



CONSTRUÇÃO DO RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO: conceitos e práticas na escola

André Luiz do Nascimento Quincas
andrefgeo@yahoo.com.br

Mestre em Educação pela Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ). Professor na Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. Endereço: Rua José Ladeira, nº 225. Bairro Santa Tereza. CEP: 36020-199. Juiz de Fora/MG.

Vicente de Paula Leão
leao@ufsj.edu.br

Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor da Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ). Endereço: Rua Afonso Anacleto Ferreira, nº12. Bairro Colinas del rei. CEP: 36302-824. São João del Rei/MG.

Francisco Fernandes Ladeira
ffernandesladeira@yahoo.com.br

Mestre em Geografia pela Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ). Professor do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) - Campus Vitória. Endereço: Rua Hermes Curry Carneiro, nº 245, apto. 303. Bairro Ilha de Santa Maria. CEP: 29050-210. Vitória/ES.

RESUMO

Nosso objetivo nesta pesquisa é entender como se dá a construção do raciocínio geográfico por meio dos conceitos e conteúdos que são mediados no cotidiano de uma sala de aula. Para isso, escolhemos como objeto de estudo uma turma de 3º ano do ensino médio de uma escola pública da rede estadual de ensino no município de Barbacena- MG. Nossa análise se deu a partir dos dados coletados no diário de campo, com aplicação de questionários para discentes, entrevista com o docente e observações em sala de aula. Como metodologia, assumimos uma perspectiva etnográfica. Durante a observação, consideramos as exposições do docente, as participações dos alunos na sua aula, o uso do livro didático, a utilização de mapas e as pesquisas discentes em materiais impressos e na internet. A partir da análise notamos que a construção do raciocínio geográfico na sala de aula se dá de diferentes formas e que muitas "geografias" se fazem presentes nesse cotidiano escolar. Em alguns momentos encontramos uma geografia de cunho tradicional e em outros, uma geografia de cunho crítico.

PALAVRAS-CHAVE

Raciocínio geográfico, Escola básica, Ensino de Geografia, Perspectiva etnográfica, Sala de aula.

CONSTRUCTION OF GEOGRAPHICAL REASONING: concepts and practices at school

ABSTRACT

Our goal in this research is understanding how the construction of geographical thinking through the concepts and content that are mediated in the daily life of a classroom. For this, we chose as object of study a class of 3rd year of the high school of a public school of the state educational network in the municipality of Barbacena-MG. Our analysis was performed based on data collected in the field diary, an interview with the teacher and observations in classroom. As methodology, we assume an ethnographic perspective. When observing we consider the exhibits of teaching, participation of students in their class, the use of text books, the use of maps, oral presentations to groups and students in research materials printed and online. From the analysis we note that the construction of geographical reasoning in the classroom takes different forms and that many "geographies" are present in everyday school life. Sometimes we find a traditional geography and in others, a critical geography.

KEYWORDS

Construction of geographic reasoning, Elementary school, Geography teaching, Ethnographic perspective, Classroom.

Considerações iniciais

O presente trabalho busca compreender a ação docente no ensino de Geografia, bem como refletir sobre as concepções pedagógicas que perpassam a relação entre a teoria e a prática do cotidiano escolar, revendo algumas questões didáticas e metodológicas que auxiliam no exercício da atividade docente. Ao profissional da área de Geografia cabe o entendimento de que os problemas relativos ao espaço escolar estão ligados aos problemas do sujeito na sociedade, tentando estabelecer uma relação direta entre o que se ensina e o que se aprende. Sendo assim, ele deve reafirmar a função e importância da ciência geográfica e sua atuação. Nesse sentido, procuramos refletir sobre as condições do ensino e a atuação dos professores de Geografia através de suas práticas vivenciadas na educação básica e buscamos compreender a (re) construção da Geografia escolar, verificando a sinergia entre a formação do professor e a qualidade do ensino.

A fim de delimitar objetivamente essa pesquisa, propomos a seguinte pergunta: Como o professor de Geografia trabalha com a construção do raciocínio geográfico na escola básica e que conceitos estão presentes nesse processo?

