



UEPB
Universidade
Estadual da Paraíba

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA- UEPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO-CEDUC
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA

PAULO SERGIO ALVES DA SILVA

ENSINO DE GEOGRAFIA E CONSTRUÇÃO DE RECURSOS DIDÁTICOS EM
TURMA DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA SÃO SEBASTIÃO, CAMPINA
GRANDE-PB.

CAMPINA GRANDE-PB

2016

PAULO SERGIO ALVES DA SILVA

**ENSINO DE GEOGRAFIA E CONSTRUÇÃO DE RECURSOS DIDÁTICOS EM
TURMA DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA SÃO SEBASTIÃO, CAMPINA
GRANDE-PB.**

**Artigo de TCC apresentada ao Curso de
Licenciatura em Geografia da Universidade
Estadual da Paraíba UEPB, como requisito às
exigências para obtenção do Grau de Licenciado
em Geografia.**

Orientadora: Prof. Dra. Josandra Araújo Barreto de Melo

CAMPINA GRANDE-PB

2016

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.

S586e Silva, Paulo Sérgio Alves da
Ensino de geografia e construção de recursos didáticos em
turma do ensino médio da Escola São Sebastião, Campina Grande,
PB [manuscrito] / Paulo Sérgio Alves da Silva. - 2016.
41 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2016.
"Orientação: Profa. Dra. Josandra Araújo Barreto de Melo,
Departamento de Geografia".

1. Ensino de geografia. 2. Recurso didático. 3. Geografia
física. I. Título.

21. ed. CDD 372.891

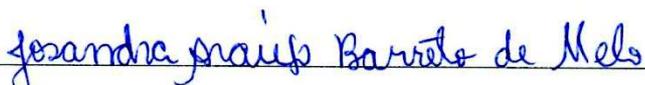
PAULO SERGIO ALVES DA SILVA

ENSINO DE GEOGRAFIA E CONSTRUÇÃO DE RECURSOS DIDÁTICOS EM
TURMA DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA SÃO SEBASTIÃO, CAMPINA
GRANDE, PB.

Aprovada em 25 de 05 de 2016.

Artigo de TCC apresentada ao Curso de
Licenciatura em Geografia da Universidade
Estadual da Paraíba UEPB, como requisito às
exigências para obtenção do Grau de
Licenciatura Plena em Geografia.

BANCA EXAMINADORA:



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

(Orientadora) UEPB



Prof.^a. Dra. Aretuza Candeia de Melo

(Examinadora) UEPB



Prof.^a. Ms. Marília Maria Quirino Ramos

(Examinadora) UEPB

CAMPINA GRANDE-PB

2016

AGRADECIMENTOS

A Deus, que proporcionou a vida e a oportunidade de realizar meus sonhos.

Aos meus pais: minha mãe Dilma Alves da Silva e Severino Barbosa da Silva (em memória). Meu pai, que não teve a oportunidade de estar presente em vida para ver a realização desse sonho, mas sempre incentivou a minha caminhada.

Aos meus familiares pelo apoio e à minha namorada Mychellane Duarte Leal Coutinho, pela sua compreensão e ajuda; aos meus amigos e colegas de turma que, de forma direta ou indireta, me ajudaram na realização do meu sonho.

A todos da UEPB que puderam me proporcionar essa oportunidade, aos mestres por terem mostrado conhecimentos acadêmicos e ensinamentos que levarei para minha vida pessoal e profissional, em especial a Professora e Orientadora Dr. Josandra Araújo Barreto de Melo, pela dedicação como profissional e ao Coordenador Faustino Moura.

A todos os que, de forma geral, ajudaram-me nesta conquista.

**“Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra,
no trabalho, na ação-reflexão”. Paulo Freire**

Ao meu Pai Severino Barbosa da Silva (*in memoriam*). Dedico

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 - Mapa de localização E.E.F.M. São Sebastião.....	20
Figura 02 - Refeitório da escola.....	23
Figura 03 - Aplicação dos questionários em sala de aula 1ºD.	24
Figura 04 - Apresentação do projeto na sala de aula 1º D.....	25
Figura 05 - apresentação do projeto na sala de aula 1ºD.....	25
Figura 06- Avaliação da construção de recursos didáticos no ensino da Geografia Física	26
Figura 07 - A construção desses recursos didáticos ajuda no ensino aprendizagem?	29
Figura 08 - A avaliação dos resultados da oficina.	27
Figura 09 - A opinião a respeito da disciplina.....	28
Figura 10 - As dificuldades em estudar Geografia.	29
Figura 11- Apresentação do projeto pelos alunos na sala de aula 1ºd.....	30

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
2.1. Historiografia do Ensino de Geografia	10
2.2.O ensino das temáticas físico-naturais na Geografia	14
2.3. Novas Contribuições para Ensino da Geografia	17
3. METODOLOGIA.....	20
3.1. Localização e caracterização do ambiente de estudo, a E.E.E.F.M. São Sebastião	20
3.2. Método	23
3.3. As Técnicas Implementadas	24
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	26
4.1. Resultados da Aplicação de Questionários com os Alunos do 1º D	26
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
7. REFERÊNCIAS	35
ANEXOS	37
APÊNDICE	39

RESUMO

SILVA, Paulo Sergio Alves. **ENSINO DE GEOGRAFIA E CONSTRUÇÃO DE RECURSOS DIDÁTICOS EM TURMA DO ENSINO MÉDIO NA E.E.E.F.M. SÃO SEBASTIÃO, CAMPINA GRANDE-PB, 2016. 41p.** Monografia De Graduação Em Licenciatura Plena Em Geografia, UEPB – CEDUC. Campina Grande, Paraíba. 2016.

O presente trabalho é resultado das experiências vivenciadas na execução das ações do Subprojeto Geografia integrante do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES/UEPB; tais vivências mostram a necessidade de construção de recursos didáticos para o ensino da Geografia, sobretudo no que concerne ao trabalho com alguns conteúdos da Geografia Física, em virtude da dificuldade de encontrar estratégias para aproximar tais conteúdo do cotidiano dos alunos. Mediante o exposto, o presente trabalho apresenta como objetivo principal analisar a experiência desenvolvida a partir da construção de recursos didáticos para o ensino de Geografia na E.E.E.F.M. São Sebastião, Alto Branco, PB. As oficinas desenvolvidas para a construção de recursos didáticos, as verificações e dados coletados na pesquisa mostraram a importância do projeto desenvolvido, a partir das observações e experiências adquiridas no contexto escolar.

Palavras-Chave: Ensino de Geografia. Recursos Didáticos. Geografia Física.

INTRODUÇÃO

A partir das contribuições da Universidade, no que concerne a rotina dos componentes específicos e didático-pedagógicos, assim como extracurriculares, a exemplo dos trabalhos de extensão e da participação no Subprojeto Geografia no PIBID/CAPES/UEPB, passou a haver uma motivação para busca de estratégias para melhorar o aprendizado dos alunos no que concerne ao estudo da Geografia Física. A partir dessa iniciativa, foi elaborado este trabalho, como resultado da execução do projeto de pesquisa desenvolvido durante a participação no Programa.

O trabalho em análise foi desenvolvido em turmas do 1º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio São Sebastião, localizada no Bairro do Alto Branco, Campina Grande, PB, instituição que faz parte do Subprojeto de Geografia, integrante do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, PIBID/UEPB e, em parte, teve como objetivos a construção de recursos didáticos para utilização no ensino da Geografia Física, visando à melhoria do aprendizado dos discentes, a partir da materialidade proporcionada pela confecção de tais recursos.

Logo, essas experiências acadêmicas direcionaram o trabalho de investigação para o planejamento e execução e estratégias de ensino para melhorar o aprendizado, haja vista ser conhecido que o ensino da Geografia como um todo apresenta várias dificuldades, provenientes de vários fatores internos e externos ao ambiente escolar, que vão desde questões metodológicas, até problemas advindos da estrutura familiar, que afetam a aprendizagem escolar, falta de infraestrutura nas escolas, desinteresse dos alunos, dentre outros fatores que constituem agravantes para a questão e acabam por promover a desvalorização da educação no Brasil.

Para o ensino da Geografia física em particular, além das dificuldades apresentadas em decorrência da dicotomia Geografia Física x Geografia Humana, existem também as reclamações dos discentes referentes à utilidade desses conteúdos em suas vidas cotidianas, afirmando, muitas vezes, que é inútil estudar essa disciplina.

Nesse sentido, acredita-se que um dos caminhos para reverter essas situações no ensino e aprendizagem geográfica é proporcionar estratégias de ensino mais dinâmicas e participativas, com recursos didáticos que proporcionem a melhoria no aprendizado.

Dessa forma, a idealização do projeto desenvolvido na mencionada escola buscou atender as necessidades mais urgentes para o estudo da Geografia pelos discentes, sobretudo dos conteúdos da Geografia Física, permitindo entender melhor as

dificuldades, assim como traçar um plano de ação com estratégias que visem obter um diferencial no processo de ensino e aprendizagem. Por fim, o trabalho desenvolvido, embora ainda insipiente, almeja constituir um subsídio para a prática pedagógica em Geografia, ao oferecer uma contribuição acadêmica sobre a temática.

