluiu afirmando se “empolgar” mais trabalhando as questões econômicas e humanas. Dessa forma, um desafio fica evidente nesse contexto, a superação da dicotomia: geografia humana x geografia física. Percebe-se que o ensino de geografia desenvolvido pelos docentes colaboradores está de acordo com as orientações dos PCN, mas torna-se necessário pensar e desenvolver estratégias de como tratar as questões físicas de forma atrativa, já que a maioria dos professores de geografia afirma serem os conteúdos sociais melhor assimilados pelos discentes.

Outro aspecto importante no trabalho com os docentes foi a busca por experiências inovadoras em termos metodológicos desenvolvida por eles, o questionamento base foi: Existem inovações metodológicas realizadas por você trazendo melhorias ao processo ensino-aprendizagem? Nesse ponto, é importante mencionar que o objetivo aqui foi compartilhar experiências na área do ensino de geografia. Não necessariamente são recomendações, mas, buscar o constante aprimoramento metodológico passa necessariamente pela experimentação.

A primeira experiência compartilhada relata um procedimento simples, mas que segundo a docente surtiu efeito bastante enriquecedor, sugeriu que sua turma assistisse a um jornal (de qualquer emissora) e anotasse a notícia que mais lhe chamasse a atenção, a professora afirma ter obtido um resultado impressionante, não apenas pelas reportagens, mas pelos inúmeros temas que foram levantados. Um segundo exemplo é o trabalho com dramatizações, segundo a docente, esse recurso, por estimular a criatividade, tem despertado interesse e curiosidade pelos temas trabalhados.

De forma geral, analisando os relatos, os professores têm buscado o auxílio das diversas mídias “disponíveis” (filmes, músicas, documentários, entre outros), bem como a pedagogia de projetos e o exercício do diálogo com os educandos, fomentando a participação direta dentro do processo de construção do conhecimento, desenvolvendo a expressividade e a prática do debate com suas turmas, o que certamente é fundamental na construção de uma escola que eduque para a cidadania.

A última etapa da análise consistiu em discutir junto aos professores o seguinte questionamento: Você considera que a produção universitária de geografia tem colaborado com sua prática pedagógica? Nesse ponto, as respostas foram heterogêneas, entretanto, na maioria dos casos os docentes afirmam que a produção universitária está muito distante da sua prática escolar, não influenciando ou pouco contribuindo com seu trabalho.

Ficou evidente que os professores há mais tempo em sala de aula são os que sentem a produção universitária mais distante, pois estes afirmaram de forma negativa ao questionamento proposto, e como discutido nos fundamentos teóricos, essa distância entre a produção da geografia escolar e a geografia universitária precisa urgentemente ser reduzida, para que as experiências das duas realidades se complementem e tragam benefícios à produção e ao ensino de uma geografia pragmática e atual, contribuindo para uma sociedade mais justa e igualitária.

4.3. REFLEXÕES ACERCA DAS METODOLOGIAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA PRATICADAS PELOS DOCENTES PARTICIPANTES DA PESQUISA

Ao discutir aspectos teóricos e metodológicos da prática docente dos professores de geografia participantes desse trabalho, algumas reflexões são

pertinentes após a análise. Percebe-se, de forma clara, que mesmo buscando aprimorar os métodos e recursos de ensino às supostas necessidades dos educandos da escola contemporânea, muitas vezes os antigos problemas da educação pública ainda estão presentes comprometendo o pleno desenvolvimento do processo pedagógico.

Ao afirmar “supostas” necessidades, faz-se referência ao fato de atualmente se encontrar escolas em situação de crise tão complexa, que não se sabe sequer indicar quais são as suas reais necessidades, nem por onde começar o trabalho pela sua melhoria. Certamente as ações de enfrentamento aos desafios encontrados em qualquer instituição escolar, envolvem fatores particulares ao seu contexto e a sua comunidade, estando dessa forma submetidas à necessidade do envolvimento de todos os profissionais, das famílias dos educandos e da gestão pública, pois basicamente são estas as esferas responsáveis por uma instituição escolar.

Aprimorar metodologias e recursos de ensino à escola contemporânea passa inicialmente pela necessidade de uma instituição escolar que ofereça “suporte” aos professores em sala de aula. Não existe fórmula milagrosa para ser aplicada em determinada escola, mas, como já discutido, reafirma-se que quando cada um cumpre minimamente com suas obrigações, a escola revela seu potencial e dá um “salto de qualidade” ao preparar seus educandos para o pleno exercício da cidadania, a partir do seu contexto.