Ao tentar responder essa questão, nosso objetivo principal é entender como se constrói o raciocínio geográfico na escola básica e conhecer quais são os conceitos e as

práticas pedagógicas vivenciadas na sala de aula. Sabemos que essa vivência se fez e se faz presente na relação professor-aluno. Nesse sentido, compreendemos que o raciocínio geográfico é algo complexo e é permeado dos conceitos que compõem a referida ciência.

Desenvolvemos a pesquisa numa escola pública da rede estadual no município de Barbacena- MG. Acompanhamos uma sala de 3º ano do ensino médio, o professor de Geografia e 36 (trinta e seis) alunos. Portanto, cabe reforçar que nosso estudo está focado na sala de aula, onde o evento de construção do raciocínio geográfico se dá, para conhecermos como os objetos e conceitos da Geografia lá são construídos.

A ciência geográfica: conceitos e ensino

A Geografia tem como objeto principal de estudo o “espaço”, também chamado de “espaço geográfico”. Como ainda não existe um consenso sobre os conceitos fundadores da Geografia e suas definições, utilizaremos, para nossa reflexão, os conceitos e definições que as diferentes literaturas e autores já consolidam como bases dessa ciência.

Os conceitos que abordaremos são os que se mostram como principais “nichos” de discussão e uniformidade no Brasil e no mundo. Para tal discussão, vamos nos apoiar nos conceitos de paisagem, lugar, território e territorialidade. Esses conceitos estão presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1999) e nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2008).

Para Santos (1999) o “espaço geográfico” é “um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas e objetos e sistemas de ações não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história de dá” (p. 51). Nesse sentido, Vesentini aborda que,

O espaço geográfico é a superfície terrestre na qual os seres humanos vivem e produzem constantes modificações. É antes de tudo, o resultado da ação humana sobre a natureza. Conseqüentemente, sociedade humana e natureza são os elementos fundamentais para a construção e a transformação do espaço geográfico (VESENTINI, 2013, p. 49).

Sendo assim, devemos compreender o espaço geográfico como a base da superfície terrestre que sofreu inúmeras transformações. Sabemos que essas modificações acontecem por causa do tempo geológico e histórico e também por causa da evolução

das técnicas. Portanto, faz-se necessário compreender que o espaço geográfico é formado pelo “todo” e constituído por muitos “lugares”.

E o que é lugar? Lugar é um “local” único, capaz de se diferenciar de outros, que possui certa identidade e que faz parte de nossa vivência cotidiana. Segundo Cavalcanti, o lugar é

[...] o habitual da vida cotidiana, mas por outro lado, também é por onde se concretizam relações e processos globais. O lugar produz-se na relação do mundial com o local, que é ao mesmo tempo a possibilidade de manifestação do global e de realização de resistências à globalização (CAVALCANTI, 2008, p. 50).

Outro conceito importante é o de “paisagem”. Para Santos, a paisagem é “tudo aquilo que nós vemos, o que a nossa visão alcança. Esta, portanto, pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas por volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons etc.” (SANTOS, 1988, p. 61). A paisagem pode, assim, ser definida de modo simples como “a porção do lugar”, ou “tudo aquilo que os nossos olhos conseguem ver”, ou ainda “o retrato momentâneo do lugar”. Quanto aos conceitos de “território” ou “territorialidade”, devemos entendê-los com base na noção de uma área caracterizada pelas relações de poder e domínio num determinado espaço geográfico. Para Cavalcanti, o território pode ser

[...] considerado como campo de força, de múltiplas escalas, produzido por meio da apropriação e da ocupação de um espaço por um agente, que pode ser um Estado, uma empresa, um grupo social ou um indivíduo. Em diversos graus, portanto, em momentos diferentes e em lugares variados, somos agentes do território, estabelecemos limites entre nós e os outros, entre o nosso e o de outros; todos nós elaboramos estratégias de produção que se chocam com outras estratégias de apropriação e uso dos territórios. Além disso, a constituição do território, como relação social projetada no espaço, pode dar-se por longo tempo ou por apenas poucos minutos, tornando-o regular ou periódico, estável ou instável, flexível ou inflexível. Nesse processo de constituição, não se pode desconsiderar um processo simultâneo de identificação, maior ou menor, de grupos ou individual, com “aquele” lugar que está sendo apropriado (CAVALCANTI, 2008, p. 53-54).