Mediante o exposto, o presente trabalho tem como objetivos analisar a eficácia da construção de recursos didáticos no ensino da Geografia Física, a partir de experiência desenvolvida em turmas do 1º ano do Ensino Médio na E.E.E.F.M São Sebastião, escola integrante do Subprojeto Geografia PIBID/CAPES/UEPB.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao longo dos anos, a Geografia passou por diversas transformações, que se refletiram no ensino dessa disciplina e as práticas escolares dos professores, assim como a relação da disciplina escolar com a produção acadêmica e as relações sociais.

2.1. Historiografia do Ensino de Geografia

A afirmação da Geografia como ciência enfrentou problemas, comuns às outras Ciências Sociais, por isso elas foram divididas em determinadas áreas, compartimentando-se em um todo, como cita Andrade *apud* Furim (2012):

Não é fácil definir nem estabelecer, com precisão, o que é Geografia; este problema, porém, é comum às outras ciências sociais, pois não existem ciências estanques, com objetivos rigidamente delimitados, mas uma ciência única que, para facilitar o estudo de determinadas áreas, foi dividida, um pouco arbitrariamente, em várias outras, compartimentando-se uma totalidade. Esta divisão da ciência em vários campos do conhecimento foi o resultado, tanto do alargamento do conhecimento científico, tornando difícil a uma pessoa dominar todo o seu campo, como faziam os sábios da Grécia, como do domínio da filosofia positivista, cada vez mais proeminente com a expansão do capitalismo visando formar especialistas que entendam o mais profundamente possível de áreas cada vez mais restritas (Ibidem, p. 28).

A Geografia conseguiu, ao longo de sua História, um acréscimo significativo dos conhecimentos, que se desenvolveram desde as primeiras cartas ampliadas com as grades descobertas marítimas, com a institucionalização da Geografia e desenvolvimento da mesma na parte do mundo ocidental, conforme entendimento apresentado por Pontuschka (2007):

Houve, nos últimos 3 mil anos, extraordinário acúmulo de conhecimentos geográficos, de origem empírica ou científica, que se desenvolveram desde as primeiras cartas e descrições produzidas na China. No entanto, o conhecimento geográfico foi significativamente ampliado com as grades descobertas marítimas, e a institucionalização da Geografia, no chamado mundo ocidental, somente ocorreu com as expedições científicas pela África, América e Ásia sob respaldo das associações geográficas e das academias europeias, que sistematizaram as informações coletadas pelos cientistas em suas viagens ao mundo (Ibidem, p. 39-40).

Nesse processo de desenvolvimento da Geografia ao longo de sua história, a mesma reuniu condições para a sua institucionalização como ciência, mas enfrentou desafios como à sua relação com outras ciências, e as relações entre a natureza e o homem, como afirma Pontuschka (2007):

A geografia, no fim do século XVIII, reuniu condições para constituir-se em ciência, mas ainda se defrontava com dois problemas: o primeiro dizia respeito à sua ligação com a História, da qual era servidora, ou seja, cumprindo o papel de apenas fundamentar aspectos e fatos históricos; o segundo problema referia-se às relações entre a natureza e o homem. A geografia da época aceitava a influência quase absoluta do meio biofísico sobre o homem. Mesmo quando a Geografia humana se desenvolveu como um corpo de conhecimentos sistematizados, essa ideia permaneceu. As discussões sobre esses problemas vão atravessar o século XIX e a primeira metade do século XX (Ibidem, p. 40).

No Brasil, o ensino da Geografia, como mencionam Rego *et al.* (2011, p.18) está no contexto dos objetivos dos movimentos de independência (1822), de proclamação da república (1889) e de libertação dos escravos. Nesse contexto, a escola e, mais especificamente, o ensino de Geografia e História tornaram-se essenciais à difusão das ideias patrióticas, como urgente uma reforma na Geografia prática, visto que esta difundiria o sentimento patriótico, necessário à construção da identidade nacional.

De acordo com Nadai (1988, p.4), no Brasil, os Estudos Sociais apareceram, pela primeira vez, nos objetivos do movimento de renovação educacional e foram a expressão das novas condições sociais caracterizadas pela industrialização e urbanização, que se intensificaram com o término da Primeira Guerra Mundial.

No contexto dessas transformações gerais da sociedade e de sua dinâmica espacial, insere-se o ensino de geografia. A história da geografia como disciplina escolar tem início no século passado, quando foi introduzida nas escolas com o objetivo de contribuir para a formação dos cidadãos a partir da difusão e ideologia do nacionalismo patriótico (CAVALCANTI, 1998, p.18).

Segundo Pontuschka (2007), no Brasil, a ciência Geográfica e o ensino da Geografia resultam das várias correntes de pensamento, desde aquelas influenciadas pela escola de Vidal de La Blache até as contemporâneas:

No Brasil, o ideário pela escola francesa chegou aos bancos escolares por meio dos licenciados, que, de posse do saber científico desenvolvido na universidade e com o auxílio de livros didáticos, escritos por professores universitários, elaboravam suas aulas, produzindo um saber para os diferentes níveis de ensino. Cabe destacar o trabalho de Aroldo Azevedo, cujos livros foram hegemonicamente adotados nas escolas brasileiras, atravessando gerações, entre as décadas de 50 e 70 do século XX (Ibidem, p.44).

A princípio, o ensino da Geografia no país e em outras regiões teve a função de atribuir nomes às montanhas, aos rios, as regiões naturais, entre outros, como afirmam Azevedo, Monbeig e Carvalho, (1935):

Nas escolas do Brasil e de outros países de nosso continente, a geografia é o estudo de uma das modalidades da imaginação humana, isto é, da sua faculdade de atribuir nomes, de chrismar áreas geográficas. As montanhas, os rios, as regiões naturais não são estudadas em si, mas apenas como merecedores de um esforço de nossa fantasia. Aqui, quem não sabe nomenclatura não sabe geografia, e deste modo a poesia e a geografia são produtos diretos da imaginação, apesar de fazerem parte de cadeiras diferentes. Trata-se no momento da reforma de ensino secundário no Brasil. A associação dos geógrafos Brasileiros não quis alhear-se do assunto E, na parte que lhe toca, trazer a sua contribuição à reforma. Justifica-se tanto mais esta intervenção quanto o ensino de geografia passa atualmente em todo o mundo por uma fase de transformação. Substitui-se o antigo sistema puramente de nomenclatura e mnemônico por uma compreensão científica da matéria. E nestas condições é dever de todos que se interessam pela geografia auxiliar os poderes públicos na difícil tarefa de modernizar teu ensino (Ibidem, p.113).

O ensino de Geografia enfrentou alguns desafios que se refletem na prática docente, conforme entendimento expresso nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Segundo o documento, a memorização tem sido o exercício fundamental praticado no ensino de Geografia, mesmo nas abordagens mais avançadas. Apesar das propostas de problematização, de estudos do meio e da forte ênfase que dá ao papel dos sujeitos sociais na construção do território e do espaço, o que se avalia ao final de cada estudo é se o aluno memorizou ou não os conceitos trabalhados e não aquilo que pôde identificar e compreender das múltiplas relações aí existentes (BRASIL, 2000, p. 108).

Nessa perspectiva, como afirma Pereira (1999, p. 28) a Geografia é incluída nos currículos por razões geopolíticas enquanto não só marca a naturalidade do homem no espaço, mas também sustenta que o homem só é humano porque está incluído num espaço de um contexto político e social.

Carvalho (1925, p.3) afirma que os professores tinham práticas memorizatórias, a partir dos acidentes geográficos, nomes de rios, montanhas, de forma descontextualizada sem interpretação, apenas memorização, como afirma o próprio Delgado de Carvalho: Nas escolas do Brasil e de outros países de nosso continente, a Geographia é o estudo de uma das modalidades da imaginação humana, isto é, da sua

faculdade de atribuir nomes, de chismar áreas geográficas (CARVALHO, 1925, p. 3). As montanhas, os rios, as regiões naturais não são estudadas em si, mas apenas como merecedores de um esforço de nossa fantasia.

Furim (2012, p.16) argumenta que foi com a fundação do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, que a disciplina passou a compor a grade curricular das escolas no Brasil, tornando-se obrigatória a partir da década de 1930. Consolidou-se a partir daí, tendo a obra de Delgado de Carvalho como principal referência, o que foi sendo alterado substancialmente a partir da década de 1970, com o advento da Geografia Crítica e, a partir de 1998, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), com orientação humanista.

De acordo com Furim (2012, p. 31), a fundação da Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras - FFCL da Universidade de São Paulo em 1934, que recebeu a influência da Escola Francesa, cujos princípios orientariam as primeiras gerações de geógrafos brasileiros com formação acadêmica específica.

Segundo Rego *et al.* (2011, p.16), as reflexões sobre os problemas metodológicos enfrentados em sala de aula nas aulas de Geografia, desde a sua sistematização como disciplina escolar, apontam como questões centrais as práticas mnemônicas e os conteúdos distanciados da realidade dos alunos.

Pontuschka (2007, p.44-45) argumenta que, em meados da década de 1950, as tendências tradicionais da Geografia, que buscavam compreender o espaço geográfico por meio das relações do homem com a natureza, passaram a ser questionadas em várias partes do mundo e, nas décadas seguintes, também no Brasil. Os geógrafos foram à busca de novas teorizações e novos paradigmas.

