

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA FÍSICA

ANA CLAUDIA RAMOS SACRAMENTO

**A CONSCIÊNCIA E A MEDIAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE AS DIDÁTICAS
CONTEMPORÂNEAS DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA DA REDE
PÚBLICA DE SÃO PAULO E DO RIO DE JANEIRO**

Versão corrigida

SÃO PAULO
2012

ANA CLAUDIA RAMOS SACRAMENTO

**A CONSCIÊNCIA E A MEDIAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE AS DIDÁTICAS
CONTEMPORÂNEAS DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA DA REDE
PÚBLICA DE SÃO PAULO E DO RIO DE JANEIRO**

Versão corrigida

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Geografia do Departamento de Geografia da
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da
Universidade de São Paulo, como exigência
parcial para obtenção do título de Doutor.
Área de concentração: Geografia Física
Orientadora: Profa. Titular Dra. Maria Elena Ramos Simielli

SÃO PAULO
2012

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

S119c

SACRAMENTO, ANA CLAUDIA RAMOS

A consciência e a mediação: um estudo sobre as didáticas contemporâneas dos professores de geografia da rede pública de São Paulo e do Rio de Janeiro / ANA CLAUDIA RAMOS SACRAMENTO ; orientador MARIA HELENA RAMOS SIMIELLI. - São Paulo, 2012. 325 f. versão corrigida

Tese (Doutorado)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Geografia. Área de concentração: Geografia Física.

1. Consciência. 2. Mediação. 3. Didática da Geografia. 4. Ensino de Geografia. 5. Aula. I.

SIMIELLI, MARIA HELENA RAMOS, orient. II. Título.

SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos. **A consciência e a mediação: um estudo sobre as didáticas contemporâneas dos professores de geografia da rede pública de São Paulo e do Rio de Janeiro.** Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, área de concentração Geografia Física, para obtenção do título de Doutor.

Aprovado em: ____/____/____

Banca examinadora

Prof. Dr. _____ Julgamento: _____
Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Julgamento: _____
Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Julgamento: _____
Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Julgamento: _____
Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Julgamento: _____
Instituição: _____ Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

Dedico esta tese:

*Ao Senhor Jesus, meu Salvador,
Que está sempre ao meu lado.*

*A minha mãe e os meus tios,
que não puderam estudar,
mas que sempre tiveram preocupação
em mostrar aos filhos
a importância do estudo.*

AGRADECIMENTOS

A Profa Livre Docente Maria Elena Simielli agradeço pelo carinho e pela confiança para realização desse trabalho.

A Profa Livre Docente Sonia Castellar agradeço pela contribuição que enriqueceram o trabalho.

A todos os professores que me inspiraram a pensar nessa pesquisa, desde os primeiros anos na escola básica até hoje. Agradecimento especial ao Prof. Dr. Marcos Couto e a minha primeira professora de Geografia Célia.

A Capes, pelo auxílio financeiro para produzir esta tese.

Aos funcionários da Secretaria da Pós- Graduação da Geografia que sempre foram solícitos para comigo.

À minha amiga Jane Kelly, que passou dias para deixar a tese com coerência e com clareza para os leitores.

A todos os professores da pesquisa, meu carinho especial, por permitirem observar e analisar suas aulas. Um agradecimento especial: Tatiane Araújo, Rita de Cássia Xavier, Ana Chalita, Izilda Albuquerque, Márcia, Maria Helena e Ângelo.

Aos meus amigos que me acompanharam no período da pesquisa, Jerusa Vilhena, Gislaine Batista, Carla Pimentel, Claudivan Sanchez, Edna Bonassi, Simone Falconi, Adriana Andreis. Foram momentos de alegrias como os nossos passeios, almoços e jantares e de angústias para pensar como terminar a tese.

Aos meus amigos e companheiros tanto de profissão como de vida, Mônica Rocha, Juracy dos Santos, Ana Claudia Pacheco, Tereza Nobre, Lídia Helena, Leandro Dias, Patrícia Nascimento, Andréia Cristina, Edileuza Rufino, Ricardo Ramos.

Aos meus queridos irmãos em Cristo da Primeira Igreja Batista em Porto Novo. Agradeço pelos gestos de carinho e de oração, em especial: Lisa, Andréia, Geisa, Neli, Marlene, Adriana, Odinéia, Patrícia, Robson, Daniel, Rosemary, Regina Alice.

RESUMO

SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos. **A consciência e a mediação: um estudo sobre as didáticas contemporâneas dos professores de geografia da rede pública de São Paulo e do Rio de Janeiro**. 2012. pag. 325. Tese (Doutorado em Geografia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2012.

Nesta investigação, tivemos como problema central a análise sobre a consciência e a mediação no ato didático dos professores de Geografia de sete escolas nos municípios de São Gonçalo-RJ, Itaboraí-RJ e São Paulo-SP. Partimos do pressuposto que a consciência é o ato primitivo do ser humano em agir sobre sua necessidade. Desta maneira, a necessidade do professor seria mediar os conhecimentos – no caso da pesquisa – os geográficos. Assim, a mediação seria o processo de conhecimento significativo que se caracteriza em transmitir para o outro, o próprio conhecimento e as experiências para uma aprendizagem significativa. Entender como os professores organizam as suas ações em sala de aula, é uma forma de refletir sobre as concepções didático-pedagógicas e geográficas contemporâneas. A partir da percepção sobre a consciência e a mediação, pudemos pensar sobre quem são eles, como são as escolas, os alunos e as possíveis ações intencionais nas práticas educativas cotidianas, na elaboração do processo de ensino e de aprendizagem em Geografia. Para tanto, como fundamentos metodológicos utilizamos a etnografia escolar, que tem como objetivo a interpretação de como compreender o mundo do outro ou de aprender como as pessoas agem sobre algo, sobre as necessidades, sobre as pessoas. Neste caso, buscamos entender como agem os professores em seu território vivido – a sala de aula e as interações com os alunos e o saber, decorrente do trabalho de ensinar. Desta maneira, utilizamos como instrumento de pesquisa às observações das aulas, pois vivenciamos e analisamos as diferentes formas de interpretação dos professores sobre o ensinar Geografia. Além disso, buscamos nas análises das respostas dos questionários e entrevistas, organizar as principais concepções dos professores a respeito dos seus trabalhos, para entender como são concebidas à consciência e à mediação a partir das ações didáticas no ato de ensinar. Concepções essas, vinculadas ao papel da Geografia Escolar, às abordagens pedagógicas, à relação aos meios de ensino, às atividades de aprendizagem, a territorialidade, aos conhecimentos dos professores em relação à Geografia e à Didática. Desta maneira, notamos ao final da pesquisa, depois dessas análises que os professores têm consciência sobre seu ato de trabalho em determinados momentos; e em outros, percebemos a dificuldade de pensar sobre as suas aulas, principalmente em relação aos conhecimentos que ajudam a refletir sobre o processo de mediação do conhecimento geográfico.

Palavras-chave: Consciência. Mediação. Didática da Geografia. Ensino de Geografia. Aula.

ABSTRACT

SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos. **The consciousness and mediation: a study about the contemporary teaching of geography teachers from public schools in São Paulo and Rio de Janeiro.** 2012. pag. 325. Thesis (PhD in Geography) – School of Philosophy, Literature and Human Sciences at University of São Paulo, 2012.

In this research, we had as central problem, the analysis on the consciousness and the mediation in the didactic act of geography teachers from seven schools in the municipalities of São Gonçalo-RJ, Itaboraí- RJ and São Paulo-SP. On the assumption that consciousness is the primitive act of humans to act on their needs. In this way, the teachers` need would be to mediate knowledge – in the case of research – the geographical coverage. Then, the mediation would be the significant process of knowledge characterized in transmitting for the other one, his/her knowledge and experiences to a significant learning. Understanding how the teachers organize their didactic actions is a way to reflect on the didactic and pedagogical conceptions and contemporary geography. From the perception about consciousness and mediation, we could think of who are these teachers, as are schools, students and the intentional action of everyday educational practices in the elaboration of the process of teaching and learning Geography. For this study, we work with ethnographic methodology as methodological basis that enable us to understand other people`s world or to figure out how people act on something, about their needs and another people. We research on how teachers act in their own work places – the classroom, as well as, the interaction with students and knowledge. In this way, we use the observation of teachers´ classes as an instrument, in order to analyze the different ways teachers interpreted their act of teaching Geography. Besides that, we analyze the questionnaires` answers and interviews to organize the main conceptions of teachers about their own word, and so, to understand how the consciousness and mediation are conceived, from their didactic acts. These conceptions are linked to the role of School Geography; the teaching; the relationship to the means of education and learning activities; the territorial theme and teachers´ knowledge in the relation to Geography and Didactic. Thus, in the end of this research, we notice, after these analysis, that teachers present consciousness about their work in some moments, but in other ones, we perceive some difficulties in thinking about their classes, principally in relation to knowledge important to help them how to reflect upon the mediation process of geographical knowledge.

Keywords: Consciousness. Mediation. Didactic of Geography. Teaching Geography. Class.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Lista de gráficos

Gráfico 1: Números de trabalhos publicados na área de Ensino de Geografia – ENDIPE 1994-2010.....	25
Gráfico 2: Porcentagem dos números de trabalhos publicados na área de Ensino de Geografia – ENDIPE 1994-2010.....	26
Gráfico 3– TEMAS – Área de Ensino de Geografia nos ENDIPES anos de 1994 a 2010	27

Lista de quadros

Quadro 1: Informações gerais sobre as escolas pesquisadas.....	59-60
Quadro 2: Orientações curriculares Município de São Paulo – 2007 – Escola 1.....	85
Quadro 3: Proposta Curricular do Estado de São Paulo – Escolas 2 e 3.....	88
Quadro 4: Proposta Curricular do Estado do Rio de Janeiro - Escola 4.....	92
Quadro 5 : Resumo dos dados sobre o processo didático-pedagógico dos professores.....	182-183
Quadro 6: Dados de formação pessoal e profissional dos professores referentes a 2011.....	211-212

Lista de Mapas

Mapa 1: Município de São Paulo – Regiões e Distritos.....	65
Mapa 2: Município Itaboraí por distrito.....	68
Mapa 3: Município de São Gonçalo por bairros 2005	71

Lista de item

Mapa conceitual.....	20
Roteiro de trabalho de campo.....	42-43
Questionário para o professor.....	45
Questionário para o aluno.....	48
Perguntas das entrevistas	52

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AGB	Associação de Geógrafos Brasileiros
EF	Ensino Fundamental
EGAL	Encontro de Geógrafos da América Latina
EM	Ensino Médio
ENDIPE	Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino
ENG	Encontro Nacional de Geógrafos
ENPEG	Encontro Nacional de Práticas de Ensino de Geografia
EUA	Estados Unidos da América
FFP	Faculdade de Formação de Professores
HTPC	Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
JEA	Jornada Especial Ampliada
JEI	Jornada Especial Integral
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério de Educação e Cultura
N-H-E	Natureza, Homem e Economia
OT	Orientação Técnica
ABL	Aprendizagem baseado de problemas
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Programa Nova Escola
PR	Paraná
PUC	Pontifícia Universidade Católica
RJ	Rio de Janeiro
SAERJ	Sistema de Avaliação Escolar do Rio de Janeiro
SARESP	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SEE	Secretaria do Estado de Educação
SME	Secretaria Municipal de Educação
SP	São Paulo
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFF	Universidade Federal Fluminense
UNESP	Universidade Estadual de São Paulo
UNICAMP	Universidade de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

RESUMO	7
APRESENTAÇÃO.....	15
INTRODUÇÃO.....	18
CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS E DOS SUJEITOS DA PESQUISA DE CAMPO	31
1. 1. Metodologia de pesquisa: A etnografia escolar.....	31
1.1.1 Sujeitos e contextos da pesquisa	38
1.1.2. Instrumentos da pesquisa	39
1.1.2.1. As observações das aulas.....	40
1.1.2.2 Os questionários.....	44
1.1.2.3. As entrevistas.....	50
1.1.3. Etapas metodológicas.....	53
1.1.4. Análise dos dados.....	55
1.2. Os participantes da investigação de campo: o contexto da escola	56
1.2.1. Introdução: a representação sobre a investigação de campo.....	56
1.2.2. Contextos: localizações das escolas	58
1.2.3. Contextos: organização das escolas	73
1.2.3.1. Infra-estruturas físicas e administrativa-pedagógicas das escolas.....	75
1.2.3.2. Recursos didáticos nas escolas	81
1.2.3.3. Reflexões sobre as escolas.....	82
1.2.4. As orientações, propostas e reorientações das escolas pesquisadas	83
1.2.5. Os sujeitos e suas relações com os saberes culturais	93
1.2.6. Os alunos destes contextos escolares	98
CAPÍTULO II: DIDÁTICA DA GEOGRAFIA CONTEMPORÂNEA NA PRÁTICA DO COTIDIANO ESCOLAR	104
2.1. As práticas dos professores: a aula como ato consciente e mediático do trabalho	105
2.1.1. As concepções didáticas da Professora 1 do Contexto 1	115
2.1.1.1. Observações e análises sobre as relações didáticas da Professora 1	118
2.1.2. As concepções didáticas da Professora 2 do Contexto 2	128
2.1.2.1 Observações e análises sobre as relações didáticas da Professora 2	130
2.1.3. As concepções didáticas da Professora 3 do Contexto 3	133

2.1.3. 1. Observações e análises sobre relações didáticas da professora 3.....	136
2.1.4. As concepções didáticas da professora 4 do Contexto 4	141
2.1.4.1. Observações e análises sobre as relações didáticas da professora 4.....	144
2.1.5. As concepções didáticas da professora 5 do Contexto 5	149
2.1.5.1. Observações e Análises sobre relações didáticas da professora 5.....	152
2.1.6. As concepções didáticas do Professor 6 do Contexto 5.....	159
2.1.6.1. Observações e análises sobre as relações didáticas do professor 6	162
2.1.7. As concepções didáticas do Professor 7 do Contexto 6.....	167
2.1.7.1. Observações e análises sobre as relações didáticas da professora 7.....	171
2.2. O processo de ensino como ato consciente do professor.....	183
CAPÍTULO III: A CONSCIÊNCIA E MEDIAÇÃO: FORMAÇÃO, GEOGRAFIA ESCOLAR E DIDÁTICA DOS PROFESSORES	196
3.1. A formação e experiência dos professores da pesquisa.....	196
3.1.1. Formação inicial.....	197
3.1.2. Formação continuada	198
3.1.3. Tempo de trabalho.....	207
3.2. A consciência dos professores sobre os conhecimentos didático-geográficos	213
3.2.1. Concepção de consciência na formação do professor.....	213
3.2.2. A interpretação dos professores sobre o Ensino de Geografia.....	215
3.2.3. A interpretação sobre os currículos, conceitos e conteúdos de Geografia.....	219
3.3. A mediação didático-pedagógica dos professores.....	235
3.3.1. Interações professores-alunos: processo mediático de construção do saber geográfico	237
3.3.2. As concepções de mediação dos professores	247
3.3.3. As mediações didáticas: a aula como forma consciente do ato de ensinar geografia	253
3.3.4. As atividades de aprendizagem como mediadoras do conhecimento geográfico.....	264
CAPÍTULO IV: PENSAR OS ELEMENTOS DIDÁTICO-GEOGRÁFICOS NO PROCESSO DE AÇÃO CONSCIENTE DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA	277
4.1. Os elementos mediáticos dos fundamentos didático-geográficos	278
4.1.1. Diálogos entre professores e alunos.....	278
4.1.2. Relações didáticas: o conhecimento geográfico-pedagógico.....	279

4.1.3. O processo de ensino e de aprendizagem geográfico.....	282
4.1.4. Os recursos didáticos para o ensino da Geografia	284
4.1.5. A problematização e a resolução de problemas do cotidiano no ensino de Geografia.....	286
4.1.6. A avaliação para a Geografia	288
4.2. A territorialidade dos professores como ato reflexivo das suas ações didáticas	290
4.3. A importância da formação continuada como forma de construção didático-pedagógica em Geografia	293
4.4. A importância da formação cultural dos professores para suas práticas escolares.....	298
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	304
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	312

APRESENTAÇÃO

Fiz a opção em tratar o tema na primeira pessoa, pois considero essa parte um memorial, ou seja, uma forma de compreenderem como foi que cheguei a construir essa tese e pensar em todos aqueles que me ensinaram a importância de estudar e de ser professora.

Antes de tudo, algo marcante para mim, as conversas que eu tinha com minha mãe e com meus tios contando as dificuldades que tiveram para tentar estudar, pois os meus avós tinham 11 filhos, moravam em uma ilha no sudeste da Bahia, onde as condições eram muito precárias. Eles iam para a escola e no meio da aula, meus avós os chamavam para procurar o que comer, sendo assim, eles não tiveram a oportunidade de estudar.

Isso marcou muito a minha infância e adolescência, pois queria que minha mãe tivesse orgulho de ter uma filha que estudasse e trabalhasse naquilo que fosse importante. Durante os anos escolares ou o tempo de escola, percebi uma coisa que não saía da minha cabeça: quais eram as estratégias que os países desenvolviam para ganhar seus inimigos? Era um assunto que eu adorava ler e entender a respeito, pois gostava das mudanças que aconteciam no mundo.

Estudei em uma época em que o ensino priorizava a memorização dos conteúdos, tais como: os planetas, os astros, os rios, como também a expansão territorial de certos países. Intrigava-me a lógica territorial das guerras. Na 7ª série, tive um professor de Geografia que começou a esclarecer as minhas dúvidas. Ele me levava a perceber a importância de se entender a organização espacial e territorial de forma contextualizada e intrigante.

Ao término do Ensino Médio (1993), como precisava trabalhar, não pude começar a universidade. Em 1997, prestando o vestibular para a UERJ-FFP resolvi que realmente deveria seguir a Licenciatura em Geografia, começando em 1998. No período do curso, tive os primeiros contatos com as várias metodologias e linhas de pesquisas, que me permitiram escolher o aprofundamento na área de Metodologia de Ensino de Geografia quando terminei em 2001.

Desde a escola primária, ficava imaginando como seria aprender os conteúdos de outras maneiras, e principalmente, entender sobre a territorialidade das guerras. No entanto, a relação entre a Didática e a prática de ensino de Geografia já começava a me fascinar. Durante a graduação, tive professores que me mostraram a importância de pesquisas na escola, principalmente, em relação à Metodologia, Prática de Ensino e Didática, matérias importantes na formação do professor. Com esta preocupação, busquei desenvolver a monografia de conclusão de curso, com um orientador que se importasse e trabalhasse com o ensino de Geografia.

Ao terminar a faculdade, comecei a lecionar em 2002, em escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro e em uma empresa privada. Em 2004, realmente decidi me dedicar ao magistério lecionando em escolas particulares. No ano de 2005, fui morar em São Paulo, pois ingressei no Mestrado em Educação na FEUSP e me tornei professora efetiva na rede estadual, recebendo uma bolsa da Secretaria do Estado de Educação para realizar meus estudos universitários. Foi um período único na minha vida, pois tive que conviver com diferentes pessoas, em um lugar diferente, onde praticamente não conhecia ninguém. Além disso, a escola na qual eu comecei a trabalhar, era na maior comunidade de São Paulo, e me deparei com uma realidade bem diferente daquela vivida no Rio de Janeiro.

Durante este período, comecei a vivenciar a USP, com a minha orientadora Livre Docente Prof.^a Sônia Maria Vanzella Castellar a qual me orientou na dissertação do mestrado, cujo tema era a organização curricular e a produção dos conhecimentos geográficos dos professores de Geografia da rede pública estadual de São Paulo.

Os temas pesquisados possibilitaram refletir sobre a organização curricular relacionada a toda uma perspectiva política, cultural, econômica e educacional dos diversos períodos, trazendo mudanças para o Ensino de Geografia e a formação do professor - uma discussão constante em todas as áreas do conhecimento, em razão da necessidade de rever a prática na sala de aula.

A pesquisa para a dissertação de mestrado voltou minha atenção para a importância de entender sobre os professores; os seus cotidianos e suas formas de ações. Observar as aulas foram importantes para perceber que educar é uma arte muito prazerosa e muito difícil, pois envolve toda a vida do professor: sentimental, familiar e profissional. Outro ponto importante é a convivência do professor com as crianças, que

fazem parte da relação ensino e aprendizagem. Ele passa a ser um modelo para o aluno. Ainda neste período, minha preocupação sempre se focou na observação da prática dos professores e de entender como organizam suas aulas, por meio do currículo. Foi uma trajetória interessante, pois ao longo dos 02 anos de pesquisa, de alguma maneira, não só eu, como também os professores, construímos um olhar sobre o ensino de Geografia dentro do projeto de pesquisa da rede pública.

Durante minha prática docente, analisei como era necessário constantemente repensar o meu fazer pedagógico e pensar na melhoria da qualidade das minhas aulas, para que os alunos pudessem aprender melhor. Para isso, comecei a realização do doutorado e o meu projeto de pesquisa visou analisar como os professores da rede pública de ensino, a partir do currículo e da didática, articulam os conteúdos geográficos com o cotidiano, na perspectiva de uma relação ensino e aprendizagem mais significativa.

Para se ter a Didática como referência no processo de ensino e de aprendizagem é importante considerar o papel do currículo e dos fundamentos. Já a Geografia Escolar, tem como propósito básico fazer com que os alunos compreendam e reflitam sobre a realidade e o espaço em que vivem. Isso me remete ao tempo do professor de Geografia quando estudei no ensino fundamental e pensar o quanto o ensino mudou durante todos esses anos.

Entretanto, a decisão de realizar essa pesquisa, faz parte dessa trajetória de vida, em busca de pensar a importância do ensino e da organização do pensamento sobre o que é ser professor e as múltiplas possibilidades de intervenção no mundo.

INTRODUÇÃO

A pesquisa de doutorado apresentada tem como objetivo analisar como os professores em seus processos de trabalho têm consciência do seu papel de mediador no ato de ensinar Geografia. Para analisar o papel da mediação, a pesquisa foi realizada com sete professores de rede pública de ensino, sendo três que trabalham na cidade de São Paulo, três que trabalham no município de São Gonçalo e uma no município de Itaboraí, pela Secretaria de Estado da Educação do Rio de Janeiro.

Destaca-se ainda os objetivos secundários: analisar como a Didática do professor se concretiza em sala de aula; observar e analisar a consciência e a mediação estabelecida em aula, por meio de três instrumentos: a observação, as respostas dos questionários e das entrevistas e a avaliação das ações didáticas realizadas pelos professores no ambiente escolar atual; observando como eles articulam o conhecimento geográfico ao pedagógico.

Desta maneira, a problematização está contida na indagação: em que medida por meio da mediação e da consciência do seu conhecimento, os professores encaminham suas ações didáticas em sala de aula e como eles compreendem os fundamentos?

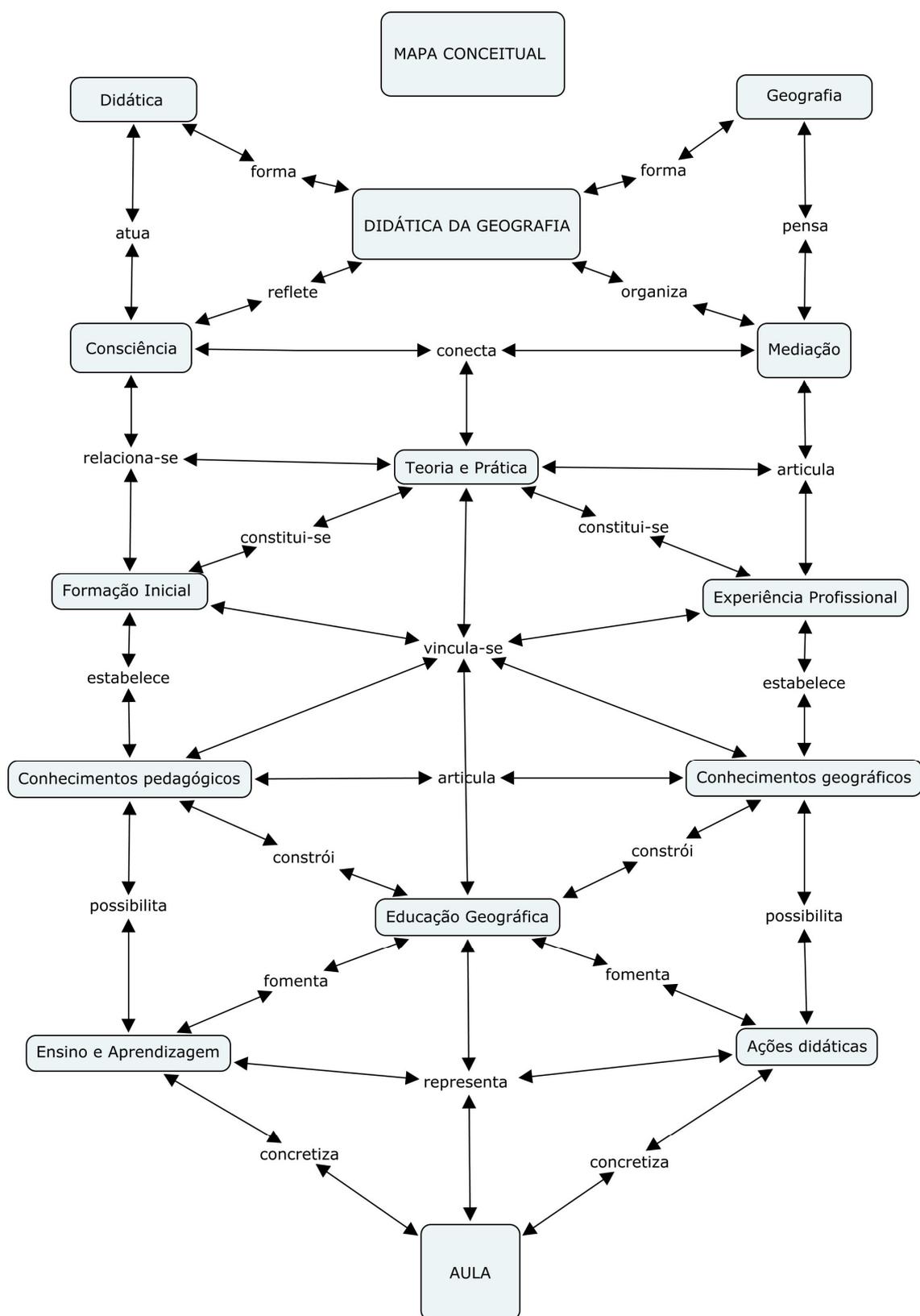
A pertinência dessa pesquisa se caracteriza pelo fato de entender como os professores no processo de construção e produção do seu trabalho, buscam compreender o processo de mediação que orienta suas ações didáticas durante a aula e como o seu ato de ensinar se traduz nas concepções de aprendizagem, sobre os fenômenos geográficos percebidos pelos alunos. A partir dessa perspectiva, a fundamentação metodológica foi organizada por meio da pesquisa etnográfica escolar que permitiu o desenvolvimento dos aspectos significativos como:

- a) Observação – por meio das observações participativas nas aulas, podemos analisar e avaliar todos os objetivos caracterizados, bem como, as práticas didáticas construídas na sala de aula dos professores;
- b) Questionários – por meio deles, conhecer mais sobre os alunos e os professores, em um primeiro momento. Eles foram organizados a partir das leituras realizadas a fim de apontar as características de formação, de didática e de

aspectos culturais, que dentro das literaturas sobre didática são temas atuais; contudo, dentre elas, a formação de professor é a mais destacada, e

- c) Entrevistas – analisar por meio das perguntas, em que medida os professores têm consciência da sua atuação em sala de aula e como ocorre a mediação didática. Elas foram organizadas a partir das respostas dos questionários no sentido de aprofundar a nossa leitura sobre as ações didáticas dos professores.

Os conceitos principais que foram trabalhados na tese se relacionam à Didática, Didática da Geografia, Consciência, Mediação e Educação Geográfica. Estes resumidos numa interrelação que nos permitem pensar como os professores refletem seus processos de trabalho, por meio da aula, nas suas práticas cotidianas. Por isso, organizamos um mapa conceitual da tese, para que possamos compreender que uma formação inicial sólida é fundamental para entender a prática docente.



Mapa conceitual organizado por SACRAMENTO (2012)

O estudo da tese se baseia na análise das práticas cotidianas dos professores à luz dos fundamentos teóricos, com destaque para a didática. O ato de ensinar está concentrado na forma como os professores pensam, organizam e entendem o contexto que os cerca, a fim de para construir, a mediação do ensino e da aprendizagem do conhecimento escolar.

Entendemos que esse conhecimento é construído a partir das relações que os alunos fazem com o mundo, com os outros e com os saberes acumulados ao longo das histórias. Sendo assim, é importante, não só organizar e estimular os saberes dos alunos empíricos dos alunos, tais como os científicos, mas também pensar como fazer a interação desses conhecimentos que são concretizados na prática escolar. O estudo da Didática busca justamente entender e refletir sobre a condição de ensinar em sala de aula, envolvendo meios que possibilitem esse processo.

Assim, pesquisar sobre as ações didáticas nos permite refletir sobre os diversos saberes que circulam na escola: saberes sobre o cotidiano, sobre a escola, sobre a aula, sobre o aluno, sobre a ciência, sobre os conceitos e os conteúdos, que se relacionam ao conhecimento ou saber geográfico escolar destacado por autores como Callai (2005); Castellar (2005a e 2005b, 2010); Schoumakker (1999).

Definindo a Geografia como um conjunto de fenômenos geográficos que estão localizados no espaço, no qual o homem modifica sua atuação sobre estes fenômenos e sobre o meio em que vive. O propósito do aprendizado desta disciplina se refere a permitir com que o aluno busque elementos para compreensão sobre o espaço vivido, tendo como referencial, a reflexão a cerca das transformações realizadas nestes espaços.

As pesquisas relacionadas ao Ensino de Geografia, nos últimos trinta anos, buscam articular análises e avaliações sobre a organização escolar, a formação docente, a cartografia escolar, a metodologia de ensino e pouco especificamente sobre a consciência e mediação didática em Geografia. Durante esse período, alguns pesquisadores teorizaram o papel do ensino e da aprendizagem para a reflexão sobre a disciplina na construção do pensar o mundo, por meio dos conceitos e dos conteúdos geográficos e cartográficos.

Pode-se caracterizar algumas linhas de pesquisas, entre elas: Simielli (1987), Rufino (1996), Almeida (2007), Castellar (2010), - sobre Cartografia Escolar; Oliveira (2006), Resende (1986) – sobre Saberes geográficos dos alunos; Cavalcanti (1998),

Couto (2005) - Conceitos geográficos escolares; Pontuschka (1994), Moraes (2010) - Metodologia de ensino e outras linhas que discutem o papel da Geografia Escolar na contemporaneidade, analisando e construindo teoricamente o “que se ensina e o que se aprende”, na busca de diferentes formas de ensinar os conteúdos e os conceitos geográficos.

O tema da pesquisa está articulado com a *Didática de Geografia*, pois a compreensão da consciência e da mediação do processo de ensinar está vinculada aos conhecimentos da práxis das ações didáticas que cada professor desenvolve, em certa medida, ao longo de seu processo de trabalho. No entanto, é interessante pensarmos que desde Comenius no século XVII se discute o que é e como ensinar. É uma temática necessária e passível de novas orientações, de novas teorias, uma vez que a vida cotidiana nos leva a buscar novas formas de enxergar o mundo em que se vive, e conseqüentemente, de pensar na prática docente do professor e seus saberes.

Refletindo a partir dos textos de Delgado de Carvalho (1925) Proença (s/d), Lago (1956) e outros, o ato de se pensar o ensino de Geografia se manifesta pelos próprios conhecimentos dos docentes em trabalhar metodologias que promovam formas de ensinar aos alunos. Isto quer dizer, que os professores refletem sobre seu trabalho, assim como, pensar os processos didáticos geográficos.

No contexto da importância dos fundamentos teóricos, destacamos o conceito de Consciência que será articulado na perspectiva conceitual de três autores principais: Marx e Engels (s/d), para se pensar a reflexão das práxis dos professores sobre suas atividades cotidianas e Mello (2000), que destaca este conceito vinculado às questões de educação e didática. Trata-se, então, de um tema que precisa ser entendido também na organização do pensamento do professor, em como a consciência faz parte de suas experiências de vida individual e coletiva na escola. Em seu estudo, Mello (2000) se baseia nos autores citados anteriormente, e afirma que há uma coesão nas idéias sobre a consciência no processo de se pensar o ensino. Desta maneira, o processo de ensino caracteriza-se, de certa maneira, pela consciência do professor em refletir sobre o processo de seu trabalho, em organizar conteúdos, conceitos, metodologia, avaliação, interação dos conhecimentos, dentre outros aspectos, na busca de estruturar formas de articular os seus conhecimentos sobre a disciplina e os processos que permitem a aprendizagem do aluno – sendo a AULA – essa atividade.

Assim como a Mediação, o processo de conhecimento significativo se caracteriza em transmitir para o outro, o próprio conhecimento e as experiências, diferenciando-se a partir da consciência da práxis sobre a atividade de organizar o ato de ensinar, para que haja uma aprendizagem efetiva. As referências teóricas para esta análise foram retiradas das leituras dos autores Libâneo (2011, 2009), Bernardes e Moura (2009) e Assis Gomes (2002), que destacam a questão do professor mediador em estabelecer relações próprias com o conhecimento.

Mas qual conhecimento será mediado? Aqueles voltados para a Educação Geográfica, conforme destacam Callai (2005), Castellar (2005a, 2005b, 2009a, 2009b, 2011) e Cavalcanti (2005a e 2005b), sobre as concepções de como o Ensino de Geografia deve ser pensado, na perspectiva de fazer o aluno reconhecer, analisar e refletir sobre sua realidade, tendo como sentido básico, educar esse aluno geograficamente. O que é educar geograficamente? É fazê-lo perceber os fenômenos geográficos localizados em um determinado espaço, saber descrever e analisar as diferentes formas das paisagens de um determinado lugar e o meio no qual ele está inserido, também de forma cartográfica.

Destacamos a relevância dessa temática para a tese de doutorado, no fato de aprofundar a concepção da didática específica para o ensino. Para dar mais clareza ao enfoque desta tese, organizamos uma breve história da arte do que se tem produzido nos Encontros Nacionais de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), que se tornaram hoje o grande evento no qual são discutidas temáticas voltadas à didática, concepções de ensino e aprendizagem, formação de professor, epistemologia e história da disciplina, analisando os anos de 1994 a 2010, para avaliar quais foram as contribuições dos trabalhos durante este período e perceber se houve trabalhos na linha da consciência e a mediação nas ações didáticas geográficas¹.

É relevante mencionar que, durante o levantamento bibliográfico os trabalhos, em geral, são relatos de experiência, não relacionados a uma análise mais fundamentada sobre o processo de ensino e de aprendizagem.

¹ ENPEG (Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia – que trata especificamente sobre ensino de geografia nacional); ENG (Encontro Nacional de Geógrafos – evento que trata sobre todas as áreas dentro da ciência geográfica); EGAL (Encontro de Geógrafos da América Latina – evento que trata de várias temáticas da Geografia). Estes trabalhos apresentados nestes diversos encontros contribuem na discussão sobre o Ensino de Geografia Escolar.

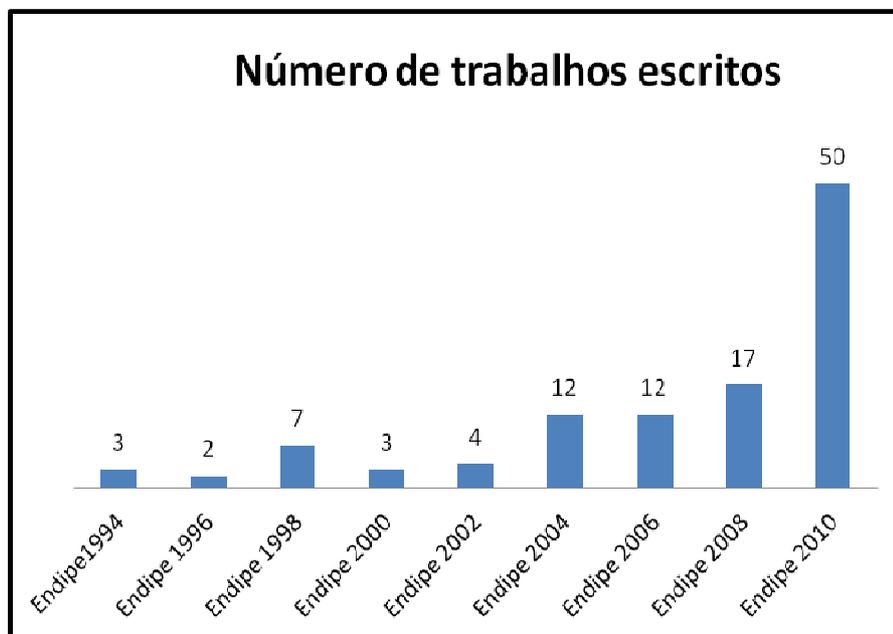
Para realizarmos este Estado da Arte, definimos como critério de divisão temática a partir da organização da tese de doutorado de Pinheiro (2003), no qual o autor delimita sua análise sobre o Ensino de Geografia, dividindo a pesquisa em núcleos temáticos, ao interpretar características mais relevantes de cada uma das dissertações e das teses pesquisadas, podendo traçar elementos em comum para definir um tema. O período de análise foi entre 1972-2000.

Desta maneira, para a divisão dos trabalhos do ENDIPE, foi fundamentada na mesma idéia de Pinheiro (2003), ao buscar dentro dos resumos lidos, aqueles que tinham características em comum e estabelecendo focos temáticos, dentre eles: Formação de Professores, Metodologia de Ensino, Prática de Ensino, Teoria e Método, Estágio Supervisionado, Currículo, Aprendizagem de Conceitos, Ensino de Cidades, Cartografia Escolar, Política Educacional, Didática, Estudo do Meio, Livro Didático, Recursos Didáticos, Ensino à Distância, Educação Ambiental, Estado da Arte e Avaliação.

Estes temas mostram nos últimos anos a preocupação em traçar linhas de pesquisas que orientem os estudos da área de Geografia Escolar. Cada eixo tem diferentes perspectivas de concepções teóricas que cada pesquisador se utiliza para realizar seus trabalhos.

No gráfico a seguir, apresentamos o número de trabalhos publicados e suas temáticas, nos quais notamos o aumento de trabalhos sobre o Ensino de Geografia a cada ano. O ponto marcante foi o evento do ano 2010, o qual apresentou o tema específico desta disciplina, com a exposição de número significativo de relatos de experiência, realizados em apresentação em pôster e de grupo de trabalhos com três participantes, sobre temas em comum.

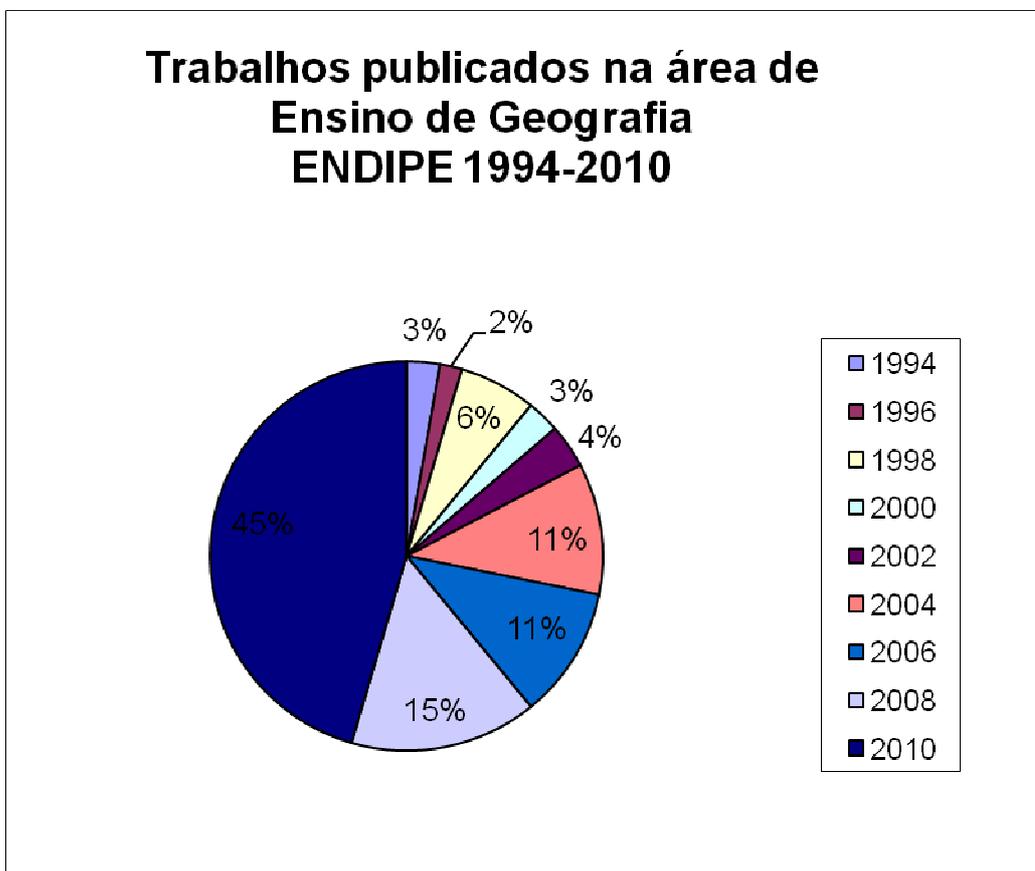
GRÁFICO 1: NÚMEROS DE TRABALHOS PUBLICADOS NA ÁREA DE ENSINO DE GEOGRAFIA – ENDIPE 1994-2010



Fonte: Organizado por Sacramento (2011)
Números de trabalhos na área de Ensino de Geografia dos Anais do
ENDIPE 1994-2010

Em seguida, a apresentação do gráfico que representa a porcentagem de trabalhos publicados e apresentados, no qual se percebe grande número de trabalhos referentes aos anos de 2008-2010.

GRÁFICO 2: NÚMEROS DE TRABALHOS PUBLICADOS NA ÁREA DE ENSINO DE GEOGRAFIA – ENDIPE 1994-2010



Fonte: Organizado por Sacramento (2011)
Porcentagens de trabalhos na área de Ensino de Geografia dos Anais do ENDIPE 1994-2010

Na organização dos textos publicados sobre o tema de Ensino de Geografia, assinalamos um total de 110 trabalhos (simpósios, painéis e pôsteres) ao longo desses 16 (dezesseis) anos, em 09 (nove) eventos. No ano de 2010 foram 50 palestras, painéis e pôsteres. Um dos aspectos para o aumento considerável de trabalhos, diz respeito à dimensão do evento e à possibilidade de ter temas específicos como no caso do Ensino.

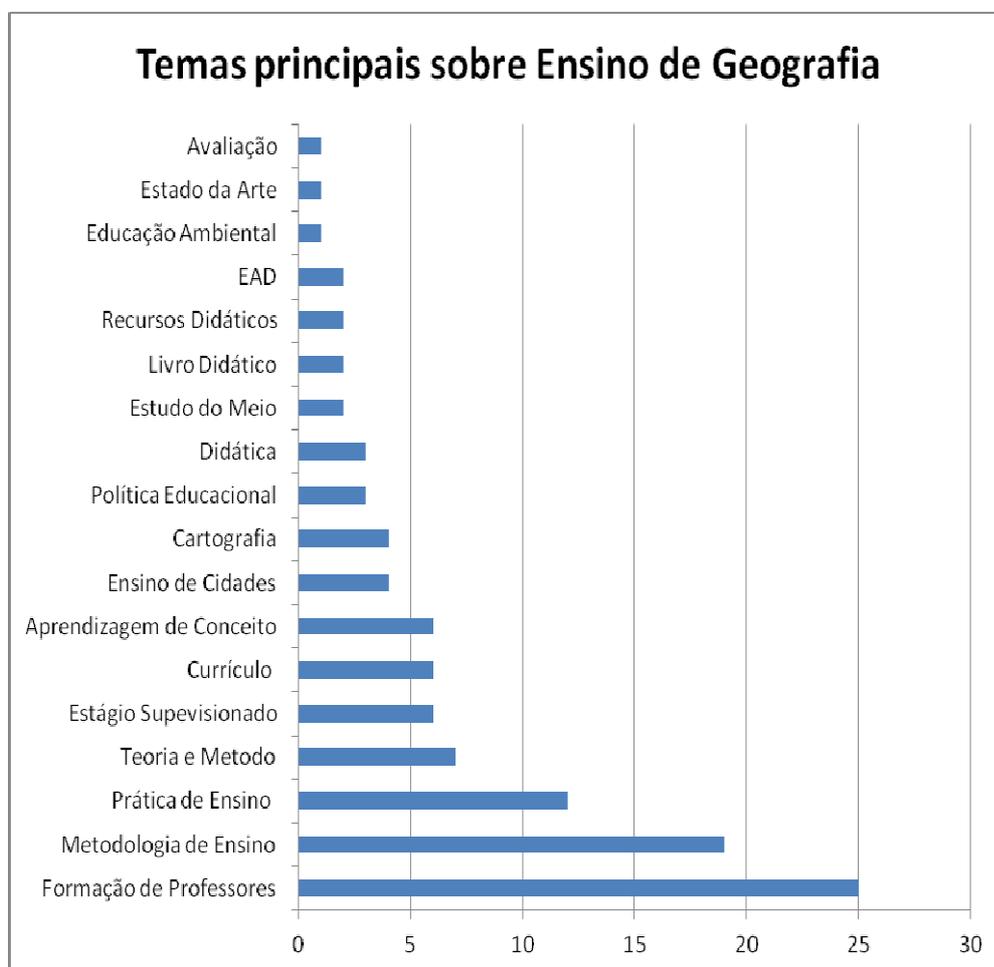
Acreditamos também que esse aumento se deve aos crescentes números de universidades com Licenciaturas (Prática de Ensino e Estágio Supervisionado), possibilitando, a formação de novos professores da Geografia e com isso, o crescimento

de novas pesquisas na área.

O crescimento dos trabalhos sobre o Ensino de Geografia mostra a preocupação dos números de pesquisas em desenvolvimento, nos últimos anos e a delimitação do grupo de ensino da área, em estabelecer seu espaço dentro dos eventos, tanto de Educação, como da Geografia.

Analisando os trabalhos publicados, podemos fazer uma avaliação prévia das principais características.

GRÁFICO 3 – TEMAS – ÁREA DE ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ENDIPES anos de 1994 a 2010



Fonte: Organizado por Sacramento (2011) Classificação temática dos trabalhos na área de Ensino de Geografia dos Anais do ENDIPE 1994-2010

Dentro dos trabalhos analisados dos ENDIPES, percebemos algumas tendências

bastante importantes no contexto das pesquisas ligadas ao Ensino de Geografia, mostrando o papel e o tipo de desenvolvimento científico, hoje, empregados. Os temas analisados, mais publicados nos ANAIS deste evento, foram os relacionados à Formação de Professores, Metodologia e Prática de Ensino e Teoria e Método.

O campo de pesquisa sobre Formação de Professor tem sido um dos mais discutidos de um modo geral, não só pela Geografia, mas pelas outras disciplinas e pela própria Didática, buscando alternativas para construir propostas que promovam não só a capacitação do docente, mas também novos conhecimentos e uma nova formação também, tanto para os iniciantes como para os já experientes.

Os trabalhos apresentados nos eventos seguem basicamente três linhas: *a formação no ensino superior* – a questão da formação inicial e acadêmica/universitária do professor, assim como concepções teóricas sobre o papel do professor de geografia e de seus saberes; *a formação continuada* – neste caso em vários trabalhos, formações realizadas em alguns municípios ou concepções teóricas sobre o papel da formação continuada e sobre *as práticas docentes* – como essas práticas se concretizam para se pensar a formação ou saber desse professor.

Alguns trabalhos apresentados nessa linha, destacaram a preocupação no desenvolvimento do trabalho docente, enquanto outros trabalhos apresentaram foco em promover alternativas para a melhoria da formação.

Já os trabalhos analisados com os temas de Metodologia e Prática de Ensino, em sua maioria, articulam métodos de se trabalhar o ensino de Geografia e as suas práticas dentro da sala de aula. Desta maneira, os trabalhos destacam diferentes situações de ensino que orientam os professores nos seus cotidianos escolares, buscando alternativas que permitam a aprendizagem dos fenômenos geográficos. Dentre esses temas tratados, os conteúdos mais comuns se caracterizavam pelos usos de diferentes tipos de linguagens, práticas pedagógicas e abordagem de algum conteúdo específico. Ressaltamos que boa parte dos trabalhos foi realizada dentro dos Estágios Supervisionados ou na elaboração por parte das práticas ou metodologias de ensino, mas não efetivamente na ação do professor no processo de ensinar.

Outros temas também foram tratados, tais como: Teoria e Método - destacados nos trabalhos, que teorizaram sobre o conhecimento da geografia escolar à luz do mundo contemporâneo; Estágio Supervisionado - relacionado às diferentes formas de

estágio e a temática da formação teórica do estágio e Currículo – caracterizado em propostas curriculares ou em políticas curriculares.

Temas que apareceram em menor quantidade foram os relacionados à Aprendizagem de Conceitos, Ensino de Cidades e Cartografia Escolar que se destacam nos trabalhos, pela organização de aprendizagem de diferentes conceitos geográficos, pelos aspectos gerais sobre pensar a Cidade como um espaço educador e sobre alguns aspectos para organizar o ensino de Cartografia. Assim como, a Política Educacional e a Didática, e outros temas que trazem contribuições sobre os principais aspectos educacionais para gerenciar o ensino de Geografia e sobre a didática que está caracterizada no processo de ensino e de aprendizagem do aluno; nos quais os trabalhos apresentados se referenciam a conceituação didática e as ações dos professores para direcionar a aprendizagem.

Mas por que trazer esses dados sobre o ENDIPE? Para mostrar que apesar de todo o tempo de pesquisa, percebemos que há temáticas, não discutidas na área da Geografia Escolar; uma delas está ligada a Didática da Geografia. Não quer dizer que todos esses temas apresentados nestes eventos não tenham relação com a Didática. No entanto, pensar a construção da aula, o pensamento do professor e sua reflexão sobre seu trabalho, se traduz em uma contribuição muito interessante; sendo ainda necessários, trabalhos que discutam sobre isso.

A partir da década de 2000, nota-se um avanço nos números de trabalhos que se preocupam em analisar a didática da Geografia, uma vez que a própria Didática tem um campo bem consolidado. Nesta pesquisa, priorizamos as ações didáticas nas concepções das práticas, ao analisar a consciência e a mediação do ato de ensinar do professor de Geografia. Desta maneira, a pesquisa toma uma importante dimensão relacionada às principais temáticas discutidas atualmente, pois ao pensar sobre a consciência e a mediação do processo de ensino, pensamos sobre esses professores, sobre suas ações didáticas e sobre sua formação. Refletimos sobre o universo em que esses professores estão vivenciando, em que tipo de escola e de sistema eles se inserem e sobre quais tipos de currículos precisam seguir. Neste caso, há de se pensar em um conjunto de situações que levem ou não esses professores a refletirem sobre suas práticas.

A pesquisa foi organizada da seguinte maneira: introdução, principais elementos dentro da tese, o objetivo, os objetivos secundários, problematização, metodologia de pesquisa e fundamento para produção da tese.

O capítulo I apresenta a pesquisa etnográfica como um elemento importante de análise sobre as práticas dos professores, sua consciência e mediação do universo da aula. Na pesquisa etnográfica é importante vivenciar os sujeitos da pesquisa, para que se possa contar a realidade vivida e observada pelo pesquisador. Além disso, também destacamos os sujeitos/objetos da pesquisa de campo: onde se localizam as escolas e as características gerais dos lugares, as características gerais administrativas e pedagógicas das escolas, os currículos de geografia e os alunos.

O capítulo II destaca as didáticas dos professores de Geografia na prática do cotidiano, adentrando na análise das aulas dos professores, buscando entender e refletir sobre suas práticas dentro da escola e o papel da Didática no contexto atual. Assim, as aulas serão analisadas com o objetivo de refletir sobre as suas principais características, articulando com algumas características didáticas, conceitos e conteúdos geográficos.

Já o capítulo III trata a questão da consciência e da mediação do professor, tendo como análise os questionários e as entrevistas, articulado às ações didáticas das aulas práticas dos professores apresentadas no capítulo II.

O capítulo IV busca articular os três capítulos a fim de apresentar alguns aspectos da Didática da Geografia contemporânea escolar, articulando todos os dados analisados com a perspectiva de pensar quais são as didáticas atuais e suas principais temáticas no ensino da disciplina, analisando também, os principais elementos que podem ser incluídos nessas discussões. Além de refletir a respeito dos elementos didático-geográficos no processo de ação consciente dos professores de Geografia.

A consideração final encerra a tese com os resultados finais e propostas para se pensar sobre o tema trabalhado ao longo da pesquisa.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS E OS SUJEITOS DA PESQUISA DE CAMPO

1. 1. Metodologia de pesquisa: A etnografia escolar

Para desenvolvermos a pesquisa, decidimos por assumir uma linha teórica que fosse coerente com nossos objetivos, assim optamos pela etnografia escolar.

No contexto da pesquisa educacional, alguns teóricos como Menga e André (1986), André (2000), Franco e Ghedin (2008), têm produzido nos últimos trinta anos metodologias que possibilitam pensar as concepções de abordagens qualitativas. A compreensão sobre pesquisa não é mais aquela calcada somente na descrição ou na tentativa de quantificar os dados, mas voltada também, e principalmente, para a análise do grupo, da dialética do trabalho docente e da aprendizagem do aluno, mostrando o professor como um sujeito ativo no processo de construção do saber.

Os teóricos ligados à pesquisa qualitativa em educação têm produzido ações diferenciadas na tentativa de orientar os processos de uma pesquisa e de se pensar os meios que ajudem a entender como organizar procedimentos teórico-metodológicos, necessários para uma efetiva orientação metodológica. Desta forma, produzir maneiras que o pesquisador entenda e analise, principalmente a realidade social da escola, sua dinâmica e os sujeitos imbuídos no processo de construção dos conhecimentos escolares.

Baseando-se em Franco e Ghedin (2008), a pesquisa qualitativa permite a compreensão do cotidiano como possibilidade de vivências únicas, impregnadas de sentido. O cotidiano passa a ser percebido dentro da escola de forma significativa, local em que os seres humanos constroem sua existência, possibilitando pensar e repensar as suas práticas vivenciadas ao longo de uma história.

Assim, observar e analisar todo o contexto escolar significa compreender como são realizadas as ações docentes e o processo de ensino e aprendizagem, passando pela função da escola, considerando os conflitos existentes no cotidiano.

Ao escolher a pesquisa qualitativa, a preocupação está em analisar o contexto em que os sujeitos (professores e alunos) se inserem, trabalhando com variáveis

qualitativas, com um olhar voltado para a dinâmica que se inserem os sujeitos.

Nossa pesquisa será desenvolvida com base na investigação qualitativa. Segundo Biklen e Bodgan (1994), existem cinco características importantes para a formulação da pesquisa:

1. A fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o pesquisador, o instrumento principal, ou seja, a escolha do lugar, dos equipamentos utilizados dependerá dele e de sua ação.
2. A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são as palavras ou imagens e não números interpretativos.
3. Interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.
4. Busca-se analisar os seus dados de forma indutiva, ou seja, desenvolvendo dentro do trabalho, uma pesquisa de percepção e conhecimento dos agentes envolvidos no processo.
5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. Trabalhar com os professores é possibilitar não só a nós, mas também a eles, uma reflexão sobre os diferentes sujeitos e objetos do conhecimento e suas interrelações.

Dentro da pesquisa qualitativa, o foco será a abordagem etnográfica escolar analítica de observação, cuja análise do trabalho será construída a partir das didáticas dos professores que realizam seu trabalho pedagógico geográfico em sua prática cotidiana. Esta pesquisa busca descrever, compreender e interpretar os fenômenos educativos presentes no contexto escolar. De acordo com Franco e Ghedin (2008, p. 203)

[...] o enfoque da pesquisa centra-se no contexto de cada escola, vista como uma comunidade cultural que elabora sentido e significado para suas ações ao mesmo tempo em que condiciona e estabelece um conjunto de relações e práticas mediante os sujeitos que vivenciam sua realidade. A pesquisa etnográfica procura compreender como se dão essas relações em seu contexto e em que sentido revelam uma cultura construída com base na escola.

A etnografia permite um processo de interpretação que tem a possibilidade de compreensão do outro, daquilo que os sujeitos de verdade são, estando ligados a um modo de perceber o mundo do outro ou de treinar o olhar para aprender como as pessoas agem sobre algo. Segundo André (2000, p. 28-30), a etnografia é a descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo. Para se fazer uma pesquisa etnográfica, temos alguns princípios:

- 1) A observação é participante, porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada e o uso da entrevista intensiva, que tem a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados. A análise de documentos usada no sentido de contextualizar o fenômeno, explicar suas vinculações e completar informações;
- 2) O pesquisador é o instrumento principal na coleta e na análise de dados que são mediados pelo instrumento humano;
- 3) Ênfase no processo, naquilo que está ocorrendo e não no produto ou nos resultados finais;
- 4) Preocupação com o significado, com a maneira própria com que as pessoas se vêem e as suas experiências sobre o mundo que as cerca;
- 5) Envolve um trabalho de campo, pois o pesquisador aproxima-se de pessoas, situações, locais, eventos, mantendo com eles um contato direto e prolongado;
- 6) Descrição e a indução, o pesquisador faz uso de uma grande quantidade de dados descritivos: situações, pessoas, ambientes, depoimentos, diálogos, que são por ele reconstruídos em forma de palavras ou transcrições literais;
- 7) Busca a formulação de hipóteses, conceitos, abstrações, teorias e não sua testagem. Para isso faz uso de um plano de trabalho aberto e flexível, em que os focos da investigação vão sendo constantemente revistos, as técnicas de coleta, reavaliadas, os instrumentos reformulados e os fundamentos teóricos, repensados.

Na abordagem etnográfica, segundo André (2000), podemos também trabalhar com três fases, ou seja, etapas que marcam a construção do processo metodológico,

necessário para organização da pesquisa. Elementos estes que permitem caracterizar na seleção e na definição de problemas, a escolha do local da pesquisa, sistematização dos dados e explicação e interpretação da realidade. Para nossa pesquisa, essas fases foram importantes para orientar algumas definições de como proceder durante as observações e coletas de dados:

Primeira fase:

- Seleção e definição de problemas, escolha do local onde será realizado o estudo e estabelecimento de contatos para entrada no campo.

A seleção e a definição de problemas definem o tipo de pesquisa a ser desenvolvido, por este motivo, fazem parte da primeira etapa de uma abordagem etnográfica. O objetivo da pesquisa é investigar as ações didáticas de seis professores da rede pública de ensino da disciplina Geografia, e sua articulação com os conceitos e conteúdos geográficos do cotidiano. Desta forma, o trabalho está relacionado à observação e à análise das aulas, em três escolas públicas na cidade São Paulo, duas escolas na cidade de São Gonçalo e uma escola estadual na cidade de Itaboraí, localizadas no estado do Rio de Janeiro. Sendo cinco escolas, sete professores observados, em um total de 18 turmas. A escolha dos lugares se deve à problemática de estudo que se define em compreender o processo de consciência e de mediação didáticas que acontece nas escolas, com seus alunos e com os professores, registrando às vivências profissionais nos dois referidos Estados, o que possibilita a observação participante da pesquisadora, pois já trabalhou nestes sistemas de ensino.

Segunda fase:

- Consiste numa busca mais sistemática daqueles dados que o pesquisador selecionou como os mais importantes para compreender e interpretar o fenômeno estudado.

O primeiro aspecto realizado foi a elaboração de um roteiro de observação com o objetivo de direcionar o olhar para a descrição e análise durante o trabalho de campo. O roteiro permite o foco nos principais elementos didáticos, além das observações dos próprios alunos, para o entendimento do processo de ensino e aprendizagem que é percebido no período em que a aula está sendo desenvolvida. Desta maneira, aponta relações necessárias nesse processo, bem como, a contextualização e a análise do próprio conteúdo geográfico, da mediação e da consciência do trabalho docente. As observações das aulas nos trazem uma rica análise do contexto de cada grupo observado. O segundo aspecto diz respeito aos questionários dos professores e dos alunos, pois nos permitem conhecer quem são os sujeitos/objetos da pesquisa, os ambientes escolares e os contextos em que todos estes estão inseridos. O terceiro aspecto se relaciona às entrevistas como formas de compreender como o professor tem consciência de seu trabalho e como ele consegue articular o fundamento didático na sua prática.

Terceira fase:

- Consiste na explicação e interpretação da realidade.

Consiste na descrição e na análise dos dados coletados, para compreensão do contexto vivenciado: a relação dialética entre o professor e o aluno, na construção e produção das aulas que representam articulações entre os sujeitos do ensino e da aprendizagem. Essas observações e descrições são únicas na medida em que essa construção se dá no contato entre os sujeitos, que formam em cada sala um contexto singular, colaborada pela mediação didática do professor sobre o seu processo de trabalho e na aprendizagem do aluno.

Ainda destacando o contexto da investigação etnográfica, André (2000) argumenta que para se compreender a prática cotidiana escolar, é preciso estudá-la com base em pelo menos três dimensões: a) institucional ou organizacional; b) instrucional ou pedagógica e c) sociopolítica/cultural.

Para fins da pesquisa, vamos detalhar mais a dimensão **Instrucional ou pedagógica** – abrange as situações de ensino nas quais se dá o encontro professor-aluno-conhecimento. Nessas situações estão envolvidos os objetivos e conteúdos do

ensino, as atividades e os materiais didáticos, as linguagens e outros meios de comunicação entre professores e alunos e as formas de avaliar o ensino e a aprendizagem. O estudo da dinâmica de sala de aula precisa levar em conta, pois, a história pessoal de cada indivíduo que dela participa, assim como as condições específicas em que se dá a apropriação dos conhecimentos. Isto significa, por um lado, considerar a situação concreta dos alunos (processos cognitivos, procedência econômica, linguagem, imaginário); a situação concreta do professor (condições de vida e de trabalho, expectativas, valores, concepções) e sua interrelação com o ambiente em que processa o ensino (forças institucionais, estrutura administrativa, rede de relações inter e extra-escolar). Por isso, a realização dos questionários sócio-cultural-educacional e das entrevistas tem como fundamento nos aprofundar no conhecimento sobre os sujeitos. Por outro lado, significa analisar os conteúdos e as formas de trabalho em sala de aula, pois só assim se poderá compreender como a escola vem concretizando a sua função sociabilizadora. Assim, a importância do roteiro de observação, como forma de analisar o processo didático na sala de aula e o comportamento do grupo. O processo de investigação se fará basicamente por intermédio da observação direta das situações de ensino e de aprendizagem, assim como, por meio da análise dos materiais didáticos utilizados pelos professores.

Com esses aspectos, observamos o papel do pesquisador atuando como observador e entrevistador, desenvolvendo uma ponte entre a teoria e a prática, exigindo deste uma flexibilidade no trato com as pessoas e atenção para perceber detalhes fundamentais na compreensão do fenômeno analisado em campo. O pesquisador deve usar suas habilidades de observação, escuta e leitura de mundo, características que possibilitem desenvolver suas interpretações de maneiras pertinentes, para que a condição do resultado da pesquisa seja a de construção e a de interpretação dos grupos; além de entender os processos que estão envolvidos no dia-a-dia. O foco será a análise da consciência e mediação didáticas dos Professores de Geografia.

Desta forma, a Didática e a Educação Geográfica são referenciais para a construção da pesquisa, na busca de trazer olhares para o ensino da Geografia nas salas de aula, no sentido de observar como o professor media o seu conhecimento; no pensar sua aula, articulando com os fenômenos geográficos representados na produção e na organização curricular e didática dos conteúdos ministrados em aula.

Em relação às concepções teóricas da pesquisa, teremos quatro eixos de discussão:

1- Entender os contextos dos sujeitos/objetos da pesquisa: a escola, o aluno e o professor. Teremos como referenciais teóricos: Libâneo et al. (2009); Penin (1989); Carlos (1996) e informações das escolas pelo site oficial e pelos livros.

2 - Estabelecer articulações para analisar em que medida a Didática, como expressão da ação do professor, se manifesta e se organiza com o intuito de perceber o processo do pensar sobre a sua prática, por meio das aulas. Como referenciais teóricos principais: Libâneo (2002; 2004; 2007; 2009, 2011); Gasparin (2002) e Kaercher (2005); Mello (2000), Assis Gomes (2002) e Bernardes e Moura (2009), Candau (1982; 1989; 1997); os relacionados a Educação Geográfica e Ensino de Geografia: Carvalho (1925); Proença (s/d); Lago (1956); Castellar (1999; 2005a, 2005b; 2006; 2010); Cavalcanti (1998; 2002; 2005 a; 2005b; 2006); Moreira (2008a; 2008b; 2009).

3- Analisar como surge a consciência e a mediação do professor na prática pedagógica da geografia escolar. Referenciais teóricos: Marx e Engels (s/d); Mello (2000) Assis Gomes (2002) e Bernardes e Moura (2009); Castellar (1999; 2005a; 2005b; 2006; 2010); Moreira (2008; 2009a; 2009b).

4 – Repensar as ações didáticas realizadas pelos professores no ambiente escolar atual, observando como eles articulam o conhecimento geográfico ao pedagógico. Para tanto, é importante observar como o professor articula os conteúdos e os diferentes métodos didáticos que poderão auxiliar na produção do conhecimento dentro da sala de aula. Castellar (1999; 2005a; 2005b; 2006; 2010); Moreira (2008; 2009); Callai (2005; 2006); Candau (1982; 1989; 1997); Libâneo (2002; 2004; 2007; 2009)

1.1.1 Sujeitos e contextos da pesquisa

Os sujeitos na pesquisa etnográfica escolar são caracterizados por um determinado grupo de alunos e de professores, com os quais convivemos e descobrimos aspectos significativos da nossa problemática, para ter a possibilidade de respondê-las. Eles dão vozes às questões discutidas no trabalho e trazem seus saberes com dimensões culturais e educativas, em relação à Geografia e à escola.

Conforme já citado, o trabalho está relacionado à observação e à análise das aulas em três escolas públicas na cidade de São Paulo, duas escolas na cidade de São Gonçalo e uma, na cidade de Itaboraí, localizadas no estado do Rio de Janeiro. Sendo seis escolas, no total, sete professores observados e 18 turmas.

Ao pensar qual seria o critério para a escolha dos professores da pesquisa, levando em consideração os objetivos traçados, optamos por professores que tivessem pelo menos 10 anos de experiência escolar. Baseamo-nos em Huberman (1995, p. 38), ao destacar que “o desenvolvimento de uma carreira é, assim, um processo e não uma série de acontecimentos”, ou seja, durante o período da sua vida profissional há um amadurecimento, um processo de etapas, de escolhas, de experiências que o professor ou qualquer outro profissional adquire ao longo do tempo.

Os professores, os quais trabalhamos na pesquisa, foram aqueles, que tinham um horário alternativo de trabalho da pesquisadora, e com os quais tivemos algum tipo de contato profissional. Além disso, não podemos diversificar tanto as áreas de atuação, devido aos problemas profissionais da pesquisadora e pela dificuldade de permissão de entrada em diversas escolas. Por isso, foi concentrado nas cidades já citadas.

Para entrar na escola, solicitamos, primeiramente, autorização dos professores; depois dos diretores e dos coordenadores das escolas, para os quais esclarecemos como seria o processo de trabalho.

Devido à necessidade de contato com os professores e seu universo de trabalho, a pesquisa de campo é de suma importância, pois é por meio dela que investigamos os sujeitos e suas ações no seu ambiente. Assim, percebemos e analisamos sua forma de gerenciar situações perante determinados grupos e as situações do cotidiano.

Segundo Franco e Ghedin (2008, p. 193), o trabalho de campo é a forma utilizada pela maioria dos investigadores qualitativos para recolher seus dados de

pesquisa, ou seja, tem fundamental importância para observação de um dado contexto, uma dada realidade; no nosso caso, a realidade, se traduz nas aulas ministradas pelos professores de Geografia.

Por meio do trabalho de campo é possível perceber as realidades das salas de aula, as metodologias, as interações, as formações e as orientações que os professores e os alunos desenvolvem no ambiente escolar. Sendo assim, a observação nos permite responder os objetivos traçados no decorrer da pesquisa, pois é por meio das observações das aulas que podemos perceber a dinâmica do universo dos professores, das aulas e das vivências com os alunos, proporcionando a articulação entre o que significa aulas, ao ensino de Geografia.

1.1.2. Instrumentos da pesquisa

Os instrumentos da pesquisa nos auxiliam na coleta de dados e na elaboração de argumentos que ajudam a responder sobre a problemática proposta. Ao selecionar uma metodologia, os pesquisadores buscam desenvolver aqueles instrumentos que têm mais características com a pesquisa a ser construída. Desta forma, promovendo uma articulação entre seu objetivo e o desenvolvimento necessário para comprovar as ações a serem tomadas ou direcionadas durante a pesquisa de campo. No nosso caso, buscamos 03 (três) instrumentos importantes.

Os instrumentos de suma importância para o nosso trabalho são: as observações, os questionários e as entrevistas. Eles nos possibilitam responder os objetivos tratados no trabalho – as ações didáticas dos professores - consciências e mediações do conhecimento geográfico escolar.

As características das observações de campo podem ser destacadas pelo roteiro de observação, que nos permitiu ter um olhar direcionado pelos aspectos da aula, do seu desenvolvimento, do envolvimento dos alunos e de alguns elementos necessários da aula: o tema, os conteúdos, os conceitos, as referências teóricas, as mediações, os desenvolvimentos didáticos, as metodologias e as avaliações.

Os questionários são os referenciais para se pensar a formação profissional, as concepções didáticas e a formação cultural. Essas temáticas foram organizadas a partir das leituras de vários teóricos da Didática que destacam alguns aspectos relevantes dentro da organização didática: sobre formação docente Callai (2006), Cavalcanti (2006) Pimenta (1994); algumas características que permeiam o processo de ensino Libâneo (2007), Meirieu (1998), Zabala (1998) e a questão cultural do professor Calebre (2005), Nogueira e Nogueira (2002).

As entrevistas são perguntas direcionadas ao sujeito da pesquisa, com a intenção de responder a seu questionamento. Elas têm papel central na pesquisa, pois é a partir das respostas dadas pelos professores, podemos compreender sobre a consciência e a mediação do conhecimento e procurar articular com as práticas desenvolvidas ao longo das observações na sala de aula. A partir das respostas, entenderemos como os professores pensam sobre a Didática e sobre seu papel no processo de ensino e de aprendizagem da Geografia Escolar.

1.1.2.1. As observações das aulas

A observação participante abrange as que são realizadas no campo, com anotações das aulas e do comportamento dos professores e alunos. É importante relatar o dia-a-dia, para entendermos a rede de relações e interações presentes na escola. Neste processo, podemos destacar as seguintes etapas:

- a) primeira - a aproximação do pesquisador ao grupo social. É necessário que o pesquisador seja aceito em seu próprio papel, isto é, como alguém externo, interessado em realizar, juntamente com a população, um estudo;
- b) segunda - o esforço do pesquisador em possuir uma visão de conjunto do objeto de estudo. Essa etapa pode ser operacionalizada com o auxílio de alguns elementos, como o estudo de documentos oficiais, reconstituição da história do grupo e do local, observação da vida cotidiana, identificação das instituições e formas de atividades econômicas, levantamento de pessoas (conhecidas pelo

grupo) e a realização de entrevistas não diretivas com as pessoas que possam ajudar na compreensão da realidade.

c) terceira - é preciso sistematizar e organizar os dados, o que corresponde a uma etapa difícil e delicada. A análise dos dados deve informar ao pesquisador a situação real do grupo e sobre a percepção que este possui de seu estudo. Se todas essas etapas forem seguidas adequadamente, pode-se afirmar que o trabalho terá êxito, favorecendo o conhecimento da realidade social, bem como estimulando o crescimento do grupo de estudo e conseqüente desenvolvimento de ações conscientes e criativas para a mudança social. Segundo Caldeira (1995, p. 8):

[...] para realizar-se um estudo etnográfico, é necessário que o investigado vá ao campo onde vivem os sujeitos da ação que se deseja revelar, permanecendo por ali por um tempo prolongado que lhe permita penetrar na vida cotidiana e tornar visíveis os distintos significados e ações que ocorrem em seu interior.

Ou seja, as observações são de suma importância para saber quem são os sujeitos que se interrelacionam no processo didático – a escola, o professor e o aluno – e para tanto, temos que entender a lógica desses sujeitos.

O roteiro é o documento de pesquisa que criamos para descrever, organizar e analisar as aulas dos professores. A construção do roteiro teve como base teórica, Libâneo (2007); Gasparin (2002) e Kaercher (2005), na qual buscamos observar as partes mais significativas das ações didáticas.

Vejamos como estruturamos o roteiro.

ROTEIRO DE TRABALHO DE CAMPO**Orientanda: Doutoranda Ana Claudia Ramos Sacramento****Orientadora: Professora Livre Docente Maria Elena Ramos Simielli****Roteiro de observação:**

Observação nº: _____

Professor: _____

Escola: _____

1) Data/período:

Dia: ___ / ___ / ___ (_____)

Período: _____ min.

Série: _____

2) Tema da aula:

Nº de aula:

2.1) Quais foram os objetivos da aula?

2.2) Quais objetivos de fato foram alcançados?

2.3) Qual a importância desse tema?

3) Desenvolvimento da aula:

3.1) Que conceitos desenvolveu?

3.2) Que conteúdos desenvolveu?

3.3) Que tipos de recursos/materiais didáticos utilizou?

 mapa/Atlas vídeo /DVD livro didático giz e quadro Jornal/Revista Jogos Música slide/projetor imagens/ fotos informática outros. Quais?

3.4) Como o professor desenvolveu as aulas?

a) Preparação e introdução:

b) Tratamento e sistematização da matéria:

c) Consolidação (exercícios, recordação, sistematização, aplicação):

4) Relações didáticas:

4.1) Como foi a interrelação entre o professor e o aluno?

4.2) Método utilizado pelo professor?

() Exposição pelo professor: exposição verbal, demonstração, ilustração e exemplificação;

() Trabalho independente (tarefa preparatória, assimilação do conteúdo, elaboração pessoal);

() PBL;

() Trabalho em grupo;

() Estudo do meio.

4.3) Como ele desenvolveu os conceitos e os conteúdos com os alunos para uma discussão em busca do cotidiano?

4.4) Quais foram os mecanismos ou como envolver os alunos para discussão sobre o tema? Ele usou aspectos do cotidiano? Se o professor fez perguntas, como ele argumentou?

4.5) Os alunos participavam da aula? Eles gostavam da aula? De que forma o professor desenvolveu essa relação?

4.6) Como o professor reagiu a uma resposta incorreta do aluno?

4.7) Como o professor utilizou os recursos/materiais didáticos que levou para a sala de aula?

4.8) Ele utilizou outro ambiente para desenvolver a aula?

4.9) De quais autores o professor se baseou para utilizar os conceitos e os conteúdos?

4.10) Que tipos de fonte utilizou para essa aula?

5) Sobre a avaliação da aprendizagem:

5.1) A avaliação foi coerente com as atividades que foram dadas em sala de aula?

5.2) Como foi a avaliação da aprendizagem?

5.3) Qual o porquê da avaliação?

5.4) Que atividades de fixação o professor utilizou?

5.5) A atividade foi para casa ou feita em sala? Se feita em sala como os alunos fizeram? Como ele corrigiu as questões ou as atividades?

5.6) Como era a atividade? Que recurso ele utilizou?

() dissertativa () escrita de questões objetivas () questão de certo-errado () questões de lacunas (para completar) () questões de correspondência? () interpretação de texto () questões de identificação () Questionário

() Atividade de fixação () outras? Quais _____

5.7) Como ele avaliou a atividade?

6) Notas gerais:

1.1.2.2 Os Questionários

Instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se, geralmente em um grupo. Ele se torna útil quando pretendemos recolher informação sobre um determinado tema. Segundo Gil (1987, p. 126) “a construção do questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos”. A importância dos questionários passa também pela facilidade com que se interroga um elevado número de pessoas, num espaço de tempo relativamente curto. Utilizamos o questionário misto, ou seja, com construção de questões de resposta fechada e resposta aberta, porque em algumas perguntas queremos a opção redigida dos alunos e dos professores.

Os questionários dos professores têm como fundamento teórico, três eixos importantes na concepção didática: a formação profissional, a formação didática e a formação cultural. Eles se fazem necessários, primeiramente, para se ter um conhecimento prévio sobre como pensam os professores a respeito de algumas temáticas importantes, no processo didático-pedagógico-geográfico; segundo, para servir de aporte para as entrevistas, pois assim, uma parte das questões já foi respondida, diminuindo o processo das entrevistas e terceiro, fazemos articulações prévias com o que percebemos na sala de aula. Para a pesquisa, os resultados dos questionários se restringirão a discutir algumas ações didáticas dos professores. Vejamos as perguntas dos questionários:

QUESTIONÁRIO PARA O PROFESSOR**Orientanda: Doutoranda Ana Claudia Ramos Sacramento****Orientadora: Professora Livre Docente Maria Elena Ramos Simielli****Quanto à formação e à experiência profissional**

1. Idade

 20-30 anos 31-40 anos 41-50 anos mais de 51anos

2. Qual sua formação

 adicional licenciatura curta ou plena? Em que? _____ bacharel Especialização: Qual? _____ Mestrado: Qual? _____ Doutorado: Qual? _____

3. Onde se formou? Quando se formou?

Resposta: _____

4. Quanto tempo tem de experiência?

 0 – 5 anos 6 – 10 anos 11 – 15 anos mais de 16 anos

5. Quantas aulas você ministra por semana? Em quantas escolas leciona? Relate se é pública (municipal, estadual ou federal) ou privada.

6. Participa de Encontros e/ou Congressos? Quais? Tem a ver com a disciplina? Cite alguns.

7. Costuma fazer com geralmente algum tipo de capacitação? O que te facilita e o que te impede?

8. Como é seu conhecimento em línguas?

Quanto à Geografia Escolar

9. Para você, qual é ou deve ser o papel/ a função da Geografia na escola?

10. Há elaboração de um planejamento anual? Como é feito? Qual tipo de orientação segue?

11. Qual tipo de procedimentos você utiliza para escolher os conteúdos? Quais são os autores que você se baseia para pensar sobre os conteúdos de Geografia?

12. Quais são os meios/caminhos para desenvolver sua aula?

13. Qual linha pedagógica é importante para o funcionamento das aulas?

14. Quais os conceitos para você são fundamentais quando você está ensinando Geografia? Quais autores você estuda para trabalhar os conceitos?

Fora da escola:

15. O que é dar significado aos conteúdos da Geografia?
16. Que tipo de conteúdos favorece a construção do conhecimento do aluno?
17. Qual a importância da Geografia escolar para você e para o desenvolvimento do aluno?
18. Quais são os critérios que você utiliza para escolher os conteúdos? Você pensa no espaço vivido do aluno?
19. Qual é o procedimento fundamental em sua aula?
20. Quais são os métodos didáticos que você acredita ser necessário para que o aluno apreenda os conceitos e conteúdos geográficos?
21. Quais são os recursos/materiais didáticos que você mais utiliza nas suas aulas? Por quê?
22. Você leva em consideração algum tipo de literatura para pensar suas aulas? Dê exemplo.
23. Você consegue elaborar um trabalho sobre estudo do meio ou uma atividade fora do ambiente escolar? Por quê sim ou não? Que importância tem para a formação do aluno e até a sua?

Quanto às questões culturais:

24. Costuma ir ao teatro, cinema ou show? Relate com que frequência. Que tipo você gosta de assistir e por quê?
25. Quais programas de TV, você costuma assistir? Quais são os mais interessantes para você e por quê?
26. O que você faz geralmente nos fins de semana?
27. Com que frequência lê um livro? Quais livros são sobre Geografia e quais são de outras linhas?
28. Com que frequência você lê jornal ou revista?
29. Que meio você mais utiliza pra se manter atualizado acerca dos acontecimentos do mundo contemporâneo?
() jornais () TV () revistas () rádio () internet
30. Você conhece o centro da cidade? O que mais lhe chama a atenção?
31. Caso você conheça bastante o centro, que tipo de atividades culturais é interessante? Costuma fazer algum com frequência?
32. Você já visitou algum parque ou praça para alguma atividade cultural (se tiver filhos, além de levá-los?)
33. Você costuma viajar? Com que frequência? Que tipo de lugar te chama atenção? Por quê?
34. Alguma coisa de suas viagens ajuda a pensar nas aulas de Geografia? É algo que colabora para a aprendizagem dos alunos?

A importância, de aplicar os questionários com os alunos, se traduz pela necessidade de conhecer mais sobre aqueles que aprendem, aqueles com os quais os professores vivenciam diariamente, e que fazem parte da relação didática dos professores. A intenção desse questionário é perceber também algumas concepções e questões pertinentes ao Ensino de Geografia e alguns aspectos culturais que possibilitariam os professores, a trabalhar com algumas referências dos alunos. Cavalcanti (1998), Oliveira (2006), Castellar (2010) nos mostram a importância de conhecermos as representações sociais dos alunos, trabalhando na escola com alguns aspectos sociais da vida deles. Podemos relatar um exemplo: quando perguntado a música que mais escutam, a intenção não é “diminuir a função da escola”, trazendo forró, axé ou músicas assim, em vez de música clássica, mas por vezes tentar motivar a participação do aluno, quando é algo significativo para ele. E a partir daí, mostrar que há outros tipos de músicas em que se pode aprender os conteúdos ensinados em sala de aula.

QUESTIONÁRIO PARA O ALUNO**Orientanda: Doutoranda Ana Claudia Ramos Sacramento****Orientadora: Professora Livre Docente Maria Elena Ramos Simielli****Nome:****Turma:****Sobre sua identidade:**

1. Idade:
2. Onde você nasceu? (Escreva o município e o Estado)
3. Onde mora? (somente o bairro)
4. Você gosta do lugar onde mora? Por quê?
5. Que outro lugar gostaria de morar? Por quê?
6. Você mora perto da escola?

Sobre a escola:

7. Você gosta de ir para a escola? Por quê?
- 8 a. Liste o que você mais gosta na escola.
- b. E o que você não gosta na escola.
9. Você gosta de quais matérias?
() Língua Portuguesa () Matemática () Geografia () História
() Inglês () Educação Física () Artes
() Ciências/Biologia () Física () Química () Outras: _____
10. Gosta de Geografia? Por quê? (sim ou não)
11. Que você gostaria de aprender com a Geografia?
12. Que tipo de atividades o professor de Geografia faz que você gosta? E as que você não gosta?
13. Quais são os conteúdos que você lembra, das aulas de Geografia?
14. Qual a importância que a escola exerce em sua vida nesse momento?

Fora da escola:

15. Quando você está em outro lugar sem ser a escola, o que te faz lembrar sobre Geografia?
16. O que você observa no seu dia-a-dia na sua rua, seu bairro, seu município que você lembra de Geografia?
17. O que você aprende em geografia que tem a ver com o que você vive?
18. Seus pais/familiares ajudam na compreensão dos fenômenos/fatos geográficos que ocorrem em sua comunidade?