Diante dessas relações de poder, o “território” se consolida como lugar onde existe certo “domínio” de diferentes agentes sociais, culturais, econômicos etc.; e territorialidade, como o reflexo das ações que acontecem num território.

Embora nesse raciocínio tenhamos falado do espaço “geográfico” e dos conceitos de paisagem, lugar, território e territorialidade, existem ainda outros conceitos e temas vinculados à ciência geográfica. Conforme Filizola,

[...] podem integrar a lista, os conceitos de localização, distribuição, repartição, diferenciação, escala, relações espaciais, estrutura, rede, organização/estruturação/ordenamento/funcionamento espaciais, sistemas espaciais, mudança-permanência. Porém, na busca pelo entendimento do processo de produção do espaço, a Geografia tem de encontrar referenciais teóricos em outras ciências (FILIZOLA, 2009, p. 28-29).

É nesse contexto complexo que aflora a Geografia, tanto no campo acadêmico quanto no campo escolar. E é diante dessa realidade que os geógrafos e professores da área devem compreender o raciocínio geográfico.

No entanto, é importante salientar que os conhecimentos acadêmico e escolar possuem linguagens, saberes e, sobretudo, destinam-se a públicos distintos. Segundo Guimarães (2007), apesar de as discussões e interpretações produzidas pela ciência geográfica terem consideráveis repercussões no ensino de Geografia na educação básica, é preciso levar em consideração que a Geografia acadêmica (ou científica) e a escolar não são idênticas, possuindo percursos históricos particulares e dinâmicas próprias que precisam ser considerados. Inclusive a presença dos temas geográficos na prática de escolarização e a criação e estruturação da Geografia como disciplina escolar são anteriores a sua própria institucionalização como disciplina acadêmica.

Para Vesentini (1987, p. 87), o ensino crítico de Geografia não representa pura e simplesmente reproduzir num outro nível o conteúdo acadêmico. Pelo contrário, requer que o conhecimento acadêmico seja reatualizado, reelaborado em função da realidade inerente ao aluno e do seu meio. Todavia, não se trata de partir “do nada” ou tampouco simplesmente aplicar no ensino básico o saber científico. Deve haver uma relação dialética entre este saber e a realidade do aluno e, portanto, o professor não pode ser um mero reproduzidor, mas um criador.

De acordo com Simielli (2007), o principal desafio da Geografia Escolar é transformar o saber acadêmico em objeto de ensino, sem desfigurá-lo, simplificá-lo ou desvalorizá-lo, mas, ao mesmo tempo, reconstruindo este saber em bases parcialmente diferentes, adaptando-o à capacidade mental dos alunos, pois os objetivos e os meios da prática não são os mesmos no campo universitário e nos ensinos fundamental e médio. Nesse sentido, a matéria de ensino deve se organizar de maneira que seja didaticamente assimilável por parte do corpo discente.

Seguindo essa linha de raciocínio, Lestegás (2002) afirma que a Geografia Acadêmica persegue seu reconhecimento como “conhecimento verdadeiro”, se alimenta de problemas aos quais a ciência deve responder, de modo que o saber se constitui na medida em que é construído. Seus textos se apresentam por meio de uma grande

diversidade de documentos, levando em consideração suas finalidades, regras, condições de produção e destinatários.

Já a Geografia Escolar deve ser útil à formação de pessoas que, em princípio, não serão especialistas nesta disciplina. O conhecimento escolar é uma produção cultural muito específica, cuja finalidade essencial consiste em proporcionar a crianças e adolescentes uma cultura escolar por meio da qual lhes é transmitida uma determinada representação do mundo em que vivem.

Metodologia

A fim de tentar entender a realidade da sala de aula observada, a etnografia nos serve como suporte de pesquisa. Segundo André:

[...] a pesquisa etnográfica envolve um trabalho de campo, onde o pesquisador aproxima-se de pessoas, situações, locais, eventos, mantendo com eles um contato direto e prolongado. Como se dá esse contato? Primeiro não há pretensão de mudar o ambiente, introduzindo modificações que experimentalmente controladas como na pesquisa experimental. Os eventos, as pessoas, as situações são observadas em sua manifestação natural, o que faz com que tal pesquisa seja também conhecida como naturalística ou naturalista (ANDRÉ, 1995, p. 29, grifo nosso).