A Geografia escolar no Brasil, com a ditadura militar, continuou a produzir um ensino fragmentado, de acordo Rego *et al.* (2011):

Com a ditadura militar, mudou o objetivo da disciplina escolar de geografia ou foram ressignificados antigos objetivos? A mudança foi tão significativa que a disciplina foi praticamente extinta do currículo escolar, sendo substituída pelos estudos sociais (uma disciplina sem tradição, sem conteúdo definido, mas com objetivos muito bem estabelecidos), e a formação de professores em cursos aligeirados tornou-se prática corrente. (Conti,1971). As aulas de Geografia ficaram restritas à parte dos conteúdos que interessavam àqueles governos. O que víamos nas salas de aula de todo o país era a continuação das mesmas práticas mnemônicas, das nomenclaturas e dos conteúdos recém-estabelecidos pelos militares, isto é, a preocupação com um país grande, rico em recursos e belezas naturais e com uma sociedade vivendo sem conflitos e sem diferenças sociais. As geografias críticas apontam com novas propostas, denunciando as

práticas mnemônicas e o uso de nomenclatura como conteúdo da disciplina (Ibidem, p.22).

Pontuschka (2007, p.51) afirma que, na década de 1970, os geógrafos passaram a utilizar, com maior intensidade, a leitura de imagens de satélites que mostravam a cobertura do céu, sobretudo na meteorologia e na climatologia, como documentos importantes nos estudos da dinâmica atmosférica.

Pontuschka (op. Cit., p.51-52) também acrescenta que, nas décadas de 1980 e 1990, os programas de computador e as técnicas ligadas ao sensoriamento remoto passaram a ser usados. No entanto, mais importante que as novas técnicas disponíveis para as análises espaciais foram a reflexão teórico-metodológica intensificada, no Brasil a partir da década de 1970. Segundo a autora, os teóricos de orientação marxista influenciaram a produção da Geografia no Brasil nas décadas de 1980 e 1990, ficando os teóricos restritos a um grupo menor da Faculdade de Rio Claro, sob a influência do IBGE. Hoje, nota-se uma revisão dos posicionamentos desses geógrafos ditos teóricos e das novas gerações de pesquisadores. A Geografia teórica não teve repercussão direta nas escolas de primeiro e segundo graus.

Pontuschka (op. Cit., p.56.) argumenta que as transformações que abriram caminhos para diferentes correntes de pensamento não ocorreram linearmente. Assim, nas décadas de 1980 e 1990, continuaram os embates teórico-metodológicos entre as grandes frentes: a New Geography, a Geografia tradicional, a Geografia crítica, a geografia humanística.

2.2.O ensino das temáticas físico-naturais na Geografia

O ensino das temáticas físico-naturais do espaço geográfico precisa passar por reflexão a partir de alguns questionamentos, a exemplo de como desenvolver o ensino das técnicas físico-naturais do espaço geográfico no ensino básico? conforme Cavalcanti (2013) Como aproximar os conteúdos físico-naturais da realidade dos alunos, como tem recomendado a literatura? Esses questionamentos devem permitir aos professores de Geografia oferecer ferramentas que permitam um ensino mais próximo dos alunos e melhor contextualizado com sua realidade, conforme Cavalcanti (2013):

Assim, pretendemos contribuir com a análise dos conhecimentos docentes acerca das temáticas físico-naturais do espaço geográfico, especialmente relevo, rochas e solos, refletindo a partir das seguintes questões: como encaminhar o ensino das técnicas físico-naturais do

espaço geográfico no ensino básico? Aproximar os conteúdos físico-naturais da realidade dos alunos como tem indicado a literatura, auxilia de fato na realização de uma análise mais completa do espaço geográfico? Como trabalhar as técnicas físico-naturais no ensino básico de modo que se contribua para a formação crítica, participativa e responsável aluno? (Ibidem, p. 14).

Esses questionamentos pretendem dinamizar o estudo das temáticas físico-naturais, procurando atribuir significado aos conteúdos pelos alunos, articulando-os a sua realidade e superando as práticas de memorização, conforme Cavalcanti (2013):

Tais questionamentos pretendem deslocar a preocupação em ministrar o conteúdo, para organizá-lo de forma consistente, de modo que tenha significado para o aluno e ultrapasse, assim, a perspectiva de um ensino voltado à memorização e assentado em tipologias e suas respectivas localizações, desprovidas de significados e de uma análise processual (Ibidem, p.15).

A respeito da Geografia Física, a configuração comum de colocar as bases físicas antes e sobre elas sobrepor o homem, alguns preferem ensinar o social e o natural, reconhecendo uma lógica própria do natural como sistema integrado, que constitui uma escala mais ampla, no que diz respeito ao seu significado para o homem, como afirma Vesentini *apud* Furim (2012):

Há um certo consenso em torno da consideração de que a forma usual de colocar as bases físicas antes e nela encaixar o homem e a economia, é incorreta e deve ser modificada. Mas o Como fazer isso é que constitui o problema. Alguns preferem misturar o social e o natural, colocando a análise dos climas junto com a agricultura, do relevo junto com a indústria etc. Outros optaram por focar a natureza – o próprio homem – numa perspectiva evolucionista, da história natural, onde o surgimento da sociedade humana foi um capítulo, apesar de num certo momento incorporar na sua dinâmica a própria natureza de onde surgiu. E existe ainda aquela abordagem que vê o natural subsumido hoje pelo social – a natureza hodierna sendo explicada pela dinâmica social e não o inverso –, mas ao mesmo tempo reconhece uma lógica própria do natural, entendido ecologicamente como sistema integrado e onde a biosfera constitui a escala mais ampla no que diz respeito ao seu significado-para-o-homem. Em nosso ponto de vista estas duas últimas formas de abordar a natureza são indiscutivelmente mais ricas e originais que aquela primeira, onde a pretexto de abolir a dicotomia geografia física versus geografia humana embaralham elementos que possuem lógicas diferenciadas e o que fica é uma percepção fragmentada e instrumental de natureza – um mero recurso para a economia (Ibidem, p. 56).

Furim (2012, p.13) argumenta que ensinar, por si só, já configura um grande desafio para os professores. Ter o ensino como profissão é serem desafiados em suas certezas todos os dias. Ensinar Geografia é buscar novas ou velhas respostas para

explicar o mundo em todas as suas dimensões. E o ensino das temáticas físico-naturais do espaço geográfico são conteúdos extraordinários, importantes para a formação do alunado, essas problemáticas fazem parte do seu cotidiano de diferentes formas, como afirma Cavalcanti (2013):

Reforçamos a ideia de que as temáticas físico-naturais do espaço geográfico são conteúdos importantes para a formação dos alunos, visto que as problemáticas que as envolvem fazem parte do seu cotidiano de diferentes formas, seja a partir de sua vivência imediata, seja a partir dos meios de comunicação, da internet, etc. Na análise dessas informações fica claro que mais do que entender a classificação do relevo, saber identificar rochas e caracterizar os diferentes tipos de solo, conhecer o perfil de um solo, embora tudo isso seja importante, é necessário que os alunos saibam que esses conhecimentos auxiliam em sua formação e atuação cotidiana. Para isso, a aprendizagem meramente de memorização deve se “converter” em uma aprendizagem significativa (Ibidem, p. 29).

Aproximar o ensino da Geografia física das questões de ordem econômica e social e promover o debate sobre o ensino do relevo, dos solos e das rochas, na realidade dos alunos dentro de um contexto econômico, social, possibilita uma integração entre as temáticas físico-naturais com as questões sociais, como afirma Cavalcanti (2013):

Sim, é necessário interpretar o relevo, o solo, as rochas, a hidrografia, a vegetação e o clima. Para isso é preciso identificar, localizar e classificar esses elementos e verificar em que medida eles, em seu conjunto, conformam a espacialidade de um lugar, o que o constitui a singularidade de uma determinada área. Esses elementos têm sido significados diferentes de acordo com a valorização que a sociedade lhes atribui em cada contexto sociocultural. Em todos os lugares, há elementos físicos e sociais, o importante é entender como eles se relacionam. É nesse sentido que é imprescindível aproximar das questões de ordem econômica e social o debate sobre o ensino do relevo, dos solos e das rochas, pois reconhecemos que na realidade já ocorre essa integração (Ibidem, p. 31).

Um dos desafios do ensino da Geografia é superar a dualidade existente entre Geografia física e Geografia Humana e promover uma integração das mesmas. Furim (2012, p.16) argumenta que, atualmente, o que se verifica com relação à listagem dos conteúdos é que aqueles antes trabalhados como parte da Geografia Física, agora, nos PCN são tratados como fenômenos.