Atividades Culturais:

19. O que você costuma fazer nas horas vagas?

() Passear () Ir ao shopping () escutar música () dançar
 () arrumar a casa () cuidar dos irmãos () jogar vídeo-game
 () ir ao cinema () ir ao teatro () ir ao parque () ir a praia
 () show () Viajar Outros: _____

20. Você costuma ver na TV? Que tipos de programas?

() filme () programas de humor () novelas () telejornal
 () programas infantis () séries/seriados () programas de auditório
 () Outros: _____

21. O que você gosta de ler?

() Sim () Não

22. O que você costuma ler?

() Romance () gibis/mangá() Suspense () Policial
 () Infantil () Jornal () Revista () outros: _____

23. Quantos livros você ler por ano?

24. Que tipo de música você costuma ouvir?

() Clássica () Funk () Pagode () Samba
 () Evangélica () Pop () Rock () New wave
 () Sertanejo () Eletrônica

Outros: _____

1.1.2.3. As entrevistas

Técnica de pesquisa que visa obter informações de interesse a uma investigação. O pesquisador formula perguntas orientadas, com um objetivo definido, para identificar diferentes variáveis e suas relações, entender o processo, orientar outras fases da pesquisa e coleta de dados para uma pesquisa preliminar. Segundo Gil (1987), a entrevista é uma forma de diálogo em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação. Desta maneira, segundo o autor, a entrevista:

- a) possibilita a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social;
- b) é uma técnica muito eficiente para a obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano;
- c) os dados obtidos são suscetíveis de classificação e de quantificação.

Além disso, dentro das entrevistas, precisa haver algumas questões básicas para que os entrevistados possam dar as respostas naturalmente. Ela precisa ser vista como um trabalho no qual o resultado é essencial para que a pesquisa seja verídica, pois o que interessa é fazer com que eles, os professores, falem. Segundo Thompson (1992) no processo de organização e de execução da entrevista, há alguns princípios básicos:

- 1) Preparação de informações básicas, por meio de leitura ou de outras fontes;
- 2) Perguntas simples e diretas em linguagem comum;
- 3) A escolha do local da entrevista deve ser de agrado do entrevistado;
- 4) Explicar sucintamente o objetivo da pesquisa;
- 5) Perguntar se a entrevista pode ser gravada;
- 6) Observar a qualidade da gravação;
- 7) Manter em segundo plano, fazendo gestos e evitando comentários para fluir as respostas do entrevistado;
- 8) Evitar interromper a resposta mesmo que não tenha nada a ver com a pergunta para não inibir o entrevistado;
- 9) Ter clareza sobre até onde chegou à entrevista;

- 10) Fazer uma entrevista entre 1h a 1h30 minutos, mesmo que tenha que deixar para outro dia.

O conhecimento de como proceder na entrevista ajuda sua flexibilidade, seu objetivo e sua organização, deixando confortável tanto o entrevistador como o entrevistado. Neste caso, ao realizar uma entrevista com os professores, quanto mais clareza e quanto mais sensibilidade tivermos, mais eles se sentirão a vontade para responder às perguntas, sem preocupação se estão respondendo certo ou errado.

Neste caso, a entrevista, em nossa pesquisa, tem um papel fundamental, de coletar respostas que possam dar suporte à problematização e aos objetivos: como os professores encaminham suas ações didáticas na sala de aula da disciplina Geografia. As perguntas estão organizadas de acordo com algumas ideias sobre o processo de ensino e as concepções dos professores sobre esta temática. A partir das respostas, podemos caracterizar algumas temáticas ou algumas concepções que os professores têm sobre o que é ensinar e o que significa a aula. Vejamos as perguntas das entrevistas.

PERGUNTAS DAS ENTREVISTAS**Orientanda: Doutoranda Ana Claudia Ramos Sacramento****Orientadora: Professora Livre Docente Maria Elena Ramos Simielli**

Professor: _____

Escola: _____

1. Qual é ou deve ser o papel/ a função ou a importância da Geografia em suas aulas?
2. Você conhece o currículo de seu estado? Você segue exatamente como está proposto?
3. Por que trabalhar os conceitos são importantes? O que você considera o que o aluno deve saber?
4. Você tem preferência em dar aulas para uma turma específica? Por quê?
5. Dentro das condições de trabalho, como você pensa a sua aula? Quais são as características mais importantes que sua aula tem?
6. Para você como deveria ou deve ser organizada a aula de Geografia?
7. Como você poderia definir sua interação com o aluno para se tornar mais acessível a sua aprendizagem?
8. Na sua prática como você tenta envolver seus alunos nas suas aulas? Acha que o cotidiano é importante para isso?
9. O aluno já vem com uma idéia de um determinado conceito o conteúdo. Você procura trabalhar isso? Como você trabalha a questão do cotidiano com os alunos? Dê um exemplo.
10. Quais são as atividades de aprendizagem você utiliza para mediar o conhecimento geográfico para os alunos?
11. Cite uma situação de aprendizagem que você considerou importante em algum momento de alguma aula que você diferenciou e percebeu que deu certo. Continua fazendo?
12. Quando você percebe que o aluno está desenvolvendo sua aprendizagem?
13. Quando você percebe que sua aula poderia ter sido mais organizada? Qual a sua reflexão?
14. Você acha importante o uso de recursos/materiais didáticos em sua aula? Quais são os mais utilizados? Quais são as mais dificuldades em trabalhar? Por quê? Como são inseridos em sua aula/ como você trabalha? Faz diferença na aula? Há material suficiente na sua escola?
15. Qual a importância da formação continuada? Você acha que faz falta para você melhorar suas condições didáticas em sala de aula?
16. Como você utiliza o resultado da avaliação? Que tipo de avaliação você elabora?
17. Quando você acha que deu uma boa aula?

1.1.3. Etapas metodológicas

Foram divididas em três partes:

Etapa 1: Pré-teste

A intenção de estabelecer um pré-teste é analisar ou investigar a validade do roteiro de observações de aulas, construído para avaliar o que realmente é necessário e o que pode ser modificado, para a continuação do trabalho de campo. Para nós, o roteiro é uma forma de direcionar o olhar sobre o contexto, bem como, analisar como serão avaliados os relatos observados. Neste caso, foram observadas as aulas no período de 2009, para análise, avaliação e reformulação do roteiro de observações. O pré-teste possibilita o entendimento dos principais pontos desenvolvidos no roteiro, nos fazendo reorganizá-lo conforme a necessidade, permitindo desta forma, que as observações sejam mais dinâmicas e pontuais.

Etapa 2: Observação, aplicação e análise dos questionários

1ª - Observação das ações didáticas dos professores em diferentes momentos e turmas (com anotações das observações). Neste momento, ficamos sentados na sala observando as interações dos professores e dos alunos, mas, principalmente, o processo de ação didática que os professores mediam.

2ª – Aplicação dos questionários dos alunos e dos professores. Conhecer um pouco sobre os sujeitos da pesquisa é importante neste processo. Sendo assim, elaboramos uma seqüência de perguntas para compreendermos o universo desses, principalmente ligados à escola e à cultura.

3ª – Análise e avaliação dos questionários. Dentro da coleta dos dados, organizamos uma forma para as respostas, para facilitar a análise de cada turma e de tabelas para os

professores. A análise nos permite ter uma visão geral sobre os sujeitos e mapear as perguntas mais pertinentes.

4^a - Observações sobre as escolas pesquisadas. Desenvolvimento dos aspectos relevantes sobre as escolas pesquisadas, conjuntura e aspectos físicos.

Etapa 3: Levantamentos bibliográficos e Entrevistas

1^a - Levantamento bibliográfico dos temas. O levantamento é uma importante ferramenta para verificar os principais trabalhos teóricos sobre o tema da pesquisa, para desenvolvermos um embasamento teórico consistente e coerente. O levantamento é desenvolvido por meio de busca nas bibliotecas, da base de tese da CAPES, em artigos e periódicos científicos.

2^a - Leitura e resenha dos principais temas. Após uma parte do levantamento, a leitura e a resenha facilitaram o desenvolvimento do processo de escrita, ao destacar os principais pontos trabalhados pelos autores;

3^a - Entrevistas com os professores. Momento importante na pesquisa, analisarmos os conteúdos que envolvem as consciências profissionais e as mediações. A entrevista também é um método importante para a discussão da pesquisa aplicada após as observações do pré-teste e dos questionários.

4^a - Análise das entrevistas, das observações das aulas e das atividades dos professores. Parte em que será analisado todo contexto desenvolvido ao longo desses anos, para avaliar a Didática da Geografia Contemporânea.

5^a - Escrita da tese final. Momento da elaboração final do texto para defesa.

1.1.4. Análise dos dados

Os procedimentos para a análise dos dados coletados serão levados em consideração em três momentos. Para os questionários, agrupamos em forma de tabela, as principais respostas dos professores. Para os alunos, realizamos um resumo das principais respostas. Concomitantemente às observações das aulas, os dados estão concentrados na discussão de Gasparin (2002), Libâneo (2007), ao caracterizarem algumas fundamentações teórico-práticas na construção e no processo de ensinar – a aula. As entrevistas foram analisadas também com base nesses autores já citados, bem como em Meirieu (1998), Cavalcanti (2005a e 2005b), Castellar (2005a e 2005b, 2010) e outros que fomentam a discussão de ensinar Geografia.

As análises das entrevistas também têm como questão, buscar caracterizações sobre as ações didáticas dos professores para pensar as Didáticas Contemporâneas do Ensino de Geografia na escola básica.

1º - Análise criteriosa dos questionários com os professores e os alunos. É importante conhecer os agentes do saber, para tanto, os questionários avaliados nos ajudarão a compreender, como professores estruturam os conteúdos, qual a concepção de Geografia atual, e qual a função social da disciplina.

A análise das escolas é importante para orientarmos as condições destas, seus projetos político-pedagógicos e dos materiais disponíveis para os professores, para a elaboração e a construção do saber.

2º - Organização crítica das leituras acerca do papel da geografia, da geografia escolar e da didática nas ações do professor em sala de aula. A partir do momento em que conhecemos os processos didáticos constituídos ao longo do tempo, podemos analisar as formas atuais de intervenção e de orientação do professor nas suas aulas, permitindo-os interagir teoricamente nas diferentes análises sobre a Didática.

3º - Descrição e análise das aulas dos professores em suas referidas classes, ou seja, análise de postura, os mecanismos, a metodologia, o tema, os conteúdos, a relação aluno-professor-saber e avaliação. A importância deste resultado será o entendimento

sobre o universo da sala de aula do professor, a orientação e a organização de sua consciência e mediação dos procedimentos didáticos que produzam a aprendizagem.

1.2. Os participantes da investigação de campo: o contexto da escola

1.2.1. Introdução: a representação sobre a investigação de campo

O papel dos sujeitos da escola é de suma importância para compreender o contexto em que a pesquisa se insere. Há várias décadas, pesquisadores na área da Educação alegam a necessidade de conhecer mais sobre a escola e sobre os seus sujeitos, pois são eles que dão vida à estrutura da construção do saber.

Conhecer esses sujeitos é reconhecer quem são esses grupos que agem sobre um determinado espaço; neste caso, o ambiente escolar. Pode-se ter uma dimensão real de quem são e como trabalham, na perspectiva de uma interação direta com o saber e sua concepção a respeito da escola e o conhecimento geográfico.

Para isso, conhecer o seu capital cultural é importante para dimensionar as formas que a cultura externa impacta nas concepções escolares. Nogueira e Nogueira (2002) destacam em seu texto, que segundo Bourdieu, o *capital cultural* constitui o elemento da herança familiar com o maior impacto na definição do destino escolar, na medida em que a sua posse favorece o desempenho escolar, uma vez que permite facilitar a aprendizagem de conteúdos e códigos que a escola veicula e sanciona. O que desejamos dizer é que o sujeito presente na escola carrega uma história de vida, repleta de uma condição cultural que o permitirá ou não desenvolver-se intelectualmente.

André (2000) destaca a importância da pesquisa de campo na escola, pois é o lugar onde os fenômenos acontecem, onde a interação do conhecimento, da vivência e da organização sócio-político-cultural de vários grupos surge, onde se vivencia o cotidiano escolar.

A escola representa o espaço “oficial”, pois nela implica a construção social, política e educacional, como regimentos que movem o cotidiano nesse espaço, bem como, a organização de lugares para que os professores utilizem os materiais existentes

nela. Segundo Libâneo et al (2009, p. 289): “a escola como unidade básica do sistema escolar, ou seja, ponto de encontro entre as políticas e as diretrizes do sistema e o trabalho direto na sala de aula”. Um espaço como meio de ensino e de aprendizagem dos alunos coordenados por um conjunto de normas e regras, realizadas na classe pelo professor.

Espaço que se caracteriza em contradições sociais criadas pela relação da sociedade e, ao mesmo tempo, pelas relações que são manifestadas pelos teóricos para a organização de um currículo que privilegie não só a produção, mas também a vivência do aluno, já que a escola também é um lugar das relações afetivas dos alunos, ou seja, no qual ele vive seu momento de alegria, de descontração, de brincadeiras, de comunhão com seus colegas.

A diversidade cultural na escola é grande, já que abarca experiências de vidas diferenciadas, o que permite que esta se torne um lugar com uma multiplicidade de sentido². Ela é ao mesmo tempo um espaço de relações sociais entre a comunidade interna e externa; um espaço afetivo de trabalho dos professores, dos coordenadores, dos diretores e dos outros funcionários; mas também político, pois é gerenciado pelo poder público. No entanto, antes de tudo, um espaço educativo.

[...] dizer que a escola é polissêmica implica levar em conta que seu espaço, seus tempos, suas relações podem estar sendo significados de forma diferenciada, tanto pelos alunos, quanto pelos professores, dependendo de cultura e projeto dos diversos grupos sociais nela existentes. (DAYREL, 1996, p. 144)

Conforme este autor, a escola, sendo um espaço cultural e educativo, abarca diferentes formas de relações e convívios sociais. Os sujeitos, os quais convivem no ambiente escolar, têm necessidades específicas e modos de vidas diferentes. Eles buscam na escola uma “relação social”, um “conhecimento”, uma “inclusão na sociedade”, independente de raça, trabalho ou religião. Isto faz com a que escola se torne um espaço contraditório.

² DAYREL, J. (1996) argumenta que a escola não é só uma instituição com o objetivo de adquirir conhecimento, mas um espaço de festas, de encontros, de reuniões, de manifestações culturais e sociais, de vivência dos alunos, de trabalho, por isso a multiplicidade de sentido.

1.2.2. Contextos: Localizações das escolas

Como já destacamos, ao trabalhar com a pesquisa etnográfica, um dos fatores importantes é a contextualização dos sujeitos da pesquisa, ou seja, conhecer o lugar onde convivem entre si, entender alguns aspectos gerais do grupo, para analisar o que acontece na dinâmica realizada por eles. Para organização deste contexto, buscamos como referência, o trabalho desenvolvido por (PENIN, 1989) em sua tese de doutorado.³

Primeiramente, mostraremos a organização da tabela com as primeiras informações sobre a escola e em torno dela, teceremos alguns comentários.

³ PENIN, S. Cotidiano e Escola: a obra em construção. São Paulo: 1989, a autora argumenta a importância da vida cotidiana escolar e seu valor histórico, nele nos mostra com bastante detalhe o que ela nomeia de Obras (a escola, o aluno, organização escolar e o professor) no processo de construção do saber. Para a tese utilizamos o termo Contexto para caracterizar o lugar onde se localiza as escolas, os alunos e os professores que fazem parte da Didática da Geografia.

QUADRO 1: INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE AS ESCOLAS PESQUISADAS

DADOS	ESCOLA 1	ESCOLA 2	ESCOLA 3	ESCOLA 4	ESCOLA 5	ESCOLA 6
LOCALIDADE	Jd da Saúde /Distrito Cursino/Subprefeitura Ipiranga/ São Paulo-SP	Ipiranga/ Distrito Ipiranga/ Subprefeitura Ipiranga -São Paulo –SP	Ipiranga/ Distrito Ipiranga/ Subprefeitura Ipiranga - São Paulo-SP	Centro/ 1º Distrito Centro/ Itaboraí -RJ	Nova Cidade/ 1º Distrito Centro/ São Gonçalo-RJ	Boaçu/ 1º Distrito Centro/ São Gonçalo-RJ
TEMPO/ TURNOS/ HORA-AULA	Manhã/tarde/ 50 min	Manhã/tarde/noite/ 50 min	Manhã/tarde/noite/ 50 min	Manhã/tarde/noite/ 50 min	Manhã/tarde/noite/50 min.	Manhã/tarde/noite/ 50 min.
ESTADUAL/MUNICIPAL	MUNICIPAL/ Ensino Fundamental II	ESTADUAL/ Ensino Médio	ESTADUAL/ Ensinos Fundamental I, II e Médio	ESTADUAL/ Ensinos Fundamental II, Médio e Formação de Professores	MUNICIPAL Ensinos Fundamental e EJA.	MUNICIPAL Ensinos Fundamental e EJA.
NUMERO DE SALAS/ ESTRUTURA	12 salas de aulas/ secretaria/ 1 lab. Inf./ 01 parquinho/ 01 quadra/ 01 cozinha/ 01 sala de coord./ 01 sala de dir./ 01 sala de prof./ 01 sala de reforço/ 4 banheiros	18 salas de aulas/ secretaria/ 1 biblioteca/ 1 sala de reuniões/ 1 sala de leitura, 1 teatro/ 1 sala de informática/ 1 pátio/ 1 quadra/ 6 banheiros	02 prédios (1 prédio: 12 salas de aula/ 1 laboratório de Informática./ 1 sala de prof./ 1 sala de dir/ 1 sala de vice-dir/ secretaria/ 1 biblioteca/ 1 quadra/ 1 refeitório/ 1 pátio/ 1 sala de xerox/ 4 banheiros/ 1 sala de reuniões) (2 prédio: 6 salas/ 2 banheiros)	SEM INFORMAÇÃO	10 salas de aula/ 1 biblioteca/ 1 sala de prof/ 1 refeitório/ 1 secretaria/ 1 sala de dir/ 1 quadra/ 1 pátio	02 prédios (27 salas, 1 laboratório de informática (sem)/ 1 Biblioteca com sala de leitura/ 1 Laboratório de Ciências/ 1 sala de audiovisual (sem)/ 1 pátio/ 2 quadras/ 1 auditório (interditado), 1 mini-auditório Outro prédio tem 11 salas.
NÚMERO DE TURMAS (média)	23 turmas	39 turmas	36 turmas	SEM INFORMAÇÃO	27 turmas	52 turmas
ALUNOS (MÉDIA)	800	1350	1300	SEM INFORMAÇÃO	650	1600
PROPOSTA PEDAGÓGICA/ CURRICULAR	Sim. Orientações Curriculares	Sim. Proposta Curricular SEE	Sim. Proposta Curricular.	SEM INFORMAÇÃO	Sim	Sim.

LIVROS DIDÁTICOS	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
AULAS DE GEOGRAFIA P/SEMANA	6º e 7º anos (3 tempos); 8º e 9º anos (4 tempos).	1º E 3º anos (2 tempos)/ 2º ano (3 tempos)/ Noturno (1º e 2ª anos)/ 3º ano – 1 tempo)	EF (6º e 8º anos – 2 tempos)/ 7º e 9 anos (3 tempos)	EF (6º a 9º anos – 4 tempos); EM (2 tempos)	EF (6º e 7º - 2 tempos); (8º e 9º anos – 3 tempos e EJA (3 tempos)	EF (6º e 7º - 2 tempos); (8º e 9º anos – 3 tempos e EJA (3 tempos)
MERENDA ESCOLAR	Sim. Café da manhã, almoço e lanche.	Sim. Lanche (manhã, tarde e noite)	Sim. Almoços (manhã e tarde)	SEM INFORMAÇÃO	Sim. Café da manhã, almoço e lanche.	Sim. Café da manhã, almoço, lanche e jantar.
REUNIÕES PEDAGÓGICAS	Sim. Obrigatório. (4 a 8 horas semanais) dependendo da jornada	Sim. Obrigatório. HTPC (Horário Tempo Pedagógico Coletivo) (2 a 3 horas semanais)	Sim. Obrigatório. HTPC (Horário Tempo Pedagógico Coletivo) (2 a 3 horas semanais)	SEM INFORMAÇÃO	Sim. Não obrigatório. Depende da necessidade da escola.	Sim. Costuma ser de 15 em 15 dias.
ATIVIDADES E PROJETOS	Sim. Os da SME.	Sim. CEL (Centro de Línguas); Teatro (organizado pela professora de Português) e enviados pela SEE durante o ano (como Projeto Cultura é Currículo).	Sim. Os projetos e atividades enviados pela SEE/SP durante o ano (como Projeto Cultura é Currículo); Atividades festivas durante o ano.	SEM INFORMAÇÃO	Projeto Escola Aberta (abre sábados)/ Mais Educação – Educação Integral – Segundo Tempo (alguns alunos estudam no contraturno)	PROEJA FIC (MEC); atividades e projetos diversos durante o ano como A Dengue; Bullying, Preservação do Meio Ambiente; Mais Educação – Educação Integral (alguns alunos estudam no contraturno)
TURMAS OBSERVADAS	Duas turmas de 8º ano em 2009 e duas turmas de 6º ano em 2010	Duas turmas de 1º EM em 2009	Duas turmas de 6º anos em 2009 e duas turmas de 6º em 2010	Uma turma de 2º EM Formação de Professores em 2010	Duas turmas de 8º anos em 2010 (com a professora 5) e duas turmas de 9º anos em 2011 (com o professor 6)	Duas turmas de 9º anos em 2011

FONTE: Dados coletados por SACRAMENTO, 2011

A escola é um lugar onde várias relações acontecem, por isso, alguns autores discutem como o lugar se torna um pedaço da história concreta do modo de vida materializado. Cada autor aqui descrito analisa seu significado sobre a concepção do lugar: “o homem concretiza sua vida no lugar que é o palco de conflitos da informação e comunicação” (SANTOS, 2002), “base da reprodução da vida” (CARLOS, 1996) ou como na visão humanística, “mundo de significado organizado” (TUAN, 1983).

O lugar, segundo estes autores, é caracterizado como um espaço, com ligações representadas pela afetividade e por conflitos interligados com outros lugares, através de várias dimensões de escala. O lugar pode ter dimensões variadas como de um país, de uma região ou de uma casa, de um bairro, etc. Dependendo da relação que se estabelece com este lugar.

Ao destacar o lugar como um espaço de relação da esfera do materialismo-histórico, Carlos (1996) argumenta que este conceito reproduz uma parte da nossa existência, sendo importante perceber as formas que se torna para cada indivíduo. A escola é uma parte da reprodução da vida e os bairros dos sujeitos. Estes são os lugares os quais materializam suas relações com os outros, sua relação de trabalho e sua relação com a sala de aula, representação espacial da escola, ou de onde se aprende. Constróem relações afetivas com a escola e faz daquele lugar um espaço de produção de vida.

O lugar expressa a dimensão das coisas que acontecem no espaço. Esta dimensão está relacionada ao local de escala da construção social, a dimensão do bairro, da cidade, do mundo que vai diversificando no modo de pensar a vida, o uso, o consumo, a apropriação, a construção do espaço, em diferentes redes de fluxos de lugares. Santos (2002, p. 48) destaca a importância de se entender o lugar, porque para ele: “é o lugar que atribui às técnicas o princípio de realidade histórica, relativizando seu uso, integrando-os num conjunto de vida, retirando-as de sua abstração empírica e lhes atribuindo efetividade histórica”.

As técnicas estão em todos os lugares, em todos os momentos de nossa vida, e não podemos nos desvincular delas. O mundo globalizado em que vivemos no meio técnico-científico-informacional transpõe nossa maneira de viver, mexe com o nosso sentimento, porque está se organizando um novo lugar. Mas este está relacionado a uma realidade de vida que ao longo do tempo, modifica o lugar, o tornando concreto, pois

“com a modernização contemporânea, todos os lugares se mundializaram” (SANTOS, 2002, p. 258).

A escola tem as relações sociais, técnicas e educativas impostas por uma conjuntura que modifica a maneira do lugar, em relacionar a construção do saber ao longo do tempo. Assim como o bairro, a cidade tem estas representações. Sendo assim, pensar as localidades das escolas, é pensar em diferentes potencialidades e situações que levam as escolas a serem únicas em relação ao seu desenvolvimento e à forma de estar na comunidade. Quando se pensa nas localizações das escolas, podemos perceber como são as condições dos alunos que estão inseridos nelas.

Neste momento, faremos uma breve descrição sobre os municípios onde se localizam as escolas, como forma de conhecermos sobre os lugares onde vivenciam os alunos. Começamos com as escolas dos contextos 1, 2 e 3 que estão endereçadas no município de São Paulo, na subprefeitura do Ipiranga, dividida em três distritos: Cursino, Ipiranga e Sacomã.

Município de São Paulo – as escolas dos contextos 1, 2 e 3

O município de São Paulo se localiza no Estado do mesmo nome, sendo o principal centro financeiro, corporativo e mercantil da América Latina, além da cidade mais populosa do Brasil.

Está localizado junto à bacia do rio Tietê, tendo as sub-bacias do rio Pinheiros e do rio Tamanduateí, papéis importantes em sua configuração. São Paulo tem a altitude média de 760 metros. O clima de São Paulo é considerado subtropical.

A economia do município está associada aos grandes empreendimentos empresariais, tendo as maiores empresas brasileiras localizadas na cidade. Apresenta-se grandes verticalizações, caracterizados pela presença de edifícios comerciais e de serviços, tanto no centro como nas periferias. Outra característica da cidade se relaciona ao grande congestionamento de carros em suas principais vias. Os meios de transporte público estão distribuídos em metrô, ônibus, trólebus e micro-ônibus. A cidade também é conhecida por ter uma das maiores empresas de transporte de helicópteros do mundo.

As atividades turísticas na cidade estão relacionadas à vida noturna (boates, shows e restaurantes temáticos), teatros, museus e o turismo de negócio.

Em relação à infra-estrutura, São Paulo é uma das cidades com maior estrutura no país, tendo redes estruturadas de água, esgoto, eletricidade, drenagem, comunicação e transporte, imprescindíveis para a melhoria na qualidade de vida da população de um município. Além disso, tem aumentado a área de cobertura de suas redes de esgoto e água, mas uma parte da população, especificamente a de baixa renda, ainda não conta com recursos básicos de infraestrutura.

Em relação à divisão político-administrativa, São Paulo está dividida em trinta subprefeituras e subdivididas em distritos: Aricanduva, Butantã, Campo Limpo, Capela do Socorro, Casa Verde, Cidade Ademar, Cidade Tiradentes, Ermelino Matarazzo, Freguesia/Brasilândia, Guaianasses, Ipiranga, Itaim Paulista, Itaquera, Jabaquara, Jaçanã/Tremembé, Lapa, M'Boi Mirim, Mooca, Parelheiros, Penha, Perus, Pinheiros, Pirituba/Jaraguá, Santana/Tucuruvi, Santo Amaro, São Mateus, São Miguel Paulista, Sé, Vila Mariana, Vila Maria/Vila Guilherme e Vila Prudente.

Destacando Ipiranga, a subprefeitura das escolas pesquisadas, relacionamos os aspectos populacionais, tendo como base o censo do IBGE de 2000, no qual havia 425.932 habitantes, sendo que Cursino (97.066); Ipiranga (96.194); Sacomã (232.672).

Em relação às atividades econômicas, podemos destacar as indústrias de transformação e o comércio. É uma subprefeitura que tem crescido nos últimos anos, principalmente com criações de grandes condomínios, com a chegada do metrô Ipiranga e o Terminal Sacomã, que facilitaram o transporte mais rápido desta população para o Centro da Cidade. Área com boa infra-estrutura, diversos colégios e faculdades, contudo tem aumentado os furtos nos últimos anos, devido justamente à mudança social da população destas áreas.

Podemos destacar as principais atividades culturais. Distrito do Cursino Capela do Cristo Operário (Jardim da Saúde), Centro de Esporte, Cultura e Lazer do PEFI (Água Funda), Instituto de Botânica (Água Funda), Jardim Botânico (Água Funda), Parque de Ciência e Tecnologia da USP (Água Funda), Parque Zoológico de São Paulo (Água Funda), Zôo Safári (Cursino); Distrito do Ipiranga (Aquário de São Paulo (Ipiranga), Capela Imperial (Ipiranga), Casa do Grito (Ipiranga), Feirarte (Ipiranga), Igreja São José do Ipiranga (Ipiranga), Jardins Franceses (Ipiranga), Marco do Centenário da Independência do Brasil (Ipiranga), Marco Quilométrico (Ipiranga), Memorial Santa Paulina (Ipiranga), Monumento à Independência (Ipiranga), Museu de

Arte Mágica e Iluminismo (Ipiranga), Museu de Zoologia (Ipiranga), Museu do Automóvel de São Paulo (Ipiranga), Museu Paulista (Ipiranga), Palacete Rosa (Ipiranga), Parque da Independência (Ipiranga), Planetário Mundo Estelar (Ipiranga); Distrito Sacomã: Árvore das Lágrimas (Sacomã), Santuário de Santa Edwiges (Sacomã).

Mapa 1: Município de São Paulo – Regiões e Distritos



Além das escolas de São Paulo, iremos destacar, também, a localização das três escolas do Estado do Rio de Janeiro, situadas em São Gonçalo, distrito Centro e Itaboraí, distrito Centro.

Município de Itaboraí – RJ - a escola dos contextos 4

A escola 4 está localizada no município que faz parte da Região Metropolitana do Rio de Janeiro, situada na parte leste da Baía de Guanabara. Possui clima tropical, chuvoso no verão e seco no inverno. Sua temperatura média anual é de 25°C. A vegetação atual do município é composta em sua maior parte por pastagens, mata de encosta, mangues e brejos.

Os manguezais ocupam grande parte da desembocadura dos rios que desaguam na Baía de Guanabara, em áreas de pouco declive, cortadas pelos rios Macacu e Guaxindiba.

As características do relevo, maiores altitudes da cidade, são encontradas na serra do Barbosão, a leste, na divisa com Tanguá e nas serras do Lagarto e Cassorotiba do Sul, na divisa com o município de Maricá. Nas demais localidades, no norte e no oeste do município, predominam as planícies, as quais estão concentrados os rios que convergem para a Baía de Guanabara. Dentre as planícies e as serras, observa-se um relevo suavemente ondulado, com morros que raramente ultrapassam os cinquenta metros.

Em relação à infra-estrutura, São Gonçalo é um município muito precário, principalmente com o crescimento desordenado da sua população. Com a escolha da cidade para sediar o Complexo Petroquímico do Rio de Janeiro (COMPERJ), cada vez mais as áreas centrais estão sofrendo, com a chegada de cada vez mais pessoas, em busca de trabalho. Falta de saneamento básico e condições de diversas redes de serviços, tais como hospitais, bancos e outros. Outro problema ocorre no transporte público, realizado pelos ônibus e pelas vans, cada vez mais cheios. A cidade já não tinha uma grande infra-estrutura e a cada dia piora.

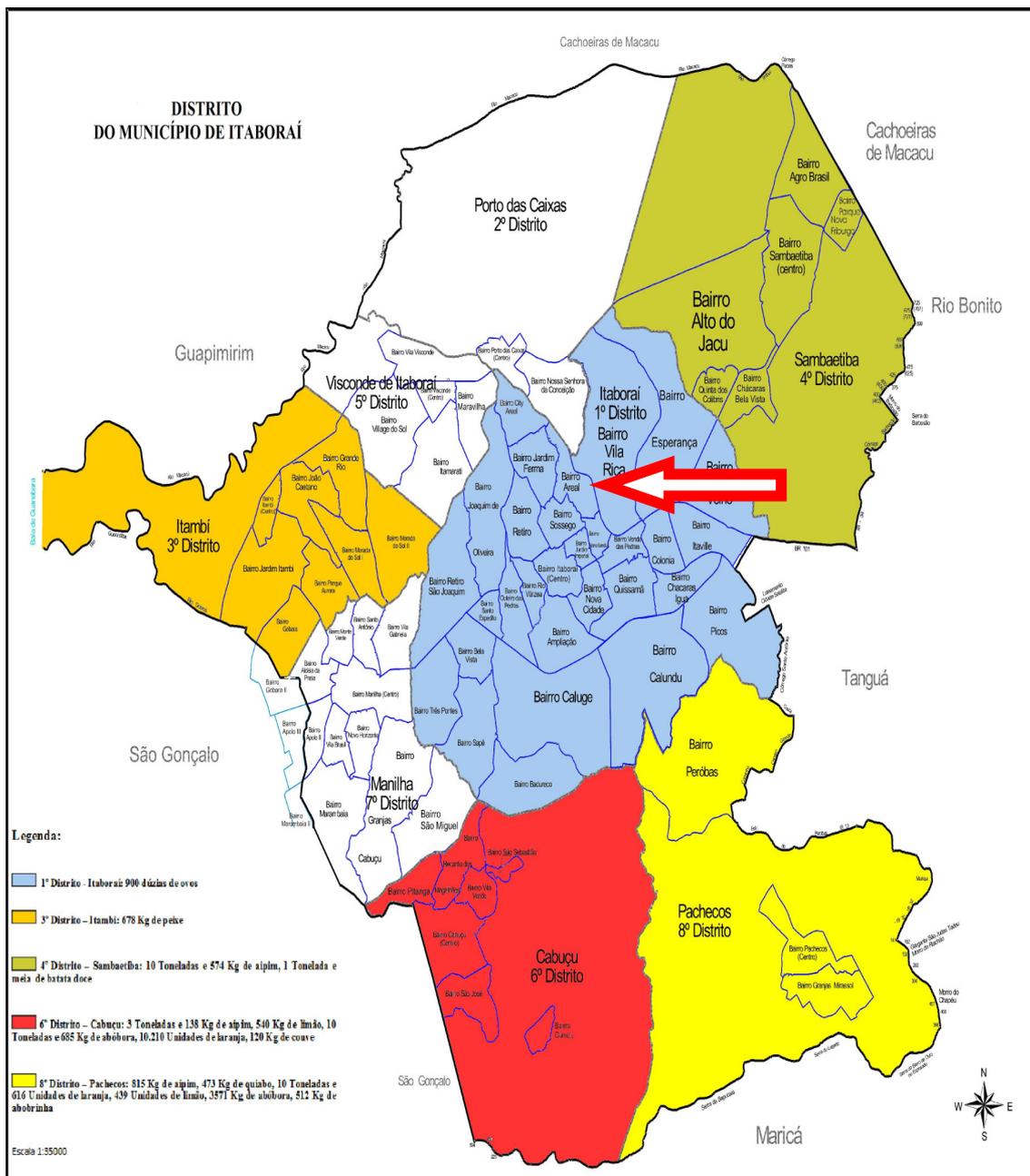
Administrativamente, o município de Itaboraí está dividido em oito distritos no total de 73 bairros: 1º Distrito Centro (sede) 33 bairros, 2º Distrito Porto das Caixas (2 bairros), 3º Distrito Itambi (9 bairros), 4º Distrito Sambaetiba (6 bairros), 5º Distrito

Visconde de Itaboraí (6 bairros), 6º Distrito Cabuçu (7 bairros), 7º Distrito Manilha (13 bairros) e 8º Distrito Pachecos (3 bairros).

Em relação à parte comercial podemos destacar: a manufatura cerâmica (decorativa e utilitária), fruticultura, agricultura de subsistência, apicultura, pecuária extensiva, extrativismo mineral, setor terciário (comércio e serviços) e futuramente com o COMPERJ.

O Centro Histórico de Itaboraí, localizado na Praça Marechal Floriano Peixoto (antigo largo da Igreja de São João Batista) é composto por um significativo conjunto arquitetônico, formado por prédios representativos dos períodos colonial e imperial brasileiro, sendo alguns deles tombados como Patrimônio Histórico. Principais pontos turísticos: Teatro Municipal João Caetano, Câmara Municipal de Itaboraí, Igreja de Nosso Senhor do Bonfim, Casa de Cultura Heloísa Alberto Torres, Igreja Matriz de São João Batista, Palacete Visconde de Itaboraí, Travessa Espírito Santo, Igreja de São João Batista, Teatro Municipal João Caetano, Igreja de Nosso Senhor do Bonfim, Palacete Visconde de Itaboraí, Fonte Carioca, Parque Paleontológico São José de Itaboraí, Ruínas do Convento São Boaventura, Mangue de Itambi.

Mapa 2: Município Itaboraí por distrito⁴



Fonte: http://www.google.com.br/imgres?q=mapa+por+distrito+de+itabora%C3%AD+2011&hl=pt-BR&biw=1024&bih=571&tbm=isch&tbnid=51wz0ARlc5fjM:&imgrefurl=http://www.itaborai.rj.gov.br/home/%3Fpg%3Dnot%25EDcia%26id%3D2164&docid=NZZuyU50u_Gv2M&imgurl=http://www.itaborai.rj.gov.br/home/estrutura/noticias/img/Agricultura_Familiar_Mapa.PNG&w=3719&h=3000&ei=ijHVT7KtMabZ0QHdz-DyAg&zoom=1

⁴ Tivemos dificuldades de encontrar um mapa mais adequado, pois a secretaria por meio do geoprocessamento não disponibilizou os mapas.

Município de São Gonçalo – RJ – as escolas dos contextos 5 e 6

As escolas 5 e 6 , do contexto 6, se localizam no município de São Gonçalo da Região Metropolitana do Rio de Janeiro, localizado na parte leste em relação à região. Sua população até 2010 era de 999.901, sendo a segunda cidade mais populosa do estado, depois da capital.

O clima do município é do tipo tropical atlântico, com chuvas de verão e inverno, relativamente seco. A topografia apresenta como principais acidentes geográficos, ilhas localizadas na Baía da Guanabara tais como: A ilha do Engenho, situada no distrito de Neves, a ilha do Tavares, a ilha do Carvalho, ilha das Flores (hoje península), ilha de Itaóca (lixão), Itaoquinha, do Pontal e Ananás. Possui uma rede hidrográfica extensa, mas infelizmente, todos os rios do município sofrem intenso processo de assoreamento, recebendo também grande carga de esgotos domésticos.

O relevo de São Gonçalo apresenta três tipos: morros isolados, serras e planícies. Os morros estão espalhados nas direções sul e oeste do município. A área das planícies localiza-se em sua quase totalidade na parte norte do município, na divisa com Itaboraí. A exuberância dos tempos de colonização não mais existe, a ocupação humana foi devastando toda a vegetação natural para a implantação de cultura cítrica (laranja e limão). A vegetação típica dos mangues é a arbustiva de planície. Nas áreas que sofrem com as inundações, nas épocas de chuvas, a vegetação é rasteira. Há pequenos cerrados e gramíneas que ocupam quase 20km de extensão.

Conhecida como uma cidade dormitório, nas décadas de 1940 e 1950, inicia-se a instalação, em grande escala, de grandes fábricas e indústrias. Seu parque industrial era o mais importante do Estado, o que lhe valeu o apelido de "Manchester Fluminense", pois não havia nenhum desempregado na cidade.

As atividades econômicas são marcadas pela diversidade. Foram muitas as indústrias de conserva de peixes instaladas na cidade, tais como a Indústria Quaker, com a tradicional Sardinha Coqueiro. Atualmente, há o funcionamento de importantes fábricas, como também a produção de diferentes produtos agrícolas e muitas empresas de comércio e prestação de serviços.

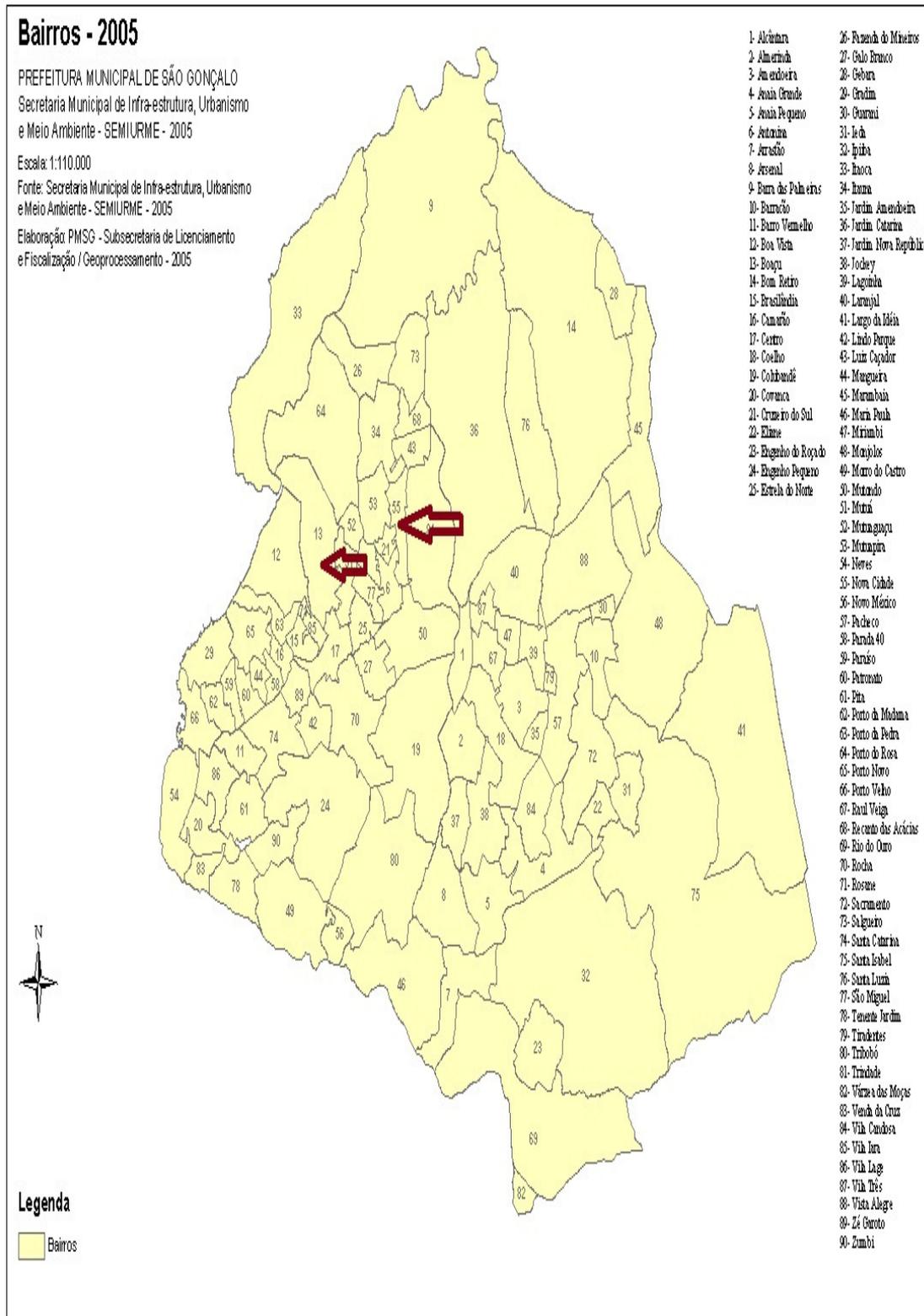
São Gonçalo, assim como Itaboraí, carece de saneamento básico e de condições nas diversas redes de serviços, tais como hospitais, bancos e outros. É uma população

de baixa e média renda; a maioria trabalha no Rio de Janeiro ou em Niterói, tendo como meios de transporte ônibus, vans e barcas. Para evitar as conduções lotadas, muitos gonçalenses usam seus carros de passeio para se deslocar ao trabalho, ocorrendo assim grandes congestionamentos, principalmente na Ponte Rio-Niterói e na BR 101.

O município se divide em 5 distritos: 1º Distrito Centro (sede com 32 bairros), 2º Distrito Ipiiba (21 bairros), 3º Distrito Monjolos (19 bairros), 4º Distrito Neves (14 bairros) e 5º Distrito Sete Pontes (9 bairros).

Sobre os pontos históricos, incluem edificações antigas, como a Igreja Matriz de São Gonçalo do Amarante (1601), já descaracterizada; a Fazenda Colubandê (1620), com a Capela de Nossa Senhora de Sant'Anna; a Fazenda Itaitindiba (1687), onde está a Capela de São José – conhecida pelas trilhas, cavalgadas realizados no seu entorno e também pela venda de doces caseiros e a Fazenda da Luz, onde há a humilde Capela Nossa Senhora da Luz (estima-se que seja de 1647). O Sítio São João e as ruínas da Fazenda Engenho Novo do Retiro, com áreas para caminhada e cavalgada. Casa das Artes, SESC São Gonçalo, Centro Cultural Joaquim Lavoura (abriga secretarias municipais e a biblioteca oficial) e a Escola de Samba Unidos do Porto da Pedra. Os clubes sociais Tamoio, Mauá, Embaixadores e Casa Unidos de Portugal contam com ginásios para práticas esportivas, shows e parques aquáticos, além de seu único museu a céu aberto, o Museu dos Ex-Combatentes.

Mapa 3: Município de São Gonçalo por bairro 2005



Por que buscar por conhecer os lugares das escolas é importante? Porque, segundo Milton Santos (2002), são nesses espaços que se materializam a vida. E a vida escolar não está só dentro da escola, mas está em seu entorno, na sua comunidade, em um determinado lugar, nas formas que estes lugares estão localizados. Então, não podemos comentar sobre as escolas, sem ao menos conhecer um pouco sobre seus lugares. E isso, para a Geografia e para o ensino de Geografia é importante. Saber reconhecer o lugar de vivência, o lugar de identidade e de pertencimento.

Para a pesquisa, como já visto no subitem anterior, observamos escolas das áreas urbanas de três municípios: São Paulo (SP), Itaboraí e São Gonçalo (RJ). As escolas observadas e analisadas foram ao total de seis e caracterizaremos como escola 1, 2, 3, 4, 5 e 6.

A escola 1 se localiza numa área de classe média do município de São Paulo, em uma área arbustiva, próxima a um centro comercial, com supermercados, bancos, biblioteca, lojas, vários condomínios e casas de médio padrão.

As escolas 2 e 3 se localizam numa área em transformação, área onde já foi industrial, e residencial, porém está passando por um processo de ocupação da área, por de grandes condomínios residenciais. Elas também estão localizadas, em uma região comercial, próxima a vários supermercados, lojas, bancos, faculdades e escolas privadas. Há duas paradas de metrô, uma parada de trem e o terminal Sacomã. Houve um aumento significativo da valorização do solo urbano neste bairro.

A escola 4 está localizada no Centro de Itaboraí, onde se encontra a área mais urbanizada do município, com a presença de comércios e de serviços, como também da parte histórica da cidade.

A escola 5 está localizada em uma área mais periférica do município de São Gonçalo, com pequenos comércios e com uma infra-estrutura ainda debilitada.

Já a escola 6, que se localiza no mesmo município da escola 5, está localizada no Centro da cidade, com expressivo número de comércios, tais como: dois shoppings, supermercados, lojas diversas, restaurantes, a prefeitura e hospitais, entre outros. Pelo fato de a escola estar em uma parte bem localizada da cidade, há a cultura do embelezamento do local, para “mostrar” a organização do município.

1.2.3. Contextos: organização das escolas

As escolas têm seus ritmos, tanto temporal quanto espacial, o que implica dizer, que o cotidiano escolar intervem nas condições de trabalho dos professores, pois suas atividades são plurais: sociais, políticas, culturais, educativas. O que podemos caracterizar por ritmos temporais, são as diversas formas que as escolas se contextualizam em um determinado momento; diferentes formas de organização e de ação. Os diferentes horários de intervalos, de entrada e de saída, as intervenções ideológicas dos gestores e dos sistemas educacionais.

É interessante pensar o espaço escolar nas estruturas e nas dinâmicas distintas que as fazem diferenciadas: organização das salas de aula e dos outros ambientes dentro da escola; as relações sociais dos alunos e dos professores; a sua localização dentro de um município, se é numa área urbana ou rural; e os materiais propostos para os professores, entre outras coisas.

Outro aspecto que reflete no ritmo das escolas se relaciona às intervenções externas das Secretarias de Educação que modificam por diversas vezes a dinâmica das escolas, mudando semanas de aula, para organizações de projetos, não esperados pelos professores, como: provas, simulados, passeios e projetos diversos discriminados no calendário escolar.

Para implementar tais intervenções, os professores, que já tinham pensado uma aula ou uma atividade, têm que se reorganizar, devido a tais situações. Como exemplo, podemos citar as segundas e terceiras semanas de agosto de 2011, na qual deparamos com essas situações: o professor da escola 5, numa segunda-feira estava desenvolvendo um trabalho sobre Literatura de Cordel, na quarta-feira da mesma semana, ao chegar na escola, soube que as aulas seriam voltadas à aplicação de simulados; assim como a professora da escola 6 se deparou com a mesma situação. Na semana seguinte ao ocorrido, mesma situação. Desta vez foram aplicadas as provas da Olimpíada de Matemática, sendo que os professores não foram avisados com antecedência. Não foi um fato isolado, pois já havia ocorrido anteriormente em outras escolas.

Assim, não podemos pensar nas ações didáticas isoladamente, mas todas as circunstâncias que intervêm direta ou indiretamente na organização das aulas dos

professores. Nessas circunstâncias, é importante articular as relações dos ritmos que as escolas impõem sobre as ações dos professores, sendo assim, a infra-estrutura e a gestão escolar influenciam a dinâmica do ensino e da aprendizagem escolar. Atere-mo-nos em algumas questões observadas durante os anos letivos, ao desenvolvermos nossa pesquisa.

É importante se pensar na infra-estrutura escolar, o uso do espaço e dos materiais, pois dependendo das condições de trabalho, os professores podem utilizar múltiplos espaços, tais como a biblioteca, sala de vídeo, sala de informática, laboratórios entre outros. Há autores que destacam a importância dos seus saberes pedagógico-específicos, essenciais na organização de qualquer aula, assim como, outros autores destacam que os professores necessitam de alguns elementos que não são só os seus conteúdos em si, mas toda uma estrutura que permitam pensar em diferentes formas de organizar o processo de ensino e aprendizagem que conduza ao conhecimento. Assim:

A organização e a gestão da escola correspondem, portanto, à necessidade de a instituição escolar dispor das condições e dos meios para a realização de seus objetivos específicos. Elas visam: a) prover as condições, os meios e todos os recursos necessários ao ótimo funcionamento da escola e do trabalho em sala de aula; b) promover o envolvimento das pessoas no trabalho, por meio da participação, e fazer a avaliação e o acompanhamento dessa participação; c) garantir a realização da aprendizagem para todos os alunos. (LIBÂNEO et al, 2009, p. 294)

Observamos nessa situação, o papel que a escola exerce e os seus objetivos, como também destacamos a necessidade de se pensar os meios, pelos quais os professores realizam os trabalhos. Para tanto, eles precisam de algumas condições mínimas para concretizá-los; sem materiais ou organização da estrutura física e administrativa escolar, é mais difícil realizar o processo de ensino e de aprendizagem com os alunos. Isto quer dizer que, o conhecimento do professor é fundamental na realização da aula, mas que algumas situações são também importantes para o andamento do trabalho, tais como, salas de aula bem equipadas, organograma articulado com os professores, recursos disponíveis para realização de trabalhos diversos para a

melhoria da aprendizagem, salas com outros ambientes para que desenvolvam outras atividades, horários de formação continuada e tantos outros.

Ressaltamos que antes de qualquer coisa, a recusa da diretora da escola 4 em dar qualquer tipo de informação a respeito desta, o que impede a complementação do quadro. Segundo ela, só poderia dar alguma informação, caso a Universidade de São Paulo fosse cadastrada na Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro.

1.2.3.1. Infra-estruturas físicas e administrativa-pedagógicas das escolas

Tratar as informações gerais das escolas pesquisadas é destacar as questões não apresentadas das condições que esses professores trabalham. Quais são os materiais e o tempo que eles têm para pensar no trabalho? Sobre as escolas públicas, há toda uma dinâmica diferenciada das escolas particulares, pois elas seguem outra lógica de se pensar o ensino, a partir das concepções do sistema de educação de cada município, estado ou do governo federal. É importante destacar esse fato pois, cada um tem sua regra, sua lei, seu modo de pensar a educação. Nossa intenção aqui não é fazer essa discussão, apenas alertar para essas questões.

Analisando os dados das escolas, observamos um padrão em relação ao tempo de aula; 50 minutos cada aula. Muitas escolas preferem dividir esse tempo de aula para cada disciplina, outras preferem juntar duas aulas para ajustar seus horários, ou porque os professores preferem ter mais tempo direto com os alunos. Os professores precisam pensar em estratégias para gerenciar seu tempo em sala de aula. Sendo assim, a importância de um planejamento adequado, pensar a dinâmica de horários da escola, assim como, pensar em todo conjunto do sistema de ensino.

O número de aulas de Geografia é diferenciado em cada município ou Estado. Os professores da Prefeitura de São Paulo têm o maior número de tempo de aulas para a disciplina - 3 ou 4 aulas -, enquanto o Ensino Médio do Estado de São Paulo tem os menores números - 1 ou 2 aulas. As outras escolas do Rio de Janeiro estão entre 2 ou 3 aulas semanais. Várias escolas públicas estaduais, tanto no Rio de Janeiro quanto de São Paulo constituem-se de ensino fundamental II e ensino médio. Praticamente todas as escolas estão abertas em três turnos (manhã, tarde e noite); com destaque também para a escola 4, a qual oferece o curso de Formação de Professores e para a escola 5,

que oferece a EJA, inclusive no turno diurno, para o ensino básico. Entretanto, este é um problema para a manutenção e a conservação das escolas, pois elas abrem às 6h15 minutos e fecham às 23h, tendo uma quantidade de turmas bem expressivas e poucos funcionários para administrar a organização.

Outro ponto a destacar, se refere a merenda escolar, principalmente das escolas que oferecem café da manhã aos alunos, uma vez que a aula começa 15 minutos depois que entram na escola, sendo a primeira aula bem prejudicada. Por este motivo, na escola 5, todas as duas primeiras aulas são duplas para que os professores não tenham tanto prejuízo de horário. As duas escolas estaduais de São Paulo, que não possuem cozinhas, servem lanches: sucos em caixinhas, bolinhos, biscoitos e barras de cereais.

Ao pensarmos sobre a organização e a gestão escolar, podemos dar importância a uma estruturação adequada para o desenvolvimento mínimo do trabalho, conforme enfatizam:

Como responsáveis pela formação intelectual, afetiva e ética dos alunos, os professores necessitam ter consciência das determinações sociais e políticas, das relações de poder implícitas nas decisões administrativas e pedagógicas do sistema e de como elas afetam as decisões e as ações levadas a efeito na escola e nas salas de aula. (LIBANEO et al., 2009, p. 297)

Desta forma, os professores, além de se preocupar com a aula propriamente dita, precisam conhecer as dimensões políticas, educativas e sociais que são organizadas pelas SEE e pela própria gestão da escola – sendo crítico sim, sem aceitar tudo que vem de cima para baixo – mas ter o conhecimento necessário para saber articular, seus conhecimentos didático-pedagógicos, com as decisões que são determinadas pelos órgãos superiores, pois de uma forma ou outra, as SEE têm o dever de fazer as escolas funcionarem, talvez não da forma como pensaram; mas isso é outra história.

Em relação ao número de alunos por sala, somente na escola 5, as turmas têm em torno de 20 alunos; o restante das escolas tem entre 35 a 40 alunos. O grande número de alunos por classe dificulta a realização de um trabalho efetivo, individualizado e de qualidade para com esses alunos, pois os professores não dispõem de tempo suficiente para trabalhar todas as potencialidades que cada aluno pode ter, já que precisa generalizar o ensino. Evidentemente que os professores estão acostumados a

trabalharem com turmas com grande número de alunos, e que sua consciência e mediação não estão diretamente ligadas a isso, mas podemos dizer que trabalhar com o universo de 20 alunos ao invés de 40, possibilitaria um maior diálogo, uma maior observação e um maior entendimento sobre as dificuldades de aprendizagem dos alunos.

Em relação especificamente, à estrutura física das escolas, constatamos a tentativa permanente de manutenção por parte dos gestores, pintando ou tentando arrumar as carteiras, ampliando as salas das escolas, dentre outros. Primeiramente, queremos destacar as condições precárias da escola 5 (a pior de todas). Quando chove, entra água nas salas, os pisos de concreto já estão rachando e todas as salas são muito empoeiradas. Quando está calor não há circulação de ar pelo tipo de estrutura da escola, as salas ficam abafadas; a quadra não é coberta e sem infra-estrutura alguma, ou seja, quando chove os alunos ficam dentro de sala. A biblioteca é em uma sala úmida, junto com os armários dos professores. Não há praticamente livros para consulta e permanecer 5 minutos dentro do lugar, provoca mal-estares, em quem tem alergia. Não há espaço para guardar nenhum tipo de material.

Quando pensamos no processo de mediação, nossa ação central é organizar meios que possibilitem o processo de ensino e aprendizagem do aluno, e hoje em dia, vários autores argumentam que os recursos didáticos e a estrutura da escola permitem novas formas de mediar. Sendo assim, quando analisamos a escola 5, questionamos a falta de uso de um vídeo, do uso da biblioteca, ou de outros ambientes dentro da escola. Porém os professores da escola não têm essa possibilidade de trabalhar com outros recursos porque não existem na escola. Como cobrar a esses professores que usem outros recursos de aprendizagem se não há infra-estrutura para isso? A falta de condições de trabalho para os professores está presente, não apenas na realidade desta escola citada, como também, na de tantas outras.

No entanto, a prática dos professores no contexto 5 fica sujeita à busca de outros elementos que possibilitem o processo de mediação. Como a professora 5 destaca, ela busca diferentes tipos de trabalhos nos livros didáticos e copia no mimeógrafo, para ter condições de diversificar as atividades. O professor 6 busca desenhar algumas coisas na sala de aula, como por exemplo, a Charge sobre as Cobras no Brasil.

No mesmo município, a escola 6 é quase o oposto, muito bem organizada, com salas amplas e bem arejadas, tendo mini jardim em frente a ela. Vários ambientes, como sala de vídeo, laboratório de informática, sala de audiovisual e outros que possibilitariam um conjunto de condições de múltiplos trabalhos pelos professores. Segundo relatam, a prefeitura se preocupa com as escolas centrais para embelezamento da região. A professora argumentou que não é possível a utilização dessas salas, por diversas razões: não há internet, o auditório está interditado, na sala de vídeo a acústica é péssima, ou seja, há vários ambientes sem funcionar efetivamente.

Apesar de a professora ter vários recursos, ainda existem outros que não dão condições de trabalho para as mídias eletrônicas, tais como, trabalhos com a internet. Então, ela se utiliza de jogos, do data-show e dos vídeos para promover uma aprendizagem significativa, trazendo elementos importantes para pensar os conceitos e os conteúdos geográficos, possibilitando a construção do raciocínio geográfico.

Em relação à escola 1, no período da pesquisa, ela estava em reformas para ampliação das salas da escola e da quadra. Não há biblioteca, a sala de informática estava em uso pelos professores, para desenvolverem suas aulas, tendo um professor responsável pelo laboratório. A escola 2, apesar de ter equipamentos, como está descrito no quadro 1, tem os mesmos problemas da escola 6. Há três laboratórios, sendo que um é raramente usado e os outros têm problemas com encanamento e infiltração. A sala de reunião precisa ser solicitada com bastante antecedência, pois é o local no qual os professores passam os vídeos ou usam o datashow. O laboratório de informática só pode ser usado na presença de um monitor (aluno) que fica responsável e o professor não tem autorização de entrar sem ele (o monitor) para desenvolver qualquer atividade. No ano de 2010, por exemplo, não pôde ser utilizado o laboratório, no período da manhã, pois passou o ano todo sem monitor, e o professor foi proibido de usar a sala. O teatro é utilizado pela professora de Português que realiza peças teatrais criadas por ela e pelos alunos. Ele também é usado por alguns professores que passam vídeos e trabalham com o data-show. A quadra de esportes foi reformada, assim como o vestiário, pois quando chovia, ocorria alagamento. A professora e os alunos tinham que enxugá-la, o que às vezes, inviabilizava a realização da aula, pois demorava todo o tempo para limpar a quadra.

Pensar nesse contexto escolar é estabelecer a importância de entender como mediar e ter consciência para uma boa prática requer que os professores reestruturem a maneira de organizar as suas aulas, buscando trabalhar com aquilo que é possível. Por exemplo, as atividades que não conseguiam ser realizadas no laboratório eram reorganizadas na sala de aula, utilizando outros elementos para fazer com que os alunos compreendessem um conceito ou um conteúdo.

Na escola 3, todos os ambientes estavam funcionando, inclusive a máquina de Xerox - um problema em algumas das outras escolas observadas. Nas escolas 3, 5 e 6, pode-se ter o uso da cópia, mas com antecedência. Somente as provas ou as atividades referentes à aprendizagem específicas e bem justificadas eram copiadas.

Sobre o uso dos locais comuns da escola, percebemos que a professora da escola 6 usa bastante os murais para postar os trabalhos realizados pelos alunos, assim como a professora da escola 2 expõe alguns trabalhos, mas geralmente com solicitação prévia das coordenadoras sobre a exposição e uso dos murais ou das paredes.

Em relação às atividades não-formais, os alunos saem da escola quando há de forma geral, atividades específicas do Governo, como no caso da SEE/SP, do Programa Currículo é Cultura, que seleciona uma série específica para visitar um lugar. Dependendo do gestor da escola, os professores podem sair com os alunos para desenvolver trabalho de campo com eles. Como exemplo, temos o caso da escola 6, em que os professores podem desenvolver trabalho de campo com eles. Como ocorreu em agosto de 2011, a direção da escola autorizou a professora a levar os alunos ao Seminário de Geofísica sobre Petróleo, e também os alunos a conhecer o Colégio Pedro II, e sua estrutura, e o funcionamento de uma escola de Ensino Médio.

Essa escola desenvolve muitos projetos, e como relata a professora 7, ela tem a liberdade de desenvolver o que deseja.

Por exemplo, na escola 2, os professores não tem autorização de realizar qualquer tipo de atividade de campo fora da escola, somente se vier da SEE/SP. Deste modo, depende do talento do professor, para em criar meios de fazer um trabalho diferenciado, que não seja o de campo.

Na escola 1, ocorreram passeios para Bienal ou de lazer, como o Hopi Hari, mas não de fato um estudo do meio. No ano de 2010, houve algumas articulações com os educadores da Estação Ciência da USP que levaram alguns kits utilizados na própria

Estação, desenvolvendo algumas atividades específicas com os alunos como o terremoto e tsunami.

Na escola 3, ocorreu o mesmo fato da escola 2, não observamos durante o ano letivo outras atividades fora da escola, o que era comum nesta escola no passado.

As reuniões pedagógicas destacam-se por diferentes organizações para o trabalho pedagógico. Nas escolas municipais de São Paulo, como no caso, a escola 1, há o complemento da jornada, ou seja, o professor pode ter JEI – Jornada Especial Integral (25 horas + 5 horas de reuniões, que geralmente não são coletivas, sendo obrigatória em sala de aula) e pela JEA – Jornada Especial Ampliada (25 horas + 8 horas de reuniões, que nem sempre são coletivas). Os professores das escolas 2 e 3 da rede estadual de São Paulo se reúnem em 2 ou 3 horas semanais, com horários obrigatórios, que depende da presença dos coordenadores pedagógicos para conduzir as reuniões (neste caso não houve acompanhamento das reuniões). As escolas do Rio de Janeiro são um pouco diferentes, as reuniões ocorrem dependendo da necessidade destas. Há semanas que não há reunião e outras que sim, como o caso da escola 6, que são realizadas de 15 em 15 dias; enquanto que a escola 5, só há reunião quando necessário.

Um ponto a destacar é sobre os projetos políticos pedagógicos, documentos que constituem os principais parâmetros que as escolas devem se orientar administrativa e pedagogicamente. Devido ao fato de as escolas não nos disponibilizarem as cópias dos projetos, inclusive para os professores, ficou inviável qualquer tipo de análise.

As escolas, de modo geral, procuram realizar seus projetos diversos e apresentá-los em cartazes afixados nas paredes das escolas, indicando alguns projetos realizados. A escola 5 desenvolve um projeto chamado Segundo Tempo, no qual alguns alunos ficam no contraturno da escola, tendo aulas de reforço, além de aulas de informática e de Ciências. Cabe ressaltar que a maioria dos funcionários da escola desconhece a existência de um laboratório de Ciências junto a uma sala de informática. Foi relatado por uma aluna, que estas salas foram construídas exclusivamente para o projeto e os professores não podem utilizá-las. A escola também desenvolve o Projeto Escola Aberta, com alguns cursos específicos como Capoeira, Violão e outros, para a comunidade aos sábados.

Já na escola 2, há o projeto da professora de Português que trabalha com os alunos, peças teatrais renomadas ou produzidas por ela ou pelos próprios alunos, se

apresentando em outras escolas. O outro projeto é o Centro de Línguas, da SEE/SP, no qual se destaca pela excelência da qualidade de ensino de línguas, tendo vários alunos e professores premiados no exterior.

A escola 6 desenvolve um projeto de Vestibular, no qual os alunos se preparam para a realização das provas. Há também projetos diversos organizados pelos professores como forma interdisciplinar de trabalho. A professora de Geografia desenvolveu com as professoras de Matemática, de Artes e de Português um projeto sobre Bullying, no qual elas procuraram escolher um horário específico em que todas estivessem na mesma sala, para organizar conjuntamente, atividades com os alunos. Trabalharam com a Ética e o Respeito, além de projetos como a Dengue, Educação Ambiental e outros.

1.2.3.2. Recursos didáticos nas escolas

Sobre os recursos didáticos, os livros didáticos são os mais comuns em todas as escolas. Exceto no ano de 2010, na escola 1, pelo crescimento de turmas do sexto ano, não foram calculados livros a mais, desta forma, as duas turmas da professora desta escola, passou o ano sem livros. Observamos certa quantidade de mapas e Atlas para utilização dos alunos, exceto na escola 5, onde os mapas estão em péssimas condições e os Atlas não têm conteúdos suficientes para fazer trabalhos com os alunos. Geralmente, os Atlas são comprados diretamente do programa do governo, sem nenhuma especificação sobre o trabalho docente.

O professor relatou que não há materiais para se trabalhar. Em razão dos mapas estarem em péssimas condições, ele fez mapas ou desenhos esquemáticos no quadro branco, para utilizar em suas aulas. Em uma aula sobre Climograma, o uso das cores azul e vermelha facilitaria a diferenciação da temperatura e da precipitação. A dificuldade do entendimento pelos alunos foi maior, pois a escola só tem caneta preta. De certa maneira, faltam muitos materiais de apoio, solicitados pelos professores, que por vezes não chegam, pois não são prioridades para as secretarias. Ao solicitar algum jogo específico ou algum material para experimento, algumas escolas dizem que só podem pedir o que estão nas listas enviadas pelas SEE ou SME.

Essa observação é de suma importância para analisar como os professores têm dificuldades em realizar seus trabalhos, uma vez que as infra-estruturas não os favorecem. Por mais que os professores desejem fazer um trabalho mais específico, ou por mais que eles planejem as suas aulas procurando utilizar diferentes recursos, na escola 5; este trabalho se torna inviável.

1.2.3.3. Reflexões sobre as escolas

Todas essas observações reforçam a análise desenvolvida por Libâneo et al. (2009, p. 302-303) ao relacionar que o funcionamento das escolas se reflete no trabalho docente, proporcionando diferentes resultados na aprendizagem do aluno, por mais que haja diferenças entre os estudantes. As características que as escolas devem ter para a organização do trabalho estão relacionadas abaixo:

- a) Professores preparados;
- b) Existência de projeto pedagógico-curricular;
- c) Um bom clima de trabalho;
- d) Estrutura organizacional e boa organização do processo de ensino e aprendizagem, que consigam motivar a maior parte dos alunos a aprender;
- e) Papel significativo da direção e da coordenação pedagógica;
- f) Disponibilidade significativa de condições físicas e materiais, de recursos didáticos, de biblioteca e outros;
- g) Estrutura curricular e modalidade de organização do currículo com conteúdos bem selecionados, bem como critérios adequados de distribuição de alunos por sala;
- h) Disponibilidade da equipe para aceitar inovações.

Com as observações já realizadas nas páginas sobre as escolas pesquisadas, podemos refletir sobre à luz das diferentes características, a necessidade que as escolas possuem de repensar suas organizações administrativa e pedagógicas, bem como suas estruturas físicas.

Estas discussões põem em cheque a questão da gestão do espaço e do tempo escolar, de administrar a organização de bens e de pessoas e pensar no trabalho do docente. Uma das questões importantes a esse respeito está relacionada às propostas curriculares, grades curriculares ou currículos das escolas pesquisadas: na qual cada escola municipal, estadual ou federal tem um currículo ou alguma nomenclatura similar. Como parte da estrutura escolar sua análise sempre é importante, mas por não ser o centro da tese, não será discutido de forma aprofundada, pois o objetivo é fazer um panorama de conteúdos e realizar uma análise superficial.

1.2.4. As orientações, propostas e reorientações das escolas pesquisadas

Os currículos têm por objetivo orientar a construção do conhecimento escolar. É por meio deles que são regidas a teoria e a prática de todo o processo no ambiente e a dinâmica do tipo de ensino que a escola oferece. Não são simplesmente desenhos curriculares, mas são as transformações de todo um contexto: para que se ensina, do que se ensina e qual a intenção política e social que se irá contemplar. A forma como se produz o currículo está relacionado ao tipo de aluno que está se formando, qual o objetivo da formação docente e do ideal de escola.

Segundo Coll (1996), o currículo é um elo entre a teoria educacional e a prática pedagógica, entre o planejamento e a ação, entre o que é prescrito e o que realmente ocorre nas salas de aula está direcionado a pensar o papel dos sujeitos do conhecimento: a escola, os professores e os alunos, principalmente o papel do docente como orientador, promotor e organizador desse processo de criação dos elementos curriculares.

O currículo da Geografia é um artefato político, social, educacional que proporcionar aos alunos, valores, conhecimentos e outros aspectos relevantes na construção dos conhecimentos geográficos.

Por isso, achamos ser necessário trazer mesmo que resumidamente, os currículos referentes das escolas pesquisadas, pois elas fazem parte do ato consciente e do processo de mediação dos professores na construção das suas aulas.

Desta maneira, trazemos o resumo das Orientações curriculares do Município de São Paulo, em um quadro.

A escola 1 segue as Orientações Curriculares da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. O documento foi constituído como forma de orientação didática dos professores nas diversas disciplinas, com indicativo dos conteúdos a ministrar, da orientação pedagógica e da importância de articulação entre as disciplinas.

As orientações curriculares não estabelecem um conteúdo em si, mas temáticas, habilidades e competências que cada turma deveria ter ao término do ano letivo. Assim, deixando os professores livres para decidirem os conteúdos adequados para seus alunos.

Além disso, traz propostas didáticas e discussões teóricas a respeito do ensino e da aprendizagem, e sobre a importância de se pensar a Educação Geográfica em sala de aula.

Os eixos estão centrados em alguns temas importantes dentro do processo de pensar a Geografia Escolar: formação territorial; urbanização; a relação campo-cidade; população e sua distribuição; blocos econômicos; questões ambientais; organização e produção do espaço. São temáticas que fazem parte da organização espacial e permitem articular com as questões relacionadas ao cotidiano do aluno e de seu meio de vivência. A partir delas, o professor pode desenvolver a sua estratégia para construir a aula, tendo alguns referenciais como auxílio.

Desta maneira, os professores, ao longo dos bimestres, selecionam o que acreditam ser importante para os alunos, tendo referenciais temáticos para cada bimestre. Apresentamos os eixos temáticos a seguir:

**QUADRO 2 - ORIENTAÇÕES CURRICULARES MUNICÍPIO DE SÃO PAULO
– 2007 – Escola 1**

Eixos temáticos	Conceitos
Formação territorial sócio-espacial brasileiro da natureza à sociedade.	Território, Natureza, Cultura e Tempo, Lugar e Paisagem
O processo de urbanização no Brasil e no mundo; dinâmica populacional em diferentes espaços urbanos; o modo de vida nas cidades em várias escalas de análise; e a relação cidade e campo.	Urbanização, território, meio técnico-científico e informacional; Rural e urbano; modo de vida; tempo, escalas; Lugar e paisagem, entre outros
Organização e distribuição brasileira e mundial da população. Os movimentos migratórios atuais e a mobilidade espacial; e os movimentos socioculturais e étnicos, as novas identidades territoriais.	Lugar, território, mobilidade espacial, migração, população, povos. Identidade, entre outros
Estado-nação e a organização do território; blocos econômicos e políticos; recursos naturais e Geografia Política do mundo atual.	Estado, território, fronteiras; recursos naturais; poder, entre outros
As questões ambientais, sociais e econômicas resultantes dos processos de apropriação dos recursos naturais em diferentes escalas; grandes quadros ambientais do mundo e sua conotação geopolítica.	Natureza, escala, domínios morfoclimáticos, biosfera, Recursos naturais, entre outros
Produção e organização do espaço geográfico e mudanças nas relações de trabalho; inovações técnicas e tecnológicas e as novas geografias. A dinâmica econômica mundial e as redes de comunicação e informações.	Trabalho, redes, mercado, consumo

Fonte: Orientações Curriculares do Município de São Paulo, São Paulo: SME, 2007.

A proposta curricular de Geografia do Estado de São Paulo criada em 2008, segundo as considerações de Rossi (2011, p.77), não é pautada no professor e sim, parte de um processo de esvaziamento da autonomia docente.

A proposta curricular relacionada às escolas 2 e 3 propõe a separação em série e é caracterizada pela separação dos conteúdos em série, com temáticas específicas, analisadas como um rol de conteúdos específicos, destacando uma fragmentação e um excesso destes conteúdos para todas as séries. Em uma análise breve, observamos a forma tradicional de apresentar os conteúdos, apesar de trazer algumas temáticas relevantes. Percebemos que a lista de conteúdos é característica neste documento e as mesmas concepções destacadas por (MOREIRA, 1987).

O ensino de Geografia, proposto segundo os autores do documento, está orientado na concepção de Santos (2002), das questões atuais, da técnica e da informação.

Observamos falta de articulação entre os conteúdos escolhidos e a necessidade de trazer uma temática Ambiental bem nítida na proposta. Ou seja, percebemos que apesar da tentativa de organização seqüencial dos conteúdos, há em alguns momentos falta de conexão entre eles e, principalmente, a falta de uma proposta inovadora para os professores.

De acordo com Rossi (2011), há uma preocupação incessante em realocar conteúdos geográficos em torno da sociedade informacional ligada às novas tecnologias. Mas em nenhum momento é prevista a mudança estrutural nas escolas, nas condições do trabalho ou mesmo na discussão de métodos que qualifiquem a relação professor-aluno-escola. Observamos semelhanças entre as concepções de uma geografia enquanto “ciência social engajada e atuante num mundo cada vez mais dominado pela globalização dos mercados, pelas mudanças no trabalho e pela urgência das questões ambientais e etnoculturais”. Proposta (2008, p. 41).

Destacamos que para o 6º ano, os conceitos de paisagem e cartográficos compõem o eixo central para os estudos dos alunos; para o 7º ano estão selecionados os conceitos de região e território com enfoque no Brasil; para o 8º ano, o conceito de globalização e para o 9º ano, o conceito de espaço geográfico. Para o 1º EM, ocorre um aprofundamento do 6º ano, assim como no 2º ano um aprofundamento do 7º ano. No 3º ano, outros temas relacionados ao espaço geográfico mundial.

Analisando esta divisão, percebemos que não há uma proposta e sim um currículo bem definido e limitado, o qual obriga o professor a seguir os cadernos do professor (uma cartilha para o professor se orientar nos conteúdos do currículo com regras de como trabalhar as temáticas) e o caderno do aluno.

Essa proposta tira a liberdade do professor em desenvolver suas aulas, pois passa a ser obrigatório, e várias escolas e seus gestores pressionam os professores a trabalharem conforme a proposta do caderno, por conta da avaliação externa; o SARESP.

Nessa breve análise, vemos claramente uma forma tradicional de apresentar os conteúdos, apesar de trazer algumas temáticas relevantes. Observamos que ao organizar os conteúdos, há uma concepção ainda do padrão N-H-E (Natureza-Homem-Economia) caracterizado por (MOREIRA, 1987). Isto quer dizer, que o formato do currículo parece com os outros discutidos nas décadas de 70 e 80, nas quais a divisão era centrada,

primeiro nos aspectos naturais, depois dos humanos e depois pela parte econômica. Podemos analisar nos conteúdos do 6ºEF, 7ºEF e 2ºEM, como este tipo de organização está evidenciada. Apesar de toda relevância da questão ambiental, nessas séries estão vinculadas a parte física, como se esta questão não fosse também parte da política, da economia, do social, dentre outros assuntos.

QUADRO 3: PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO SÃO PAULO – Escolas 2 e 3

S	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano	1º EM	2º EM	3º EM
1	A PAISAGEM: Os ritmos e ciclos da natureza: objetos naturais/O tempo histórico: objetos sociais/ A leitura de paisagens	O TERRITÓRIO BRASILEIRO: A cartografia da formação territorial do Brasil/ /A federação brasileira: organização política e administrativa/ O Brasil no mundo	GLOBALIZAÇÃO EM TRÊS TEMPOS: A geografia dos descobrimentos/ O espaço industrial e o encurtamento das distâncias/ A revolução tecnológica	A PRODUÇÃO DO ESPAÇO GEOGRÁFICO GLOBAL: Globalização e regionalização/ Os blocos econômicos supranacionais/ As doutrinas do poderio dos Estados Unidos	CARTOGRAFIA DO PODER: As projeções cartográficas/ As técnicas de sensoriamento remoto GEPOLÍTICA DO MUNDO CONTEMPORÂNEO : A nova desordem mundial/ Conflitos regionais	TERRITÓRIO BRASILEIRO: A cartografia da gênese do território/ Do arquipélago ao continente/ O BRASIL NO SISTEMA INTERNACIONAL: Mercados internacionais e agenda externa brasileira	REGIONALIZAÇÃO DO ESPAÇO MUNDIAL: As regiões da ONU/ O conflito Norte e Sul/ Globalização e regionalização econômica
2	O MUNDO E SUAS REPRESENTAÇÕES: exemplos de representações: arte e fotografia/ um pouco de história da cartografia. A LINGUAGEM DOS MAPAS: O que é um mapa/ Os atributos dos mapas/ Mapas de base e mapas temáticos/ A cartografia e as novas tecnologias	A REGIONALIZAÇÃO DO TERRITÓRIO BRASILEIRO: Critérios de divisão regional/ As regiões do IBGE, os complexos regionais e a região concentrada	PRODUÇÃO E CONSUMO DE ENERGIA: As fontes e as formas de energia/ Matrizes energéticas: da lenha ao átomo/ Perspectivas energéticas	A NOVA DESORDEM MUNDIAL: A Organização das Nações Unidas/ A Organização Mundial do Comércio/ O Fórum Social Mundial: um outro mundo é possível?	OS SENTIDOS DA GLOBALIZAÇÃO: A aceleração dos fluxos/ Um mundo em rede A ECONOMIA GLOBAL: Organismos econômicos internacionais/ As corporações transnacionais/ Comércio internacional	OS CIRCUITOS DE PRODUÇÃO: O espaço industrial/ O espaço agropecuário REDES E HIERAQUIAS URBANAS: A formação e a evolução da rede urbana brasileira/ A revolução da informação e as cidades	CHOQUE DE CIVILIZAÇÕES? : Geografia das religiões/ A questão étnico-cultural/ América Latina?

3	<p>OS CICLOS DA NATUREZA E A SOCIEDADE: A história da Terra e os recursos minerais/ A água e os assentamentos humanos/ Natureza e sociedade na modelagem do relevo/ O clima, o tempo e a vida humana</p>	<p>DOMÍNIOS MORFOCLIMÁTICOS DO BRASIL: Domínios florestados/ Domínios herbáceos e arbustivos/ As faixas de transição</p> <p>O PATRIMÔNIO AMBIENTAL E A SUA CONSERVAÇÃO: Políticas ambientais no Brasil/ O sistema nacional das unidades de conservação (SNUC)</p>	<p>A CRISE AMBIENTAL: Do Clube de Roma ao desenvolvimento sustentável/ A apropriação desigual dos recursos naturais / Água potável: um recurso finito/ A biodiversidade ameaçada/ A poluição atmosférica e os gases do efeito estufa</p>	<p>GEOGRAFIA DAS POPULAÇÕES: Demografia e fragmentação/ As migrações internacionais/ Mundo árabe e mundo islâmico</p>	<p>NATUREZA E RISCOS AMBIENTAIS: Estruturas e formas do planeta da Terra/ Agentes internos e externos/ Riscos em um mundo desigual</p>	<p>DINÂMICAS DEMOGRÁFICAS: Matrizes culturais do Brasil/ A transição demográfica</p> <p>DINÂMICAS SOCIAIS: O trabalho e o mercado de trabalho/ A segregação socioespacial e exclusão social</p>	<p>ÁFRICA ⁸⁹ MUNDO GLOBAL: África do Norte e Subsaariana/ África e América/ África e Europa</p>
4	<p>AS ATIVIDADES ECONÔMICAS E O ESPAÇO GEOGRÁFICO: A manufatura e os circuitos da indústria/ A agropecuária e os circuitos do agronegócio/ O consumo e a sociedade de serviços</p>	<p>BRASIL: POPULAÇÃO E ECONOMIA: A população brasileira e os fluxos migratórios/ A revolução da informação e a rede de cidades/ O espaço industrial: concentração e descentralização/ O espaço agrário e a questão da terra no Brasil</p>	<p>GEOGRAFIA COMPARADA DA AMÉRICA: Peru e México: a herança pré-colombiana/ Brasil e Argentina: as correntes de povoamento/ Colômbia e Venezuela: entre os Andes e o Caribe/ Haiti e Cuba: a revolução</p>	<p>AS REDES SOCIAIS: Consumo e cidades globais/ Turismo e consumo do lugar/ As redes ilegalidade</p>	<p>GLOBALIZAÇÃO E URGÊNCIA AMBIENTAL: Os biomas terrestres: clima e cobertura vegetal / A nova escala dos impactos ambientais / Os tratados internacionais sobre meio ambiente</p>	<p>RECURSOS NATURAIS E GESTÃO DO TERRITÓRIO: A placa tectônica sul-americana e o modelado do relevo brasileiro/ Os domínios morfoclimáticos e bacias hidrográficas/ Gestão pública dos recursos naturais</p>	<p>GEOGRAFIA DAS REDES MUNDIAIS: Os fluxos materiais/ Os fluxos de idéias e informação/ As cidades globais</p> <p>UMA GEOGRAFIA DA CRIME: O terror e a guerra global/ A globalização do crime/</p>

Fonte: Proposta curricular da SEE/SP – área de Geografia, 2008

A Reorientação Curricular do Estado do Rio de Janeiro, criada em 2005, está orientada de acordo com as estruturas político-econômicas de cunho neoliberal, assim como os PCNs. Calcada no Programa Nova Escola⁵, com o objetivo de realizar a construção de currículo para as unidades de ensino, onde os conteúdos seriam trabalhados comumente. Goodson (1997, p. 48) destaca que o aparelho burocrático do Estado possui graus de autonomia e a capacidade de satisfazer suas próprias necessidades internas.

A proposta referente à escola 4 é seriada, realizada por focos bimestrais, que seriam os eixos temáticos nos quais os professores focam os conteúdos específicos. Em cada bimestre aparece uma série de habilidades e competências que se deve alcançar.

No que se refere à geografia, esta propõe que os professores desenvolvam em sala de aula, uma formação de cidadãos críticos. Segundo Ferreira (2009, p. 103), nota-se o que o documento de Reorientação Curricular do Rio de Janeiro expõe sobre a importância do ensino de Geografia, a sua temática atual, as contradições do mundo e a fluidez do espaço. Aborda a importância em apreender as contradições do mundo através da análise do espaço vivido e explicita as categorias de análise e compreensão do espaço (lugar, território, rede, paisagem) como um importante instrumental teórico para leitura da realidade.