Ainda de acordo com esta autora, os estudos etnográficos são muito importantes na área da educação, pois investigam “as ações e relações que configuram o dia a dia da experiência escolar, para poder repensar os processos de formação e aperfeiçoamento docentes, a fim de aproximar cada vez mais teoria e práticas pedagógicas” (*idem*, p. 7). Abordaremos como elementos que compõem a pesquisa: o diário de campo, a entrevista semiestruturada e a aplicação de questionário.

Nessa pesquisa acompanhamos um grupo de alunos e o professor de uma turma de 3º ano do ensino médio de uma escola pública da rede estadual de ensino, no município de Barbacena- MG. A coleta de dados aconteceu no segundo semestre de 2013, durante as aulas assistidas pelos pesquisadores; todas às sextas-feiras, no primeiro e quinto horário, ou seja, em duas aulas semanais de 50 minutos, conforme estabelecido pelo horário de aulas da turma.

Análise dos resultados obtidos após a aplicação de questionário para alunos

Nessa pesquisa buscamos entender as especificidades da sala de aula observada e para traçar o perfil dos alunos, sentimos a necessidade de entender as características pessoais e econômicas dos sujeitos envolvidos (discentes), bem como suas formações na escola básica - com alguns elementos específicos que a formam; como leitura e escrita - e perceber possíveis elementos da Geografia acumulados durante os anos de aprendizagem - objetos, conceitos e instrumentos de aprendizagem.

No questionário formado de 37 questões de múltipla-escolha, buscamos ser direto e objetivo. Os alunos gastaram aproximadamente cinquenta minutos para assinalarem as opções apresentadas.

Na turma observada, existiam 36 matriculados e frequentes. Desse total, 28 estavam presentes no dia da aplicação do questionário e participaram livremente. Esse número corresponde a 80% dos alunos da turma. Destacamos para eles que através das respostas, buscávamos atingir um dos objetivos de nossa pesquisa de perspectiva etnográfica; perceber o perfil dos sujeitos envolvidos. Nosso intuito era, então, entender a realidade dos alunos diante de suas características pessoais e escolares.

Na tentativa de organizar e deixar mais claro o perfil dos discentes, construímos o Quadro 1, que o sintetiza.

Aspectos	Características
Quanto ao gênero, faixa etária, grupo e renda familiar.	Formada igualmente por meninos e meninas, com uma faixa etária em torno dos 17 anos. Suas famílias são formadas, em média, por quatro indivíduos e possuem uma renda familiar que varia entre um e três salários mínimos.
Quanto à escola básica.	Cursaram a escola básica apenas em estabelecimentos públicos. A maioria dos alunos nunca foi reprovada em nenhuma série. Também não foram reprovados em Geografia e não fizeram estudos independentes.
Quanto aos meios de comunicação.	Utilizam apenas internet e televisão.
Quanto à internet e seus usos na Educação.	Usam computadores compartilhados com suas famílias e possuem internet banda larga, tanto para estudarem, quanto para interagirem nas redes sociais. Realizam pesquisa na WEB, estudam Geografia na rede (mas não usam nenhum sítio eletrônico em específico), ficam em média mais de 3 horas diárias conectados à rede.
Quanto à TV	Ficam em média mais de 3 horas assistindo TV, principalmente séries e seriados, e não reconhecem na TV possíveis informações geográficas.
Quanto às práticas de leitura.	Não possuem hábito de leitura e não usam biblioteca. Dentre os que leem materiais impressos; afirmam que leem principalmente jornais e revistas especializadas, dois livros por ano e se consideram bons leitores e interpretadores de textos.
Quanto aos recursos didáticos e leituras geográficas.	Manipulam pouco o livro didático, não leem mapas e possuem dificuldades para compreender a linguagem cartográfica, uma vez que não possuem e não manipulam atlas no ensino médio.
Quanto ao raciocínio geográfico.	Reconhecem o “território” como sendo a principal categoria de análise da Geografia, gostam da Geografia escolar e a considera importante para suas vidas; uma vez que a mesma possibilita a interpretação do mundo real e interage com outras disciplinas (principalmente a História).