Cavalcanti (2013) afirma que, a partir do pressuposto de que, para que o professor de Geografia da educação básica supere essa dicotomia, necessita encaminhar o ensino das temáticas físico-naturais do espaço com base no conhecimento do conteúdo com os conhecimentos didáticos da Geografia. A esse respeito, a mencionada

autora afirma:

Ao selecionarmos o relevo, as rochas e os solos como uma referência para o estudo das temáticas físico-culturais na geografia escolar, não buscamos entendê-los como elementos isolados, pois acreditamos que, para a compreensão dos processos que envolvem a sua origem e a dinâmica atual, é imprescindível a compreensão do papel desempenhado pelo clima, pelo material de origem, pela rede hidrográfica, pelos organismos vegetais e animais e pelo tempo no que se refere a cada um elemento do sistema referente a cada um e às interações existentes entre eles. Além disso, é necessário situar historicamente o ser humano, concebendo-o para além de um ser biológico e de um elemento do sistema, ou seja, como aquele que altera em diferentes ordens a dinâmica desses elementos de acordo com o período técnico-científico informacional e com a posição que ocupa no interior de um modo de produção (Ibidem, p.21).

Cavalcanti (2013, p.29) argumenta quanto ao conceito de ambiente, que ainda não conseguimos ultrapassar uma perspectiva marcada por princípios naturalistas. Precisamos caminhar em direção a uma concepção em que o ambiente possa ser concebido a partir do entorno físico e social, nos auxiliando a compreender que a fome, a miséria ou os problemas de saúde são também problemas ambientais. Esse conceito busca superar a visão clássica de uma geografia fragmentada, assentada na somatória, na sobreposição de aspectos físico-culturais e sociais estudados pela Geografia Física e pela Geografia Humana, como afirma:

Acreditamos que o ensino desse tema, desprovido de reflexões sociais, bem como a negação de sua abordagem na escola, ratificam a visão clássica de uma geografia fragmentada, assentada na somatória, na sobreposição de aspectos físico-culturais e sociais estudados pela geografia física e pela geografia humana, respectivamente, ainda, que a concepção de natureza e ambiente que os professores possuem nos auxilia a refletir sobre a maneira como é encaminhado o seu ensino e que, portanto, os conceitos de natureza e ambiente podem ser elevados à categoria de eixos do ensino das temáticas físico-naturais na geografia escolar. Se estiverem numa teoria crítica do processo de ensino e aprendizagem, podem ultrapassar o referencial naturalista por meio do qual têm sido entendidos tantos conceitos quanto o ensino da temática (Ibidem, p.29).

Portanto, um dos desafios do ensino da Geografia é ultrapassar a dualidade existente entre Geografia física e Geografia Humana, promovendo uma integração das mesmas, tomando-se como ponto de partida a realidade dos alunos.

2.3.Novas Contribuições para Ensino da Geografia

Novas contribuições para o ensino da Geografia apareceram ao longo do tempo. Como analisa Pontuschka (2007, p.54-55) surgiram, na década de 1980, tendências

críticas que apresentavam o materialismo como método de investigação da realidade, buscando superar os diferentes dualismos existentes na Geografia, desde que constituiu um corpo sistematizado de conhecimentos. Em sequência, passaram a existir vários caminhos para a discussão e a produção da Geografia, apoiadas no existencialismo, na fenomenologia, na percepção e até mesmo no anarquismo.

Nessa perspectiva, apareceram contribuições fundamentadas por correntes do neopositivismo; outros, por correntes humanísticas e psicológicas, da Geografia da percepção e pela fenomenologia; outros, ainda, pelo materialismo histórico e dialético como afirma Pontuschka (2007, p.38.)

As últimas décadas têm sido marcadas por intensos debates no pensamento filosófico e científico, em decorrência de transformações, também intensas, no mundo e na organização das sociedades. Como afirma Cavalcanti (1998, p.15), nas diversas áreas científicas, especialmente as Ciências Humanas, têm sido realizadas reflexões e análises para compreender os processos de mudanças e os seus desdobramentos.

Corrêa apud Kaercher (2014) busca mostrar a importância do ensino de Geografia. Segundo o mencionado autor, uma sociedade só se torna concreta através do espaço que ela produz e, por outro lado, o espaço só é inteligível através da sociedade. Não há, assim, por que falar em sociedade e espaço como se fossem coisas separadas que poderiam ser reunidas em momentos posteriores, mas de formação sócio espacial.

O estudo aqui apresentado quer centrar-se na contribuição da denominada Geografia Crítica, na Geografia escolar. Tal movimento priorizou crítica à Geografia Tradicional, às estruturas sociais e espaciais desiguais e injustas da sociedade brasileira e 'terceiro-mundista' em geral (KAERCHER, 2014, p.31).

Segundo Kaercher (op. Cit., p. 46), o educador precisa saber realizar a leitura analítica do espaço geográfico e chegar à síntese, criando situações no interior do processo educativo para favorecer as condições necessárias ao entendimento da Geografia como uma ciência que pesquisa o espaço construído pela sociedade, vivendo em diferentes tempos, como resultado do movimento de uma sociedade em suas contradições e nas relações que estabelece com a natureza, nos diversos tempos.

Argumenta Furim (2012, p.14) que os defensores dessa nova forma de pensar e fazer Geografia iriam defini-la como a ciência que tem como objeto de estudo o espaço geográfico. Entre esses pensadores, destaca-se Milton Santos que em seu livro "Por uma Geografia Nova" afirma:

Objeto da preocupação dos filósofos desde Platão e Aristóteles, a noção de espaço, todavia cobre uma variedade tão ampla de objetos e significações - os utensílios comuns à vida doméstica, como um cinzeiro, um bule, são espaço; uma estátua ou uma escultura, qualquer que seja sua dimensão, são espaço; uma casa é espaço, como uma cidade também o é. Há o espaço de uma nação – sinônimo de território, de Estado; há o espaço terrestre, da velha definição da geografia, como crosta do nosso planeta; e há, igualmente, o espaço extraterrestre, recentemente conquistado pelo homem, e, até mesmo o espaço sideral, particularmente um mistério. O espaço que nos interessa é o espaço humano ou espaço social, que contém ou é contido por todos esses múltiplos de espaço (Santos *apud* Furim 2012, p.14).

De acordo Moreira *apud* Kaercher (2014, p.46), o espaço resgatado desde o contexto da história natural até o da sua conversão em história social como produto e mediação concreta da troca metabólica (homem-natureza), abrindo para a redescoberta da história como processo de hominização do homem pelo próprio homem, através do processo do trabalho.

Portanto, as últimas décadas têm sido caracterizadas por intensas tendências no pensamento filosófico e científico em decorrência de mudanças, também intensas, no mundo e na organização das sociedades que promoveram debates e avanços no pensamento geográfico.

3. METODOLOGIA

3.1. Localização e caracterização do ambiente de estudo, a E.E.E.F.M. São Sebastião

O presente trabalho foi desenvolvido na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio São Sebastião, numa turma de 1º ano do ensino Médio, no ano de 2014. A escola está localizada no bairro Alto Branco, na cidade de Campina Grande-PB, conforme Figura 1:

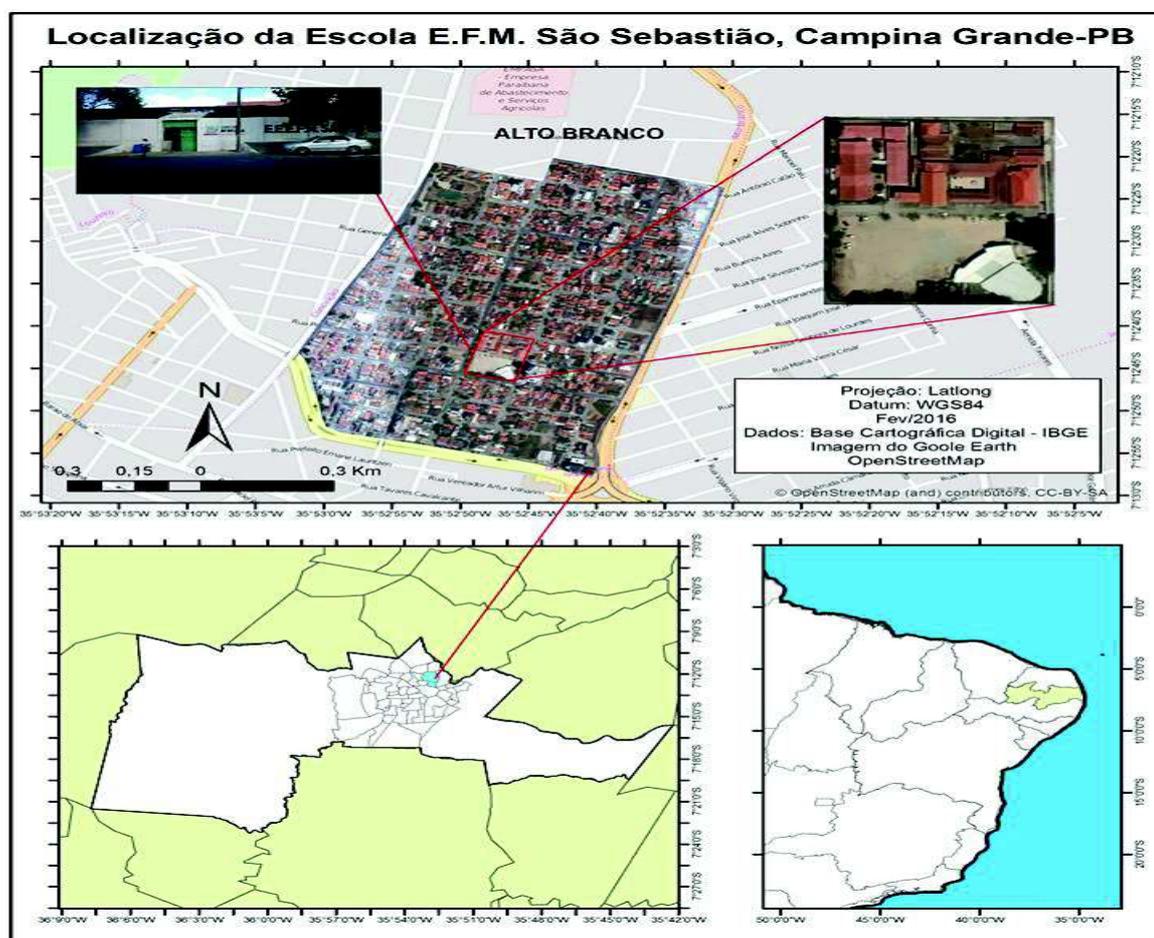


Figura 1: Mapa de localização E.E.F.M. São Sebastião, Campina Grande, PB.