Observamos que as concepções geográficas estão relacionadas à Geografia Econômica e os eixos são típicos de livros didáticos tradicionais, clássicos do padrão Natureza, Homem e Economia apresentados por Moreira (1987), defendida por Ferreira (2009, p. 114),⁶ o qual destaca que a forma de apresentação dos conteúdos tem uma lógica metodológica que se denomina clássica, muito difundida na Geografia Tradicional e nos antigos manuais didáticos.

⁵ O Programa Nova Escola (PNE) trata-se fundamentalmente de uma avaliação em larga escala concebido e implantado pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro em janeiro de 2000, durante a gestão do governador Garotinho. O programa adotava o critério de sortear amostras de estudantes de cada série, para responder aos testes, em escolas muito grandes, e avaliava todos os estudantes de escolas menores. O programa premiava as escolas com uma gratificação proporcional às suas avaliações. A gratificação era paga aos profissionais de educação, sendo destinada aos trabalhadores administrativos a metade do que recebiam os docentes. <http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/DC42.pdf>

⁶ Para aprofundamento da questão sobre a Proposta Curricular do Rio de Janeiro ler FERREIRA, Washington Aldy. O currículo de Geografia no Estado do Rio de Janeiro. 2009. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas - USP

Apesar das novas teorias que embasam a ciência geográfica, como a concepção de se pensar a ontologia do espaço; a produção dos arranjos territoriais pela sociedade; o olhar do visível e do invisível, sobre o qual a sociedade constrói a paisagem, a proposta ainda se caracteriza com conteúdos fragmentados, associal e atemporal.

Desta forma, o professor se depara com um currículo no qual o conteúdo está caracterizado pela separação da Natureza e depois da População. O espaço geográfico, para vários autores, como Moreira (2009) é a simbiose entre a natureza e o homem, que ao buscar construir seus objetos, transforma o meio, ou seja, transforma o espaço. Sendo assim, é difícil ainda conceber que exista no ensino de Geografia, uma fragmentação dos conteúdos e da reprodução de uma Geografia tão debatida e questionada desde a década de 1980.

QUADRO 4 – PROPOSTA CURRÍCULAR DO ESTADO RIO DE JANEIRO - Escola 4

SÉRIES	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano	1º EM	2º EM	3º EM
BIMESTRE/ FOCO BIMESTRAL	O homem, as paisagens e o espaço geográfico	O espaço brasileiro	O continente Americano, Oceania e Antártida	Organização do Mundo	A questão ambiental	O mundo em transformação	O Espaço Geográfico brasileiro
1º	As paisagens e o espaço geográfico	O Brasil no mundo e os efeitos da modernização	O continente Americano	A Nova Ordem Mundial	Representações cartográficas como instrumento de trabalho	Sistemas econômicos e espaço globalizado	Formação e caracterização do espaço brasileiro
2º	População: crescimento e condições socioeconômicas	As regiões do Brasil: a Região Centro-Sul	A América Anglo-Saxônica	Aspectos Populacionais e Sócio-econômicos da Europa	Dinâmica da natureza	Industrialização e Geopolítica	A dinâmica da População Brasileira e Processo de Urbanização
3º	A atmosfera, a litosfera e o relevo	As regiões do Brasil: a Região Nordeste	A América Latina	Aspectos Geográficos, Populacionais e Sócio-Econômicos da Ásia	Dinâmica da natureza	Tecnologias, Trabalho e Meio ambiente	O Brasil Agrário e Industrial
4º	As atividades socioeconômicas	As regiões do Brasil: a Região Amazônica	Blocos econômicos da América; Oceania e Antártida	Aspectos Geográficos, Populacionais e Sócio-Econômicos da África	Dinâmica da População	Mundo globalizado	O Brasil no Mundo Globalizado

Fonte: Proposta Curricular de Geografia um outro formato. SEE, 2010

Sobre o currículo de São Gonçalo não temos dados para analisar, pois fomos à Secretaria de Educação do Município e nos foi solicitado documentações para conseguir obter uma cópia deste documento, mas que até hoje não tivemos acesso. Segundo os professores 5, 6 e 7, no planejamento anual, eles organizam os temas a trabalhar conforme os livros didáticos escolhidos para serem trabalhados durante o ano. Eles acreditam que na verdade, não há um currículo atual do município.

Podemos dizer que as propostas ou orientações curriculares são parte das práticas educativas dos professores, porque é com base nas divisões das temáticas, dos conceitos e dos conteúdos, que eles desenvolvem suas aulas.

Conforme as análises realizadas, essas propostas ou orientações ainda são construídas a partir de um referencial tradicional, mesmo que em seus textos estejam estabelecidos o contrário. Das propostas analisadas, somente a Orientação Curricular do Município de São Paulo não estabelece os conteúdos por séries, porém destacam a importância de se pensar os eixos nucleadores, os quais são elementos necessários para o ensino e a aprendizagem da Geografia Escolar.

1.2.5. Os sujeitos e suas relações com os saberes culturais

A questão da formação cultural dos professores ainda é um tema pouco debatido para se pensar à necessidade dessa formação, para a construção das ações didático-pedagógica em sala de aula. Para ensinarem e mediarem o conhecimento é importante que os docentes tenham formações, tanto acadêmica como cultural. Desta maneira, eles precisam ampliar seus referenciais culturais, frequentando espaços diferenciados.

As diversidades socioculturais da escola e dos professores se interligam no processo de atuação e formação docente, pois o modo como os professores concebem a sua prática profissional é indissociável ao que a diversidade sociocultural instituída no cotidiano, por meio principalmente, da mídia - acerca do ensino e demais atividades correlacionadas a este. Segundo Nogueira (2010, p. 4)

As experiências estéticas para quem se dedica a formar outros seres humanos, objetivando um crescimento, tanto do ponto de vista pessoal, na medida em que a arte favorece um processo de construção de um saber sensível, quanto de ponto de vista profissional, já que, ampliando seus referenciais, o professor pode desenvolver uma prática docente mais rica e estimulante.

Desta maneira, destacaremos as principais atividades culturais, que fazem parte do cotidiano dos professores e que interferem no seu modo de pensar e agir sobre o cotidiano escolar. Nogueira e Nogueira (2002) argumentam que o capital cultural das pessoas é importante no processo do conhecimento. Também colocamos a questão da própria mediação, pois para desenvolver algumas habilidades, de acordo com seu meio cultural, que de certa forma pode refletir nas suas ações em sala de aula.

Atividades de lazer e cultura

Podemos dizer que em relação à pergunta referente à ida a teatro, cinema e show, cinco professores costumam assistir, principalmente gostam de ir ao cinema, em média uma vez ao mês. Geralmente assistem filmes, relativos à comédia e romance.

Alguns professores buscam levar para a sala de aula, alguns desses filmes assistidos para fazer relação com alguns conteúdos geográficos. Para exemplificar, podemos relatar a professora 1, que trabalhou com o filme *Bastardos Inglórios*⁷. A professora 4 passou um documentário sobre a questão da Guerra Fria.

Em relação ao teatro e show, os professores não vão com frequência, principalmente, porque o custo para a família é alto. Alguns professores destacaram que de vez em quando suas escolas ganham ingressos ou promovem peças de teatro. Como no caso, das escolas municipais de São Paulo, que às vezes recebem peças teatrais organizados não só para os alunos, mas para a comunidade.

Sobre o que os professores costumam fazer no final de semana, como 6 professores são casados, geralmente dividem o tempo entre o trabalho e a família.

Atividades de leitura e meios de comunicação

Os professores têm hábitos de ler livros de diversos autores e gêneros, inclusive sobre Geografia, com pouca frequência. A leitura dos livros traz mais conhecimento sobre todos os assuntos, mas em relação à Geografia, percebemos a falta de uma leitura mais assídua, ou seja, conheceriam mais sobre as novas formas de ensino e de

⁷ Sobre esse assunto, será melhor discutido no capítulo 3 quando trataremos a respeito das concepções dos professores sobre o ato consciente e a mediação.

aprendizagem dentro do Ensino de Geografia. Em relação, aos livros ligados à Educação, somente as professoras 1 e 7 lêem com mais frequência.

Sobre a leitura de jornal e de revista, acontece quase que diariamente. Os professores argumentaram a importância dessas leituras, primeiro para se atualizarem sobre o que tem acontecido no mundo; como também separar alguns recursos para as aulas. As reportagens podem ser trabalhadas junto com os conteúdos, como apresentaremos em uma das aulas da professora 1, sobre a Revista Isto é. Esses recursos são um dos mais fáceis de serem usados, pois não são caros e sempre há diferentes reportagens sobre todos os tipos de assuntos.

Em relação aos programas de TV, gostam de filmes ou documentários, entrevistas e programas jornalísticos com temas atuais. Esses tipos de programas podem ser educativos, já que apresentam diferenciados conteúdos, possibilitando não somente acúmulo de conhecimento, como também, um instrumento de mediação para as aulas.

Outros recursos que buscam para estar em contato com os acontecimentos do cotidiano estão relacionados a assistir TV, ouvir rádio e se conectar a internet, principalmente na escola.

Atividades culturais na cidade

O conhecimento sobre sua cidade é um dos elementos fundamentais para se ensinar Geografia, já que conteúdos sobre essa temática - paisagem urbana e todos os elementos que a compõem, são conceitos e conteúdos importantes para entender o universo vivido pelos alunos, pois todas as escolas são localizadas em áreas urbanas. A cidade é o lugar de contradições, o lugar que tem múltiplas funções e dimensões, sendo caracterizados diferentes meios de suas paisagens.

Desta maneira, entender o que é a cidade e como são as suas formas, faz parte da formação dos professores, uma vez que as suas escolas se localizam nas áreas mais urbanas das cidades e que os alunos vivenciam esses diversos espaços. Segundo Castellar (2009a, p. 45)

Nesse sentido, estudar a cidade em Geografia é trazer para o currículo escolar essas dimensões do estudo sobre a cidade, é compreender as relações da cidade, na cidade e a cidade, como afirma Bernet (1993), enquanto o lugar das contradições e como um fenômeno dual. Para

isso acontecer, o estudo da geografia mnemônica deve ser substituído pela plena educação geográfica. De fato, cada localização no espaço é singular.

Desta maneira, a importância de se entender alguns elementos sobre a cidade. Uma das perguntas foi em relação ao conhecimento dos professores sobre o centro da cidade. Todos eles disseram conhecer:

A arquitetura, a degradação do meio urbano, a sujeira e a diversidade presente neste local. (Professora 1)

Arquitetura antiga. (Professora 3)

A sua expansão e concentração populacional. (Professora 4)

A decadência, poluição, sujeira e a desorganização. (Professor 6)

A falta de estrutura e a desorganização espacial das vias de transportes. (Professora 7)

As características mais destacadas pelos professores estão relacionadas às formas - a arquitetura e também sobre a degradação do meio ambiente.

As professoras 1, 2 e 3 vivem em São Paulo que tem múltiplas diversidades, formas e conteúdos.

Já os professores, 4, 5, 6 e 7 vivem na região metropolitana do Rio de Janeiro (São Gonçalo e Itaboraí). Cidades as quais devido à expansão populacional, não foram acompanhados os investimentos para a reestruturação urbana. Então, o que se observa é a desordem espacial ligada, principalmente, ao processo de degradação das cidades.

Durante as aulas, os professores destacavam os problemas e as transformações que ocorreram em suas cidades, mostrando ao aluno a importância de entender como se configura o bairro, a rua e a cidade onde eles vivem.

Uma das atividades de lazer e cultura que fazem no centro das suas cidades em São Paulo é ir ao museu, teatro e aos parques, mas segundo elas há uma grande diversidade de aparelhos culturais na cidade. As possibilidades são múltiplas com diferentes preços ou gratuidade. Algumas atividades os professores pagam meia-entrada.

Já os municípios de São Gonçalo e Itaboraí, os professores não costumam ter quase nenhuma atividade, já que os aparelhos de lazer, como teatro e museu, são praticamente inexistentes. A população de forma geral quando quer assistir alguma peça de teatro, costuma ir para as cidades do Rio de Janeiro ou de Niterói. Pagam meia-entrada nos cinemas e nos museus, que geralmente são gratuitos no domingo. Outro aspecto importante está relacionado sobre suas viagens e o tipo de lugar que chama a atenção. Geralmente, os professores viajam para lugares históricos ou para praia. Para todos eles, os espaços visitados ajudam na construção das aulas, pois se utilizam principalmente de imagens para explicarem as aulas.

Podemos dizer que os professores estão mergulhados no universo cultural, pois eles convivem em espaços que têm várias manifestações, tais como o visual, o sonoro, o corporal que estão sendo mostrados em todos os meios de comunicação: jornal, revista, TV e também pela internet.

Comentários gerais

Podemos analisar algumas dificuldades dos professores em desenvolver suas atividades de lazer e cultura, principalmente relacionados aos teatros e aos shows, pois são atividades as quais os preços são elevados para a realidade brasileira. Entretanto, há vários descontos e promoções que são organizados pelos Estados e pelas prefeituras. Por exemplo, no Rio de Janeiro, existe o projeto Carioquinha, no qual todas as atividades culturais para os fluminenses ou os residentes da cidade do Rio de Janeiro têm muitos descontos, ocorrendo nos meses de maio e junho. No final do ano tem outro projeto “Teatro para todos”, nos quais os preços dos ingressos ficam 50% mais baratos ou mais. Infelizmente, nos municípios de São Gonçalo e de Itaboraí, os aspectos culturais e de lazer são muito poucos, como já destacados no capítulo 1, levando muitos a não aproveitarem porque não vão até o centro do Rio. Ano passado, o Governo do Estado deu um cartão cultural para os professores no valor de R\$ 600,00 para usarem da forma que quisessem, mas muitos não utilizaram para fins culturais, mas sim para complemento de algo produto para casa.

O município de São Paulo promove muitas promoções e descontos para os professores de uma forma geral, como vários eventos gratuitos. Vários aparelhos destacados na subprefeitura de Ipiranga poderiam ser realizados, pois os professores e os alunos nem precisam sair do bairro para assistir a uma peça ou ir ao cinema.

Os professores também alegam que pelo excesso de trabalho ficam cansados para sair de casa, mas que gostariam de fazer mais atividades de lazer e cultura.

Por isso, a formação e o capital cultural dos professores precisam ser analisados e repensados mecanismos para que eles participem mais de atividades que possibilitem a troca de experiência. Como formadores, os professores precisam estar conectados com os aspectos das culturais do mundo vivido, dos patrimônios culturais e naturais que estão espacializados. Eles precisam possuir, de certa maneira, os conhecimentos desses aparelhos até para estimular os alunos, inclusive durante as suas aulas. Segundo Nogueira (2010, p. 12)

É preciso ultrapassar a lógica de uma política de eventos para se viabilizar uma política de Estado, na direção de um conjunto de medidas, a curto, médio e longo prazos, que garantam a formação cultural dos professores em um nível aprofundado.

A Geografia traz essas possibilidades, pois trabalha com a paisagem, com o lugar, com os objetos e os fenômenos geográficos, com os patrimônios, com as interações humanas, com as mudanças e as permanências dos diferentes espaços.

O processo de ensino e aprendizado pode tornar-se mais dinâmico e mais fácil para os alunos, porque o professor conhece as suas necessidades, a sua comunidade, o que a escola pode ou não oferecer e trabalhar em cima das possibilidades e no que ele acredita ser importante para os alunos. Contudo, este trabalho depende do desempenho de todas as pessoas que trabalham em prol de uma educação de qualidade. É um processo demorado e precisa de investimento; tanto de material, tempo, espaço, quanto de capacitação que irá permitir ao professor refletir sobre aquilo que está realizando.

1.2.6. Os alunos destes contextos escolares

Para finalizar, um dos sujeitos essenciais na escola: os **alunos**. Conhecer o universo dos alunos é mostrar algumas características gerais. Apesar da observação de mais de 18 turmas, nestes três anos, não foi possível realizar os questionários com todos, principalmente, porque as escolas, na maioria, só liberaram geralmente uma turma para responder. É importante conhecer quem são os alunos que desenvolvem a relação tríade entre o saber e o professor. Como é necessário perceber o universo de vida e como a escola influencia na vida cotidiana. Algumas perguntas são referidas à escola, outras sobre a Geografia e outras a respeito dos aspectos culturais.

Sendo assim, algumas considerações gerais são necessárias para conhecer esses alunos: a maioria dos alunos nasceu no seu município, com exceção da escola 1, da escola 5 da professora 5 e da escola 6, onde nasceram em diferentes municípios dentro do Estado de São Paulo e do Rio de Janeiro. A maioria dos alunos vive *fora do bairro da escola*, tendo que se deslocar por meio de ônibus ou outros meios de transporte para chegar na escola. No geral, 70% dos alunos gostam *de ir para escola*, porque querem se encontrar com os *amigos* ou para *estudar*, como destacaram muitos; exceto os alunos da escola 5, que reclamaram da *falta de estrutura da escola*, pois realmente é muito precária. Assim, 70% dos alunos de forma geral *gostam de Geografia*, tendo como motivos principais: *por acharem uma matéria interessante e legal, além de gostarem dos professores*.

Sobre o que gostariam de aprender com a disciplina, a grande maioria respondeu que tem interesse no aprendizado: sobre os *países*, sobre os *mapas*, sobre *localização* e sobre *questões ambientais*.

Outro ponto em comum é em relação aos tipos de atividades que gostam de fazer em sala. A maioria disse que gostava de *trabalho em grupo, mapas e de diferentes atividades*. Afirmaram que não gostam de prova, teste e exercícios do livro.

Na parte cultural, destacamos as atividades mais realizadas que são: *escutar música, passear, jogar vídeo game e ir ao shopping*. Os *programas de TV, filmes e novelas* são os mais assistidos; diferentemente dos alunos da escola 2 que gostam de assistir *programas de humor, novelas e séries/seriados*. Sobre a leitura, 70% dos alunos *gostam de ler, destacando gibis/mangas, revista e romance* como a leitura mais apreciada; diferente dos alunos da escola 2, os quais 95% dos alunos gostam de ler. A maioria gosta de escutar *pagode, música evangélica e música eletrônica*.

Qual é a importância de entender os tipos de atividades culturais para a prática do cotidiano escolar? Porque a interligação entre o saber, o professor e o aluno estão em fazer com que a prática do cotidiano do aluno seja orientada e vista sob o aspecto cultural e educacional, para que este indivíduo veja sentido em estar no ambiente escolar. É nesta concepção da realidade vivida pelos alunos que a Geografia deve ser construída. Ou seja, ao destacar os alunos que gostam de escutar música, será que o professor em sua prática utiliza esses dados para organizar a sua aula? Não seria interessante também trazer aquilo que os alunos gostam? Por exemplo, será que o professor não pode trazer alguns elementos de um pagode para ensinar Geografia? Ou trazer um programa, uma série ou um trecho de uma novela, seria uma forma mais interessante de se trabalhar algum conteúdo?

Entender os alunos é compreender as suas diversidades culturais. É olhar para eles e conhecer um pouco do seu modo de pensar e de agir dentro do espaço onde vive, criando condições para que associem seus saberes geográficos aos conteúdos escolares. Conforme Cavalcanti (2005a), os alunos são sujeitos ativos do conhecimento geográfico, há uma representação social que cada um carrega consigo, o modo de perceber as paisagens, a rua onde moram, a cidade onde vivem. Nesta perspectiva, as condições sociais permitem aos alunos entender a organização espacial de sua cidade e pensar sobre ela.

Em relação à escola 1, podemos destacar que as aulas observadas foram em duas turmas dos 8º ano (2009) e duas de 6º ano (2010). Primeiramente, tratar-se-á da turma do 8º ano que era heterogênea, pouco falante, com diferentes níveis cognitivos, média participação. As atividades solicitadas em casa eram entregues pela metade da turma, e percebemos que na sala de aula, esses mesmos que não entregaram, só realizavam as atividades com a supervisão direta da professora. Parte da turma interessava-se pela aula, principalmente quando a professora articulava aspectos importantes do cotidiano. Com os alunos das turmas dos 6º ano, percebeu-se um maior interesse nas aulas. Eles eram mais participativos, muito falantes, com diferentes níveis cognitivos e procuraram desenvolver parte das atividades realizadas pela professora.

Sobre as questões relacionadas à Geografia, a turma do 8º ano, com 35 alunos, responderam da seguinte forma o questionário: 80% afirmou gostar da disciplina. Os conteúdos destacados por eles foram os *países*. Eles tinham dificuldades em entender a disciplina, porque não conseguiam compreender mapas ou porque *não achavam a matéria importante*. Apesar de achar o *mapa difícil*, gostavam de fazer atividades com este material. A professora, nas aulas, procurou trabalhar muito a interpretação de mapas. Trabalho em grupo, explicação e textos são atividades também destacadas pelos alunos. Em relação aos conteúdos: *países, continentes e cultura*, foram os temas mais relacionados pelos alunos. Todavia, características da dita geografia descritiva, como se a disciplina se diferenciasse por isso. Mas parte dos alunos disse que apenas lembrava de Geografia no dia-a-dia, quando ouviam falar sobre *clima, previsão do tempo ou quando viajavam*.

Em relação à turma do 6º ano, o questionário foi respondido por 27 alunos. Mais de 95% afirmou gostar da escola, pois gostavam *de aprender e de fazer amigos*. Os alunos achavam a escola importante porque *precisam de emprego, de aprender e ter conhecimento para a vida*. Os conteúdos que mais gostavam da disciplina são:

vegetação, clima e de conteúdos de geologia. Os alunos destacaram que no seu dia-dia costumavam observar a temática do *clima, localização e paisagem*.

Já sobre a escola 2, as observações das aulas foram realizadas em duas turmas do 1^a ano do Ensino Médio. As turmas eram heterogêneas, extremamente falantes, com diferentes níveis cognitivos, sendo também bem participativas. Percebemos o comprometimento de boa parte das turmas com as atividades propostas pela professora. O questionário foi respondido por 54 alunos das duas turmas. Sobre a Geografia, 65% das turmas disseram gostar da disciplina porque aprendem *sobre o mundo, sobre os países e sobre a cultura*, e também porque gostam da *professora*. Os conteúdos que eles lembram fora da sala de aula são: *clima, mapa e programas de TV*. De acordo com algumas respostas do questionário, *sempre que o tempo muda ou vêem a previsão do tempo*, eles lembram das aulas sobre *clima*; quando vêem algum tipo de mapa ou programas de TV como National Geographic ou o Globo Repórter que abordam temas que lembram determinados conteúdos.

Sobre a escola 3, as observações foram realizadas em três turmas do 6^o ano do Ensino Fundamental, no ano de 2009 e no ano de 2010. As turmas eram heterogêneas, falantes, com diferentes níveis cognitivos, sendo bem participativas. Um destaque foi a questão da disciplina dos alunos. A professora era bem rígida em relação ao comportamento dos alunos, contava com a colaboração da direção e dos inspetores para que a disciplina fosse mantida. A coordenadora ia até a sala de aula para chamar atenção dos alunos que não se comportavam bem ou que prejudicavam de alguma forma o andamento da aula. Além disso, os professores deveriam anotar quais os alunos que não levavam o material escolar, para, na reunião ou em algum outro eventual problema, chamar os pais para conversarem a respeito. Para os alunos, a Geografia foi a segunda matéria preferida, por gostarem da *professora*, por acharem a *matéria interessante*, apesar das dificuldades de entenderem mapas. Gostariam de aprender sobre *planeta e aquecimento global*. Em relação às atividades de Geografia as que mais se destacaram: foram *os estudos dos pontos cardeais e dos mapas*. Fora da escola se lembravam da Geografia sobre a *posição do sol*; sobre *lugares e paisagens*, quando costumam viajar ou ir para um lugar totalmente diferente.

Sobre a escola 4, podemos destacar que era uma turma de formação de professores e tiveram três características bem marcantes: a faixa etária diferenciada, a maior parte dos alunos já serem mães e serem extremamente faltosos, para uma turma de vinte alunos. Dificilmente apareciam todos, mesmo no dia de prova ou na

apresentação de trabalho. O que dificultou a entrega dos questionários, pois ao final, só quatro alunos entregaram.

Sobre a escola 5, foram observados dois professores, nas turmas de 8º e 9º anos. Sobre as turmas de 8º ano da professora 5, em geral, eram turmas heterogêneas, com diferentes níveis cognitivos, pouco interessadas, chegavam atrasados, eram faltosos, poucos realizavam as atividades de casa. Para realizar as atividades de sala, a professora era insistente. Numa turma de 25 alunos, em média apareciam 17. Desta maneira, foi complicado entregar os questionários, os quais foram respondido por 9 alunos.

Diferentemente dos outros alunos de outras turmas apresentadas, 45% *não gostavam de ir para escola, alegando que é chata e que não gosta de estudar*. Os conteúdos que os faziam lembrar Geografia no cotidiano estavam relacionados à temática *relevo e países*.

Já os alunos da mesma escola, mas do professor 6, as duas turmas do 9º ano eram diferentes uma da outra: uma era falante, pouco participativa e descompromissada, era faltosa; enquanto a outra, era mais participativa, mais quieta, desenvolvia mais rapidamente as atividades. Assim como as outras turmas da professora 5, 40% dos alunos não gostavam da escola, devido às condições precárias desta (como já relatado em momentos anteriores).

Os alunos relacionaram os conteúdos mais aprendidos sobre *meio ambiente (como poluições, degradação ou desmatamentos), mapa mundi e países*. Em relação aos conteúdos que lembram fora de sala: *os problemas ambientais, quando estão na internet e quando assistem programas de TV*. As respostas sobre a Geografia no seu cotidiano, destacavam as *atividades relacionadas ao meio ambiente ou a opção não se lembram de nada*. Em relação, ao que eles aprendem com a Geografia que tem relação com a vida, responderam: *o clima e o meio ambiente*.

Os alunos da escola 6, eram bem participativos, falantes, realizavam a grande maioria das atividades pedidas, bem comprometidos. Os alunos lembravam conteúdos como do meio ambiente, político e cultural. Quando estavam fora da escola, lembravam algo relacionado à Geografia quando viam TV ou internet, geralmente relacionado às *questões ambientais, políticas ou o clima*.

Ao observar os dados, destacamos que os alunos são os sujeitos ativos na escola. O foco na aprendizagem deveria movimentar os docentes na busca de metodologias que orientem o processo de aprendizagem, na medida em que fazem parte da sociedade e buscam no seu tempo escolar, conhecer novos amigos, integrar-se, relacionar-se e também educar-se para as descobertas do conhecimento e da vida.

Desta forma, a prática na sala de aula poderia estimular o conhecimento geográfico do aluno, e fazê-lo analisar e entender o seu cotidiano: trazendo relações com diversos tipos de conteúdos que não seriam apenas mais um “rol” de informações. Compreender o universo vivido é possibilitar aos alunos o desenvolvimento de uma leitura espacial sobre as mudanças dos espaços vivenciados, trabalhando com os conteúdos nos quais vislumbrem fenômenos geográficos realmente significativos.

CAPÍTULO II: DIDÁTICA DA GEOGRAFIA CONTEMPORÂNEA NA PRÁTICA DO COTIDIANO ESCOLAR

No capítulo I, buscamos compreender os principais elementos da constituição da prática dos professores que nos permitem conhecer o seu universo, ou seja, conhecer sobre as escolas e suas estruturas. Analisamos os currículos, os quais os professores trabalham, os conteúdos e os conceitos geográficos e os questionários respondidos pelos alunos.

O conhecimento destes elementos possibilita aos professores entender sobre como podem realizar os seus trabalhos, perceberem quais são as suas necessidades, e a partir deste ponto, criar estratégias para construir as suas aulas. Candau (1982, 1989), Cordeiro (2007), Libâneo (2007), em suas diferentes formas de pensar, analisam as diversas características do processo de ensino e aprendizagem: o que ensinar e como ensinar, e os elementos necessários para que os professores possam mediar o conhecimento.

Para o desenvolvimento das aulas, podemos destacar alguns principais objetivos a seguir:

- a) Entender a localização das escolas e sua infra-estrutura interna;
- b) Conhecer o ambiente trabalhado;
- c) Conhecer o universo dos alunos e suas formas de entender a escola, a geografia e o cotidiano;
- d) Entender os currículos articuladores.

Ao compreender como é o entorno da escola e a estrutura que ela possui, os professores podem criar possíveis atividades que relacionem os conteúdos com o lugar de vivência dos alunos, estabelecendo assim, as diferentes formas de interpretação do espaço e das paisagens. Eles destacam a importância de conhecer tanto o entorno como o ambiente de trabalho, para que, efetivamente possam organizar a aula que lecionam, sabendo os tipos de materiais que podem utilizar para construir os conhecimentos dos alunos.

Além disso, entender o currículo é uma forma de materializar os conceitos e os conteúdos da disciplina específica. Essas práticas permitem que os professores diferenciem as ações que desenvolvem em sala de aula.

Ao desenvolver atividades que considerem o entorno, os professores conseguem fazer com que os alunos aprendam os significados dos fenômenos que estão espacializados no lugar onde vivem, transpondo aquele conhecimento do senso comum para o conhecimento científico, porque nas aulas de Geografia, o espaço vivido deveria ser uma das características importantes para a organização da aula. Resende (1986), Cavalcanti (1998) e outros autores destacam que ao relacionar os conceitos e conteúdos sobre aspectos do cotidiano, os alunos se identificam com os temas, tornando a aprendizagem, mais significativa.

Ao caracterizar esses elementos, tentamos mostrar a importância de se trabalhar de fato com a identidade do aluno. Por exemplo, levar para a sala de aula uma música que eles gostem, e que tenha conteúdo geográfico, provocou uma participação maior dos alunos nas aulas e auxiliou a construção do conhecimento a respeito do conteúdo apresentado.

Durante a observação das aulas, podemos elencar como uma das experiências mais importantes a vivência do cotidiano das três escolas pesquisadas na cidade de São Paulo, duas escolas na cidade de São Gonçalo-RJ e uma na cidade de Itaboraí-RJ, que nos levou a compreender melhor a realidade. Foi elaborado, um roteiro de observação de aula (capítulo 1), que direcionou o estudo para a maneira como os professores executavam seu trabalho, momento em que poderia mostrar suas práticas pedagógicas e as suas concepções de Geografia. O roteiro foi criado como um instrumento de pesquisa que permitiu documentar períodos importantes da atividade docente. Foi desenvolvido com base em três autores: Libâneo (2007), Gasparin (2002) e Kaercher (2005).

Utilizaremos o termo Contexto para caracterizar os grupos observados durante as aulas, já destacados no capítulo 1. As aulas observadas ocorreram entre outubro de 2009 a outubro de 2011.

2.1. As práticas dos professores: a aula como ato consciente e mediático do trabalho

A aula é o momento essencial no processo de ensinar. É a atividade na qual os professores precisam organizar a interação entre o aluno e o saber, e promover o ato⁸ consciente sobre seu trabalho, estabelecendo uma relação entre os conhecimentos

⁸ De acordo com Szilasi (1973, p. 35) apud Santos (1996, p. 91) *os atos são acontecimentos de consciência que têm o caráter da intencionalidade* que ao nosso ver, estaria na organização e na produção dos conhecimentos geográficos dos professores para os alunos.

específicos e os pedagógicos, para elaborar as atividades de aprendizagem que desenvolvam os níveis cognitivos dos alunos.

Percebemos que a aula é de fundamental importância na articulação das ações⁹ didáticas, ou seja, na forma como os professores irão conduzir a organização e a produção do conhecimento escolar, partindo da relação com o seu objeto de trabalho: a mediação do saber. Os professores analisam os principais aspectos do ato de ensinar, com o objetivo de refletir sobre as diferentes formas de atividades para a construção do processo de aprendizagem, ou seja, a possibilidade de intervir no conhecimento prévio dos alunos para que eles transponham para o conhecimento científico.

Esse ato reflexivo é a concepção que os alunos constroem durante a organização dialógica com os conteúdos das disciplinas ministradas pelos professores. Ele se dá a partir do momento em que os professores criam estratégias específicas para que os alunos consigam compreender os conteúdos e os conceitos e ao mesmo tempo, saibam esse significado para o cotidiano.

Para tanto, os professores precisam ter consciência do que é a aula para ele. Por isso, a importância de entender como elaborar e executar todo o procedimento para trabalhar na sala de aula. Para Cordeiro (2007, p. 34): A aula é o lugar da concretização do ensino. É o momento que o professor executa os procedimentos que havia preparado. Ou seja, é o momento ímpar, único, sobre o qual os professores por meio de uma ação consciente materializam, no ato comunicativo, a mediação dos conteúdos e os conceitos específicos para os alunos que se expressam em diferentes níveis cognitivos.

Ainda podemos dizer que, a aula segundo Veiga (2010, p. 48), é o momento em que ocorre o encontro entre os alunos e o conteúdo de ensino. É pensada e planejada com vistas a atingir objetivos educativos no plano de ensino.

Ao considerarmos a aula como sendo uma ação didática dos professores, sabemos que há diferentes formas de se ensinar. Desde os primórdios dos estudos sobre Didática, em seus aspectos tradicionais, até hoje, já se pensava a didática voltada para uma organização social crítica dos conteúdos, no qual os professores mediam o saber, estruturando e objetivando meios para seu modo de ensinar.

Como ação de mediação, a razão de ser do ensino é assegurar os meios e as condições para que ocorra o encontro formativo – afetivo, cognitivo, ético, estético – entre o aluno e o objeto de conhecimento,

⁹ Segundo Santos (1996, p.53) a ação é o próprio do homem. Só o homem tem ação porque só ele tem objetivo, finalidade... As ações resultam de necessidades naturais ou criadas. Essas necessidades: materiais, imateriais, econômicas, sociais, culturais, morais, afetivas, é que conduzem os homens a agir e levam a funções.

ou seja, a confrontação ativa, cognitiva e afetiva, do aluno com a matéria. O trabalho do professor consiste em fazer a mediação entre os aspectos externos e os aspectos internos da educação e do ensino. (LIBÂNEO, 2009, p. 4)

Podemos destacar alguns autores importantes que construíram elementos teóricos, para se pensar os processos didáticos e o desenvolvimento das aulas. Não queremos aqui usar esses autores com concepções fechadas, mas estabelecer um diálogo sobre a importância de se pensar o ato de ensinar – a aula; fazendo a análise de três autores, em especial, Libâneo (2007), Cordeiro (2007) e Gasparin (2002).

Na sua obra *Didática*, José Carlos Libâneo (2007) destaca algumas concepções e características de como as aulas deveriam ser:

- 1) Preparação e introdução da matéria – esta fase corresponde especificamente ao momento inicial de preparação para o estudo de matéria nova. Compreende atividades interligadas: a preparação prévia do professor, a preparação dos alunos, a introdução da matéria e a colocação didática dos objetivos;
- 2) Tratamento didático da matéria nova – esta fase realiza a percepção dos objetos e fenômenos ligados ao tema, a formação de conceitos, o desenvolvimento das capacidades cognoscitivas de observação, imaginação e de raciocínio dos alunos;
- 3) Consolidação e aprimoramento dos conhecimentos e habilidades – esta fase do trabalho docente consiste em prover as condições e os modos de assimilação e compreensão da matéria pelos alunos, incluindo já exercícios e atividades práticas para solidificar a compreensão;
- 4) A aplicação – ocorre em todas as etapas, pois estabelece vínculos do conhecimento com a vida, de modo a suscitar independência de pensamento e atitudes críticas e criativas expressando a sua compreensão da prática social;
- 5) Controle e avaliação dos resultados escolares – os mecanismos conduzidos pelos professores para analisar a aprendizagem.

Segundo o autor, a aula precisa destacar esses elementos porque fazem parte do ato de ensinar e mais que isso, da relação com os aspectos de vida dos próprios alunos. Os conteúdos e conceitos devem estar voltados para as temáticas educativas e também

para as relações cotidianas.

Desenvolver um plano para a construção da aula é de fundamental importância para que as ações desenvolvidas em sala de aula sejam concretizadas. A intenção do autor não é criar uma receita, mas sim refletir sobre como elaborar as atividades que orientam o processo de aprendizagem. Por isso, a necessidade de refletir a respeito de determinadas características importantes para o desenvolvimento da aula.

Antes de toda aula, há a preparação dos professores, ou seja, como eles pensaram essa aula, que tipo de material trabalhará, quais os conceitos são mais importantes, quais são os conteúdos que facilitará o entendimento dos conhecimentos geográficos, como será a atividade de fixação e como será o método didático que será utilizado para aquela aula específica. Então, é importante que os professores reflitam como introduzirá as suas aulas, assim como, eles trabalharão os conceitos e os conteúdos que dão significado aos fenômenos, objetos e ações específicos na organização do espaço e de seus conceitos-chaves.

As atividades devem ser direcionadas a pensar um ensino contextualizado e criador de condições para aprendizagem significativa. Organizar metodologia que permita os alunos estudarem e a desenvolverem atividades educativas, promovendo a formação de atitudes e valores importantes para uma vida cidadã.

Além disso, os professores precisam ter consciência que suas aulas são mais que um simples trabalho, mas um espaço de possibilidade de pesquisa e de construção do conhecimento geográfico para o aluno.

Com isso, a coletividade, a tutoria, as relações estabelecidas na sala de aula fazem parte da ação em sala de aula, no sentido de promover a valorização do indivíduo e dos grupos.

Já João Luiz Gasparin (2002), em sua obra *Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*, também trata sobre a concepção de aula, ao destacar as seguintes características:

- 1) Prática Social Inicial dos Alunos – a relação dos conhecimentos prévios dos alunos e dos conhecimentos dos professores, relacionado sobre o que os alunos já sabem sobre o conteúdo;
- 2) Problematização do tema – como pensar a prática docente por um viés social, na construção da aula, a discussão sobre o conteúdo e as dimensões dos conteúdos a serem trabalhadas;
- 3) Instrumentalização – as ações didático-pedagógicas para pensar a

aprendizagem e os recursos a serem utilizados;

4) Catarse – o pensar do educando sobre o processo de aprendizagem no viés social;

5) Prática social final – como a aula posiciona o aluno a repensar os conteúdos para sociabilizar-se com o seu cotidiano.

A prática inicial é caracterizada pela apresentação do conteúdo que se realiza por meio dos conhecimentos prévios dos alunos. Ao questionar os alunos sobre o que entendem a respeito do tema trabalhado, os professores os instigam a perceber que já possuem certo conhecimento sobre o assunto tratado. A partir da experiência vivida dos alunos os professores começam a desenvolver o conteúdo específico.

A problematização do conteúdo ajuda a pensar em formular questões ligadas aos aspectos gerais da vida do aluno, para construir um pensamento crítico. Ao contextualizar os conteúdos, os professores buscam conscientizar os alunos sobre a importância do tema a ser estudado.

Os instrumentos necessários para a construção do conhecimento, que seria o momento da sistematização dos conteúdos por meio de atividades, promovem a articulação entre o aluno e o saber dos fenômenos geográficos estudados.

A prática social é a concretização da forma de ação e de percepção sobre o conhecimento pelo aluno, como ele consegue perceber os conceitos e os conteúdos a partir da sua realidade social.

Essas etapas são outras formas de organizar a aula, de maneira que os professores consigam trabalhar a consciência crítica dos alunos, em busca do conhecimento do determinado tema, de maneira que façam parte da vida cotidiana dos alunos, mas que também estabeleçam relações entre o local e o mundial.

Outro autor que destaca alguns elementos importantes para caracterizar o processo didático da aula é Jaime Cordeiro (2007), que em sua obra *Didática* procura trabalhar com alguns elementos relacionados às ações didáticas dos professores como:

- 1) Relação com alunos – como a escola modifica a criança sociabilizando com o mundo escolar;
- 2) Relação pedagógica – a dimensão do diálogo em sala de aula, os vínculos entre os professores, os alunos e as relações com o saber;
- 3) Avaliação – as orientações e as formas de pensar os resultados da aprendizagem.

À luz dos pensamentos de Cordeiro, os alunos são sujeitos nas ações didáticas dos professores, pois a aprendizagem se constrói no diálogo entre eles. Assim, a construção das aulas se fundamenta por meio das relações pedagógicas propriamente ditas e pelo uso da linguagem como elementos de mediação do conhecimento. O professor precisa estabelecer um estilo de relação pedagógica que produza efeitos no ato comunicativo do aluno.

Esse ato comunicativo se associa à dimensão cognitiva, pois o ato do saber, com os conteúdos e os conceitos de uma determinada disciplina, requer atenção no ato do pensar e do processo de organização do papel do aluno.

Podemos estabelecer importantes aspectos ao pensar como esses autores analisam as aulas, pois como ato consciente da ação dos professores, cada um tem um modo de organizar o saber. Algumas características são marcantes na sala, como: a relação professor e alunos, a organização dos conceitos e dos conteúdos a serem trabalhados e as atividades de consolidação e avaliação como forma de análise sobre a aprendizagem dos alunos.

Ao trazer esses autores, queremos caracterizar a importância do processo de ensino. Não queremos aqui, promover uma receita ou destacar que a aula só pode ser desse jeito, e sim entender como ocorrem as diferentes formas de ações, as quais cada um desses autores aplicou e analisou a veracidade dos planos de ensino, de acordo com suas concepções teórico-metodológicas.

Cada professor, ao estudar a Didática, deveria compreender que é importante saber os fundamentos didático-pedagógicos caracterizados ao longo do tempo, buscando trabalhar com aquele que tem mais sentido para a organização didática da sua aula. Sabemos ainda, que ao longo da sua experiência, os professores adquirem seu próprio sistema de organizar as suas aulas, os materiais que seriam necessários para a mediação, a forma como ensinar os conteúdos e os conceitos e os métodos didáticos que permitem a articulação entre a teoria e a prática das disciplinas específicas.

Contudo, podemos destacar que os métodos didáticos são de extrema importância para mediar os conhecimentos dos alunos. Entendemos esses métodos como os caminhos os quais os professores estabelecem para desenvolver suas ações sobre os conceitos e os conteúdos ministrados. Desta maneira, os professores organizam procedimentos como forma de pensarem e estruturarem seus atos de ensinar.

Podemos exemplificar alguns métodos que caracterizam determinadas aulas e que estão no Roteiro de observação, construídos para entender como os professores estabelecem a relação entre os conteúdos e os conceitos de geografia com os alunos:

- a) método de exposição pelo professor – quando o professor é quem tem o controle total da aula, no caso, a aula expositiva;
- b) método de trabalho independente – quando o professor cria atividades em que o aluno se torna independente, para a realização dos trabalhos estabelecidos pelos professores;
- c) método de trabalho em grupo – quando o professor cria atividades em que os alunos precisam realizar coletivamente;
- d) PBL – quando o professor organiza a aula para que os alunos consigam articular os problemas do cotidiano, com os conceitos e os conteúdos, promovendo a problematização, para que os alunos busquem alternativas para o desenvolvimento cognitivo;
- e) Estudo do meio - momento em que os professores buscam, por meio do trabalho de campo, possibilidades de analisar a paisagem, os lugares e os espaços construídos.

A partir do momento em que eles materializam – as aulas, podemos analisar como os professores planejaram e organizaram-nas. As aulas são diferentes de uma classe para outra, porque na sala de aula, muitos eventos acontecem. Contudo, é importante que os professores tenham clareza de como querem ensinar. Marx e Engels (s/d, p. 9) destacam que:

[...] a produção de idéias, de representações e da consciência está em primeiro lugar direta e intimamente ligada a atividade material e ao comércio material dos homens, é a linguagem da vida real... São os homens que produzem as suas representações, as suas idéias, etc., mas os homens reais, atuantes e tais como foram condicionados por um determinado desenvolvimento das suas forças produtivas e do modo de relações que lhe corresponde, incluindo até as formas mais amplas que essas possam tomar A consciência nunca pode ser mais do que o Ser consciente e Ser dos homens é o seu processo da vida real.

A atividade material dos professores é a forma como eles pensam e criam as mediações necessárias para a construção do conhecimento do aluno. É o momento em que eles produzem as suas idéias, ou seja, o pensar sobre como desenvolverá o ato de ensinar, de acordo com as condições do ambiente do seu trabalho – a escola e de acordo com a sua forma de relação com o seu trabalho – no caso o conhecimento específico e

pedagógico sobre a sua disciplina específica. As aulas analisadas dos professores da pesquisa é essa relação do ato produtivo.

Podemos dizer que Libâneo (2007), Cordeiro (2007), Gasparin (2002) vislumbram a importância de pensar esse produto – a aula – a partir do momento em que eles estabelecem algumas características necessárias para que se organize o processo de ensino. Eles também estabelecem alguns métodos didáticos que são estruturados de acordo com a própria concepção teórico-metodológica de cada um deles. Podemos exemplificar, destacando Gasparin, que trabalha com as concepções pedagógico histórico-críticas. Ele afirma que a didática é estruturada de acordo com estas concepções, ou seja, toda a aula é pensada a partir do viés crítico, buscando articular as vivências dos alunos – a prática inicial - até chegar aos conhecimentos científicos - a prática social dos conteúdos. Para isso, como já foi relatado anteriormente, ele desenvolveu seu método didático ao organizar os caminhos necessários para a aprendizagem dos alunos.

Quando trabalhamos com uma disciplina específica, no caso, da Geografia, também, desenvolvemos métodos didáticos que possibilitam organizar o ensino e a aprendizagem. A organização das aulas se dá pelas concepções próprias do ensino de Geografia. É importante que os professores reflitam sobre as práticas de ensino no sentido de organizar a construção do conhecimento geográfico dos alunos a descreverem, analisarem e transporem a compreensão sobre os fenômenos geográficos em suas diversas escalas e suas diversas dimensões: social, política, econômica, cultural e ambiental.

Para tanto, pensar nas práticas do ensino de Geografia requer uma reflexão sobre a importância desta disciplina para a construção da cidadania, que representa articular os aspectos teóricos e práticos para fazer com que os alunos tenham uma consciência geográfica sobre o espaço vivido, sabendo fazer a leitura do seu mundo, através da leitura das paisagens em suas diferentes escalas. Além de compreender as diferentes formas e conteúdos dos seus lugares, articulando este conhecimento com a ordenação territorial que se concretiza a organização dos diferentes espaços.

As práticas se concretizam a partir do momento em que os professores de Geografia tomam consciência da necessidade de entender qual é o seu papel e quais são os meios que permitem a organização desse conhecimento. Existem diferentes metodologias didáticas que permitem organizar as aulas de Geografia, buscando articular os conceitos e os conteúdos, a fim de promover a aprendizagem significativa. Pontuschka (1994), Resende (1986), Cavalcanti (1998) e outros pesquisadores na área

de Ensino de Geografia buscam alternativas para refletir sobre a melhoria da qualidade do ensino dos professores de Geografia, a partir do pensamento das formas didáticas.

Para exemplificar, Moraes (2010), em sua tese de doutorado intitulada *A alfabetização científica, a resolução de problemas e o exercício da cidadania: uma proposta para o Ensino de Geografia*, busca em sua pesquisa analisar o PBL (Aprendizagem baseado em problemas) como uma metodologia para o ensino de Geografia como contribuição para as práticas pedagógicas e da aprendizagem dos conceitos científicos. Castellar (2010), em sua tese de livre docência intitulada *Didática da Geografia (escolar): possibilidades para o ensino e a aprendizagem no ensino fundamental*, busca trabalhar com as metodologias inovadoras e ativas como forma de construção do conhecimento para melhorar a qualidade da aprendizagem, organizando atividades em espaços não-formais que estimulem as diferentes maneiras de ensinar.

Podemos analisar que esses diferentes autores tanto ligados à Didática geral quando à Didática da Geografia, buscam por meio de suas pesquisas estabelecerem algumas características para mobilizar o processo de ensino e de aprendizagem, no sentido de construir aulas que promovam a criticidade e a construção do conhecimento pelos alunos.

Dentro dessas diferentes concepções, existem elementos que caracterizam o processo de construção da aula que são destacadas por Moreno et al. (2008, p. 186) e ajudam a pensar sobre a Didática da Geografia:

La didáctica en general y la didáctica de la geografía en particular se aplica en el desarrollo de las clases en el aula o en el lugar donde se desarrolla el proceso enseñanza aprendizaje, no necesariamente en el salón de clase. Incluye la reflexión sobre la selección de conceptos, contenidos, problemas, hechos, recursos didácticos, estrategias y métodos de enseñanza, proceso de evaluación, etc. Las decisiones respecto a cada uno de los aspectos que incluye la práctica educativa cotidiana se fundamentan en un cuerpo teórico pedagógico y geográfico, en el saber pedagógico del maestro y en el proyecto educativo institucional.

Desta maneira, o papel da Didática da Geografia é promover caminhos, estratégias e formas, que auxiliem os professores a organizarem suas aulas, de acordo com as diversas realidades e com os conceitos e os conteúdos a serem desenvolvidos pelos alunos, tendo como fundamento teórico, a reflexão sobre as diferentes linhas pedagógicas, assim como as concepções geográficas. Sendo assim, é uma didática específica, pois a Geografia traz alguns elementos que fazem parte do seu processo de

ensino, como por exemplo, a linguagem cartográfica, o estudo do meio, a descrição e a análise das diferentes paisagens, o estudo da cidade, entre outros; os quais estabelecem diferentes maneiras de articular o conhecimento escolar.

Com base nessas idéias ou concepções, entendemos que no processo de ensino e aprendizagem é importante que os professores reflitam sobre o ato consciente, trabalhando com as principais atividades didáticas durante as aulas.

Sendo assim, a partir da análise do conjunto de aulas dos professores, percebemos elementos do ensino da Geografia que estão sendo construídos em sala de aula. Optamos por descrever uma aula de cada professor para contextualizar a descrita e a análise das aulas assistidas.

2.1.1. As concepções didáticas da Professora 1 do Contexto 1

Roteiro de observação

Observação nº: 02

Professora: 1

Escola: Escola 1

1) Data/período:

Dia: 09 /11 /2009 (_____)

Período: 1: 40 min.

Série: 8B

2) Tema da aula: EUA

Nº de aula: duas

2.1) Quais foram os objetivos da aula?

Visto e correção/Análise do Texto Português retirado da Revista Isto é

2.2) Quais objetivos de fato foram alcançados?

Uma parte, pois metade da turma não fez os exercícios

2.3) Qual a importância desse tema?

Mostrar as mudanças das culturais mundiais pela dinâmica espacial imposta pelos EUA

3) Desenvolvimento da aula:

3.1) Que conceitos desenvolveu?

Os conceitos destacados nas aulas foram os relacionados a poder, território e cultura.

3.2) Que conteúdos desenvolveu?

Os aspectos culturais norte-americanos que influenciam outros países, no caso do Brasil.

3.3) Que tipos de recursos/materiais didáticos utilizou?

() mapa/Atlas () vídeo /DVD () livro didático () giz e quadro

(x) Jornal/Revista () Jogos () Música () slide/projetor

() imagens/ fotos () informática () outros. Quais? Parte de um artigo de revista

3.4) Como o professor desenvolveu as aulas?

a) Preparação e introdução: Fez a correção das atividades de casa, pedindo para que cada aluno fosse ao quadro responder as questões. Depois das correções, deu ao aluno o texto Português, Please (artigo retirado da Revista Isto é) explicando que o objetivo era analisar a influência da Língua Inglesa no mundo. Uma aluna fez a leitura do texto.

b) Tratamento e sistematização da matéria: Depois da leitura do texto, a professora perguntou aos alunos quais seriam as palavras que eles conheciam em inglês. Ao por no quadro, perguntou para eles os diferentes significados. Procurou avaliar como o uso das palavras é comum. Mostrando a intenção ideológica das palavras. Ela usou o quadro negro para sistematizar o que foi discutido. A partir daí, ela estabeleceu relações do poder cultural que se materializa territorialmente nos países.

c) Consolidação (exercícios, recordação, sistematização, aplicação): A resposta do texto dos exercícios elaborados pela professora.

4) Relações didáticas:

4.1) Como era a inter-relação entre o professor e o aluno?

A professora perguntou se as palavras são comuns ao cotidiano deles. Eles responderam quais eram as palavras. As discussões aconteceram a partir do momento em que os alunos responderam e a professora expôs no quadro as frases do aluno.

4.2) Método utilizado pelo professor?

(X) Método de exposição pelo professor: exposição verbal, demonstração, ilustração e exemplificação;

(X) Método de trabalho independente (tarefa preparatória, assimilação do conteúdo, elaboração pessoal);

() Método de PBL;

() Método de trabalho em grupo;

() Estudo do meio.

4.3) Como ele desenvolveu os conceitos e os conteúdos com os alunos para uma discussão em busca do cotidiano?

Procurou por meio das palavras comuns, mostrar a cultura e a influência global dos EUA, e as particularidades do Brasil; como eles utilizavam aquelas palavras. Ex: Fast food, porque não falamos comida rápida; mostrando a territorialidade cultural dos EUA perante o mundo.

4.4) Quais foram os mecanismos ou Como ele envolveu os alunos para discussão sobre o tema? Ele usou aspectos do cotidiano? Se o professor fez perguntas, como ele argumentou?

R. Buscando primeiro fazer a análise do texto e perguntando aos alunos o que eles compreenderam sobre o que estava escrito. A partir disso, ela mostra o poder cultural dos EUA que se territorializam no mundo. As perguntas foram direcionadas para pensar o processo territorial.

4.5) Os alunos participavam da aula? Eles gostavam da aula? De que forma o professor desenvolveu essa relação?

Em parte sim. Outra parte ficou conversando, sem prestar atenção (várias vezes a professora pediu a atenção). Ela, nesta aula, buscou palavras do vocabulário para retratar o cotidiano. Em parte fez efeito, por outro lado, a conversa paralela continuou.

4.6) Como o professor reagiam a uma resposta incorreta do aluno?

Dependendo do aluno, ela reavaliava a pergunta ou respondia logo a questão.

4.7) Como o professor utilizou os recursos/materiais didáticos que levava para a sala de aula?

No caso desta aula, ela utilizou a Revista Isto é como referência, ao destacar o texto e modificá-lo de acordo com o conteúdo trabalhado. Pediu para que os alunos lessem trechos do texto, instigando os alunos a falar o que compreendiam. Fez questões finais de acordo com a necessidade dos conteúdos apresentados.

4.8) Ele utilizou outro ambiente para desenvolver a aula?

Não.

4.9) De quais autores o professor se baseou para utilizar os conceitos e os conteúdos?

Não foi contemplado neste momento.

4.10) Que tipos de fonte utilizou para essa aula?

Parte do Texto da Revista Isto é 2000.

5) Sobre a avaliação da aprendizagem:

5.1) A avaliação foi coerente com as atividades que foram dadas em sala de aula?

Sim.

5.2.) Qual o porquê da avaliação da aprendizagem?

Visto e correção dos exercícios. E as atividades da leitura do artigo feito em sala de aula

5.3) Por quê da avaliação?

Para fixação dos conteúdos sobre EUA

5.4) Que atividades de fixação o professor utilizou?

Leitura e interpretação de texto

5.5) A atividade foi para casa ou feita em sala? Se feita em sala como os alunos fizeram? Como ele corrige as questões ou as atividades?

A atividade foi feita em casa, os alunos foram ao quadro para resposta das questões. A parte do texto foi realizada na sala de aula.

5.6) Como era a atividade? Que recurso ele utilizou?

() dissertativa () escrita de questões objetivas () questão de certo-errado
 () questões de lacunas (para completar) () questões de correspondência?
 () interpretação de texto (x) questões de identificação (X) Questionário
 () Atividade de fixação () outras? Quais? Análise de gráficos

5.7) Como ele avaliou a atividade?

Observando se os alunos fizeram atividades e as respostas no quadro.

6) Notas gerais:

Buscando compreender alguns elementos importantes para se pensar o contexto social dos conteúdos, destacamos que a professora tentou promover em certos momentos uma prática social, primeiro ao ressaltar o propósito do conteúdo, tentando dialogar com os alunos sobre a temática. Isso mostra a preocupação nesta aula, com os aspectos referentes à vivência cotidiana. A partir das respostas dos alunos, a professora tentava organizar os conceitos e os conteúdos: cultura e poder dos EUA no mundo, principalmente no Brasil; problematizando o tema para que eles compreendessem o melhor. A professora realizou a mediação do conhecimento (conceito e conteúdo), por meio de uma atividade de leitura e escrita. Ela solicitou aos alunos a leitura de trechos do texto, e a cada parágrafo argumentava com eles sobre o significado e as implicações no seu cotidiano: primeiro, organizando no quadro as palavras comuns encontradas em língua inglesa que usamos no país e depois, mostrando o domínio que os EUA exercem sobre determinada cultura. Neste sentido, utilizando temas como comércio, cultura, gastronomia, ressaltava como a ideologia, a cultura e o poder estadunidense influenciam os costumes, cultura e língua de determinados povos. A cada resposta do aluno percebíamos o envolvimento que grande parte da sala teve com o tema, alguns alunos se mantiveram calados ou dispersos na aula. Parte dos alunos participou da proposta realizada pela professora e respondeu questionamentos iniciais dela. Outros alunos, também questionaram o porquê do domínio. Faltou um desenvolvimento mais prático para saber o quanto os alunos compreenderam a atividade final sobre perguntas e respostas. Depois da aula ministrada, a professora poderia ter desenvolvido outras atividades que possibilitariam analisar, se realmente os alunos apreenderam os conceitos e os conteúdos mediados em aula.

2.1.1.1. Observações e Análises sobre as Relações Didáticas da Professora 1

Para analisar as aulas da professora 1, do município de São Paulo, foram observadas 66 (sessenta e seis) aulas, sendo, 16 (dezesesseis) aulas das turmas do 8º ano e 50 (cinquenta) aulas das turmas do 6º ano, constituídas de quatro aulas horas-semanais. As observações foram realizadas no período compreendido entre novembro de 2009 a novembro de 2010.

Os objetivos principais foram trabalhados pela professora: a questão do poder, da cultura e a territorialidade das formas culturais no mundo, por meio de signos, assim como, a relevância dos temas para o cotidiano dos alunos. A professora organizava o quadro de maneira que os alunos soubessem o que seria lecionado durante a aula.

Podemos ressaltar na aula dada sobre os EUA, a presença da Geografia Política no mundo atual, eixo sugerido nas Orientações Curriculares no município de São Paulo. Esse tema é relevante, pois trata de um país que mantém relações territoriais e espaciais importantes para o cenário mundial, inclusive modificando os interesses econômicos e sócio-culturais de outros países.

Os temas ensinados durante as observações das aulas foram, os seguintes: das duas turmas de 8º ano (Regionalização das Américas, EUA) e do 6º ano (formação dos continentes, formação geológica da Terra, formação do relevo, clima e tempo, biomas). Estes temas se caracterizam por serem atuais e importantes para o entendimento da espacialidade mundial, assim como, para compreensão dos fenômenos geográficos que são influenciados pelos fenômenos físicos, como o clima e o relevo, que modelam as paisagens da Terra articulados às mudanças dos lugares e dos territórios nos espaços mundiais.

Os alunos destacam nas respostas do questionário, os temas sobre geografia física (clima, vegetação ou conteúdos de Geologia), presentes no cotidiano, como os conteúdos que mais gostam da disciplina.

Desta maneira, a proposta curricular permite uma flexibilidade do trabalho da professora, pois os eixos são orientações gerais e não regras a serem seguidas.

O desenvolvimento das aulas foi baseado, ora nos textos de livros didáticos, ora em um resumo explicativo no quadro. Em outros momentos, utilizando-se de questões problematizadoras sobre a temática.

Os conteúdos e os conceitos eram sistematizados com uma introdução, o corpo do conteúdo e uma finalização. Como exemplo, a aula sobre os EUA, na qual a

professora utilizou o texto “*Portuguese, Please*” retirado da revista *Veja*. Nesta aula, cada aluno lia um parágrafo, com questionamentos sobre a leitura e depois, escrevia o que era dialogado no quadro. Em outros momentos, como o tema *clima*, ela expôs o resumo no quadro e explicava o conceito de clima e de tempo de forma direta, assim como, o dos outros elementos relacionados a ele.

Na observação, notamos como foram desenvolvidos os conceitos e os conteúdos, caracterizando-se pela busca do conhecimento prévio do aluno, fazendo-os dialogar sobre o tema apresentado. Para isso, a professora incitava a participação dos alunos por meio de perguntas sobre o tema abordado. Podemos ressaltar a importância de iniciar as aulas com perguntas que estimulem os alunos a participarem e se interessem a questionar sobre os temas estudados. Libâneo (2007), Gasparin (2002) destacam a importância de aguçar a curiosidade. Desta maneira acreditamos que ao trabalhar as questões do cotidiano, a professora promove esta curiosidade, buscando que os alunos consigam perceber a importância de estudar os fenômenos geográficos.

Assim, podemos entender que os conceitos e os conteúdos em parte foram bem desenvolvidos, ou seja, a construção do conhecimento geográfico tinha uma organização definida, e constatou-se a presença dos principais conceitos intrínsecos (região, paisagem, espaço, lugar, localização, orientação e outros) nos temas trabalhados. Dependendo do tipo de conteúdo, a professora caracterizava um conceito geográfico. Por exemplo, na aula de América, o conceito de região foi construído na perspectiva crítica, assim como, o conceito de clima foi trabalhado de forma mais tradicional, como também, as aulas sobre relevo que se caracterizava em uma forma de pensar a organização espacial do mundo de maneira tradicional.

No entanto, a mediação em suas aulas ocorreu como uma mescla entre as ações tradicionais e as ações em busca de uma aprendizagem significativa, por meio do diálogo, e de forma crítica. Em diversos momentos, a professora trabalhava os aspectos de uma prática social, que levasse os alunos a refletir sobre os conceitos e os conteúdos geográficos, de certa forma, interligados ao cotidiano.

Destarte, nessa relação está o diálogo entre o professor e o aluno que se caracterizava pela articulação da professora em indagá-los; por vezes com resistência por parte de alguns alunos em participar da aula. Então, para promover a participação, a professora comentou fatos do cotidiano, levantando uma discussão com a turma. Destacamos, como escrito no capítulo 1, que em média 20% da turma, não desenvolvia quase nenhuma atividade solicitada, por mais que a professora observasse os cadernos e conversasse sobre a importância de se fazer as atividades, principalmente em casa.

Nas observações das aulas, podemos analisar que a professora utilizou alguns métodos didáticos que possibilitaram o entendimento de como ela pensou a aula, por mais que ela tivesse comentado que não seguia nenhuma linha pedagógica específica. Podemos dizer que suas aulas foram marcadas pelo método expositivo dos conteúdos e dos conceitos, ou seja, as aulas expositivas. Em outros momentos, ela trabalhou com o Método de trabalho em grupo que permitiu um trabalho mais cooperativo.

Os métodos didáticos são utilizados como instrumentos que ajudam na organização da aprendizagem. O bom uso dos recursos depende da articulação que os professores fazem com os conteúdos propostos. Podemos dizer que a professora usava diversos tipos de instrumentos, tais como: artigos, Atlas, livros didáticos, o quadro, mapas e atividades lúdicas como quadrinhos. Ela organizava os recursos de acordo com as necessidades. Por exemplo, no artigo destacado na sala sobre EUA (que se encontra no trabalho), ela adaptou o texto e as atividades relacionadas com a aula proposta. Percebemos a consciência sobre sua práxis, na busca por organizar uma atividade para os alunos.

Outro momento importante observado na aula foram às avaliações. Boa parte das atividades tinha como características a articulação dos conceitos e dos conteúdos por meio dos níveis cognitivos: questionários, atividades de leitura e escrita, análise de gráficos ou tabelas, cruzadinhas e principalmente atividades com mapas. Como apresentado tanto na prova, como na atividade do mapa de clima, a preocupação constante com a questão da localização, da análise e de organizar dados para a organização do raciocínio geográfico, por meio dos conceitos e dos conteúdos aprendidos pelos alunos.

Os próprios alunos responderam nos questionários que uma das atividades que mais gostam em Geografia são os mapas. Destacamos que a linguagem cartográfica, conforme Simielli (2007), é importante para a construção do conhecimento. Interpretar mapas são formas de entender os fenômenos geográficos espacializados.

Em algumas atividades, percebemos que a professora tornou relevantes os aspectos culturais e sociais dos alunos para organizar e planejar algumas aulas. Uma das características que Gasparin (2002) conclui ser importante para a apropriação do conhecimento do aluno é trabalhar com o cotidiano, com os aspectos culturais e com as questões sociais. Como o exemplo destacado da atividade do texto a seguir, ela articulou o conhecimento sobre os EUA à prática social cotidiana. Além de ser uma atividade específica de conteúdos, podemos ressaltar também, o lado social e cultural, de entender como o cotidiano é influenciado por essas concepções culturais,

características do conceito de cultura e de pensar a Geografia Cultural. As concepções geográficas destacadas nos conteúdos mesclam as concepções de uma Geografia Tradicional, vinculada em certos momentos, com uma Geografia Crítica e também Cultural. Na parte do clima, a professora articula de forma tradicional as concepções teóricas da Geografia Tradicional.¹⁰

Em outras atividades, a avaliação foi formativa, assegurando os aspectos conceituais e de conteúdos para verificar em que medida os alunos apreenderam. A professora desenvolveu ao longo de suas aulas, várias atividades com esse objetivo. Assim como, elaboração de provas e testes como forma de avaliação dos temas que se caracterizam por ser uma avaliação somativa e a correção de atividades, realizada pelos alunos, escrevendo suas respostas no quadro.

Destacamos que a proposta curricular do município propõe várias atividades para que os professores possam desenvolver ou ter como parâmetros para criar novas oportunidades para a aprendizagem do aluno.¹¹

A professora trabalha com diferentes linguagens e recursos para estimular a aprendizagem do aluno. Castellar e Vilhena (2010), Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007) destacam em suas obras a importância de trabalhar com diversas linguagens, como forma de mediação dos conhecimentos geográficos. A professora destacou na entrevista que faz muitos cursos de formação continuada, o que a permite conhecer novas metodologias de ensino e tentar desenvolvê-las nas suas aulas.

¹⁰ Destacado por Callai (2002, p. 122-124) sobre a importância de se estudar a cultura.

¹¹ Como os apresentados nas páginas 101 a 113 os quais mostram uma seqüência didática sobre Tempo, Clima e Meio Ambiente.

Atividade de aprendizagem da professora 1

Atividade de leitura e escrita sobre o poderio do EUA, pela influência cultural deste país, tendo os conceitos de cultura e domínio, como chaves para articulação dos conhecimentos geográficos vinculados a organização da Geografia Política mundial e suas interfases com o Brasil. Para a turma de 8º ano.

Sequência:

- 1) Um aluno lia um parágrafo. Parava e perguntava o que os alunos entenderam sobre o que foi lido.
- 2) Ela escrevia no quadro os comentários dos alunos, principalmente palavras lembradas em inglês faladas no Brasil.
- 3) Depois os alunos respondiam as questões.
- 4) Foi discutido como a cultura estadunidense e a globalização influenciam no mundo contemporâneo a articular o seu domínio, mostrando aspectos da Geografia Cultural para articular os conhecimentos.

PORTUGUESE, PLEASE

A pizza rápida chama-se *express*, e há quem pense que o uso do termo estrangeiro sugere que o produto sairá do forno em menos tempo. Os serviços de entrega em domicílio viraram *delivery*. Loja de animal ganhou a abreviação de *pet shop*. As peças na vitrina estão *on sale*. O que era grátis virou *free*. E tudo agora é *center*: *design center*, *esthetic center*. O banco diz para investir "*Where the money lives*". As perfumarias anunciam a *new frangance*. O moderno é *fashion*. Recorte de notícias é *clipping*. Subir na empresa ou na vida é um *up-grade*. Meta de inflação é *inflation target*. Modelo número 1 é *top model*. Ginástica é *fitness*.

Não há como escapar. Estamos infectados pelo inglês. Para muitas pessoas a influência, num mundo globalizado, é natural. Há quem sustente, no entanto, que o brasileiro anda exagerando nas apropriações indébitas e fazendo a língua portuguesa sofrer de falta de personalidade.

IstoÉ, 23/08/2000.

- 1-Com base no texto, explique o que é a "invasão" cultural norte-americana.
- 2-Quais veículos de comunicação favorecem essa invasão expressa por meio da linguagem, como vimos no texto?
- 3-O texto expõe duas posições para o assunto. Quais são elas?
Com qual delas você concorda? Justifique.
- 4- Cite outros exemplos que você conheça, além da língua, da influência cultural norte-americana no Brasil.

A prova tinha como objetivo analisar os conhecimentos dos alunos sobre o Continente Americano. Foram utilizadas perguntas de vestibular para os alunos de ensino fundamental. Segundo a professora, ela separava questões que os alunos pudessem responder.

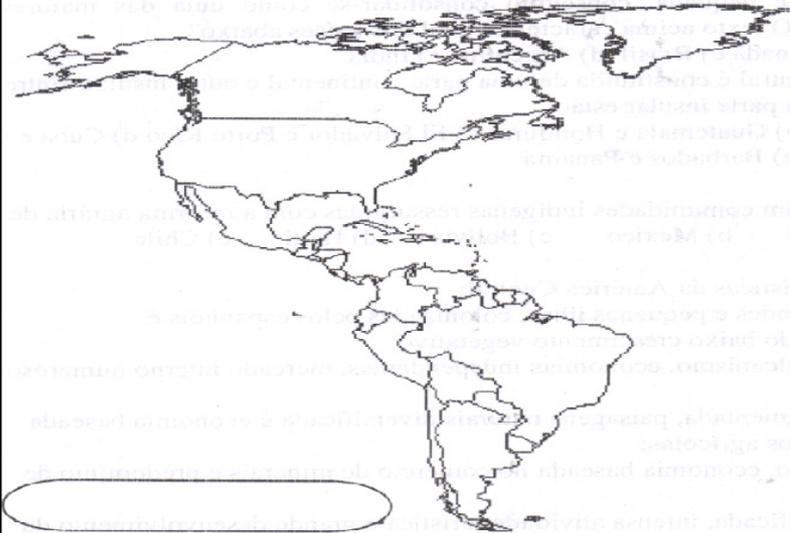
PROVÃO DE GEOGRAFIA-A

NOME: _____

N: _____ 7: _____

1) Complete o mapa do continente americano localiza os seguintes países: EUA, Canadá, Cuba, Brasil, Paraguai e Venezuela.

Continente Americano



- 2- (Fuvest-SP) No século XVI, a conquista e ocupação da América pelos espanhóis:
- desestimulou a economia da metrópole e conduziu ao fim do monopólio de comércio
 - contribuiu para o crescimento demográfico da população indígena, concentrada nas áreas de mineração.
 - eliminou a participação do Estado nos lucros obtidos e beneficiou exclusivamente a iniciativa privada.
 - dizimou a população indígena e destruiu as estruturas agrárias anteriores à conquista.
 - impôs o domínio político e econômico dos criollos.
3. (FEI-SP) As duas principais atividades econômicas que Portugal e Espanha incentivaram na América, no início da colonização, foram, respectivamente:
- o cacau na América portuguesa e a mineração do ouro e da prata na América espanhola.
 - a mineração na América portuguesa e a monocultura do tabaco na América espanhola.
 - a monocultura de cana-de-açúcar na América portuguesa e a pecuária na América espanhola.
 - a monocultura da cana-de-açúcar na América portuguesa e a mineração de ouro e de prata na América espanhola.
 - a monocultura do algodão na América portuguesa e a pecuária na América espanhola

4- Os povos pré-colombianos, maias, astecas e incas, já apresentavam uma notável organização. O estágio de desenvolvimento em que se encontravam era:
 a) a selvageria b) a barbárie c) a transição de selvagem para barbárie
 d) a civilização e) o Paleolítico

5-(ESPM) “País de grande extensão territorial, clima frio e que, apesar de possuir população relativamente pequena, conseguiu consolidar-se como uma das maiores economias do mundo”. O texto acima caracteriza qual dos países abaixo?

a) Austrália b) Canadá c) Brasil d) Argentina e) Índia

6-(PUC) A América Central é constituída de uma parte continental e outra insular. Entre os países que integram a parte insular estão:

Costa Rica e Jamaica b) Guatemala e Honduras c) El Salvador e Porto Rico d) Cuba e República Dominicana e) Barbados e Panamá

7-(USJT) Os Éjidos foram comunidades indígenas ressurgidas com a reforma agrária de 1934, no: a) Paraguai b) México c) Bolívia d) Haiti e) Chile

8-(MACK) São características da América Central:

a) constituída de grandes e pequenas ilhas, colonizadas pelos espanhóis e portugueses, apresentando baixo crescimento vegetativo;

b) área de intenso vulcanismo, economias independentes, mercado interno numeroso e população branca;

c) politicamente fragmentada, paisagens naturais diversificada e economia baseada na exportação de produtos agrícolas;

d) relevo montanhoso, economia baseada no comércio de minerais e predomínio de governos monárquicos;

e) agricultura diversificada, intensa atividade turística e grande desenvolvimento da pecuária e seus derivados.

9-Uerj(2009) “Cresce a proporção de latinos nos EUA ”

-Já se sabe que a população latina está mudando a face dos Estados Unidos, e os números confirmam: a cada 30 segundos nasce no país uma pessoa dessa origem. Os latinos são 14,2% da população, 40,5 milhões de pessoas. De acordo com os dados do censo americano, os latinos representam o segmento mais jovem. (PILAR MARRERO. Adaptado de <http://politicainternacional-jorge.blogspot.com>)

O texto faz referência ao aumento da proporção de hispânicos na população estadunidense. Além da imigração elevada, esse aumento é consequência direta do seguinte aspecto demográfico característico desse grupo:

a) estrutura etária associada a altas taxas de natalidade

b) taxa de emigração marcada por percentual elevado de idosos

c) população economicamente ativa concentrada nas áreas rurais

d) altas taxas de mortalidade masculina gerada por condições precárias de trabalho

e) nenhuma das alternativas.

GABARITO

QUESTÕES											
2	A	B	C	D	E	6	A	B	C	D	E
3	A	B	C	D	E	7	A	B	C	D	E
4	A	B	C	D	E	8	A	B	C	D	E
5	A	B	C	D	E	9	A	B	C	D	E

Atividades de mapa sobre clima: a professora utilizou o Caderno de Atividades de Mapas com diferentes atividades sobre os Tipos de Clima. As atividades estimularam a observação e a análise dos alunos sobre a localização dos fenômenos climáticos, como relacionar, completar, descrever e analisar. De acordo com cada etapa da atividade, os alunos estabeleciam diferentes níveis cognitivos.

BRASIL CLIMA

1) Faça os exercícios de 1 a 5 com base no mapa da página 71.

Escreva no mapa o nome dos paralelos representados.

Consulte os mapas de temperatura e chuva na página 69. Com base neles, pinte as áreas do mapa de climas onde:

a) as temperaturas são mais baixas.
b) é maior a quantidade de chuvas.
c) é menor a quantidade de chuvas.

2) Relacione o clima às cidades:

a) equatorial úmido () Brasília
b) litorâneo úmido () Porto Alegre
c) tropical () Macaé
d) tropical semi-árido () Manaus
e) subtropical úmido () Juazeiro
() sua cidade

3) Indique o clima predominante nas seguintes regiões:

a) Norte _____
b) Sul _____
c) Sudeste _____

4) Em que região ocorre o clima semi-árido? _____

Os mapas abaixo apresentam o deslocamento das massas de ar. Massa de ar é uma grande porção da atmosfera que se caracteriza por sua temperatura e umidade. A massa de ar Polar Atlântica é fria e úmida, as demais são quentes e úmidas.

6. Pinte de azul-escuro a massa de ar fria e de vermelho as massas de ar quentes e úmidas.

7. Complete as lacunas.

a) As massas de ar tropical atlântica e _____ exercem maior influência no clima _____, que predomina na Região Sul.

b) A massa de ar _____ exerce maior influência sobre o clima litorâneo úmido.

c) A massa de ar _____ estende-se da Região Norte por quase todo o país.

d) A massa de ar que exerce maior influência no clima do lugar onde você mora é _____

QUENTE

QUENTE

QUENTE

QUENTE

QUENTE

QUENTE

FRIA

FRIA

QUENTE

QUENTE

QUENTE

QUENTE

QUENTE

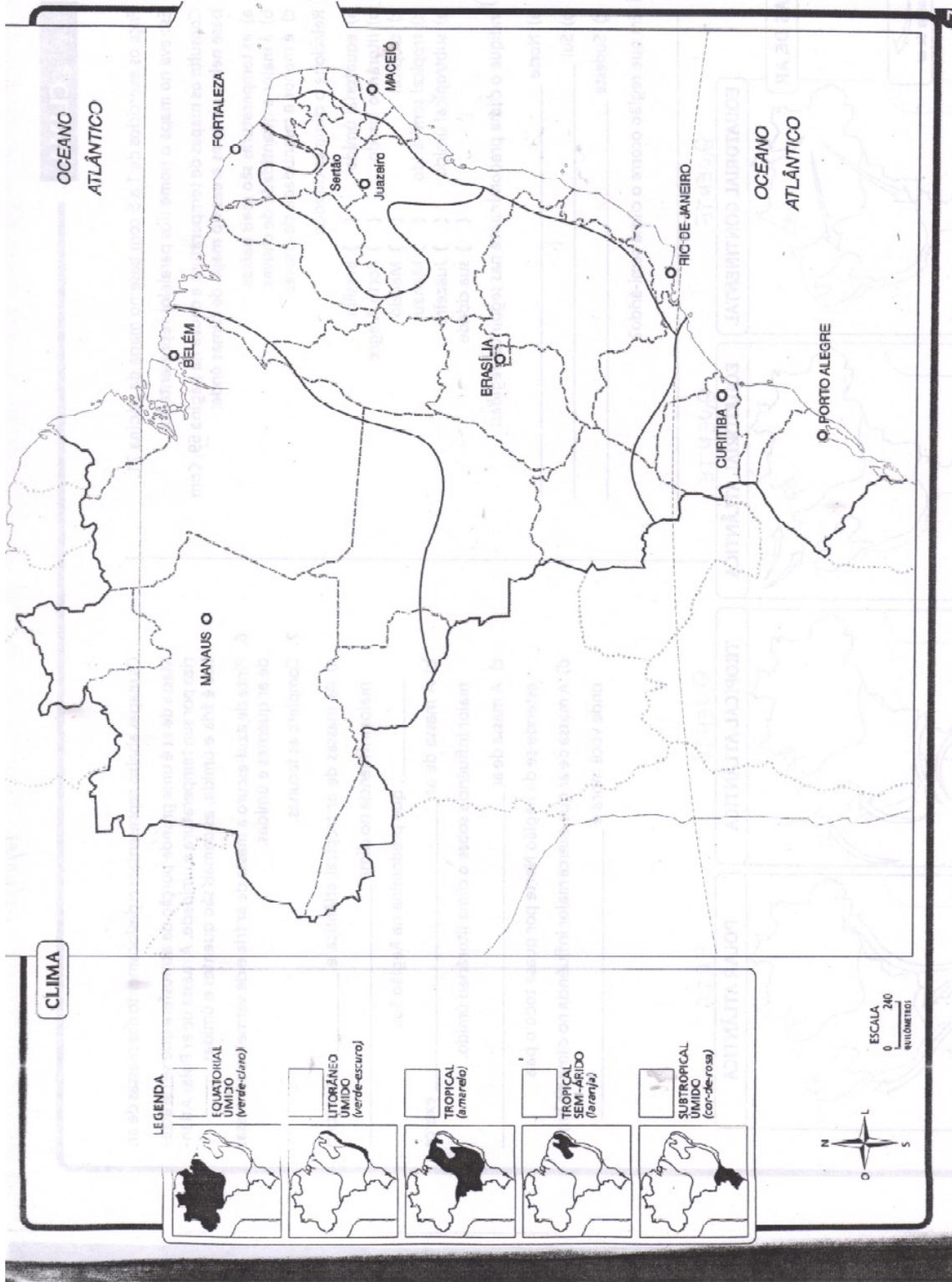
QUENTE

FRIA

FRIA

MASSAS DE AR

50



2.1.2. As concepções didáticas da Professora 2 do Contexto 2

Roteiro de observação

Observação nº: 05

Professora: 2

Escola: Escola 2

1) Data/período:

Dia: 16 / 11 / 2009 (_____)

Período: 50 min.

Série: 1C

2) Tema da aula: Formação dos continentes

Nº de aula: 01

2.1) Quais foram os objetivos da aula?

Mostrar a formação do continente, explicar a teoria da Deriva Continental

2.2) Quais objetivos de fato foram alcançados?

Caracterizar a origem da formação continental.

2.3) Qual a importância desse tema?

Mostrar a localização e a formação atual dos continentes e entender a dinâmica do nosso planeta

3) Desenvolvimento da aula:

3.1) Que conceitos desenvolveu?

Placa tectônica e deriva continental

3.2) Que conteúdos desenvolveu?

A formação dos continentes e as placas tectônicas (divergente, convergente e transcorrente);

3.3) Que tipos de recursos/materiais didáticos utilizou?

() mapa/Atlas () vídeo /DVD () livro didático () giz e quadro

() Jornal/Revista () Jogos () Música () slide/projetor

() imagens/ fotos () informática (X) outros. Quais? Caderno do aluno do Estado

3.4) Como o professor desenvolveu as aulas?

a) Preparação e introdução: Com o caderno do aluno, a professora descreveu a formação dos continentes, mostrando as placas tectônicas e explicando o conceito.

b) Tratamento e sistematização da matéria: A professora explicou o que acontece com as formações geológicas e as formas de relevo

c) Consolidação (exercícios, recordação, sistematização, aplicação): Fazer a atividade do caderno páginas 21 a 24.

4) Relações didáticas:

4.1) Como foi a inter-relação entre o professor e o aluno?

A professora descreveu/explicou o conteúdo com a observação dos alunos.

4.2) Método utilizado pelo professor?

(x) Método de exposição pelo professor: exposição verbal, demonstração, ilustração e exemplificação;

() Método de trabalho independente (tarefa preparatória, assimilação do conteúdo, elaboração pessoal);

- () Método de PBL;
- () Método de trabalho em grupo;
- () Estudo do meio.

4.3) Como ele desenvolveu os conceitos e os conteúdos com os alunos para uma discussão em busca do cotidiano?

Não percebemos na aula, o desenvolvimento das atividades pensando no cotidiano.

4.4) Quais foram os mecanismos ou como ele envolveu os alunos para discussão sobre o tema? Ele usou aspectos do cotidiano? Se o professor fez perguntas, como ele argumentou?

Nesta aula, a professora pediu para os alunos prestarem atenção em sua explicação expositiva. Não usou aspectos do cotidiano e as perguntas foram relacionadas com a leitura das imagens no caderno do aluno. Por exemplo: a Terra aparece junta e no momento seguinte está separada. Por quê? Qual foi o processo?

4.5) Os alunos participavam da aula? Eles gostavam da aula? De que forma o professor desenvolveu essa relação?

Nesta aula assistida não.

4.6) Como o professor reagiu a uma resposta incorreta do aluno?

Quando o aluno errava a questão, já dava a resposta diretamente.

4.7) Como o professor utilizou os recursos/materiais didáticos que levou para a sala de aula?

No caso, a professora se utilizou do caderno do aluno para mostrar os mapas das placas tectônicas e depois para fazer os exercícios.

4.8) Ele utilizou outro ambiente para desenvolver a aula?

Não.

4.9) De quais autores o professor se baseou para utilizar os conceitos e os conteúdos?

Não foi percebido.

4.10) Que tipos de fonte utilizou para essa aula?