Não haverá aulas de geografia adequadas, bem como de qualquer outra disciplina, se a escola não funcionar plenamente. O professor pode planejar sua melhor aula, mas não obterá êxito junto aos educandos, se outra turma estiver “sem aula” fazendo barulho nos corredores da escola. Outras situações podem ser citadas: Como o professor de geografia pode desenvolver bem suas atividades, com discentes sonolentos que passaram até altas horas da madrugada navegando na internet, ora, a família precisa ser parceira da escola, deve intervir e acompanhar constantemente seus educandos.

O presente trabalho evidencia que as metodologias de ensino de geografia praticadas pelo grupo de professores participantes, estão, de forma geral, de acordo com as recomendações dos PCN, bem como com as orientações teóricas dos diversos autores citados nos fundamentos teóricos dessa pesquisa. Entretanto, ao perguntar a qualquer professor em exercício de sala de aula atualmente, se este tem

encontrado dificuldades para desenvolver seu trabalho, muito provavelmente se obtém a confirmação positiva como resposta.

O que se percebe claramente na discussão com os docentes é que ao trabalhar uma perspectiva de ensino voltada a uma geografia pragmática, exercitando a participação ativa dos discentes no procedimento didático, seja realizando debates acerca de temas relevantes à atualidade, seja realizando leitura coletiva comentada, ou qualquer outra forma que convide a todos participarem do processo, ocorre dessa forma um ensino de geografia no qual o educando percebe suas vivências cotidianas tendo significado junto aos conhecimentos construídos.

Outro ponto fundamental nessa discussão é a dificuldade de inserir e adequar os recursos tecnológicos ao processo. Ora, não se sabe nem mesmo até que ponto estes são úteis, ou se são fundamentais como muitos alegam. O que se percebe é uma imensa crise nas salas de aula, e nos processos educacionais como um todo, por que os recursos tecnológicos jamais conseguirão substituir ou amenizar o “esforço intelectual” e a “organização institucional” necessários ao desenvolvimento de habilidades humanas indispensáveis à sua inserção no seio social.

Necessário se faz ter atenção a esses aspectos, pois adequar a escola à modernidade é preciso, uma vez que sua estrutura física é muito semelhante à escola do século XX. Entretanto, é notável que alguns professores, gestores e técnicos ainda não atentaram a essa real necessidade. O presente estudo demonstrou que, segundo os próprios professores participantes, as estruturas físicas das escolas onde atuam não são adequadas às necessidades, mas um questionamento é fundamental nesse ponto: Estarão os professores e demais sujeitos que compõem a escola, preparados para utilizarem, de forma eficiente, os recursos tecnológicos?

Para os pesquisadores e profissionais da educação, é difícil até mesmo responder como vem a ser este uso adequado, quem poderá fazer esta orientação no tempo em que os avanços estão ocorrendo de forma tão rápida, que as mudanças tecnológicas têm se tornadas obsoletas rapidamente. Até o momento não se dispõe de referencial, o que há por enquanto são experimentos, e isso é de grande valia, pois apenas na prática cotidiana e no exercício da construção do conhecimento é que se torna possível avançar no sentido de adequar o ensino de geografia e as escolas à contemporaneidade do meio técnico científico informacional.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O exercício de colaborar constantemente com o aprimoramento dos procedimentos teóricos e metodológicos de um ensino de geografia “adequado” à escola contemporânea é imprescindível quando se busca pensar e repensar a prática pedagógica, pois a escola é reflexo constante das transformações e dos conflitos sociais que ocorrem com a natural dinamicidade dos processos históricos e dialéticos de desenvolvimento da sociedade.

A partir da perspectiva de que compete aos próprios docentes da área de geografia (principalmente aos que estão em efetiva atividade de ensino), buscar a constante reflexão de sua prática, junto a todos que participam do processo; é que foi traçado o objetivo central desse trabalho. Nesse sentido, iniciou-se a discussão buscando compreender aspectos e contextos da evolução epistemológica da ciência geográfica, que revelam momentos e fatores sociais de forte contribuição na sistematização e aplicação de diversos conteúdos e metodologias de ensino que acompanham o processo pedagógico da disciplina até os dias de hoje.

Destacaram-se grandes conquistas nas formas e finalidades do ensino de geografia ao longo de menos de um século de “oficial” prática geográfica escolar no Brasil, entretanto, é importante mencionar que essas conquistas não ocorreram, nem continuarão ocorrendo, do dia para noite; e um dos fatores que tem contribuído diretamente nesse processo é a “crescente” aproximação entre a produção geográfica acadêmica e escolar.