Fonte: Elaborado a partir da malha digital do IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Malha Municipal Digital, 2010. Disponível em: <<http://mapas.ibge.gov.br/bases-e-referenciais/bases-cartograficas/malhas-digitais>> Acesso em: 20 Mar. 2014.

Kalberer P, Motta L, Walker M. Open Layersplugin for QGIS. Disponível em: <http://hub.qgis.org/projects/openlayers>. Acesso: 29/02/2016.

GOOGLE. Google Earth. Version 7.1 Pro. ano 2016. Nota (Campina Grande-PB). Disponível em: <<https://www.google.com.br/earth/download/gep/agree.html>>. Acesso em: 29/02/2016.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual São Sebastião, a instituição foi fundada pelo Padre José Bonifácio, no dia 04 de março de 1963, conforme Estatuto Publicado em Diário Oficial do Estado, de 14 de setembro de 1965. Naquela época, além da escola, funcionavam no mesmo prédio, cooperativa, escola de arte-culinária da fundação José Américo de Almeida, bem como um artesanato, um ambulatório, um clube social e teatro.

Foram fundadores: Acidália Magalhães (diretora), Eunice Lins de Araújo e Valídia Cirilo de Sá (Orientadores Educacionais), o corpo docente era composto por Maria Virgínia Pinto, Maria da Guia Silva, Julimary Costa, Maria Caliel Siqueira, Joselita Rodrigues, Maria Carmelita Amorim da Graça, Eléia Brasileiro Carneiro, além de duas auxiliares de serviço: Eunice de Araújo Ferreira e Maria do Carmo Veras.

Naquele período, já se contava com um número considerável de alunos, 407 estudantes de 1ª a 4ª séries. No ano seguinte, houve um aumento na matrícula em aproximadamente 432 alunos. Naquela época, estava à frente da escola a professora Marluce Queiroz de Melo, que já se preocupava com a possível falta de espaço, devido ao crescimento do número de alunos.

De 1970 a 1974, a escola foi administrada pela professora Maria do Socorro Nóbrega Oliveira. Durante os anos de 1975 a 1976, a escola não funcionou devido a uma reforma no prédio, voltando às suas atividades em 1976.

A partir de 1986, a referida escola teve o seu reconhecimento com a denominação de Escola Estadual de 1º grau São Sebastião, através de decreto governamental, sob número 11.257, de 07 de março de 1986, publicado em Diário Oficial do Estado pelo governador em exercício José Carlos da Silva Junior e pelo secretário de Educação José Loureiro Oliveira.

Com a implantação, em 1990, do processo de eleições diretas para diretor das escolas estaduais, foi eleita a professora Maria do Socorro Nóbrega Oliveira, que dirigiu a escola no período de 1990 a 1992 (segundo mandato). Devido à falta de espaço para o funcionamento das duas fases – 1ª e 2ª fases do ensino do 1º Grau – foi extinta a 1ª fase no ano de 1998, bem como o supletivo, que funcionava desde o ano de 1983. Tudo isto se deveu para atender a demanda dos alunos oriundos das escolas de 1ª fase.

Para atender às necessidades da comunidade, foi criado, no ano de 1994, o ensino do 2º Grau, através do decreto nº 16.112, publicado no Diário Oficial do Estado da Paraíba, do dia 23/04/1994, concretizando, assim, uma antiga reivindicação da comunidade do Alto Branco, zona rural e cidades circunvizinhas: Jenipapo Alvinho,

Lagoa Seca e outros. Nessa época, a escola tinha como Diretora a professora Maria de Fátima Noia Jácome, eleita pela comunidade, com uma votação maciça de 75% dos votos válidos. Na oportunidade, desencadeou uma luta junto às autoridades competentes e à comunidade interessada para a implantação do 2º grau, o que de pronto foi atendida. A referida professora permaneceu no cargo durante o período de 1992 a 1994.

Com a criação de 2º Grau, tornou-se necessário um espaço maior, para acomodar o grande número de alunos, mesmo tendo sido extinta a 1ª fase do ensino Fundamental. Portanto, a escola foi transferida para o prédio do Seminário do Alto Branco, permanecendo até 1997. No período de 1994 a 1996, a escola foi administrada pela professora Nely Barbosa de Araújo.

A partir de 1998, a escola passou a funcionar em seu próprio prédio, construído no decorrer do ano de 1997, na gestão do então Governador do estado, o Sr. José Maranhão, sendo secretário da Educação o Sr. Carlos Pereira. De 1997 a 1998, esteve na direção da escola o professor José Erinaldo de Sousa.

Atualmente, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio São Sebastião, localizada à rua Estelita Cruz, nº 307, Alto Branco, Campina Grande, PB, conta com 1382 (hum mil trezentos e oitenta e dois alunos) tendo como gestores Maria de Fátima Noia Jácome (Gestora-geral) Verônica da Silveira Costa Lopes (Gestora-adjunta) e Vera Câmara Oliveira (Gestora-adjunta).

A escola, apesar de estar inserida em área nobre da cidade – bairro de classe média alta, atende a uma clientela, na sua maioria, de baixa renda, oriunda de rede pública municipal dos bairros circunvizinhos, bem como das cidades de Lagoa Seca e distritos: Jenipapo, Alvinho, Covão, entre outros.

A filosofia da escola foi a de entender a educação como axioma básico, onde se encontram os fundamentos norteadores de todo o aqui humano, fonte inesgotável de possibilidades: sentir e fazer uma escola diferente, conscientizando a equipe de trabalho, da importância do coletivo, afetivo e construtivo na vida do educando e, por conseguinte uma sociedade mais justa e igualitária.

Para tanto, é preciso que todas as ações sejam canalizadas para o ensino-aprendizagem de qualidade, bem como valorizar o potencial de cada “ser”, num compromisso ético e de respeito à diversidade de ideias e culturas, o que de contribui para uma escola menos excludente.

Nessa perspectiva de luta e mudança, a equipe São Sebastião tem desenvolvido atividades coletivas, a fim de propiciar à comunidade escolar um ambiente harmonioso

e saudável, visando aprimorar o ensino no sentido de minimizar os desafios já elencados: repetência e evasão, falta do hábito de leitura.

Atualmente, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio São Sebastião, além de salas de aulas, laboratórios e biblioteca, conta com uma área coberta de aproximadamente 450m², denominado pátio (Figura 2), onde os alunos fazem refeições e brincam durante o intervalo, e aos sábados praticam atividades recreativas devido à falta de local para este fim na comunidade.



Figura 2: Pátio e Refeitório da escola São Sebastião.

Fonte: SILVA, Paulo Sergio Alves. Pesquisa de Campo (PIBID). Novembro/2015.

A escola possui dependências e vias de acesso adequadas a portadores de necessidades especiais. Seu prédio é bastante solicitado pela comunidade para a realização de eventos diversos e outros serviços prestados à comunidade.

Quanto aos recursos humanos, segundo o Projeto Político Pedagógico, a escola conta com, aproximadamente, 90 profissionais entre docentes e profissionais de apoio.

3.2. Método

O método é um caminho percorrido pelo pesquisador para obter os resultados planejados na pesquisa, Segundo Sposito (2004. p.26): “O método é uma forma de selecionar técnicas, formas de avaliar alternativas para ação científica, métodos são regras de escolha, técnicas são as próprias escolhas”.

O método utilizado neste trabalho é o hipotético-dedutivo, haja vista partir da hipótese de que a utilização de recursos amplia o aprendizado nas aulas de Geografia. Os resultados do trabalho irão indicar se comprovou ou refutou a hipótese.

O método hipotético-dedutivo, de acordo com Japiassu & Marcondes *apud* Sposito (2004. p.29) é aquele “através do qual se constrói uma teoria que formula hipóteses, a partir das quais os resultados obtidos podem ser deduzidos e com base nas quais podem fazer previsões que, por sua vez, podem ser confirmadas ou refutadas”.