Nenhuma, além do caderninho do aluno.

5) Sobre a avaliação da aprendizagem: (NESTE CASO, A AULA FOI EM TORNO DO CADERNINHO DO ALUNO)

6) Notas gerais:

Buscando compreender alguns elementos importantes para se pensar no contexto social dos conteúdos, destacamos que a professora, por construir o tema por meio da história da formação geológica, não promoveu uma prática social, buscando trazer os elementos geológicos da terra, como a formação geológica, a deriva continental, as placas tectônicas.

Esta aula foi mais explicativa em si, expondo os conceitos (como placas tectônicas e suas diferentes características) para mostrar o processo de formação continental. Em relação a mediação do conhecimento (conceito e conteúdo), a professora se utilizou das atividades do caderninho do aluno, material fornecido pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e por meio das atividades e solicitou aos alunos que respondessem as questões.

Durante a aula, a professora poderia ter trabalhado com questões do cotidiano, trazendo elementos básicos para o entendimento da matéria. Por exemplo, partiria das questões atuais como mostrar que o lugar onde vive, pode-se afirmar que a formação era desse jeito? Por que não? Teria-se que voltar para algo do cotidiano, mostrando as mudanças percebidas por ele, a partir disso, íamos para a formação dos continentes).

2.1.2.1 Observações e Análises sobre as Relações Didáticas da Professora 2

A professora 2 leciona no Estado de São Paulo. Observamos um total 24 (vinte e quatro) aulas em duas turmas do 1º ano do Ensino Médio, entre novembro a dezembro de 2009, com tempo de duas aulas hora-semanais.

A princípio é importante retomar o capítulo 1, para destacar que o Estado de São Paulo, possui uma proposta curricular na qual todos os professores devem se orientar e usar os cadernos de aluno e do professor “como referência” para as aulas.

Os temas dos conteúdos assistidos foram: Formação Geológica, Formação dos continentes e Formação dos relevos. Temas esses, importantes para a compreensão da formação atual da Terra e das paisagens constituídas nela. Segundo a professora, ela buscava trabalhar com as questões do cotidiano para se diferenciar do material oferecido.

Os temas abordados eram, em parte, pertinentes à série lecionada. Durante as aulas, percebemos em alguns momentos a construção do conhecimento, a partir de uma prática social, ou seja, a busca da reflexão dos conceitos e dos conteúdos geográficos do cotidiano.

Esses temas são clássicos dentro da ciência geográfica, pois é por meio da descrição dos elementos existentes na Terra que se constitui as paisagens atuais e com isso, as mudanças no espaço. A partir disso, é necessário compreender a formação orogênese e as transformações das formas do relevo, uma vez que a sociedade está localizada sobre estas formas e transforma essas diferentes estruturas geomorfológicas que são analisadas por autores como Cunha e Guerra (1998) e Suertegaray (2002), analisam como o relevo influencia nas diversas maneiras de analisar o espaço.

Os objetivos organizados pela professora possibilitaram o desenvolvimento dos temas centrais da aula.

É importante mencionar que os alunos têm facilidade de observar a importância desses temas na aula, pois sempre estão aparecendo na mídia, como o clima, a localização, as diferentes paisagens ou mesmo o relevo. Muitos alunos associaram os conteúdos ensinados em sala, aos programas que assistem; o Globo Repórter, National Geographic e outros programas similares.

Relatando sobre as aulas, podemos dizer que a maioria delas foi trabalhada em torno das realizações de atividades do caderno do aluno, no qual, em parte, foram

explicados os conteúdos. As explicações dos conceitos eram por meio do método expositivo, sendo as aulas na maioria das vezes, centradas na professora. Essas aulas foram bem organizadas, ou seja, com o conhecimento geográfico definido, com introdução, organização dos conceitos e dos conteúdos (sistematização) e a consolidação com as atividades do caderno. Constatamos os principais conceitos intrínsecos no tema trabalhado. Ao tratar dos conceitos sobre a formação dos continentes, a professora explicou os tipos de placas tectônicas, como os movimentos da terra e o surgimento da Pangéia. A formação do relevo - planalto, planície, depressão-conceitos ligados a geomorfologia explicada nas concepções de Jurandyr Ross)

Em relação à mediação, por vezes, foram observações tradicionais, ou seja, em sua maioria, centrada na figura da professora. Em outros momentos, suas aulas apresentaram realizações de atividades em grupos. Em um dado momento, a professora repensou uma atividade que estava no caderno, reorganizando-a para que os alunos refletissem sobre o cotidiano. A construção do conceito de planalto, planície e outros foi articulada para se pensar a Geografia, com atividades centradas na análise da legenda e a organização da formação do relevo.

A relação entre a professora e os alunos era boa, havendo a presença de diálogos, pois os alunos eram bem participativos, portanto facilitava a discussão dos temas. Todavia, em razão de alguns feriados, as aulas finais foram centradas na professora, pois as correções das atividades foram notas de encerramento do bimestre.

Nas observações das aulas, podemos analisar que a professora utilizou alguns métodos didáticos, como as aulas expositivas e também o trabalho em grupo.

Em relação aos recursos didáticos, a professora, nessas aulas, basicamente utilizou o caderno do aluno e o Atlas. O interesse dos alunos foi despertado quando ela propôs uma atividade paralela ao caderno. Segundo Zabala (1998), o uso do recurso faz com que a aprendizagem se torne mais significativa, a partir do momento que o professor saiba utilizá-lo para pensar de que forma os alunos apreendem um determinado conceito ou conteúdo.

Outros tipos de recursos poderiam ser utilizados para organizar a aula como os próprios alunos destacaram nas respostas dos questionários, tais como: a utilização dos programas de TV, como o National Geographic e outros a fins, que trazem vários temas sobre Geografia, sendo um meio para articular os conteúdos.

Um ponto interessante ressaltado é o gosto dos alunos por atividades com mapas ou relacionadas aos aspectos físicos, conforme as respostas dos questionários. Essas

atividades eram propostas no caderno do aluno. Os alunos alegaram que não gostavam do caderno, porque, além de ter vários erros, as atividades eram mecânicas.

A avaliação utilizada pela professora foi a formativa, na qual a professora observou o que os alunos apreenderam sobre a matéria, com atividades do caderno do aluno e formulação de uma atividade paralela sobre a formação e classificação do relevo brasileiro.

Desta maneira, os instrumentos utilizados foram o trabalho com mapas e com conceitos da geografia física, articulando o raciocínio geográfico, ao pensar os conteúdos, como as formas de relevos e a formação dos continentes: as eras geológicas, a pangéia, as placas tectônicas e outras.

Em relação às aulas de correção, a professora corrigiu as atividades uma a uma, enquanto, os outros alunos terminavam as atividades propostas. Para ela, esta prática facilitou perceber a preocupação das dificuldades dos alunos sobre os conteúdos.

Os conceitos e os conteúdos trabalhados nessas aulas se relacionaram às características físicas e a dinâmica das paisagens. Construindo, desta forma, novas possibilidades de se pensar e repensar a utilização e a organização do espaço.

A professora buscou a organização da sua aula por meio do caderno da Secretaria de Educação, estabelecendo pontos paralelos com algumas atividades criadas por ela. Segundo Cordeiro (2007), os professores precisam ter liberdade e poder trabalhar com as diversas possibilidades. A professora tentava articular os conhecimentos do cotidiano, com os conhecimentos geográficos, principalmente, utilizando o Atlas como referência.

2.1.3. As concepções didáticas da Professora 3 do Contexto 3

Roteiro de observação:

Observação nº: 02

Professora: 3

Escola: 03

1) Data/período:

Dia: 13 /11 /2009 (_____)

Período: 1:40 min.

Série: 5F

2) Tema da aula: A água e a População e Processos erosivos

Nº de aula: duas

2.1) Quais foram os objetivos da aula?

Avaliar o que acontece em um determinado lugar sobre a água; buscar por meio da imagem, destacar um problema recorrente: as enchentes; compreender e diferentes tipos de processo erosivos pela água.

2.2) Quais objetivos de fato foram alcançados?

De entender a água como um elemento natural importante no processo da vida e dos impactos urbanos.

2.3) Qual a importância desse tema?

A preservação e conservação da água; a produção do processo erosivo principalmente pelos envolvidos com águas que modelam o relevo.

3) Desenvolvimento da aula:

3.1) Que conceitos desenvolveu?

Enchentes, palafitas, vegetação, voçoroca, processo erosivo, restinga, rios, delta.

3.2) Que conteúdos desenvolveu?

Degradação do solo e processo erosivo causado pela água.

3.3) Que tipos de recursos/materiais didáticos utilizou?

() mapa/Atlas () vídeo /DVD (X) livro didático () giz e quadro

() Jornal/Revista () Jogos () Música () slide/projetor

() imagens/ fotos () informática (X) outros. Quais? Caderno do aluno para trabalhar com a imagem do Rio Negro. Para fazer o modelo de restinga utiliza o quadro. (pag. livro 112/173)

3.4) Como o professor desenvolveu as aulas?

a) Preparação e introdução: Abertura do caderno do aluno, página 12, para mostrar a imagem do Rio Negro e a 2ª parte de aula foi utilização da imagem do livro.

b) Tratamento e sistematização da matéria: Por meio do diálogo com os alunos, em interação mútua, a professora foi desenvolvendo o aspecto das paisagens, para analisar a questão da moradia (clima/enchente/população/dificuldades do cotidiano). Na 2ª parte da aula, a professora trabalhou com a questão do solo e da chuva (mostrando imagens do livro), explicando o processo de erosão do solo, demonstrando como a água é um agente de intemperismo, a chuva desgasta, transporta.

c) Consolidação (exercícios, recordação, sistematização, aplicação): Neste momento não.

4) Relações didáticas:

4.1) Como foi a inter-relação entre o professor e o aluno?

A professora trabalhou com a imagem e questionava a turma sobre o que viam na imagem; o que reparavam no texto. Perguntas como: o que é palafita? Por que foi construído mais elevadamente? A partir daí, ela tentava fazer com que os alunos comentassem mais sobre o tema.

4.2) Método utilizado pelo professor?

Método de exposição pelo professor: exposição verbal, demonstração, ilustração e exemplificação;

Método de trabalho independente (tarefa preparatória, assimilação do conteúdo, elaboração pessoal);

Método de PBL;

Método de trabalho em grupo;

Estudo do meio.

4.3) Como ele desenvolveu os conceitos e os conteúdos com os alunos para uma discussão em busca do cotidiano?

Procurou, por meio das questões, aproximar o tema às perguntas diretas, de acordo com as relações com o cotidiano. Exemplo: Perto da sua casa já ocorreu enchentes? Você poderia dizer o que seria uma enchente? Como é o tipo de casa da cidade?

4.4) Quais foram os mecanismos ou Como ele envolveu os alunos para discussão sobre o tema? Ele usou aspectos do cotidiano? Se o professor fez perguntas, como ele argumentou?

A professora ia fazendo perguntas sobre a imagem, e a partir das perguntas dos alunos, ela conceituava e construía o tema.

4.5) Os alunos participavam da aula? Eles gostavam da aula? De que forma o professor desenvolveu essa relação?

Nesta aula sim, os alunos tiveram participação, pois a professora dialogava com a interpretação da imagem. A professora questionava os elementos dentro da imagem ou era identificável, e a partir disto, ela direcionava os conteúdos.

4.6) Como o professor reagiu a uma resposta incorreta do aluno?

Responde o correto.

4.7) Como o professor utilizou os recursos/materiais didáticos que levou para a sala de aula?

Ela utiliza o caderno para trabalhar com uma imagem.

4.8) Ele utilizou outro ambiente para desenvolver a aula?

Não.

4.9) De quais autores o professor se baseou para utilizar os conceitos e os conteúdos?

Não percebemos relações específicas.

4.10) Que tipos de fonte utilizou para essa aula?

O caderno do aluno.

5) Sobre a avaliação da aprendizagem:

5.1) A avaliação foi coerente com as atividades que foram dadas em sala de aula?

Sim.

5.2.) Como foi a avaliação da aprendizagem?

Feita através das questões do caderno do aluno

5.3) Qual o porquê da avaliação?

Para fixar o conteúdo explicado.

5.4) Que atividades de fixação o professor utilizou?

Caderno do aluno e questionário.

5.5) A atividade foi para casa ou feita em sala? Se feita em sala como os alunos fizeram? Como ele corrigiu as questões ou as atividades?

A atividade foi feita em sala e os alunos escreveram suas respostas. Os alunos pesquisavam individualmente no livro.

5.6) Como era a atividade? Que recurso ele utilizou?

() dissertativa () escrita de questões objetivas () questão de certo-errado () questões de lacunas (para completar) () questões de correspondência? () interpretação de texto () questões de identificação (X) Questionário () Atividade de fixação (x) outras? Qual análise de imagens

5.7) Como ele avaliou a atividade?

Observando os exercícios feitos no caderno.

6) Notas gerais:

Conforme comentou a professora do 6º ano, ela introduz a matéria por 10 min e depois aplica exercícios, pois os alunos não prestam atenção por muito tempo. Então, faz atividades para que eles fixem o conteúdo ensinado.

Buscando compreender alguns elementos importantes para se pensar o contexto social dos conteúdos, destacamos que a professora tentou promover nesta aula uma prática social, ao destacar o propósito do conteúdo, tentando dialogar com os alunos à temática. Isso mostra a preocupação, nesta aula, com os aspectos referentes à vivência cotidiana. A partir do que os alunos respondiam, a professora tentou organizar os conceitos e os conteúdos: A água e a população e processo erosivos. Em vários momentos da aula, ela tentou problematizar o tema, para que os alunos tivessem uma dimensão dos aspectos dos processos erosivos sobre os solos urbanos (de forma superficial). Ela promoveu ao mesmo tempo, uma discussão sobre as construções de diferentes tipos de moradia e os impactos da água sobre esses ambientes. Como o que também, acontece durante um período de enchentes, onde vivemos e o que acontece com o solo.

Em relação à mediação do conhecimento, a professora expôs os conceitos e conteúdos, utilizando o caderno do aluno, mas não construía os conceitos com a turma, e sim ela, em alguns momentos da aula, passava diretamente o conceito exatamente como estava no caderno. Contudo, tentava romper com o tradicional, destacando aspectos do cotidiano, relevantes para a aula.

A cada resposta dos alunos, percebíamos o envolvimento que grande parte da sala tinha com o tema. Alguns alunos se mantiveram calados ou dispersos na aula. Parte dos alunos participou da proposta realizada pela professora e respondeu aos questionamentos iniciais dela.

Faltou um desenvolvimento mais prático (como por exemplo, fazer um experimento com o solo, ou organizar um grupo para pesquisa sobre o tema e apresentar em sala de aula). Depois da aula ministrada, a professora poderia ter desenvolvido outras atividades que possibilitarem analisar se realmente os alunos apreenderam os conceitos e os conteúdos mediados em aula.

2.1.3. 1. Observações e Análises sobre Relações Didáticas da professora 3

Foram assistidas no total 52 (cinquenta e duas) aulas da professora do Estado de São Paulo, entre novembro de 2009 a novembro de 2010, com duas aulas semanais. Todas as aulas desta professora, neste período, foram analisadas.

A professora trabalha a Proposta Curricular de Geografia do SEE-SP (já destacados no capítulo 1) que se caracteriza pela forma tradicional de exposição dos conteúdos. A execução do currículo era avaliada pela escola, a qual observava o cumprimento da proposta dos cadernos dos professores e dos alunos.

Os objetivos das aulas foram bem definidos pela professora, assim como, a relevância dos temas para o cotidiano dos alunos.

Os temas abordados eram, de certa maneira, pertinentes à série lecionada, quase toda a temática sugerida em 2009: A água e a População e Processos Erosivos e Vento. Em 2010: Orientação e Localização; Coordenadas Geográficas; Movimentos da Terra; Fusos horários; A importância dos mapas; Litosfera: modelagem do relevo; Biosfera; Clima; Atividades da economia e População.

Esses temas são relacionados diretamente à Localização, à Orientação e à Geografia Física, bem comum nos currículos do início do século XX. Temas importantes destacados por autores renomados dentro da área do conhecimento geográfico. Tratar esses temas não é construir um mini-geógrafo, mas saber construir os conceitos necessários para que os alunos compreendam e saibam se orientar em seu bairro, sua cidade ou em seu município, ou mesmo na sua casa ou rua. Bem como, ensiná-los a conhecer e reconhecer criticamente as dinâmicas dos elementos físicos, como clima, relevo, biomas. Como também, compreender as mudanças e as permanências das paisagens construídas ou naturais que permeiam o espaço social.¹²

É importante destacar que grande parte dos alunos, nas respostas dos questionários, deu importância aos seguintes conteúdos trabalhados em sala de aula: a posição do sol, observação de lugares e paisagem. Eles relacionaram alguns conteúdos ao lugar de vivência; tais como, a paisagem e a poluição das cidades.¹³

Em um dos temas observados sobre Água e População (referência do caderno do aluno), a professora relacionou a importância de pensar a água na descrição dos

¹² Alguns desses contextos são analisados por MORAIS (2011) na sua tese de doutoramento.

¹³ Callai (2002, p. 107-109) destaca a importância de se pensar o lugar na Geografia e como dependendo da vivência da criança, ela terá compreensão e domínio de espaços que são significativos.

aspectos físico-químicos, mas também de forma superficial, no campo político-social, buscando de certa maneira trabalhar a prática social, pois é um tema hoje referenciado por alguns autores da Geografia, como Costa (2003), que em seus trabalhos destaca a importância de pensar como a água é uma estratégia de Estado. A água é parte importante do mundo e as diversas problemáticas causadas pela necessidade de água potável fazem com que vários países entrem em conflitos. O Brasil é visto como um grande reservatório de água, então, não podemos somente pensar a água como um elemento químico, porém estabelecendo discussões importantes para análise espacial desse recurso.

A professora planejava suas aulas, basicamente, envolvendo os conteúdos do caderno do aluno. A partir daí, explicou o conteúdo sistematizando-o, algumas vezes com as perguntas feitas pelos alunos; outras vezes, expondo um resumo de um texto diretamente no quadro, e depois explicando determinado tema.

No seu processo de ensino, buscou transpor o conhecimento de acordo com um método mais tradicional. Nas aulas assistidas, a professora tinha preocupação central em organizar a aula conforme o caderno do aluno, todavia observamos momentos em que ela tentava romper com as propostas contidas nele, relacionando diretamente o conteúdo, buscando assim, a compreensão do seu espaço vivido. No entanto, a construção do conhecimento geográfico teve uma organização definida, e constatou os principais conceitos intrínsecos aos temas trabalhados.

Destacando os métodos utilizados pela professora, em determinadas aulas, eles se caracterizavam pela aula expositiva, em outros momentos, pelos trabalhos em grupo, como a atividade apresentada no Trabalho de Geografia.

Em relação aos recursos didáticos, pode-se dizer que a professora usou basicamente o caderno do aluno, além de mapas e Atlas. Mas também realizou algumas atividades em grupo que estimulava as condições de aprendizagem, como a criação de atividades lúdicas de localização.

Observamos também a aplicação das avaliações formativa e somativa. A primeira, para realizar o entendimento dos alunos sobre os conteúdos e os conceitos, e a segunda, para classificar os alunos quanto e que aprenderam.

Os instrumentos de avaliações mais comuns foram: os exercícios, atividades geralmente relacionadas às perguntas e respostas, em orientação e localização no Atlas, provas. Todos tiveram como características, as atividades ligadas ao caderno do aluno oferecido pela SEE-SP. Por vezes, a professora construía algumas atividades, como a destacada na página a seguir, tais como, as atividades cartográficas comuns.

Em relação às aulas de correção de atividades, a professora alternava sua ação com a turma, ora corrigindo junto os exercícios, ora colocando as respostas no quadro.

Continuando a análise das aulas, percebemos a consciência geográfica em articular algumas temáticas para percepção do cotidiano pelo aluno. Como os conteúdos do 6º ano estão direcionados mais à parte da Orientação e Localização e da Geografia Física, por vezes não se é trabalhado os aspectos sociais e culturais nas aulas.

Percebemos também, em determinados momentos, a articulação dos conhecimentos geográficos, para se pensar uma prática social como por exemplo, a questão da localização que ficou por momentos, construída de forma pontual; o que poderia ter sido articulada com a questão do saber se localizar no cotidiano.

O tema Mapas é de suma importância para a Geografia, uma vez que é por meio da localização que as pessoas se orientam e conseguem entender como se espacializam os objetos, as paisagens e elas próprias. O mapa seria um momento síntese dos dados analisados, um símbolo que materializa as características espaciais de um determinado lugar. Os alunos precisam entendê-lo e saber analisar as informações simbolizadas e as atividades de linguagem cartográfica, destacadas por Simielli (2007).

O tratamento de conceitos básicos de orientação e localização estabelece o entendimento dos alunos sobre os objetos técnicos, dos fenômenos geográficos ou das pessoas que estão espacializados em um determinado ponto da Terra.

Assim como a professora 2, a professora 3 tinha como atividade de aprendizagem os cadernos dos alunos, mas buscava construir outras atividades que estimulassem a cognição e a criatividade.

A prova foi construída teve como objetivo fazer com que os alunos mostrassem as habilidades de orientação e localização.

PROVA DE GEOGRAFIA

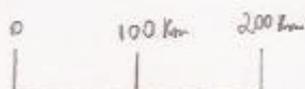
Em folha avulsa coloque nome, número e série
Enumere e responda a caneta azul ou preta;

1°) A Terra é um globo e sua circunferência mede 360° . Para completar o movimento de rotação da Terra leva 24 horas, isso significa que cada hora a Terra gira 15° . Responda:

- Se num ponto qualquer da Terra for 15 horas, qual será a hora a 30° a leste e 30° a oeste desse ponto?
- Se a diferença for de duas horas (a mais e a menos), quanto é a diferença em graus de longitude em relação ao Meridiano de Greenwich?

2°) Em um mapa a distância entre a cidade A e a cidade B é de 3 cm. Calcule a distância real entre as duas cidades sabendo que a escala numérica é 1:420 Km.

3°) Em um mapa que apresenta a escala gráfica a seguir, a distância em linha reta entre a cidade C e a cidade D é de 4 cm. Qual a distância real entre as duas cidades?



4°) Observe o mapa da página 159 do Atlas Escolar:

- Calcule a distância real entre Jales e Catanduva em São Paulo de acordo com a escala do mapa:
- Calcule a distância real entre Pirapora e Montes Claros em Minas Gerais de acordo com a escala do mapa:

O trabalho construído teve como objetivo a orientação, localização, comparação e análise geográfica de algumas cidades com consulta do Atlas.

TRABALHO DE GEOGRAFIA

Em folha avulsa coloque nome, número e série

Enumere e responda a caneta azul ou preta

Utilize o Atlas Geográfico

1º) Observe o mapa da página 149 – Brasil Turismo. Desenhe as convenções cartográficas que indicam:

- a) Cachoeira
- b) Cidade histórica
- c) Pico notável
- d) Formação eólica

2º) Observe o mapa da página 148 – Brasil urbanização e responda:

- a) Escreva o nome de uma cidade com urbanização entre 81% a 90%;
- b) Escreva o nome de uma cidade com urbanização com 91% ou mais ;
- c) Escreva o nome de uma metrópole global;
- d) Escreva o nome de uma metrópole nacional;

3º) Observe o mapa da página 161 – Sul Político e escreva:

- a) O nome das capitais dos estados da região sul do Brasil;
- b) Desenhe a convenção cartográfica que simboliza a capital;

4º) Observe o mapa da página 158 – Brasil – região Sudeste Físico.

- a) Qual a cor utilizada para representar 0 a 100 m de altitude;
- b) Qual a cor utilizada para representar mais de 800 m de altitude;
- c) Escreva o nome de dois picos dessa região;
- d) Escreva o nome de dois rios que correm pela região;

2.1.4. As concepções didáticas da Professora 4 do Contexto 4

Roteiro de observação:

Observação nº: 03

Professora: 4

Escola 04

1) Data/período:

Dia: 21 /08 /2011 (_____)

Período: 1:40 min.

Série: 2004 (Formação de Professores)

2) Tema da aula: Geopolítica e Economia do período pós-guerra

Nº de aula: duas

2.1) Quais foram os objetivos da aula?

Correção dos exercícios da aula anterior, livro página 246 e continuação do tema, com leitura da página 210.

2.2) Quais objetivos de fato foram alcançados?

Os objetivos traçados pela professora foram a discussão do tema sobre o que aconteceu espacialmente após a Guerra Fria. E foi alcançado.

2.3) Qual a importância desse tema?

Mostrar as mudanças políticas, culturais, econômicas e espaciais depois da Guerra Fria.

3) Desenvolvimento da aula:

3.1) Que conceitos desenvolveu?

Guerra Fria, capitalismo, socialismo, instituições governamentais, política armamentista, mundo bipolar, mundo multipolar, terrorismo.

3.2) Que conteúdos desenvolveu?

O mundo pós-guerra; a multipolaridade mundial; países norte-sul; o terrorismo mundial e desigualdade social.

3.3) Que tipos de recursos/materiais didáticos utilizou?

() mapa/Atlas () vídeo /DVD (x) livro didático (x) giz e quadro
 () Jornal/Revista () Jogos () Música () slide/projetor
 () imagens/ fotos () informática () outros. Quais?

3.4) Como o professor desenvolveu as aulas?

a) Preparação e introdução: A professora perguntava aos alunos e eles respondiam. Depois a professora retomava a aula anterior, questionando os alunos e fazendo relação com o vídeo visto no dia 16/08.

b) Tratamento e sistematização da matéria: A professora contextualizava o panorama geral sobre a Guerra Fria, mostrando a criação de instituições ONU e FMI. Destacou a relação dos URSS x EUA que investiram em pesquisas aeroespaciais e armamentistas. Continuação da leitura página 210-212.

c) Consolidação (exercícios, recordação, sistematização, aplicação): Exercícios

4) Relações didáticas:

4.1) Como foi a inter-relação entre o professor e o aluno?

A professora procurou dialogar com os alunos, fazendo-os participar da aula. A correspondência foi imediata, porque a professora os envolveu, destacando aspectos do cotidiano deles e mostrando a importância dessa relação para as mudanças do mundo atual.

4.2) Método utilizado pelo professor?

(x) Método de exposição pelo professor: exposição verbal, demonstração, ilustração e exemplificação;

() Método de trabalho independente (tarefa preparatória, assimilação do conteúdo, elaboração pessoal);

() Método de PBL;

() Método de trabalho em grupo;

() Estudo do meio.

4.3) Como ele desenvolveu os conceitos e os conteúdos com os alunos para uma discussão em busca do cotidiano?

Ela utilizou manchetes de jornal para trazer aos alunos os assuntos do cotidiano. Comentou sobre o ocorrido no sábado, sobre a entrada dos bandidos no Hotel Intercontinental. E também conversou com os alunos como os jornalistas norte-americanos, para dezoar à entrada do Brasil no primeiro mercado mundial, destaca a reportagem que fala da superação chinesa sobre o Japão. Ou seja, ela deu ênfase aos problemas econômicos e as dissimulações que são realizadas na imprensa, contextualizando, assim, o assunto.

4.4) Quais foram os mecanismos ou Como ele envolveu os alunos para discussão sobre o tema? Ele usou aspectos do cotidiano? Se o professor fez perguntas, como ele argumentou?

Ela procurou construir o tema, com os alunos, por meio de perguntas. Nesta aula, ela promoveu uma discussão sobre o cotidiano. Ao fazer perguntas, ela tentou a compreensão dos conteúdos e dos conceitos. Por exemplo, ao falar da Guerra Fria, ela mencionou os problemas ideológicos do capitalismo e socialismo. Como o Brasil se inseriu e se insere neste contexto um país capitalista que sofreu com as transformações da Nova ordem mundial.

4.5) Os alunos participavam da aula? Eles gostavam da aula? De que forma o professor desenvolveu essa relação?

Os alunos estavam bem interessados na matéria. Aparentemente gostavam da aula e a professora procurou a todo o momento, mostrar a importância e a pertinência do tema.

4.6) Como o professor reagiu a uma resposta incorreta do aluno?

Tentou mostrar ao aluno a importância da resposta condizer com o que foi perguntado.

4.7) Como o professor utilizou os recursos/materiais didáticos que levou para a sala de aula?

A professora utilizou o livro didático para enfatizar um contexto. Por exemplo, para falar do fim da Guerra Fria leu o texto para mostrar o que aconteceu. E vai intercalando o que está explicando, com o texto.

4.8) Ele utilizou outro ambiente para desenvolver a aula?

Não.

4.9) Que tipos de fonte utilizou para essa aula?

O livro didático como fonte básica.

5) Sobre a avaliação da aprendizagem: (Não houve nesta aula)

5.1) A avaliação foi coerente com as atividades que foram dadas em sala de aula?

5.2.) Como foi a avaliação da aprendizagem?

5.3) Qual o porquê da avaliação?

5.4) Que atividades de fixação o professor utilizou?

5.5) A atividade foi para casa ou feita em sala? Se feita em sala como os alunos fizeram? Como ele corrigiu as questões ou as atividades?

5.6) Como era a atividade? Que recurso ele utilizou?

() dissertativa () escrita de questões objetivas () questão de certo-errado
() questões de lacunas (para completar) () questões de correspondência? ()
interpretação de texto () questões de identificação () Questionário
() Atividade de fixação (x) outras? Qual análise de imagens?

5.7) Como ele avaliou a atividade?

6) Notas gerais:

A professora buscou, a todo momento, relacionar como o mundo ficou dividido no Pós-Guerra. Explicou as relações culturais, econômicas e principalmente espaciais que se formaram neste cenário. Ela mostrou a divisão dos países e a questão da organização em blocos econômicos e das instituições econômicas. Destacou a questão do mundo multipolar, expondo que não é mais dividido bipolarmente, mas que há vários países dominantes hoje, como EUA, Europa Ocidental e Japão.

Relacionou o fato dessa bipolaridade, possibilitar que diversas culturas também sejam reconhecidas e que os aspectos territoriais vigente são orientados por essa nova concepção ideológica de perceber o mundo.

2.1.4.1. Observações e Análises sobre as Relações Didáticas da professora 4

Analizamos 22 (vinte e duas) aulas da professora do Estado do Rio de Janeiro, lotada em Itaboraí, no período de agosto a dezembro de 2010, numa turma de 2º ano de ensino médio de formação de professores, com duas horas/aulas semanais.

A professora orientou-se nos conceitos e nos conteúdos da proposta curricular do SEE-RJ, no qual podemos perceber no capítulo 1, um currículo tradicional e conteudista. Os temas desenvolvidos nas aulas foram - Geopolítica e economia do período pós-guerra, Guerra Fria, Comércio internacional e Blocos Econômicos.

O tema Geopolítica é importante no ensino médio, pois constrói as principais conceitualizações atuais das transformações espaço-territoriais. Os conceitos trabalhados de Guerra Fria, tais como: ideologia, capitalismo, socialismo e regionalização, corresponderam pensar as novas relações espaciais estruturantes, a partir da Segunda Guerra Mundial, e posteriormente à queda do Muro de Berlim, onde ocorreram mudanças na reorganização do mundo ao se tornar multipolar em vez de bipolar.

As aulas assistidas tiveram como característica central a busca pelo diálogo. Sendo assim, a relação da professora com os alunos, era bem rica, dinâmica e aberta, fazendo com que quase todos participassem da aula. Percebemos que os alunos já questionavam alguns elementos os quais assistiam na televisão, relacionados ao conteúdo.

A professora desenvolveu os conceitos, promovendo uma interação entre o entendimento dos alunos de forma crítica e os conteúdos explicados na aula. A partir dessa premissa, sua preocupação era detalhar os conteúdos explicados em sala de aula, que para ela seria, explicar o porquê dos fenômenos geográficos, a fim de que os alunos compreendessem as mudanças ocorridas ao longo do tempo-espaço e as suas relações com a sociedade.

Desta forma, notamos como a professora buscava desenvolver durante suas aulas, ações que promovessem a criticidade dos alunos, por meio do diálogo. De acordo com o tema proposto, construía com os alunos os conceitos e os conteúdos geográficos. Esse diálogo era mediado a partir de perguntas direcionadas para fazer com o que os alunos participassem da aula e realizassem uma relação entre os conceitos e a vida cotidiana. Percebemos a busca por transpor o modo tradicional, que segundo a professora, era um processo difícil, pois ela tinha dificuldades na parte pedagógica,

relatada na entrevista. Ela sentia falta do ensino voltado às abordagens pedagógicas nos cursos de formação de professor. Nesta aula, por exemplo, a professora buscou algo do cotidiano para começar o diálogo com os alunos, destacando como o Brasil é visto hoje no cenário mundial. A partir dos exemplos ou comentários dos alunos, a professora foi caracterizando o cenário mundial antes da queda do Muro de Berlim e como o Brasil se apresentava nessa situação. Desta maneira, ela articulou os conceitos de capitalismo, territorializando como os países/subcontinentes – EUA e Europa Ocidental, se organizavam para controlar o eixo capitalista, enquanto os países ditos socialistas, como Rússia, China, Cuba, Leste Europeu, tinham uma outra lógica político-administrativa de controlar seus territórios. A dimensão espacial era localizada nos mapas dos livros, os quais proporcionavam a verificação sobre as posições dos países. Ao mesmo tempo, ela caracterizava as mudanças territoriais da Alemanha, ao destacar o que aconteceu com este país no pós-segunda guerra.

Na mediação das aulas, a professora problematizava algumas questões pertinentes ao tema, as quais permitiram um diálogo mais aberto com os alunos. A criticidade era a forma marcante de a professora, desenvolver um relacionamento próprio com eles. Houve discussões a respeito das relações geopolíticas e relações espaciais mundiais, e sobre alguns dos acontecimentos no Brasil e no Rio de Janeiro.

Nas observações das aulas, a professora utilizou o método dialógico, ao mesmo tempo, que organizou aulas expositivas e trabalhos em grupo (destacando os seminários e algumas atividades em duplas ou em trios).

Durante as aulas, percebemos o cuidado com o planejamento e com as atividades desenvolvidas pela docente. Os objetivos de suas aulas foram bem destacados, ou seja, ela informava aos alunos os elementos a serem construídos na aula. Assim, a mediação era estabelecida promovendo a participação dos alunos e a construção dos conceitos de capitalismo e socialismo e as novas transformações no mapa do mundo. Em relação aos conteúdos apresentados, a professora desenvolveu aspectos culturais e sociais com os alunos, fazendo-os interagir com o conhecimento.

Os meios de ensino utilizados pela professora foram o livro didático, para destacar alguns trechos da temática de estudo e uso dos mapas. A docente também trabalhou com um documentário, para comentar a discussão sobre a questão da Guerra fria.

As atividades de aprendizagem tiveram como características principais reforçar algum conceito ou conteúdo, ou classificar por meio das provas. Outras atividades foram realizadas, tais como: um resumo crítico sobre o documentário assistido e a

apresentação dos seminários para avaliação do conteúdo trabalhado. A partir destas atividades, a professora analisou de forma reflexiva como os alunos se apropriaram do que foi aprendido.

Os instrumentos de avaliações consistiram em provas, trabalhos, exercícios, documentários, seminários e resumos de algumas atividades. Todos os trabalhos destacavam parte do conteúdo, desenvolvendo um raciocínio geográfico. Neste caso, as atividades de V ou F, leitura de manchetes e classificação, assim como, os exercícios do livro, foram formas de analisar a fixação do conteúdo pelos alunos. Enquanto o seminário, mesmo sendo uma atividade em grupo, promoveu a escolha dos alunos, por qual enfoque se utilizou na realização dos trabalhos propriamente dito.

Os conceitos geográficos foram bem destacados nas aulas, vislumbrando os fenômenos geográficos e as suas espacializações, articulando com as questões sociais e traçando os conteúdos da geografia, para pensar o cotidiano e a sua importância, dentro da vida dos alunos.

Os temas das aulas em destaque tiveram como elementos conceituais a Geopolítica mundial: capitalismo, socialismo, nova ordem mundial, a territorialidade, a regionalização, localização e outros; os quais promovem a discussão sobre os aspectos atuais do mundo, suas dinâmicas e seus poderes, que constrói uma ideia da Geopolítica mundial e suas interfaces com o saber geográfico, como destacado por Vesentini (2003). Desta maneira, a professora relacionou o pensar geográfico com os pensamentos ideológicos que modificaram as configurações territoriais mundiais e produziam uma nova ordem mundial, vivenciada hoje, pelos alunos.

Podemos analisar que o desenvolvimento da aula desta professora caracterizou-se pela busca de uma intervenção social, mas com meios tradicionais de ensino. Gasparin (2002), por exemplo, destaca que a aula precisa ser pensada à luz de um viés crítico. A professora buscou durante as suas aulas estabelecer essas relações entre o cotidiano e as concepções de uma geografia crítica, com os métodos didáticos estabelecidos pela aula expositiva e pela participação em grupo.

Este exercício teve como característica consolidar os conteúdos aprendidos, no caso, sobre a questão da Guerra Fria e seus acontecimentos.

Exercícios:

Leia atentamente as manchetes abaixo:

Começou a Guerra na Europa
O Estado de São Paulo, 1/9/1939

Soviéticos enviam Cadela Laika ao espaço
Folha da Tarde 13/11/1954

Alemanha e Itália aliam-se ao Japão
e mudam os rumos da Guerra na
Europa.
Folha da Tarde 27/9/1940

Comunistas dividem Berlim com muro
e arame farpado.
Folha da Tarde, 31/8/1961.

As notícias acima se referem a que acontecimento?

Marque V para as questões verdadeiras e (F) para as falsas

() O período da Guerra Fria, assim, conhecido por ter sido um período de grande tensão mundial devido a possibilidade de um conflito armado entre as duas superpotência nucleares.

() O fim da Guerra Fria não contribuiu para diminuir os conflitos mundiais, hoje, eles ocorrem por motivação étnico-religiosa e nacionalismo.

() Dentre as nações que ainda adotam o sistema econômico socialista, a China se destaca o socialismo de mercado.

() Por vivermos em um mundo complexo e contraditório, os EUA, maior representante do capitalismo, tem adotado medidas estatizantes como o protecionismo, restringindo a atuação do capitalismo.

() A redução armamentista entre as maiores potenciais do mundo EUA e Rússia, diminui o poder mundial dessa potência.

() Após o fim da Guerra Fria o mundo tornou-se unilateral. Com destaque para Rússia devido a seu grande poder bélico.

Fazer a questão 13, página 241; e 22 da página 224

A prova consiste em classificar os conhecimentos dos alunos

ALUNO: _____ Nº: _____ TURMA: _____ 2º ano

PROVA DE GEOGRAFIA

1) Analise a frase abaixo e escreva sobre o papel que os Estados Unidos exercem atualmente na economia e na nova ordem geopolítica mundial.

“A poderosa máquina econômica dos Estados Unidos acelera, mais pode atropelar o progresso mundial com o aumento do protecionismo.”

Veja, 3/12/2003.

2) Marque um X na resposta correta:

a- O quadro de paz e estabilidade que se previa ao final da Guerra Fria parece ainda longe de ser alcançada nestes primeiros anos do século XXI.

Considerando-se essa situação, é **incorreto** afirmar que:

() A vitalidade expressiva do crescimento de algumas economias não-ocidentais, em face às atuais potências mundiais, tem interferido nas relações de força que imperam na política internacional.

() O desarmamento mundial, que ultrapassou as propostas originais para esse processo, tornou vulneráveis os países considerados esteios da segurança internacional.

() O fim de uma ameaça global, representada pela disputa entre o capitalismo e o socialismo, abriu espaço para múltiplos conflitos de motivação étnico-religiosa e de nacionalidades.

() O notável crescimento demográfico de populações mulçumanas vem constituindo um contingente numeroso, geograficamente disperso, que abriga valores divergentes da civilização ocidental.

b) Foi um dos países pioneiros em modificar o modelo econômico socialista. Nas últimas décadas do século passado, iniciou um processo de abertura econômica. No lugar de privatizações espelhadas no neoliberalismo, associou-se ao capital estrangeiro dentro de uma estrutura política socialista, fazendo surgir um socialismo pragmático.

O país ao qual o texto se refere é a:

() Rússia

() Hungria

() Suazilândia

() China

() Polônia

BOA SORTE!

2.1.5. As concepções didáticas da Professora 5 do Contexto 5

Roteiro de observação:

Observação nº: 08

Professora: 5

Escola 05

1) Data/período:

Dia: 20 /09 /2010 (_____)

Período: 1:40 min.

Série: 901

2) Tema da aula: América: aspectos naturais e ocupação

Nº de aula: duas

2.1) Quais foram os objetivos da aula?

Analisar as características naturais do continente americano e a formação territorial deste.

2.2) Quais objetivos de fato foram alcançados?

Os objetivos traçados pela professora foram a discussão do tema sobre as principais características do continente americano.

2.3) Qual a importância desse tema?

Destacar os elementos essenciais relacionados ao processo físico do continente, buscando compreender sua formação territorial, no qual o Brasil se encontra inserido.

3) Desenvolvimento da aula:

3.1) Que conceitos desenvolveu?

Região, regionalização, território e localização

3.2) Que conteúdos desenvolveu?

América no mundo, conquista dos continentes, formação territorial.

3.3) Que tipos de recursos/materiais didáticos utilizou?

(x) mapa/Atlas () vídeo /DVD (x) livro didático (x) giz e quadro
 () Jornal/Revista () Jogos () Música () slide/projetor
 () imagens/ fotos () informática () outros. Quais?

3.4) Como o professor desenvolveu as aulas?

a) Preparação e introdução: Explicou para os alunos qual seria o conteúdo da aula. A importância de se estudar a formação da América para também pensar o Brasil.

b) Tratamento e sistematização da matéria: Por intermédio dos mapas das Américas, contidos no livro, a professora explicou a divisão física do continente, caracterizado AN, AC e AS. Depois explicou a formação física, comentando os principais aspectos, como as montanhas Rochosas e Andes, onde nas áreas centrais predominam grandes áreas de planícies. Após este passo sua explanação se voltou para conquista do continente, comentando sobre os povos que se encontravam aqui antes dos europeus, falando sobre os maias, os astecas e os incas. Depois, ela destacou a formação lingüística e cultural dos povos da América Anglo-Saxônica e América Latina.

Comentou a colonização portuguesa e espanhola no continente, por isso, a questão da língua ser tão presente. Em relação à religião, a professora destacou o catolicismo e o protestantismo, como também, os problemas sociais existentes entre ambos.

c) Consolidação (exercícios, recordação, sistematização, aplicação): Exercícios

4) Relações didáticas:

4.1) Como foi a inter-relação entre o professor e o aluno?

A professora explicou a matéria, buscando a participação dos alunos, que em sua maioria estavam conversando muito. Poucos alunos prestaram atenção na aula e dialogavam com a professora.

4.2) Método utilizado pelo professor?

Método de exposição pelo professor: exposição verbal, demonstração, ilustração e exemplificação;

Método de trabalho independente (tarefa preparatória, assimilação do conteúdo, elaboração pessoal);

Método de PBL;

Método de trabalho em grupo;

Estudo do meio.

4.3) Como ele desenvolveu os conceitos e os conteúdos com os alunos para uma discussão em busca do cotidiano?

Os conceitos foram trabalhados de forma objetiva, a professora destacou em sua explicação cada palavra comentada na aula. Neste caso, não percebemos a relação do tema com o cotidiano. Sobre os conteúdos, a professora explicou os aspectos gerais dos conteúdos.

4.4) Quais foram os mecanismos ou Como ele envolveu os alunos para discussão sobre o tema? Ele usou aspectos do cotidiano? Se o professor fez perguntas, como ele argumentou?

Ela fez perguntas a respeito do tema, todavia sem relação direta com o cotidiano dos alunos. A professora fazia perguntas diretas, mas a maioria dos alunos não respondia.

4.5) Os alunos participavam da aula? Eles gostavam da aula? De que forma o professor desenvolveu essa relação?

Nesta aula, quase não houve participação. Nesta aula, os alunos estavam dispersos. A professora tentou mostrar a importância do estudo do tema, destacando que o Brasil também faz parte das Américas.

4.6) Como o professor reagiu a uma resposta incorreta do aluno?

Responde o correto.

4.7) Como o professor utilizou os recursos/materiais didáticos que levou para a sala de aula?

A professora utilizou o livro didático para auxiliar na compreensão dos mapas.

4.8) Ele utilizou outro ambiente para desenvolver a aula?

Não.

4.9) Que tipos de fonte utilizou para essa aula?

O livro didático, para mostrar os mapas.

5) Sobre a avaliação da aprendizagem: (Não houve nesta aula)

5.1) A avaliação foi coerente com as atividades que foram dadas em sala de aula?

5.2.) Como foi a avaliação da aprendizagem?

5.3) Qual o porquê da avaliação?

5.4) Que atividades de fixação o professor utilizou?

5.5) A atividade foi para casa ou feita em sala? Se feita em sala como os alunos fizeram? Como ele corrigiu as questões ou as atividades?

5.6) Como era a atividade? Que recurso ele utilizou?

() dissertativa () escrita de questões objetivas () questão de certo-errado
 () questões de lacunas (para completar) () questões de correspondência? ()
 interpretação de texto () questões de identificação () Questionário
 () Atividade de fixação (x) outras? Qual análise de imagens

5.7) Como ele avaliou a atividade?

6) Notas gerais:

América: aspectos naturais e ocupação

América no Mundo

Em função das características físicas, o continente americano pode ser dividido em América do Norte, América Central e América do Sul.

Diversos fatores permitem a ocorrência de grande diversidade de paisagem.

A porção oeste do continente americano é marcada por montanhas recentes e altos planaltos.

Nas áreas centrais predominam grandes planícies.

A conquista do continente

Entre povos que habitavam a América antes da chegada dos europeus, destacam-se os maias, os incas e os astecas.

A partir do séc. XVI, as potências européias passaram a explorar o continente americano, com o objetivo de extrair recursos naturais.

A partir do séc. XVI, quando começaram a buscar riquezas, os europeus deram o início a um massacre dos povos nativos.

A formação do território americano

As diferenças lingüísticas e culturais dos povos colonizadores permitem a divisão do continente americano em América Anglo-Saxônica (EUA, Canadá) e AL (demais países do continente).

A maior parte da AL foi colonizada por espanhóis e portugueses, e a América Anglo-Saxônica por ingleses.

Os países colonizadores, cuja língua tem origem latina, deixaram como principais legados para suas colônias, a religião católica e os idiomas português e espanhol. A América Anglo Saxônica herdou o idioma inglês e a religião protestante.

Uma das principais diferenças econômicas entre os países da América Latina e os da América Anglo Saxônica é a situação de desenvolvimento econômico e social em que se encontram.

A professora se orientou no esquema acima para explicar a aula.

2.1.5.1. Observações e Análises sobre Relações Didáticas da professora 5

Para a análise das aulas da professora 5, foram observadas no total 30 (trinta) aulas, no período de agosto a dezembro de 2010, em duas turmas de 8º ano de ensino fundamental, com três horas aulas semanais.

No município de São Gonçalo, não há uma proposta curricular, segundo os professores. A Secretaria de Educação orienta-os a seguir os Parâmetros Curriculares Nacionais. Assim, os professores desenvolveram seus conteúdos, a partir dos planos de ensino e os livros didáticos. Os temas observados foram os: Recursos minerais na América Latina; Regionalização do Continente Americano; América: os aspectos naturais e ocupação; IDH América; Países do Norte e do Sul; Um mundo de desigualdades e Subdesenvolvimento: problema a ser vencido.

A problemática da Regionalização é importante para o conhecimento geográfico, pois é um dos conceitos destacados por autores, como Correa (1990) e Lencioni (1999), relacionado à compreensão do conceito de região para a Geografia.

O tema foi caracterizado pela explicação sobre a regionalização do continente americano em três eixos: físico, sócio-cultural e regional. Apesar de sua importância, podemos analisar que a condução das aulas teve um caráter descritivo, por vezes crítico, pois os conteúdos do livro utilizado eram de concepção tradicional. O que a professora buscava fazer, era trabalhar algumas pesquisas ou atividades que abordavam os conteúdos.

Além disso, requer conhecimento da organização política desses dois países e das suas histórias para entender o processo das Grandes Navegações que culminou na apropriação e dominação de outros países. O conhecimento das características físicas na descrição e análise das diferentes formas de relevo possibilita ao aluno analisar as diferentes paisagens e caracterizar uma das divisões regionais da América. Desta forma, entender a parte sócio-cultural possibilita pensar outra forma de regionalizar o continente.

A professora desenvolveu a aula em três momentos: escrevendo um resumo no quadro, para que os alunos pudessem copiar; explicando os conteúdos e depois perguntando o que entenderam ou aplicando uma atividade.

A partir da apresentação de um resumo, ela explicava o conteúdo da aula. As explicações, na grande maioria das vezes, eram de formas expositivas, articulando os conceitos e os conteúdos de geografia de forma tradicional. Os alunos eram poucos

participativos, apesar da tentativa da professora em fazê-los participar das aulas.

A mediação foi construída pelo desenvolvimento dos conteúdos, com pouco diálogo entre os alunos. A professora colocou todas as informações no quadro e começou a explicar a matéria. Observamos que a turma era difícil, ou seja, além de entrarem atrasados, eram muito dispersos. A aula foi bem organizada, com introdução, desenvolvimento e conclusão. Ela utilizou as aulas expositivas e os trabalhos em grupo, como métodos didáticos, para encaminhar seu trabalho. Segundo a professora, a falta de atenção dos alunos e de material oferecidos pela escola, dificultava o desenvolvimento de outras atividades.

Sobre os meios de ensino, a professora utilizou-se de resumo de atividades retiradas de outros livros ou de apostilas e o livro didático para analisar o mapa físico e político-administrativo. No capítulo 1, ao analisar a escola, é importante retomar que a professora não tinha recursos, ou seja, havia os mapas e Atlas antigos, não sendo possível trabalhar com todos os alunos. Os professores dessa escola costumam tirar cópias ou pedir para os alunos desenharem o mapa.

Em algumas aulas, a professora buscou fazer algumas perguntas para contextualizar os alunos no tema abordado, havendo a participação de alguns alunos, a partir do momento em que a professora pontuava os conteúdos com o cotidiano deles. Por exemplo, na aula sobre Tecnologia e Emprego, que ela mesma destaca na entrevista, foi uma aula com bastante participação dos alunos, porque além de ser um tema que eles se identificaram, a professora trouxe recursos didáticos (uma reportagem sobre a questão da tecnologia e os diversos empregos pelo mundo) que permitiram o diálogo com eles.

Em vários momentos, as formas de avaliação formativa e somativa foram desenvolvidas de maneira tradicional, com a aplicação de exercícios e atividades dos livros didáticos. A docente buscou em determinados momentos, trazer alguma atividade diferenciada, para incitar a participação do aluno e a articulação dos conceitos e dos conteúdos na aula.

Podemos destacar a atividade do IDH, no qual a professora utilizou-se de um texto para trazer os conceitos sobre analfabetismo, renda per capita e expectativa de vida, com sequências de atividades, para direcionar a atividade do aluno em relação ao tema. Apesar de a atividade apresentada ser considerada tradicional, ela buscou atividades que tivessem diferentes linguagens: como análise de texto, análise de imagens, análise de gráficos e tabelas.

As provas eram focadas no modelo tradicional, sem nenhuma pergunta ou

proposta problematizadora ou que fossem situações nas quais os alunos teriam que aplicar conceitos ou analisá-los. A professora trabalhou com a construção do conceito de região, ao estabelecer conteúdos que destacaram o continente Americano e seus múltiplos aspectos: culturais, territoriais, sociais, populacionais, econômicos e físicos¹⁴.

Podemos analisar que as suas aulas eram tradicionais, mas a professora buscava pesquisar outras atividades que pudessem contemplar o processo de aprendizagem dos alunos. A pesquisa faz parte da formação profissional destacada por Libâneo (2011), porém as dificuldades enfrentadas pelos professores não os possibilitam, de certo modo, desenvolverem diferentes propostas de aulas. A dificuldade da estrutura da escola era um problema, tanto para o professor 5 quanto para o professor 6, já que não tinham nenhum recurso da escola, além da fotocópia das provas.

¹⁴ Ao se trabalhar com esses conceitos pode-se por meio de situações do cotidiano, transportes, comércios, produção, estabelecer relações entre as escalas de análise mundial e local relacionando a paisagem dos lugares ou como ocorre a organização dos blocos atuais. O tema trabalhado pela professora sobre o continente americano é importante para se analisar a dinâmica tanto mundial como brasileira, tendo autores como Silveira (2006) trabalham nessa perspectiva.

Atividades sobre IDH

A professora leu com os alunos o texto. Explicou e depois os alunos deram as respostas.

IDH: uma maneira de conhecer o nível de desenvolvimento de um país

direitos humanos: conjunto de direitos que deve ser assegurado a todo ser humano. Os direitos humanos encontram-se registrados na Declaração Universal dos Direitos Humanos, documento elaborado em 1948 pela Organização das Nações Unidas (ONU) com o intuito de garantir direitos básicos para todos os seres humanos. Esse documento está baseado em trinta princípios, dentre eles direito à vida, direito à liberdade e igualdade, direito a uma nacionalidade, direito de praticar qualquer religião e direito à segurança.

expectativa de vida: número esperado de anos que uma pessoa viverá, levando-se em consideração as condições de vida do lugar onde mora.

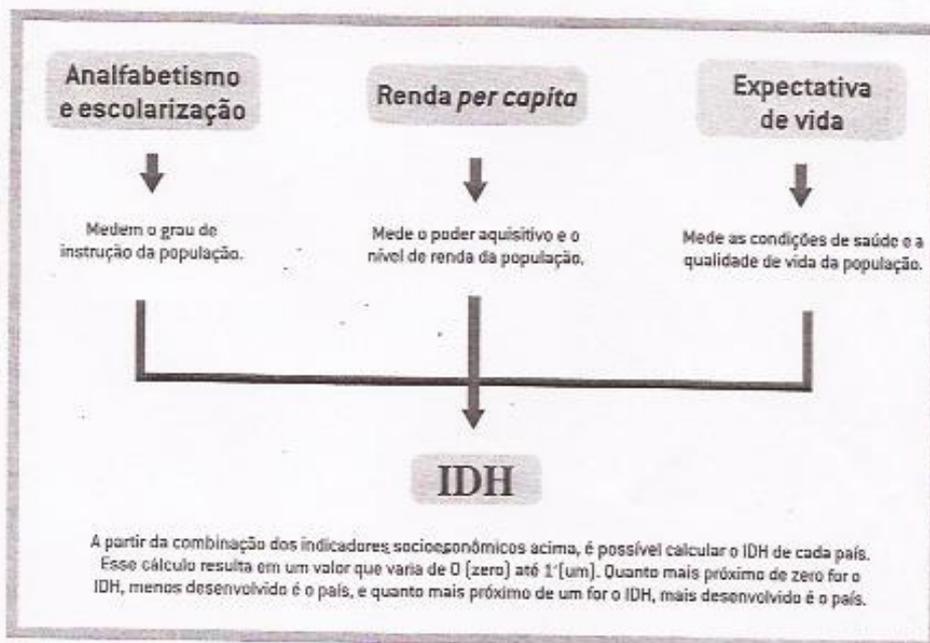
No planisfério mostrado na página anterior, conhecemos a divisão do mundo entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos. Mas, como é possível saber se um país é ou não desenvolvido? Quais são as características dos países desenvolvidos que os diferem dos países subdesenvolvidos? Como medir o nível de desenvolvimento de um país?

Antes de responder a essas perguntas, precisamos entender o que é desenvolvimento. De maneira geral, podemos dizer que um país é desenvolvido quando o conjunto de sua população possui um elevado nível de bem-estar material (acesso à alimentação, moradia, roupas, entre outros bens) e imaterial (acesso aos bens culturais).

Os países precisam de duas condições básicas para alcançar o desenvolvimento: promover o aumento de suas riquezas e aperfeiçoar constantemente suas instituições políticas e sociais, de modo que a sua população seja beneficiada por esse desenvolvimento e garanta o pleno exercício de seus **direitos humanos**.

Para medir o nível de desenvolvimento de um país, a ONU (Organização das Nações Unidas), por meio do (PNUD) Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, vem analisando um conjunto de indicadores que retratam a situação econômica e social dos países, como a renda, a escolarização e as condições de vida da população.

A combinação desses indicadores possibilita conhecer o nível de desenvolvimento de um país, expresso por seu IDH (Índice de Desenvolvimento Humano). Verifique a seguir quais são os indicadores que dão origem ao IDH.



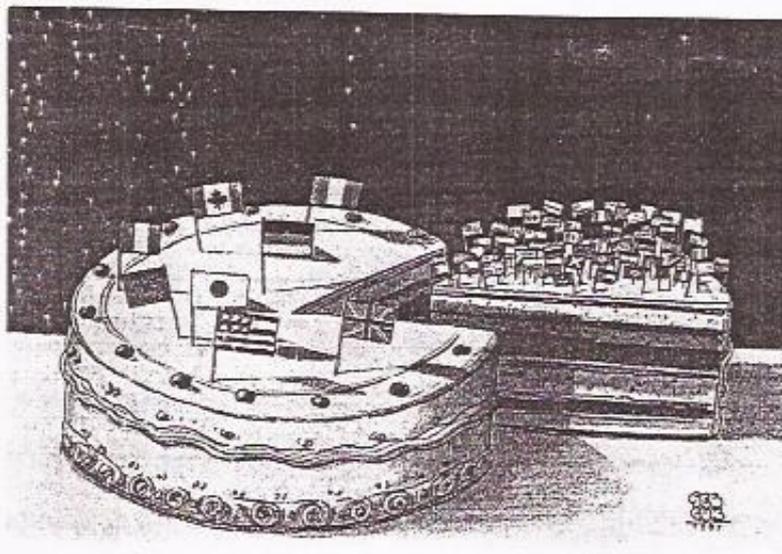
ATIVIDADES

- 1 • O texto a seguir mostra em sentido-figurado a desigualdade socioeconômica entre os países do mundo. Leia-o com atenção.

[...] Somos todos passageiros da mesma nave espacial chamada planeta Terra. No entanto, como nas caravelas dos colonizadores e nos aviões transatlânticos, viajamos em condições desiguais. Uma minoria usufrui, na primeira classe, de tecnologia de ponta, como a Internet, de alimentação saudável, de medicina sofisticada e de acesso à cultura. A maioria — 85 por cento da população mundial — amontoa-se em porões insalubres, ameaçada pela fome, pelas doenças e pela violência. [...]

CHRISTO, Carlos Alberto Libâneo — Frei Belto. *Crítica dos excluídos da América Latina e do Caribe*. *Caros Amigos*. São Paulo: Editora Casa Amarela, ano IV, n. 43, out. 2000.

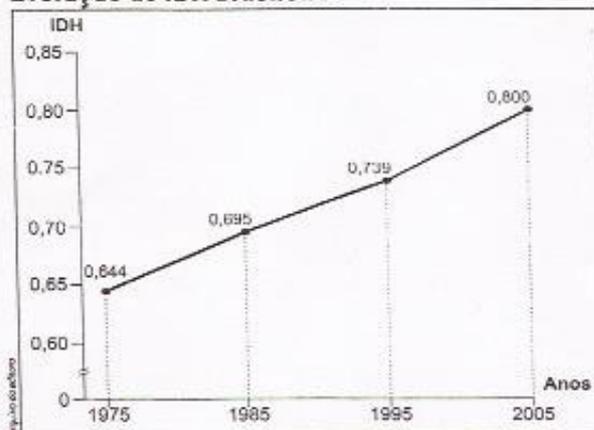
- a) Os trechos "Uma minoria usufrui, na primeira classe" e "A maioria [...] amontoa-se em porões insalubres" fazem referência às desigualdades existentes no mundo? Justifique a sua resposta.
- b) O autor do texto relaciona as condições usufruídas pelos passageiros da "primeira classe" e dos que viajam nos "porões insalubres" às condições de vida da população mundial. O que essas condições revelam sobre as características dos países pobres e dos países ricos? Esses países também podem ser denominados de países do Norte e de países do Sul? Justifique a sua resposta.
- 2 • O bolo ilustrado na charge abaixo representa a distribuição da riqueza mundial. Observe-o atentamente e responda às questões propostas.



- a) Como a charge está retratando a distribuição da riqueza entre os países do mundo?
- b) Na sua opinião, essa distribuição é justa? Por quê? Converse com os colegas sobre isso.

- 3 • O PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) publica periodicamente o Relatório do Desenvolvimento Humano, que retrata a situação socioeconômica e o IDH dos países do mundo. O gráfico a seguir representa a evolução do IDH brasileiro nas últimas três décadas. Observe-o com atenção.

Evolução do IDH brasileiro



PNUD. Relatório do desenvolvimento humano, 2007/2008. Disponível em: <www.pnud.org.br>. Acesso em: 30 mai. 2008.

- a) Comparando o IDH do Brasil em 1975 com o IDH de 2005, o que é possível concluir?
 b) De acordo com o que você estudou, explique o que é o IDH e quais são os indicadores que dão origem a esse índice.
 c) Por meio do IDH podemos ter uma visão geral sobre o desenvolvimento econômico dos países do mundo? Explique a sua resposta.
- 4 • Observe as tabelas a seguir. Elas apresentam alguns indicadores socioeconômicos de diferentes países do mundo.

1

País	IDH	Analfabetismo (em %)	Renda <i>per capita</i> (em mil US\$)	Expectativa de vida (em anos)
A	0,935	menor que 5	39	79,1
B	0,951	menor que 5	46	77,9
C	0,953	menor que 5	38	82,3

2

País	IDH	Analfabetismo (em %)	Renda <i>per capita</i> (em mil US\$)	Expectativa de vida (em anos)
D	0,547	52	0,4	63,1
E	0,384	61	0,3	42,8
F	0,336	65	0,2	41,8

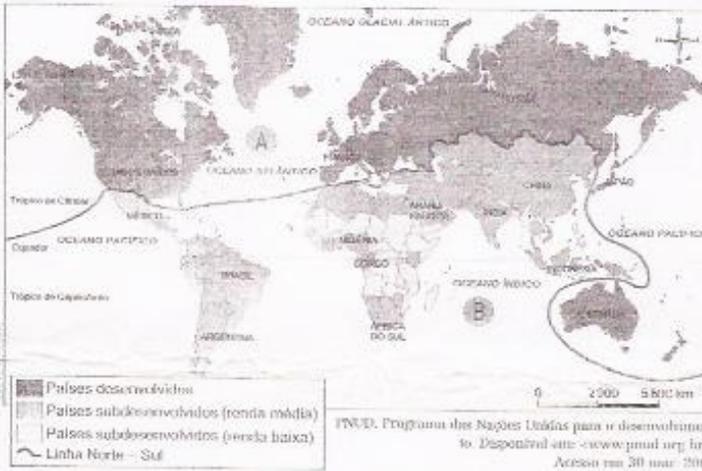
PNUD. Relatório do desenvolvimento humano, 2007/2008. Disponível em: <www.pnud.org.br>. Acesso em: 1 out. 2008.
 WORLD BANK. World development indicators database, 2009. Disponível em: <www.worldbank.org>. Acesso em: 9 fev. 2009.

- a) Qual das tabelas mostradas representa os países mais desenvolvidos? E qual delas representa os países subdesenvolvidos? Como você chegou a essa conclusão?
 b) Como você descreveria as condições de vida da população dos países mostrados na tabela 1? E na tabela 2?

Prova desenvolvida sobre o Desenvolvimento e Subdesenvolvimento, IDH.

Disciplina: Geografia () Prova do Bimestre () Provão () Trabalho

1. O mapa a seguir apresenta uma forma de regionalização do espaço geográfico mundial. Assinale abaixo qual é essa regionalização:



- a) () A - países subdesenvolvidos;
B - países desenvolvidos.
- b) () A - países com pouco consumo de petróleo;
B - países com elevado consumo de petróleo.
- c) () A - países desenvolvidos;
B - países subdesenvolvidos de rendimento médio e rendimento baixo.
- d) () A - países socialistas;
B - países capitalistas.

FNVD. Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento. Disponível em: <www.pnud.org.br>. Acesso em 30 mar. 2009

2. Ainda observando o mapa acima e considerando aspectos da riqueza e da pobreza, descreva como se caracterizam os países pertencentes à região A. Descreva também os pertencentes à região B.

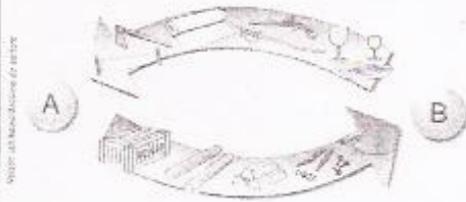
a) Identifique o que representam as partes A e B desse esquema.

Assinale a alternativa que apresenta os indicadores utilizados no cálculo do IDH.

- a) () Saneamento básico, renda per capita e expectativa de vida.
- b) () Analfabetismo e escolarização, PIB do país e expectativa de vida.
- c) () Saneamento básico, PIB per capita e expectativa de vida.
- d) () Analfabetismo e escolarização, renda per capita e expectativa de vida.

b) Qual era o papel desempenhado pelas colônias na DIT colonial?

O esquema a seguir mostra a DIT colonial. Observe-o.



c) Qual era o papel desempenhado pelas metrópoles?

2.1.6. As concepções didáticas do Professor 6 do Contexto 5

Roteiro de observação:

Observação nº: 13

Professor: 6

Escola 05

1) Data/período:

Dia: 24 /08 /2011 (_____)

Período: 1:40 min.

Série: 901 e 902

2) Tema da aula: Europa: Localização e características físicas

Nº de aula: duas

2.1) Quais foram os objetivos da aula?

Localizar a Europa em relação ao mundo e destacar algumas características físicas

2.2) Quais objetivos de fato foram alcançados?

Em parte, pois os objetivos traçados pela professora foram a discussão do tema sobre o que as características físicas e localização.

2.3) Qual a importância desse tema?

Destacar os elementos essenciais relacionados ao processo físico do continente, bem como a localização do continente.

3) Desenvolvimento da aula:

3.1) Que conceitos desenvolveu?

Hemisfério, limites geográficos, localização, planície, planalto, península, depressão e ilhas.

3.2) Que conteúdos desenvolveu?

As características físicas do continente europeu e a localização do continente em relação ao mundo.

3.3) Que tipos de recursos/materiais didáticos utilizou?

() mapa/Atlas () vídeo /DVD (x) livro didático (x) giz e quadro
 () Jornal/Revista () Jogos () Música () slide/projetor
 () imagens/ fotos () informática () outros. Quais?

3.4) Como o professor desenvolveu as aulas?

a) Preparação e introdução: Explicou para os alunos qual seria o conteúdo da aula. A importância de se entender a localização da Europa e seus aspectos físicos.

b) Tratamento e sistematização da matéria: O professor desenhou no quadro o mapa da Europa e pediu para os alunos abrissem o livro e visualizassem o mapa. Começou a perguntar onde se localizava o continente (hemisfério, trópico, oceanos) e depois ressaltou mais as características físicas da Europa, destacando os planaltos, planícies, depressões e montanhas.

c) Consolidação (exercícios, recordação, sistematização, aplicação): Não houve

4) Relações didáticas:

4.1) Como foi a inter-relação entre o professor e o aluno?

O professor explicou esta matéria buscando a participação dos alunos. Alguns participaram e outros ficaram calados. A maioria prestando atenção e restante não.

4.2) Método utilizado pelo professor?

(x) Método de exposição pelo professor: exposição verbal, demonstração, ilustração e exemplificação;

() Método de trabalho independente (tarefa preparatória, assimilação do conteúdo, elaboração pessoal);

() Método de PBL;

() Método de trabalho em grupo;

() Estudo do meio.

4.3) Como ele desenvolveu os conceitos e os conteúdos com os alunos para uma discussão em busca do cotidiano?

Os conceitos foram trabalhados de forma objetiva, tentando articular a maioria dos alunos participativos. Neste caso, não percebemos a relação do tema com o cotidiano. Sobre os conteúdos, o professor procurou explicá-los expondo os principais elementos físicos.

4.4) Quais foram os mecanismos ou como ele envolve os alunos para discussão sobre o tema? Ele usa aspectos do cotidiano? Se o professor faz perguntas, como ele argumenta?

Ele fez perguntas a respeito do tema. Neste tema não houve relação com o cotidiano. A professora fez perguntas diretas, mas a maioria dos alunos não respondia ou comentara.

4.5) Os alunos participavam da aula? Eles gostavam da aula? De que forma o professor desenvolveu essa relação?

Alguns alunos participaram. Alguns aparentavam gostar da aula e outras pareciam não estar interessados. O professor tentava articular a importância de se estudar o continente europeu, por meio da localização.

4.6) Como o professor reagiu a uma resposta incorreta do aluno?

Buscava interação com o aluno para perceber a resposta incorreta.

4.7) Como o professor utilizou os recursos/materiais didáticos que levou para a sala de aula?

O professor utiliza o livro didático para auxiliar na compreensão dos mapas, assim como, do conteúdo específico.

4.8) Ele utilizou outro ambiente para desenvolver a aula?

Não.

4.9) Que tipos de fonte utilizou para essa aula?

O livro didático para mostrar os mapas.

5) Sobre a avaliação da aprendizagem: (Não houve nesta aula)

5.1) A avaliação foi coerente com as atividades que foram dadas em sala de aula?

5.2.) Como foi a avaliação da aprendizagem?

5.3) Por quê da avaliação?

5.4) Que atividades de fixação o professor utilizou?

5.5) A atividade foi para casa ou feita em sala? Se feita em sala como os alunos fizeram? Como ele corrigiu as questões ou as atividades?

5.6) Como era a atividade? Que recurso ele utilizou?

() dissertativa () escrita de questões objetivas () questão de certo-errado () questões de lacunas (para completar) () questões de correspondência? () interpretação de texto () questões de identificação () Questionário

() Atividade de fixação (x) outras? Qual análise de imagens

5.7) Como ele avaliou a atividade?

6) Notas gerais:

Explicação do professor em sala de aula:

O tema Europa – localização

O professor nessa aula trabalhou com os mapas mudos feitos pelos alunos na aula anterior, pois na escola não há Atlas.

O professor desenhou o mapa mundi no quadro. A matéria do bimestre é o conteúdo sobre a Europa. A primeira parte é sobre localização, depois sobre os aspectos físicos. A linha do Equador divide em dois (o professor pergunta). Assim como o Meridiano (professor pergunta). Boa parte está na parte temperada do Norte e pequena parte na zona polar. Países ao Norte: Noruega, parte da Finlândia e Rússia.

- Norte: Mar glacial ártico - Sul da Europa – Mar Mediterrâneo - Leste- Ásia - oeste – Oceano Atlântico.

Então, utilizou também o livro na página 102, no qual os alunos foram solicitados a colocar os limites geográficos europeus no mapa. O professor fez no quadro o mapa físico da Europa. No continente, predomina a planície, mas tem outras formas de relevo (cadeias montanhosas e dobramentos modernos – vulcões, terremotos). Eixo mediterrâneo (com mais ocorrência sísmica, principalmente na Itália).

Olha o mapa no livro e fale outras formas de relevo?

Montes Urais (separa Ásia da Europa) – planície Sarmático (Rússia)

Península – interessante os alunos tentarem responder, mas tiveram dificuldades. O que chama a atenção? Parte países do continente que se destaca para o mar.

Planície germana polonesa, planalto Belga, Cárpatos, Alpes.

Depressão germânica

Os Alpes têm as maiores altitudes na Europa

Por que depressão? Está abaixo do nível do mar. Depressão absoluta.

Ilhas – de Crétano, grega e outras, Ilha de Córsega, Sardenha, Sicília,

Vulcão Etna; (qual é a diferença entre Grã Bretanha e Reino Unido?)

2.1.6.1. Observações e Análises sobre as Relações Didáticas do professor 6

Observamos 38 (trinta e oito) aulas no período de maio a outubro de 2011, em duas turmas de 9º ano de ensino fundamental, com três horas aulas semanais. Este professor trabalha no município de São Gonçalo, na mesma escola que a professora 5.

O professor tratou dos seguintes temas, seguindo o livro didático: Meio Ambiente; Desigualdade social; Europa: localização e características físicas; Europa: Política e Cultural; o Japão – características físicas e político-culturais.

Nas aulas assistidas, o professor começou a trabalhar as orientações e as localizações, focalizando primeiro, na parte física e suas principais características, buscando dialogar com os alunos sobre as temáticas, até certo ponto, já conhecidas por eles. Desta forma, ele desenvolvia os conceitos e os conteúdos, ou seja, a construção do conhecimento geográfico com uma organização definida. Podemos dar como exemplo, o Continente Europeu - um dos temas trabalhados. O professor trabalhou a localização do continente, analisou a forma física e também os aspectos humanos.

Durante as aulas, observamos a preocupação do professor em utilizar o mapa como instrumento para as aulas. Apesar de a escola não ter o recurso necessário para o professor, pois como relatado no capítulo 1, a escola é bem precária, o professor utiliza o livro como apoio metodológico ou pedia aos alunos para desenharem os mapas no caderno.

Observamos na sua ação pedagógica, a articulação entre a didática tradicional e a didática crítica. Constatamos a preocupação do professor em articular os conceitos e os conteúdos, com o cotidiano dos alunos; além de relacionar os conteúdos de outras disciplinas a sua aula.

Para o desenvolvimento dos conceitos e dos conteúdos, o professor buscou partir do conhecimento prévio dos alunos, fazendo-os dialogar sobre o tema apresentado e organizando perguntas para que eles não se dispersassem e participassem da aula.

Analisamos também, que o professor utilizou alguns métodos didáticos que caracterizam os vários procedimentos relacionados aos objetivos dos conteúdos e acordo à formação. Ele trabalhou com o método de exposição, caracterizado pela exposição verbal, pela ilustração e pela exemplificação dos conteúdos e dos conceitos. Em outros momentos, ele se utilizou do método de trabalho em grupo e o método de trabalho independente, principalmente na elaboração da Literatura de Cordel sobre Meio Ambiente. Devido aos problemas de falta de recurso e não conseguiu desenvolver determinados tipos de trabalhos, interessantes ao aprendizado da turma.

Em relação aos recursos didáticos, novamente destacamos a dificuldade de material e o uso do livro didático, como apoio. Entretanto, ao articular os conceitos com o que acontecia na cidade, o professor mostrou ter consciência de como organizar uma atividade na sala de aula, na medida em que trata da localização espacial; e utiliza Atlas e mapas, estimulando a participação dos alunos e ao trazer do cotidiano para o ambiente escolar.¹⁵

Os objetivos do desenvolvimento da aula eram bem consistentes e o destaque para a relevância de estudar o continente europeu foi orientado pelo professor.

A realização do livreto da Literatura de Cordel foi um dos exemplos em que se destacou a construção da aprendizagem pelo professor que trabalhou o tema Meio Ambiente, promovendo uma articulação com os conceitos e conteúdos estudados pelos alunos. Esta atividade de aprendizagem possibilitou aos alunos o desenvolvimento da complexidade do nível cognitivo, porque o professor trabalhou com o método didático independente, que possibilitou aos alunos a construção de suas atividades, além de articular os conhecimentos geográficos com uma linguagem diferenciada e não comum, na Geografia quanto na Língua Portuguesa - o desenvolvimento do Cordel. Além das regras para elaboração do livreto, os alunos se depararam com o tema e a organização das rimas e das frases, que deveriam ser preparados, segundo o tema escolhido pelos grupos. Outro método utilizado pelo professor foi o trabalho em grupo. Apesar de a atividade apresentar partes independentes, os alunos precisavam escolher e escrever coletivamente.

As atividades de forma geral tinham como direcionamento o raciocínio geográfico, para pensar a descrição, a análise e a síntese dos conteúdos explicados em sala de aula. As avaliações tinham como objetivo, observar a consolidação da aprendizagem com as respostas dos exercícios do livro didático. Em algumas aulas, o professor utilizou tirinhas de jornal ou revistas (charges) desenvolvendo os conceitos e analisando-os para uma maior aprendizagem sobre o tema tratado. Foram realizados exercícios do livro, testes e provas.

Analisando as aulas do professor 6, destacamos a presença da prática da consciência geográfica, ao analisar socialmente a partir da reflexão sobre as aulas deste professor é que, em sua maioria, destacou-se por analisar socialmente a Geografia, promovendo o repensar dos conteúdos e dos conceitos na perspectiva de organizar o

¹⁵ Callai (2002) destaca como estudar a cidade caracteriza-se uma forma de organização espacial e como essa leitura se torna importante que os alunos consigam compreender que os lugares onde vivem, são partes dessa organização.

pensamento do aluno a respeito do seu cotidiano e assim, o seu lugar, a sua espacialidade.

Desta maneira, observou-se também que em diversos momentos das aulas, a menção aos aspectos urbanos do município de São Gonçalo, promovia não só a compreensão do cotidiano, mas como também a participação dos alunos.

Podemos dizer, que as aulas deste professor trouxe aspectos destacados por Gasparin (2002) e por Libâneo (2007), ao trazer o cotidiano do aluno e os aspectos críticos como elementos para se pensar e estruturar as aulas. A partir do momento em que o professor construiu atividades de aprendizagem, orientou os alunos a refletirem sobre o seu lugar e sobre as diversas paisagens de sua cidade.

Literatura de Cordel desenvolvido pelos alunos.

Objetivo: Construir um folheto de Cordel sobre o Meio Ambiente.

Etapas:

Formação do grupo.

Pesquisa sobre o tema em livros ou na internet. Cada aluno deveria levar sua pesquisa para aula, e então construir juntos os versos.

As instruções dadas pelo professor foram:

A escolha de um título

Desenvolvimento: estrofes (no mínimo oito) dividido em versos (no mínimo 4) e os versos deviam ter rimas.

As atividades foram realizadas na escola para acompanhamento do professor.

Finalização com as apresentações dos grupos.

Consciência Ambiental



Hoje em dia tem muita poluição
Lixos domésticos e industriais
Cuidem do destino do lixo
Pois muito mal ele nos traz

A poluição marinha
Tá se agravando, cada vez mais
Com os despejos intensos
De esgotos domésticos e industriais

A poluição do ar
É um grande problema ambiental
Queimadas, automóveis e indústrias
Isso provoca o aquecimento global

A taxa anual de desmatamento
Ocasiona diversos problemas
Erosão perda de biodiversidade
Isso é um grande dilema

A falta de saneamento básico
É um problema crucial
Traz doenças de veiculação hídrica
Dos esgotos domésticos e drenagem pluvial

A questão do desmatamento
Acarreta perda da biodiversidade
Nela pode está a cura
De doenças que assombam a humanidade

Existem projetos fundamentais
Espero que não se esqueça
Que não fiquem só nos planos e papéis
Discussões e melhorias sobre a mesa

Rios e lagos poluídos
Tô cansado de ver
E que providências vão tomar
O que os políticos vão fazer

Agradecimentos

Agradecemos o professor
Angelo pela impressão do
Nosso cordel encantado.
E muitos outros consertos
Muito obrigado todos nós
Agradecemos.

AUTORES

ma: 902

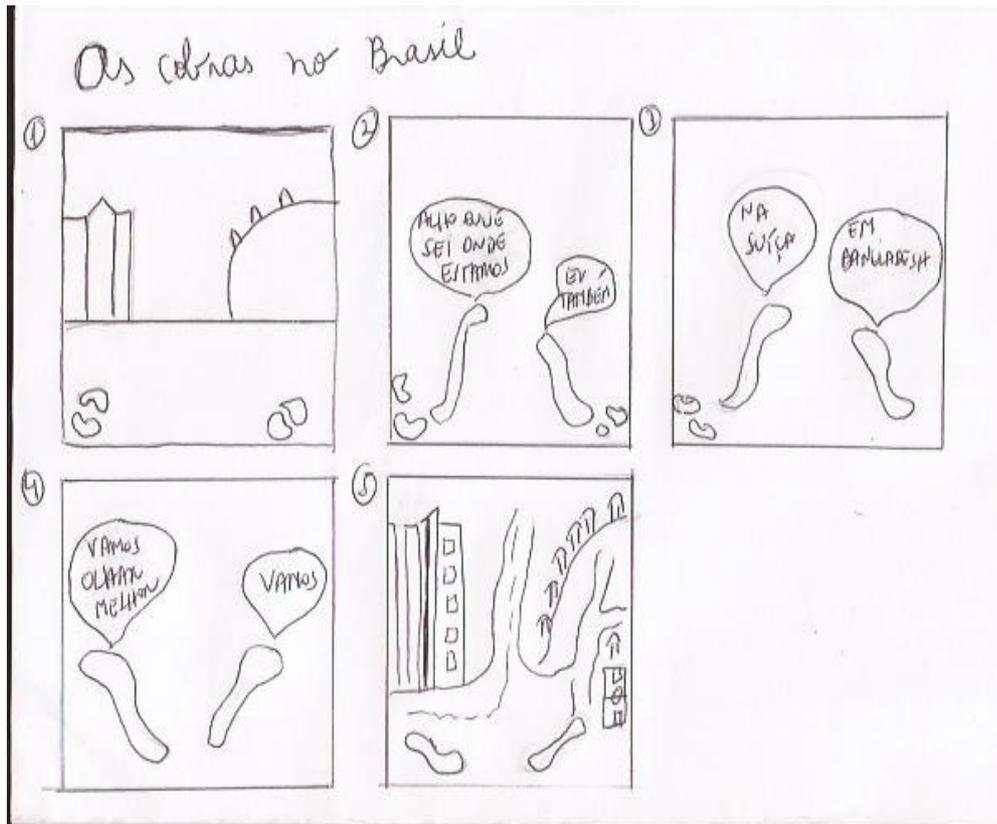
nos: Mateus Oliveira, André Gustavo, André Luiz,
Abel Brante e Vinícius Braga.
meros: 26, 1, 2, 9 e 26

Esta atividade mostrou a preocupação do professor em trazer outra linguagem e discutir uma temática social que envolvia o conceito de desigualdade, paisagem, regionalização, dentre outros.

Tirinha construída pelo professor para destacar a Desigualdade Social no Brasil

Perguntas:

- 1) *Onde as cobras estavam? Como você chegou a essa conclusão?*
- 2) *Comente sobre a desigualdade social no Brasil.*



2.1.7. As concepções didáticas do Professor 7 do Contexto 6

Roteiro de observação:

Observação nº: 15

Professor: 7

Escola 06

1) Data/período:

Dia: 08/09/2011

Período: 1:40 min.

Série: 901

2) Tema da aula: Aspectos gerais do continente asiático

Nº de aula: 2

2.1) Quais foram os objetivos da aula?

Trazer os aspectos gerais do continente asiático

2.2) Quais objetivos de fato foram alcançados?

A professora desenvolveu os aspectos gerais sobre o continente asiáticos, tais como os aspectos: político, físico, social e econômico.

2.3) Qual a importância desse tema?

Analisar algumas características do espaço asiático, suas mudanças e permanências.

3) Desenvolvimento da aula:

3.1) Que conceitos desenvolveu?

Paisagem; relevo; clima; regionalização e região.

3.2) Que conteúdos desenvolveu?

As diferentes paisagens do continente asiático, os aspectos físicos, sociais, econômicos e culturais do continente asiático.

3.3) Que tipos de recursos/materiais didáticos utilizou?

() mapa/Atlas (x) vídeo /DVD () livro didático () giz e quadro
 () Jornal/Revista () Jogos () Música (x) slide/projetor
 () imagens/ fotos () informática () outros. Quais?