É preciso reconhecer que estas esferas da produção do conhecimento geográfico cumprem objetivos distintos, uma vez que não é objetivo da escola formar “pequenos geógrafos”, entretanto, a distância entre os discursos e práticas dessas esferas, mesmo sendo necessária, não pode ser tamanha a ponto de comprometer o processo de contribuição de uma para com a outra. Principalmente no que diz respeito à licenciatura, pois é dever da universidade formar professores preparados para o exercício de suas atividades profissionais em sala de aula.

Dessa forma, o porquê e para quem ensinar geografia leva a pensar o método, a teoria e a epistemologia como preocupações constantes. E esse é um imenso desafio, pois a dinâmica da produção e do ensino de geografia passa necessariamente pelo permanente exercício do diálogo, uma vez que é preciso mostrar de forma nítida a importância do conhecimento geográfico para o

entendimento das questões sociais, evitando com isso, que a geografia seja considerada pelos educandos, e pela própria sociedade, como um estudo de memorização e de pouca utilidade para a vida.

Nesse contexto, compreende-se que a geografia escolar não pode ser uma mera reprodução ou simplificação da produção acadêmica, bem como a universidade desconsiderar as particularidades do universo escolar em sua produção, pois ambas trabalham com o saber geográfico, e conforme se observou nessa pesquisa, foi a própria escola que legitimou a produção científica no Brasil. Entende-se então que nessa parceria reside o aprimoramento dos aspectos teóricos e metodológicos, e observa-se no debate com os professores participantes desse estudo, que estes ainda sentem muito pouco a aproximação e a colaboração da produção científica em sua prática pedagógica cotidiana.

Não é objetivo atribuir responsabilidades a esse distanciamento entre a academia e a escola, nem assumir uma postura prescritiva de soluções a esse cenário, mas certamente uma parceria de frutos recíprocos entre ambas é necessária. Observa-se políticas públicas nesse sentido, a exemplo das formações continuadas oferecidas aos docentes da rede estadual, os programas de estímulo aos estudantes das licenciaturas, entre outras, que são ações que têm procurado realizar essa aproximação.

As reflexões dos aspectos teóricos e metodológicos desenvolvidos junto aos docentes participantes desse trabalho, longe da pretensão de obter conclusões, buscaram contribuir com a pesquisa educacional na área, ao trazer para o centro da discussão a análise da percepção fenomenológica dos professores com relação ao desenvolvimento de suas próprias atividades, pois o aprimoramento metodológico do ensino de geografia tem necessariamente na participação dos docentes, sua fundamentação teórica e prática.

A análise evidenciou dois aspectos base da prática pedagógica dos docentes, primeiro: os professores participantes exercem suas atividades em acordo com as orientações indicadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), entretanto, nota-se que antigos problemas na estrutura física e social das escolas comprometem um melhor desempenho das suas funções. Segundo, há um distanciamento entre a produção geográfica acadêmica e escolar, que mesmo necessário (uma vez que respondem a objetivos diferentes), não pode ser tamanho a ponto de invalidar a outra.

Os aspectos tratados nessa pesquisa estão intrinsecamente relacionados à crise das instituições escolares, pois o ensino de geografia não estaria isento dos problemas que vêm assolando a educação brasileira há décadas. O desafio é imenso, e nesse momento, é possível afirmar que há apenas uma certeza: a da necessidade permanente da busca pela adequação da escola ao seu contexto histórico, pois ao observar as instituições escolares, sobretudo as públicas, fica evidente o quanto se tem por fazer, seja em termos de estrutura física, seja em aspectos humanos, pois pode-se afirmar que nas duas últimas décadas, ou até mais, a escola, juntamente com os profissionais que a compõem, não acompanhou seu contexto social.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, M.A.M. de. **Um debate acerca da origem da geografia escolar no Brasil**. Interfaces Científicas – Educação, Aracaju, v.2 ,n.2, p. 13-23, 2014.

ANDRADE, M. C. **Geografia: ciência da sociedade**. Recife: Editora Universitária: 2008.

BRABANT, J.M. de. **Crise da Geografia, Crise da Escola**. In: OLIVEIRA, A. U. de. (org.) PARA ONDE VAI O ENSINO DE GEOGRAFIA?, São Paulo: Contexto, 9. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010, p.15-23.

CARVALHO, M.B. de. **A Natureza na Geografia do Ensino Médio**. In: OLIVEIRA, A. U. de. (org.) PARA ONDE VAI O ENSINO DE GEOGRAFIA?, São Paulo: Contexto, 9. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010, p.81-108.