3.3. As Técnicas Implementadas

O trabalho foi realizado em etapas. Primeiramente, houve a aplicação de questionários, com o objetivo de conhecer a turma e sua opinião em relação a aspectos do ensino da Geografia, para melhor conhecer sua realidade e as opiniões sobre a disciplina Geografia. Desse modo, utilizou-se de um questionário investigativo como instrumento na coleta de dados, como ilustrado (Figura 3) onde os alunos expuseram os seus posicionamentos a respeito da mesma. As respostas aos questionários foram submetidas a análise estatística descritiva, possibilitando a geração de gráficos.



Figura 3: Aplicação dos questionários em sala de aula 1ºD.

Fonte: SILVA, Paulo Sérgio Alves. Pesquisa de Campo (PIBID). Setembro/2014.

As observações e os resultados dos questionários permitiram identificar a necessidade de realização de um projeto de intervenção, que buscasse romper com a abordagem tradicional da Geografia e atribuir significado aos conteúdos da disciplina. Para isso, a equipe considerou pertinente o desenvolvimento de um trabalho que procurasse aproximar os conteúdos aos alunos, a partir da construção de recursos didáticos. As Figuras 4 e 5 mostram a apresentação do projeto em sala de aula:



Figura 4: Apresentação do projeto na sala de aula 1º D.
 Fonte: SILVA, Giusepp Cassimiro da. Pesquisa de campo, Regente (PIBID). Setembro/ 2014.



Figura 5: Apresentação do projeto na sala de aula 1ºD.
 Fonte: SILVA, Giusepp Cassimiro da. Pesquisa de campo, Regente (PIBID). Setembro/2014.

A partir dos questionários aplicados, foi elaborado o plano de trabalho na escola participante do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID/CAPES/UEPB, Subprojeto de Geografia, durante os meses de maio a setembro de 2014. Foi desenvolvido a partir da prática educativa junto ao Professor titular da disciplina Geografia, o docente Giusepp Cassimiro da Silva e orientado pela Prof. Dra. Josandra Araújo Barreto de Melo, UEPB.

A partir das observações e experiências adquiridas no contexto escolar e através de questionários, na turma do 1º D, que contava com 24 alunos, de acordo com a secretaria da escola.

Os alunos foram divididos em grupos de trabalho e desenvolveram oficinas com a utilização de recursos didáticos como mapas e maquetes sobre os conteúdos do meio físico, assim como entregaram um trabalho escrito, haja vista a preocupação da equipe em atribuir importância à escrita.

As oficinas realizadas foram: teoria da tectônica de placas e produção de mapas sobre o assunto; dobramentos modernos e formação de montanhas, com produção de maquete; funcionamento de vulcões e a confecção de maquete de um vulcão.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1. Resultados da Aplicação de Questionários com os Alunos do 1º D

Conforme o questionário aplicado na turma do 1º D da Escola São Sebastião, visando identificar a percepção dos alunos do 1º ano D acerca do ensino de Geografia, das metodologias e recursos didáticos, foram apresentados os resultados obtidos a partir da análise dos dados coletados, verifica-se, através da Figura 6 que:

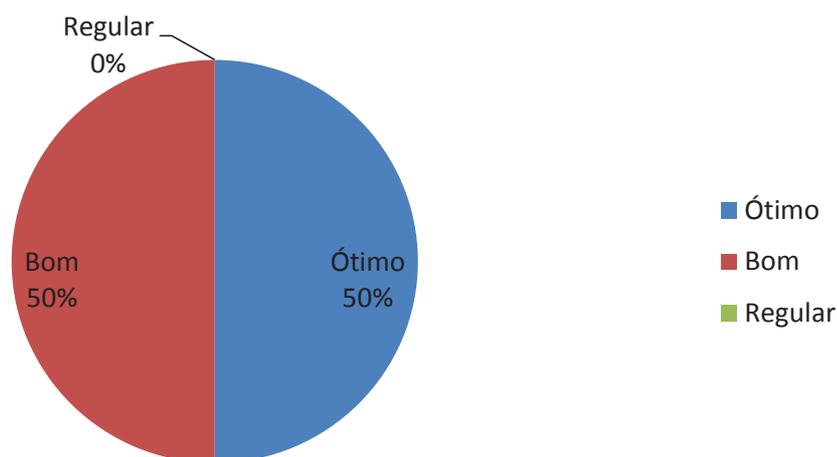


Figura 6: Avaliação da construção de recursos didáticos no ensino da Geografia Física.

O gráfico da Figura 6 revela que 50% dos alunos acham ótima a proposta de construção dos recursos didáticos no contexto das aulas de Geografia para a abordagem das temáticas do meio físico, tornando mais fácil o processo de ensino e aprendizagem, já 50% concordam com tal afirmação de que seria bom aos alunos tal recurso. Nenhum dos alunos escolheu a opção regular pela pesquisa.

Nesse contexto, a proposta de construção dos recursos didáticos no ensino da Geografia, pode aproximar os conteúdos físico-naturais da realidade dos alunos, como tem indicado os dados da pesquisa, tornando mais fácil o processo de ensino e aprendizagem, como tem preconizado a literatura, principalmente porque tais conteúdos fazem parte do cotidiano, em distintas situações como afirma Cavalcanti (2013):

Reforçamos a ideia de que as temáticas físico-naturais do espaço geográfico são conteúdos importantes para a formação dos alunos, visto que as problemáticas que as envolvem fazem parte do seu cotidiano de diferentes formas, seja a partir de sua vivência imediata, seja a partir dos meios de comunicação, da internet, etc. Na análise dessas informações fica claro que mais do que entender a classificação do relevo, saber identificar rochas e caracterizar os diferentes tipos de solo, conhecer o perfil de um solo, embora tudo isso seja importante, é necessário que os alunos saibam que esses conhecimentos auxiliam em sua formação e atuação cotidiana. Para isso, a aprendizagem meramente de memorização deve se “converter” em uma aprendizagem significativa. (Ibidem, p. 29)

Portanto, umas das preocupações essenciais do ensino da Geografia em ministrar o conteúdo, seja a parte físico-natural ou dos aspectos sociais deve ser a de produzir significados em sua aprendizagem para que os alunos superem aspectos de um ensino voltado à memorização e assentado em tipologias e suas respectivas localizações, desprovidas de significados e de análises.

Quando indagados se a construção de recursos didáticos auxilia no ensino e aprendizagem, 100% dos alunos respondeu que sim, que a proposta de utilização de recursos didáticos se apresenta como facilitadora da aprendizagem, nesse contexto conclui-se que a partir das oficinas realizadas esse objetivo da pesquisa foi atingido.

Os recursos didáticos são instrumentos de intermédio entre o ensino e a aprendizagem, que são utilizados como ferramentas através de práticas pedagógicas que são intercedidas através do docente, através de atividades em sala de aula, que envolva o aluno no processo de ensino.

Logo, os recursos didáticos podem ser muito importantes no processo de ensino, como afirma Bastos (2011 p. 45): “Os materiais didáticos são muitos importantes e

servem como meios para auxiliar a docência, buscando mais significância e positividade”. Neste contexto, sobre o ensino Sant’anna e Menzolla (2002), diz que:

O ensino fundamenta-se na estimulação que é fornecida por recursos didáticos que facilitam a aprendizagem. Esses meios despertam o interesse e provoca a discussão e debates, desencadeando perguntas e gerando ideias. (Ibidem, p. 35).

Portanto, esta pesquisa desenvolveu um trabalho que enfatizou a importância dos recursos didáticos para o ensino da Geografia Física e a construção de estratégias de ensino mais dinâmicas e participativas, despertando nos alunos o interesse na Geografia, promovendo debates e provocando ideias.

100% dos alunos acharam positiva a proposta de avaliação de resultados através de oficina, na qual poderá minimizar as dificuldades do processo de ensino e aprendizagem. Logo, em contexto em que alunado é colocado para participar do processo, exercendo o papel de pesquisador, construindo sua autonomia, pode auxiliar em seu processo de ensino e aprendizagem, como afirmam Nunes; Rivas (20094):

O aluno que pesquisa aprende a observar, catalogar informações, a analisá-las reconstruindo constantemente o seu saber, construindo assim, a sua autonomia agindo como um cidadão que possa contextualizar e refletir sobre o lugar que vive: sua gênese, suas relações de poder e suas possibilidades. Reconhecendo o espaço produzido e se reconhecendo como parte do mundo que se reproduz no local e nas relações cotidianas (Ibidem, 2009, p. 4)

Portanto, a partir dos dados apresentados pela pesquisa pode-se afirmar que a forma de trabalhar o currículo da Geografia em sala de aula, de acordo com as demandas dos docentes pode ser uma alternativa metodológica que beneficie a aprendizagem dos alunos para superar os aspectos descritivos da Geografia, como afirma Cavalcanti (2010, p. 47), “o modo de trabalhar os conteúdos geográficos no ensino supera seu histórico papel de dar conta da apresentação de dados e da descrição de países, regiões e lugares mencionados”.

Quanto a opinião a respeito da disciplina Geografia, o gráfico da Figura 7 revela que 70% dos alunos consideram positiva a disciplina da Geografia e 30 % consideram a disciplina Geografia pouco importante em seu contexto escolar.