3.4) Como o professor desenvolveu as aulas?

a) Preparação e introdução: A professora começou com um enigma que os alunos teriam que responder no final da aula: S Sou grande, faço fronteira com mares, oceanos e países. Não estou nem ao Norte e nem ao Sul. Falo diferentes línguas e diferentes povos me habitam. Quem sou?

b) Tratamento e sistematização da matéria:

A professora destacou na apresentação em slides, os mapas físicos do continente asiáticos com a parte social e cultural. A partir daí, ela faz uma análise da forma de relevo, do clima e fazendo ao mesmo tempo em que relacionava o assunto ao município onde os alunos moravam.

c) Consolidação (exercícios, recordação, sistematização, aplicação):

A professora sistematizou pedindo para os alunos responderem o enigma.

4) Relações didáticas:

4.1) Como foi a inter-relação entre o professor e o aluno?

Por meio de diálogos, a professora buscou atrair a atenção dos alunos ao tema estudado. O enigma foi essa forma de inter-relação, no qual os alunos para responder, precisavam estar atentos a explicação.

4.2) Método utilizado pelo professor?

(x) Método de exposição pelo professor: exposição verbal, demonstração, ilustração e exemplificação;

() Método de trabalho independente (tarefa preparatória, assimilação do conteúdo, elaboração pessoal);

() Método de PBL;

() Método de trabalho em grupo;

() Estudo do meio.

4.3) Como ele desenvolveu os conceitos e os conteúdos com os alunos para uma discussão em busca do cotidiano?

Ela buscou por meio de referências a alguns trabalhos desenvolvidos anteriormente, destacar como o município do aluno tem relações com a Índia, destacando a questão da pobreza, da infra-estrutura e dos diferentes meios sociais e culturais. Ela criou um paralelo entre o Rio Ganges (Índia) e o Rio Imboassú (São Gonçalo) e a representatividade de ambos, para a sua comunidade.

4.4) Quais foram os mecanismos ou Como ele envolveu os alunos para discussão sobre o tema? Ele usou aspectos do cotidiano? Se o professor faz perguntas, como ele argumenta?

Por meio das imagens, a professora buscou a reflexão dos alunos a respeito dos dados apresentados. Desta maneira, os alunos começaram a responder e a dialogar com a professora sobre as características do continente, fazendo comparações com o Brasil e com São Gonçalo. Assim como no documentário sobre o Rio Ganges, com o qual ela foi articulando elementos do cotidiano com os aspectos físico-sócio-culturais da Índia.

4.5) Os alunos participavam da aula? Eles gostavam da aula? De que forma o professor desenvolveu essa relação?

Sim, os alunos apresentaram boa participação, ao destacar os aspectos culturais do seu cotidiano. Sim, eles gostaram da aula, pois de certa maneira, a aula teve relação com a vida deles e então, despertou o interesse pelo tema.

4.6) Como o professor reagiu a uma resposta incorreta do aluno?

Ela buscou mostrar ao aluno outro caminho.

4.7) Como o professor utilizou os recursos/materiais didáticos que levou para a sala de aula?

Ela buscou trabalhar com os slides (as imagens) e com o documentário, dados ou situações que representavam as paisagens da Índia, os dados sociais e econômicos do continente. Além disso, o documentário apresentou os aspectos relevantes da ocupação e utilização do rio pela população em seus diferentes aspectos: cultural e sócio-econômico.

4.8) Ele utilizou outro ambiente para desenvolver a aula?

Sim, nesta aula, a professora foi para sala de vídeo com os alunos.

4.9) Que tipos de fonte utilizou para essa aula?

Os slides, o livro didático e o documentário em vídeo.

5) Sobre a avaliação da aprendizagem: (Não houve nesta aula)

5.1) A avaliação foi coerente com as atividades que foram dadas em sala de aula?

5.2.) Como foi a avaliação da aprendizagem?

5.3) Por quê da avaliação?

5.4) Que atividades de fixação o professor utilizou?

5.5) A atividade foi para casa ou feita em sala? Se feita em sala como os alunos fizeram? Como ele corrigiu as questões ou as atividades?

5.6) Como era a atividade? Que recurso ele utilizou?

dissertativa escrita de questões objetivas questão de certo-errado questões de lacunas (para completar) questões de correspondência?
 interpretação de texto questões de identificação Questionário
 Atividade de fixação outras? Quais

5.7) Como ele avaliou a atividade?

6) Notas gerais:

A professora começou a aula com o enigma: Sou grande, faço fronteira com mares, oceanos e países. Não estou nem ao Norte e nem ao Sul. Falo diferentes línguas e diferentes povos me habitam. Quem sou?

Ela começou a trabalhar com os slides sobre o continente asiático. A apresentação se deu a princípio mostrando um mapa no qual trazia as seguintes informações: maior continente, 30% das terras emersas; concentração de maior população mundial com disparidade de pobreza/riqueza; grande diversidade cultural; as diferentes paisagens naturais e construídas com o oceano pacífico ao leste e, o mar glacial ao norte.

Aproximadamente 50 países. Alguns territórios são maiores e outros menores. Mostrou a Turquia asiática e a Rússia asiática. A Indonésia incorpora várias ilhas.

Mostrou o mapa do relevo para trabalhar as diferentes formas de relevo, como o Monte Everest está no Himalaia, na parte sul (Índia), explicando a formação das cordilheiras parte do continente empurrando o continente. Áreas profundas (as fossas) no oceano Pacífico não é a mais profunda do Planeta, são a fossa das Marianas (na Região da Oceania). O que está em verde escuro é uma área de depressão (Mar Cáspio), área em verdes, planícies (Rio Ganges). Área de planície Arábica, Indochina. Existem vários arquipélagos. Os Montes Urais (Fronteira entre Europa e Ásia).

O rio Ganges (parte da Índia) nasce no Himalaia e percorre toda parte do Norte da Índia, a cidade que foi se formando ao longo do rio, semelhança entre São Gonçalo e o Brasil, porque precisava da água para plantação e para viver. O rio deságua na concentração de outros rios formando um delta. Vários rios que vocês tiraram fotos de São Gonçalo para o trabalho, estão em péssimas condições.

Depois disso, a professora fez comparação do mapa do Estado Rio de Janeiro – estamos em uma planície (verde). A professora tentou buscar o mapa de São Gonçalo, mas não conseguiu. Os rios que nasceram na parte do interior de São Gonçalo, como o Rio Imboassú que nasce no bairro Engenho Pequeno no qual se despeja no esgoto e deságua na Bacia de Guanabara.

A professora mostrou o mapa político-administrativo de São Gonçalo tentando mostrar o percurso que faz o Rio. A escola se localiza no bairro 13.

Depois a professora mostrou fotos dos rios de São Gonçalo tiradas pelos alunos os quais ficaram eufóricos e começaram a participar mais da aula.

Após isso, a professora mostrou mapa dos climas para trabalhar a relação com o relevo. A posição geográfica também tem interferência. A linha do Equador está mais ao Norte. Qual limite está ao Norte? (Círculo Polar Ártico). Os tipos de clima: equatorial, tropical úmido, Tropical seco, desértico, clima temperado (mediterrâneo e continental); clima frio (polar e montanha).

Os tipos de clima também influenciam na população e na economia.

Não tem o Mar Mediterrâneo (mas as características são parecidas). Mais elevado o relevo mais frio.

Regiões de monções - inverno e verão – movimento das massas de ar, com mais ou menos chuvas. (a professora trouxe o mapa de monções).

O plantio do arroz vai depender do período de monções. Pergunta da aluna: Lá é muito quente? A professora respondeu que depende da localização.

Regionalização da Ásia – Ásia Setentrional, Central, Oriente Médio, Meridional, Sudeste Asiático e Extremo Oriente.

A professora mostrou diferentes imagens com diferentes paisagens da Ásia. Como da capital, da muralha da China (é o único monumento que se vê fora da Terra – criado para separar combate dos invasores). Segundo a professora percebemos dois lados (territórios construídos). Deserto de Godê – Ásia Central e Dubai – Emirados Árabes (como o petróleo está reorganizando o espaço para desenvolver o turismo na cidade).

Mar do Aral – devido ao desvio da água está ficando desértico. Era uma das áreas que existiam balneários, com o desvio das águas dos rios principais começou a ocorrer o problema de desertificação.

As principais religiões: cristianismo, islamismo e budismo.

A professora mostra também as imagens de algumas pessoas (Mulheres em Trelede – mulheres girafas). Fotos das mulheres com o véu – mulheres indianas.

A professora passou uma parte do DVD Rio Ganges.

2.1.7.1. Observações e Análises sobre as Relações Didáticas da professora 7

Foram observadas no total 38 (trinta e oito) aulas, no período de maio a outubro de 2011, em duas turmas de 9º ano de ensino fundamental, com três horas aulas semanais. No município de São Gonçalo, onde a escola está situada, não há um currículo mínimo, segundo a professora, eles desenvolveram o planejamento anual com as informações referentes aos conteúdos e aos conceitos a serem trabalhados, orientando-se geralmente de acordo com os livros didáticos solicitados para o ano.

Os temas trabalhados durante as observações das aulas foram: o Continente Europeu; aspectos das paisagens, globalização e meio ambiente, localização. O Continente Asiático: aspectos das paisagens, globalização e meio ambiente e localização.

O estudo dos continentes está vinculado a uma proposta tradicional oriunda da Geografia Regional, incorporada nos primeiros currículos de Geografia. Uma visão tradicionalista, voltada para o enciclopedismo e para a descrição dos elementos de forma estanque.

Durante as aulas, constatamos a preocupação da professora em trabalhar a noção de localização, em utilizar o mapa para que a aprendizagem sobre a orientação e os conteúdos se tornasse mais eficaz.

A professora utilizou nas aulas diferentes estratégias para trabalhar determinados conteúdos. Em algumas aulas, leu textos dos livros didáticos; outras, dialogou com os alunos sobre as suas leituras e resumos de livros; ou até realizou atividades lúdicas. Por exemplo, na aula do continente europeu, ela trabalhou com os alunos um joguinho da memória montado por ela, no qual os alunos deveriam perceber por meio da extensão territorial os nomes dos países correspondentes.

Os conceitos e os conteúdos foram construídos por meio de atividades lúdicas, buscando problematizar a construção do conhecimento geográfico por meio das análises dos fenômenos. Constatamos como os principais conceitos estavam intrínsecos na aprendizagem dos alunos, a partir do momento em que a professora tentava compreender como eles estavam aprendendo e quais os principais problemas e dificuldades, uma vez que o seu trabalho de mestrado estava vinculado à questão da aprendizagem. Sendo assim, citamos Gasparin (2002), que destaca em seu trabalho, a importância da construção do conhecimento por meio de estratégias que proporcionem o aprendizado. Ele dá como exemplo um plano da unidade de Geografia sobre Relevo de Maringá-Pr, no qual a professora construiu as estratégias sobre como ensinar os

alunos a aprender a respeito das causas da alteração do relevo e suas implicações para a sociedade.¹⁶

Para o desenvolvimento dos conceitos e dos conteúdos, a docente partia dos conhecimentos prévios dos alunos, fazendo-os dialogar sobre o tema apresentado. Ela utilizou-se de atividades lúdicas para que o aluno transpusesse, passo a passo, um conceito ou um conteúdo.

Houve uma preocupação por parte da professora em problematizar os conhecimentos geográficos, ou seja, durante a articulação dos fenômenos geográficos e os problemas do cotidiano desenvolveu-se uma reflexão a respeito do tema proposto. A partir deste ponto, ela voltou a analisar com os alunos, em diversos momentos, alguns conteúdos que eram pertinentes, principalmente, usando a linguagem cartográfica como referência.

Ela procurou desenvolver suas atividades didáticas dialogando com os alunos e, ao mesmo tempo, trabalhando com atividades de campo, aula expositiva e em grupo, estimulando-os com os problemas do cotidiano.

Esta professora buscou trabalhar com diversos métodos didáticos, uma vez que a sua preocupação tem por base o que estuda no mestrado - a aprendizagem geográfica. Outro fato importante, é a abertura da direção da escola a qualquer tipo de atividade, o que permitiu a professora desenvolver algumas atividades fora de sala. Ela utilizou-se do estudo do meio, como um meio didático para construir o conhecimento da cidade de São Gonçalo. Além disso, sua escola tem razoável estrutura, o que possibilita trabalhar com data-show, vídeos e outros.

Em relação aos meios/recursos de ensino, a professora utilizou-se de vários recursos durante as aulas. Ela desenvolveu várias atividades; tais como jogos, atividades com mapas, trabalhos em grupos, utilização de filmes e documentários, slides, dentre outros, para criar atividades em sala com os alunos. Buscou utilizar os recursos como um meio para a aprendizagem, não somente como uma análise somativa para concluir um conteúdo, mas pensando nas articulações didáticas que os alunos apreenderiam com o desenvolvimento de determinados conteúdos.

Era interessante notar a articulação que a professora desenvolvia entre os conteúdos e os acontecimentos da cidade, possibilitando uma maior participação e a interação dos alunos na aula. Suas saídas de campo com os alunos realizaram diálogos mais estreitos com os temas trabalhados, pois eles analisaram conjuntamente alguns

¹⁶ Este plano de ensino está na obra de Gasparin (2002, p.176-179) anexo 6 – Plano de Unidade – Geografia- Relevo de Maringá - PR.

aspectos sobre a cidade, como por exemplo, o rio principal e os problemas ambientais e de saúde que envolvem o processo urbano.

As avaliações para os alunos eram realizadas das mais diversas formas, tanto formativa quanto somativa. Contudo, cabe ressaltar que quase todas as atividades tinham caráter reflexivo, ou seja, que eles deveriam pensar sobre os conteúdos e trabalhar com suas palavras o que fosse construído ao longo da aula.

Na maioria das vezes, as atividades eram lúdicas, como jogos ou cruzadinhas, direcionando as etapas cognitivas dos alunos, principalmente, ligadas à linguagem cartográfica e aos conceitos geográficos, de acordo com os conteúdos trabalhados. Destacamos na página a seguir as atividades: o jogo da Memória da Europa e a cruzadinha sobre a Ásia, que reforçaram a idéia de que a professora se preocupa em trabalhar com diferentes linguagens. Essas atividades foram construídas, de acordo com a professora, para estimular os alunos a participarem da aula, como atividades de aprendizagem de conceitos e conteúdos e como forma de avaliação. Várias dessas atividades, como destacou a professora, tinha como fundamento o conceito de Cavalcanti (2005a e 2005b), sobre a aprendizagem geográfica. Por exemplo, o jogo é uma atividade que ela faz há muitos anos, como forma de concretização dos conhecimentos dos alunos sobre os países europeus. Outra atividade realizada foi a cruzadinha, que os alunos realizaram no final da aula, como forma de consolidação dos conteúdos.

Nessa mesma direção, havia uma preocupação com a consciência geográfica demonstrada nas atividades, quando tratava da importância dos fenômenos existentes no espaço e como eles se articulam com o cotidiano. Outras atividades frequentes foram questionários, interpretações de texto ou análise de gráfico ou tabelas e avaliações, que por vezes não requeriam de fato um desenvolvimento cognitivo mais acentuado do aluno.

Desta maneira, a linguagem cartográfica é muito utilizada por ela, não somente de forma tradicional, mas caracterizando uma sequência cognitiva no qual o aluno desenvolve as atividades conforme uma lógica pertinente às condições de aprendizagem que a professora ofereceu. Trabalhar com mapas requer determinadas habilidades, pois ao localizar os objetos/pessoas e lugares, deve-se ter domínio de outros elementos, para que se possa entender a localização e analisar a espacialidade. Dessa maneira, a construção cartográfica não pode ser a mesma simbolizada na Cartografia, todavia deve apresentar características ligadas às concepções escolares, voltada para cidadania, para pensar a ação dentro da sociedade. Esta consciência foi percebida nestas aulas.

A construção do conhecimento está caracterizada pelas ações didáticas da professora, que apesar de usar um currículo tradicional, tentou romper não com a estrutura tradicional, mas com as atividades construídas, estabelecendo outros olhares sobre os temas. Castellar e Vilhena (2010) e Libâneo (2009) destacam essas diferentes formas de utilizar as atividades com diferentes linguagens para desenvolver o conhecimento dos alunos. A professora, ao desenvolver o estudo do meio, possibilita a análise sobre a paisagem urbana local; podemos destacar os trabalhos de Castellar (2011) que buscam a compreensão dos fenômenos em suas diferentes escalas.

Assim, percebemos, em diversos momentos, como a articulação dos fenômenos geográficos foi construída na perspectiva de contribuir para a reflexão dos alunos sobre o mundo a sua volta, tendo como base, o conteúdo dos bimestres. Isto implica no entendimento do aluno desses fenômenos mundiais e modificam, de certa forma, as condições de vivência desse aluno.

II – REFLITA E RESPONDA

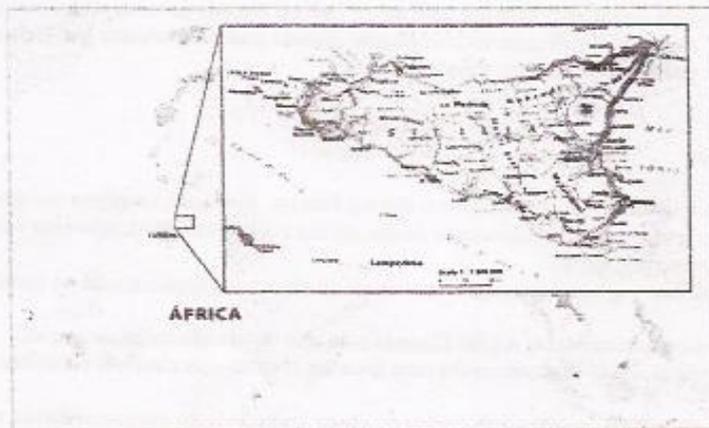
1) Qual é o limite natural na parte leste entre a Europa e a Asia?

R: *o mar Negro*

2) Leia uma manchete de notícia e observe a imagem a seguir.

“Mais de mil imigrantes chegam em dois dias à ilha italiana dezenas de embarcações clandestinas do norte da África desembarcam em Lampedusa.”

Fontes: FERREIRA, Graça M. I. Atlas geográfico: espaço mundial. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2003.
 ISTITUTO GEOGRAFICO DE AGOSTINI. Atlante Elementare de Agostini. Novara, 1998.



Responda:

a) Que assunto é abordado no texto e na imagem?

R: *Imigração*

b) De acordo com a manchete e a imagem, qual país europeu está recebendo os imigrantes?

R: *Itália*

c) De onde vêm esses imigrantes?

R: *do norte da África*

d) Quais são as condições de vida de um imigrante ilegal na Europa?

R: *As não existem*

3) Quais são os países que compõem o Reino Unido e Grã-Bretanha?

R: *Irlanda, Escócia, País de Gales, Inglaterra*

III - Localize, no mapa, escrevendo dentro dos parênteses os números nos devidos lugares o que se pede:

- 1- Mar do Norte
- 2- Ásia
- 3- Mar Báltico
- 4- Meridiano de Greenwich
- 5- Mar Mediterrâneo
- 6- Círculo Polar Ártico
- 7- Mar Negro
- 8- Mar Adriático
- 9- Oceano Atlântico
- 10- Mar de Barents



*PARA SE TORNAR UM VITORIOSO É FUNDAMENTAL QUE SE TENHA
VONTADE DE APRENDER.*

Atividade agosto 2011 – Jogo da Memória Europa

Berlim	Madrid	Dublin	La Valetta	San Marino	Sarajevo	Talinn
Amsterlas	Londres	Vaduz	Amsterda	Vaticano	Bratislava	Riga
Vienna	Paris	Roma	Oslo	Berna	Zagreb	Belgrado
Andorra	Helzingue	Rejtavik	Moxico	Estocolmo	Sofia	Bupreste
Copenhague	Atenas	Luxemburgo	Lisboa	Tirana	Kiubiana	Vilnius

STOPE	KIEV	CERVAN	BELGICA	GRAN BRETAÑA	LIECHTENSTEIN	HOLANDA
VARSOVIA	KISHINEV	BATU	DINAMARCA	PORTUGAL	LUXEMBURGO	PORTUGAL
PRAGA	MINSK	ALEMANHA	ESPAÑA	IRLANDA	MALTA	SAN MARINO
BUCAREST	MOSCOU	ANDORRA	FINLANDIA	ISLANDIA	MÓNACO	SUÉCIA
ANCARA	TRICISI	AUSTRIA	FRANCIA	ITALIA	NORUEGA	SUIÇA

 MONTENEGRO					
 RÚSSIA (PARTE EUROPÉIA)	 GEÓRGIA	 ARMÊNIA	 AZERBAIJÃO	 SÉRVIA	
 ROMÊNIA	 TURQUIA (EUROPÉIA)	 UCRÂNIA	 MOLDOVA	 BIELORRÚSSIA	
 LETÔNIA	 LITUÂNIA	 MACEDÔNIA	 POLÔNIA	 REP. TCHECA	
 ESLOVÁQUIA	 ESLÓVÊNIA	 ESTÔNIA	 HUNGRIA		
 VATICANO	 ALBÂNIA	 BÓSNIA - HERZEGOVINA	 BULGÁRIA	 CROÁCIA	

QUADRO 5 : RESUMO DOS DADOS SOBRE O PROCESSO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO DOS PROFESSORES

Professor	Ano	Aulas vistas	Turmas	Tempos	Bimestre	Conteúdos	Recursos didáticos	Atividades
1	2009	16	7º anos	3	4º	-América -Poderio Norte americano -A evolução do capitalismo	-Livro didáticos; - Atlas; -Giz e quadro; - Mapas; - Revista	- Texto da Revista Veja - Atividades com mapas.
	2010	50	6º anos	3	2º a 4º	-Placas tectônicas -Relevo -Vulcões -Tempo e Clima - Biomas	- Vídeo; - Atlas; - Giz e quadro; - Mapas; - Poesia.	- Diversos com mapas; -Comentários sobre documentário Vulcão e outro sobre Tempo e Clima -Cruzadinha sobre biomas; - Poema.
2	2009	24	1ºs EM	2	4º	-Formação Geológica da Terra -Formação dos continentes -Formação do relevo	- Atlas; - Mapas; - Giz e quadro; -Caderno do aluno.	- Diversos com mapas.
3	2009	7	6º anos	2	4º	-A água, a população e os processos erosivos -Ventos	- Atlas; - Mapas; - Giz e quadro; -Caderno do aluno.	- Do caderno do aluno
	2010	39	6º anos	2	2º a 4º	-Orientação -Coordenadas geográficas -Movimentos de rotação e translação -Fusos horários -A importância dos mapas -Litosfera / - Biosfera	- Atlas; - Mapas; - Giz e quadro; - Caderno do aluno.	- Diversos com mapas. - Algumas atividades lúdicas
4	2010	22	2º ano Formação de Professor	2	3º e 4º	-Guerra Fria -Geopolítica e economia no período pós-guerra -Comércio Internacional	- Vídeo; - Jornal; - Atlas; - Mapas; - Livro didático; - Giz e quadro.	- Seminário; -Comentários sobre vídeo Guerra Fria; - Análise de manchetes de jornais.

5	2010	30	8º anos	3	3º e 4º	-América; - IDH -Países do Norte e do Sul -Um mundo de desigualdades -Subdesenvolvimento.	- Mapas; - Livro didático; - Caneta e quadro branco.	- Atividades com mapas; - Atividades de outros livros
6	2011	38	9º anos	3	2º e 3º	-Meio Ambiente -Desigualdade social - Europa - Japão	- Mapas; - Livro didático; - Caneta e quadro branco.	- Literatura de Cordel; - Charges e tirinhas; - Atividades com mapas.
7	2011	38	9º anos	3	2º e 3º	--O continente europeu; - O continente asiático.	-Livros didáticos; - Atlas e Mapas; - Revista e jornal; - Vídeo e DVD; - Jogos; - Giz e quadro; - Outras formas textuais.	- Diversos com mapas; - Comentários sobre documentário e filmes - Cruzadinha; - Enigma.

FONTE: Dados coletados por SACRAMENTO, 2009-2011.

2.2. O processo de ensino como ato consciente do professor

A observação e a análise das aulas trazem elementos, já destacados pelos autores Libâneo (2007), Gasparin (2002) e Cordeiro (2007), para se pensar o ato de ensinar. Ao analisar as ações dos docentes, procuramos destacar tanto a consciência que eles possuem de suas aulas quanto ao cuidado de terem um objeto central e, também, tratar os alunos como sujeitos do processo de aprendizagem.

O processo de ensino requer uma ação, um movimento do professor rumo à sua construção intelectual. Criar condições de agir sobre algo que é próprio, faz parte dos seus conhecimentos – neste caso, do conhecimento geográfico.

Marx e Engels (s/d), em sua obra *A Ideologia Alemã*, analisam que a construção da consciência se dá pela forma como ele age com o outro, sobre sua relação que interfere no seu modo de sentir e perceber as coisas. Para eles, os homens se modificam a partir do momento em que têm uma condição social com o outro, pois há uma necessidade de concretizar algo por meio desta relação.

Essa consciência é pensar como se constrói o conhecimento que se materializa na aula, sendo um longo processo de organização do seu trabalho: pensar e estruturar a melhor maneira de criar ou desenvolver sequências que possibilitem o aprendizado.

Desta forma, as ações didáticas apresentadas representam a forma de se pensar a Geografia, imposta ou aplicada na forma tradicional, na estrutura dos currículos dos Estados¹⁷ e dos municípios.

Podemos dizer que existem elementos que são necessários para pensar as ações didáticas. Libâneo (2007) destaca a organização dos conteúdos e nos métodos de ensino. Já Gasparin (2002) ressalta a problematização, instrumentalização e a prática social dos conteúdos. E Cordeiro (2007), as relações didáticas, que em alguns momentos são constatadas nas aulas e em outros momentos, não são. O que nos permite refletir como a mediação é desenvolvida na sala de aula e o fato que possibilite a reflexão sobre elementos dentro do campo pedagógico que orientem a forma de ação. Esses elementos podem ser associados ao tema da aula, aos conteúdos e aos conceitos a serem trabalhados, à metodologia de ensino utilizada (em suas diversas concepções) e a avaliação. Pensar a aula requer que o professor direcione o *como* ele age sobre sua concepção de Geografia Escolar.

¹⁷ Destaca-se que no capítulo 1 já foram analisados superficialmente os currículos dos estados e dos municípios do Rio de Janeiro, São Gonçalo e São Paulo pelos pesquisadores Ferreira (2009) e Rossi (2011) que fazem críticas a respeito dos currículos das SEE-SP e RJ.

O processo de ensino é caracterizado neste momento, quando os professores criam situações didáticas que estimulem o desenvolvimento cognitivo do aluno, conduzindo-o a uma aprendizagem significativa. Este processo é construído por meio da sua consciência sobre o ato de ensinar, sobre o ato de organizar sua atividade de trabalho, buscando realizar a produção do conhecimento.

Nas aulas assistidas, percebemos em vários momentos as dificuldades dos trabalhos didático-pedagógicos dos professores, que por vezes desenvolvem um ensino mais tradicional, ora um ensino mais crítico, ou seja, voltado para questões ligadas ao protagonismo do aluno, no qual o professor se torna efetivamente um orientador do conhecimento.

Em algumas aulas, o ato consciente de ensinar Geografia se manifesta por um método mais tradicional, voltados mais para os conteúdos em si, do que pensar o nível cognitivo do aluno. Em outros momentos, os professores trabalharam os conteúdos, repensando o nível cognitivo do aluno. Segundo Libâneo (2007), há dois níveis de aprendizagem: o reflexivo (caracterizado pela formação de hábitos sensorimotores predominantes na fase inicial do desenvolvimento infantil) e o cognitivo (caracterizados pela ação consciente, da compreensão e da generalização sobre as relações e as propriedades essenciais da realidade, como também pela aplicação dessas propriedades no cotidiano). Sendo assim, destacamos a importância de como as aulas podem ser organizadas, pensando numa lógica do ato mental de determinadas turmas, para se estabelecer o que realmente foi planejado, levando em consideração os níveis de conhecimento dos alunos.

Segundo Mello (2000, p.9), o desenvolvimento da consciência humana é um produto tipicamente humano de apropriação de suas capacidades, quando o homem entra em contato com o mundo dos objetos e das relações humanas, reproduzindo para si as forças humanas essenciais que são construídas histórico-socialmente pela humanidade, que produz sua própria existência. A autora argumenta que a consciência se amplia: 1) Pela reflexão da atividade do sujeito; 2) Pela reflexão de si mesmo; 3) Pela reflexão do que ainda não existe, mas pode vir a existir.

Com o desenvolvimento de sua práxis mais organizada, os professores poderiam pensar na estruturação de sua prática, de sua didática e de sua metodologia, por meio de sua consciência sobre a atividade exercida em seu cotidiano, ou seja, sobre sua prática na sala de aula; ao perceber como é importante pensar um ensino e uma aprendizagem que seja significativa para o aluno e para seu próprio trabalho.

Para tanto, os professores ao se identificarem e ao se reconstruírem

intelectualmente, estudando e aprimorando seu conhecimento, conseguem enxergar a sala de aula como campo de pesquisa e de investigação.

Neste sentido, percebemos ainda certa dificuldade dos professores em modificarem a maneira de ensinar alguns conteúdos dos currículos tradicionais impostos pelas Secretarias de Educação. Segundo relatam, não são a favor dos currículos, mas precisam trabalhar pela imposição dos diretores e coordenadores, para seguir exatamente o que é proposto.

Este processo é destacado por Cordeiro (2007, p.20), ao afirmar que *ensinar é uma atividade (ou um conjunto de atividades) que se baseia em noção sobre a natureza e o funcionamento da mente humana*. Por quê? Porque este ato requer um determinado conhecimento: o de mediação; o de conhecimento específico e pedagógico; a relação dos professores e dos alunos e o conhecimento cultural do professor que articula todas essas relações, transformando esse ato na aula propriamente dita.

Assim, torna-se possível o ato de refletir a ação de ensinar sobre um determinado movimento; sobre um determinado grupo cultural ou um determinado local, com suas regras que promovem o pensar por meio das ações e trabalho com foco na compreensão realizada pelos alunos.

Nessa perspectiva, podemos dizer que durante as observações, a consciência sobre o ato de ensinar, em algumas situações, esteve ligada ao modelo tradicional, com a apropriação do conhecimento pelo professor e o aluno sendo o objeto passivo dessa relação. Em outros momentos, percebemos uma articulação com um ensino mais crítico, mais voltado para a reflexão das relações espaciais no cotidiano.

Para exemplificar, destacamos as aulas sobre *clima*, tanto da professora 1 como da professora 3, que buscaram mostrar a importância desse fenômeno geográfico no cotidiano do aluno. A metodologia da professora 1 fundamentada em um resumo no quadro, explicação com interação dos alunos, exercícios, apresentação de documentários com resumo ao final e atividades com linguagem cartográfica. A professora 3, apresentou resumo no quadro, explicação e atividades do caderno.

Percebemos mesmo assim, que a construção do conceito de *clima* foi realizada em diversos momentos de forma tradicional. Os recursos como os mapas e os Atlas, foram utilizados, articulando o raciocínio geográfico dos alunos, sem problematizar ou destacar os conceitos sociais e culturais deles. A professora 1 utilizou um documentário para demonstrar visualmente conceitos importantes de *clima*. A professora 3 usou o caderno do aluno. Ambas desenvolveram determinadas ações cognitivas que possibilitaram a percepção dos alunos a respeito do processo do clima no mundo e seus

elementos. Enquanto a parte mais crítica não se tornou tão evidenciada, as aulas foram voltadas, em sua maior parte, pelas concepções físicas do clima, do que na compreensão de como ocorrem às mudanças e as permanências das paisagens, para a ação do homem sobre sua territorialidade, partindo do pressuposto da reflexão sobre a Educação Geográfica.

Os conteúdos relacionados ao clima são tradicionais dentro dos currículos geográficos ao longo do tempo, mas sua forma de refletir sobre esse fenômeno precisa articular-se com a apropriação do homem que organiza seu território levando em consideração os aspectos econômicos, culturais e sociais. Então, o papel consciente dos professores deve ser tanto de trabalhar os aspectos físicos como os aspectos sociais.¹⁸

O ato de ensinar pode possibilitar a construção crítica, de acordo com a forma da organização dos conteúdos. Como exemplo, temos as aulas sobre Geopolítica da professora 4, que contextualizaram as mudanças territoriais ao longo do tempo, e promoveram a nova ordem mundial vivida, por nós atualmente (HAESBAERT, 1998).

Para que um ato de ensino consciente ocorra, os professores precisariam ter como primícias, o seu papel e os seus saberes, destacados na pesquisa de Lopes (2010). Ao contribuir para se pensar os saberes docentes de geografia e a sua profissionalização, há de se levar em conta, sua identidade, sua experiência profissional e sua relação com a ciência.

Podemos analisar as concepções das aulas das professoras 1 e 5, sobre o Continente Americano. Todas elas partiram do uso da linguagem cartográfica como parte da atividade de aprendizagem de suas aulas. Contudo, a forma como ensinaram, foi diferente uma da outra. Enquanto a professora 1 buscou trabalhar com os conceitos de cultura, de território, de cotidiano e de poder para estabelecer os conhecimentos sobre os conteúdos; a professora 5 parte de uma forma mais tradicional, trazendo como características o estudo regional dos aspectos físicos, depois da parte humana. Ou seja, a forma como pensaram e estruturaram suas aulas, se relaciona a sua formação e ao seu ato consciente de perceber o que se caracteriza, para trabalhar com os alunos determinados temas.

À luz dos pensamentos das autoras Castellar e Vilhena (2010), Cavalcanti (2005a e 2005b) e outras, a função do Ensino de Geografia deve permitir ir além dos conceitos e conteúdos memorísticos, mas sim promover uma análise das interações que

¹⁸Gasparin (2002, p. 24-26) exemplifica a importância de como organizar o processo didático-pedagógico destacando o Tema Água.

a sociedade estuda para controlar e modificar a natureza. Isso significa dizer, que é preciso repensar os diferentes espaços contextualizados, em determinados períodos históricos, para auxiliar a prática reflexiva dos alunos, a respeito das diversas contradições existentes em cada cultura, em cada paisagem; estabelecendo diferenciações espaciais e a percepção dos lugares. A este respeito, as autoras afirmam que,

A educação geográfica contribui para que os alunos reconheçam a ação social e cultural de diferentes lugares, as interações entre as sociedades e a dinâmica da natureza que ocorrem em diferentes momentos históricos. Isso porque a vida em sociedade é dinâmica, e o espaço geográfico absorve as contradições em relação aos ritmos estabelecidos pelas inovações no campo da informação e da técnica, o que implica, de certa maneira, alterações no comportamento e na cultura da população dos diferentes lugares. (CASTELLAR e VILHENA, 2010, p. 9-10)

Pensar as atividades práticas na perspectiva da Educação Geográfica é dar condições para que os alunos compreendam os lugares em várias escalas de análises e, ao mesmo tempo, entendam os conflitos sociais. As concepções geográficas contribuem para integrar o processo de formação docente, porque caracterizam os diferentes olhares sobre a produção, em cada contexto histórico e sua análise geográfica.

Para exemplificar, no tema sobre América, a professora 1 buscou construir por meio da cotidianidade e da cultura, as diferentes formas de territorialização do poder estadunidense que aparecem também na cultura brasileira. Assim como a professora 7, destaca a importância de relacionar os aspectos sociais e econômicos entre a Índia e São Gonçalo, como forma de apropriação e análise de diferentes escalas pelos alunos.

Desta maneira, segundo Marx e Engels (s/d), os homens convivem com múltiplas possibilidades, ao vivenciar um mundo em que a materialidade, a história, a cultura e a política se transformam em ações do cotidiano. Isto significa ter uma abordagem crítica sobre as relações sociais e ainda, pensar a prática docente.

Os homens ao se relacionarem entre si, descobrem a necessidade de transformar-se, transformar suas ações e perceberem as suas territorialidades perante essa percepção sobre sua práxis – no caso, ligado à educação.

[...] o conhecimento humano se realiza na ação recíproca do pensar e agir do sujeito, uma vez que este conhece a realidade quando a organiza a partir de sua experiência – processo da experiência histórica apropriada pelo sujeito a partir de sua experiência de vida

individual e também coletivo. (MELLO, 2000, p. 85)

O ato de ensinar permite que os professores construam uma relação própria com o aluno, com o saber e com o ambiente em que está envolvido. Neste sentido, ressaltamos a importância de se criar condições de reflexão sobre como uma prática cotidiana deve ser realizada ao articular suas idéias e suas representações sociais voltada para o saber. Uma prática necessária para desenvolver suas funções ligadas à mediação do conhecimento, no caso – o geográfico.

Podemos exemplificar, analisando o ato consciente da mediação do professor 6, sobre a construção da aula com o tema Meio Ambiente. Ele busca vários meios para materializar o tema sobre a cidadania. Todos estes conteúdos são relevantes para se pensar em como os fenômenos geográficos espacializados constroem nos alunos a criticidade, na medida em que possibilitou-os vivenciar situações do cotidiano, ao propor uma reflexão sobre a cidade de São Gonçalo.

As aulas deste professor estão de acordo com as concepções de Durán (2004), que trabalha uma concepção de Educação Geográfica voltada para a compreensão dos problemas ambientais, uma consciência crítica que deve ser conduzida e fomentada na escola, na qual o objetivo é fazer com que o conhecimento seja produzido, para que o aluno consiga desenvolver um conhecimento geográfico que o faça agir sobre as transformações ocorridas, percebendo as mudanças no território. Segundo Durán (2004, p. 44):

[...] la educación geográfica promueve la toma de conciencia ambiental y territorial y permite, entonces, que los alumnos conozcan los problemas y sus alternativas de solución para comprender cómo es posible lograr distintas alternativas para la mejora de la calidad de vida de la población.

Neste contexto, é importante ressaltar a preocupação do professor em conscientizar os seus alunos sobre seu papel de cidadão; mediar o “saber pensar” social dos alunos, a respeito do espaço produzido pela sociedade dentro de uma compreensão do seu espaço de vida. Essas transformações fazem parte de um momento da realidade vivida pelos alunos que precisam compreender que são os sujeitos da construção da sociedade, de seu município, de seu Estado, de seu país; observando além da aparência, também a essência. Para tanto, o papel do professor de Geografia é construir metodológica e didaticamente estratégias de aprendizagem que permitam um

conhecimento próprio da disciplina e permita que o aluno seja capaz de identificar os elementos sociais, físicos e culturais impostos neste espaço.

Neste caso, o professor, ao trabalhar a atividade sobre a construção da Literatura de Cordel promove um rompimento com as atividades de aprendizagem tradicional, pois requer que o aluno construa os conceitos e os conteúdos dentro de versos a serem transformados em Cordel. Desta forma, Libâneo (2007, p. 201)

[...] destaca que o objetivo do processo de ensino e de educação é que todas as crianças desenvolvam suas capacidades físicas e intelectuais, seu pensamento independente e criativo, tendo em vista tarefas teóricas e práticas, de modo que se preparem positivamente para a vida social.

Ou seja, na realização desta atividade, o professor desenvolveu todos os elementos caracterizados pelo autor, pois estabeleceu na organização das atividades, algumas etapas a serem cumpridas, antes de começar de fato a escrita do trabalho. Uma delas está relacionada à pesquisa sobre o tema e a organização dos grupos. Isso é relevante, porque ao delimitar com quem iriam desenvolver as atividades, os alunos estavam cientes da responsabilidade mútua. Outro fato é que cada um deveria trazer suas pesquisas, pois cada etapa teria notas individuais e coletivas. A escolha do tema para a produção do texto, também foi outro ponto interessante, pois cada grupo escolheu especificamente tratar de uma temática dentro do Meio Ambiente. Para tanto, a pesquisa deveria ter informações, para auxiliá-los junto ao conteúdo na realização do Cordel.

Após esta fase, as várias reuniões dos grupos para montagem do texto que deveriam ser versado utilizando os conteúdos do Meio Ambiente, possibilitou a construção da aprendizagem, pois os alunos deveriam associar o que foi apreendido na Geografia, com conteúdos específicos de Língua Portuguesa. Tendo a mediação constante do professor, os alunos foram aos poucos organizando os textos, até a apresentação final dos grupos.

Segundo Bernardes e Moura (2009), a mediação transmite uma forma de organizar as idéias sobre as atividades a serem mediadas, para que o mediado consiga produzir seu próprio conhecimento a partir de um processo histórico e cultural. O professor, por meio de sua consciência, articula instrumentos que possibilitem o processo de comunicação e de articulação das disciplinas escolares, importantes para uma concepção de ensino significativo ao aluno. Sendo que a construção do saber geográfico requer articulações e mediações de conhecimentos didático-pedagógicos sobre o que é a Geografia e qual sua importância para o cotidiano do aluno.

A consciência leva o professor a utilizar suas concepções geográficas, suas concepções didáticas e suas próprias impressões para orientar o conhecimento. E isso só é possível quando ele reconhece seu trabalho, quando cria uma relação com seu meio, com a forma em que vivencia o mundo; em especial, o mundo escolar, local de reflexões acerca da realidade vigente e da transformação social, a partir dos conhecimentos construídos em grupo, com os alunos.

[...] a compreensão das relações sociais como condicionada pela forma como os homens se organizam para produzir sua existência (e que determina a vida concreta de cada homem e sua consciência) é instrumento fundamental para o educador. Sem tal compreensão, o educador alienado explica as diferenças sociais pelo esforço de alguns por oposição à falta de persistência da maioria, ou pelo acaso, pelo destino – ainda que sua própria condição possa demonstrar, muitas vezes, o contrário. (MELLO, 2000: p. 93)

O homem concretiza sua existência a partir do momento em que ele sabe manter relações com seus pares. Não se relacionando sua consciência - fruto dessa materialidade social, política e cultural (no caso, prática educativa) - se torna alienada, e assim, finca-se na falta de reflexão sobre sua práxis, sobre sua vida.

Observamos como a professora 7 desenvolveu com a turma os conteúdos sobre a Ásia. Ela construiu uma sequência didática: 1º Leitura do livro pelos alunos e resumo; 2º Diálogo com os alunos sobre os principais conteúdos e conceitos (região, paisagem e território: parte física, parte cultural, parte social e de localização.); 3º Apresentação de um enigma a ser respondido na final da aula; 4º Trabalho na sala de vídeo com o data-show, pontuando: a orientação e localização física do continente em relação ao Brasil e a cidade de São Gonçalo; 5º Análise de alguns fenômenos geográficos conjuntamente com os da cidade e as diferentes paisagens no continente; 6º Realização de uma cruzadinha sobre o continente, para fixação do conteúdo; 7º Análise e discussão do documentário sobre o Rio Ganges; 8º Resumo do documentário; 9º Realização de atividades com mapas e 10º Análise e discussão sobre o Filme “Quem quer ser um milionário”?

Nesta sequência, a professora articulou alguns meios/recursos de ensino para estimular a aprendizagem do aluno, tais como: atividades lúdicas, filme e documentário, atividades de mapas e exercícios construindo o letramento e raciocínio geográfico. Desta forma, ela auxiliou a construção do conhecimento do aluno, permitindo aliar o conhecimento geográfico à produção do cotidiano.

Estudos mostram que os alunos desenvolvem mais o raciocínio geográfico quando articulam a produção do conhecimento de forma independente, desenvolvendo os conceitos e os conteúdos pertinentes ao pensar geográfico. Para que esta articulação aconteça, dependerá em grande parte, das ações didáticas desenvolvidas pelos professores. Entretanto, o uso de uma sequência para organizar o planejamento da aula e a escolha de temas pertinentes do cotidiano incitam o aluno a interrelacionar o seu espaço com a construção do conhecimento dentro de sala. Podemos dar exemplo do trabalho de Bonassi (2010), que trabalhou com o conceito de Globalização e as implicações sobre a vida cotidiana dos alunos; Munhoz (2006), que trabalhou com a organização de atividades de aprendizagem para desenvolver alguns conceitos cartográficos; Falconi (2004) construiu materiais didáticos para o ensino de solos; entre outros, que buscam dentro de seus trabalhos desenvolverem a mediação do conhecimento.

Callai (2005), Castellar (2005a e 2005b) e Cavalcanti (2005a e 2005b) trazem um referencial teórico a respeito da construção da importância de se pensar a Geografia Escolar e de se trabalhar na perspectiva da Educação Geográfica. Isso pode ser realizado, adotando-se outras práticas de ensino, promovendo o conhecimento geográfico para análises, interpretações e aplicações em situações práticas; trabalhando a cartografia como metodologia para a construção do conhecimento geográfico, a partir da linguagem cartográfica; analisando os fenômenos em diferentes escalas e buscando a compreensão da dimensão ambiental, política e socioeconômica dos territórios. Todas essas medidas dão um caráter renovado ao currículo escolar.

[...] ensinar Geografia é mais do que “passar informação ou dar conteúdos desconectados”, é articular o conhecimento geográfico na dimensão do físico e do humano, superando as dicotomias, utilizando a linguagem cartográfica com o intuito de valorizar a Geografia como disciplina escolar, é tornar a Geografia escolar significativa com a finalidade de compreender e relacionar os fenômenos estudados (CASTELLAR, 2005b, p. 48-49).

Quando os professores 6 e 7 destacam o espaço vivido, eles relacionam o Continente Asiático à Cidade de São Gonçalo, procurando fazer com que os alunos comparem e compreendam como as escalas globais e locais se articulam.

Este tema, objeto de estudo, das autoras Castellar (2009a; 2009b, 2011) e Cavalcanti (2009, 2011), não só destacam a cidade em si, como também o cotidiano dos alunos. A cidade é um espaço de múltiplas territorialidades e de múltiplos fenômenos

geográficos, organizando novas formas de uso desses espaços. Os alunos precisam conhecer e refletir sobre que espaço é esse vivenciado por eles. Desta maneira, a professora 7, em particular, articulou os conteúdos e os conceitos para que os alunos não só aprendessem os conteúdos do bimestre, mas também sobre a cidade natal.

Podemos pensar também, porque a professora 2, ao trabalhar o relevo e a professora 3, ao trabalhar sobre o tema água, não buscaram refletir sobre o bairro ou sobre a cidade. As duas professoras lecionam no bairro do Ipiranga em São Paulo. O bairro, como a própria cidade, tem vários aspectos relevantes para o contexto do conteúdo. A professora poderia trabalhar com os rios do bairro e da cidade, como o rio do Ipiranga que foi canalizado e provoca alagamentos, toda vez que ocorrem chuvas fortes em São Paulo. Poderia propor aos alunos, experimentos com o solo; a realização de entrevistas nas ruas ou com os parentes e amigos, sobre os principais problemas envolvendo a questão da água; ou até sobre geomorfologia e os processos geológicos na urbanização da cidade ou do bairro. Desta forma, o trabalho desenvolvido em sala poderia ter um processo maior de construção do conhecimento.

Na perspectiva de articular a mediação do conhecimento necessário para a ação, o professor precisa esclarecer aos alunos que pensar a formação do continente implica, não só na formação em si, que é fundamental, e como hoje se configura esse espaço em transformação, mas também como a sociedade, ao ter conhecimento desse saber, se apropria das condições expostas na paisagem para organizar seu território. Por isso, é importante a dimensão crítico-social no tratamento científico dos conteúdos, no tratamento histórico e na vinculação das exigências teóricas e práticas de formação dos alunos, em função das atividades da vida prática.

Assim sendo, as consciências didático-geográficas das professoras também poderiam estar direcionadas para repensar como articular os conteúdos às questões problematizadoras da sociedade, numa necessidade de estruturar sua prática, sua didática, sua relação para se orientar e se reconstruir intelectualmente, para, então, produzir, neste caso, os saberes escolares geográficos.

Saberes esses que precisam ser articulados com os saberes acadêmicos e com as concepções teóricas adequadas, para organizar suas ações, ao refletir que sua relação com o outro permitirá a ele transpor o conhecimento e buscar diversas maneiras para reorganizar as necessidades de sua relação profissional. Como destaca Pimenta (2008), um professor que se preocupa com a realidade, precisa dominar seu ambiente para que se sinta necessário, para mediar e para construir atividades de ensino e de aprendizagem que organizem sua práxis pedagógica.

O ambiente escolar é a representação territorial do docente de Geografia, que se organiza para direcionar seu modo de trabalhar. Por isso, a necessidade de identificação com o lugar é de extrema importância, para construir uma dimensão simbólica de controle sobre o espaço de trabalho. Neste sentido, este território envolve as relações dos indivíduos com algo que lhes pertence, que faz parte de seu domínio. Domínio esse que possui representações envolvendo a relação social com os outros, e também, com seus alunos, que fazem parte de uma diversidade sociocultural, também ligada à territorialidade, criando assim, uma representação social escolar.

[...] uma das tarefas essenciais do educador que busca desenvolver a prática pedagógica como uma atividade para-si, como afirma Davidóv (1995, p. 17), é perceber as possibilidades de humanização de sua atividade e usá-las de forma adequada, assim contribuindo para elevar o nível de consciência dos alunos. (MELLO, 2000, p. 101)

Em sua práxis, o professor consciente busca alternativas para criar condições que permitam organizar atividades em uma dada relação com seu aluno, aprimorando, assim, seu conhecimento. A partir das concepções, das ações didáticas e de sua condição de mediador, o professor, dentro de suas atividades, pode fazer com que o aluno compreenda e problematize os conteúdos geográficos, relacionando-os com o seu dia-a-dia.

Ao mediar o conhecimento, ele constrói meios que possibilitem sua relação com o aluno, perpassando pelo conhecimento didático-pedagógico que este possui e sobre o próprio conhecimento sobre a ciência em questão – no caso com a geografia escolar, como destaca Libâneo (2011, p. 91):

O papel do professor, portanto, é o de planejar, selecionar e organizar os conteúdos, programar tarefas, criar condições de estudo dentro da classe, incentivar os alunos para o estudo, ou seja, o professor dirige as atividades de aprendizagem para os alunos a fim de que estes se tornem sujeitos ativos da própria aprendizagem.

Sendo assim, pensar a Didática como uma ciência que promove investigar e orientar a aprendizagem, requer principalmente dos professores, uma formação constante, uma reflexão das concepções teórico-práticas que envolvam o conhecimento das ações sociais e culturais na prática do cotidiano escolar.

O envolvimento dos professores com os seus trabalhos permitem que pensem a respeito da construção do conhecimento do aluno, em prol do entendimento da sua vida

cotidiana, ou seja, o professor de Geografia precisa refletir sobre sua prática, para saber mediar em diferentes concepções.

CAPÍTULO III: A CONSCIÊNCIA E MEDIAÇÃO: FORMAÇÃO, GEOGRAFIA ESCOLAR E DIDÁTICA DOS PROFESSORES

No capítulo 1 e 2, observamos e analisamos as estruturas das escolas, os currículos e as aulas dos professores, pensando a consciência e mediação. No capítulo 3, o objetivo é conhecer a formação desses professores, como eles pensam sobre a estrutura das aulas, o que eles compreendem a respeito do Ensino de Geografia atual.

Para organizar os dados, desenvolvemos, o capítulo em eixos nucleadores, ou seja, temas relevantes ao processo didático desenvolvidos a partir das respostas dos questionários e das entrevistas realizadas com 7 (sete) professores das redes estaduais dos Estados de São Paulo e Rio de Janeiro, dos professores das redes municipais de São Paulo e São Gonçalo, entre os períodos de dezembro de 2010 a novembro de 2011.

Como já destacamos na metodologia, foram escolhidos professores com mais de dez anos de experiência, licenciados em Geografia e que permitiram as observações das suas aulas.

3.1. A formação e experiência dos professores da pesquisa

A formação dos professores ocorre desde o início nos bancos escolares, depois ao entrar para a faculdade e até a continuidade quando começa a trabalhar na área. Outra formação importante é a continuada, pois é a partir da busca de novos cursos, novos eventos e novas leituras que os professores aperfeiçoam seus conhecimentos para melhorar suas condições em sala de aula. Esses elementos são importantes para entendermos o processo de construção didático desses professores, pois suas formações contribuem para a consciência do desenvolvimento de seus trabalhos em sala de aula.

A análise que faremos neste capítulo revela alguns aspectos da vida profissional dos professores da pesquisa: em relação à faixa etária, estão entre 35 a 55 anos de idade; seis professores são casados, sendo que cinco deles têm filhos e uma professora é solteira. Todos moram no mesmo município de suas escolas e a docência é o principal trabalho deles.

3.1.1. Formação inicial

Quanto à formação inicial, todos são licenciados, em diferentes universidades públicas e privadas, tendo diferentes formações.

Podemos destacar que a professora 1, além de ser licenciada em Geografia pela PUC-São Paulo, também é licenciada em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo.

A professora 2 é licenciada não só em Geografia, como em Ciências Sociais e História; todas por faculdades privadas.

A professora 3 é licenciada pelo Departamento de Geografia da Faculdade de Ciências Humanas da USP.

Os professores 4, 5, e 6 são licenciados pela Faculdade de Formação de Professores da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ-FFP).

A professora 7 é licenciada pela Universidade Federal Fluminense (UFF).

É importante destacar a formação, pois Callai (2006, p. 147) afirma que os saberes dos professores são caracterizados pelo conhecimento científico, resultado dos conteúdos específicos da disciplina escolar e por outro lado, existem conhecimentos técnicos que podem ser aqueles caracterizados pela prática que se expressam em determinadas habilidades adequadas ao exercício profissional.

Na formação inicial dos professores de Geografia é importante a compreensão dos conceitos e conteúdos geográficos básicos, além dos conceitos e conteúdos pedagógicos para promover a reflexão de uma Educação Geográfica desses professores. Segundo Lopes (2010, p. 82)

Os saberes que devem orientar sua atividade profissional são constituídos, em grande medida, pelo trabalho com atividades didático-pedagógicas específicas desse campo disciplinar. Ou seja, devem estar alicerçados nos conceitos e procedimentos mais importantes e centrais que caracterizam esta disciplina e a ciência geográfica. Cabe ao professor encaminhar atividades que proporcionam aos alunos a oportunidade de se apropriarem dos conteúdos, procedimentos e das habilidades *sui generis*, próprios ou específicos dessa área do currículo escolar. Dessa forma, ao afirmar sua identidade pro meio do desenvolvimento de conteúdos, procedimentos e habilidades característicos desse campo.

Desta maneira, toda profissão precisa ter elementos básicos para que um profissional seja qualificado a realizá-la. Elementos importantes dentro de sua formação

que não podem ser ignorados e fazem parte da elaboração e da reflexão do trabalho. Na escola, também é necessário desenvolver certos saberes relacionados à organização do ensino e da aprendizagem dos alunos.

A professora 2 lembra das aulas de metodologia e prática de ensino na faculdade, que destacava a importância do professor construir seu próprio material, pois segundo ela, esta atitude é importante para o processo de ensino e de aprendizagem.

Já os professores 4, 5 e 6, formados pela UERJ-FFP relataram que tiveram as disciplinas pedagógicas desde o início do curso, o que os ajudou a entender a função do professor dentro da sala de aula, por meio de debates nas aulas de Didática, História da Educação e nos três últimos bimestres em Prática de Ensino de Geografia. Também destacam que alguns professores da área de Geografia (fora da área de metodologia) buscavam trabalhar com o ensino em suas disciplinas. Exemplo da professora de Geomorfologia que desenvolvia atividades, como a realização de alguns experimentos ou de exercícios correspondentes com a sua disciplina aplicadas ao ensino.

Já a professora 7, recorda que sempre desenvolveu jogos durante suas aulas, pois durante a faculdade, as aulas de metodologias davam importância ao ensino por meio dessas atividades. Isto significa dizer que a formação inicial traz elementos pertinentes para se pensar o processo de ensino e de aprendizagem, e depende de cada professor em saber se apropriar desses conhecimentos para refletir sobre suas ações didáticas.

3.1.2. Formação continuada

Em relação à formação continuada, a professora 1 fez um curso de especialização em ensino de Geografia na PUC-SP; a professora 2, em Gestão Ambiental na Fundação Santo André; a professora 4 fez um curso de especialização em Educação Ambiental na UERJ e está cursando Direito na Universidade Estácio de Sá; a professora 5 fez uma especialização em Orientação Educacional na Faculdade São Camilo; o professor 6 fez um curso de especialização em Educação Ambiental na UFF e a professora 7 está terminando seu mestrado em Educação na UERJ-FFP, ligada à Aprendizagem Geográfica.

Os professores alegaram ter muitas dificuldades em realizar capacitações ou outros tipos de formação, porque as Secretarias de Educação, no geral, não os liberam para irem aos eventos, sem ter os seus salários abatidos. Somente a professora 7 pode se ausentar para ir a congressos e capacitações sem ter o salário descontado.

Todos os professores destacam a importância da formação continuada, como parte necessária ao desenvolvimento profissional. Eles ainda disseram ser importante à capacitação ou a atualização, porque as ciências específicas e as pedagógicas são desenvolvidas teoricamente ao longo dos anos, e diferem por vezes, dos seus anos de formação inicial. Por isso, a importância de entender como os conceitos, conteúdos e as novas metodologias são analisadas atualmente. E alguns deles se sentem prejudicados em relação a isso, pois também não conseguem acompanhar todas essas transformações. Como podemos analisar os comentários da professora 1:

Então é essencial para o professor, não só pela questão de você conseguir uma evolução na sua carreira, em relação ao valor monetário, no caso, mas também você, ver outras possibilidades. Esse trabalho que falei para você que infelizmente ainda não apliquei na 5ª série, que era o uso das diferentes linguagens, utilizar a maquete, é de um curso que fui, e eu não terminei, infelizmente por problemas particulares. Este foi um curso oferecido pela SME durante 6 sábados. No primeiro sábado, trabalhamos com a massinha. Imagina que muitos professores de Geografia, viu o mapinha, e disseram: vamos construir alguma coisa? Foi difícil para nós, está vendo a maquete não é só um isopor. Acho que mais ainda, a Geografia, não é só cartaz, não é só livro, ou mapa. Ele mostrou outra forma, que achamos no início que estávamos no curso errado, que aquele curso era de Artes, ou era para os professores de 1ª a 4ª. E agora vai começar dia 26 de novembro de 2011, um curso sobre trabalho de campo, que vem sendo deixado de lado, que nem no Ensino Médio se fala muito disso, nem se propõe uma ação mais concreta. E mais ainda, o professor que fez a faculdade lá na década de 80, 90 e parou, na verdade, não vê o quanto à ciência geográfica realmente evoluiu e que o nosso aluno também evoluiu. Então até que ponto realmente, copiar um texto da página 20 a página 25, vai acrescentar na aprendizagem do aluno, que criar um gráfico ou uma tabela, o aprendizado dele não seja melhor. Na prefeitura tem muita formação continuada, mas tem a questão do horário, por conta dos cargos, geralmente são aos sábados. No caso, você está um pouco cansada, com o ritmo da sua vida. A questão de você trabalhar a noite, e ter esse curso a noite, mas geralmente são três ou quatro encontros. Esse agora o curso de trabalho de campo, que vai começar no dia 26.... De novo, falta divulgação, falta de interesse e falta de oportunidade mesmo, já que um trabalho de campo demanda, muito preparo também do palestrante, do ministrante do curso, mas também do professor, que vai lá no Centro velho, onde vai ter um relatório depois, ao terminar o curso, ele terá que ter aplicado alguma coisa na escola, e você sair com seu aluno, naquele espaço é muito difícil. Não vejo só a questão da burocracia, mas a questão de você conseguir um ônibus. Conseguimos o ônibus para ir ao Playcenter, mas não conseguimos para ir ao Centro de Cultura do Ibirapuera para ver a exposição dos artefatos indígenas. Consigo um ônibus para ir ao Zoológico, mas não consigo um ônibus para ir ao MAI da USP. Então, o Zoológico é mais importante, o MAI é mais importante? Essa questão da SE, tem que mudar a visão deles, o que é

mais importante: Porque o Zoológico vai ter o lúdico também, no museu vai ser difícil.

Então a formação, ela é oferecida, eu tenho feito muitos cursos, a coordenadora falou para eu parar de fazer cursos, mas é assim, o que falta não é só o curso em si, mas você ter interação com o outro colega, e você ter como passar a formação que você teve não só para o colega de Geografia, mas também para os outros colegas, que também não puderam ir. Mas ainda, eu fiz esse curso, eu aprendi a fazer o mapa do Brasil, o mapa do relevo com a massinha, e... e aí?! Ficou nisso, ponto e acabou...Aprendi isso, é para mim, eu sei fazer. O que eu vou ter com isso depois? Então essa repercussão na sala de aula, com essa repercussão no trabalho, no caso, essa mudança do profissional. Ver essa mudança no aluno, ver ele perceber, quando ele faltou naquele dia. Olha que interessante a senhora trouxe massinha para a gente brincar, ele pensa que a professora faltou porque ela foi comprar massinha para a gente. Estamos trabalhando aqui, será que viu isso em algum lugar? Mesmo que ele não seja muito maduro para ver isso, mas uma 8ª série vê isso, que não é de novo aquele questionário, aquela questão que tem que ser respondido daquele livro.

A professora destaca fatores importantes dentro do processo de formação continuada que foram significativos para repensar a sua prática. Um deles está relacionado a sua própria formação, à necessidade de estar se atualizando e se aperfeiçoando nas novas metodologias e nas novas perspectivas de compreensão sobre ciência geográfica escolar, pois com o avanço dos estudos na área, tanto da Educação como do Ensino de Geografia, há novas possibilidades de construção do conhecimento, a partir da reflexão sobre novas formas de ensino e de aprendizagem.

Outro fator está ligado às novas metodologias de ensino: como ensinar os conteúdos geográficos que permitam trabalhar a aprendizagem do aluno, é uma preocupação constante dos professores. Conhecer, criar e produzir estratégias que possibilitem aos alunos aprenderem os conceitos e os conteúdos de forma a compreenderem aquilo que está sendo lecionado. A professora 1 destaca uma situação no curso de formação de professores, ao comentar sobre o material utilizado e ao refletir sobre a necessidade de pensar em outras possibilidades de ensinar. Segundo ela, isso só é possível porque ao participar do curso, ela começou a pensar na construção de suas aulas.

Além disso, ela ressalta o curso sobre Trabalho de Campo e aponta a dificuldade em levar os alunos para esta atividade, pois os diretores não permitem. Geralmente, a escola leva os alunos a parques de diversões, como a Hopi Hari.

A professora destaca que precisa ter uma mudança de atitude não só nas direções escolares, como também, da forma como a Educação é tratada. As reflexões da

professora 1 estão de acordo com o pensamento de Candau (1996), ao afirmar que a formação continuada dos professores deve ser estabelecida a partir da cultura escolar, do espaço cotidiano e dos problemas encontrados na escola, e não fora dela. Além de ressaltar a importância de se pensar a didática e a prática do professor em sala de aula, como meio de construção do seu trabalho, com o processo de organização de seu conhecimento.

Ainda, a professora destaca a falta de incentivo para a formação continuada, pois geralmente, os professores trabalham em dois turnos e os cursos são no período da manhã ou da tarde. Eles não têm abono de faltas, o que os impossibilita a participarem da capacitação. Além disso, quase todos apontaram que não há capacitação para o Ensino de Geografia, ou quando tem, são poucas as oportunidades.

Apesar de todos esses fatores, a professora 1 busca sempre realizar cursos de capacitação em outras instituições. Em 2009, ela realizou um curso de 06 meses pelo Departamento de Geografia - USP sobre Aprendizagem e Mediação e outro sobre Estudo da África pelo Departamento de História - USP. Realizou em 2011, curso de especialização em Geografia da Rede de Formação de Professores, parceria da Secretaria de Educação com a UNICAMP. A preocupação da sua formação está relacionada a dois fatores principais: primeiro, estar sempre estudando para aprimorar seus conhecimentos e segundo, aumentar seu rendimento salarial.

A professora 2 comenta alguns aspectos mencionados pela professora 1 que são importantes dentro do processo de formação continuada, como a necessidade do professor estar se profissionalizando devido às diferentes formas de interação com o mundo, hoje com a internet, a realização dos cursos de mestrado e doutorado e a falta de incentivo para formação.

Se você não continua, você para no tempo, a não ser que sua opção tenha sido essa, você pode ter certeza que terá dificuldade na profissão. A própria tecnologia hoje em dia, é importante saber utilizar. Não sou a expert em computação. É lógico que os alunos dão de 10 a 0 em mim. Eu acho até bom. Você pega um professor que não consegue nem ligar um computador para passar sua nota via internet. É muito chato. Estou falando de uma coisa simples. Eu acho importante. Hoje em dia, eu vejo as meninas começando agora, comentando que está atrás de um mestrado ou de um doutorado. Eu acho muito legal. Minha última formação foi a uns três anos atrás. Gostei muito, pois foi uma pós que fiz em Meio Ambiente. Foi uma coisa muito boa para mim, mas foi oneroso. Foi um ano e meio. Eu fui, apesar de enfrentar um monte de situações. Mas é lógico, não tem como... Eu gosto muito hoje da internet que possibilita a realização de uma série de cursos a distância. Eu, particularmente acho meio complicado, pois eu gosto de interagir. Acho que isso também é

importante, de uma forma ou de outra não tem como você fugir de uma continuidade no seu aprendizado... pois você nunca saberá tudo sobre Geografia. Eu adoro me avaliar, eu quero saber como eu estou. Se eu ainda estou sabendo, se eu ainda estou podendo. Se eu estou servindo. Graças a Deus, está tudo bem, mas eu não sei como uma pessoa pode conviver com ela mesma sabendo que ela não sabe daquilo ali. Agora também não vou dizer que eu vi uma palavra eu não sei o que é. Aquilo na mesma hora me dá um comichão e eu vou atrás para saber. Eu me sinto muito mal quando alguém comenta alguma coisa, que muita gente sabe, inclusive mais que eu. Então, eu acho que tem que continuar sim. Mas é muito complicado, pois você realmente vai prestar atenção nos cursos que são à distância. Cursos têm muitos...

Eu queria trabalhar com Meio ambiente, essa é a intenção para sair da Educação, porque não fiz Educação Ambiental justamente para não trabalhar com Educação... Eu fiz Gestão Ambiental para trabalhar em alguma empresa. Mas, realmente se na minha vida, parar para pensar Ana Claudia, você acha que se todo mundo tivesse todos esses acessos, que nem você está fazendo seu mestrado, seu doutorado, você vai continuar no Estado?

Ao final da sua resposta, esta professora traz um questionamento para se pensar o processo de trabalho nas escolas estaduais e municipais, relativo à formação docente e às condições de trabalho: como salário, material e estrutura escolar. Temas recorrentes, mas sempre lembrados que ainda é uma reivindicação contínua dos professores, inclusive, foram destacados no capítulo 1, ao analisar como são as estruturas da escola e também no capítulo 2, ao analisar o processo do trabalho docente e como a falta de estrutura dificulta o ensino na escola.

Ela chama a atenção para o fato de os professores, ao realizarem seus mestrados e seus doutorados, não continuarem trabalhando no Estado, pois esses profissionais buscam novas oportunidades e reconhecimento dos seus trabalhos. Além de um melhor salário e condições mínimas de trabalho que permitam a eles, o desenvolvimento dos conhecimentos adquiridos ao longo de suas formações.

A professora 3 destaca a importância de estar estudando, mas que devido à falta de tempo, ela tem dificuldade de realizar formações continuadas.

Eu acho que temos sempre que estar aprendendo, ninguém sabe tudo. O aprendizado faz parte tanto dos alunos como dos professores. Eu acho que deveríamos ter mais tempo, estudar mais. Por quê? Trabalhamos muito, ninguém trabalha em uma escola só, ninguém tem um período só. Você sai de uma escola, e vai para outra correndo. Muitas vezes, eu como no carro, porque não dá tempo. Eu tenho o meu marido que trabalha em casa, então ele pode me ajudar. Ele traz o lanche no carro, me leva para outra escola, e como dentro do carro. Isso limita também você. Você pode ter maiores conhecimentos, mas acaba se limitando ali. O Estado agora tem

oferecido alguns cursos como o Redefor, mas você tem que ter tempo. Não adianta ser o curso on line e você não se dedicar àquilo, porque você tem que pesquisar, você tem que preparar para enviar aquele material que eles pediram. Eu acho que o que falta é tempo, é você trabalhar o que seria interessante. Seria importante trabalhar um período só e o outro você se dedicar a melhorar as suas condições de trabalho, condições de conhecimento didático. Trabalhar em duas escolas ao mesmo tempo, é inviável. (Professora 3)

Segundo a professora 3, o estudo deveria fazer parte do cotidiano dos professores, pois eles melhorariam os seus conhecimentos didáticos, se ao menos, trabalhassem um período na escola. Ela afirma que o Estado tem oferecido inclusive curso de formação à distância porém, na sua análise esta proposta não funciona, se os docentes não têm tempo suficiente para pesquisa, ou para se dedicarem às atividades propostas. Além disso, ela destaca a sua dificuldade em realizar uma formação, devido ao tempo de trabalho e comenta a sua rotina diária.

Já a professora 4 relata a questão da falta de tempo do professor pelo excesso de trabalho e a falta de material necessário.

De modo geral, não se tem dinheiro e tempo para fazer formação continuada. O que tenho visto ser oferecido nos últimos tempos está muito ruim. As pessoas não vêm preparadas. Já fui ao curso que era sobre internet e na hora a internet não funcionava. Eu tenho visto muita coisa jogada, mas já tive muitas coisas boas. O Estado, uma vez ou outra tem formação. Na prefeitura do Rio de Janeiro tem bastante formação continuada. Tem coisas sem significado. No Estado geralmente não tem, está muito bagunçado. É muito importante a formação, mas o professor trabalha tanto que não consegue fazer quando tem. Às vezes, não é falta de formação em si, mas de ter acesso a materiais mais recentes. Saber o que estão pensando agora. Eu acho que o professor tem essa capacidade de se autorenovar. Tem coisas que tem na internet, mas tem que saber procurar, pensando nos conteúdos de Geografia. Agora na Pedagogia não saberia onde procurar. Não há uma relação das disciplinas específicas com a pedagogia. É difícil ver isso na rede. É difícil fazer formação continuada, porque não querem que os professores falem para ir aos congressos, para fazer uma formação na hora de trabalho. (Professora 4)

A professora comenta sobre a falta de tempo dos professores e sobre a qualidade dos cursos da capacitação. O número de formação continuada aumentou nos últimos anos. As Prefeituras, Estados, Governo Federal e as universidades têm buscado alternativas para realizar as capacitações dos docentes previstas, inclusive em lei federal e nas Diretrizes Curriculares Nacionais.

O objetivo dos investimentos está diretamente ligado aos interesses das

secretarias de educação, dos capacitadores e dos próprios professores. Percebemos que as necessidades são muitas, mas que em diversos casos, a formação continuada possibilita o conhecimento das práticas educativas, como destacam as professoras 1 e 7; uma vez que os últimos cursos de capacitação foram importantes para repensar as suas ações didáticas e a possibilidade de organização de outras metodologias.

Já a professora 5, coloca que em seu município não há uma formação continuada para os professores de Geografia, que de vez em quando há alguma palestra, mas não assistida por todos os professores, pois depende do horário.

Na Prefeitura de São Gonçalo não há efetivamente formação continuada para os professores de Geografia. No começo do ano, eles fazem alguns encontros: como a Semana Pedagógica, com vários temas que eles mandam escolher, ou seja, você não consegue participar de tudo. Sobre Geografia tem muito pouco. Você escolhe alguma coisa como método de geografia. Fui a uma palestra ministrada por duas meninas do SIUSG, é um centro de ensino. Elas apresentaram até coisas interessantes sobre filmes, que podemos usar para falar do cotidiano de outros países.

Agora, formação que você tenha continuada, tenha incentivo para fazer, não existe. Você tem que procurar, tem que pesquisar, ver cursos para fazer fora, mas sem incentivo que venha da prefeitura.

Acho importante ter formação continuada para você saber discutir com os outros professores, conhecer novas metodologias.

Seria interessante pegar um professor desse e pagar uma palestra para nós, para pensar a nossa prática de trabalho, até para nos incentivar a pensar sobre possibilidades com outros professores. Fica a dúvida: vale a pena parar meu conteúdo para fazer isso? Se você não tem o incentivo de alguém não vale a pena. Eu já fiz e deu certo! Isso te incentivaria. Você fica até com medo de fazer isso e depois não ter o resultado. Será que eu estou certa? Se deu certo para fulano porque não dará para mim. Tem essa pessoa que sabe e diz que eu posso fazer. Que eu posso me arriscar que vai dar certo. Seria mais do que você pensar sozinha numa sala de aula. Que eu vou fazer? O que eu faço? Ficamos sozinhos, porque a coordenadora tem outra especialização, não vai ficar te dando ideias para sua aula de Geografia, e acho que isso não cabe a ela. Se você tem uma formação continuada, você tem outras informações. Os coordenadores da prefeitura em geral não têm formação pedagógica.

Em 2011, tivemos uma capacitação no início do ano que foi feita na UERJ-FFP com os professores da instituição na área de pedagogia. Foi para a implantação do EJA no município. E teve uma programação grande, foram várias semanas, assistindo palestra, discutindo sobre o EJA, sobre o EJA no diurno. A capacitação foi um mês e toda sexta-feira pela manhã.

A professora descreve como a falta de formação continuada ou de diálogos na escola prejudica seu trabalho, pois acredita que seria importante ouvir as atividades de

outros professores, participar mais de cursos de formação para estudar diferentes metodologias e atividades para que ela possa construir em sala. Ela analisa a necessidade de repensar se é possível realizar outras atividades, como construí-las, o que pode dar certo ou errado, trabalhar com diferentes concepções. Mas segundo a professora, isso só seria possível se tivesse tempo e incentivo para pesquisar e estudar, se tivesse um trabalho específico pela coordenadoria ou pela secretaria que pudesse discutir mais sobre os seus trabalhos na sala de aula.

O professor 6 faz considerações similares as da professora 5

A prefeitura tem alguns incentivos, mas ela também não disponibiliza muitos cursos. Geralmente as vagas são preenchidas por algumas pessoas que são mais próximas à direção ou à diretora de educação. Os cursos não são de Geografia. A formação continuada é fundamental no crescimento profissional, temos que estar sempre estudando, sempre buscar algo novo, principalmente para o professor de Geografia que trabalha com atualidades. O professor que não se atualiza, fica parado no tempo. Então sempre tem que estar buscando algo novo. Conhecimentos novos para estar inserindo na sala de aula.

A falta de formação para os professores de Geografia é bem significativa nesse município, no qual o professor ressalta a importância de estudar para se atualizar e aprender algo diferente para poder estar organizando suas aulas e trazendo novas metodologias para a sala de aula.

A professora 7, do mesmo município, levanta outros pontos em questão:

A formação continuada faz parte, pena que os outros colegas não vejam assim. Você assistiu uma palestra e depois fomos para uma atividade prática. Havia uma formação que existia em São Gonçalo: Conhecendo São Gonçalo. Era uma atividade muito interessante. Não dava para fazer aquilo tudo em sala de aula, mas dava para levar algumas questões. Estamos aprendendo muito do que ensinar. Eu vejo como uma busca para você aprender muitas coisas. Você precisa ir até para questionar se aquilo é ruim. Tem que ir, participar, debater. Aqui em São Gonçalo, este ano teve oficina de uma maneira geral, mas não tem mais.

Existia um órgão da prefeitura que era só para essas atividades. Todo ano tinha. Eu mesma já dei uma oficina. Eu fazia parte de um grupo junto com o professor Santana, o PROAT, um projeto de formação de professores. Isso aconteceu no governo anterior, há oito ou dez anos. Fizemos oficinas de trabalho. Neste atual governo, no início, tivemos dois anos de formação. Agora tem só uma vez, na UERJ, uma palestra para os professores. Eles convidam os professores, parceria da UERJ com a prefeitura de São Gonçalo. Desta maneira, você pode até ser liberado. Eu nunca tive problemas de não me liberarem. Eu acho que a direção tem autonomia para isso, quem vai abonar o ponto ou não é a direção.

Você encontra formação de certa forma, em outros lugares tem o tempo todo, mas você tem que querer, é igual aos nossos alunos. Eu vejo muitos colegas que reclamam dos alunos, mas o próprio professor quando tem uma proposta de trazer uma atividade, ele não vai, ele não quer, ele foge. Quantas vezes é liberado um grupo para fazer a formação, mas os professores não vão. Eu faço a crítica mesmo dos meus colegas.

A professora ressalta alguns elementos que para ela são significativos. Primeiro, em relação à importância da formação continuada, ou seja, a formação faz com que ela utilize diferentes estratégias em sala de aula. Segundo, a falta de interesse dos colegas em realizar formações. Terceiro, a própria professora também já ministrou mini-cursos para outros professores, mostrando que sua preocupação com formação é constante. Assim como os outros professores do mesmo município, a professora comenta a falta de incentivo da prefeitura em oferta de curso para formação continuada dos professores.

A professora 7 está realizando mestrado em Educação pela UERJ-FFP e constantemente está apresentando trabalho em congressos, encontros e outros de áreas afins. Ela afirma que sempre é liberada para ir a esses congressos, devido a sua profissionalidade na escola.

No entanto, as outras professoras 2 e 3 do estado de São Paulo só conseguem se capacitar em OTs (Orientações Técnicas)¹⁹, porque é uma liberação obrigatória das escolas. Ou quando a Prefeitura ou o Estado oferecem cursos.

Outro ponto levantado pela professora, diz respeito a alguns professores, que não vão a quase nenhum encontro oferecido por outras instituições, como a AGB (Associação dos Geógrafos Brasileiros), seminários e congressos ligados restritamente à Educação ou à Geografia. A ausência dos professores nesses lugares mostra a falta de exposição de trabalho, de conhecer sobre o que tem acontecido no campo acadêmico e também a falta de formação que são necessárias para melhorar as ações didáticas.

A sobrecarga de trabalho é caracterizada pelos professores da pesquisa, sendo um dos motivos para impossibilitar o desenvolvimento profissional. Os professores passam a parte do tempo dentro da sala de aula e de reuniões pedagógicas (que a maioria dos professores dissera não acrescentar em nada), tendo pouco tempo para formação continuada. Todos alegam que trabalham em duas ou mais escolas, devido ao baixo salário e para melhoria da renda.

Para pensar a consciência sobre seu trabalho é importante que eles possam refletir sobre suas práticas. É necessário ter um tempo para estudar, para se

¹⁹ Orientações Técnicas é o termo dado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, para minicurso esporádico que oferecem aos professores da rede.

profissionalizar, para ir a encontros e congressos afins, para dialogar com seus pares, para aprender novas metodologias e novas ações que os estimulem a ensinar.

Apesar de todas as dificuldades existentes, os professores precisam se capacitar, buscar alternativas, mesmo que não sejam oferecidas pelos seus trabalhos, para justamente concretizar aquilo que a maioria deles destacou, que a formação faz com que eles aprendam novas estratégias de aprendizagem e dialoguem entre si.

Cavalcanti (2002) menciona a necessidade de pensar o professor de Geografia a partir da concepção de um profissional crítico-reflexivo, no qual a discussão deve estar pontuada sobre o seu papel na educação e em outras discussões, para a construção da sociedade e para a definição do papel da Geografia na formação geral do cidadão.

3.1.3. Tempo de trabalho

Sobre o tempo de trabalho dos professores da pesquisa, foram selecionados aqueles com mais de 10 (dez) anos de experiência, no caso, estes professores têm entre 13 a 27 anos exercendo a profissão. Segundo Huberman (1995), o desenvolvimento profissional e didático do professor é um processo, sendo assim, é necessário que ele se desenvolva, amadureça, vivencie certas situações de sua vida profissional na sala de aula, que só se adquire ao longo tempo. Para discutir a sua consciência e a mediação sobre o conhecimento geográfico, era importante em nossa pesquisa, que todos os professores estivessem um determinado período de experiência como profissional docente.

O tempo de trabalho mostra as diferentes relações que os professores têm com o universo escolar, com as tendências educacionais e as experiências que são manifestadas, a partir da convivência diária na sala de aula. É na práxis cotidiana que vamos construindo nossos conceitos, nossas metodologias e nossas formas de pensar sobre os alunos e sobre o saber específico.

Os professores iniciantes não têm conhecimento sobre as práticas que só acontecem ao trabalhar, ao vivenciar as relações, tanto com a comunidade interna quanto com a externa. A cada etapa da experiência escolar, os professores carregam consigo novas concepções de ensino e de aprendizagem. Isto não quer dizer que eles desenvolvam diferentes tipos de metodologias ou que saibam suas concepções didático-pedagógicas, até porque durante as entrevistas, é evidente a dificuldade de refletirem sobre o significado da pedagogia para as suas ações didáticas em sala de aula.

O que evidenciamos nesses anos de experiência dos professores é a capacidade de trabalhar com diferentes situações, de terem consciência das transformações que ocorreram nas políticas educacionais e na construção do conhecimento, em usar diferentes procedimentos didáticos de acordo com as suas necessidades. A percepção da contínua formação, também é importante, para analisarem as transformações no ensino e na aprendizagem, como também na Geografia. Alguns professores destacavam as mudanças no tempo em que eles eram alunos para os dias de hoje e afirmaram que ao longo do tempo, mudaram muito seu modo de ensinar.

Podemos dizer então, que os professores da pesquisa de uma forma geral destacam a importância a cada momento de amadurecer suas concepções de trabalho. A professora 1 comentou que durante seus 16 anos de docência tem experienciado coisas novas, tem crescido profissionalmente e tem percebido a importância de se capacitar para que possa realizar um bom trabalho na sala de aula.

A professora 2, nos seus 23 anos de docência, declarou que trabalhar em diferentes escolas e em diferentes realidades possibilitou ter um novo olhar sobre quem são os alunos e como ela deveria pensar seu trabalho. Ela analisou o tempo que ela foi aluna, de como era a Geografia naquela época, como os professores lecionavam a disciplina e buscou fazer uma comparação com as mudanças atuais dentro da disciplina e dos materiais que se tem hoje para ensinar.

A professora 3, em seus 23 anos de docência, relatou as mudanças ocorridas no Ensino de Geografia da sua época para hoje, e disse que ao longo da sua experiência profissional mudou muito a sua forma de pensar sobre a importância de ensinar. Uma das coisas que ela relatou foi que hoje procura seguir aquilo que se é pedido pela Secretaria de Educação, pois a cobrança na sua escola é grande, por resultados expressivos nas provas de desempenho de seu Estado. Ainda comenta que a medida do possível traz elementos novos para suas aulas, para melhorar seu desempenho e não permitindo que suas aulas sejam só atividades do caderno do aluno.

Já a professora 4, em seus 14 anos de docência, argumentou que seus anos de experiência profissional foram importantes para determinar algumas coisas que no começo, realizava de uma forma e hoje consegue compreender que não era daquele jeito. Uma dessas coisas, era trazer tudo que aprendeu para a sala de aula, porém ao longo do tempo, percebeu que uma coisa era o que ela aprendeu e outra coisa era o que ela deveria ensinar em sala de aula.

A professora 5, em seus 22 anos de magistério, relacionou a experiência que obteve quando ela era professora do ensino fundamental I e agora, com o ensino

fundamental II e ensino médio. Ela percebeu que a licenciatura em Geografia possibilitou a melhoria do seu desempenho no ensino fundamental I, pois as aulas estão sempre voltadas, mais para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Além disso, ela percebeu que precisava articular algumas atividades que fossem estimular os alunos a entender melhor a Geografia e procurou trabalhar com revistas e jornais, para trazer mais os acontecimentos do cotidiano para os alunos.

O professor 6, em seus 13 anos de docência, refletiu sobre a necessidade de trazer novas atividades para sala de aula, para estimular a aprendizagem dos alunos e para isso, ele afirmou que não pode somente pensar nos conceitos e nos conteúdos, mas propor algumas atividades que façam com que os alunos tenham que pesquisar, tenham que construir e refletir coletivamente sobre os trabalhos a serem apresentados. Segundo ele, essas experiências não podem fazer com frequência, mas percebeu que os alunos aprenderam mais.