Quadro 1 – Perfil dos alunos - síntese
 Fonte: elaborado pelos autores.

Quanto à escola básica, notamos que a maioria dos alunos sempre estudou em escola pública. Consideramos que a escola pública pode ser uma escola que contribua para o pleno desenvolvimento do aluno. Uma escola que construa um cidadão crítico e consciente.

Quanto aos meios de comunicação, sabemos que nos dias atuais, as mídias exercem enorme influência na vida dos jovens. Percebemos que para os alunos da sala

observada, os principais meios de comunicação utilizados em seus cotidianos são a internet e a televisão. Sobre os meios, Vesentini afirma:

Também os meios de comunicação - jornais, revistas, rádios e principalmente a televisão - influenciam bastante a educação e o ensino da Geografia. Mas essa influência, no Brasil, é quase sempre no sentido de manter ou até piorar a realidade precária e atrasada (VESENTINI, 2013, p. 246).

Diante do que aponta o autor, os meios de comunicação podem contribuir, tanto positivamente quanto negativamente. Portanto, no Brasil, por observamos que muitas vezes as mídias têm contribuído para manter ou até piorar as realidades dos alunos, cabe ao professor e à escola, o papel de mediadores desse processo de construção do ensino, fazendo com que as tecnologias sejam bem utilizadas na sala de aula. Para Rego *et al.*,

Atualmente, para compreender o mundo é necessário não apenas ter acesso à informação, mas fundamentalmente saber analisá-la e interpretá-la. Queríamos alunos que aprendessem a aprender e ampliassem sua relação com o saber. Então com base na possibilidade de um ensino educativo, procuramos organizar o trabalho buscando a transdisciplinaridade (REGO *et al.*, 2007, p. 60).

Quanto à internet e seus usos, percebemos que os alunos possuem acesso à rede, nela interagem (passam muitas horas conectados) e realizam pesquisas. Contudo, não basta ter acesso, se o aluno não consegue interpretar e desvelar as informações. Pontuschka *et al.* nos chama a atenção:

Diante do avanço tecnológico e da enorme gama de informações disponibilizadas pela mídia e pelas redes de computadores, é fundamental saber processar e analisar esses dados. A escola, nesse contexto, cumpre papel importante ao apropriar-se das várias modalidades de linguagens como instrumentos de comunicação, promovendo o processo de decodificação, análise e interpretação das informações e desenvolvendo a capacidade do aluno de assimilar as mudanças tecnológicas que, entre outros aspectos, implicam também novas formas de aprender (PONTUSCHKA *et al.*, 2009, p. 262).

Os autores ainda ressaltam que os professores devem fazer uso das mídias, levando aos alunos à compreensão da realidade em que vivem.

Na era da globalização, em que as informações chegam de forma muito rápida por meio da televisão, do cinema, do rádio, do vídeo, do computador, o trabalho pedagógico do professor enriquecer-se-á se ele utilizar todos esses recursos para a produção de um conhecimento que ajude o aluno a compreender o mundo em que vive (*idem*, p. 263).

Embora fiquem muitas horas assistindo TV, os alunos da turma pesquisada não reconhecem na mídia televisiva as informações geográficas. Para Pontuschka et al.,

Tal fato pode demonstrar que o ensino e a aprendizagem da geografia na escola média são livrescos, discursivos, com pequena motivação e assimilação dos fatos mundiais, o que talvez se explique pela não assimilação dos conteúdos extraídos dos mapas ou pelo uso inadequado dos recursos disponíveis, sejam eles noticiário da televisão, da grande imprensa escrita ou mesmo da internet, para os jovens que têm acesso a esses meios de comunicação (idem, 2009, p. 325-326).

Diante dessa dificuldade dos alunos em reconhecerem informações geográficas através da televisão, percebemos o quanto é importante o processo de mediação. Acreditamos que na maioria das vezes, o conteúdo televisivo pode dinamizar o ensino e, por conseguinte, a construção do raciocínio geográfico na sala de aula.