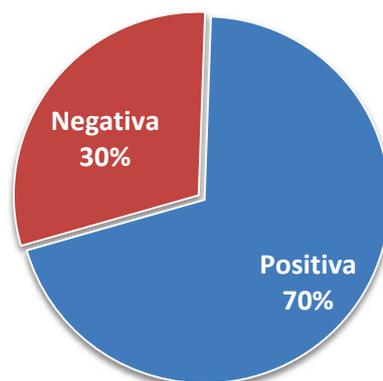


Figura 7: Opinião dos alunos acerca da disciplina Geografia.

Deste modo, pode-se afirmar que a forma de trabalhar o conteúdo, de ponderar e analisar a realidade e os aspectos espaciais, a respeito da percepção da ciência Geográfica que supere a simplória apresentação informações sobre localização de lugares e aprendizagem mnemônica para aulas mais aproxima dos alunos oferecendo a matéria da Geografia princípios mais construtivistas.

Quando indagados se sentiam dificuldades em estudar Geografia, as respostas foram variadas, podendo ser agrupadas na Figura 8, da seguinte forma:

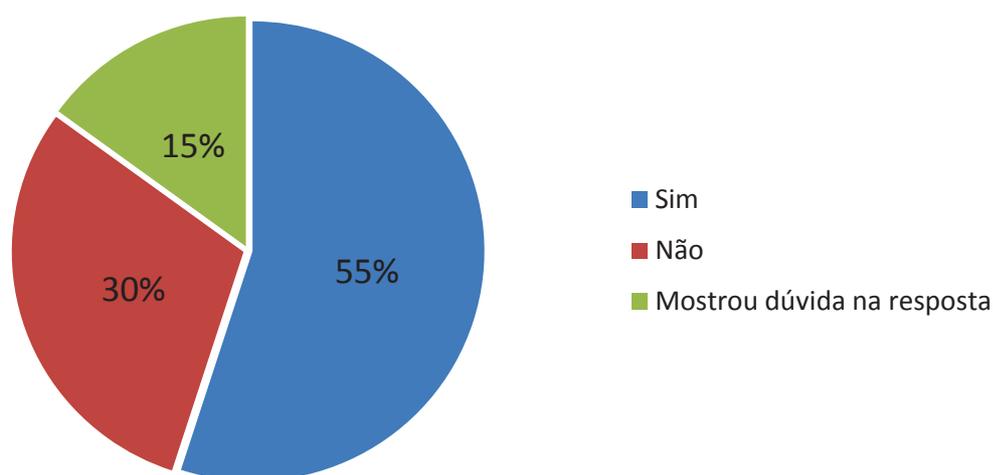


Figura 8: As dificuldades em estudar Geografia.

O gráfico da Figura 8 a respeito das dificuldades em estudar Geografia, os dados revelaram que 55% dos alunos consideraram que tem dificuldades em estudar

Geografia, 30% declararam não sentir dificuldades em estudar Geografia, 15% dos alunos mostrou dúvida na resposta da pesquisa. Logo, a partir dos dados coletados da pesquisa evidenciou que a grande maioria dos alunos enfrenta dificuldades no ensino da disciplina, dessa forma esses dados reforçaram a importância desse projeto de intervenção e confirmaram que é fundamental a busca de estratégias para melhorar o ensino, como, por exemplo, a construção recursos didáticos no contexto escolar.

Após a fase de diagnóstico, realizada a partir das observações e experiências adquiridas no cotidiano da escola e da turma 1º D, a mesma foi dividida em grupos de trabalhos, em que os alunos tiveram que desenvolver recursos didáticos com mapas e maquetes sobre os conteúdos em sala, sendo parte do projeto pesquisar e entregar um trabalho escrito e o acompanhamento das oficinas em sala.

Em seguida, foram realizadas as oficinas: teoria da tectônica de placas e produção de mapas temáticos sobre o assunto; dobramentos modernos e formação de montanhas, com produção de maquete; funcionamento de vulcões e a confecção de maquete de um vulcão. A Figura 9 mostra a apresentação de uma maquete feita por um grupo de alunos, representando uma montanha.



Figura 9: Apresentação do projeto pelos alunos na sala de aula 1º D.
Fonte: FREITAS, Vanessa, Pesquisa de campo, (PIBID). Setembro/2014.

A Figura 10 também apresenta imagens dos recursos produzidos durante as oficinas realizadas pelos grupos. Trata-se da maquete de um vulcão.



Figura 10: Maquete de um vulcão, desenvolvida durante Oficina de Recursos Didáticos.
Fonte: SILVA, Paulo Sergio Alves. Pesquisa de Campo (PIBID). Setembro/ 2014.

A maquete enquanto recurso didático representa o espaço geográfico e possibilita um melhor aprendizado, diminui a distância entre os elementos de comunicação, permite uma decodificação mais fácil a respeito de pontos, linhas, áreas, símbolos e signos, principalmente uma visualização tridimensional e permite novas perspectivas em relação ao ensino, como argumenta Silva (2012, p.33):

A maquete, além de representar o espaço Geográfico e o contexto nele inserido, representa o pensamento de quem a idealiza. Esse pensamento se manifesta na simbologia da representação, que é a linguagem. Enquanto linguagem, a maquete possibilita diminuir a distância entre os elementos de comunicação, estabelecendo-se melhor decodificação dos pontos, linhas, áreas, símbolos e signos, principalmente em relação à tridimensionalidade e às perspectivas (Ibidem, p.33).

A utilização da maquete como forma de representação espacial permite discutir questões sobre localização, projeção, proporção (escala), conforme entendimento de Almeida (2003):

O uso da maquete tem servido como forma inicial de representação, a qual permite discutir questões sobre localização, projeção (perspectiva), proporção (escala) e simbologia. (...) o uso da maquete permite a operação de fazer sua projeção sobre o papel e discutir essa operação do ponto de vista Cartográfico, o que envolve representar em duas dimensões o espaço tridimensional, representar toda a área sobre um só ponto de vista e guardar a proporcionalidade entre os elementos representados (Ibidem, p.181).

A Figura 11 mostra a apresentação de um cartaz sobre a Teoria da Tectônica de Placas, elaborado por um dos grupos participantes da Oficina de Recursos Didáticos.

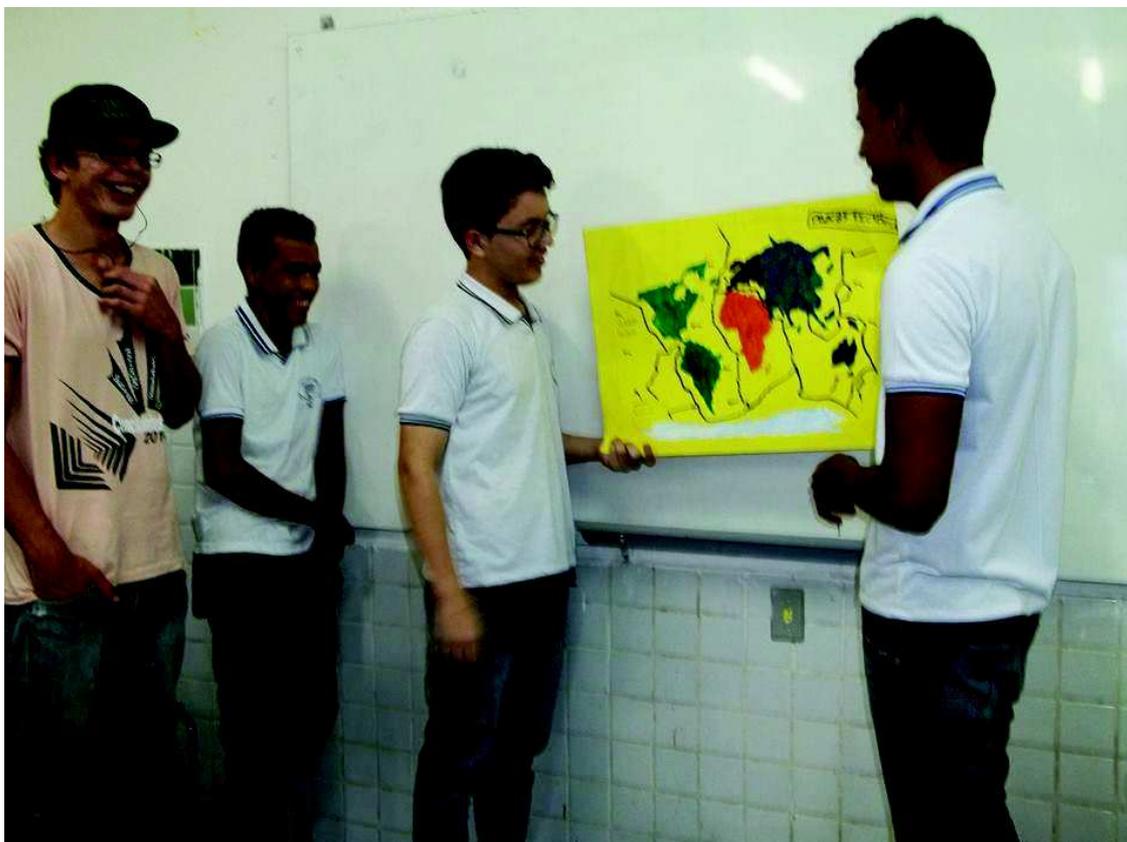


Figura 11: Apresentação do projeto pelos alunos na sala de aula 1º D.
Fonte: SILVA, Paulo Sergio Alves. Pesquisa de Campo (PIBID). Setembro/ 2014.