A professora 7, em seus 20 anos de magistério, analisou as mudanças de quando era estudante até hoje. Afirmou ter mudado muito sua forma de ensinar, trabalhando com vários recursos didáticos e buscando estudar e entender as novas transformações nas metodologias de ensino. Ela ressaltou que as novas ações didáticas e as leituras sobre a aprendizagem geográfica promoveram uma reflexão constante, em relação a sua prática, fazendo com que ela organizasse as atividades de aprendizagem, de forma a estimular os alunos a entenderem como é importante que eles também sejam agentes de sua aprendizagem.

Desta maneira, podemos analisar que os professores, ao longo das suas experiências profissionais, buscaram pensar que não poderiam ensinar como aprenderam na academia, mas que a Geografia Escolar tem suas especificidades que só com o tempo de trabalho conseguiram perceber essas diferenças. Outro ponto em comum é que a experiência trouxe outros olhares sobre a forma como ensinam, tentando trazer suas experiências, mas também suas relações com as escolas e com os alunos, o tipo de recursos existentes e as propostas curriculares e os livros didáticos. Perceberam também que as diferentes formas de ensinar, estimulam os conhecimentos dos alunos e fazem com que eles participem mais das aulas.

A consciência e a mudança da formação docente podem promover na escola, novas possibilidades de inovações para estruturar uma ideologia política e cultural. Essa consciência deve fazê-los repensar sobre a importância de seu trabalho, como eles devem realizá-lo e suas implicações na vida cotidiana escolar que se refletem nas concepções do professor em estabelecer uma relação dialética sobre a Educação e sobre

a Geografia enquanto disciplina que busca compreender as transformações do espaço geográfico. Todas essas mudanças estão relacionadas às experiências profissionais ao longo do tempo de trabalho e de suas intencionalidades ao se preocuparem em refletir sobre suas práticas.

QUADRO 6: DADOS DE FORMAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL DOS PROFESSORES REFERENTES A 2011

Professores	Professora 1	Professora 2	Professora 3	Professora 4	Professora 5	Professor 6	Professora 7
Idade	43	47	54	35	44	37	44
Estado Civil	Solteira	Casada	Casada	Casada	Casada	Casado	Casada
Formação Profissional/ Acadêmica	Licenciatura Plena/ Ciências Sociais e Geografia	Licenciatura Curta em Ciências Sociais/ Plena História e Geografia	Licenciatura Plena em Geografia	Licenciatura Plena em Geografia	Licenciatura Plena em Geografia	Licenciatura Plena	Licenciatura e Bacharel em Geografia/
Local de Formação	GEO-FFLCH-USP / UNIFAI	Fundação São André/ Faculdade São Bernardo do Campo/ UNISantana	GEO-FFLCH-USP	FFP-UERJ	FFP-UERJ	FFP-UERJ	UFF-RJ
Ano de formação	1996/ 2002	1983. 2000 e 2005	1985	1999	1998	1997	1990
Pós-Graduação	Especialização em Ensino de Geografia	Especialização em Gestão Ambiental	-	Especialização em Educação para Gestão Ambiental	Especialização em Orientação Educacional	Especialização em Gestão Ambiental	Especialização em Organização do Estado do RJ / Cursando Mestrado em Educação
Local de Formação	PUC-SP. 2004.	Fundação Santo André. 2007.	-	UERJ – campus Maracanã – Faculdade de Educação - 2002	Faculdade Candido Mendes. 2007.	UFF	UFF – Geografia /FFP-UERJ 2004-2005/2010-2012
Tempo de docência	16	27	23	14	22	13	20
Turno	3	2	2	2	3	3	2
Horas trabalhadas	45 h/semanais	40 h/semanais	38 h/semanais (20: escola pública/18 escola privada)	32 h/ semanais - 12 (escola estadual/ 20 escola municipal	36 h/semanais – 3 escolas (2 municipais: 24h e uma estadual: 12h)	36 h/semanais – 3 escolas (2 municipais: 24h e uma estadual: 12h)	24h – 2 escolas (municipais)

Encontros/Congressos/ Outros	Encontros de editoras, oficina pedagógica, Congressos e cursos pela USP	Não	Não	Última participação ENG (2002)	Não	Somente na época da faculdade	Sim. Voz da Educação/Cotidiano Diálogos/REDES (2011)
Capacitação	Costuma fazer com frequência	Esporadicamente	OT, o tempo disponível impede maior participação	Não faz mais, falta de tempo, além das obrigações diárias	Sim, geralmente no início do ano letivo, a rede municipal reserva a primeira semana para promover algumas reuniões de capacitação principalmente para as turmas de EJA.	Sim, o que me facilita é a disponibilidade que tenho de horário. O que me impede é a falta de incentivo para qualificação.	Sim, vontade em fazer, em querer estar atualizada, mais ativa, participativa, levar materiais novos para a sala de aula
Línguas	Muito pouco	Mínimo	Espanhol e italiano	Noções de inglês	Não.	Precário. Não domina outro língua	Noções básicas de inglês e espanhol

FONTE: Coleta de dados organizada por SACRAMENTO, 2011

3.2. A consciência dos professores sobre os conhecimentos didático-geográficos

3.2.1. Concepção de Consciência na formação professor

Marx e Engels (s/d) destacam que a consciência humana age quando há uma necessidade sobre algo que é material, algo que está na sua existência histórica, colocada pelas condições básicas da vida, pois sem ela o homem não vive. Condições estas, estabelecidas quando o homem ao se relacionar com o outro, tem a necessidade de criar, construir e produzir coisas que não são aleatórias, mas propícias a um determinado fim. Dessa maneira, ele se permite estabelecer algumas relações que são pertinentes para a construção histórica da sua vida e conseqüentemente da sua consciência humana.

As necessidades promovem uma forma consciente de pensar, pois para satisfazê-las, o homem precisa raciocinar sobre os acontecimentos, sobre seu desenvolvimento sobre sua produção. Marx e Engels apontam três elementos que fazem parte da questão material. Esses elementos são: a) a base primária necessária para condição de satisfazer as necessidades; b) quando o homem se satisfaz com a primeira necessidade, tem desejo de criar novas necessidades; c) a reprodução da vida, na qual o homem recria, relaciona-se com seus pares, para renovar a própria vida.

Esses elementos fazem parte das relações históricas do homem, como forma de compreensão sobre a sua consciência. A necessidade de reprodução da vida faz com que os homens se articulem e se organizem para agir sobre suas relações, tanto com o material como com o humano. A partir da concretização da história vivenciada, o homem dá sentido a sua produção da vida. Neste caso, estamos querendo dizer, que a necessidade produtiva dos professores é pensar e organizar o processo de ensinar. Essa produção, não é um fato qualquer, mas uma ação movida pela consciência, não imposta ou ideológica, mas como Marx e Engels afirmam; uma consciência real sobre uma forma de agir com outro ser, uma relação social que interfere no seu ato de produção (aqui não estamos relacionando a produção de objetos em si), mas de sua própria vida perante o outro.

[...] a consciência é pois um produto social e continuará a sê-lo enquanto houver homens. A consciência é antes de tudo, a consciência do meio sensível e de uma relação limitada com outras pessoas e outras coisas situadas fora do indivíduo que toma consciência; é

simultaneamente a consciência da natureza que inicialmente se depara ao homem como força francamente estranha, toda-poderosa e inatacável, perante a qual os homens se comportam de uma forma puramente animal e que os atemoriza tanto como aos animais, por conseguinte, uma consciência de natureza puramente animal (religião natural). Por outro lado, a consciência da necessidade de entabular relações com os indivíduos que o cercam marca para o homem a tomada de consciência de que vive efetivamente em sociedade. (s/d, p.16)

Ou seja, a consciência faz parte de um processo humano de relacionar-se e de conviver com outros. A medida que ele toma consciência de um fato ou de uma coisa, ou de uma consequência, parte de uma situação que é percebida ou não por ele. Nesse momento, o homem não pensa sobre o ato em si, mas na imediatez deste acontecimento. Isto se difere do animal, que possui necessidade estritamente biológica, fazendo-o usar ou consumir o objeto na forma como é encontrado. Dessa maneira, o homem necessita recriar seus objetos ou relações a partir do seu ato consciente ao viver em sociedade. Os professores recriam-se a partir do seu ato produtivo, da sua relação com os outros e com a necessidade de construir ou reproduzir o conhecimento. Neste caso, esta consciência se materializa na sala de aula, em sua relação com a escola, com os agentes internos e externos e principalmente, com os alunos.

Esses autores destacam ainda que o homem toma consciência, quando a atividade humana é relacionada pela ação social e histórica, com pensamento crítico, para que possa utilizar em outros momentos ou refletir sobre a prática social. Para tanto, nesta profissão uma das características fundamentais é pensar a consciência como práxis na relação teórico-prática; sobre pensar e agir sobre as concepções da formação docente.

Desta maneira, a consciência é tomada por reflexões sobre as ações que os homens têm sobre si e sobre um determinado objeto ou lugar, no qual tende a racionalizar seu pensamento, sua memória, sua criação, de ir além daquilo que foi imposto ou reproduzido para ele, pois suas ações são projetadas social e historicamente pela necessidade de sua produção. Assim, é importante analisar o papel do professor, ao pensar sua função na sala de aula.

Entretanto, o ato consciente é estabelecido a partir do momento em que o professor percebe ou reflete sobre a sua ação, sobre sua condição de trabalho, sobre os outros, sobre o universo escolar, as diferentes formas de ensino e aprendizagem, como tanto outros elementos que estruturam a organização da aula. Devido à necessidade de se desenvolver como profissional docente, o ato de ensinar se torna a sua consciência,

pois é a partir da sua formação inicial que o professor começa a se transformar e estabelecer uma conexão com a necessidade de saber lecionar. Dessa maneira, ao pensar sobre a disciplina específica, ele precisa manter duas relações: com o saber em si e com o saber pedagógico. A partir disso, as diferentes formas de ensinar se tornam possíveis, pois as condições para sua existência, enquanto professores, se concretizam ao tomar consciência de seu papel como mediador do conhecimento. Iremos destacar alguns aspectos relevantes ao ato consciente do trabalho do professor de Geografia.

3.2.2. A interpretação dos professores sobre o Ensino de Geografia

Pensar a Geografia no sistema educacional atual é estudar a relação entre a sociedade e a natureza na história do desenvolvimento curricular escolar geográfico, fundamental nas noções sobre o lugar e o território. O lugar é entendido como o espaço de vida de cada um, na qual estão as referências pessoais e onde estão os sistemas de valores, elementos básicos para a construção da identidade pessoal. O território entendido como o espaço de vida de uma dada sociedade, sem o qual não se constroem as identidades regionais e nacionais.

A reflexão dos professores sobre o Ensino de Geografia é necessário para que compreendamos o que eles ensinam a respeito da sua disciplina. Analisamos que durante as aulas assistidas, os professores buscam elementos sobre a Geografia nos currículos e nos livros didáticos, e pelas suas experiências. Em relação as suas respostas ressaltaremos a função da Geografia na escola

Eu creio que a Geografia na escola não só visa um maior esclarecimento do aluno em relação ao espaço geográfico, a localização dele como cidadão, mas também dele em verificar que a Geografia não é uma matéria decorativa, tal como aprendemos no colegial (atual ensino médio), mas na verdade, a Geografia vai além disso, pode-se discutir economia, política, que ela está em qualquer tipo de mídia. (Professora 1)

O entendimento da função da geografia pela professora está voltado para a leitura de seu conceito chave, sabendo se localizar sobre o espaço vivido. Ela destaca que a disciplina deve ter sentido para os alunos, deve contemplar aspectos do cotidiano e discutir temas relevantes como a política, a economia, para chamar a atenção dos alunos sobre a importância de se aprender Geografia.

A Geografia tem a ver com o nosso bolso, porque está diretamente relacionada com a nossa situação econômica. Toda vez que pensamos em conceito, em conteúdo, está diretamente relacionada ao nosso bolso. Assim, como cidadão que vai modificar realmente, e vai ter o lugar, que ele criou para ele mesmo. (Professora 2)

Para a professora 2, a função do ensino de Geografia está vinculada às relações econômicas, pois para ela o mundo vive pela economia dos lugares. Então, para que os alunos se tornem cidadãos é necessário que eles tenham esses conhecimentos

Eu utilizo a Geografia nas minhas aulas para que os alunos percebam o mundo que está ao seu redor, que é um mundo dinâmico, que muda a todo momento, que se transforma minuto a minuto. Então para que eles percebam que o mundo é uma renovação, tudo que está ao nosso redor é uma renovação que faz parte de nós. Que as nossas atitudes, conseqüentemente vão influir na renovação. Nós estamos aqui agora, mas o mundo está se transformando, ele não é estático! É assim que eu procuro passar para eles. (Professora 3)

A professora 3 contempla que o Ensino de Geografia tem a função de fazer com o que alunos percebam o mundo vivido e dinâmico, que ocorre transformações em todos os momentos, e que faz parte de uma renovação da própria sociedade em agir sobre o espaço no qual vive.

Eu sempre considerei a geografia como uma ciência bem ampla. Acho que ela faz uma diferença em ajudar na leitura de mundo, pelo menos eu tento falar isso sempre para os meus alunos. E as críticas deles é exatamente isso: a Geografia é muito difícil, é muito complicada, complexa, principalmente no que diz respeito à Geografia Política. E concordo com eles em certo ponto, mas eu procuro passar para eles exatamente isso, se eles estão entendendo o que está sendo passado no telejornal ou uma notícia de revista. Ele precisa ter um prévio conhecimento e esse conhecimento, eu acho que a Geografia dá bem ao aluno ou a quem se interesse a conhecer a ciência. Acho que nem todos os alunos conseguem perceber como a Geografia é importante para pensar o cotidiano. (Professora 4)

A professora 4 destaca que a função da Geografia Escolar é buscar fazer a leitura de mundo, mostrando que é possível entender os fatos passados em telejornais, pois são elementos que fazem parte do cotidiano dos alunos. Neste sentido, mostrar que a disciplina não é algo distante, como comentam os alunos e sim que os fenômenos

acontecem ao seu redor.

A Geografia para mim é o despertar do aluno para o mundo, mesmo. É um leque de várias repartições, que tratamos de economia, de mundo, globalização. É um despertar da curiosidade, porque até quando você chega a sala e pergunta para o aluno, ele fica assim meio à parte. (Professora 5)

Para a professora 5, a função da Geografia escolar é fazer com o que o aluno desperte seu olhar para o mundo em que vive, repleto de vários elementos intrínsecos, como a economia e o processo de globalização.

Levar o aluno a entender melhor o mundo que vivemos, o lugar que ele habita, que ele transforma. Acho que é o papel fundamental da Geografia, levar o aluno a esse entendimento do mundo em que vive. (Professor 6)

O professor 6 faz o mesmo comentário das professoras 3 e 4 sobre a função do ensino de Geografia para ele, que seria entender sobre o mundo em que os alunos vivem, habitam e que transformam.

Em primeiro lugar, eu vejo que é ter uma relação do meu conteúdo com o vivido por esses alunos. Eu sempre penso nisso, sobre o lugar que eles estão. Acho que o papel da Geografia Escolar é esse pensar sobre o lugar onde estão esses alunos, sobre o lugar que está essa escola, que conteúdo é esse que eu dou para meus alunos e que não faço uma conexão, não faço um link. É importante que eu faça a conexão e que o conteúdo seja contextualizado. (Professora 7)

Para a professora 7, a interpretação dos lugares vividos é para ela, o importante no seu ensinar Geografia, porque os alunos precisam compreender o contexto entre os conteúdos ministrados em sala de aula com as suas realidades.

Mediante as respostas dos professores entendemos que existem algumas relações gerais sobre qual seria a função da disciplina na escola. Uma delas está no fato de fazer com o que o aluno se torne um cidadão crítico. Já se tornou um clichê esta frase, apesar de ser importante para qualquer disciplina, que o aluno saiba se expressar, ter opinião própria e reflita sobre aquilo que está acontecendo com ele. Então, a Geografia teria a função de fazer com que o aluno se conscientizasse de seu papel de cidadão e de conhecer como “saber pensar” o espaço social produzido pela sociedade, dentro de uma

compreensão do seu espaço de vida, o que ela significa e qual transformação deste que se configura em lugar ou território; modificação de sua natureza e paisagem. O aluno tem que se compreender como o sujeito da construção da sociedade de seu município, seu Estado, de seu país, observando além da aparência, procurando analisar a essência. Como relata Lacoste (1988, p. 194-195):

Os cidadãos mais politizados, os militantes, devem fazer uma análise espacial da crise em diferentes escalas, para ajudar na tomada de consciência coletiva dos problemas. Para ajudar os cidadãos ali onde eles vivem a tomar consciência das causas fundamentais que determinam o agravamento das contradições que eles sofrem diretamente é preciso, primeiro, fazer a análise em termos concretos e precisos dessas contradições tais como elas se manifestam ao nível local, sobre os locais de trabalho e da vida cotidiana, sem esquecer as condições ecológicas, que são freqüentemente, um fator de agravamento. Em seguida, é possível mostrar com precisão que essas contradições locais, que podem ser completamente excepcionais, decorrem de uma situação “regional” de conjuntos espaciais mais vastos que se caracterizam por contradições, as quais convém levar em consideração em termos mais abstratos e mais gerais. É então possível passar a análise nacional e internacional, onde as contradições devem ser expressas num nível cada vez mais avançado de abstração, continuando a ficar solidariamente articuladas à análise das contradições ao nível regional e local, dos quais as pessoas têm, ao menos em parte, a experiência concreta.

Desta forma, não veríamos mais as coisas como se elas fossem realmente desarticuladas, mas relações articuladas que estruturam uma paisagem, um espaço. Ela proporcionaria ao aluno uma gama maior de entendimento das ações políticas, mostrando como o Estado se apropria de certos discursos para se fazer de bem-feitor para a população, não deixando perceber sua real posição que é continuar manipulando o povo. A disciplina proporciona o desvendar destas questões que ficam obscuras, muitas vezes camuflando uma essência de seu poder.

Sendo assim, se torna outra referência a sua função: de pensar o espaço vivido, o cotidiano, o despertar do mundo, do lugar do aluno. Elementos que são importantes para pensar o ensino de Geografia, de tornar os conteúdos mais significativos para os alunos, uma vez que se pode relacionar com os acontecimentos do cotidiano. Não se tornando uma disciplina “de mídia”, só porque tem conteúdos sobre atualidades, mas repensar o significado da Geografia, para que o aluno desenvolva um raciocínio espacial sobre o mundo em que vive.

Percebemos que em vários momentos durante as aulas, os professores tinham a preocupação de trabalhar o cotidiano como elemento chave no processo de construção

da aprendizagem ora realizando trabalhos com os conceitos e os conteúdos geográficos, ora só fazendo comentários, que por vezes não levava os alunos à reflexão do conhecimento geográfico.

Podemos entender que a consciência dos professores sobre o Ensino de Geografia está voltada para a dimensão da interpretação da leitura do mundo, do lugar vivido e buscar trazer questões que estão presentes nas mídias para que os alunos compreendam a Geografia que está em todas as partes, e que eles precisam saber analisar. Durante as aulas, observamos que em determinados momentos essas relações estão intrínsecas nas suas aulas, mas a leitura do mundo e do lugar vivido, nem sempre estão representadas de forma articulada com os conceitos e com os conteúdos, pois por algumas vezes, se tornou mais um exemplo do que efetivamente a relação com os fenômenos geográficos.

Ao nosso entender, o Ensino de Geografia permite trabalhar sobre como o cotidiano se tornou enriquecido de novas dimensões, pois a informação e a comunicação alcançaram todos os aspectos da vida social. Desta maneira, a dimensão espacial se configura na materialização do agir e vice-versa. O espaço ganha novas formas e novos conteúdos que se materializam nos objetos que foram construídos mediante a ação da sociedade com o espaço vivenciado, pois há uma necessidade consciente ou não de reorganizar o espaço, a partir de novas técnicas e de novas interações entre as pessoas, instituições e governos.

3.2.3. A interpretação sobre os currículos, conceitos e conteúdos de Geografia

Sabemos que o currículo é uma das referências para orientar alguns elementos importantes na aula dos professores, principalmente às questões ligadas aos conteúdos e aos conceitos que devem ser ensinados ao longo da vida escolar. Além disso, o currículo promove uma padronização de cada Estado ou Município ao estabelecer o que ensinar e como ensinar. Durante o período de observação das aulas, analisamos que os professores tinham preocupação em trabalhar os conteúdos e os materiais indicados nas propostas, principalmente sobre as temáticas de Geografia.²⁰

As professoras 1, 2 e 3 trabalham com os cadernos do aluno - material fornecido pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e com os livros didáticos.

²⁰ Sobre os currículos das Secretarias dos Municípios e dos Estados estão descritos e analisados no capítulo 1.

A professora 1 também leciona pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Os materiais referenciados são a orientação curricular e os livros didáticos.

Os professores 4,5 e 6 trabalham com as reorientações curriculares da Secretaria do Estado de Educação do Rio de Janeiro e com os livros didáticos.

Os professores 5, 6 e 7, como não tem um currículo pela Secretaria Municipal de Educação de São Gonçalo-RJ, trabalham com os livros didáticos e com os planejamentos anuais.

Os professores destacaram que seguem as propostas curriculares ou os livros didáticos porque se sentem obrigados, devido às avaliações externas que acontecem pelas suas secretarias de educação, como o SARESP e o SAERJ.

Então, é complicado porque você é quase obrigada a seguir, porém no EJA você tem mais liberdade de escolha, já que você não tem aquele currículo formalizado, não ativo com a apostila. Então você tem mais liberdade de atuar, criar suas atividades, sua metodologia. Já no Ensino Médio e no Fundamental II, você tem que seguir, infelizmente, as apostilas do Estado. (Professora 1)

Ou seja, a professora afirma que tem mais liberdade em trabalhar com o EJA porque não há uma obrigatoriedade de quais conteúdos seguir; o que para ela possibilita organizar suas aulas de acordo com a necessidade da classe. Ela tem mais abertura de desenvolver suas atividades e sua metodologia, pois nas outras séries, tem que seguir o caderno do aluno que, para ela, é padronizado e em várias atividades não condiz com a realidade do aluno.

Ou como relata a professora 2:

Na maioria das vezes, sigo e complemento, mesmo porque meu Estado, São Paulo, temos que seguir o currículo, embora existam críticas muito grandes. Eles têm o desenvolvimento das apostilas, então trabalhamos, mas falta muita coisa, aquilo é o mínimo do mínimo.

A professora destaca que a proposta não contempla aquilo que ela crê que seja relevante para ensinar Geografia. Afirma também sobre as críticas acerca da proposta, que para ela não privilegia a realidade vivida pelos alunos, nem os saberes dos professores, e sim, a necessidade do Estado na elaboração das provas avaliativas.

Assim, a professora 3 ressalta a necessidade de seguir a proposta curricular por ser obrigatório pela escola, uma vez que há algumas pessoas da Diretoria de Ensino que

verificam se estão sendo usados os cadernos dos alunos e os conteúdos relativos a proposta:

Eu sigo porque é uma norma da própria escola aqui. A direção nos passa que é para seguir o currículo do Estado. Esse currículo que eles implantaram é para ser trabalhado, inclusive as apostilas. (Professora 3)

As respostas das professoras são destacadas por Rossi (2011), a respeito da imposição realizada pela Secretaria de Educação sobre os trabalhos dos professores em utilizar, não só os temas de Geografia, mas o próprio caderno/cartilha dos alunos. Observamos que os professores destacam a importância do currículo, mas também discutem o porquê dessa imposição.

A professora 4 tem uma outra perspectiva:

Sigo porque sempre foi uma filosofia minha, eu sigo a orientação da escola. Eu posso até acrescentar alguma coisa ou reduzir algum assunto. Eu sigo a orientação que é estipulada no currículo. Eu acredito que quem fez aquilo ali, estudou, organizou a fim de que desse certo. Há uma política educacional a ser seguida.

Ou seja, os professores buscam trabalhar com os temas propostas pelas suas Secretarias. No caso do Rio de Janeiro, observamos que os professores analisam a importância de seguir a proposta já que é um trabalho realizado por um grupo de pessoas que pensaram no que poderia ser desenvolvido na escola. Ainda, ela enfatiza que não tem objeção em seguir a reorientação curricular, pois ao entrar no Estado, ela tinha consciência das determinações passadas, tais como seguir o currículo.

A professora 5 disse:

Sigo, porque não tem outra opção. Somos obrigados devido às avaliações externas.

O professor 6 comentou que:

O currículo da prefeitura é elaborado pela escola no seu planejamento que é feito na maioria das vezes em cima da escolha do livro didático. Quando há mudança de livro didático, não bate com os

conteúdos. Então, temos que modificar o planejamento, mas às vezes não é seguido a risca.

A professora 7 destacou que:

Não tenho currículo. Não existe um currículo da Secretaria da Educação. Vemos o livro que escolhemos, selecionamos os conteúdos a partir do que o livro traz e organizamos uma proposta. Além da coerência de cada professor, porque eu costumo dizer que não adianta estar no papel, se na sua prática diária, você faz outra coisa. Então, essa é a consciência da política que eu tenho e que eu quero levar para os meus alunos.

Analisamos que são semelhantes os relatos dos professores 5, 6 e 7 sobre a falta de um currículo dentro do município de São Gonçalo, pois eles organizaram os conteúdos ministrados durante o ano letivo, por meio de seus planejamentos e pelos livros didáticos. Assim, o tipo de livro escolhido, neste caso, é determinante para a seleção dos conteúdos. Durante as aulas, percebemos que esses professores realmente seguiam as sequências sugeridas pelos livros.

Fazendo uma análise geral, os professores têm consciência sobre os conteúdos e os conceitos que estão relacionados dentro das suas propostas ou orientações curriculares. Eles argumentam que não concordam com vários elementos inseridos, principalmente, em relação aos conteúdos e aos materiais que precisam trabalhar.

Em relação aos conteúdos, eles argumentam que estão desconexos com a realidade da sala de aula. Rossi (2011) e Ferreira (2009) ressaltam os problemas relacionados não só aos conteúdos, mas a própria essência das propostas.

Contudo, de certa maneira, eles ficam presos à organização dos livros didáticos. Em poucos momentos, observamos a busca por trabalhar outros conteúdos pertinentes, que não estariam listados nos livros.

Percebemos também que todas as respostas não relacionam outros elementos que fazem parte de um currículo, como: as concepções pedagógicas, a organização e a concepção conceitual, as propostas de atividades de aprendizagem, as propostas de avaliação que fazem parte dos documentos oficiais, dentre outros. Assim podemos entender que os professores não tem consciência do papel dessas propostas como um documento que é elaborado, a partir de vários elementos que caracterizam a forma de pensar sobre o ato de ensinar.

Relato da Professora 1

Então, ele está meio desconexo, porque ele segue uma linha que você tem que utilizar uma linguagem, não só uma linguagem iconográfica, no caso, mas também não tem uma sequência. No primeiro livro do Ensino Médio, você está vendo Geopolítica, Cartografia, nos três últimos bimestres, depois você vê Geografia Física. E os próprios alunos falam isso, então houve uma inversão, talvez, pela situação de uma escolha, que não foi um pouco aprofundada, não houve consulta prévia dos professores, não houve a participação. Infelizmente, houve a imposição deste material didático. Por exemplo, no Ensino Médio, também na questão de uma aula só de Geografia. O conteúdo é muito grande, é muito riquíssimo, realmente não se dá conta com uma aula só. Principalmente situações, que tem que analisar como o continente africano, a questão da Globalização, questão de você rever mesmo, alguns conceitos de Cartografia, certo, da Geografia Física, que ficou perdido no primeiro, e que no terceiro Ano infelizmente, ele já não lembra mais.

A professora analisa: a falta de seqüência dos conteúdos da proposta, que não rompe o modo de pensar como ensinar Geografia, pois continua fragmentado. Além disso, o Ensino Médio noturno só tem um tempo de aula, o que dificulta realizar o que se é pedido pela falta de tempo para lecionar tanto conteúdo.

A Professora 3 analisa que:

A própria proposta fala que é o mínimo dos mínimos, óbvio que não contempla de jeito nenhum. A sorte da Geografia como acho, como falo para eles, é que aquilo que eles viram desde a 4ª série que hoje em dia eles falam o 5º ano, o 6º ano, 7º ano, será revisto no Ensino Médio, onde realmente vemos que eles vão estar mais preparados, mais abertos para entender muitas coisas, que na verdade foram na tentativa de aprendizado, uma sementinha plantada.

Nos relatos dos professores, os conteúdos das propostas estão desconexos da realidade do aluno, das necessidades da escola, por vezes, sem uma organização lógica como é destacado pelo professor 1. Ao trazer os problemas recorrentes à disciplina, parece que volta-se às características afirmadas por Moreira (1987), sobre uma disciplina conteudista e fragmentada.

Os professores do Rio de Janeiro têm as mesmas concepções dos professores de São Paulo. Destaca a Professora 4

Hoje as Políticas Públicas Educacionais são mais reducionistas. É aplicada a política do currículo mínimo, sim tanto no município como no Estado. E dentro da carga horária que temos, muitas vezes não temos tempo hábil nem mesmo para trabalhar os conteúdos do currículo mínimo. Então, eu acho que se desse para enxugar mais pela carga horária que se tem. Seria o ideal. Sobre as temáticas elas são sempre as mesmas: agrário, urbano.

A professora 4 expõe que em sua visão, os Estados estão mais preocupados na execução do currículo mínimo e menos preocupados em pensar como este será concretizado nas escolas, devido à diminuição da carga horária, que geralmente são duas horas aulas - pouco tempo para o conteúdo extenso que é prescrito nos currículos.

A Professora 5 argumenta que

Você fica mais presa no conteúdo do currículo e do livro que você escolheu. Às vezes dá para você seguir, às vezes não. Não são interessantes os assuntos que eles propõem. O do livro é outro. E se você sair os alunos vão dizer: pô, não está aqui no livro isso. A gente vai pular! Para que tem livro? Se você deixar de utilizar o livro, eles não trazem mais. Então você sempre tem que estar passando algo do livro para eles ter contato com ele.

Percebemos na concepção da professora, o quanto o livro didático faz parte das suas aulas, até porque recordando alguns comentários do capítulo 1, a escola que leciona não tem nenhuma estrutura, sobrando o livro como ponte total de apoio didático.

Creemos que os professores precisam repensar o papel das propostas, orientações e reorientações curriculares de seus Estados e Municípios, e perceber que eles representam elementos ideológicos e políticos. Coll (1996) e Sacristán (2000) ressaltam que o currículo deveria estar vinculado à prática na construção do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem do aluno. Por isso, é importante que os professores reflitam sobre os elementos contidos nessas propostas, o que realmente promovem a concepção de um conhecimento geográfico voltado para o cotidiano e para o raciocínio geográfico importante na construção da cidadania.

Para tanto, nas concepções teóricas dos professores os conceitos e os conteúdos são elementos essenciais no processo de consciência e de mediação no ensino de Geografia e seu papel na construção dos conhecimentos dos alunos. Por isso, é necessário dizer que sendo uma disciplina escolar, nos possibilita a discussão do espaço produzido, no qual as relações do homem com o espaço são construídas ou reorganizadas, mediante a necessidade de se criar seus objetos a partir de suas ações.

Desta maneira, as diferentes formas de seu uso se tornam contraditórias, pois a maneira como é vivenciado o espaço não é igual para todos.

O homem tenta se superar sobre os outros, competindo com a mudança tecnológica, científica e comunicacional, através de suas ações que se materializam no território. Esta relação se torna cada vez mais complexa, aumentando e formando o espaço social. Como podemos entender, o espaço é esta complexa indissociação do sistema de objetos e ações que, condicionados a uma lógica dialética-sócio-espacial, modificam e transformam a condição de ser do espaço social a cada momento. (SANTOS, 2002)

Se o objeto da geografia é o *espaço geográfico*, a partir dele pode-se definir a organização dos lugares, elaborar um estudo de ordenamento territorial ou geopolítico. Para isso, é necessário que os conteúdos estejam relacionados com os objetivos ou com as expectativas de aprendizagem definidas pelo professor, com métodos didático-pedagógicos geográficos que permitam situar procedimentos e definir problemas da disciplina, pensando em situações do cotidiano do aluno. Desta forma, um dos elementos destacados pelos professores foi a relação com os conceitos geográficos, e qual sua importância para o processo de aprendizagem do aluno.

Quando se faz necessário apresentar aos educandos um vocabulário geográfico e desenvolver a compreensão dos conceitos fundamentais da Geografia que se ensina, este cabedal discursivo é o conteúdo inicial das aulas. São esses conceitos que possibilitam a comunicação entre o professor e os alunos dentro de uma linguagem comum. Os conceitos geográficos cumprem esse papel de socializar a linguagem da Geografia enquanto campo de saber sistematizado e diferenciado do senso comum. (FILHO, 2010, p. 79)

Os professores selecionaram os conceitos básicos²¹ como referencial para compreender o significado da Geografia e de seus fenômenos: Lugar, Paisagem, Região, Espaço, Natureza e Território, que devem ser entendidos em diferentes escalas e configurações. Vários autores abordam esses conceitos referências de Moreira (2008a)²², Santos (2002)²³ e Cavalcanti.(2005)²⁴

²¹ Segundo Pontuschka (2007, p. 121-122) a partir da segunda metade dos anos 70, os geógrafos brasileiros realizaram reflexões e análises sobre os conceitos básicos de espaço (absoluto, relativo, relacional), território, região, lugar e paisagem, ao mesmo tempo que desenvolveram no ensino superior, um método para análise espacial (forma, função, estrutura, processo) que também atingiu parte dos professores no ensino fundamental e médio.

²² Em seu livro *Pensar e Ser em Geografia* no texto *Conceitos, categorias e princípios para o método e o ensino da Geografia*, o autor destaca os conceitos de paisagem, território e espaço.

²³ Em seu livro *Natureza do Espaço: técnica e tempo, razão e emoção*, o autor destaca os conceitos de espaço geográfico, região, paisagem, território e lugar.

Estes conceitos estão relacionados aos conteúdos que favorecem a construção do conhecimento do aluno Lugar, Cidade, Paisagem; os que têm relação com a sua vida; conteúdos que desenvolvem linguagens e princípios que permitem ao aluno a ler e compreender o espaço geográfico.

Assim como BRASIL (1998, p. 27), estão descritos que o espaço é o objeto central de estudo e as categorias território, paisagem e lugar devem ser abordadas como seu desdobramento. Estes conceitos aparecem como relevantes para se ensinar Geografia, conforme os elaboradores do documento que se baseiam nos autores destacados por nós.

Nos PCNS+ para o Ensino Médio, BRASIL (2006, p. 56), os conceitos descritos como sendo parte da Geografia são: espaço geográfico, território, paisagem, lugar, escala e globalização, técnicas e redes. Conceitos esses, pensados a partir da concepção de Santos (2002).

É interessante destacar que cada professor tem uma consciência diferenciada em relação aos conceitos, pois eles têm diferentes formações. Utilizam diferentes livros didáticos e diferentes concepções sobre a Geografia. Os conceitos representam aquilo que é entendido pela mente, sendo uma representação geral e abstrata sobre uma dada realidade. Sendo assim, é importante que os alunos compreendam os fenômenos²⁵ espacializados e os seus contextos.

Se não trabalhamos os conceitos e fica na discussão do que o aluno viu no jornal, no que o aluno viu na televisão ou que o aluno viu na internet. Na verdade, a Geografia vai se tornar um bate papo sobre a atualidade, e essa não é a função. A Geografia já tem sua parte acadêmica estabelecida, seu parâmetro estabelecido, o aluno tem que verificar, que é uma ciência, e além disso, ele tem que verificar que tem um objeto, que tem um método científico, que às vezes está perdido, está diluído estes anos e o que o aluno não consegue identificar, mas o professor tem que recuperar isso, esse caráter científico da Geografia que está perdido, infelizmente. Eu acho que tem que ir além da localização, quando o aluno está na sua viagem de férias, e ele sobe e observa a paisagem, ele consegue identificar, as formas de relevo ali presentes, está andando a cidade de São Paulo e ele consegue verificar que houve uma mudança como a avenida Paulista, com todo seu contexto histórico. Então, ele tem que ver que a Geografia está no dia-a-dia, não é aquela Geografia dos livros! É

²⁴ Alguns conceitos são mais gerais e elementares ao raciocínio geográfico, como os que tenho trabalhado em outros textos, que são: natureza, lugar, paisagem, região, território. Cavalcanti (2005a, p. 201)

²⁵ Segundo Filho (2010, p. 79) os fenômenos são a combinação de elementos e aspectos naturais e humanos que permitem reconhecer as suas marcas na relação do homem com seus respectivos espaços – estados climáticos diversos, por exemplo. Tais fenômenos marcam uma paisagem e caracterizam determinados lugares, ora como elementos anteriores ao homem – aos elementos da natureza, ora como produção da relação homem-natureza.

uma Geografia diferente, e ele deve saber fazer essa ponte. A Geografia que está no livro, e uma que ele vê no cotidiano. Eu acho que o professor deve fazer isso. Ele vê no livro e não observa na realidade, mas o professor tem que fazer essa ponte. Na verdade, o livro é só uma base, que ele pode sim estudar, o cotidiano, como o entorno da escola, e mais ainda, pensar o entorno da escola como espaço de vivência, mas um espaço, que ele também pode ver as transformações, que também pode observar que houve essas mudanças, relacionar com o conceito de espaço geográfico, da natureza, região. (Professora 1)

Segundo a professora, o conhecimento geográfico estabelece alguns conceitos-chaves importantes para se entender o objeto dessa disciplina, específico do seu estudo. Na Geografia Escolar, os conceitos de paisagem, espaço geográfico, natureza, região estão diluídos ao longo dos anos/séries dos ensinamentos fundamental e médio, organizados a partir dos elementos cognitivos e dos elementos disciplinares. A análise da professora ressalta a importância de pensar o caráter científico da disciplina, não fazendo que seja uma disciplina da atualidade, mas que se faça uma relação da sua especificidade, com as referências teórico-metodológicas que fazem a Geografia se caracterizar como a ciência que estuda e compreende o espaço geográfico. Ou melhor, como a ciência que permite analisar o espaço de vivência dos alunos a partir do seu cotidiano.

Eu acho que trabalhar os conceitos na Geografia é importante porque nós, professores da área, sabemos que a disciplina é mais importante que qualquer outra coisa, porque ele está diretamente ligado a vida, com relação a sociedade. Por exemplo, a Biologia básica como centro de você entender o corpo humano.

Acho importante que ele entenda a região que ele mora, como foi feito o planejamento, se ele sofre com este planejamento, com as situações de higiene, e enchentes, seja qual for, os desmoronamentos, que é a nossa realidade. Não tem como tirar dele não saber o conceito. Ele tem o direito de saber, porque houve o deslizamento por exemplo. É uma causa geográfica. Então porque dá enchente na casa do aluno? Ele tem que saber, porque isso acontece. Não adianta simplesmente só falar, que o governo que é o culpado, antes de mais nada, ele tem que se sentir envolvido e saber que ele também é culpado, porque ele ou os pais dele, seja lá quem for, votou em uma determinada pessoa, que também não faz a parte dele, por isso ele tem essa situação precária de vida. Ele tem que entender o porquê acontece as coisas com ele, porque ele foi vítima de uma violência na rua. Então, ele quer saber, porque a mãe dele o abandonou que também é um momento geográfico. Dá para você ver isso em todos os sentidos, quando você fala do conceito de população. Eu acho que é inserindo ele no contexto mesmo. Não tem como tirar. (Professora 2)

A professora ressalta alguns exemplos para esclarecer a importância de um conceito para o entendimento dos alunos sobre o que acontece no cotidiano. É fazer com que ele se sinta inserido como sujeito da aprendizagem. A partir desses exemplos, ela vai caracterizando como os fenômenos geográficos fazem sentido para a aprendizagem, quando os professores articulam os conceitos a esses fenômenos.

Assim, a professora 3 argumenta que os conceitos são a referência para se entender a dinâmica da sociedade:

Porque os conceitos são a base. Se eles não souberem a base, eles não vão entender a dinâmica do que acontece na sociedade, na superfície da terra. Então, para você entender um pouquinho que está acontecendo ao seu redor, você tem que saber dos conceitos. Eu acho que os alunos devem saber a importância deles na sociedade, na superfície da Terra. Qual a influência deles, no que eles podem ajudar, no que eles podem prejudicar, dependendo da atitude que eles tenham. Eu acho que é o básico. Saber a relação com a paisagem, como eles podem interferir nela. Como eles podem melhorar ou piorar a paisagem. Vamos começar com os pequeninos, pensando neles. Eles também vão refletir, porque quando você trabalha com os conteúdos, você fala e olha: por exemplo, se você jogar lixo na rua, esse lixo acaba indo para o esgoto que acaba indo para o rio, e aí você vai trabalhando conscientizando eles, os alunos, da necessidade de mudar. (Professora 3)

A professora enfatiza que os conceitos devem possibilitar aos alunos a compreensão de seu papel na sociedade, como eles intervêm e como as coisas acontecem ao seu redor. Por isso, entender os conceitos são importantes porque eles são a base para a análise do seu cotidiano.

Deste modo, a professora no final de sua reflexão dá um exemplo sobre o lixo, para ressaltar as ações e as mudanças que acontecem no espaço e que transformam a vida desses alunos. Estabelece-se a importância de se pensar o significado do conceito para conscientizar os alunos sobre o espaço em que vivem.

Já a professora 4, relata:

Porque os conceitos são a base de tudo, são o nascimento do conhecimento. E você tem que ter uma base para sair dali e construir outra coisa. Eu acho que o conceito é o alicerce do conhecimento, por mais que eu quero fazer ou queria dar uma aula bem lúdica, só filme e outras coisas. Eu acho que não adianta se você não tiver uma base, uma solidificação da onde vem esse conhecimento e a partir dali o aluno possa construir qualquer coisa. Ele, tendo a base, pode destrinchar qualquer coisa sobre um determinado assunto. Eu acho que os conceitos são mais trabalhados no ensino fundamental e, no

médio, as pessoas esquecem. Os professores pensam que os alunos tiveram no ensino fundamental e já sabem. Não sabem! Você tem que voltar algumas coisas, porque os alunos não tem hábito de estudar. Então fica complicado. Fico batendo na mesma tecla sempre. Os conceitos que eu acho importante como de paisagens, para você analisar o que está ao seu redor. A construção do seu espaço geográfico, a inserção do homem no meio ambiente. E a partir disso, os outros conceitos são principalmente os que dizem respeito ao espaço geográfico em que o homem interfere no meio ambiente que cria o seu próprio espaço. E pensar sempre, como observo muito, é que parece que o aluno se distancia um pouco do meio ambiente em que ele vive, porque hoje estamos centrados tanto no espaço que construímos cidades, que o aluno que nasceu naquele ambiente não teve a possibilidade de conhecer o espaço natural. Parece que ele fica totalmente distanciado. E eu acho necessário construir essa ponte, pelo menos é o que eu percebo, quando vou trabalhar paisagem, ambientes naturais, eu vejo muitas dificuldades dos alunos em compreenderem isso, porque não faz mais parte da vida deles. Quando você fala em poluição ou engarrafamento, isso já está dentro deles. Eles aprendem muito rápido. Agora você trabalhar com eles e entender que mangue é um berçário de um ambiente aquático é coisa de outro planeta. Então, no caso, dentro da Geografia, trabalhar esses conceitos que envolvem a leitura de mundo, a leitura da paisagem, a diferença da paisagem natural e humana e saber que existe a paisagem natural. (Professora 4)

A professora argumenta assim como a professora 2, que os conceitos são a base para se conhecer os fenômenos ou os objetos que fazem parte do cotidiano do aluno. É por meio dos conceitos que os alunos conseguem compreender e desvendar o mundo que está a sua volta, pois ao dar significado às palavras, eles entendem o sentido dos fenômenos e dos objetos espacializados. Desta maneira, é necessário que os professores tenham consciência da importância de ensinar os conceitos geográficos que farão com que os alunos estruturem seus raciocínios geográficos.

A professora 5 comenta que o conceito é a base de orientação de suas aulas.

Eu acho que é uma base para orientar o que você vai dar em suas aulas. O conceito para mim importante seria estudar o espaço mesmo. O espaço em que eles vivem, no mundo em que vivem até chegar ao espaço mundial. Eu acho que é interessante a relação trabalho, espaço. Primeiro saber que existe esses conceitos e todas as suas relações. A Geografia é muito importante para isso, para orientar, para esclarecer, a relação trabalho, comunidade, relação pessoal. Entender o mundo e a posição dele nesse mundo.

É por meio do conceito do espaço que ela vai orientando os alunos a compreenderem seus espaços vividos até chegar ao espaço mundial. É importante que os alunos saibam articular os conceitos com situações concretas do seu lugar e as

relações que implicam na orientação e sua posição dentro desse mundo.

Os conceitos geográficos passam a ser a forma como os alunos se compreendem, como os fenômenos se espacializam, a partir da descrição e análise da paisagem. Para dar caráter científico ao mundo em que vivemos, os conceitos são primordiais para os alunos saírem do senso comum e contemplar as concepções geográficas sobre determinados objetos e lugares. As concepções da professora se assemelham às destacadas por Moreira (2008a, p. 116-117):

Perceber um fenômeno em sua dimensão geográfica é assim primeiramente localizar, distribuir, conectar, medir a distância, delimitar a extensão e verificar a escala de sua manifestação na paisagem. A forma como o fenômeno aparece no espaço é a do objeto espacial, a exemplo da fábrica no fenômeno econômico, da igreja no fenômeno cultural e do parlamento no fenômeno político. Todo conhecimento em geografia por isso começa na descrição da paisagem.

Para ler os fenômenos, os alunos precisam ter uma lógica de organização da aprendizagem, realizar algumas etapas de como eles percebem as diferentes formas de análise sobre uma dada realidade. Desta maneira, é importante que as ações didáticas dos professores estejam sempre direcionadas a pensar na construção dos conceitos, já que se possui elementos cognitivos necessários para entender os conceitos. Como destaca o autor, para se conhecer a Geografia precisa fazer a descrição da paisagem, pois é a partir dela que vamos desvendar os outros aspectos característicos do espaço, já que a paisagem é a materialização concreta dos fenômenos e dos objetos.

Sendo assim, o homem como tal, se constitui também a partir de sua relação com seu meio, que está impregnado de elementos físicos e sociais, parte da sua vida cotidiana. Assim, sua maneira de agir e de pensar está relacionada com a forma que ele se vê no mundo, ou como o jeito que ele vivencia este mundo exterior. Na medida em que ele reconhece sua existência, vai se tornar mais complexa sua relação com este meio e com os que o cerca, fazendo com que sua capacidade intelectual também mude porque ele vivencia um momento histórico que o faz refletir sobre sua relação com uma vida social, e conseqüentemente, com uma determinada realidade.

O professor 6 estabelece as mesmas concepções das professoras 3 e 5.

Os conceitos de Geografia irão levá-los a entender melhor esse mundo em que vivemos. Os conceitos importantes são o espaço geográfico, região. Em relação ao espaço geográfico, eu acho que o aluno tem que entender que o homem atua e modifica constantemente

o mundo que vive. De regionalização seria uma divisão que seria um lugar dividido em regiões, e que leva em consideração alguns aspectos comuns a cada um desses lugares.

A professora 7 irá destacar a mesma opinião que a professora 4,

É o que permeia a disciplina, os conceitos e as categorias geográficas. Você tem que ter esses conceitos claros, para que dentro daquele conteúdo, desenvolva esses conceitos da melhor forma possível. O aluno tem que entender que você está falando sobre o que é o lugar, o que é o espaço geográfico, diferente de espaço sideral. Então, é importante para a geografia, ter esse campo bem delimitado, senão se confunde. Às vezes, eles pensam que você está estudando História. Eu acho que é tanta coisa. Primeiro se esses conceitos fazem relação com o dia a dia deles. Só aprendemos aquilo que queremos. A dúvida é até que ponto ele tem mesmo necessidade de aprender sobre determinados conteúdos. Para mim, ele tem a necessidade de aprender tudo. É lugar, é território, são esses conceitos básicos de Geografia, mas a importância disso é para ele entender melhor a própria disciplina escolar.

Para esta professora, é importante se ter consciência sobre os conceitos na formação da sua vida cotidiana. Sobre realmente valorizar os aspectos geográficos e saber caracterizar os elementos pertencentes aos conteúdos que efetivamente orientam os conhecimentos espaciais dos alunos. É por meio dos conceitos que os alunos começam a entender como os conteúdos se articulam e como eles se contextualizam em um determinado lugar. Ou seja, precisa-se ter consciência da essência geográfica como analisa Moreira (2008a, p. 117)

Tudo na geografia começa então com os princípios lógicos. Primeiro é preciso localizar o fenômeno na paisagem. O conjunto das localizações dá o quadro da distribuição. Vem, então, a distância entre as localizações dentro da distribuição. E com a rede e conexão das distâncias vem a extensão, que já é o princípio da unidade do espaço (ou do espaço como princípio da unidade). A seguir, vem a delimitação dos recortes dentro da extensão, surgindo o território. E, por fim, do entrecruzamento desses recortes surge a escala e temos o espaço constituído em toda sua complexidade.

Os conceitos geográficos implicam na importância de saber ler, interpretar, nos orientar, saber nos localizar em diferentes lugares ou onde se localizam os objetos no espaço. Segundo Moreira (2008a), a geografia é uma forma de leitura do mundo. Por isso, é necessário que exista uma lógica sobre o pensar os fenômenos para se

desvencilhar do senso comum.

Desta maneira, o ponto de vista para se estudar a geografia: olhando o espaço, olhando em volta, percebendo o que existe, sabendo analisar as paisagens como o momento instantâneo de uma história que vai acontecendo. Essa é a leitura do mundo da vida, mas que não se esgota metodologicamente nas características de uma geografia viva e atual. (CALLAI, 2006)

Assim, podemos dizer que os professores tomam consciência dos principais conceitos-chaves para a Geografia. Os autores de referência, como eles destacaram nos questionários, Milton Santos e Ruy Moreira, como aqueles que eles se baseiam quando pensam sobre os conceitos. O interessante é que notamos a falta de autores que trabalham com os conceitos na Geografia Escolar.

O ensino da Geografia possibilita analisar como espacialmente se estrutura as relações de poder e como se estabelece as funções que cada indivíduo exerce dentro da sociedade. Quem tem o poder, ordena o espaço de acordo com os seus interesses. Esta reflexão também tem que permitir ao aluno perceber a sociedade em sua essência e a transformação do seu meio técnico-científico, segundo Santos (2002), representado no espaço por meio dos objetos e ações do homem enquanto aquele que constrói e reconstrói esse espaço, que se apresenta de forma concreta e complexa, e fundamentalmente para o enriquecimento das representações geográficas dentro da realidade. As novas concepções sobre a leitura do espaço e suas categorias são essenciais para perceber as novas dinâmicas que são construídas pela sociedade, produzindo objetos que vão compor este espaço.

O discurso da geografia escolar fará mais sentido, quando realmente as discussões escolares deixarem de permear o campo do enciclopedismo e somente da reprodução simples do conhecimento, se fazendo cada vez mais necessário investigar o saber-fazer em geografia, a capacidade de aplicação dos saberes geográficos nos trabalhos de metodologia do ensino de geografia, permitindo uma construção da didática vinculada ao conhecimento escolar. Desta maneira,

A Geografia escolar, portanto, contribui para que os alunos reconheçam a ação social e cultural de diferentes lugares. Isso porque a vida em sociedade é dinâmica e o espaço geográfico absorve as contradições em relação com ritmos estabelecidos pelas inovações no campo da informação e da técnica, o que implica, de certa maneira, alterações no comportamento e na cultura do professor dos diferentes lugares. (CASTELLAR, 2006, p.104)

Os alunos precisam saber refletir sobre o espaço que está a sua volta e perceber que há uma dinâmica espacial, devido às diferentes formas de ação social e cultural que são expressas ao longo do tempo pela sociedade. Para tanto, é importante que os professores tenham consciência de repensar constantemente seus procedimentos didático-pedagógicos geográficos, com o objetivo de formar os alunos para a leitura do mundo e do seu espaço social habitado.

A Geografia tem o papel de mostrar aos alunos como se organiza o espaço em que ele vive e quem são os agentes dessa mudança, inclusive ele. Para tanto, o aluno constrói e reconstrói o conhecimento geográfico na escola e fora dele. Para isso, é importante pensar qual é o **significado dos conteúdos de Geografia**

Mostrar que a Geografia faz parte do cotidiano do aluno, é algo próximo. (Professora 1)

Colocar o aluno como sujeito das transformações e observador dos fenômenos (estudar seu espaço.) (Professora 2)

Partir das noções básicas de orientações, construir conceitos necessários a compreensão dos fenômenos naturais e sociais. (Professora 3)

É trazer o conteúdo para a realidade do aluno, para que ele possa significar os conteúdos e assim assimilar o máximo possível de conhecimento. (Professora 4)

É trazer o conteúdo a realidade do aluno. (Professora 5)

É aguçar a curiosidade do aluno, despertando um senso crítico. (Professor 6)

É contextualizá-los com o mundo do aluno, ou o mais próximo dele. (Professora 7)

Segundo os professores o significado dos conteúdos está representado em três características:

- a) o cotidiano - fazer com o que alunos compreendam o significado dos conteúdos para a sua realidade, para o mundo em que vive, para o lugar que os cerca.
- b) os fenômenos - dar significado aos aspectos naturais e humanos que se transformam no espaço.

- c) as noções básicas de orientações - saber se localizar é um dos princípios aspectos da Geografia.

O cotidiano para os professores representa trabalhar com a realidade dos alunos para que eles saibam fazer a leitura do mundo em que vivem, que os cerca, pois é por meio daquilo que tem significado para os alunos que eles buscam articular os conceitos e os conteúdos.

Podemos dizer que para articular os conteúdos ao cotidiano, não é simplesmente, dar exemplos de uma dada situação, mas trazer os elementos do cotidiano, permitindo trabalhar com o que tenha significado na construção dos conteúdos. Em alguns momentos, notamos que os professores articulavam os conteúdos trabalhados, pensando nas transformações espaciais sobre o cotidiano da sociedade. Em outros momentos, percebíamos os conteúdos desvinculados do cotidiano em fragmentos, sem um trabalho efetivo para elaboração dos conhecimentos dos alunos, mas somente os conteúdos pelos conteúdos.

Em relação aos conteúdos dessa disciplina são necessários, no ponto de vista dos professores, trabalhar temas nos quais os alunos possam compreender os fenômenos tanto naturais como sociais e que fazem sentido na sua vida, na sua relação com as transformações que o próprio sujeito adquirido com seu meio, com seu modo de ver o espaço em que vive.

Para isso, os professores destacaram as orientações e localizações sobre um determinado lugar que podem fazer parte de seu cotidiano ou de uma nação, de outro país.

Observamos em sala de aula, em determinados momentos, os professores preocupados em ensinar conteúdos que tivessem significado para os alunos, fazendo com que eles desenvolvessem seus conhecimentos prévios e problematizando os conteúdos ensinados. Já em outros momentos, observamos a simples explicação, sem orientar a construção do conhecimento, mas como se fosse uma educação bancária.

Desta maneira, uma das suas funções dos conteúdos geográficos se relaciona a formação da consciência espacial e, com ela, a formação da cidadania, possibilitando ao sujeito em escolarização, uma visão de mundo, da realidade de vida. Esta ajudará os sujeitos-alunos a formarem uma consciência da espacialidade dos fenômenos vivenciados, sendo parte de sua formação sócio-cultural e consciência da possibilidade de intervenção no mundo. O aluno tem consciência sobre como a sociedade se utiliza da natureza para criar objetos ou recriá-los para fins econômicos.

Analisando o que foi escrito pelos professores, entendemos que suas formas de pensar a função da Geografia é diferente uma da outra, pois caracterizam concepções gerais que qualquer disciplina deve ter para estar no ambiente escolar. São importantes e necessários para organizar uma concepção geral de ensino e que também fazem parte de ensinar Geografia. Estas constatações estão de acordo com a concepção que cada professor tem sobre a importância da Geografia Escolar: *compreender o mundo; promover a cidadania; conjunto de relações que se estabelece entre os objetos naturais e os construídos pela atividade humana.*

Contudo, entendemos que os professores precisam repensar mais sobre o papel dos conteúdos no ensino de Geografia, tomar consciência se realmente é relevante pensar na estrutura dos livros didáticos ou mesmo de suas propostas, reorientações ou orientações curriculares. Refletir em que momento os conteúdos desses documentos ajudam os alunos a realmente pensarem seu papel como cidadão, sabendo fazer a leitura sobre seu espaço vivido.

Podemos avaliar que esta consciência pode ser percebida a partir da sua prática, ou seja, quando o aluno organiza e estabelece uma relação para além do seu conhecimento e passa a articular suas idéias e representações com uma prática social voltada para a produção do saber. Uma prática reflexiva necessária para a ação e desenvolvimento de suas funções, ligadas a construção e mediação do conhecimento.

3.3. A mediação didático-pedagógica dos professores

A construção do conhecimento escolar tem como pilar fundamental, a mediação entre o professor-aluno-saber, fomentando as práxis e o conhecimento sobre o cotidiano. Ao destacar esse conceito é importante conceitualizar para que se tenha em mente que tipo de mediação se trata. Para nós, mediar o conhecimento significa transmitir para o outro alguma coisa, mas na Educação, não é qualquer coisa e, sim, construir meios que possibilitem o professor a desenvolver uma relação ímpar com os alunos, envolvendo não só a disciplina escolar, mas todo meio que promova certa aprendizagem.

A ação docente está, portanto, relacionada aos objetivos pedagógicos e educacionais que estabelecemos para desenvolvermos os conteúdos em sala de aula. Se tivermos uma prática que contribua para a evolução conceitual do aluno, refletindo

sobre a realidade vivida por ele, respeitando a sua história de vida e contribuindo para que ele entenda o seu papel na sociedade: o de cidadão. Segundo Rivera (2007, p. 39), “os pensamentos do professor devem estar atrelados às alternativas pedagógicas a por em prática, para transformar a educação geográfica, devem ser também pertinentes às transformações e dos protagonistas dos fatos”.

O professor, ao pensar sua profissão, precisa compreender que sua função vai muito além de uma reprodução de um determinado conteúdo, mas sim, uma busca de “construir” uma visão de mundo para que o mediado conheça os conceitos e os conteúdos de uma determinada disciplina e saiba transpor para o seu cotidiano.

Ao dar significado à mediação, Matias (2006) destaca que neste processo, o professor deve estabelecer sua intencionalidade e conhecer o processo de aprendizagem dos alunos, observando não apenas os aspectos cognitivos, mas também os sociais, afetivos, econômicos e culturais para a produção do conhecimento.

Neste processo é ressaltado que a apropriação, parte do processo de mediação e faz com que o indivíduo se aproprie de alguma coisa a partir da lógica do outro e se permite se reconstruir a partir de determinado objeto, assunto ou pessoa. Esta apropriação sobre algo a ser conhecido é uma forma de fazer com que os indivíduos desenvolvam um conhecimento sobre o outro ou sobre sua história.

Bernardes e Moura (2009), ao trabalharem com mediações simbólicas na atividade pedagógica, atribuem o processo de apropriação cultural, como sendo um dos pressupostos para a mediação, uma vez que estas são realizadas por meio das concepções ideológicas, culturais, políticas e sociais que transmitem o conhecimento de um para os outros. Nesse momento, a mediação é fundamental para que a transmissão se desenvolva.

É pensar como sua consciência pode modificar a forma de ensinar Geografia e pensar como mediação pode articular o processo de ensino e aprendizagem, no intuito de organizar uma aula que oriente o saber do aluno. Para isso, as concepções didáticas dos professores são extremamente importantes para perceber as diferentes formas de ensinar.

O trabalho do professor é mediar o conhecimento do aluno, desenvolvendo ações pertinentes à construção do ensino das disciplinas escolares. Para isso, envolve-se no processo da consciência da sua formação e da sua experiência de trabalho que de certa maneira, é organizada a partir do que ele aprendeu nas disciplinas acadêmicas bem como no seu fazer pedagógico. Ele pensa, organiza e racionaliza os procedimentos a serem realizados na produção do seu trabalho.

3.3.1. Interações professores-alunos: processo mediático de construção do saber geográfico

As interações entre os professores e alunos são a parte mais importante do processo de ensino e de aprendizagem, pois é na comunicação e no diálogo que os conhecimentos são construídos.

É por meio do diálogo que o professor mobiliza os alunos a participarem da aula, a expressarem seus conhecimentos prévios e a compartilharem suas dúvidas sobre o determinado tema trabalhado.

Para tanto, sabemos que os professores já vêm com uma idéia de como fazer os alunos se sentirem parte da aula; fazendo perguntas sobre o cotidiano ou se já ouviram falar do tema da aula. Desta maneira, foi perguntado aos professores sobre como definem sua interação com o aluno para facilitar o processo de aprendizagem.

Eu acho que precisa realmente trabalhar o conteúdo, com os conceitos básicos na lousa, para que eles anotem, para ter o registro. Porém acho que temos que trabalhar mais os textos. O que é um conceito de paisagem, o que é o conceito de biomas para ele, o que isso tem a ver com a realidade dele? Será que isso é realmente importante? É necessário que você discuta por que o bairro dele não tem mais casa e que serão construídos prédios? Eu acho que tem que ver isso. Infelizmente, essa parte da Geografia, não é tratada. Você trata isso quando um aluno vem e pergunta, você dá 5 minutinhos da sua aula, e pronto, vamos voltar de novo na página 25 e falar de biomas, vamos supor. (Professora 1)

A professora 1 argumenta que para realizar a interação com os alunos, os professores precisam articular os fenômenos geográficos por meio dos conteúdos e dos conceitos ligados ao cotidiano do aluno. Saber discutir elementos que fazem parte do seu lugar, mas desenvolver o raciocínio geográfico para que não fique só no senso comum. Fazer os alunos perceberem a importância desses elementos no seu processo de conhecimento aquilo que faz parte deles.

Por isso, é necessário que os professores elaborem questões iniciais para estimular esses conhecimentos prévios, até porque esses conhecimentos estão relacionados fora do ambiente escolar. São as experiências dos alunos que começam a formular alguns conceitos sobre determinado objeto, lugar ou pessoas, a forma como os alunos analisam o mundo para interagir com eles.

Para interpretar a realidade, os alunos já trazem consigo algumas experiências de

mundo, dos objetos e das relações vivenciadas. O que a escola procura fazer é dar significado científico, desconstruindo o senso comum de acordo com os conhecimentos dos alunos. Assim, a produção do conhecimento se faz na relação professores-alunos-saber, a partir do momento em que os professores ensinam os conceitos ou trabalham com as experiências dos alunos.

A professora 3 destaca:

Eu procuro estar bem próxima do aluno, não coloco muito que eu sou a professora, mas eu procuro dar limites. Eu não sei trabalhar em uma sala com bagunça, eu não sei trabalhar com aluno que não está prestando atenção. Então, muitas vezes eu parava, e ficava olhando para eles, porque quero que eles prestem atenção, eles percebam que eu estou ali, trabalhando para passar alguma coisa para eles, o conteúdo para eles. Eu digo para eles, não sou sua amiguinha, eu não venho aqui para brincar com vocês. Eu estou aqui para passar o conteúdo, para vocês terem um questionamento, conhecimento, para vocês se tornarem pessoas pensantes, críticas. É difícil para eles entenderem isso. Eles não querem. Às vezes você precisa ser mais dura.

A professora afirma que nas suas aulas, procura estar próxima aos alunos para que sintam que podem se relacionar com ela. Além disso, ela mostra que é preciso ter disciplina, tanto pelo respeito ao seu trabalho como para prestarem atenção na aula, pois é para isso que ela está lá – para ensinar Geografia, para eles se tornarem alunos críticos e questionadores.

Ela comenta certas dificuldades de os alunos participarem ou prestarem atenção na aula. Desta maneira, é importante que ela seja dura, em determinados momentos, para impor o respeito e a ordem na sala de aula. A professora ressalta que o professor exerce uma autoridade na sala de aula, e portanto, não é ideal desenvolver uma relação afetiva como pai ou mãe, mas de autoridade profissional, cabendo a ele o controle do processo, estabelecendo normas e limites para os alunos, deixando explícito o que espera deles.

Já a professora 4,

Eu procuro conversar bastante e por meio dessas conversas, impor certos limites. Por meio do respeito, eles querem falar junto com você, não respeita o outro e várias vezes, tenho que parar a aula para falar sobre isso. Quando não resolve é transmitido para as pessoas cabíveis: chamar responsáveis. Manter uma relação de amizade entre professor e aluno, até fazer um simples comentário de como o aluno está bonito, fazer um elo com o aluno. Ele passa a confiar em você, ele passa até mesmo a prestar mais atenção na sua aula, porque ele

criou um elo com você. Também tem outro lado, porque eles não sabem o limite de parar, às vezes, eles querem conversar sobre tudo, mesmo na aula. Então às vezes, vivemos nos dois lados, negociando com eles.

A professora destaca que procura primeiramente conversar com os alunos a questão dos limites e do respeito, para que flua a interação na sala de aula. Ela busca manter uma relação de confiança para que eles a ouçam, para que eles compreendam a importância de ter limites e auto-estima pode fazer com que haja uma interação entre eles.

Podemos observar que dentro da perspectiva da professora, a questão da disciplina, como os alunos se comportam e a educação, são partes importantes para organização e andamento da aula.

Tento manter uma relação de amizade. Tento cativar o aluno, porque o aluno é aliado nesse processo. Ele faz parte desse processo, então não posso bater de frente com ele. Questiono algumas atitudes deles, mas eu tento ser amigo dele, para poder fazer essa troca. Se você fica aí pegando sempre no pé do aluno, ele pode tomar uma inimizade, ele pode pegar uma antipatia pela aula e isso pode dificultar o processo de ensino e aprendizagem. (Professor 6)

Compreendemos que há duas frases recorrentes em quase todas as respostas dos professores: a relação do respeito e a disciplina do aluno. Estes fatos nos revelam como os professores buscam manter uma relação amistosa com os alunos, mas ao mesmo tempo, mostrando a autoridade e o respeito que os alunos devem ter por eles. É interessante que somente a professora 1, associou a interação ao fato dos aspectos cognitivos ou seja, de fazer com que os alunos compreendam o saber geográfico como processo de interação nas aulas.

Para perceber mais sobre como acontece a interação professores-alunos, fizemos outra pergunta: se na prática como os professores tentam envolver seus alunos nas salas e se o cotidiano é importante para isso.

É necessário que os professores estabeleçam essas interações com os alunos, pois o ato de mediar se torna essencial se os docentes tenham domínio, não só pelos conceitos e conteúdos, ações didáticas, mas também da relação entre eles e os alunos. Por isso, a mediação precisa ser construída e estabelecida por meio de diálogos construtivos e problematizações que estimulem os alunos a participarem da aula e a interagirem com os professores.

Esta questão do cotidiano, para eles é muito forte, mas não podemos transformar a Geografia da Atualidade. Chegamos, eu ouvi a notícia e vou discutir com o professor, porque ele tem mais cultura que eu, ele tem uma outra visão e ponto. O professor é um jornalista, um informante, ponto acabou. Eu acho que tem que ter um caráter científico, retomar o nosso objeto e o que pretendemos ensinar para esses alunos. É chegar numa 5ª série no final do ano, ver o que foi essencial para ele, o que pode ser feito, para retomar o ano que vem. Na 6ª série, se foi relevante todos aqueles conceitos para ele entender mais o que é a região, os principais países do mundo. Mas tem que ter a questão do cotidiano, mas não só o cotidiano. Aquele exercício que fazemos no início do ano, da minha escola-casa, geralmente feitos pelos professores de 4ª séries, quando ensinam sobre o bairro, sobre o município, é que vemos que talvez, se tivéssemos maior interação com a professora de 1ª a 4ª séries, pois vemos muitas propostas, muitos textos acadêmicos, científicos dessa aprendizagem de Geografia de 1ª a 4ª séries. Com a alfabetização geográfica-cartográfica, talvez esses alunos chegassem mais maduros, numa 5ª série não teriam tantas dificuldades, como geralmente eles tem. (Professora 1)

A professora ressalta que discutir o cotidiano é um dos elementos importantes para que os alunos se interessem e participem da aula. A exposição dos fatos ou acontecimentos, que fazem parte do seu dia a dia, promove uma identificação com o que é explicado, empolgando-os a também exporem seu ponto de vista.

Contudo, a disciplina não pode se tornar fatos sobre a Atualidade, como se fosse temas dos jornais ou das revistas, mas sim, os temas devem ser fundamentados em conceitos e conteúdos científicos que permitam aos alunos entenderem o significado dos fenômenos geográficos no cotidiano. Evidentemente, que se trata não de dar exemplos sobre um fato que ocorreu em um dia, mas não deixar que se perca a noção do que significa estudar Geografia. Como destaca Pizzinato:

La Geografía en cuanto disciplina educativa orientada a la formación y desarrollo cultural de toda la sociedad, permite conocer y comprender el mundo en que vivimos, sobre todo em lo que se refiere a su estructura espacial y a los fenómenos que le han dado lugar. (PIZZINATO, 2007, p. 30)

Esta é uma preocupação explícita da professora 1, principalmente ao mencionar sobre como, segundo ela, as séries finais do ensino fundamental I têm mais proximidade com o lugar, com o espaço vivido ou as referências geográficas de pertencimento. Para isso, acha necessário que haja um diálogo entre os professores dos diversos

seguimentos, para orientá-los sobre a questão da Cartografia e sobre os conceitos e conteúdos específicos da Geografia.

A professora 4 traz dois elementos que caracterizam a forma como ela envolve os alunos para participarem da aula: buscar fazer com que o conteúdo tenha significado e instigar com perguntas.

É trazê-los para dentro do conteúdo mesmo, buscar, saber o que eles sabem, o que eles já ouviram falar. Eles até sabem, mas não sabem se colocar. Você vai instigando para que eles falem. Quando um vai falando, o outro fala e parece que contamina. Claro que isso não é sempre e também não é tão fácil, depende do conteúdo, da proximidade, principalmente no que diz respeito à política, à economia que eu acho que é o mais complicado de falar. Tem coisas que fogem um pouco. Por mais que eles tenham ouvido falar, para eles é algo muito distante. Quando falo de Unicef, Criança Esperança, eles começam um pouquinho saber que existe e que está presente na vida deles. Ter um pouco mais de atenção para a leitura.

Os conteúdos precisam ser ministrados com significado para os alunos, algo que os façam entender o que está sendo explicado no momento da aula. Instigar os alunos por meio de perguntas é uma das estratégias de aprendizagem que permitem a participação e o interesse na sala, além de pensar sobre o conteúdo ministrado. Para tanto, é necessário saber formular perguntas que façam os alunos entenderem a importância daquele conteúdo, criando possibilidades para que os alunos participem da aula. Eles devem ser desafiados, mobiliados, sensibilizados. Devem perceber alguma relação entre o conteúdo e a sua vida cotidiana, suas necessidades, problemas e interesses.

A professora 5 argumenta, tal como a professora 4, sobre a questão de instigar os alunos fazendo perguntas, relacionando alguns elementos do que eles vêem na televisão, no jornal ou na revista para que eles participem:

Fazendo algumas perguntas, indagando sobre o assunto, se eles tem experiência, se eles assistiram alguma coisa que fale sobre isso. Curiosidades que eu assisto em televisão. Reportagem que eu leio em revista. Eu sempre levo uma curiosidade para eles. Para ver se eles se integram, saber o que acontece no mundo, como eles estão mudando, como as pessoas estão agindo no mundo. Quando leio algo interessante, eu trago. Eu falo para eles: Olha vocês sabem o que está acontecendo os EUA? Eles estão indo lá para Índia e estão pegando mão-de-obra barata, para fazer telemarketing. Por que? Porque lá eles pagarão um salário menor. Eles aprendem o inglês, pois os indianos foram colônia da Inglaterra, então para eles é mais fácil. Eles até ensinam as pessoas a perderem o sotaque. Os

estadunidenses, às vezes, nem sabem que estão falando com a Índia. Então, eu levo curiosidades para ver se eles se interessam mais, porque não dá para depender deles para assistir ou lerem uma revista. Eu levo algum artigo de revista, um livro legal que tenha capa de revistas. A minha prova foi sobre Tecnologia e Emprego, capa de uma revista que estava falando sobre mudanças. Assim, procuro fazer, para ver se eu desperto o interesse. Desta maneira, a vivência deles é muito importante. Você percebe que para a Geografia eles não associam os conteúdos porque eles só vivem no mundinho deles. Eles não tem uma visão crítica das coisas que eles assistem, dos textos que eles lêem. É muito difícil eles lerem e falarem sobre aquilo. É uma dificuldade. Eles chegam ao final do ano, eu sinto que teve uma pequena melhora. Eu levo os textos, faço minhas pesquisas, eu acho que estou construindo isso, apesar das minhas limitações. Agora não sei se todas as disciplinas fazem isso, não sei se os outros professores já perceberam isso.

A professora mostra que fazer indagações é uma parte da metodologia que ela utiliza para tentar trazer os alunos a participarem da aula. Mostrar como as situações do cotidiano podem ser exemplo para trabalhar os conteúdos. No caso, ela relata como ela trabalhou uma aula sobre Tecnologia e Emprego, na qual ao desenvolver o conteúdo, ela utiliza como recurso didático, os jornais e revistas que tratavam sobre o tema trabalhado, tentando mostrar aos alunos como é importante entender a temática atual, pois inclusive não só os estadunidenses, mas nós, brasileiros também temos algumas características sobre a questão do emprego e a configuração territorial dos serviços prestados nacional ou mundialmente.

Gasparin (2002, p. 21) caracteriza esse momento que a professora procura trazer elementos do cotidiano para trabalhar os conteúdos como, sendo a Prática Social Inicial, na qual se estabelece um momento de conscientização do que ocorre na sociedade, em relação àquele tópico a ser trabalhado, evidenciando que qualquer assunto a ser desenvolvido em sala de aula, já está presente na prática social, como parte constitutiva dela.

Desta maneira, percebemos como a professora buscou orientar os alunos a um tema atual e que faz parte de um tema geral da Geografia – População; trazendo questões pertinentes para a compreensão dos alunos sobre o papel do estudo geográfico para se pensar a territorialização de uma nova forma de gerenciar serviços, assim como as novas profissões se tornam parte do espaço econômico de uma cidade ou de um país.

Trazer os elementos do cotidiano dos alunos é uma forma de mediar a aprendizagem, fazer com que os alunos pensem e ajam com base nos conteúdos. É importante que os professores saibam criar interações que desenvolvam nos alunos

ações cognitivas que se associem aos conteúdos ensinados. Por isso, a relação que os professores estabelecem com os alunos é fundamental para a aprendizagem significativa.

As professoras 4 e 5 a 7 destacam em seu comentário a mesma questão: buscar instigar o aluno.

Eu gosto de instigar, não gosto da palavra estimular. É instigar, chamar o aluno para a aula, colocar algumas questões para que ele possa ficar curioso, para pesquisa. Falta muito isso no nosso dia a dia. Parece que tudo está pronto, muitos estão mal acostumados em ter tudo pronto. (Professora 7)

Para a professora 7, um elemento fundamental é levantar questões para que os alunos se tornem curiosos em participar da aula. Como organizar a aula de forma em que ela possa instigar o aluno. Segundo Gasparin (2002), uma das formas para motivar os alunos é conhecer sua prática imediata a respeito do conteúdo curricular proposto, assim como, ouvi-los sobre a prática social mediata, isto é, aquela que não depende diretamente do indivíduo, mas das relações sociais como um todo. Destarte, relacionar os conteúdos com o cotidiano e ouvir os alunos se constitui uma forma básica de se criar interesse por uma aprendizagem significativa do aluno e uma prática docente também significativa.

É importante dar luz à questão sobre a vivência cotidiana dos conteúdos, ou seja, sobre o momento em que os alunos são estimulados e orientados pelos professores a mostrar seus conhecimentos prévios, pois é a partir dos procedimentos que os docentes elaboraram durante o planejamento da aula ou reconduzindo na própria aula que os alunos podem ser levados a dialogar sobre o que eles sabem, mesmo que no senso comum.

Se os professores da pesquisa souberem estimular os alunos a serem curiosos como relataram durante as entrevistas, se eles propuserem atividades de aprendizagem que promovam mobilizar seus motivos, seus desenvolvimentos cognitivos para fazer com que os alunos assimilem conscientemente os conceitos e os conteúdos geográficos, ou seja, se os professores buscarem esses elementos para mediar os conhecimentos, a aprendizagem será significativa para os alunos.

É de certa maneira o que os professores tentam ou buscam trabalhar, a vivência, aquilo que eles já sabem. Por vezes, durante as aulas observadas, não percebemos indagações ou perguntas para os alunos. Às vezes, percebemos os professores

preocupados em passar o conteúdo ou mesmo quando, criavam questões para os alunos, não tinham um fundo de questionamento ou reflexão, mas a pergunta pela pergunta.

Ainda sobre a interação professores-alunos, buscamos entender como é o processo de trabalho quando os alunos têm uma ideia sobre um determinado conceito ou conteúdo. Se os professores se preocupam em dialogar com os alunos sobre isso.

A professora 1

Quando trabalhamos o conteúdo de paisagem. Para ele, paisagem é aquela paisagem lírica, paisagem de cinema, é a ilha, é o belo, o rural, a floresta. Você fala que não é só isso, que a paisagem está aqui. A paisagem é a sala de aula, é o trânsito, é a Avenida Paulista, é a Marginal Tietê. Também é o terreno atrás, é o terreno baldio da escola, que ai está sendo depositado o lixo, isso também é paisagem. Então ele vê a mudança de forma, de interpretação. Quando você trabalha com outra disciplina, por exemplo, na aula de Artes, você trabalha a paisagem. O que ela representa aos pintores. Agora a nossa paisagem urbana, e sendo degradada não só pelas pichações, pelas grafites. Você pode diferenciar em relação a isso. Mas também, você lida com essa paisagem que está sendo modificada e transformada. Ele vê uma foto no livro e vê que foi real, que foi maquiado, se ele não está sendo enganado. Então, essa imagem não é tudo, mas tem uma linguagem por detrás. Tem uma linguagem a partir do momento em que aquele que tirou aquela foto, e teve uma visão, ele tem uma ótica, ele escolheu. Então essa escolha dele antes teve um critério, e quando vai se estudar a paisagem, além da descrição, dos detalhes e ver realmente, qual foi a intenção, desse pintor, desse artista em retratar essa paisagem. Por exemplo, você pode trabalhar agora no dia 7 de setembro, aquele quadro a Independência ou Morte de Pedro Américo. Aquela paisagem representada era real, realmente? O povo se vestia naquele jeito? Que Dom Pedro realmente estava lá? O calor infernal daquela época. Trajados daquele jeito, os dragões da independência, estão daquele jeito mesmo, como na foto? E aquela casa no fundo foi pintada depois. Aquilo é mentira? É verdade? E agora? Se fossemos retratar esse local hoje, como estaria? Então eu acho que tem que haver essa ponte, mostrar essa modificação. Ele verificar como o espaço está hoje e ver que ele pode modificar, de acordo com objetivo dele.

Sobre a ação docente a Professora 3, tal como a professora 1 destaca que:

Eu uso o que eles dizem, pois eles dão muito exemplo também. Quando falamos, por exemplo, de hidrografia e falamos de rios, eles costumam usar o que eles sabem. Quando eu vou viajar, eu vejo o Rio Tietê sujo com aquela espuma. Tudo que eles vão falando, vão trazendo, eu incorporo para que eles entendam. Costuma dar certo, porque é concreto ... Então, no concreto, naquilo que eles lembram, que eles vêem, é fácil trabalhar.

A importância da pergunta, da indagação, de provocar que eles digam o que conhece sobre o assunto são estratégias que os professores elaboram para fazer os alunos participarem da aula, a falar sobre a vivência dos conteúdos e conceitos do cotidiano que são elaborados ao longo da sua vida, e que na escola serão orientados a entender esses conceitos não como senso comum, mas de modo científico.

Sobre as aulas, os alunos participaram de acordo com o tema abordado. No geral, a metade da turma dialogava com a professora e outra não. Eles participavam mais quando a professora desenvolvia uma atividade mais dinâmica, como uma aula que ela elaborou um joguinho de orientação. Todos ficaram entusiasmados e participaram, buscando compreender a localização e a direção dos componentes destacados pela professora.

As formas como os professores perguntam ou indagam os alunos são uma das características para se pensar como mediar o conhecimento, pois as relações se estabelecem a partir do momento em que os docentes criam estratégias para fazer com que os alunos aprendam. Para tanto, os professores precisam ter consciência do como trabalhar os meios para articular os conhecimentos dos alunos.

A professora 7 comenta que os alunos já vem com certo conhecimento sobre determinado tema, que eles precisam participar da aula para aprender e que os erros e acertos fazem parte da aprendizagem.

Sim, ele não vem com um saco vazio que eu fico colocando não. Eu trago, busco, pergunto, o que ele tem até mesmo no Filme: Quem quer ser um milionário, eu chamei atenção deles para isso. Participar, não ficar achando que está errado, é a partir do erro que você tem o acerto. Santos Dumont errou até chegar ao avião. Errou entre aspas, era uma tentativa de acerto, não uma tentativa de erro. Só que a minha geração faz parte de uma época que não admitia o erro. Se eu vou ter logo o acerto, então eu não preciso estudar, pois eu já sei a resposta, não é isso. Então, é justamente nesse processo. Para trabalhar o erro, eu tenho várias atividades desde o resumo do capítulo, debate, exercícios, a importância de ouvir outros colegas e não somente a resposta. Muitas vezes, quando três alunos fazem, eu coloco o pedaço de cada resposta para formar uma só. E que uma pergunta dá margem para várias interpretações, como chamei a atenção disso hoje mesmo na sala de aula. O aluno puxou tópico, a outra menina puxou outro e eu juntei e trabalhei, havia um erro... Eu trabalho com outras atividades, mapas, reportagens para finalizar. Quando está faltando algo, eu circulo a resposta que não está adequada, você deixou de complementar. É todo esse processo de avaliação diversificada, porque o que ele aprende em Matemática pode servir perfeitamente para Geografia, o que ele aprende em

Português, Ciências tento fazer outras conexões. Muitas vezes não consigo...

A metodologia trabalhada mostra como o tipo de ação docente, organizando a aula pensada para os alunos, desenvolve o diálogo nesta relação. Faz com que os alunos percebam que o erro e o acerto são partes do conhecimento, de aprender sobre algum fenômeno ou fato. Por isso, é importante que eles se envolvam e se comuniquem para entender sobre o que sabem ou não sobre o tema trabalhado em sala de aula.

Percebemos durante as aulas assistidas como os alunos participavam, pois ela instigava a turma com questões sobre o cotidiano, trazendo os problemas ou as formas de analisar o município de acordo com o tema trabalhado. Desta maneira, os alunos se sentiam confortáveis para se expressarem, às vezes, na brincadeira, mas em vários momentos buscando raciocinar com a pergunta da professora.

Desta maneira, podemos dizer que a mediação é o ato consciente dos professores em construir meios didáticos para organizar e desenvolver o conhecimento, permitindo os alunos a aprenderem. Essa mediação não é desenvolvida de qualquer maneira e cada professor precisa produzir a sua forma de relação com o saber. Por isso, as concepções didáticas não podem ser únicas, mas precisam ser articuladas de acordo com os conhecimentos didático-pedagógicos dos professores.