CAVALCANTI, L. S. **A GEOGRAFIA ESCOLAR E A CIDADE: Ensaio sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana**. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

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

DESLANDES, S. F. **A construção do projeto de pesquisa**. In.: MINAYO, M. C. S. (Org.) Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

HAGUETTE, Thereza Maria F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 13. ed Petrópolis: Vozes, 2011.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 3 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

MERLEAU-PONTY, M., **Fenomenologia da Percepção**. Martins Fontes, São Paulo, 1996.

MEDEIROS, T. H. de L.; DANTAS, A. **Introdução à Ciência Geográfica**. 2ª ed. Natal-RN: EDUFRN. 2011.

MORAES. A.C.R. **Renovação da Geografia e Filosofia da Educação.** In: OLIVEIRA, A. U. de. (org.) PARA ONDE VAI O ENSINO DE GEOGRAFIA?, São Paulo: Contexto, 9. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010, p.118-124.

NOGUEIRA. A. R. B. **UMA INTERPRETAÇÃO FENOMENOLÓGICA NA GEOGRAFIA.** Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina. Universidade de São Paulo, 2005.

OLIVEIRA. A. U. **Educação e ensino de geografia na realidade brasileira.** In: OLIVEIRA, A. U. de. (org.) PARA ONDE VAI O ENSINO DE GEOGRAFIA?, São Paulo: Contexto, 9. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010, p.135-144.

PONTUSCHKA, N.N.; PAGANELLI, T.I.; CACETE, N.H.. **Para Ensinar e Aprender Geografia.** 3. ed. São Paulo. Cortez, 2009.

VESENTINI, J. W.; **Geografia Crítica e Ensino.** In: OLIVEIRA, A. U. de. (org.) PARA ONDE VAI O ENSINO DE GEOGRAFIA?, São Paulo: Contexto, 9. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010, p.30-38.

VESENTINI, J. W.; **Ensino de Geografia e luta de classes.** In: OLIVEIRA, A. U. de. (org.) PARA ONDE VAI O ENSINO DE GEOGRAFIA?, São Paulo: Contexto, 9. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010, p.109-117

VESENTINI, J. W.; **Realidades e perspectivas do ensino de geografia no Brasil.** In: VESENTINI, J. W. (org) O ENSINO DE GEOGRAFIA NO SÉCULO XXI. Campinas – SP: Papyrus, 2004. p. 219-248

SANTOS, B. B. M., 2011 **A HISTÓRIA E OS ESTUDOS SOCIAIS: O Colégio Pedro II e a reforma educacional da década de 1970.** São Paulo: Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH, 2011.

VLACH, V.R.F. **Ideologia do Nacionalismo Patriótico.** In: OLIVEIRA, A. U. de. (org.) PARA ONDE VAI O ENSINO DE GEOGRAFIA?, São Paulo: Contexto, 9. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010, p.39-46.

APÊNDICE

Caros colegas docentes de Geografia.

Estou realizando minha monografia de Pós-Graduação do **Curso De Especialização em Fundamentos Da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares**, pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB; realizando pesquisa sobre aspectos metodológicos do ensino de geografia no ensino médio, para tanto, gostaria de sua contribuição respondendo algumas questões relacionadas ao tema.

De antemão, agradeço a importante contribuição e a atenção dispensada ao trabalho, e firmo compromisso que as informações serão usadas unicamente para a finalidade proposta, não havendo identificação dos questionários.

Agradecido,

Leônidas Siqueira Duarte

QUESTIONÁRIO

1. Escola Estadual que trabalha atualmente:

A. _____

B. _____

2. Carga horária semanal: _____

3. Séries que ensina: _____

4. Tempo de atuação profissional:

() menos de 1 ano () 1 a 5 anos () 5 a 10 anos () 10 a 20 anos

() Mais de 20 anos

5. Formação

() Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado

6. Sexo: () Masculino () Feminino

7. Quais metodologias e recursos didáticos predominam nas suas aulas?

8. Quais as dificuldades/desafios enfrentados por você no cotidiano da sala de aula?

9. A estrutura e condições de trabalho favorecem o processo ensino/aprendizagem?

10. Algumas áreas ou conteúdos de Geografia são melhores desenvolvidos em suas aulas? Se sim, qual (is) o(s) motivo(s)?

11. Existem inovações metodológicas realizadas por você trazendo melhorias ao processo ensino-aprendizagem?

12. Você considera que a produção universitária de Geografia tem colaborado com sua prática pedagógica?