Portanto, de acordo com as informações apresentadas, pode-se afirmar que a construção de recursos didáticos auxiliares no processo de ensino aprendizagem das temáticas físico-naturais da Geografia promoveram a integração dos alunos e intensificaram a participação e debates em sala de aula, sendo, portanto, ferramentas que contribuiriam para melhorar o processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para estimular os estudantes, a partir da contemplação das suas necessidades e vivências.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações do Subprojeto de Geografia PIBID/UEPB foram desenvolvidas em turmas do 1º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio São Sebastião, no ano de 2014. Tal participação constituiu uma oportunidade para que este bolsista, como futuro professor, pudesse conhecer a realidade da docência como eixo de formação profissional, sendo a escola o local de reflexão para a construção de uma prática educativa, para o confronto entre várias formulações teóricas.

Entre os desafios para o ensino da Geografia pode-se mencionar a necessidade de ultrapassar a dualidade existente entre Geografia física e Geografia Humana, assim como superar a visão clássica de uma geografia compartimentada, na sobreposição de aspectos físico-sociais estudados pela geografia física e pela geografia humana, integrando as mesmas, através da realidade dos alunos.

As práticas desenvolvidas em sala de aula no desenvolvimento do projeto de intervenção sobre recursos didáticos para o tratamento das questões físico-naturais no ensino de Geografia possibilitaram aos alunos a oportunidade de um ensino de significado, que ultrapassou a perspectiva de memorização, carente de sentido e de uma análise mais profunda para o ensino da Geografia. Isso ficou claro a partir da verificação do envolvimento dos alunos na realização das oficinas e da integração entre os grupos em todos os momentos do trabalho.

Portanto, de acordo com dados da pesquisa, o ensino e aprendizagem da Geografia devem buscar técnicas de ensino mais dinâmicas, com recursos didáticos que proporcionem a melhoria no aprendizado. Assim, o trabalho desenvolvido constitui um subsídio para a prática pedagógica nas aulas de Geografia, sendo possível afirmar que a hipótese de que a utilização de recursos amplia o aprendizado na área de geografia é verdadeira.

ABSTRACT

SILVA, Paulo Sergio Alves. **THE TEACHING OF GEOGRAPHY AND CONSTRUCTIONS OF EDUCATIONAL RESOURCES IN A SECONDARY EDUCATION CLASS IN THE E.E.E.F.M. SÃO SEBASTIÃO, CAMPINA GRANDE-PB, 2016. 41p.** Graduation Monograph in Geography Degree Course, UEPB – CEDUC. Campina Grande, Paraíba. 2016.

The recent paper is a result of the experiences faced in the execution of the actions of the Geography Subproject part of Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES/UEPB; these experiences show the construction necessity of the educational resources for the Geography teaching, especially as regards the work with some contents of the Physical Geography, because of the difficulties to find strategies to close those contents of the student's everyday. Based on the above, the recent paper presents as a main goal to analyze the experience developed since the construction of educational resources to the Geography teaching in the E.E.E.F.M. São Sebastião, Alto Branco, PB. The workshops developed to the construction of educational resources, the findings and the data gathered in the research show the importance of the developed project, since the observations and the lessons learnt in the school context.

Keywords: Geography Teaching. Didactic resources. Physical Geography.

7. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosângela Doin. **Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2003.

ANDRADE, M. C. de. **Caminhos e descaminhos da Geografia**. 2ª. Ed. Campinas: Papyrus, 1993.

_____. **Geografia, ciência da sociedade: uma introdução à análise do pensamento geográfico**. São Paulo: Atlas, 1987.

BASTOS, P. Almir. **Revista Geografia: Pedagógica 2.0**. Recursos didáticos e sua importância para as aulas de Geografia. p. 44-50. Ministério da Educação FNDE Periódicos. Editora Escala Nacional. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. Brasília, 2000.

CARVALHO, D. de. Metodologia do ensino Geográfico: **Introdução aos Estudos de Geografia Moderna**. Petrópolis: Vozes, 1925.

CAVALCANTI, Lana da Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**, Campinas, SP: Papyrus, 1998- (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

_____. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos**. São Paulo. Editora Papyrus. 2010.

_____. **A Geografia Escolar e a Cidade**. São Paulo. Editora Papyrus. 2010.

_____. **Temas da geografia na escola básica**. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

FRANCISCHETT, Mafalda Nesi. **A Cartografia no ensino de Geografia: a aprendizagem mediana**. 20 Ed. Cascavel – Paraná: Edunioeste, 2004.

FURIM, A. F. R. **O ensino de Geografia Física no Ensino Médio: qual seu lugar?** São Paulo, 2012.

GEOGRAFIA: **Práticas pedagógicas para o ensino Médio: Volume 2/organizadores**, Nelson Rego, Antonio Carlos Castro Giovanni, Nestor André Kaercher. –Porto Alegre: penso, 2011.

<http://portal.mec.gov.br/pibid>. Acessado em 09/11/2015.

KAERCHER, Nestor André. **Se a Geografia escolar é um pastel de vento o gato come a Geografia crítica**. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

NADAI, Elza. **Estudos Sociais no primeiro grau**. Em Aberto. Brasília, v.7. n.37, jan./mar. 1988. P.1-16.

NUNES, Camila Xavier; RIVAS, Carmen Lúcia F. R. **Novas linguagens e práticas interativas no Ensino da Geografia**. In: Encontro de geógrafos de América Latina “caminhando en una América Latina entransformación, 12. Montevideo, Uruguay, 2009. Anais do... Montevideo, Uruguay, 2009. Disponível em: <http://egal2009.easyplanners.info/area03/3107_Figueredo_Razoni_Rivas_Carmen_Lucia.pdf>, 2009. Acessado em 09/11/2015

PEREIRA, Raquel Maria Fontes do Amaral. **Da Geografia que se ensina à gênese da Geografia moderna**. 3.ed (ver.) Florianópolis: UFSC, 1999.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A Pesquisa e a Construção do Conhecimento Científico**- 4. Ed. - São Paulo: Rêspel, 2014.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib et al. **Para ensinar e aprender Geografia**/Nídia Nacib Pontuchka, Tomoko Iyda Paganelli, Núria Hanglei Cacete. 1ª ed.-São Paulo: Cortez, 2007.- (Coleção docência em formação. Série ensino fundamental).

SALES, V. de C. – “Geografia, sistemas e análise ambiental: abordagem crítica”. In: **GEOUSP - Espaço e Tempo**, São Paulo, Nº 16, 2004, pp. 125 – 141.

SANT’ANNA M. Ilza. MENZOLLA, Maximiliano. **Didática: Aprender a ensinar. Técnicas e reflexões pedagógicas para a formação de fornecedores**. Edições Loyola. 7 Edição. São Paulo. 2002

SANTOS, M. – **Por uma Geografia Nova: da Crítica da Geografia a uma Geografia Crítica**. São Paulo: EDUSP, 2008.

SILVA, Edina Maria da. **Maquete como recurso didático no ensino de Geografia** /Edina Maria da Silva. – 2012.

SILVA, J. B. da (Org.). **Panorama da Geografia brasileira**. V. 2 São Paulo: Annablume, 2006.

SEVERINO, A. J. **Filosofia**. São Paulo: Cortez, 1922.

SPOSITO, Eliseu Savério. **Geografia e Filosofia: contribuição para o ensino do pensamento geográfico**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

VESENTINI, J. W. – **Geografia, natureza e sociedade**. São Paulo: Contexto, 1989.

ANEXOS



**PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À
DOCÊNCIA – PIBID – SUBPROJETO DE GEOGRAFIA
QUESTIONÁRIO APLICADO JUNTO AS TURMAS PARTICIPANTES**

01. Qual a sua opinião a respeito da disciplina de Geografia?
02. Em sua opinião, qual é o papel que a Geografia desempenha na escola, sobretudo no nível médio?
03. Você consegue perceber se existe aproximação entre os objetivos do ensino de Geografia e a forma como a disciplina é trabalhada na sua escola? *Explique.*
04. Relate um pouco de sua experiência ao estudar Geografia nos níveis fundamental e médio, ou seja, sobre as metodologias e recursos didáticos utilizados pelos professores, sobre os processos de avaliação escolar, etc.
05. De que modo a Geografia se faz presente no seu dia-a-dia?
06. Você sente alguma dificuldade em estudar Geografia? *Explique.*
07. Apresente algumas sugestões para as aulas de Geografia na sua escola.

APÊNDICE



**PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À
DOCÊNCIA – PIBID – SUBPROJETO DE GEOGRAFIA
QUESTIONÁRIO APLICADO JUNTO AS TURMAS PARTICIPANTES**

01. Qual sua avaliação da construção de recursos didáticos no ensino da Geografia, Física como a confecções de mapas e maquetes?
02. Em sua opinião a construção desses recursos didáticos ajuda no ensino aprendido?
03. Relate um pouco da experiência dos projetos PIBID subprojeto de Geografia (as oficinas com os referidos projetos).
04. Como você avalia os resultados dessas oficinas?