Libâneo (2007), Gasparin (2002) e Cordeiro (2007)²⁶ apontam como a interação professores e alunos é fundamental para o processo de ensino e de aprendizagem, pois por meio de alguns aspectos, dimensão ou práticas, os docentes constroem o modo de se comunicarem com os discentes, articulando os conhecimentos do cotidiano com os conhecimentos científicos, produzindo assim, o conhecimento específico da disciplina. A partir do momento que os professores tomam consciência do processo mediático, há possibilidade de construção de metodologias que permitam trabalhar as experiências dos alunos e as relações com o saber.

Assim, podemos perceber que os professores buscaram por meio de suas experiências, analisar como desenvolviam essas interações e como elas se davam na sala de aula. Observamos que apesar de afirmarem a importância de trabalhar o cotidiano, em alguns momentos notamos durante as aulas, que o cotidiano estava

²⁶ Os autores destacavam alguns elementos na interação professor-alunos: Libâneo (2007) Relações professor-aluno na sala de aula - Aspectos cognoscitivos da interação professor-aluno; Aspectos sócio-emocionais; Disciplina. Cordeiro (2007) - A relação pedagógica - Dimensão linguística: o diálogo em sala de aula; Dimensão pessoal: os vínculos entre professor e alunos; Dimensão cognitiva: relações com o saber. Gasparin (2002) – Prática social inicial do conteúdo: o que os alunos e o professor já sabem; Fundamentos teóricos; Procedimentos práticos.

relacionado mais a um exemplo, do que efetivamente todo o desenvolvimento dos conteúdos e dos conceitos.

Em alguns momentos, os professores desenvolviam suas aulas com dados concretos. A professora 5 trabalhou a relação das mudanças no mercado econômico, por meio de reportagens. A professora 7 trabalhou a questão dos problemas sociais e naturais da Índia relacionando com um trabalho que ela desenvolveu com os alunos sobre os rios de São Gonçalo e as condições sociais. A professora 4 trabalhou sobre a Geopolítica Mundial e os problemas do Brasil com as reportagens. Já o professor 6 trabalhou a desigualdade do Brasil por meio de charge para analisar a relação do país com o município. Os recursos utilizados pelos professores permitiram a mediação sobre os diversos temas trabalhados ao longo das aulas e principalmente, o diálogo.

Nesta perspectiva, a didática do professor da Geografia precisa vincular-se aos processos necessários para construção do conhecimento em sala de aula, como perspectiva de fazê-lo compreender que tipo de currículo, conteúdos, conceitos, materiais didáticos, avaliação, metodologia que os farão perceber como organizar uma atividade que promova o conhecimento.

3.3.2. As concepções de mediação dos professores

Para se pensar na construção do conhecimento escolar podemos dizer que uma das características importantes é saber que linha pedagógica será utilizada como forma de mediação, pois é preciso refletir sobre como elaborar ações didáticas que orientem o planejamento das aulas. A Pedagogia tem como objetivo, trabalhar com o processo de ensino, que é construído ou desenvolvido pelos professores como orientação metodologicamente as suas aulas.

Se o caráter pedagógico possibilita os professores a pensarem como agir sobre seu trabalho, ou seja, refletir como ensinar determinados conteúdos específicos aos alunos, requer também que o modo como o professor irá ensinar implique num processo de produção e construção do conhecimento, com propósito de desenvolver nos alunos as capacidades cognitivas e sociais de entender o mundo a sua volta.

Por isso, é importante que os professores em suas formações iniciais ou continuadas, possam discutir e conhecer as principais teorias pedagógicas, para saber quais são as adequadas para as aulas. Isso não quer dizer, que os professores não possam dialogar em elas, ou seja, há momentos em que se pode utilizar uma pedagogia

mais tradicional, ou há momentos em que se pode utilizar uma pedagogia crítica. O que tem que estar claro é a consciência do professor em relação ao tipo de linha pedagógica que seguirá em sua aula.

A preocupação está no fato de os docentes afirmarem não seguir nenhuma linha pedagógica, porque para que a mediação aconteça, é importante que os professores saibam qual o tipo de metodologia a trabalhar e quais são as linhas pedagógico-didáticas são pensadas para orientar o conhecimento.

A utilização de uma linha pedagógica pode permitir aos professores se orientarem em qual procedimento didático irá trabalhar, a fim de fazer com que os conceitos e os conteúdos sejam metodologicamente construídos ao longo das aulas.

Perguntamos aos professores a respeito da linha pedagógica que seguem e observamos as dificuldades de expressarem ou de analisarem a importância da linha pedagógica para a organização das suas aulas:

Não sigo uma específica, devido à diversidade de alunos. (Professora 1)

Não sigo nenhuma específica (Professora 2)

Quando analisamos as respostas das professoras, entendemos que a não escolha por uma linha pedagógica, segundo elas, devido às condições dos alunos, não seria justificativa para essas respostas, uma vez que independente da diversidade dos alunos, desenvolvemos um raciocínio para entender como queremos que os alunos reflitam sobre os conhecimentos geográficos. Esse raciocínio depende dos objetivos que traçamos nos planejamentos escolares e nos planos de ensino. Se queremos que nossos alunos sejam críticos, pensantes e tenham opinião própria, podemos trabalhar com a linha pedagógica Crítico-Social ou Histórico-Crítico ou Crítico-Cultural.

Se trabalhamos com o professor, sendo o centro da atenção, ou seja, as aulas voltadas para o conhecimento dos professores, então desenvolvemos a linha Tradicional. Durante as aulas, podemos sim, ter diferentes tipos de ações didático-pedagógicas, mas os professores precisam ter consciência da sua linha central e que na organização das aulas percebem as necessidades da turma, em alguns momentos trabalhar, com o modelo mais tradicional ou em outras situações os modelos mais críticos.

Então, percebemos que esse tipo de resposta pode estar associado à falta de conhecimento ou de entendimento das orientações didáticas.

A escola tem como referencial básico obrigatório a proposta curricular de SP atendendo a Lei 9394/96 da LDBEN (Professora 3)

Podemos analisar a resposta da professora 3, ao comentar que trabalha de acordo com a linha pedagógica da proposta curricular do estado de São Paulo, mas ela não especifica que linha é essa. Será que realmente ela conhece? Será que realmente durante os HTPCs são discutidos sobre como trabalhar as propostas segundo a Secretaria de Educação?

Podemos afirmar, como já destacado no capítulo I, a respeito das propostas curriculares, que da Secretaria de São Paulo, não privilegia os conhecimentos dos professores, mas o gerenciamento da proposta e dos conteúdos que estão contidos nela. Ou seja, eles desempenham o papel de executores e não de mediadores, apesar das argumentações serem voltadas para se pensar a educação contemporânea, os alunos críticos e reflexivos. Destaca também a questão de aprender na perspectiva sociocultural, mas que na verdade se torna engessado em uma partilha que é dirigida para todo o Estado, sendo assim, não respeitando os aspectos socioculturais das diferentes regiões do próprio Estado.

Como a professora destacou durante a entrevista, ela segue a proposta curricular e a sua cartilha, porque sua escola é sempre visitada pelos coordenadores da Diretoria de Ensino da sua região, e que fiscalizam se eles estão utilizando os materiais enviados pela Secretaria. Apesar disso, percebemos por vezes, que a professora tenta se desvencilhar dos conteúdos memorísticos da proposta. Durante suas aulas, que em sua maioria era tradicional - centradas na figura da professora, houve alguns momentos em que ela buscava trabalhar com atividades lúdicas e reflexivas propondo uma linha mais social-crítica.

Não sei dizer pois não tenho esse tipo de orientação. Eu faço o que acho que é interessante ou o que é possível fazer. (Professora 4)

Analisando a professora 4, ela argumenta que não tem nenhum tipo de orientação, nem da escola, nem em cursos, ou seja, que ela não reflete sobre as práticas pedagógicas que desenvolve nas suas aulas – não tendo um ato consciente de como se realiza suas atividades de acordo com as linhas pedagógicas, o que implica dizer, que a

preocupação está mais no conteúdo em si.

Contudo, durante a entrevista, a professora assumiu que é importante se trabalhar tradicionalmente os conteúdos, ou seja, que ela precisa em diversas vezes, ser tradicional, pois ela acredita que os alunos aprendem assim. Então, de certa maneira, ela tem uma linha pedagógica que é a Tradicional, mas direcionada diversas vezes a uma aula dialógica e crítica. Observamos que os alunos participavam ativamente das aulas, discutindo com a professora sobre o tema lecionado.

Em uma das respostas, ela argumenta ser muito interessante trabalhar com jogos ou com outras atividades lúdicas, mas que elas não podem ser trabalhadas constantemente porque os alunos precisam saber os conceitos. Cremos que por falta de uma formação continuada, a professora desconheça, talvez, as metodologias ativas.

Segundo a professora, ela segue aquilo que acha que seja pertinente, mas sem preocupação em saber como pedagogicamente se encaminha. Esse é um dos problemas para a mediação do conhecimento, pois se os professores não compreendem como organizar suas aulas, ao pensar nas diferentes metodologias implícitas nas linhas pedagógicas, a ação didática se torna mecânica.

A idéia da Geografia Crítica. (Professora 5)

Já a professora 5, comenta que a linha pedagógica seguida é a idéia de Geografia Crítica, que na verdade é uma das correntes da História do Pensamento Geográfico²⁷ e não uma parte da Pedagogia. Se a professora teve uma formação porque não soube responder essa questão? Talvez seja pelo fato de uma falta de profundidade teórica a respeito da Pedagogia e da Didática e suas concepções teórico-metodológicas atuais.

Não me prendo a uma linha pedagógica. Apenas busco o melhor caminho para a construção de uma consciência da espacialidade e dos conceitos geográficos. (Professor 6)

²⁷ A Geografia Crítica defendida pelos geógrafos marxistas, leva em consideração que a sociedade possui uma história, portanto, ela faz parte desse processo contraditório que se tornou o mundo. A inserção do cotidiano mostra claramente a importância de examinar que cada um de nós faz parte dessa espacialidade, dessa transformação do mundo. A produção de mercadoria distingue-se no modo produtivo, em duas categorias de trabalho importantes: a burguesia e o proletariado. Essa relação contraditória produz concepções especiais em sua forma, função e estrutura. Perceber o espaço é compreender as relações dialéticas na sociedade por meio do processo produtivo, propicia uma forma de pensá-lo e organizá-lo e, conseqüentemente, a realidade vivida. A necessidade dessa organização é refletida na produção e construção de objetos que se materializam e territorialização para o uso da sociedade.

Analisamos que o professor 6 não valoriza a parte pedagógica, pois ele comenta que não se preocupa em pensar uma linha pedagógica para orientar suas ações na sala de aula. Qual seria esse melhor caminho para a construção da espacialidade? A resposta ficou vaga, não sabemos se o professor tem consciência da importância de pensar as concepções e os elementos didático-pedagógicos na elaboração de suas aulas. Quais os elementos pedagógicos que ele consideraria para encaminhar suas aulas? Torna-se difícil entender o que ele compreende por linha pedagógica, mas o que podemos destacar é que durante as aulas, percebemos a preocupação do professor em realizar atividades lúdicas, como charges, jogos e outras atividades, que promoveram a reflexão dos alunos sobre os conteúdos e os conceitos. Então, a nosso ver, há momentos que ele utilizou a Pedagogia Social-Crítica, em outros a Tradicional.

Utilizo de tudo um pouco, não uso uma única linha, mas aquela que proponha uma discussão mais questionadora do mundo. (Professora 7)

Assim, podemos analisar que a professora também não respondeu se trabalha com alguma linha pedagógica, pois sua resposta, como a do professor 6, foi vaga. Não se prender a uma linha pedagógica ou utilizar tudo um pouco, não se torna respostas sobre como os professores organizam ou pensam sobre suas ações didáticas, mas apenas um jeito de dizer, ao nosso ver, as dificuldades de entender as práticas pedagógicas do cotidiano escolar. Ela destacou que trabalha com as linhas que possibilitam aos alunos serem questionadores do mundo. Então, para ela qual a linha seria a mais adequada? Também é outra questão que fica vaga, porque pode dá margem a várias interpretações. Se fosse pensar de acordo com os teóricos da pedagogia, poderia dizer que a professora se utiliza da Pedagogia sócio-construtivista, já que em sua pesquisa de mestrado, ela trabalha com a teoria da aprendizagem geográfica, tendo como referência Cavalcanti (1998, 2005) que teoriza sobre essa concepção pedagógica vigotskiana.

Analisando de forma geral as respostas dos professores, podemos dizer que eles não conseguem pensar os elementos didático-pedagógicos importantes para o processo de mediação do conhecimento geográfico, pois não possuem consciência de como direcionam ou não trabalham com uma linha pedagógica. Durante as entrevistas ficou evidente o pouco aprofundamento teórico a respeito do assunto. A falta de uma resposta mais longa ou mais reflexiva mostra como os professores têm pouca compreensão dos

diferentes modos de ensinar. Durante as aulas, conseguimos identificar algumas dessas linhas, como os professores desenvolvem suas aulas que, no capítulo II, apresentamos alguns exemplos. A preocupação é justamente a importância de refletirem, de trabalharem ou de terem consciência das orientações didáticas, pois a Didática é a principal parte dos estudos relacionados à Pedagogia. Então, podemos dizer que professores não tem consciência quando o assunto é a mediação a partir:

- 1) Da questão de valorizar as práticas pedagógicas;
- 2) Da compreensão das concepções ou linhas pedagógicas para possibilitar as mediações sobre os conhecimentos dos alunos;
- 3) Da questão das outras possibilidades metodológicas para se pensar as ações didáticas na sala de aula;
- 4) Da tomada de consciência sobre como eles repensam as suas aulas e as metodologias trabalhadas.

Ao se apropriar de sua experiência e sua capacidade de intervenção sobre sua atividade, o professor passa a perceber que sua consciência sobre o ato de ensinar reflete sobre sua prática cotidiana escolar, codificando seu modo de lecionar a disciplina, buscando refletir sobre sua prática casada à teoria; assim, promovendo para a escola uma Geografia crítica e preocupada com a formação de seu alunado.

Para isso, na prática pedagógica dos professores, a reflexão, a crítica e a constante criação e recriação do conhecimento e das metodologias de ensino, pressupõem uma atividade de investigação permanente que necessita ser apreendida e valorizada. Desta forma, estabelecer uma consciência sobre as atividades que são exercidas, segundo Marx e Engels (s/d, p. 29): “A imaginação, a representação que esses homens determinados têm de sua prática real transforma-se no único poder determinante e ativo que domina e determina a prática desses homens”. Os professores precisam ter consciência da sua prática cotidiana escolar, buscar entender que a sala de aula é a sua territorialidade, seu lugar de poder sobre o seu ato produtivo e, então, buscar alternativas para saber dominar e agir intencionalmente sobre seus pares e sobre seus alunos. No entanto, é importante que eles tenham consciência do papel que a mediação exerce na concretização de suas aulas. Desta maneira, é necessário que haja três momentos importantes, durante as suas experiências profissionais:

- 1) Reuniões nas escolas que realmente discutam sobre o processo de ensino e de aprendizagem e as diferentes formas metodológicas de se trabalhar na sala de aula;
- 2) Os Estados e os Municípios terem permanentemente formações continuadas que tenham como foco estratégias de aprendizagem, se preocupando com a parte pedagógica;
- 3) Os professores tomarem consciência sobre as concepções didático-pedagógicas, pois por meio delas, se constroem diferentes formas de mediar o conhecimento a partir de sua linha de raciocínio, sobre como intervir na sala de aula.

3.3.3. As mediações didáticas: a aula como forma consciente do ato de ensinar geografia

A aula é a manifestação concreta do ato produtivo dos professores sobre o seu trabalho de ensinar. Ela é pensada e construída por cada professor por meio de suas concepções didático-pedagógica, da interação desenvolvida com os alunos, de acordo com suas concepções geográficas escolares, de sua experiência profissional, por meio da criação de atividades de aprendizagem e sua capacidade de lidar com as situações que ocorrem na sala de aula

Desta forma, não há uma receita já definida de como fazer cada aula, mas há possibilidades e diversas ações didático-pedagógicas que permitem a reflexão sobre como podemos desenvolver uma aula, tendo como referência alguns elementos que ajudem a mediar a aprendizagem do aluno.

O processo de ensino seria a parte da Didática em que as ações são organizadas para que ocorram as interações professores-alunos-saber, em busca de transpor os conhecimentos específicos como forma do desenvolvimento cognitivo dos alunos. Por isso, é importante entender esse processo já que é por meio dele que ocorre a aprendizagem na aula. Destarte, a aula se torna o elemento fundamental na interação professores e alunos, já que é a partir da reflexão sobre que conceitos, que conteúdos,

que metodologia, que material didático e que ações pedagógicas, os professores decidem como será o seu trabalho dentro da sala de aula.

Por exemplo, quando pensamos em uma aula expositiva, de que elementos, precisamos para elaborar essa aula? Ou quando pensamos uma aula mais dialógica, como podemos fazer com que os alunos se tornem participantes ativos da aula? Ou quando realizamos uma aula com a metodologia de grupo, como desenvolvemos para que os alunos possam saber trabalhar juntos? Há vários modos de se pensar uma aula, porém como se fazer é uma das questões ainda mais debatidas, tanto nos meios acadêmicos como no ambiente escolar.

Durante as entrevistas foram realizadas algumas perguntas sobre como os professores refletiam a respeito de suas aulas (dentro das suas condições reais de trabalho) e as características mais importantes sobre elas.

Nessa perspectiva, podemos agrupar alguns elementos importantes destacados por eles²⁸:

- a) Buscar a motivação por meio de interligar os conceitos e os conteúdos ao cotidiano;
- b) Participação dos alunos;
- c) Fazer representações dos elementos trabalhados nas aulas, principalmente os da parte física;
- d) A possibilidade (dependendo se a escola tem infra-estrutura) de usar diferentes tipos de recursos didáticos como elemento da mediação do conhecimento geográfico, principalmente uso de mapas, cópias de texto, vídeos, livros didáticos.

Ao destacarem como pensam as suas aulas e as suas características, esses elementos que aparecem em quase todas as respostas e os que mais nos chamaram atenção, apesar de algumas atividades individuais dos professores e das diferentes formas de mediação dos conteúdos. Podemos dizer que ao refletir sobre isso, foi difícil para os professores assumirem, pois eles fugiam das respostas.

Os professores comentam sobre a *motivação* como um dos elementos importantes da sua aula. O que eles dizem sobre isso? Qual é o significado de motivar

²⁸ Para Libâneo (2007) a aula pode ser estrutura da seguinte forma: preparação e introdução da matéria, tratamento didático da nova matéria, consolidação e aprimoramento dos conhecimentos e habilidades, aplicação e controle e avaliação dos resultados.

os alunos? Tem haver com a necessidade de fazer com que os alunos prestem atenção nas suas aulas, tenham vontade de estar ali. A professora 5 comenta que *primeiro você tem que despertar a motivação, e eu acho a parte mais difícil*. Por que é difícil? Porque você precisa utilizar metodologias que os professores durante as entrevistas não deixaram claros se conheciam ou não, mas percebemos as dificuldades de destacar os elementos pedagógicos. .

É importante analisar como os professores pensam as concepções didáticas de uma aula. Uma das características é a motivação do aluno para a construção do conhecimento escolar, pois é uma primeira leitura da realidade com os conteúdos e os conceitos a serem ensinados. Percebemos então que os professores buscam instigar os alunos por meio do seu cotidiano ou dando significado imediato ao tema tratado. A professora 4 destaca isso ao dizer que

As características da minha aula são interligadas com o dia-a-dia, com coisas que fazem significado para eles, pelo menos eu busco sempre isso. Estou trabalhando sobre clima, estou trabalhando com fenômenos climáticos, os desastres que estão ocorrendo – fenômenos atípicos do clima. E usar coisas do dia-a-dia como o desastre que aconteceu em Friburgo.

Uma das formas de motivar os alunos é buscar **fazer perguntas ou instigar com elementos do cotidiano**. Os professores argumentam que ao trabalhar elementos do dia a dia se torna mais fácil que os alunos se interessem em prestar atenção na aula. O cotidiano passa a ser a forma mais direta no contato dos alunos com os conteúdos e com os conceitos, uma vez que estão relacionados aos conhecimentos prévios - ao que eles vivenciam ou os que eles têm referenciais. Os professores relatam temas dos conteúdos geográficos nos quais os alunos gostam de participar da aula, como destaca a professora 1: *Por exemplo, quando você fala de terremoto, de vulcões é um tema que eles gostam muito, a primeira coisa que eles perguntam é se desenharão o vulcão, construir uma maquete, eles querem ter o contato com o concreto*. Ou como comentou a professora 4, *estou trabalhando sobre clima, sobre os fenômenos climáticos, os desastres que estão ocorrendo – fenômenos atípicos do clima. Usar coisas do dia-a-dia como o desastre que aconteceu em Friburgo*.

Os fenômenos geográficos estão caracterizados nas aulas e a preocupação em relacionar os conteúdos e os conceitos que permitam uma discussão com o cotidiano se torna um dos elementos didático-pedagógicos dentro do Ensino de Geografia, já que as

representações do cotidiano relacionam-se com elementos espaciais. É importante analisar até que momento não se torna um simples comentário sobre um determinado tema ou se há de fato uma reflexão sobre os elementos do cotidiano. A partir das aulas assistidas, podemos dizer que acontecem os dois: momentos em que o cotidiano era um simples exemplo para facilitar o entendimento dos alunos sobre o tema proposto e em outros momentos, uma reflexão sobre como esses elementos humanos e físicos se interagem no espaço.

Outra característica levantada pelos professores é em relação à **participação do aluno**, que está relacionada à construção das aulas pelos professores. Se a aula é centrada no professor ou se foco é os alunos. As ações didáticas precisam estar relacionadas a alguns fatores importantes: como os professores introduzem as aulas, como eles pensam as perguntas: é simples – de respostas curtas ou problematizadoras – que estabelecem uma reflexão dos alunos, ou em recursos didáticos que estimulem o conhecimento dos alunos e assim suas participações. Alguns desses elementos aparecem nas respostas dos professores como podemos relacionar o professor 6: *Eu faço algumas perguntas referentes ao assunto, para dar uma sondada e saber de que maneira posso trabalhar. Posso trabalhar forçando mais a turma, ou de maneira mais light para não embaralhar a cabeça deles.* Ou como relata a professora 7.

Outra coisa a Participação. Eu faço tudo para que tenha participação do aluno, eu não gosto da aula palestra, aliás eu detesto aula palestra. Durante a aula, eu dei o enigma, eu fiz a pergunta do enigma e até o final da aula e eles tinham que responder. Então, teve aluno que ficou entre dois países, eu fiz eles prestarem atenção na aula para que pudessem respondê-lo. Eu já organizei minha aula com essa finalidade e também despertar a curiosidade para perceber que eles precisavam ir ao livro para responder. E no caso, instigar essa participação. Faço perguntas, eu organizo tudo nesse sentido. Para eles participarem, mas nem sempre funciona assim.

As diferentes formas de abordagens são estratégias para se pensar como elaborar as ações para que os alunos sejam instigados a participarem das aulas. Para isso, os professores precisam estabelecer quais são suas metodologias, a fim de que possam manter uma aula dialógica. Durante as aulas, observamos que os professores de 1 ao 6 buscavam ir direto aos conteúdos e fazendo perguntas objetivas, perguntas instigadoras para que os alunos ficassem curiosos ou como o caso da professora 7, que sempre elaborava diferentes formas de promover a participação, por vezes fazendo perguntas,

por outras, elaborando atividades como o enigma. Ou até fazer uma atividade com jogos ou começando com uma análise de uma imagem.

Outra característica marcante é em relação à **representação** dos fenômenos, principalmente em **forma de desenhos ou de esquemas**.

Esta representação seria a forma como os professores organizam a explicação sobre um determinado fenômeno, como fazer com que os alunos compreendam sobre aquilo que querem ensinar. Dentro do Ensino de Geografia é uma das formas mais tradicionais de representação espacial, pois é um elemento que não precisa de muitos recursos, já que você pode desenhar em qualquer lugar e em/com qualquer material.

Além disso, o desenho ou esquema representa uma forma de realização de um registro de maneira a observar, descrever, analisar e sintetizar os fenômenos que podem ser trabalhados em sala de aula. Por exemplo, quando os professores desenharam um rio, uma montanha, uma serra, os fenômenos climáticos ou mesmo, elementos sociais, os desenhos ou esquemas passam a ser para os professores uma maneira lúdica de aprendizagem para os alunos. A professora 4 analisa porque para ela o desenho faz parte da sua aula:

Procuro desenhar sempre, é uma coisa que dá certo: desenhar, tentar representar o que estou falando através do desenho. É o que eu mais uso e que dá certo. Eles gostam, por exemplo, eu trabalhei clima – os fenômenos das chuvas – chuvas fortes que causam alagamentos. Usei o exemplo de Friburgo, eu desenhei os acontecimentos, pois isso fixa muito. Isso até estimula porque eles querem também desenhar. O desenho ajuda muito e eu tento representar ao máximo isso... A coisa mais importante da minha aula é o que eu posso representar e o que os conceitos podem orientar a partir daí, por exemplo, voltando ao clima, falar sobre os problemas do comércio local, a influência do clima nas questões econômicas, a questão do próprio hábito, o que você come, os cuidados que você tem que ter, as questões sociais, a própria política mesmo, o que o governo faz para minimizar essa questão que sempre tem e porque não se resolve.

O desenho passa a ser uma estratégia didática importante porque é uma forma de expressão sobre os temas e que possibilita aos alunos cognitivamente, desenvolverem as habilidades já descritas, buscando assim, a construção do conhecimento geográfico. Ao relatar sobre o clima, podemos representar as massas de ar, os tipos de chuvas, os tipos de nuvens, o que acontece num espaço urbano, como no caso relatado em Friburgo, e outros elementos que envolvem os fenômenos climáticos na natureza.

A professora 5 tem as mesmas concepções da professora 4 ao destacar que:

Busco para motivar os alunos, atividades que tem a ver com eles. Algumas atividades que eles tenham que visualizar, identificar, desenhar, pintar, destacar alguma coisa que chame a atenção dele. Não só ficar fazendo perguntas maçantes, mas ter gráficos, desenhos. Eu gosto muito de desenhos e mapas para eles terem uma visão do que estão estudando.

Ela desenvolve atividades lúdicas para fazer com que os alunos compreendam os conteúdos da disciplina. Ao mesmo tempo, atividades desenvolvidas pelos alunos, a fim de analisar o processo de aprendizagem, quando eles representam o que entenderam das aulas. Percebemos durante as aulas assistidas que as atividades mais utilizadas foram sobre fazer mapas, de pintar mais e de fazer alguns desenhos ou esquemas. Destacamos assim, as atividades desenvolvidas pela professora 1, por exemplo, sobre mapas e na prova da professora 7, que tinha que analisar e pintar os mapas.

Contudo, não adianta propor essas atividades se não tiverem a intenção de desempenhar um papel desafiador que promova o desenvolvimento cognitivo do aluno. Como analisamos durante as aulas, algumas atividades com desenho que tinham como objetivo a fixação dos conteúdos, sem, no entanto, apresentar um caráter problematizador. Em outros momentos, percebemos atividades com desenhos ou mapas que buscavam contextualizar o cotidiano e desafiar cognitivamente os alunos. Segundo Paganelli (2007, p. 302), os desenhos são esquemas gráficos de organização da relação humana com o mundo. Assim, a realização destes tipos de atividades permitem os alunos expressarem aquilo que eles têm dificuldades de dizer.

Outro elemento importante nas aulas dos professores, são os **recursos ou materiais didáticos**. Podemos dizer que o uso de materiais diversificados nas salas de aula, sempre foi uma referência na discussão de diferentes propostas de ensino, sendo propiciada pelas novas políticas educacionais no âmbito curricular, tem se alicerçado em um discurso de reforma educacional, o qual passou a ser sinônimo de renovação pedagógica, progresso e mudança (FISCARELLI, 2008).

Seus usos estão diretamente ligados à prática didática do professor, ao saber usá-los como um meio para chegar ao conhecimento geográfico. Ao utilizar os materiais didáticos, o professor deve ter domínio do uso que fará e também ser seletivo na organização da aula. Um dos recursos de que os professores fazem uso, são as diferentes linguagens, na medida em que todos são responsáveis pela capacidade leitora e escritora do aluno e que já tem acesso aos textos, jornais, revistas científicas e internet.

Podemos dizer que o professor, em sua prática pedagógica, tem consciência do papel que esses recursos desempenham em sala de aula. No entanto, para a apropriação do uso dessas linguagens, que possuem seus próprios códigos e suas formas de representação, são relacionadas às determinadas estratégias de aprendizagem que desenvolvam nos alunos a obtenção de um raciocínio lógico e a compreensão dos conceitos e conteúdos necessários para a construção do seu saber. Podemos analisar que os recursos mais utilizados pelos professores da pesquisa são os materiais mais tradicionais como quadro, giz, o livro didático, mapas ou Atlas; como aqueles considerados mais modernos, como fotocópias de textos, uso de jornais e revistas e os vídeos para passar os filmes ou documentários. É evidente que cada professor usa os recursos que tem dentro da escola, muitos tem dificuldades de trabalhar, pois na escola há problemas infra-estruturais²⁹.

De modo geral, a preocupação dos professores em utilizar os recursos ajuda na aprendizagem do aluno, como destaca a professora 5

Eu penso, por exemplo, quando eu preciso de uma visualização, eu peço para pegar um livro, um mapa que me ajude a esclarecer o assunto. Porque para qualquer esquema você tem que ter um gráfico, um mapa. Na medida do possível eu peço para tirar uma cópia, dizendo que vai valer ponto. Também gosto de fazer isso na prova, para facilitar e ajudar o aluno a perceber o que estou tentando mostrar. Eu acho que fica mais fácil assim. Eu uso o livro quando tem umas atividades interessantes. Eu pesquiso muito, meu armário fica cheio de livro, buscando trazer o que é mais fácil, o que vai ser legal ensinar para eles. O que vai despertar mais interesse. Eu não pego só um livro, eu pego outros livros. Eu não tenho nem mais espaço para guardar livros.

Os materiais ou recursos didáticos são importantes no processo de aprendizagem dos alunos. Eles são suportes para que os professores possam desenvolver atividades que envolvam o conhecimento. Sendo assim, utilizar um livro ou um mapa, dependendo como foi planejada a aula, se torna um instrumento importante na construção do conhecimento à medida que os professores desenvolvam suas aulas a fim de estimular a criatividade e os conhecimentos adquiridos pelos alunos e fazê-los transpor essa aprendizagem, ao realizar as atividades que promovam a curiosidade e o desejo de aprender. Apesar de sua escola ter problemas sérios com infra-estrutura, falta de mapas ou Atlas e só tem autorização para pedir fotocópias para as provas, a professora 5

²⁹ Como já destacamos no capítulo 1 sobre as infra-estruturas das escolas e as condições de trabalho dos professores

buscava na medida do possível sempre trazer outros tipos de atividades, principalmente textos ou atividades em fotocópias, nas quais ela pagava para que os alunos pudessem ter outros tipos de trabalhos.

A professora 7 tem várias possibilidades de uso de materiais ou recursos didáticos, devido à organização da escola que possui vários materiais ou salas para uso. Durante as aulas, notamos como ela utilizava os materiais, como ela planejava as aulas para que as atividades fossem elaboradas pelos alunos.

Estamos numa escola central, a maior escola de São Gonçalo, eu tenho muitas possibilidades. Eu tenho Xerox a disposição, além da infra-estrutura. É o material em si, que eu posso utilizar: filmes, o data-show para usar os slides do Power point. Eu tenho televisão na sala. Eu também tenho um pouco de conhecimento para manusear esses programas de internet. Assim, minha aula está sempre em desenvolvimento com algum instrumento. E eu crio jogos, algumas brincadeiras para incentivar mais a participação na aula. Não gosto de dar aula muito parada. Eu gosto de dar aula que eles participem, que debatam. Eu tenho possibilidades de uma sala ampla, de fazer um círculo, mas tem hora que tem estar enfileirados mesmo. A variedade de estratégias, de técnicas, de possibilidades as quais possuo, são bem variadas. Na escola, eu costumo até fazer trabalho fora da sala de aula. Você quer dar uma volta no quarteirão, eu já fiz isso, mas hoje em dia, eu estou fazendo menos. Depois, eu planejo se tem a localização através do mapa, de exercício. Normalmente, os exercícios não são só do livro, escolho o que sejam mais pertinentes com relação ao trabalho.

As múltiplas possibilidades de recursos ou materiais didáticos sabendo ser bem utilizados, fazem com que a aprendizagem dos alunos se torne mais significativa, a partir do momento em que ao planejar as aulas os professores consigam mediar os conceitos e os conteúdos por meio de metodologias que contribuam para que sejam trabalhados, a parte cognitiva dos alunos, aproximando-os da percepção e da compreensão, sobre os fenômenos geográficos e para fixar também a aprendizagem.

Nesse processo, o mediador, no caso, o professor, por meio da sua consciência, desenvolve oportunidades de mediar os instrumentos que foram inventados para facilitar o processo de comunicação e de espacialização dos conhecimentos das disciplinares escolares, com o objetivo de orientar uma aprendizagem significativa para o aluno. A partir do momento que o professor faz de sua atividade o ensinar, ele estabelece formas de articular as suas ações didático-pedagógicas à construção do conhecimento, no nosso caso, da Geografia Escolar.

A utilização de recursos ou materiais didáticos faz com que as aulas se tornem mais dinâmicas, que atraiam e mantenham os alunos atarefados e ao mesmo tempo motivados despertando a vontade de participar e prestar atenção na aula.

Vimos em vários momentos quando os professores levaram cruzadinhas, jogos, atividades diferenciadas com uso de diferentes linguagens, como os alunos se motivavam para realizar as atividades ou para jogarem. Desta maneira, as participações dos alunos se tornavam mais ativas, pois havia materiais ou recursos didáticos.

A Professora 4 apresenta diferente forma de pensar sobre o material ou o recurso didático, pois a escola onde leciona não tem esses recursos destacados pela professora 7. Além disso, ela acredita que os conhecimentos específicos explicados por ela se tornam fundamentais ao elaborar os tópicos correspondentes dos conteúdos a serem ministrados e organizados no quadro, não creditando que o uso de outros materiais podem efetivamente ser um meio para a aprendizagem.

Geralmente minha aula é quadro e giz mesmo. É estar organizando o conteúdo da forma mais simplificada possível, porque não há muitos recursos. Você pede para os alunos tirarem uma cópia, mas nem todos tiram. É muito chato isso, quem tira, fica zangado, porque você não consegue trabalhar sem o material. Você até prefere não usar mais. Acho um absurdo tirar do meu salário, pois o Governo ou a escola deveriam estar dando, pelo menos no que diz respeito ao material para ser trabalhado em sala de aula. Tem sala de vídeo, tem. Mas são muitos professores, você agenda, quebrou e dá tudo errado, você vai largando um pouco. Às vezes, eu prefiro não usar, porque dá muito problema.

A professora comenta a forma como ela concebe sua aula, utilizando *quadro e giz*, pela falta de possibilidades de materiais ao lecionar no Estado. Ela argumenta um dos problemas, ainda, infelizmente comum na Educação Pública Brasileira, a falta de infra-estrutura em várias escolas. Por essa falta, ela tem dificuldade ao pensar em usar vários tipos de materiais didáticos para mediar suas aulas, como ela mesma destaca. Primeiro, porque ela não tem condições financeiras para comprar materiais ou de tirar fotocópias para todas as turmas que ela leciona. Segundo, pelas dificuldades pessoais, por não saber lidar com equipamentos mais tecnológicos, como o vídeo ou a internet, que não é só uma dificuldade dela, porém de outros professores.

Ao pensar no procedimento fundamental das suas aulas, os professores comentam basicamente três aspectos: contextualização dos conteúdos; explicação expositiva, organizando as relações do cotidiano e utilização dos materiais ou recursos didáticos. Cada professor trabalha de acordo com seus objetivos e de certa maneira,

como são estabelecidas as aulas pelas Secretarias, como no caso de São Paulo, em que os professores são obrigados a usar a cartilha dos professores e o caderno do aluno.

Podemos constatar que em seu processo de mediação, os professores apresentam dificuldade em pensar como os elementos didático-pedagógicos fazem parte do desenvolvimento de suas ações em sala de aula. Eles comentam sobre como poderia ser suas aulas, as suas interações com os alunos, pensam nos procedimentos em si, mas não tomam consciência ou mostram dificuldades de manifestar, então, esses conhecimentos que são visualizados por nós durante as observações na sala de aula.

Por que essa dificuldade é tão evidente? Segundo os professores, refletir sobre o seu trabalho – a aula – é muito difícil, principalmente porque alguns deles não pensam em como organizar suas aulas didático-pedagógicamente. Eles pouco discutem ou analisam como os elementos pedagógicos são importantes para pensar uma aula, apesar de encontrarmos vários elementos, ao destacarem as características das suas aulas. Podemos observar que os professores 4 e 6 buscaram desenvolver as etapas das suas aulas:

Eu tenho habito de rever a aula anterior, então eu faço uma série de perguntas sobre o que entenderam na última aula. Eu começo perguntando: o que vimos na última aula? E eles vão falando. Isso dá certo. Dentro do que eles vão falando, eu vou organizando a fala. Tem alunos que estudam para poder responder. Isso mais nos 6 ou 7º anos. Isso eu gosto. Isso você não vê no Ensino Médio, pois não gostam de ser zombados com respostas erradas. Se os alunos estão falando e participando. Claro que tem alunos que não falam e não consigo, infelizmente, atingir a todos. (Professora 4)

Em sua descrição, podemos perceber que ela se utiliza de uma revisão da sua aula anterior para fazer com os que alunos relembrem o que já foi visto e a partir dos conhecimentos prévios dos alunos, a professora orienta as falas.

Eu faço algumas perguntas referentes ao assunto, para dar uma sondada e saber de que maneira posso trabalhar. Posso trabalhar forçando mais a turma, ou de maneira mais light para não embaralhar a cabeça deles.

Depois das perguntas, eu trabalho o conteúdo de acordo com o entendimento do aluno. Começando com os conceitos, vendo como eles percebem sobre o assunto, a partir daí eu trabalho os conteúdos. Eu penso os materiais que irei utilizar. Levo imagens ou uso do próprio livro. Gosto de trabalhar com charges. Faço até no quadro algumas ou levo. Às vezes, eu até modifico algumas charges para inserir de acordo com o tema.

Pensando sobre o tema de Desigualdade Social, eu vejo a realidade do aluno como está inserido no mundo desigual. Busco dentro dessa

realidade, trabalhar um determinado tema. Eu trabalhei sobre desigualdade inserindo uma adaptação de uma charge sobre as cobras. E coloquei até as Cobras no Brasil, onde mostra duas cobras nascendo. Ai uma foi para um lado e a outra para a outra, as cobras se encontraram e quando voltaram, achavam que estavam em locais totalmente diferentes. Uma achou que estava na Suíça e a outra em Bangladesh. E elas resolveram sair de novo para ver melhor, mas perceberam que estavam no Brasil. Por que? O Brasil tem isso uma parte riquíssima, convivendo ao lado de uma pobreza. Então, é a realidade brasileira, a desigualdade social inserida. E fiz isso, antes do conteúdo. Mas depende, eu posso começar ou terminar.

A característica mais importante na minha aula é aguçar a curiosidade, despertar no aluno a curiosidade, buscar fazer ele pensar, trazer ele para aula. Eles têm muitas coisas que competem com a aula, celulares, as conversas, a sexualidade.... Tento atrair a atenção deles para focar na aula. Senão fica complicado. (Professor 6)

A aula é pensada a partir dos conhecimentos prévios dos alunos, a partir disso, o professor articula os conceitos que ele acha importante para articular os conteúdos, pensando que tipo de material facilitará a mediação no ato de ensinar. Ele diz que fazer perguntas aos alunos é uma maneira de incentivar suas participações, pois essa interação é necessária para que haja discussões dentro da sala de aula. Já organiza a aula de acordo com os elementos do cotidiano ou dos conceitos que os alunos trazem. Então, a característica mais importante de sua aula é aguçar a curiosidade do aluno para saber mais sobre aquilo que está aprendendo.

Entendemos que a aula é a organização do próprio docente acerca do que é necessário para que haja um trabalho consistente na sala de aula. Seria pertinente que cada um deles, refletissem mais sobre sua produção, como um campo importante de pesquisa e de reorientação do seu trabalho.

O que fica evidenciado é a dificuldade em vários momentos de se conscientizar sobre como a mediação, realmente faça com que os alunos construam seus conhecimentos. Parece-nos que por vezes os professores realizam suas atividades produtivas de forma mecânica, não raciocinam. Na verdade, eles relatam isso nas entrevistas, o momento em que param realmente para pensar como foi a aula, quais são os elementos didáticos que podem ser melhorados, o que deu certo para uma turma e não para outra.

Muitas das vezes, dentro de sua formação inicial ou da continuada, a sala de aula não é vista como um campo científico, como uma parte a mais do seu trabalho que finaliza quando media os conteúdos e as atividades de notas, sendo essas discussões escassas em uma parte do tempo na escola. As aulas podem ser grandes instrumentos de

intervenção dialética da vida dos alunos e dos próprios professores quando estes criam condições de interagir com os conhecimentos dos alunos e com os conteúdos e conceitos ministrados que podem levá-los a repensar os fenômenos que ocorrem no espaço geográfico.

3.3.4. As atividades de aprendizagem como mediadoras do conhecimento geográfico

A aprendizagem na escola se estrutura de acordo, com o que é ensinado, ou seja, conforme os professores expõem os seus métodos de conhecimento científico, os quais desenvolvem atividades, com o objetivo de mediar a construção dos conhecimentos das disciplinas.

As atividades de aprendizagem são estratégias que os professores desenvolvem para fazer com que alunos aprendam. Elas estabelecem de certa maneira as diversas possibilidades de como operacionalizar ações didáticas que permitam a compreensão de fenômenos, conceitos e conteúdos. Podemos destacar dois autores que trabalham com a questão da aprendizagem. O primeiro é Meirieu (1998) que traz grandes contribuições para se pensar o processo de aprendizagem. Ele destaca que as estratégias de aprendizagem (no nosso caso utilizamos as entrevistas atividades) representam a aprendizagem em ação, que pode ser caracterizada como uma seqüência de operações de assimilação dos dados e operações de tratamento dos dados. Essas estratégias fazem parte do processo de mediação do conhecimento. O segundo é Libâneo (2009), que trabalha a forma como se estrutura e como funciona a atividade de aprendizagem, elementos como o desejo, as necessidades, os motivos, os objetivos, as ações e as operações que constituem modos de internalização dos conhecimentos para que os alunos se relacionem com o mundo em que vive.

É importante entender o significado da aprendizagem para que compreendamos se os professores têm consciência de seus papéis como mediadores da aprendizagem, por isso, a necessidade de entender como os professores constroem suas atividades, porque é a partir das suas concepções didático-pedagógicas que eles estruturarão, de acordo com a faixa etária e séries, como serão desenvolvidas essas atividades.

Observamos em suas respostas anteriores, a dificuldade de saber quais concepções pedagógicas pensam para estruturar suas aulas, já que é uma atividade da ação docente. Para verificar sobre como mediar às atividades de aprendizagem,

perguntamos aos professores que tipo de aprendizagem seria significativa em suas aulas. Podemos destacar algumas atividades gerais abaixo:

- a) O uso da linguagem tanto em texto como visual – mapa, gráficos, tabelas ou filmes;
- b) Buscam desenvolver trabalhos práticos e variados.

Ao responderem sobre essa questão, percebemos a dificuldade dos professores em pensar sobre o processo de aprendizagem, tendo em vista que para eles é muito difícil refletir sobre suas aulas, pois não tem tempo para isso ou porque não são instigados a isso. Uma das atividades mais destacadas pelos professores foi o uso do texto (do livro ou de textos fotocopiados) que é uma forma de comunicação escrita de alguém que será interpretada e analisada por outras pessoas, de acordo com as características linguísticas do autor e os conhecimentos dos leitores. Desta maneira, os textos geográficos com a finalidade de comunicar sobre os fenômenos geográficos, sobre a organização do espaço geográfico e de seus conceitos chaves, dos temas, têm como características analisar os conteúdos.

Desta maneira, os professores destacam que os textos auxiliam no entendimento dos alunos sobre o que querem ensinar porque trazem os elementos necessários para que os alunos leiam e interpretem as informações sobre a Geografia.

*Acho que um texto é muito importante, um mapa também.
(Professora 1)*

Então eu trabalho muito com leitura de vários documentos, também trabalho com muita observação de imagens para saber até que ponto eles tem condições de comparar uma coisa com outra. Eu dou muito valor também a escrita. (Professora 3)

Outra questão é sobre usos de atividades com imagens, gráficos, tabelas e mapas.

*Acho que um texto é muito importante, um mapa também..
(Professora 5)*

Faço trabalhos práticos em sala de aula, como Literatura de Cordel para fazer com o que ele se aprofunde mais no assunto, pesquise. Crie a poesia dele em cima daquele assunto que foi trabalhado. As vezes eu trabalho com jogos. Procuro deixar a aula mais dinâmica para

eles se interessarem mais. Para assimilarem mais o conteúdo.(Professor 6)

As atividades com esses tipos de linguagens é uma das características das aulas de Geografia, principalmente o uso de imagens e dos mapas como um meio para a construção do conhecimento. Podemos dizer que as imagens permitem o trabalho com a observação dos alunos, com aquilo que eles conseguem visualizar a priori e dizer como se constituem os fenômenos ou os objetos. Por isso, para o ensino de Geografia, a imagem apresenta ideias ou conceitos sobre o que está sendo representado, quando os alunos sabem olhar e analisar o que tem na essência das imagens. Ao utilizar as imagens, os professores afirmaram que suas aulas ficam mais dinâmicas, pois os alunos gostam de interpretar, principalmente em grupo. Assim, a mediação é facilitada porque as imagens possibilitam uma interação entre os alunos. Como relata Pimentel (2002, p.37)

As imagens são utilizadas como meio de “levar” realidades, conhecidas ou não, para dentro da sala de aula. Conhecer o mundo pela observação indireta parece ser um procedimento habitual dos professores ao transmitir saberes aos alunos e estas ações se efetivam pelos métodos de trabalho historicamente consolidados.

O que percebemos durante as aulas, na verdade, foram duas situações: uma, em que os professores organizaram atividades com imagens e outras, que as imagens serviam de exemplo. Na maioria das vezes, utilizavam as imagens do livro didático. Poucas foram às vezes que os professores levaram uma imagem com uma sequência de atividades mais formulada.

Assim, como o uso dos mapas, que é o material referencial da Geografia, pois é por meio deles que nos orientamos, nos localizamos e produzimos de forma universal a representação de um lugar, por meio de dados espacializados. O mapa se torna um dos materiais mais importantes para elaboração das aulas de Geografia, uma vez que é preciso fazer a leitura do espaço.

Se o mapa segundo Simielli (2007) é uma forma de comunicação, ela tem suas especificidades de representar a realidade. É por meio deste artifício que os professores, dentro da sala de aula, buscam diversas estratégias para ensinar geografia. No capítulo 2, expomos algumas atividades elaboradas pelos professores as quais constava o mapa, por exemplo, das provas das professoras 1, 5 e 7. As atividades sobre mapas que foram copiadas pela professora 1, de um caderno de atividades de mapas, trabalho de

Geografia sobre cartografia elaborada pela professora 3 e o jogo elaborado pela professora 7.

Ainda destacando as atividades de aprendizagem, foram perguntados se eles poderiam contar uma situação de aprendizagem que eles consideraram importante e que para eles foram um diferencial.

O que eu achei diferente foi à questão de você trabalhar na 8ª série sobre o Nazismo. Os alunos tinham muitas dificuldades de entender como naquela época, as pessoas aceitaram aquela ideologia. A professora de História também estava trabalhando com isso e trabalhamos com linguagem cinematográfica não só o Bastardo Inglórios, como também o filme Arquitetura da Destruição. Como esses filmes tem muitas imagens, muitas obras, muitas pinturas, fizemos um trabalho interdisciplinar, os quatros professores, porque a professora de Português também participou, e esse trabalho interdisciplinar, tentou resolver uma situação drástica, porque estávamos no final do 1º semestre, os alunos tinham muitas notas vermelhas, não só nas quatro disciplinas, mas nas outras também. E sentamos, montamos um trabalho com esses dois filmes. O texto eu já tinha trabalhado, o de Português também. Esse trabalho interdisciplinar valeu notas para todos, e teve um avanço. Teve uma melhoria na aprendizagem. Estamos querendo desenvolver outro trabalho também. Propor trabalhar com ampliações de algumas imagens na aula de Matemática, será de novo as quatro disciplinas. Para melhorar as notas deles, mas também eles verem que estamos falando a mesma linguagem. A professora de Matemática dá um plano cartesiano, e esse plano tem uma imagem de um menino, de um sol, e pedi para ampliar e eles não vêem isso mais como uma aula de Matemática e ele diz, não é Matemática sim. Estamos vendo ângulo, vendo proporções. A professora de Artes diz que estamos vendo perspectiva aqui. E o professor de Geografia diz que isto aqui é uma reprodução do espaço, e a professora de Artes diz que estamos vendo uma proporção aqui, uma perspectiva. (Professora 1)

A professora 1 destaca uma atividade interdisciplinar com os professores da Matemática, História, Português e Artes, ao perceberem as dificuldades dos alunos nas disciplinas. Eles escolheram a temática do *Nazismo* e buscaram dentro de cada ciência, referência para trabalhar com os conceitos e os conteúdos pertinentes e melhorar a aprendizagem do aluno. O primeiro objetivo foi saber como trabalhariam a temática. Então utilizaram dois filmes como ponto de partida. O segundo objetivo foi por meio do conteúdo dos filmes: imagens, pinturas, os diálogos, os lugares das cenas. Os professores desenvolveram suas aulas de modo que os alunos percebessem que eles estavam fazendo interconexões. Segundo a própria professora, houve uma melhora no desenvolvimento cognitivo dos alunos, porque eles perceberam que os conteúdos não estão estanques e sim, há uma relação entre as disciplinas que são analisadas de acordo

com seu objeto de estudo. A partir dessa experiência, a professora relata que pretendiam realizar outro trabalho em conjunto, pois as notas aumentaram, os alunos ficaram mais curiosos e participativos.

Podemos perceber a tomada de consciência da professora sobre repensar a sua prática e buscar trabalhar com os outros professores, a fim de melhorar suas atividades em sala de aula e fazer com que os alunos articulem os conhecimentos geográficos com os outros conhecimentos disciplinares. Esse ato intencional da professora foi pensado a partir do momento que parou e refletiu sobre a necessidade de uma mudança em sua mediação.

Já a professora 2, nos contou outra atividade que desenvolveu e que conseguiu analisar o que dava certo. Ela nos contou que nas turmas de 7º ano, os alunos estavam estudando as Geografias dos diferentes tempos, ou seja, a Geografia na Antiguidade, na Idade Moderna e na Atualidade, pois era o tema do caderno do professor da Secretaria do Estado de Educação de São Paulo. Como para ela, é um tema muito abstrato, ela buscou desenvolver uma atividade que fosse manual. Fazendo pesquisas na internet, encontrou essa atividade, é evidente que ela teve que adaptar de acordo com as necessidades dos alunos.

Eu, às vezes, trabalho com um esquema para eles fazerem um trabalho mais manual. Eles gostam disso, por exemplo quando você vai trabalhar com elaboração, uma pintura rupestre. Eles adoram! Eles podem pegar uma lixa de parede, com lápis de cera, e eles fazerem a pintura. Isso é legal... brincando... eles acabam se interessando pelo tema. A paisagem é uma que é legal trabalhar em grupo com eles. Cada um traz uma imagem, um recorte de revista sobre a paisagem e vamos conseguindo separar o que é paisagem natural, o que é paisagem geográfica. Conseguimos tudo que o trabalho é manual, chegar o mais próximo deles. Eu acho que os trabalhos manuais em sala são legais. O problema são salas muito grandes, eles acabam perdendo um pouco, você acaba perdendo um pouco o controle da sala. (Professora 2)

A preocupação em trabalhar com a paisagem também é uma das tendências em suas aulas. Nas aulas assistidas das turmas de 6º ano, pediu para que os grupos trouxessem vários recortes de revista sobre as imagens que eles quisessem. A partir daí, ela desenvolveu com eles, a análise dos recortes, questionando-os a respeito da diferenciação entre paisagem natural de uma paisagem humanizada. A professora admitiu que acha importante o uso de trabalhos manuais.

Ao pensar a atividade sobre Migração, por exemplo, a professora 5 procurou por

meio da problematização, desenvolver os conceitos com os alunos.

Por exemplo, quando trabalho com Migração e falo sobre deslocamento. Pergunto: por que as pessoas se deslocam? Você já se mudou? Já morou em outro lugar? Sempre tem alguém que vem de algum lugar, por algum motivo e eles vão contando, porque o pai se mudou, ou por questões econômicas ou arrumou outro emprego. Ou porque o pai se separou e eles tiveram que morar com outra pessoa – uma necessidade social. Quando você traz o cotidiano deles, a história dele, você percebe que vão construindo esse conhecimento e aquilo vai tendo significado para eles. Os diferentes tipos de migração. O seu pai trabalha aqui ou em outro lugar? Ele sai pela manhã e volta a noite?. Eles vão contando e você vai caracterizando o tipo de migração. Eles acham interessante, aquilo o que o pai vivencia ter um nome. Quando eles descobrem que aquilo que eles fazem tem um nome dentro da ciência, eles ficam todos felizes e isso tem muito significado. Por isso, acho que tem conteúdos que rendem mais que outros. Eles construíram aquele conhecimento sozinho. Colocamos os nomes que a Geografia diz que tem que ter. No dia, seguinte eles vem contando sobre a procedência da família.

A elaboração deste tipo de aula, para caracterizar a atividade, traz elementos a serem pensados, a partir do momento em que você planeja a aula, a fim de promover a participação e aprendizado. Buscamos organizar as atividades que façam sentido para eles e que possibilite a construção dos conceitos. A professora ao destacar a Migração, elaborou uma série de perguntas que na verdade fizeram com que os alunos questionassem e participassem sobre um tema que realizamos todos os dias, migrar de um ponto para outro.

Ao pensar sua ação, a articulação do conhecimento geográfico-pedagógico escolar é desenvolvida para se pensar uma Educação Geográfica voltada para as questões práticas do cotidiano, bem como uma, interpretação dos fenômenos geográficos em que o professor envolva o aluno para que ele compreenda o significado desses fenômenos em seu espaço vivido. Sendo assim, os professores desenvolveram uma de suas funções que é fazer com que o aluno se conscientize de seu papel de cidadão e conhecer como “saber pensar” o espaço social produzido pela sociedade, dentro de uma compreensão do seu espaço de vida. O que ela significa e qual transformação desse espaço, se configura em lugar ou território.

O professor 6 explica como desenvolveu a atividade de Literatura de Cordel; os exemplos estão no capítulo 2. Ele acredita que este tipo de atividade aguça a curiosidade do aluno, a participação, a criatividade e o principal, os alunos precisam construir o Cordel. Então, eles precisam transpor os conhecimentos: conceitos e conteúdos, em uma

linguagem diferente.

Essa atividade foi muito interessante porque os alunos tiveram que fazer várias etapas dentro da sala de aula, as quais acompanhamos junto com o professor.

Quando trabalho com Literatura de Cordel, primeiro eu exponho os assuntos que devem ser trabalhados no quadro, depois vejo os conhecimentos deles sobre esses determinados temas. Eu foco a Literatura de Cordel num determinado tema. Por exemplo, ano passado eu trabalhei com Meio Ambiente e os assuntos sobre o meio ambiente. Coloco alguns tópicos como desmatamento, ilhas e calor, destruição da camada de ozônio e vejo o entendimento deles sobre cada assunto, os conceitos deles. Em cima disso, eu faço uma pesquisa, que é para eles confrontarem os conceitos que eles criaram, com os conceitos que eles pesquisaram. Eles vêem se é aquilo mesmo, e desenvolvem o livrinho de acordo com a pesquisa que eles fizeram que até serve como base. Por exemplo, eles lêem uma frase, em cima dela eles criam uma poesia. Vou orientando durante as aulas, estipulando um prazo, buscando fazer tudo na escola, para eu ver que eles estão fazendo. Só quando o prazo de entrega está curto, eu deixo terminar em casa. (Professor 6)

Os alunos cumprem algumas etapas para desenvolver o Cordel. Primeiro, o professor fez um roteiro do que precisam, para fazer a atividade. Depois, precisaram escolher dentro do tema o que escreveriam. Após isso, eles precisaram pesquisar sobre o assunto. Eles se reuniram em grupos, em vários momentos durante as aulas, pois o professor acompanhou o desenvolvimento das rimas, a contextualização da temática e a exploração dos conceitos e dos conteúdos. Esta atividade não é fácil, haja visto exigir do professor preparação e conhecimento sobre o Cordel. Segundo ele, teve que organizar a atividade de forma que os alunos fossem estimulados cognitivamente a pesquisarem e a desenvolverem, com criatividade, o texto. Pensar no tempo e como seria trabalhado com os alunos durante as aulas, uma vez que o trabalho dura em média um mês. Ao final, eles apresentam em formato de um livrinho, construído ao longo das aulas. Foi um momento muito interessante, pois ao mesmo tempo em que os alunos desenvolveram o Cordel, o professor pôde avaliar os conhecimentos dos alunos e dialogar com eles sobre as dificuldades com os conteúdos, pois ele corrigia junto com eles o que estava incorreto.

Quando os professores estabelecem essa relação de ensino e de aprendizagem, as atividades auxiliam a formar e a compreender os conceitos ou os fenômenos que trabalhamos em sala de aula porque essas atividades precisam estar voltadas para o desenvolvimento mental dos alunos, que são orientados por meio dos símbolos e dos

instrumentos que se materializam em forma de conteúdos, ou como diz Libâneo (2009), se encontram forma de objetos de aprendizagem (conteúdos). Segundo o autor,

O objetivo primordial do professor na atividade de ensino é promover e ampliar o desenvolvimento mental de seus alunos, provendo-lhes os modos e as condições que assegurem esse desenvolvimento. Em termos práticos, significa o professor fornecer ao aluno as condições para o domínio dos processos mentais para a interiorização dos conteúdos, formando em sua mente o pensamento teórico-científico. (LIBÂNEO, 2009, p. 3-4)

Sendo assim, o professor teve consciência de como elaborar essa atividade, qual a importância dela para o desenvolvimento cognitivo dos alunos e saber trabalhar com sequências para que eles pudessem dialogar em pares, para sua própria construção do conhecimento.

Podemos analisar que os professores procuram desenvolver diferentes atividades, segundo Meirieu (1998), parte do objetivo-núcleo que construirá as etapas cognitivas e do tipo de recurso que os professores desejam utilizar. De acordo com o autor, a partir deste ponto, os professores começam a organizar a atividade/ estratégia de aprendizagem, que em parte, se relaciona ao que o autor classifica como “diferenciação sucessiva”, a qual pode ser regulada por uma simples observação da reação da turma, na qual os professores conservam o controle de toda a sua turma, mas esforça-se para variar sucessivamente as situações e as ferramentas. No caso da pesquisa, estamos dando um exemplo de como poderiam ser vistas as atividades desenvolvidas pelos professores.

Na produção de suas práticas, os professores deveriam refletir e perceber como o ato de ensinar está ligado a uma produção do conhecimento e não uma mera reprodução. Está relacionado a um agir prático e ideológico sobre a organização da aula, em articular a vida à questão material, histórica e dialética que transforma as ações e as dinâmicas existentes ao estruturar a sua práxis, desenvolvida de acordo com seu envolvimento com a sala de aula, bem como, sua formação docente.

Por isso, podemos dizer que a atividade de aprendizagem é construída a partir do que se quer ensinar e de como quer ensinar os conceitos e os conteúdos, pois isso está intrínseco à forma como os professores entendem a respeito dos conteúdos didático-pedagógicos e também sobre o que ensinar da disciplina específica, para desenvolver nos alunos os seus processos mentais. Assim, as atividades elaboradas

pelos professores precisam formar as capacidades cognitivas gerais e também específicas dos alunos, como descrito por Libâneo (2009), tais como: a análise, síntese, comprovação, comparação, valorização, explicação, resolução de problemas, formulação de hipóteses, classificação, entre outras.

Então, porque pensar na estrutura da aula? Por que, antes de tudo, construí-la é pensar nos agentes e suas interações com o conhecimento que implica, no caso da Geografia, a compreensão da espacialidade geográfica. Além disso, pensar os conceitos e os conteúdos que promovam essa construção do conhecimento, pertinentes ao pensar geograficamente o seu espaço vivido, possibilitando que o aluno entenda o seu entorno, mudando a sua forma de enxergar as ações exercidas em seu espaço vivido.

Os professores podem orientar suas aulas na perspectiva de pensar em como construir conhecimento que promova a reflexão do aluno sobre os diversos fenômenos geográficos espacializados e sua territorialidade. Fazê-lo pensar sobre o cotidiano e sua formação cidadã, ou, antes de tudo, fazê-lo se enxergar como um agente sócio-produtivo desse espaço e desse tempo. Cavalcanti (1998, p. 25) destaca essa questão ao mencionar que “a leitura do mundo do ponto de vista de sua espacialidade demanda a apropriação, pelos alunos, de um conjunto de instrumentos conceituais de interpretação e de questionamento da realidade sócio-espacial”.

Então, quando os professores destacam como desenvolvem suas atividades de aprendizagem, precisamos pensar em que tipo de relações eles estão estabelecendo para dialogar sobre isso. Ao longo de toda pesquisa, percebemos dois momentos nas falas dos professores: o primeiro, voltado para a falta de diálogos ou de incentivo para realizar formações que possibilitem a construção de seus conhecimentos e o segundo, a falta de um aprofundamento teórico-metodológico a respeito das ações didático-pedagógicas desenvolvidas em sala.

Essas questões são colocadas para mostrar como o papel do professor é importante, quando se conscientiza do valor de suas ações em sala de aula. Neste sentido, Candau (1997) considera fundamental ressaltar a importância do reconhecimento e valorização do saber docente no âmbito da reflexão sobre Didática, assim como, da formação continuada. Destaca que os saberes da experiência são colocados no trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. São saberes que brotam da experiência e são por ela validados.

Assim, pensar seus saberes docentes é repensar sobre sua identidade que de acordo com Pimenta (1994), se constrói pelo significado que cada professor confere a sua atividade no seu cotidiano, com base em seus saberes e representações. É essa

identidade profissional que irá ajudá-lo a pensar suas ações e definir as estratégias de pensamento para o exercício de sua profissão, bem como, a dimensão do que é conhecimento e como ele é construído.

Mediar os conhecimentos geográficos está vinculado ao conhecimento dos professores, em desenvolver um ensino e uma aprendizagem significativa, realmente mediada, ou seja, que permita que ao mesmo tempo esse conhecimento tenha sentido para o cotidiano do aluno e também permita a articulação, entre o que o professor ensina e transponha para uma lógica que permita que a atividade do professor seja desenvolvida de modo a transmitir o conhecimento.

[...] o trabalho da mediação didática é, de propiciar a atividade cognitiva do discente, a partir de um encaminhamento metodológico, para que ele construa conhecimento e desenvolva capacidades e habilidades cognitivas. A decisão sobre o caminho metodológico a seguir envolve uma reflexão epistemológica, entendida como a definição do que é conhecimento, do que é conhecimento científico, do que é conhecer (ou da origem do conhecimento), do como e do que conhecer. (CAVALCANTI, 2006, p.45)

Desta forma, qual é a influência da mediação no processo didático da Geografia? A mediação é de extrema importância, pois por meio dela, os fenômenos geográficos e todo o processo do conhecimento da Geografia Escolar serão orientadas para que o professor, através de uma consciência geográfica adquirida por ele no seu processo de formação, consiga trabalhar os elementos necessários para a construção do conhecimento geográfico escolar.

Ao pensar que tipo de Geografia queremos ensinar, é importante a reflexão sobre a práxis docente, sobre o papel da mediação nesse processo, ou seja, como o professor interpreta e articula os saberes geográficos para uma perspectiva de mediação entre ele, o aluno e este saber.

Para esses professores, em relação à questão das organizações dos diversos currículos no processo de mediação e construção dos conceitos e conteúdos em sala de aula, ficou evidenciado a falta de iniciativa em romper com vários elementos propostos pelas Secretarias de Educação, pois todos foram enfáticos em afirmar que conheciam a proposta curricular do Estado de São Paulo, da orientação curricular do município de São Paulo, da reorientação curricular do Estado do Rio de Janeiro e sobre o currículo de São Gonçalo. Não existe um de fato, e sim, os professores das escolas se baseiam conforme seus planejamentos e nos livros didáticos. Segundo eles, são “obrigados” a

seguir os currículos porque é uma exigência de suas Secretarias de Educação devido às diversas provas que ocorrem em seus Municípios e Estados.

Durante as suas aulas, observamos que os professores buscam em determinados momentos saírem dos conteúdos explícitos dos currículos, na tentativa de trazer elementos do cotidiano e de conteúdos significativos para os alunos. Realizando trabalhos diferenciados que possibilitem a construção do conhecimento.

Analisamos também como os professores ficaram presos, em vários momentos, às diversas formas de propostas curriculares ou mesmo com conteúdos dos livros didáticos, o que também impossibilitou a realização de alguns trabalhos que seriam pertinentes para a organização de uma aprendizagem significativa, por vezes, fazendo à discussão superficial e fragmentada, caracterizada nessas propostas ou nos livros.

A partir das observações e das respostas dos questionários e das entrevistas, podemos analisar algumas relações pertinentes para se pensar o ato intencional da ação didática desses professores e alguns elementos pertinentes para a organização de seus trabalhos.

Conseguimos relacionar, durante as observações das aulas, várias metodologias que possibilitaram a construção do conhecimento geográfico, mas que por vezes, os professores não tinham consciência de fato - de que tipo de metodologia estava trabalhando. Podemos destacar os professores 1, 6 e 7, que nas entrevistas relataram como desenvolviam as suas aulas e buscavam relacionar a importância da formação que tiveram para pensar em atividades diferenciadas para os alunos. Percebemos a busca em utilizar diferentes recursos didáticos e metodologias que permitissem a articulação dos conhecimentos geográficos. Em outros momentos, percebemos a falta de uma elaboração maior da aula para repensar sobre como podiam articular os conteúdos ao cotidiano.

Assim, para pensar melhor a respeito da consciência voltada ao ensino e a aprendizagem, um aspecto que nos chamou bastante atenção foi em relação ao questionamento sobre a reflexão das suas aulas, ou seja, quando perguntamos aos professores nas condições reais de seu trabalho, como eles refletiam sobre as suas aulas.

As respostas não foram respondidas de forma objetiva, roteando várias vezes em questões que não estavam claras, sobre como eles pensam suas aulas, porém podemos destacar alguns elementos comuns:

- 1) Pensar na relação com os alunos;
- 2) Articular os conhecimentos geográficos com o cotidiano;

- 3) Buscar articular os conceitos e os conteúdos geográficos: paisagem, região, espaço, lugar e território;
- 4) Buscar recursos didáticos que auxiliem na mediação, principalmente o uso do livro didático.

Esses elementos são importantes para se pensar sobre as suas aulas, mas não são os únicos. Há outros elementos que deveriam ser pensados pelos professores quando pensam no ato de ensinar, tais como:

- 1) As metodologias desenvolvidas ou pensadas para auxiliar no processo de construção do conhecimento;
- 2) As concepções ou linhas pedagógicas, ou seja, quais são as referenciais teóricas que fomenta os professores a pensar sobre a aula;
- 3) Os processos didáticos implicados na ação sobre a aula, isto quer dizer, quais são os elementos necessários para que os professores construam as suas aulas;
- 4) As leituras pertinentes para as elaborações das atividades de aprendizagem ou quais seriam as atividades mais relevantes para os tipos de conteúdos e conceitos geográficos a serem trabalhados.

Podemos destacar que a todo o momento, quando perguntados sobre as questões pedagógicas, a maioria dos professores declarou a falta de um conhecimento mais consistente sobre o assunto. Ao observar as aulas, podemos dizer que eles apresentam linhas ou concepções pedagógicas, intrínsecas no ato de ensinar.

Estes elementos didáticos, já mencionados, foram destacados separadamente pelos professores quando questionamos sobre as atividades de aprendizagem ou sobre a questão da mediação.

Isto quer dizer que ficou evidente a falta de diálogo de alguns professores com seus pares ou sobre a aula nas reuniões pedagógicas – quando ocorrem, ou segundo eles, pela falta de tempo, pois dão aula em geralmente duas escolas, não possibilitando uma reflexão, de fato, sobre a aula. Contudo, a professora 7, por estar terminando o mestrado, tem refletido bastante sobre o processo de aprendizagem geográfica dos alunos, e durante as suas aulas, dialogamos muito sobre as metodologias e a forma como os alunos aprendem. Assim, como a professora 1, também pudemos em algumas

ocasiões, pensar sobre os problemas de aprendizagem dos alunos e a tentativa de trabalhos interdisciplinares para melhorar os rendimentos.

Podemos ainda, analisar a questão das atividades de aprendizagem, outra questão que foi complicada para os professores comentarem a respeito do tipo de atividades que procuram desenvolver nas suas aulas. Depois de explicarmos o que seria essas atividades, os professores começaram a destacar algumas que foram marcantes para eles, por exemplo o professor 6 destacou muito a Literatura de Cordel; a professora 7, os jogos e atividades lúdicas; a professora 1, os trabalhos com mapas e a professora 5, as atividades realizadas de Emprego e Tecnologia.

Compreendemos assim, que os professores buscam criar atividades que possibilitam a aprendizagem mesmo que seja de forma tradicional, de forma mais crítica, mediada ou significativa. À medida do possível, utilizam diferentes linguagens para trabalhar um tema. Contudo, também notamos que falta a consciência sobre o processo de mediação, a forma como eles criam meios para construir a aprendizagem. É importante dizer que durante as aulas, percebemos a mediação, mas esses atos em vários momentos, não foram repensados pelos professores.

CAPÍTULO IV: PENSAR OS ELEMENTOS DIDÁTICO-GEOGRÁFICOS NO PROCESSO DE AÇÃO CONSCIENTE DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA

Pensar os elementos didático-geográficos dos professores da pesquisa é analisar alguns pontos que caracterizam a importância de ensinar Geografia, que não está somente na parte técnica em si, mas em tudo que permeia a construção do conhecimento pelos professores. A partir desta reflexão, buscamos destacar algumas relações necessárias para a articulação e o desenvolvimento do trabalho docente.

Durante todo o trabalho, buscamos compreender como agem os professores no seu ato produtivo – a sua aula. Isto significa analisar se ao agirem possuem consciência do seu fazer pedagógico. Marx e Engels (s/d) caracterizam que toda consciência tem uma necessidade sobre o desenvolvimento de uma atividade produtiva, isto quer dizer, que ao pensar no trabalho docente, o ato consciente na sala de aula objetiva o ensino é ensinar, sendo parte do ofício do que é ser professor. O ato consciente acontece devido a sua capacidade de reflexão sobre determinados aspectos do seu trabalho, de acordo com os seus conhecimentos e com os materiais que tem consigo.

A ação consciente dos professores de Geografia tem como fundamento, ao longo de toda discussão dos capítulos 2 e 3, a compreensão de como eles organizam seu trabalho para mediar os fenômenos geográficos que estão ordenados territorialmente. O que significa dizer que a intencionalidade está no fato de os professores construir elementos didático-pedagógicos que mediem os conhecimentos da leitura do mundo que está impregnado desses fenômenos, da ação da sociedade e da organização espacial, materializada nas diversas paisagens.

A pergunta que faremos: quais são os fundamentos das aulas dos professores de Geografia atualmente? Como já destacamos no capítulo 3, os professores trouxeram elementos nas suas entrevistas sobre as suas reflexões a respeito do ato de ensinar.

Neste capítulo, buscamos construir alguns pontos relevantes para se pensar sobre a Didática Contemporânea da Geografia, a partir de todo trabalho analisado e alguns fundamentos necessários para se pensar o processo de consciência e mediação dos professores, por meio de diálogos entre professores e alunos; relações didáticas: o conhecimento geográfico-pedagógico; dos processos de ensino e de aprendizagem geográficos; dos recursos didáticos para o ensino da Geografia; a problematização e a

resolução de problemas do cotidiano no ensino de Geografia; avaliações, a territorialidade dos professores como ato reflexivo das suas ações didáticas.

4.1. Os elementos mediáticos dos fundamentos didático-geográficos

4.1.1. Diálogos entre professores e alunos

Nas aulas assistidas, os professores desenvolvem diferentes formas de dialogar com seus alunos. Esta é uma das relações mais significativas dentro da sala de aula, pois os alunos são o sujeito/objeto da relação dual de aprendizagem. Ensina-se para alguém e este ensinar deve possibilitar “caminhos” que auxiliem na produção do conhecimento. Os professores ao possibilitar que os alunos se expressem e participem de forma ativa durante as aulas, torna a sua ação em um ato consciente, pois concebe que os alunos também dialoguem com eles.

Fazer isso é permitir que os docentes organizem seus saberes, na busca de uma aula mediada, ou seja, que no ato comunicativo eles consigam construir os conhecimentos geográficos de maneira que os alunos entendam e se organizem para transpor o conhecimento para a vida cotidiana. Aqui, a relação permite ser mantida a fim de que os professores e os alunos estabeleçam um contrato didático, no qual a percepção do saber seja no sentido de promover a aprendizagem significativa, mesmo que não seja só esse tipo de relação, mas pensando em outros fatores que fazem parte da aula. Segundo Libâneo (2007, p. 249)

A interação professor-alunos é um aspecto fundamental da organização da “situação didática, tendo em vista alcançar os objetivos do processo de ensino: a transmissão e a assimilação dos conhecimentos, hábitos e habilidade”. Entretanto, esse não é o único fator determinante da organização do ensino, razão pela qual ele precisa ser estudado em conjunto com outros fatores, principalmente a forma de aula (atividade individual, atividade coletiva, atividade de pequenos grupos, atividade fora de classe etc.).

Ao observarmos as aulas, percebemos que os professores buscavam articular uma relação dialógica para produzir conhecimento, como também, aulas expositivas, para o envolvimento dos alunos nas aulas, com perguntas sobre os conteúdos ministrados.

Pensar em como se dialoga é traduzir como os professores se articulam nesse ato de falar. Que tipo de argumento eles precisam desenvolver para que os alunos consigam compreender os conteúdos geográficos. O professor deve ser aquele que exerce, na relação pedagógica de diversas práticas de atos comunicativos específicos da sua profissão: prelecionar, explicar, fazer perguntas, encorajar os alunos a falar.

Sendo assim, os professores de Geografia precisam estabelecer diferentes formas de os alunos comentarem a respeito de as suas vivências sobre o cotidiano, para se sentirem à vontade de falar e de destacar fatos sobre os conteúdos expostos.

Podemos afirmar que os diálogos em Geografia podem ser organizados a partir das concepções sobre os tipos de fenômenos geográficos territorializados, sobre as localizações dos objetos e da sociedade, ou também, sobre a forma de analisar a paisagem que os professores conhecem ou vivenciam. Assim como, mediar o conhecimento de maneira tradicional, de maneira construtivista, de maneira dialógica, depende de como os professores dominam os procedimentos didáticos e as formas que eles creem serem mais eficientes para organizar o conhecimento.

Durante a pesquisa, percebemos, então, a necessidade dos professores em mostrar o quanto é importante constituir uma relação com os alunos e buscar atividades que construam o conhecimento deles. Uma das preocupações desses professores é fazer com que os seus alunos aprendam e a todo o momento, durante as aulas e nas entrevistas, os docentes se posicionam sobre a questão da falta de responsabilidade dos alunos, sobre a falta de atenção e o quanto os preocupa que eles participem da aula e consigam entender a importância desse conhecimento na vida cotidiana deles.

Portanto, vários trabalhos, inclusive os dos autores já destacados, trazem a relação professor-alunos como o fundamento da mediação do saber. Consideramos que o ato de mediar os conhecimentos geográficos permite um diálogo que se concretiza a partir das relações comunicativas estabelecidas quando os professores se apropriam daquilo que seja importante para ensinar Geografia.

4.1.2. Relações didáticas: o conhecimento geográfico-pedagógico

Pensar o conhecimento é refletir sobre a relação entre o sujeito e o objeto a ser conhecido. Essas relações são estabelecidas a partir da necessidade do que se quer conhecer e de como esse conhecimento é organizado e comunicado. Ele se constrói a partir do momento em que se institui relações com os outros, com os meios e com as

necessidades por meio do ato intencional, tanto sobre a construção do conhecimento como pelo processo de produção dos objetos.

Segundo Mello (2000), o processo de conhecimento se constitui no reflexo ativo da realidade, a partir da atividade do ser, caracterizado como intencional e transformador. É importante pensar qual seria o ato intencional dos professores de Geografia? Por que eles fazem parte dessa intencionalidade? Porque o agir faz parte do instinto humano e é a partir de como os professores buscam agir, que eles constroem as aulas, pensando sobre como devem ensinar os conhecimentos. Um dos elementos dessa intencionalidade é como os professores trabalham os conceitos e os conteúdos geográficos.

Durante as aulas, percebemos a preocupação em fazer com que os alunos entendessem os fenômenos geográficos, mas por vezes, a discussão em sala se resumia aos conteúdos pelos conteúdos, não trazendo por vezes situações reais ou situações do cotidiano. Notamos também, que alguns professores ficaram muito preocupados em seguir os livros didáticos ou as cartilhas, fazendo com que as aulas, diversas vezes, se tornassem menos interativas e mais tradicionais.

Sendo assim, os professores, ao conhecerem, que existem novas pesquisas sobre a Geografia Escolar, e mesmo, sobre as concepções didático-metodológicas, poderiam trazer outras possibilidades de ensinar Geografia, desvinculando de ações mais tradicionais. Por isso, a necessidade de entender a Educação Geográfica, como as mudanças e as permanências dos fenômenos materializados no espaço, fazendo com que os alunos construam seu próprio conhecimento e consigam transpor esse conhecimento para a realidade. E ele tem um caráter próprio, pois segundo Pizzinato (2007, p. 111)

[...] la Geografía escolar hace referencia a un proceso de toma de decisiones consciente por parte del docente, en el cual su prioridad es el saber escolar, producto de la relación entre los elementos de la disciplina y aquellos que son objeto de enseñanza, es decir, que en la escuela no debe circular el “saber sabio”, sino la transformación didáctica de este por la acción mediadora del maestro.

A autora corrobora as nossas discussões sobre a consciência dos professores. Ela destaca que os professores precisam tomar decisões de como ensinar e buscar trazer elementos para que possam mediar os conhecimentos geográficos. Então, o ato consciente dos professores é dar significado aos conceitos e os conteúdos, para fazer com que os alunos tenham consciência sobre o raciocínio espacial e considerar que os

objetos e os fenômenos que estão a sua volta acontecem, devido às relações físicas, naturais e humanas no tempo e no espaço.

Trabalhar o conteúdo na escola é, ao nosso entender, o meio para desenvolver a capacidade dos alunos na compreensão de sua realidade, por intermédio de um sistema organizado, com valores científicos e orientadores que permitirá a ele construir sua capacidade de ler o mundo a sua volta, sua relação entre o próximo/distante e compreender historicamente as suas transformações.

A abordagem de conteúdos trará uma visão mais aberta da importância de cada um em sala de aula, e como os professores desenvolverão o tema a abordar. Mas, ao pensar sobre isto, cada professor deve escolher como interpretará a realidade e quais os elementos necessários para a aprendizagem de seu aluno. Os conteúdos na Geografia Escolar precisam possibilitar a resolução de problemas sociais relevantes, como pensar a cidade, os problemas sócio-ambientais, a ocupação desordenada dos relevos entre outros.

Assim como, Filho (2010, p. 111) comenta que o desenvolvimento do pensamento espacial voltado para a formação integral da pessoa, cumprindo tanto esse papel de contribuir para a educação escolar formal, como de explicitar as contradições do movimento da sociedade na produção do seu espaço.

Contudo, outro aspecto importante da relação didática é a mediação dos conhecimentos didático-pedagógicos sobre conceitos e conteúdos. Ao pensar sobre a importância desses conhecimentos, Gasparin destaca que:

O processo pedagógico deve possibilitar aos educandos, através do processo de abstração, a compreensão da essência dos conteúdos a serem estudados, a fim de que sejam estabelecidas as ligações internas específicas desses conteúdos com a realidade global, com a total da prática social e história. Este é o caminho por meio do qual os educandos passam do conhecimento empírico ao conhecimento teórico-científico, desvelando os elementos essenciais da prática imediata do conteúdo e situando-o no contexto da totalidade social. (GASPARIN, 2002, p. 6)

Os conhecimentos didático-pedagógicos são relevantes para se pensar os caminhos, os meios, as formas de como estabelecer a relação entre o conhecimento e os alunos. As ações didáticas permitem que os professores escolham, de acordo com suas realidades, quais serão as condições para orientar a construção do conhecimento dos fenômenos geográficos. Desta maneira, a necessidade de entender as principais

concepções pedagógicas e quais são suas influências para o ensinar e o aprender, pois os professores confeccionam estratégias ou atividades de aprendizagem específicas sobre o ensino de Geografia que chegará a fazer com que os alunos aprendam fazer a leitura espacial sobre os fenômenos localizados na superfície da terra.

4.1.3. O processo de ensino e de aprendizagem geográfico

Os atos de ensinar são as atividades da consciência da ação docente ao intervir e mediar os conhecimentos geográficos, com a intenção de contribuir para que os alunos conduzam sua vida sem alienação, tendo ciência dos processos, fatos e fenômenos que acontecem em seu cotidiano. Nesse âmbito, o professor deve pensar sua prática para organizar uma didática que permita o desenvolvimento de conteúdos críticos, promovendo ações no cotidiano do aluno.

Ensinar, de modo geral, significa proporcionar ao aluno, tanto o acesso ao conhecimento historicamente produzido, quanto a uma atitude reflexiva ante a realidade vivida. Trata-se da formação dinâmica e orgânica, pela qual o aluno adquire determinadas aptidões intelectuais que se traduzem em habilidade retórica e capacidade de argumentação, concretizadas no esforço, em problematizar, desvelar os supostos, duvidar de fatos e razões apresentados como evidentes, despertar a força da negação, enfim, realizar o trabalho de crítica.

Ao analisar premilinarmente as aulas dos professores, percebemos que, em vários momentos, o ensino está vinculado a uma prática mais tradicional, voltada para uma ação didática mais memorística, centrada no professor. Em outros momentos, percebemos uma ação didática mais crítica, com vínculo a uma prática social dos alunos. Esse ato de ensinar dos professores representa de certa forma, a falta de conhecimento de outras formas didáticas que permitam trabalhar com novos olhares sobre a aula.

Podemos destacar que os autores, como Delgado Carvalho (1925), Proença (s/d), Lago (1956), Resende (1986) e outros, sugerem em seus trabalhos que o professor diversifique o seu modo de trabalhar, trazendo novas técnicas, novas dinâmicas e atividades que possam relacionar à construção do conhecimento geográfico.

Ensinar Geografia é permitir que os alunos compreendam as transformações dos fenômenos geográficos que interferem no modo de vida não só do aluno, mas da sociedade na qual ele vive. Para tanto, entender essa dinâmica é analisar e compreender como esses fenômenos interagem no espaço. Para isso, as ações didáticas dos

professores estão relacionadas a entender como fazer com que os alunos aprendam. Meirieu (1998, p. 51) destaca que os alunos, ao construir o conhecimento, precisam estar atentos, ler e escutar, receber informações que sejam relevantes, isto quer dizer que, os professores precisam construir e compreender os signos e os fenômenos e desenvolver atividades de aprendizagem que façam os alunos a organizarem a parte cognitiva. Essas ações precisam ter a intencionalidade de estimular o processo de leitura e de escrita sobre os conhecimentos que são construídos ao longo das aulas. Sendo assim, a aprendizagem se concretiza a partir do momento em que os alunos são colocados em situações específicas e consigam transpor esses conhecimentos científicos para o cotidiano.

A questão da aprendizagem está vinculada com as ações que os professores desenvolvem em sala de aula, sendo entendida como um processo de construção do espaço em suas múltiplas funções.

Segundo Castellar (2005a, p. 211), a aprendizagem em Geografia deve conduzir a:

- 1) Capacitar para a aplicação dos saberes geográficos nos trabalhos relativos a outras competências e, em particular, capacitar para a utilização de mapas e métodos de trabalho de campo;
- 2) Aumentar o conhecimento e a compreensão dos espaços nos contextos locais, regionais, nacionais, internacionais e mundiais e, em particular:
 - conhecimento do espaço territorial;
 - compreensão dos traços característicos que dão a um lugar a sua identidade;
 - compreensão das semelhanças e diferenças entre os lugares;
 - compreensão das relações entre diferentes temas e problemas de localizações particulares;
 - compreensão dos domínios que caracterizam o meio físico e a maneira como os lugares foram sendo organizados socialmente;
 - compreensão da utilização e do mau uso dos recursos naturais.

A aprendizagem deve ser construída para pensar os principais aspectos que os alunos devem conhecer sobre os saberes geográficos. Que eles tenham domínio e saibam articular esse conhecimento, na compreensão dos espaços socialmente construídos pela sociedade que se utiliza de recursos da natureza. Para isso, a aprendizagem deve ser um processo de interação entre o aluno e o saber, na qual ele

deve ser conduzido a transpor seu conhecimento, se apropriando dos conhecimentos que são propostos a ele.

A forma como os alunos aprendem depende de como os professores se comunicam, organizam e elaboram atividades, de acordo com as características específicas das séries a serem ensinadas, para fazer com que os alunos compreendam conscientemente as mudanças espaciais.

4.1.4. Os recursos didáticos para o ensino da Geografia

Historicamente, pode-se dizer que o uso de materiais diversificados nas salas de aula, sempre foi uma referência na discussão de diferentes propostas de ensino, sendo propiciada pelas novas políticas educacionais no âmbito curricular, que se alicerçam em um discurso de reforma educacional, o qual passou a ser sinônimo de renovação pedagógica, progresso e mudança. (FISCARELLI, 2008)

Os materiais didáticos têm como função principal, auxiliar o professor, em um primeiro momento, e também o aluno, em outro momento, na busca dos elementos necessários para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, no saber e na aplicação prática. Eles são recursos variados que possibilitam múltiplas abordagens para um mesmo assunto/conteúdo/propósito, fazendo com que o professor desenvolva sua didática. Os referidos recursos permitem uma flexibilidade no processo educativo, possibilitando atingir os objetivos propostos. Materiais esses, que os professores precisam dominar para saber utilizá-los no planejamento da aula.

Podemos dizer que, de acordo com as concepções metodológicas dos professores, vários recursos podem ser utilizados, o que dependerá do momento mais propício para uso, segundo escolha dos docentes. Destacamos que os meios/recursos “próprios” da Geografia são os mapas, os globos, os Atlas e as imagens, pois é do conhecimento de todos que a disciplina tem a priori, a localização como um dos elementos de estudo. Isto não quer dizer que não se utiliza de outros meios como: jogos, filmes, livros, e outros para pensar o desenvolvimento da aula. Segundo Castellar (2005a, p. 222)

Os mapas e as imagens presentes nas aulas são procedimentos, ou seja, estratégias de aprendizagem que possibilitam aos alunos trazer para a discussão o conhecimento prévio e ao mesmo tempo mobilizam habilidades mentais (classificar, analisar, relacionar, sintetizar...) e estimulam a percepção, bem como a observação e a comparação das influências culturais existentes nos diferentes lugares. Permitem ainda

que os alunos entendam os mapas como construções sociais que transmitem idéias e conceitos sobre o mundo, apesar da pretendida neutralidade e objetividade que os meios técnicos utilizam para confeccioná-los.

Autores como Delgado de Carvalho (1925), Proença (s/d), Lago (1956), Leão e Leão (2008) destacam a importância dos recursos didáticos para o ensino de Geografia, criando situações que permitam trabalhar com os materiais que correspondem a uma aprendizagem significativa para este ensino. Em suas metodologias de ensino, eles mostram como utilizar os recursos com o objetivo de mediar os conhecimentos.

Ressaltamos que os professores, em sua prática pedagógica, devem conscientizar-se do papel que esses meios/recursos têm em sala de aula. Contudo, para a apropriação do uso dessas linguagens, com seus códigos e suas formas de representação, são necessárias determinadas estratégias de aprendizagem que desenvolvam nos alunos o raciocínio lógico e a compreensão dos conceitos e conteúdos necessários para a construção do seu saber.

Para promover a ampliação do conhecimento dos alunos a respeito de temas cuja relevância é de inquestionável valor para a sociedade atual, os materiais didáticos são fundamentais no trabalho do professor.

Nas aulas observadas, dois recursos foram utilizados por todos os professores: o livro didático e o Atlas. A professora 1 trouxe para as suas aulas diferentes tipos de recursos para promover a aprendizagem do aluno. As professoras 2 e 3 utilizavam o caderno de aluno e os livros didáticos, como materiais principais na aula. Vesentini (1992) mostra como o uso do livro didático já está intrínseco no ensino de Geografia desde sua origem no Brasil e que os professores utilizam, muitas das vezes este recurso, como a parte mais importante do seu trabalho. A professora 4 utilizou o documentário como forma de trabalhar os conteúdos. A professora 5 usou atividades de outros livros para trabalhar os conteúdos e os conceitos. O professor 6 organizou vários livretos de Literatura de Cordel e tirinhas. Já a professora 7, trabalhou com diversos tipos de recursos como jogos, atividades lúdicas, dentre outros.

O trabalho do professor de Geografia precisa ser ancorado por uma ampla variedade de materiais que possibilitem planejar boas situações didáticas, buscando essa articulação ampla de conteúdos que acabamos de citar. Criar situações que permitam que os alunos possam progredir em suas aprendizagens sobre o mundo e sua própria vida, nas diferentes paisagens que compõem esse mundo.

4.1.5. A problematização e a resolução de problemas do cotidiano no ensino de Geografia

No ensino de Geografia é comum utilizar o cotidiano como um elemento para a mediação dos conceitos e dos conteúdos a serem ensinados, assim como o papel da problematização, para organizar e auxiliar nas novas concepções de ensino e aprendizagem que são vinculados à forma da Educação Geográfica.

O cotidiano é enriquecido de objetos práticos e teóricos que fornecem ao homem várias formas de pensar e agir de acordo com sua experiência. Nesta modificação, o relacionamento do homem busca compreender a transformação deste mundo que ele experimenta nas relações do seu “eu” com os outros e com seu espaço vivido.

Desde Delgado de Carvalho (1925), o cotidiano é destacado como um elemento importante no processo de aprendizagem do aluno, pois os professores ao pensarem os conteúdos nessa perspectiva, promovem uma aprendizagem significativa para o aluno. É evidente que só isso não promove a compreensão dos alunos, se caso os professores não usem metodologias que os façam refletir sobre as concepções de mundo que estão a sua volta.

A este respeito, Cavalcanti (1998, p. 129) também destaca a importância de se relacionar o cotidiano do aluno e o aprendizado dos conteúdos geográficos. Conteúdos esses, vinculados aos fenômenos geográficos ou aos lugares que interferem na vida dos alunos. Ainda segundo a autora: “A Geografia na escola deve estar, então, voltada para o estudo de conhecimentos cotidianos trazidos pelos alunos e para seu confronto com o saber sistematizado que estrutura o raciocínio geográfico”.

O ensino de Geografia tem a função de transformar o modo de pensar sobre a organização do espaço, e principalmente, conscientizar esses alunos como seres espaciais. Para tanto, não basta somente destacar o cotidiano, mas saber trabalhar com ele, já que esses conhecimentos estão incorporados nos elementos espacializados.

À luz dos pensamentos de Lefévre (1991), o cotidiano se modifica e se torna um elemento importante para que os alunos conheçam seu espaço vivido, uma vez que é no cotidiano que se faz presente à vivência do homem, o uso do território, as dinâmicas sócio-culturais e político-econômicas, como forma de transformação da realidade.

Para se trabalhar com o cotidiano é importante que os professores saibam criar situações em que os alunos sejam colocados em interação com a realidade, segundo

Gasparin (2002, p. 35), o método de problematização é utilizado sempre que os temas estejam relacionados à vida em sociedade.

[...] a problematização tem como finalidade selecionar as principais interrogações levantadas na prática social a respeito de determinado conteúdo. Essas questões, em consonância com os objetivos de ensino, orientam todo o trabalho a ser desenvolvido pelo professor e pelos alunos.

Quando os professores buscam ensinar a partir de um problema, eles precisam desenvolver atividades, com perguntas problematizadoras sobre a realidade. As perguntas feitas não podem ser prontas, mas orientadas para que os alunos possam transpor o conhecimento.

A metodologia de resolução de problemas estudada por Moraes (2010, p. 74) é caracterizada a partir de estratégias didáticas necessárias para formulação de perguntas, que devem ser vistas não como um final, mas como um processo, em toda a etapa dessa aprendizagem. Segundo a autora, o uso dessa metodologia possibilita o aluno a desenvolver:

- a) hipóteses diante do problema;
- b) trabalho com diferentes recursos;
- c) confronto com diferentes hipóteses;
- d) busca de soluções que respondam aos questionamentos;
- e) mudança de postura sobre o aprendido.

Pensar didaticamente dessa forma é perceber a importância que os alunos têm nesse contexto. É permitir que a aprendizagem seja construída pelos discentes, a partir do momento em que os professores construam ao longo do seu processo didático, formas que estimulem o conhecimento do espaço transformado no presente. Desta maneira, pensar a resolução de problemas, pode ser adequado para organizar as aulas e a vislumbrar a possibilidade de ações concretas sobre as experiências vividas pelos alunos. Segundo Moraes (2010, p. 88)

Em relação aos saberes geográficos, é muito importante pensar em práticas que estimulem o questionamento sobre um determinado fenômeno. Nesse processo, o aluno terá a oportunidade de lidar com a ciência com o mesmo envolvimento que o trabalho de um cientista requer: a curiosidade poderá ser suscitada, o conhecimento poderá ser problematizado, haverá a possibilidade de ir além do que se conhece,

o aluno aprenderá a argumentar de acordo com os resultados que for obtendo, entre outras aproximações possíveis.

Ao analisar as aulas dadas pelos professores e as suas falas, percebemos a importância do cotidiano; de trabalhar os conhecimentos prévios dos alunos e de articular os conteúdos e os conceitos. Destaca-se ainda, as dificuldades que estes docentes possuem em organizar suas aulas e a pensar como esses dois elementos ajudam na elaboração do conhecimento do aluno. Fazer essas relações é romper com os métodos tradicionais que estão, em diversos momentos, enraizados nas aulas. O rompimento pode contribuir para o conhecimento didático-pedagógico e para as concepções de novas metodologias que estão sendo teorizadas.

Podemos dizer que os professores 1, 4, 6 e 7 buscaram problematizar em algumas aulas, o conhecimento do cotidiano com os conhecimentos científicos geográficos, mas ainda precisam ter consciência dos meios didáticos que possibilitem, realmente, organizar as atividades de aprendizagem, pensando em como problematizar os conteúdos. Percebemos que ainda é discutida na escola, a questão de como fazer a pergunta, de como elaborar uma temática que se concretize efetivamente na vida dos alunos.

4.1.6. A avaliação para a Geografia

A avaliação é o processo pelo qual se cria situações para buscar dados sobre o ensino e a aprendizagem do aluno, auxiliando os professores na análise do andamento dos seus trabalhos. A partir dos resultados, os docentes podem investigar os avanços ou não dos conhecimentos aprendidos pelos alunos durante as aulas.

Para Luckesi (1995, p.33), a avaliação “é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão”. Isto quer dizer, que os professores constroem as atividades pensadas, levando em conta, o tipo de conclusão que os alunos devem chegar, a partir de atividades avaliativas de aprendizagem.

O planejamento da avaliação precisa ser pensado como um processo e não como um fim da aprendizagem, pois as ações dos resultados devem ser refletidas para que os professores saibam como desenvolver as aulas. Notamos que este tema é extremamente importante, pois não só o aluno está sendo avaliado, como o professor e a própria escola. Faz-se necessário, refletir para que se alcance o objetivo real da avaliação.

Cordeiro (2007) comenta que este processo é organizado de duas maneiras: como seleção ou como atividades voltadas ao ensino e ao aprendizado. É importante destacar que as duas são válidas, dependendo da necessidade do professor ou da instituição de ensino, em querer realizar as atividades. Contudo, para constatar a aprendizagem do aluno, o uso da avaliação qualitativa se configura em um instrumento importante, uma vez que está focada no processo de construção de conhecimento dos alunos.

Desta maneira, pensamos o que significa avaliar em Geografia, qual é o sentido que a avaliação deve ter para esta disciplina. Castellar e Moraes (2010, p. 146) argumentam que:

o objetivo principal do professor é auxiliar o aluno a organizar seu pensamento e a formar o pensamento científico. Essa organização do pensamento e formação científica é feita fundamentalmente, por meio de operações mentais que o professor incentiva em seus alunos. Operar mentalmente é agir sobre o pensamento, é dar sentido ao conhecimento que se está adquirindo, é tornar o aluno capaz de reconstruir por si só aquilo que aprendeu.

A avaliação, então, é o ato consciente dos professores em organizar e preparar atividades de aprendizagem que envolvam os alunos, as quais tenham sentido e promovam a reflexão do aluno sobre os conteúdos e os conceitos trabalhados. Esse ato se constrói, com as concepções teórico-práticas dos professores, ao entenderem que a percepção dos alunos é importante.

Sendo assim, a avaliação em Geografia precisa refletir as ações dos fenômenos geográficos, a orientação e a localização, os conceitos pertinentes à ciência geográfica e as mudanças e permanências existentes nas paisagens, dentre outros.

Essas ações precisam estar calcadas em conceitos geográficos que estimulem a construção de possibilidades de compreender a realidade vivida.

Durante as aulas assistidas, os professores utilizaram como atividades de avaliação: trabalho com mapas, gráficos e imagens, provas e testes, que em parte, se preocuparam mais com o fim e não com o processo em si. Em outros momentos, os professores se preocuparam mais com o processo em si, com a construção da aprendizagem.

Todas as atividades criadas ou utilizadas que caracterizaram um processo de construção da aprendizagem foram relacionadas à linguagem cartográfica; em outros

momentos, às diferentes linguagens, principalmente as imagens e os filmes/documentários.

Observamos que os próprios professores desenvolveram mais atividades de avaliação que outros, devido ao tempo de aula, ou também, devido à preocupação em criar condições de entender como os alunos aprenderam. Exemplificando, os professores 1, 6 e 7, foram as que mais desenvolveram atividades diferenciadas: jogos, cruzadinhas, textos diferenciados de revistas e jornais e filmes/documentários. Enquanto, as professoras 2 e 3 utilizaram mais o caderno do aluno (por ser uma exigência das escolas). As professoras 4 e 7 utilizaram o seminário como forma de avaliação dos conteúdos. O diferencial do professor 6 foi à realização do livreto de Cordel. Enquanto a professora 5, utilizou mais atividades, de outros livros ou apostilas, para realizar as suas avaliações.

De certa maneira, as atividades destacaram as concepções geográficas dos professores e a compreensão do que os alunos aprenderam. Em vários momentos, as atividades se limitaram à aplicação propriamente dita, não expressando mudanças nas didáticas apresentadas. Em outros momentos, notamos a mudança de postura dos professores, em procurar entender o porquê dos alunos não conseguiram responder uma determinada questão. Apesar das preocupações de todos os professores em realizar avaliações qualitativas, analisamos durante as conversas relatadas nos intervalos entre as aulas, a dificuldade da utilização da avaliação, realmente como um meio para o conhecimento e não o fim.

4.2. A territorialidade dos professores como ato reflexivo das suas ações didáticas

Os conhecimentos didático-pedagógicos dos professores não são somente aqueles que caracterizam o ato de ensinar propriamente dito, mas todas as possibilidades de conhecimento, para que os professores possam estabelecer este ensino.

Antes de tudo, ao tratar a sala de aula como uma parte pertencente do seu território, ou seja, sobre o ambiente que domina, podemos destacar as contribuições de Haesbaert (1997) sobre o significado deste conceito para entender alguns elementos da consciência dos professores em sua relação com a sala de aula e com os alunos. Segundo este autor, o território envolve sempre, ao mesmo tempo, uma dimensão

simbólica, cultural, por meio de uma identidade territorial atribuída pelos grupos sociais, como forma de controle simbólico sobre o espaço onde vivem (sendo também, portanto, uma forma de apropriação), e uma dimensão mais concreta, de caráter político-disciplinar - a apropriação e ordenação do espaço como forma de domínio e disciplinarização dos indivíduos.

A escola representa uma parte da vida da prática docente de Geografia que por meio dos seus conhecimentos geográficos, organiza a sua forma de pensar e agir sobre este domínio, tornando-se consciente sobre parte da sua relação social com os outros e principalmente, com seus alunos que carregam uma gama de diversidade sociocultural e territorial, porque eles também se identificam e se articulam com os outros, criando uma representação social escolar.

Tardif (2010, p. 61) explica que não é somente, a partir dos conhecimentos específicos que os professores desenvolvem seu trabalho, pois eles estão espacializados na escola, então há uma diversidade de objetos, de questões e de problemas que são relacionados com o seu trabalho, que se refere também ao modo como eles vivenciam o seu lugar de trabalho, como eles se socializam com os alunos, como participam da vida cotidiana da escola, dos seus colegas de trabalho, do entorno, dos pais e dos alunos, demarcando um conhecimento coletivo sobre o que está em sua volta.

Essas representações fazem parte de uma prática que articula ao mesmo tempo, as territorialidades dos professores e dos alunos nas quais mutuamente precisam conhecer e vivenciar essa relação para conseguir fazer parte dela e saber se relacionar com as diversas características individuais. Essa apropriação constitui-se a partir do momento em que o indivíduo ou grupo o representa para si e para os outros. Enquanto espaço da ação, o território passa a ser a mediação entre dois indivíduos ou grupos. É uma relação triangular, pois a relação com o território é uma relação mediadora entre os sujeitos sociais, que ao mesmo tempo se expressa na luta pela manutenção de uma identidade, de uma forma de representação específica de ordenação territorial.

Essa territorialidade é impregnada, por esses sujeitos que também possuem diversidades socioculturais, dentro de um território cheio de conflitos que é a escola, um ambiente que evoca uma realidade diferenciada para aqueles que estão dentro dela:

A escola é também um mundo social, que tem suas características e vidas próprias, seus ritmos e seus ritos sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos. E esta cultura da escola (no sentido em que se pode também falar da cultura da oficina ou da cultura da prisão) não deve ser confundida tampouco com o que se

entende por cultura escolar, que se pode definir como o conjunto de conteúdos cognitivos e simbólicos que selecionados, organizados, normalizados, rotinados, sob o efeito de imperativos de dedetização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas. (FORQUIN, 1993, p. 167):

Dentro da escola o caráter multicultural da sociedade leva ao reconhecimento da educação como o espaço de encontros/desencontros culturais. A importância da educação para trabalhar a diversidade sociocultural, tanto para os grupos culturais dominados (os alunos) como os dominantes (a gestão escolar e os professores), em prol da transformação de uma sociedade hierarquizada culturalmente, mostrando que existem outras formas de enriquecimento da vida.

Desta forma, outro autor que discute a questão do território, Raffestin (1993) argumenta que este não se reduz somente a sua dimensão material, como também a um campo de forças, uma teia ou uma rede de relações sociais que se projetam no espaço e sendo constituído na materialidade e historicamente em diferentes contextos e espaços, nos quais podemos representar a escola. Sendo esse espaço de luta, organizada por órgãos (público ou privado) que estabelecem uma forma de uso desse território, mas que é re-territorializado por diferentes sujeitos (gestão, aluno, professor) que reconstróem suas territorialidades de acordo com as diferentes formas de como dominam este espaço, ou tomam consciência sobre ele.

Ainda segundo esse autor, a territorialidade consiste nas relações dos sujeitos com seu território, que por sua vez, permite identificá-lo como parte deste. Sendo assim, parte da consciência do professor, a sua identidade profissional seria organizar-se para desenvolver sua práxis dentro do seu lugar de pertencimento. Durante as aulas assistidas, percebemos a necessidade dos professores em demonstrar esse domínio sobre o ambiente da sala de aula.

Outros autores como, Santos e Silveira (2004, p. 19), destacam que a territorialidade pode ser compreendida como sinônimo de “pertencer àquilo que nos pertence”. Entende-se que isso permite formar uma consciência coletiva, pois os atores possuem algo em comum, o seu território, servindo como fator de conexão entre os mesmos. Isso por sua vez pode, facilitar a busca coletiva por mecanismos de desenvolvimento territorial.

O professor reflexivo é aquele capaz de entender a realidade social, política e cultural dos alunos e se identificar com ela. Por isso, ele cria possibilidades para que as condições emergentes passem por transformações necessárias para uma relação mais igualitária entre os sujeitos. Ocupando assim seu território, dominando aquele espaço

em que sua identidade profissional, sua consciência e mediação constroem as atividades de ensino e de aprendizagem que fazem parte de sua práxis educativa.

Esse domínio se dá porque eles se vêem como parte do ambiente escolar e constrói sua identidade docente, ao sentir o domínio do que possui sobre aquilo que o faz sentir professor, ou seja, a sala de aula, seu território, o qual organiza e se articula de acordo com suas necessidades criando um laço importante no processo de sua formação profissional.

4.3. A importância da formação continuada como forma de construção didático-pedagógica em Geografia

Não é novidade a discussão sobre a formação inicial e continuada dos professores. Autores como Candau (1997), Castellar (2003), Callai (2006), Cavalcanti (2006), Nóvoa (1995), Pimenta (1994), Lopes (2010), Tardif (2010), entre outros destacam em suas pesquisas a importância da formação profissional, como forma de construção do processo produtivo do trabalho docente. Além disso, esses autores também discutem como os saberes profissionais estão relacionados à questão da formação continuada, ou seja, uma das questões do profissional é sempre estar estudando sobre as novas pesquisas relacionadas às novas possibilidades metodológicas de ensinar geografia, assim como, as diversas pesquisas na área de Geografia.

Tardif (2010) argumenta que os professores ao longo do tempo edificam seus saberes devido às suas experiências em sala de aula. Isso também quer dizer, que se os professores não se atualizam, não se aperfeiçoam, não conhecem outras formas de ensinar, eles estão fadados a incorrer nos mesmos processos de ensino.

Desta maneira, as propostas que são relacionadas à formação continuada são orientadas de acordo com as competências necessárias para a condução do trabalho profissional. Nóvoa destaca a necessidade de se pensar o papel da formação dos professores, porque:

[...] pode desempenhar um papel importante na configuração de uma nova profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas. (NOVOA, 1995, 24)

O autor argumenta que na formação dos professores a possibilidade de novas intervenções sobre o ato do trabalho pode ser tornar eminente, provocando a necessidade de novos saberes e de novos olhares sobre as políticas educativas, sobre a própria formação, sobre a escola e o processo de ensino e de aprendizagem.

Podemos dizer que os professores durante as entrevistas, alegaram as suas dificuldades de realizar mais cursos de formações continuadas: as alegações foram à falta de tempo por conta de terem dois trabalhos, a família, a falta de horário, entre outras coisas. As professoras 1 e 7 buscam constantemente realizar formação continuada, elas afirmam continuar estudando, como uma forma de repensar suas práticas, trazendo novas propostas metodológicas para a sala de aula.

Outro fator muito destacado foi a falta de incentivo dos Estados e dos municípios para a realização da formação. Os professores afirmaram que não são liberados para fazer qualquer outra atividade, salvo se for convocação das secretarias de educação, no caso da Geografia.

Ao pesquisar sobre o assunto, podemos dizer que na LDB 9394/96, Título VI – está escrito na parte Dos profissionais da Educação, em seu inciso II referente ao artigo 67, que os profissionais da educação tem direito a formação continuada: *“aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim”*³⁰.

³⁰ O Governo Federal desde 2004 busca qualificar os docentes ao criar a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores constituída pelo Ministério da Educação e Cultura que tem como finalidade melhorar as condições da formação docente. Os cursos de atualização e especialização de professores ficaram efetivamente desde 2009 sobre a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Caracterizamos aqui o Decreto 6.755 no Diário Oficial de janeiro de 2009 sobre a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (aqui iremos destacar ao ligado à Formação Continuada):

Art. 2º São princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica:

VIII – a importância do docente no processo educativo da escola e de sua valorização profissional, traduzida em políticas permanentes de estímulo à profissionalização, à jornada única, à progressão na carreira, **à formação continuada**, à dedicação exclusiva ao magistério, à melhoria das condições de remuneração e à garantia de condições dignas de trabalho;

IX – a equidade no acesso à **formação inicial e continuada**, buscando a redução das desigualdades sociais e regionais;

X – a articulação entre a **formação inicial e continuada**, bem como entre os diferentes níveis e modalidades de ensino;

XI – a formação continuada entendida como componente essencial da profissionalização docente, devendo interligar-se ao cotidiano da escola e considerar diferentes saberes e a experiência docente;

XII – a compreensão dos profissionais do magistério como agentes de cultura, e como tal, da necessidade de seu acesso permanente a informações, vivência e atualização culturais. (Grifo negro nosso)

O que significa esse artigo para se pensar a consciência e a mediação do ato didático desses professores em sala de aula? Significa dizer sobre a importância de pensar que a formação dos professores não finaliza, quando terminam a graduação e começam a lecionar, mas que é uma formação continuada, pois como em todas as outras áreas do conhecimento, a educação, também muda ao longo do tempo. Sendo assim, é necessário que os professores continuem se formando, para repensar suas práticas educativas. Cabe ressaltar que a maioria das Secretarias de Educação têm poucas formações continuadas na área de ensino de Geografia ou oferecem licenças ou liberações para que os professores participem de eventos relacionados a congressos, encontros e tantas outras capacitações na área de ensino de Geografia, como na área de Educação.

Em relação aos professores da pesquisa, somente a professora 7 teve direito a tirar 3 (três) meses de licença para desenvolver sua dissertação de mestrado e a única que relata nas entrevistas que pode se ausentar do trabalho para ir a palestras, congressos ou seminários, sem ter desconto em seu salário. Contudo, ela relata que isto acontece devido ao bom relacionamento com a gestão escolar. Uma vez que os professores 5 e 6 são do mesmo município de atuação da professora 7 e disseram não ter autonomia para ir a nenhum congresso ou similar sem serem descontados, salvo, quando é solicitação da Secretaria de Educação.

Os professores 1, 2 e 3 comentaram sobre o curso de especialização em EAD (Ensino a distância) na área de Geografia ofertado pela SEE/SP. A professora 1 leciona pela Secretaria Municipal de São Paulo, e comenta das dificuldades de horários para a realização das capacitações, porém busca a medida do possível sempre estar estudando.

As Políticas Públicas destacam a importância da formação continuada como meio de melhorar as condições de ensino, de valorização dos professores e de terem acessos permanentes às diversas informações, pois também são agentes culturais. Desta maneira, os professores precisam dar continuidade a seus estudos, para que possam efetivamente construir novas relações profissionais, de conhecimentos e culturais com os saberes.

Para tanto, as políticas estaduais e municipais precisam estar preocupadas com a formação dos professores e organizar horários e temas que sejam apropriados às necessidades dos professores. Há várias formações continuadas promovidas pelos Estados e municípios, principalmente para a gestão escolar e para os professores de

educação infantil, porém especificamente, para os professores de geografia, encontramos ainda carências.

Podemos destacar que a Secretaria de Estado de Educação de São Paulo, em parceria com a Universidade Estadual de São Paulo (UNESP), por meio da Rede de Formação de Professores, desde 2010, tem oferecido especificamente cursos de especialização para os professores de Geografia (como modalidade de ensino à distância). Além disso, como já destacado, a Secretaria oferece uma bolsa (Bolsa Mestrado) para os professores que querem fazer mestrado e doutorado, porém, os professores não têm direito a pedir afastamento com vencimentos, mas pode ser pedido depois de 5 (anos) de trabalho, sem vencimentos, tendo direito a dois anos.

A Secretaria Municipal de São Paulo é uma das secretarias que mais se preocupa em oferecer vários cursos de capacitação para todas as áreas de conhecimento; durante o ano em diversos horários e dias. Mas mesmo assim, às vezes é difícil para os professores realizarem as formações. Segundo a professora 1 afirma que alguns cursos são disponibilizados aos sábados, mas devido ao cansaço da semana, ela seleciona um ou outro para fazer. Entretanto, os professores não têm direito de pedir nenhum tipo de afastamento, para a realização de mestrado e doutorado, mas conseguem licença em caso de encontros e congressos, se pedirem com dois meses de antecedência.

Durante as entrevistas as professoras de São Paulo destacaram os dois cursos de formação continuada oferecidos pelo Estado, porém somente a professora 1 realizou as formações. Segundo as professoras 2 e 3, mesmo sendo à distância, elas não teriam tempo para fazer as atividades, pois além de trabalharem em duas escolas e ficarem todos os dias fora, quando chegam em casa precisam fazer as tarefas de casa, o que dificulta a formação de ambas.

Sobre a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro³¹ não há efetivamente nenhum curso de formação voltado para o Ensino de Geografia. Os professores 4, 5 e 6 que lecionam no Estado disseram que não tem formação continuada e nenhum curso específico de Didática para eles. Afirmam não ter direito a se ausentar para realização de qualquer tipo de atividade acadêmica; somente se liberados pelos diretores, que é um fato difícil de acontecer, pois eles alegam que não são obrigados a liberar.

³¹ Neste site <http://projetoeduc.cecierj.edu.br/principal/> encontra-se informações sobre Formação Continuada da SEE/RJ

A Secretaria Municipal de São Gonçalo ofereceu em 2011, um curso sobre Ensino de Geografia, mas não tem nenhuma atividade específica voltada para a área de estudo. A professora 7 comentou que na década de 1990 havia alguns cursos inclusive dados por ela, mas desde que a nova prefeita assumiu a prefeitura em 2004, não houve um avanço em relação à formação continuada no município.

Podemos analisar que as universidades estão preocupadas com a parte da extensão universitária por meio de realização de cursos de atualização, *latu sensu*, mestrado e doutorado na área de Ensino de Geografia, mas mesmo assim, os números de vagas são insuficientes e as disposições dos horários ainda não são flexíveis para os professores. Como já destacado e afirmado, a maioria dos professores não tem permissão para fazer cursos dentro do horário de trabalho.

Também conforme pesquisas realizadas nos sites oficiais dessas respectivas Secretarias, observamos que esses municípios e Estados estão buscando realizar formação continuada, todavia de forma ainda incipiente, principalmente, ligados à formação dos professores de Geografia.

Castellar (2003), Cavalcanti (2006), Candau (1997), Pimenta (2008), Tardif (2010) e outros autores e professores de Práticas, Metodologias e Didáticas de ensino de Geografia de diversas universidades mostram a necessidade das formações continuadas dos professores para que estes percebam como as salas de aula podem ser laboratórios para pesquisa, tendo elementos essenciais para discussão sobre a forma de ensinar e de aprender dos alunos.

Segundo Mello (2000, p. 5):

À medida que a atividade vital dos homens – o trabalho - se torna mais universal e multifacetada, amplia-se o leque dos objetos e relações objetivas e subjetivas acessíveis ao pensamento e à consciência humana que cada vez mais se educa para a percepção.

O que isso implica no ato consciente e da mediação do trabalho docente? A partir do momento em que os professores compreendem que seus trabalhos, têm múltiplas relações, tanto subjetivas – nas relações com os alunos, com os colegas, com a comunidade externa, como objetivas – relacionada à construção dos saberes, eles tomam consciência que precisam ampliar os seus conhecimentos, a partir da formação continuada como forma de reflexão sobre seus atos de ensinar. Se eles conseguem estudar e pesquisar, eles percebem as diferentes formas de ensinar tanto no campo pedagógico como no campo da Didática da Geografia, principalmente nos últimos 10

anos nos quais os números de pesquisas e de curso de formação continuada apontam para um crescimento em todo o país. Como o próprio MEC argumenta, a formação continuada dos professores é essencial para entender as transformações contínuas na educação.

A reflexão crítica sobre a prática docente, tão importante para a escola, leva os professores a se envolverem num processo de aperfeiçoamento coletivo para uma atuação docente também coletiva, capaz de contribuir com o desenvolvimento e a transformação da escola e da sociedade. A reflexão que se dá no processo de formação continuada dos profissionais da educação promove o desenvolvimento de conhecimentos que se integram no contexto escolar, oportunizando a construção de novos saberes e competências essenciais para o desenvolvimento da prática docente. (GISE EYNG, 2006, p. 29)

Se a formação continuada faz parte dos saberes docentes, então, é necessário que as secretarias de educação Estaduais e municipais organizem meios de fazer com que os professores de Geografia possam realizar essas formações. Precisam realizar em forma de uma reflexão crítica sobre as suas práticas para que eles possam desenvolver conhecimentos que promovam novos saberes, essenciais as suas práticas. Contudo, os próprios professores precisam tomar consciência que a formação também parte deles. Assim como realizaram as suas especializações, também podem buscar realizar outras formações para aprimorar e melhorar suas condições de trabalho dentro da sala de aula. Não podemos ficar no discurso que sempre a culpa é do Estado ou do Município, para que não sejam realizados determinados trabalhos ou atividades, porque há algumas pesquisas que buscam alternativas de aprendizagem para diversos tipos de problemas enfrentados nas escolas. A questão é também buscarmos a criatividade e as diversas possibilidades de intervenção, por isso é necessário que façamos leituras sobre os temas específicos e sobre os temas pedagógicos, para nos auxiliar na construção de nossas aulas.

4.4. A importância da formação cultural dos professores para suas práticas escolares

A formação cultural docente é uma das características importantes para pensar o processo do ensino e aprendizagem, pois o trabalho dos professores também se constitui por meio da sua formação cultural, exercendo seu processo didático partindo das

diversidades de aparelhos culturais e artísticos, em suas diversas formas. Os professores trazem diversas bagagens culturais³² que se expressam no capital cultural adquirido ao longo de suas experiências de vida.

Um repertório rico de possibilidades de referências de lazer e cultura permite aos professores construir diferentes formas de ensinar os conteúdos e os conceitos, pois podem contar com a ajuda de diversos elementos para a realização de suas aulas.

Como já destacamos no capítulo III, os professores que pesquisam, buscam informações culturais e artísticas, como modo de apreensão de outros conhecimentos. A partir do momento em que os professores compreendem e valorizam as diversas formas de expressões culturais, como a música, o cinema, visita aos museus, teatro e outros, eles podem incitar nos alunos hábitos de buscar as diversas formas dessas culturas. Além disso, realizar atividades em espaços não formais.

É necessário outros elementos para pensar o trabalho docente. O papel da leitura de diversas fontes de informações tais como: revistas, jornais, livros, assim como, assistir os programas educativos, de entrevistas, documentários que estimulam os conhecimentos culturais dos professores, como também dos alunos.

Nos últimos anos, segundo Calabre (2005), têm-se intensificado as discussões da responsabilidade do Estado sobre a produção cultural nacional e as políticas culturais, tanto pelo governo federal como os estaduais e os municipais. A autora conceitua como: “Política Pública Cultural³³, um conjunto ordenado e coerente de preceitos e objetivos que orientam linhas de ações públicas mais imediatas no campo da cultura”. (CALABRE, 2005, p 2)

Se os professores precisam estimular os conhecimentos culturais dos alunos por meio das suas aulas, então é importante que eles tenham possibilidades efetivas de poder estar nesses lugares, conhecer os trabalhos que estão em exposição ou conhecer atividades que façam desenvolver suas habilidades sobre os conceitos e conteúdos trabalhados em sala de aula.

A importância de se pensar as políticas públicas culturais tem como fundamento a própria Política de Formação do Magistério Nacional

XII – a compreensão dos profissionais do magistério como agentes de cultura, e como tal, da necessidade de seu acesso permanente a informações, vivência e atualização culturais.

³² Nogueira (2010, p.4) destaca que bagagem cultural é o conjunto de experiências e informações extracurriculares, do campo da arte e da cultura.

³³ Calabre (2005) faz uma cronologia dos principais acontecimentos referentes à Política Cultural no Brasil desde 1937.

A necessidade de uma formação plena dos professores faz parte do projeto de formação do governo federal de incentivo a cultura³⁴. Sendo a cultura intrínseca na vida cotidiana das pessoas, ela está inserida na vida escolar e social tanto dos professores quanto dos alunos. Então, surge a necessidade da qualificação dos professores estar ligada à parte cultural, para que eles criem nos alunos a consciência de que a arte e a cultura também estão vinculadas ao processo do saber e da aprendizagem.

Durante as entrevistas, os professores relataram que a oferta de incentivo das secretarias de educação dos Estados e Municípios, em oferecer atividades culturais para professores ainda é pouca. Isso implica também, na utilização de meios para levar os alunos às atividades, as quais para os professores seriam importantes para o processo de aprendizagem.

A Secretaria de Educação de São Paulo tem um projeto denominado *Currículo e Cultura*, no qual as escolas levam os alunos às atividades culturais, no horário e no dia escolhidos pela SEE, geralmente uma vez ao ano. As professoras alegaram que a maioria das atividades não tem a ver com os conteúdos ministrados por elas, e argumentam que a SEE poderia ofertar ônibus para que elas pudessem levar os alunos às atividades que teriam mais coerência com os conteúdos e também conscientizassem os gestores sobre a importância de realizar atividades em espaços não formais. A professora 3 contou sobre um passeio para a Casa do Pilão, ficando admirada, pois não conhecia esse lugar. A atividade proposta pela SEE foi para que os alunos conhecessem o espaço e os objetos da casa.

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo desenvolve algumas atividades educativas, como visitas à bienal ou alguma atividade financiada pela prefeitura como, no caso das peças de teatro, porém a professora 1 destaca, que não é comum conseguirem fazer atividades em espaços não formais. No capítulo III, descrevemos uma atividade na qual essa professora levou os alunos para ao Planetário. Ela afirmou ter ficado espantada, pois observou que eles não conheciam o Parque do Ibirapuera e ficaram maravilhados em estar naquele lugar.

Outra atividade, mas relacionada à linguagem cinematográfica foi a qual destacamos em que a professora 1, junto com quatro professores de diferentes disciplinas, utilizaram como atividade de aprendizagem análises de dois filmes comerciais, desenvolvendo conceitos e conteúdos também de Geografia.

³⁴Para ler na integral, <http://www.cultura.gov.br/cnpc/sobre-o-cnpc/>

Na Secretaria Municipal de Educação do São Gonçalo não há quase nenhuma proposta de iniciativas culturais nem para os professores, nem para os alunos. A mesma situação ocorre nas escolas estaduais no município de Itaboraí, Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro, nas quais os alunos e os professores não têm nenhum tipo de incentivo à cultura.

Como já citamos no capítulo I, as cidades do Rio de Janeiro e de São Paulo têm em seus espaços vários aparelhos culturais. Os Governos Estaduais de Rio de Janeiro e de São Paulo oferecem várias oportunidades de lazer e cultura, mas nas capitais. Os professores de São Gonçalo e Itaboraí têm poucas possibilidades em seus municípios de atividades de lazer e cultura. Por exemplo, Itaboraí, não há cinema e o teatro disponível está praticamente destruído. Já a Biblioteca Municipal é pequena e sem infraestrutura. Os outros espaços culturais destacados no capítulo I são poucos e não promovem atividades intensas. Em São Gonçalo há cinemas nos dois novos shoppings, o teatro no SESC e o Teatro Carequinha. Há também alguns clubes que oferecem shows com artistas populares brasileiros.

Os Estados e os Municípios locais precisam criar mais programas de incentivo à cultura para que os professores possam diversificar no seu conhecimento e também promover o acesso dos alunos. Além disso, possibilitar ações as quais os professores possam desenvolver outras possibilidades de organização das suas aulas. O ensino em espaços não formais são possibilidades de conhecimentos, no qual os alunos são levados para outros espaços fora da escola (espaço formal), permitindo aprender conceitos e conteúdos para além da escola.

Segundo Ferreira, L. (2009) há muitas discussões locais e internacionais sobre a questão da Política Cultural, mas efetivamente, poucas ações são feitas para melhorar a situação. Ela destaca o bônus que a SEE/SP paga para os professores, caso os alunos alcancem bom desempenho nas avaliações, internas e externas. Porém, ela afirma que às vezes, esses aumentos não satisfazem o desenvolvimento profissional, porque fica evidente que, para ensinar, os professores precisam ter dom e condições (materiais e humanas), para organizar seus trabalhos, e que ultimamente a escola está ficando isolada, porque precisa competir com as imagens e os sons que estão em vários meios de comunicações e cultura. Ela afirma que:

Atualmente, o que temos é uma concorrência desleal, uma vez que a escola não consegue acompanhar o avanço das novas tecnologias que configuram o sistema comunicacional. A cada dia fica mais evidente a perda de interesse dos educandos pela escola. Mal equipada e com a

impossibilidade de os professores se interessarem e frequentarem cursos, para de fato se atualizar e não apenas para obter mais pontos a fim de conseguir um aumento do salário anual, a escola acaba ficando para trás na desenfreada corrida comunicacional na qual estamos totalmente imersos. (FERREIRA, L. 2009, p. 62)

A autora comenta a respeito da falta de incentivo para atualização dos professores. Uma situação que infelizmente ainda acontece no Brasil e nos Estados e municípios da pesquisa a falta de incentivo para os professores se atualizarem, refletirem e agirem sobre as diversas formas de ações didáticas as quais hoje são efetivamente evidenciadas no campo da Pedagogia e do Ensino de Geografia, como cursos de formação em diferentes espaços não formais como museus e centro culturais que os professores não podem realizar por conta de carga horária de trabalho ou porque, para muitos, não adianta fazer os cursos se não poderão ser aplicados na escola. Já destacamos algumas atividades realizadas pelas SEEs, principalmente no Estado e no Município de São Paulo.

Além disso, a escola mal equipada, por exemplo, como acontece na escola 6, sem biblioteca ou uma sala de informática ou vídeo, impossibilita algumas atividades que poderiam ser realizadas pelos professores.

Há vários centros culturais, museus, estações, planetários e outros lugares que oferecem curso de capacitação para professores, principalmente nos municípios do Rio de Janeiro e em São Paulo. Já nos municípios de São Gonçalo e Itaboraí não há quase nenhum aparelho cultural que ofereça cursos para professores.

Jacobucci (2006), em sua tese de doutorado sobre *Formação Continuada de Professores em Centros e Museus de Ciências no Brasil*, analisa a importância que esses centros e museus proporcionam na formação cultural dos professores, desenvolvendo a capacidade de refletir sobre esses diferentes espaços como parte do ensino e de aprendizagem dos alunos.

Entretanto, as políticas precisam ser voltadas para a formação integral dos professores, para que eles possam promover aulas mais interessantes e buscarem fazer com que os alunos compreendam a importância do estudo na vida deles; mais ainda, entender que os espaços culturais são formas de apreensão do conhecimento não formal como o escolar, mas que tem seu valor e significado para os conteúdos escolares, dependendo de como os professores organizam o processo de aprendizagem.

Por isso, podemos destacar o trabalho de Castellar (2010) que pesquisou em sua tese de livre docência a importância de se pensar novas metodologias para intervenção

sobre estratégias de aprendizagem, a partir dos espaços não formais. Para isso, as práticas dos professores precisam estar voltadas a potencializar a criação e a participação ativa dos alunos, colocando-os em situação de desafios, que geram uma consciência espacial sobre a possibilidade de intervenção do conhecimento geográfico, por meio de espaços não formais como o zoológico, planetário, o conhecer a cidade, os museus e outros espaços relacionados à cultura e à arte.

Para a visita ao zoológico elaborou-se um roteiro com atividades interdisciplinares e ênfase na escrita, na aplicação de conceitos matemáticos, de ciências, de geografia e educação física. Ao discutirmos com professores a importância do roteiro como um registro da atividade e o enfoque dela, como trabalho de campo notamos que seria um desafio para eles. O roteiro fez parte dos instrumentos de pesquisa, no qual para cada disciplina teria que ter um problema que retomava conceitos e conteúdos trabalhados em sala de aula, mas numa perspectiva interdisciplinar e em situações concretas. As perguntas do roteiro foram feitas com base nos conteúdos trabalhados nas oficinas, aulas expositivas e na observação que os alunos faziam desde o momento da chegada no zoológico. Fazia parte do roteiro entrevistas com os visitantes do zoológico que faziam parte do jornal informativo, que seria elaborado na classe e distribuído na escola. Além disso, os alunos fizeram pesquisas sobre os animais do zoológico, elaboraram texto de divulgação científica e mapas; tabelas e gráficos, articulando os conteúdos das disciplinas. (CASTELLAR, 2009b, p.3383)

Por que trazer essa questão da autora é importante para destacar a necessidade das políticas culturais para a formação docente? Porque a partir de uma atividade em espaços não formais e a elaboração de um trabalho interdisciplinar, os alunos percebem a importância de determinados conceitos e conteúdos, a partir da elaboração do roteiro de campo. Além disso, eles perceberam que o zoológico pode ser também um espaço de aprendizagem e os professores perceberam que esse espaço pode ser organizado para se pensar o ensino.

Destarte, os professores precisam conhecer os lugares, ter a possibilidade de estudar sobre o assunto e buscar metodologias que ampliem seus conhecimentos didáticos para reorganizar as suas aulas. Precisam ser valorizados financeiramente, para que possam investir em sua formação profissional e cultural, que os auxiliem no exercício de sua atividade pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa buscamos refletir sobre a importância do ato consciente dos professores na construção das suas aulas, por meio da mediação estabelecida pelos conhecimentos geográficos em relação à construção do conhecimento dos alunos. A partir das referências teóricas de Marx e Engels (s/d) e de Mello (2000), entendemos que o ato consciente é a apropriação reflexiva sobre o seu modo de agir; no caso dos professores de geografia, processo de mediação do conhecimento geográfico.

Desta maneira, com enfoque nos fundamentos trabalhados a partir das pesquisas, leituras e observações realizadas durante as aulas, construímos a tese com a seguinte questão: se os professores durante a construção das suas aulas encaminhavam suas ações didáticas por meio da mediação e da consciência.

Para buscar responder essa questão, tivemos como objetivo entender o que ocorre na sala de aula, partindo de alguns instrumentos, que para nós foram importantes, tais como: a observação das aulas dos professores; a análise das respostas dos questionários e das entrevistas, como forma de compreender a relação entre o ato consciente na elaboração da sua didática e a mediação dos conhecimentos geográficos.

A escolha pela discussão sobre a consciência e a mediação se torna importante porque o homem se move por meio da intencionalidade sobre o outro ser e sobre os objetos e lugares que estão à sua volta. Isso faz parte da consciência do homem e da necessidade constante de realizar ações para sua sobrevivência. Assim sendo, ao pensarmos a respeito da necessidade básica do professor – esta seria a de mediar o conhecimento.

A consciência e a mediação possibilitam a análise do que acontece na sala de aula a partir das ações didáticas que não podem ser resumidas a questões procedimentais, mas sim, nos atos intencionais que eles carregam ao longo das suas experiências profissionais, que no caso, se materializam na forma como organizam e mediam suas aulas.

A partir do pensamento sobre como a consciência dos professores move suas aulas, fomos entender alguns elementos importantes para a construção teórico-prática das propriamente ditas. Um desses elementos está voltado diretamente para seus ambientes de trabalhos – a escola, onde os professores vivenciam e tomam consciência a respeito das condições materiais e humanas para desenvolver suas aulas. Por meio de seus atos reflexivos, os professores percebem que as salas de aulas fazem parte das escolas, das suas territorialidades, pois é a partir da relação e das questões pertinentes

das escolas, que são estabelecidas conexões sobre o que pensam, como ensinam e como eles acabam ensinando. Podemos dizer que os professores têm consciência sobre o que ocorrem nos ambientes de trabalho e como são suas estruturas físicas e humanas e os currículos. Buscam utilizar os recursos que as escolas oferecem, tentando ir além do oferecido. Contudo, ao mesmo tempo, percebemos que esses professores têm dificuldades em trabalhar com recursos tecnológicos e repensar com mais afinco, os currículos propostos pelas secretarias de educação..

Com fundamentação teórica em Libâneo (2011) e Gasparin (2002), notamos a importância de pensar a articulação dos conceitos e dos conteúdos ao cotidiano do aluno, a problematizar sobre situações que levem os alunos a refletirem concretamente sobre os conceitos trabalhados. No ensino de Geografia, Castellar (2010) e Cavalcanti (1998, 2005) destacam que a elaboração dos conhecimentos geográficos perpassa a construção de questões que estimulem os alunos.

Assim, ao refletirmos sobre o currículo, que é um documento que interfere no processo de mediação dos professores, identificamos a preocupação dos docentes em seguir os conceitos e os conteúdos, buscando levantar os conhecimentos prévios dos alunos. Contudo, acabam se voltando para os conteúdos fechados e fragmentados, não articulados com o cotidiano. Por vezes, utilizando-o somente como exemplo, não realmente para trabalhar problemas relacionados a situações concretas. Em alguns momentos, alguns professores trabalhavam com situações concretas e a partir delas, organizavam a forma de ensinar.

Constatamos que os professores precisam refletir mais sobre as escolhas dos conceitos e dos conteúdos a serem trabalhados, não só porque geralmente estão vinculados aos currículos ou aos livros didáticos, mas que façam sentido para a construção do conhecimento geográfico para os alunos. Os professores têm consciência dos textos contidos nesses documentos e, por diversas vezes, tiveram iniciativas de buscar outras concepções não ligadas aos conteúdos relacionados aos currículos ou aos livros, elaborando as aulas de acordo com os conteúdos e os conceitos que são importantes no processo de mediação dos conhecimentos. Contudo, precisam repensar mais sobre até que ponto todos os conteúdos em questão nos livros são realmente pertinentes para os seus alunos.

Essa análise é pertinente ao que Mello (2000) destaca em relação à consciência de refletir sobre seu ato, sobre sua forma de agir, sobre as relações que são necessárias para agir sobre o mundo, no caso, sobre os elementos didáticos pertinentes a construção dos conhecimentos geográficos escolares.

Desta maneira, para entendermos o ato consciente dos professores, buscamos analisar como foram elaboradas as concepções didáticas sobre as aulas de Geografia. As aulas eram bem diferentes umas das outras, porém verificamos alguns elementos nucleares de suas atividades de trabalho – a mediação. Alguns professores buscam levantar os conhecimentos prévios dos alunos, enquanto outros explicavam diretamente os conteúdos. Buscaram trabalhar com o cotidiano dos alunos, mas em vários momentos, eles confundiram realmente a articulação dos conhecimentos do cotidiano, com alguns exemplos dados.

Sendo assim, a concepção mediática dos professores - por meio das concepções sobre a forma como se ensina, das atividades de aprendizagem e do processo de avaliação, está vinculada à tentativa de romper com atividades tradicionais. Destacamos nas entrevistas com os professores, a preocupação em trazer novas linguagens ou atividades que diferenciem os conhecimentos dos alunos.

Nessa perspectiva, podemos dizer que os professores tomam consciência de pensar outros elementos para compor suas aulas, já que durante as observações, eles buscavam desenvolver diferentes atividades de aprendizagem e aplicação de diferentes usos de linguagens, mas as dificuldades em pensar outras estratégias de aprendizagem foram consideráveis. Analisamos várias argumentações para a falta de trabalho: a questão de tempo, falta de incentivo das secretarias, falta de recursos das escolas, falta de formação continuada para estimular os professores a estimular novos conhecimentos. Podemos entender que todos esses elementos prejudicam a ação didática mais diversificada dos professores, mas existem outros meios de ensino que possibilitam pensar em alternativas para mediar os conhecimentos geográficos. Refletindo sobre os argumentos teóricos de Libâneo (2011, 2009, 2007), Gasparin (2002), Cordeiro (2007), Castellar (2005, 2010, 2011), podemos entender como as atividades são relacionadas e pensadas pelos professores. Além disso, eles propõem alguns caminhos para se pensar à mediação do conhecimento dos conteúdos e conceitos escolares. Eles refletem sobre a necessidade de os professores pensarem em outras possibilidades de aprendizagem por meio do trabalho com os espaços não-formais; criar estratégias de aprendizagem de acordo com os recursos existentes; dentre outros.

Podemos exemplificar por meio dos conteúdos e conceitos trabalhados por Castellar (2010, 2011) sobre o Ensino da Cidade, alternativas de aprendizagem que façam com que os alunos aprendam, que não demandem muito recurso tecnológico, mas saibam utilizar as próprias atividades elaboradas pelos professores de forma a incitar os alunos a serem construtores do seu conhecimento. Como referência da pesquisa,

podemos refletir a respeito do professor 6, que ao trabalhar sobre Meio Ambiente (tema transversal, aparecendo como conteúdo no livro didático de geografia), desenvolveu com os alunos a Literatura de Cordel, organizado a partir de conceitos e conteúdos trabalhados em sala de aula. Ou da professora 7, que se utilizou de jogos durante suas aulas para estimular a aprendizagem dos alunos.

Destas relações destacadas, temos como perspectiva pensar o ato consciente por meio da mediação, na qual podemos dizer que a maioria desses professores teve dificuldades em se expressar com relação à mediação do conhecimento ao aluno. Na prática, durante as aulas assistidas, houve diversas formas de articulação entre os conceitos e os conteúdos geográficos com as atividades de aprendizagem. Já nas entrevistas, as dificuldades de falar sobre a aula e sobre a mediação foram imensas. Ao pensar as questões didático-pedagógicas, as professoras 1 e 7 foram as que responderam com mais propriedade, até porque elas realizaram suas especializações voltadas para esses temas. Como no caso da professora 7, que realiza seu mestrado pensando a questão do ensino e da aprendizagem.

Contudo, percebemos em diversos momentos que, os professores não tinham consciência do significado real do processo de mediação. Alguns aportes teóricos trabalhados durante a pesquisa, como Libâneo (2011, 2009) e Bernardes e Moura (2009) conceitualizam que a mediação é uma forma de transmissão de idéias sobre alguma atividade, por meio da comunicação verbal ou não, de determinada disciplina escolar – no nosso caso da Geografia, fazendo com que os alunos produzam seus próprios conhecimentos a partir de um processo histórico e cultural. A construção do saber geográfico requer articulações e mediações de conhecimentos didático-pedagógicos sobre o que é a Geografia e qual sua importância para o cotidiano do aluno.

Podemos articular essa argumentação, quando fizemos a pergunta sobre que tipo de linha pedagógica seguia. Todos foram enfáticos em afirmar que não seguiam nenhum tipo de linha, porque trabalham com várias abordagens. Contudo, ficou evidenciado nas observações que buscavam construir uma linha pedagógica. Os professores 1, 6 e 7, mais voltados para a linha histórico-crítica e os professores 2, 3, 4 e 5, mais voltados para uma mescla entre a linha tradicional e as concepções dialógicas. Para nós, essa falta de definição do tipo de concepções pedagógicas sobre as ações didáticas, são indícios da falta de conhecimento sobre a própria pedagogia, apesar de todos terem estudado licenciatura.

Ao refletir sobre as respostas, podemos dizer que em nossa concepção, a aula é o ato consciente do trabalho produtivo dos professores. Refletir sobre o que acontece nas

aulas, seria o primeiro passo para reorganizarem as suas ações em sala de aula. O próximo passo, seria pensar o que poderia ser diferente ou que tipo de metodologia utilizaria para diferenciar e trabalhar com novas formas de aprendizagem.

Pensar o processo de mediação é uma das chaves para se refletir sobre as dificuldades percebidas na consciência sobre o ensinar, pois o ato consciente está no fato de um ser agir com o outro, sobre a relação com as coisas que estão à sua volta e a necessidade sobre a materialidade concreta, que se dá por meio do processo de ensino e de aprendizagem de determinados conteúdos e conceitos específicos – que se materializa na aula de Geografia.

Além disso, a forma como mediam os conhecimentos está intimamente ligada à tomada de consciência desses professores, referente à utilização de novas abordagens de ensino ligadas a própria disciplina Geografia. Podemos assim dizer que Castellar (2010, 2011) argumenta a importância de se pensar em metodologias de ensino que estimulem a compreensão dos alunos sobre os conceitos e os conteúdos geográficos. Após a observação das aulas e a análise das respostas das entrevistas, percebemos que os professores desconheciam alguns temas que hoje são estudados dentro do ensino de Geografia, como a questão de se trabalhar a Cidade como meio de aprendizagem, as metodologias ativas, e pensar na Educação Geográfica.

Partindo desses pressupostos, os professores precisam dentro de seu trabalho, trazer elementos relevantes que promovam a reconstrução das suas aulas, ou seja, que eles precisam tomar consciência que seu trabalho necessita de conhecimento de outras formas de ensinar. Conhecer novas discussões na própria ciência geográfica para que tomem consciência, se estão tendo possibilidade de refletir sobre todas as possibilidades de intervenção sobre o conhecimento dos alunos.

Por isso, as concepções didático-pedagógicas e o Ensino de Geografia precisam ser sempre repensados pelos professores, ao organizar as suas aulas, a partir da reflexão sobre os seus papéis na construção dos conhecimentos geográficos, os professores precisam compreender que o ensino não pode ser somente voltado para as concepções curriculares ou dos livros didáticos, mas àquilo que eles, como mediadores, e com o auxílio de suas formações, concebem ser importantes, para que os alunos saiam da escola sabendo articular as situações do cotidiano ligadas às questões dos fenômenos e dos conceitos e conteúdos geográficos.

Assim, ao pensar a consciência nas concepções de Marx e Engels (s/d) e Mello (2000) refletimos sobre as ações didáticas realizadas pelos professores, e percebemos que é de extrema importância a busca por refletir mais sobre a forma como ensinam

Geografia, já que as aulas dos professores requerem o repensar sobre os atos construídos, para fazer com que os alunos aprendam os fenômenos e o raciocínio geográficos. Desta maneira, o ensino de Geografia precisa ser voltado para a construção da consciência espacial dos alunos, trazendo o cotidiano como referência. Para isso, as metodologias desenvolvidas pelos professores devem promover a articulação entre os conteúdos e os conceitos geográficos.

Essas considerações confirmam a necessidade de nosso estudo sobre a importância de se pensar a consciência e a mediação em sala de aula, pois a partir do momento em que podemos compreender como pensam e agem os professores, para buscarmos repensar o papel dos conhecimentos didático-pedagógicos geográficos e a mediação em sala de aula.

Como fundamentos da pesquisa, podemos dizer que a questão sobre a consciência e a mediação do processo do ato produtivo de construção do trabalho docente – a aula - foi de grande valia para refletir como os professores agem e como pensam sobre aquilo que fazem em sala de aula. Sendo assim, achamos importante fazer algumas considerações que ajudaram a refletir sobre a hipótese da nossa pesquisa e que construiu nosso questionamento sobre a consciência e mediação em sala de aula:

- 1) Os professores precisam ter mais formações continuadas na área do Ensino de Geografia e das Didáticas, porque se tornou evidente em vários momentos a falta de consciência sobre as diversas formas de aprendizagem que se tem hoje em dia e é discutido em várias instâncias;
- 2) É necessário também que os professores busquem estudar mais sobre as questões pedagógicas, pois é a partir disso que se pensa também o processo de mediação;
- 3) A necessidade de uma reflexão sobre o que ocorre em suas aulas e a busca por estratégias que nutrem a falta de alguns recursos inexistentes na escola;
- 4) Refletir sobre o que significa o processo de mediação dos conhecimentos geográficos;
- 5) Buscar entender as concepções atuais do significado da Educação Geográfica como forma até de repensar as suas aulas e compreender como pensar elementos como os espaços não-formais, permitem um diálogo com as outras áreas do conhecimento;
- 6) Fazer com que os alunos efetivamente construam os seus conhecimentos, ou seja, os alunos têm que ter responsabilidades sobre o que aprendem, afinal de contas, eles também precisam prestar atenção na aula, estudar em casa, buscar

pesquisar, tirar dúvidas, ou seja, fazer sua parte de aluno no processo de aprendizagem.

Ao repensar todos esses elementos, concluímos que falta nos professores, um diálogo, uma discussão mais abrangente sobre os seus atos em sala de aula, a partir da tomada de consciência sobre o seu ato de trabalho – o processo de mediar os conhecimentos geográficos escolares. Analisamos como os professores precisam ter mais consciência do que realmente acontece em relação à materialização da aula. Precisam ter consciência da importância de se pensar às linhas ou concepções didático-pedagógicas para elaboração e construção das aulas e que o processo de mediação é organizado a partir de diversos fatores e não somente na transmissão dos conceitos e dos conteúdos geográficos, mas como mediar esses conhecimentos para que os alunos tenham uma aprendizagem significativa.

A partir do momento em que alguns desses professores buscarem compreender a importância não só dos conteúdos geográficos, mas de como se articulam esses conteúdos ao universo vivido do aluno, de forma a usar diversas estratégias ou metodologias de ensino, cremos que toda discussão feita pelos professores a respeito da dificuldade dos alunos em aprenderem, será também reduzida.

Acreditamos, assim que este trabalho contribui para se pensar como o processo de consciência e de mediação é um elemento de suma importância para a concepção atual do ensino de Geografia, pois é a partir de como pensam os professores e como eles trabalham, organizam e estruturam suas ações que podemos criar estratégias para melhorar a qualidade do ensino.

Esta pesquisa nos proporcionou pensar do ponto de vista dos professores, as diversas possibilidades de intervenção na sala de aula, a partir das suas consciências e do processo de mediação no ato produtivo do trabalho – a aula. Cremos que a partir do momento que refletimos sobre a forma intencional dos professores sobre o significado da Geografia em sala de aula e as novas formas de ensino e de aprendizagem, podemos colaborar para a formação continuada dos professores voltada para o próprio ato do professor, auxiliando, na compreensão das novas concepções de ensinar Geografia. Como também discutir mais com eles a respeito de suas próprias reflexões sobre seus trabalhos.

Por isso, de acordo com as leituras e ao longo da pesquisa realizada, muitas questões foram levantadas, tais como: o processo de alienação dos professores em suas aulas; a linguagem trabalhada durante a construção dos conceitos e dos conteúdos e a

investigar mais a razão pela qual os professores têm dificuldades de discutir e repensar suas próprias práticas.

Portanto, acreditamos que a pesquisa promoveu uma discussão sobre a problemática do ato consciente do professor na busca por mediar o conhecimento geográfico, por meio das concepções, tanto geográficas quanto pedagógicas, carregadas consigo ao longo de sua experiência profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. ANAIS ENDIPE. 1994- 2010

ALMEIDA, Rosangela Doin de. Uma proposta metodológica para a compreensão de mapas geográficos. In: Rosangela Doin de Almeida. (Org.). **Cartografia Escolar**. São Paulo: Editora Contexto, 2007, v. , p. 145-172.

ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 2000, 5ª edição.

ASSIS GOMES, Cristiano Mauro. Experiência da aprendizagem mediada. In: **Feuerstein e a Construção Mediada do Conhecimento**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002. p 71-108

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho; MOURA, Manoel Oriosvaldo de. Mediações simbólicas na atividade pedagógica. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v 35, n. 3, set/dez 2009. p. 463-478.

BIKLEN, Sari; BOGDAN, Robert. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1994.

BONASSI, Edna Celeste Vieira. **Globalização na escola, para além e um conteúdo**. Dissertação de mestrado. 2010. São Paulo: Pós-graduação em Geografia Humana-FFLCH/ Departamento de Geografia-USP, 2010.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: geografia**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf> acesso em 20.03.2012.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino médio: geografia**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 2006 (PCN's Ensino médio).

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasHumanas.pdf> acesso em 20.03.2012

CALDEIRA, Anna Maria Salgado. A apropriação e construção do saber docente e a prática cotidiana. In: **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 95, nov. 1995, p. 5-12.

CALABRE, Lia. Política Cultural no Brasil: Um histórico. In: I ENECULT - Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura, 2005, Salvador, BA: Anais **I ENECULT - Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura**, 2005.

Disponível em: <http://www.cult.ufba.br/enecul2005/LiaCalabre.pdf> acesso em 20.03.2012

CALLAI, Helena. Copetti. A articulação Teoria-prática na Formação do Professor de Geografia. In: SILVA, A. M.M. et al. **Educação Formal e Não Formal, processos formativos e saberes pedagógicos: desafios para a inclusão social**. Rio de Janeiro: Alternativa. 2006, p. 127-161.

CALLAI, Helena. Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. IN: CASTELLAR, S. (org). **Educação Geográfica e as Teorias de Aprendizagens**. Campinas – SP: Cadernos Cedes, col 25, nº 66, 227-248 p. maio/ago. 2005.

CALLAI, Helena. Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Editora Mediação, v 2, 2002, p. 83-134

CANDAU, Vera. Maria Ferrão. (org) Pluralismo cultural, cotidiano escolar e formação de professores. In: **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. 5ª ed. p. 237-250

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues e Mizukami, Maria da Graça Nicoletti (Orgs.). **Formação de professores: tendências atuais**. S. Carlos: Editora EdUFscar SP, 1996.

- CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Rumo a uma didática**. Petrópolis: Vozes, 1989.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. (Org) **A didática em questão**. Petrópolis: Vozes, 1982.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: Editora Hucitec, 1996.
- CARVALHO, Delgado de. **Methodologia do Ensino Geographico** – Introdução aos Estudos de Geographia Moderna. Tomo I, Petrópolis, RJ: Typographia das Vozes, 1925.
- CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. A Superação dos limites para uma Educação Geográfica significativa: um estudo sobre a e na cidade. San José, Costa Rica: **Revista Geográfica de América Central**, v. 2, 2011, p. 1-25.
- CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. **Didática da geografia (escolar): possibilidades para o ensino e a aprendizagem no ensino fundamental**. 2010. Tese (Livre-Docente). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010
- CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. Espaços não formais de aprendizagem e a interdisciplinaridade na prática docente da escola pública: o zoológico e o planetário. Madrid: **Enseñanza de las Ciencias**, v. extra, 2009b, p. 3381-3385.
- CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. Lugar de Vivência: a cidade e a aprendizagem. In: PEREIRA, Marcelo Garrido. (Org.). **Reflexiones sobre el espacio en el mundo educativo**. 1 ed. Santiago: Ediciones Universidad Academia de Humanismo Cristiano, 2009a, p. 37-56.
- CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. A cidade e a cultura urbana na Geografia Escolar. In: **Boletim Paulista de Geografia**. São Paulo: AGB-São Paulo, 2006. nº 85, p. 95-112.
- CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. (org) Educação Geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar. In: **Educação Geográfica e as Teorias de Aprendizagens**. Campinas- SP: Cadernos Cedes., col 25, nº 66, .maio/ago. 2005a. p. 209-225.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. (org). A psicogenética e a aprendizagem de Geografia. In: **Educação Geográfica teorias e práticas docentes**. São Paulo: Editora Contexto, 2005b. (Geosp Abordagens) p. 38-50.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. O ensino de geografia e a formação docente. In: Ana Maria Carvalho Pessoa. (Org.). **Formação de professores: articulando os conteúdos específicos**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2003, p. 114-134.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. A formação de professores e o Ensino de Geografia. In: **As transformações no mundo da Educação: Geografia, Ensino e Responsabilidade social**. São Paulo: AGB-Terra Livre, nº 14 jan/jul, 1999, p. 48-55.

CASTELLAR, Sonia; MORAES, Jerusa Vilhena. **Ensino de Geografia**. Porto Alegre: Thompson, 2010.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Aprender sobre a cidade: a geografia urbana brasileira e a formação de jovens escolares. San José, Costa Rica: **Revista Geográfica de América Central**, v. 2, 2011, p. 1-18.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A educação Geográfica e a formação de conceitos: a importância do lugar no ensino de Geografia. In: PEREIRA, Marcelo Garrido. (Org.). **La Espesura del Lugar: reflexiones sobre el espacio en el mundo Educativo**. Santiago: Ediciones Universidad Academia de Humanismo Cristiano, 2009, p. 135-151.

CAVALCANTI, Lana de Souza. (Org) **Formação de Professores: Concepções e Práticas em Geografia**. Goiânia: Editora Vieira, 2006.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Ensino de geografia e diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuições de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. In: CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella(org). **Educação Geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Editora Contexto, 2005b. 66-78 p. (Geosp: Novas Abordagens)

CAVALCANTI, Lana de Souza. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de Geografia. Campinas, SP:

Cadernos CEDES (Impresso), v. 25, nº. 66, 2005a, p. 185-208.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Editora Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, Escola e Construção de conhecimentos**. São Paulo: Papirus, 1998.

COLL, César. **Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica a elaboração do currículo escolar**. 4ª. ed . São Paulo: Ática, 1996.

CORDEIRO, Jaime Francisco Parreira. **Didática**. São Paulo: Contexto, 2007.

CORREA, Roberto Lobato. **Região e Organização espacial**. São Paulo: Editora Ática, 1990.

COSTA, Wanderlei Messias. Valorizar a água da Amazônia: Uma estratégia de inserção nacional e internacional. In: ARAGÓN, L. E & CLUSENER-GODT, M. (orgs.) **Problemática do uso local e global da água da Amazônia**. NAEA/UFPA/UNESCO. Belém, 2003. p. 299-320.

COUTO, Marcos Antonio Campos. **Construção dos Conceitos Científicos e Escolares: caminhos para a organização da educação geográfica**. Tese de Doutorado. 2005. São Paulo: Pós-graduação em Geografia Humana- FFLCH/ Departamento de Geografia-USP 2005.

CUNHA, Sandra Baptista; GUERRA, Antônio José Teixeira. **Geomorfologia do Brasil**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

DAYREL, Juarez. **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DURAN, Diana. **Educación Geográfica: cambios y continuidades**. Buenos Aires: Lugar Editorial, 2004.

FALCONI, Simoni. **Produção de material didático para o Ensino de Solos**. Dissertação de mestrado. 2004. Programa de Pós-graduação em Geografia. Instituto de Geociências e Ciências Exatas – Universidade Estadual de São Paulo Campus Rio Claro. 2004.

FERREIRA, Luzia Aparecida. Políticas públicas de Cultura. In: CALABRE, Lia (Org.). **Políticas Culturais: reflexões sobre gestão, processos participativos e desenvolvimento**. São Paulo / Rio de Janeiro: Itaú Cultural / Fundação Casa Rui Barbosa, 2009. p.59-68.

Disponível em: <http://www.itaucultural.org.br/bcodemidias/001513.pdf> acesso em 20.03.2012.

FERREIRA, Washington Aldy. **O currículo de Geografia no Estado do Rio de Janeiro**. Dissertação (Mestrado em Geografia). 2009. São Paulo: Pós-graduação em Geografia Humana- FFLCH/ Departamento de Geografia-USP. 2009.

FILHO, Manoel Martins de Santana. **A educação geográfica escolar: conteúdos e referências docentes**. Tese de Doutorado. 2010. São Paulo: Pós-graduação em Geografia Humana- FFLCH/ Departamento de Geografia-USP, 2010.

FISCARELLI, Rosilene Batista de Oliveira. **Material didático: discursos e saberes**. Belo Horizonte: Junqueira & Marin Editora. 2008

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e Cultura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; GHEDIN, Evandro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Docência em formação. Séries saberes pedagógicos).

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. São Paulo: Autores Associados. 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1987.

GISI, Maria Lourdes; EYNG, Ana Maria. Formação inicial e continuada de professores: diretrizes, políticas e práticas. In: **Contexto e educação**. Ijuí: Unijuí, ano XXI, n.75, jan./jun. 2006, p. 29-44.

GOODSON, Ivor. **A Construção Social do Currículo**. Coletânea de textos de Goodson organizada por Antônio Nóvoa. Lisboa: Educa, 1997.

HAESBAERT, Rogério. (org) **Globalização e Fragmentação no Mundo Contemporâneo**. In: **Globalização e Fragmentação do mundo contemporâneo**. NITERÓI: EDUFF, 1998, v. , p. 11-53.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org). **Vidas de professores**. 2ª ed. Porto: Porto, 1995, p. 31-62.

KAERCHER, Nestor André. **A geografia escolar na prática docente: a utopia e os obstáculos epistemológicos da geografia crítica**. 2005. Tese de doutorado em Geografia Humana. São Paulo: FFLCH-USP, 2005.

JACOBUCCI, Daniela Franco Carvalho. **A formação continuada de professores em Centro e Museus em Ciências no Brasil**. Tese de doutorado. 2006. Pós Graduação em Educação. Faculdade de Educação, UNICAMP Campinas, SP, 2006

Disponível em:

http://www.museudavida.fiocruz.br/brasilliana/media/Tese_Jacobucci.pdf acesso em 20,03.2012

LACOSTE, Yves. **A Geografia isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. 4ª edição. São Paulo: Papyrus, 1988.

LAGO, P. F. de A. **Didática Especial de Geografia**. Ministério da Educação e Cultura, 1956.

LEÃO, Vicente de Paula; LEÃO, Inez de Carvalho. **Ensino de geografia e mídia – linguagens e práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Argvmentvm Editora, 2008.

LEFEBVRE, Henry. **A vida cotidiana do mundo moderno**. São Paulo: Ática, 1991.

LENCIONI, Sandra. **Região e Geografia**. 1. ed. São Paulo: EDUSP, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática e trabalho docente: a mediação didática do professor nas aulas. In: LIBÂNEO, José Carlos; SUANNO, Marilda V.R.; LIMONTA, Sandra V. (Org.). **Concepções e práticas de ensino num mundo em mudança: diferentes olhares para a didática**. Goiânia (GO): CEPED/Editora da PUC GOIAS, v. 1, 2011, p. 85-100.

LIBÂNEO, José. Carlos. Teoria Histórico-Cultural e metodologia de ensino: para aprender a pensar geograficamente. Montevideu: **Anais de 12º EGAL**, 2009.

LIBÂNEO, José. Carlos et al. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 7ª ed. São Paulo: 2009. (Coleção Docência em Formação)

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 27ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LIBÂNEO, José. Carlos. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. **Revista Brasileira de Educação**. Set/dez, v 27, nº 27, 2004, p. 5-24

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática: velhos e novos temas**. 1. ed. Goiânia - GO: Homepage, 2002.

LOPES, Claudivan Sanchez. **O professor de Geografia e os saberes profissionais: o processo formativo e o desenvolvimento da profissionalidade**. 2010. Tese de doutorado. São Paulo: FFLCH-DGEO-USP, 2010

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

MATIAS, Vandeir Robson da Silva. As relações entre Geografia, mediação pedagógica e desenvolvimento cognitivo: contribuições para a prática de ensino em Geografia. In: **Caminhos de Geografia**. Uberlândia: Instituto de Geografia - Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal de Uberlândia. n° 24 (17) fev/2006. p. 250 -264. Disponível em: www.caminhosdegeografia.ig.ufu.br/viewarticle.php?id=169 acesso em 24 de janeiro de 2010.

MARX, Karl; ENGELS, **A Ideologia Alemã**.

Disponível em:

http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2233 acessado em 10.07.2010

MEIRIEU, Phillippe. **Aprender... sim, Mas como?** Porto Alegre: Artmed, 1998.

MELLO, Suely Amaral. **Linguagem, consciência e alienação: o óbvio como obstáculo ao desenvolvimento da consciência crítica**. Marília: UNESP-Marília-Publicações, 2000.

MENGA, Hermengarda. Alves. Ludke.; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MORAES, Jerusa Vilhena de. **A alfabetização científica, a resolução de problemas e o exercício da cidadania: uma proposta para o ensino da Geografia**. 2010. Tese de doutorado. São Paulo: Faculdade de Educação-USP. 2010.

MOREIRA, Ruy. **O pensamento geográfico brasileiro** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009. v. 2

MOREIRA, Ruy. **O pensamento geográfico brasileiro**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2008b. v. 1

MOREIRA, Ruy (org). Conceitos, categorias e princípios lógicos para o método e o ensino de geografia. In: **Pensar e ser em geografia: ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico**. São Paulo: Contexto, 2008a. 2ª ed. 105-118p.

MOREIRA, Ruy. **O discurso do avesso: para a crítica da Geografia que se ensina.** Rio de Janeiro: Dois Pontos Editora, 1987.

MORENO, Elsa Amanda Rodrigues. Los conceptos y La didáctica. In: RODRÍGUEZ, Alex Cely.; LACHE, Nubia Moreno (Org.). **Cotidianidad y enseñanza geográfica.** Bogotá: Codice. 2008. P. 179-190.

MUNHOZ. Gislaine Batista. **A aprendizagem da Geografia Escolar por meio da informática educativa.** Dissertação de mestrado. 2006. Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática. Faculdade de Educação, USP. 2006.

NOGUEIRA, Claudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. In: **Revista Educação & Sociedade** Campinas, SP: CEDES. ano XXIII, no 78, Abril/2002.
Disponível em: www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a03v2378.pdf acesso em 23 de janeiro de 2010.

NOGUEIRA, Monique Andries. Formação cultural de professores. In: Formação cultural dos professores. **TV Escola/ Salto para o futuro.** Brasília: MEC – Secretaria de Educação a Distância. Ano XX boletim 07 – Junho, 2010, p. 4-7
Disponível em: <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/10343907-formacaocultural.pdf> acesso em 20.03.2012

NOGUEIRA, Monique Andries. Formação cultural: questões teóricas. In: Formação cultural dos professores. **TV Escola/ Salto para o futuro.** Brasília: MEC – Secretaria de Educação a Distância. Ano XX boletim 07 - Junho 2010, p. 8- 13
Disponível em: <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/10343907-formacaocultural.pdf> acesso em 20.03.2012

NÓVOA, António. (org). A formação da profissão docente. In: **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995, p. 15-33.

OLIVEIRA, Marlene. Macário. A geografia escolar: reflexões sobre o processo didático-pedagógico do ensino. Santa Catarina: **Revista Discente Expressões Geográficas.** v. 02, n. jun/2006, p. 10-24.

Disponível em: <http://www.geograficas.cfh.ufsc.br/arquivo/ed02/artigo01.pdf>. acesso em 27/08/2010.

PENIN, Sônia Teresinha de Souza. **Cotidiano e Escola: a obra em construção**. São Paulo: Cortez, 1989.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores – unidade, teoria e prática?** São Paulo Cortez, 1994.

PIMENTA, Selma Garrido. (org) Para uma re-significação da Didática – ciências da educação, pedagogia e didática (uma revisão conceitual e uma síntese provisória). In: **Didática e Formação de Professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. São Paulo, Cortez, 2008, 5ª ed. p. 19-76.

PINHEIRO, Antônio Carlos. **Trajatória da pesquisa acadêmica sobre o ensino de Geografia no Brasil - 1972-2000**. Tese de doutorado. 2003. UNICAMP, Pós-graduação em Geociências. 2003

PIZZINATO, Liliana Angélica Rodríguez. **Una geografía escolar (in)visible. Desarrollo del pensamiento espacial desde la construcción de conceptos geográficos**. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2007.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. **A Formação Pedagógica do Professor de Geografia e as Práticas Interdisciplinares**. Tese de doutorado em Didática. 1994. São Paulo: FE-USP, 1994.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PROENÇA. Antônio Firmino. **Como se ensina Geographia**. Biblioteca de Educação organizada pelo Dr. Lourenço Filho. São Paulo: Comp. Melhoramentos de São Paulo. s/d.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do poder**. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

RESENDE, Marcia Spyer. **A geografia do aluno trabalhador: caminhos para uma prática de ensino**. São Paulo Loyola 1986.

RIVERA, José Armando Santiago. El pensamiento del profesor de Geografía y el cambio pedagógico en la enseñanza geográfica. In: **Boletim Paulista Geográfico**. São Paulo: AGB-São Paulo, nº 87, 2007. p. 23 a 44.

ROSSI, Murilo. **A nova proposta curricular do ensino de Geografia na rede estadual de São Paulo: um estudo**. Dissertação de mestrado. 2011. São Paulo: Pós-graduação em Geografia Humana- FFLCH/ Departamento de Geografia-USP, 2011.

RUFINO, Sonia Maria Vanzella. **Noção de Espaço e Representação Cartográfica: Ensino de Geografia nas Séries Iniciais**. Tese de Doutorado. 1996. São Paulo: Pós-graduação em Geografia Física- FFLCH/ Departamento de Geografia-USP 1996.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS. Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: EDUSP, 2002.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria. Laura. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

SCHOUMAKER, Bernadete Marie. **Didáctica da Geografia**. Porto: ASA II, 1999.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. **Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o ensino de fundamental: ciclo II: Geografia**. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação/ Diretoria de Orientação Técnica, 2007

Disponível em:

http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/EnsFundMedio/CicloII/OrientacoesCurriculares_proposicao_expectativas_de_aprendizagem_EnsFundII_geo.pdf
acesso em 27.04.2011

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Proposta Curricular: um novo formato. Geografia.** Rio de Janeiro: SEE-RJ, 2010. Disponível em: <http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/downloads/GEOGRAFIA.pdf> acesso em 27.04.2011.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. **Proposta curricular do Estado de São Paulo: Geografia.** São Paulo: SEE-SP, 2008.

Disponível em:

http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/Prop_GEO_COMP_red_md_20_03.pdf acesso em 27.04.2011

SIMIELLI, Maria. Elena. Ramos. **O Mapa como Meio de Comunicação. Implicações no Ensino de Geografia do 1º Grau.** Tese de Doutorado. 1987. São Paulo: Pós-graduação em Geografia Física- FFLCH/ Departamento de Geografia-USP: 1987.

SIMIELLI, Maria Elena Ramos. O mapa como meio de comunicação e a alfabetização cartográfica. In: Rosângela Doin de Almeida. (Org.). **Cartografia Escolar.** São Paulo: Contexto, 2007, v. 1, p. 71-94.

SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes. **Geografia Física e Geomorfologia: uma (re) leitura.** Ijuí: Editora Unijuí, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação profissional.** 11 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2010.

THOMPSON, Edward Paul (Org). A entrevista. In: **A voz do passado: História Oral.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. p. 254-277.

TUAN, Yi Fi. **Espaço e Lugar: a perspectiva da experiência.** São Paulo: Difel, 1983.
VEIGA, Ilma Passos Alecastro. Por dentro da didática: Um retrato de três pesquisas. In: DALBEN, Ângela; DINIZ, Júlio; LEAL, Leiva; SANTOS, Lucíola. (Org.). **Coleção Didática de Ensino.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010, v. 1, p. 47-59.

VESENTINI, José William. **Nova Ordem, Imperialismo e Geopolítica Global**. Campinas: Papirus, 2003.

VESENTINI, José. William. **Para uma geografia crítica na escola**. 3ª. ed. São Paulo: Ática, 1992.

ZABALA, Antoni. Os materiais curriculares e outros recursos didáticos. In: **A Prática Educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998. 2ª ed. 167-194 p.