Quanto à prática de leitura (e leituras geográficas) e aos recursos didáticos, detectamos que a maioria dos alunos não usa biblioteca, não possui hábito de leitura, pouco manipula os livros didáticos e atlas e apresenta dificuldade em ler mapas. Acreditamos que através dos hábitos de leitura, dos usos das mídias e dos instrumentos pedagógicos (como atlas e mapas), a construção do raciocínio geográfico pode efetivamente acontecer não só na sala de aula, como também em todo o cotidiano do sujeito. Segundo Pontuschka et al,

Tanto os mapas murais como o atlas, na condição de instrumentos pedagógicos, deveriam ser presença obrigatória nas salas de aula de geografia. Apesar da disseminação dos mapas pela mídia e pela internet, esse material, na escola, precisa ser utilizado no desenvolvimento de um raciocínio geográfico e geopolítico (PONTUSCHKA et al, 2009, p. 326).

Para Passini,

A educação para leitura de mapas deve ser entendida como o processo de aquisição, pelos alunos, de um conjunto de conhecimentos e habilidades, para que consigam efetuar a leitura do espaço, representá-lo e desta forma construir conceitos das relações espaciais (PASSINI, 1994, p.9).

Portanto, a alfabetização cartográfica possibilita a construção do raciocínio geográfico e a apropriação dos conceitos da referida ciência, principalmente o conceito de “espaço”.

Quanto à construção do raciocínio geográfico, os discentes disseram que gostam de Geografia e que a considera importante para as suas vidas. Porém, ressaltamos que a maioria dos alunos acredita que o principal objeto ou conceito da Geografia é o

“território”. Sabemos que o território é parte do espaço geográfico, mas nossa grande preocupação é: esses alunos estão findando suas trajetórias na Geografia Escolar e ainda não conseguem reconhecer o principal objeto de estudo da ciência geográfica.

Diante desse evento, consideramos que o possível não reconhecimento do “espaço” como principal objeto de estudo da Geografia pode ser por que ao longo de todo o segundo semestre letivo (semestre no qual estivemos em campo), o principal conceito estudado foi o “território”. Diante disso, percebemos que muitas vezes o aluno passa por toda a Geografia escolar e pouco reconhece seus conceitos e objetos. Muitas vezes, ele se lembra dos conteúdos, mas não dos conceitos que envolvem a ciência geográfica. Não afirmamos que não existam relações entre os conceitos e conteúdos, pelo contrário, acreditamos que é no rompimento da dicotomia entre ambos que se efetiva a construção do raciocínio geográfico (e que essa construção é não linear).

Devemos ter em mente também que toda essa questão epistemológica que envolve a ciência às vezes é obscura para o professor, quanto mais para o aluno. Corroborando com essa discussão, Callai aponta que

O processo de construção do conhecimento que acontece na interação dos sujeitos com o meio social, mediado pelos conceitos (sistema simbólico), é um processo de mudança de qualidade na compreensão das coisas, do mundo. Não é um processo linear, nem de treinos, mas de construção para os alunos de conhecimento novos, na busca do entendimento das suas próprias vivências, considerando os saberes que trazem consigo e desvendando as explicações sobre o lugar (CALLAI, 2002, p. 104).

Consideramos que a formação de um cidadão crítico e consciente passa por uma geografia escolar pautada na construção do raciocínio geográfico, com ênfase nos aspectos de mediação. Conforme Vygotsky (1984), a construção dos conceitos e do raciocínio geográfico se caracteriza através da mediação do professor com os seus alunos, afinal, os processos de ensino-aprendizagem que ocorrem na escola são mediados pelo professor.

Entrevista com o professor

A entrevista com o professor buscou traçar um perfil do docente, conhecer o cotidiano em sala de aula e a sua concepção sobre a relação entre prática e ensino de Geografia.

De modo geral, o docente apresenta características comuns a vários professores da rede estadual de ensino: prepara suas aulas nos finais de semana, possui poucas

condições de trabalho e recebe um salário relativamente baixo. Mesmo diante desses percalços, o docente considera que lecionar é a “sua paixão”.

O professor citou a anotação de apontamentos no quadro como forma de orientar as aulas e diz que usa pouco o livro didático, pois não o considera bom. As anotações do quadro são consideradas por ele como complemento do livro didático. Para compô-los, o docente deixa claro que realiza pesquisas livres na internet e em outros livros didáticos de sua posse.

Percebemos que o docente tem dificuldades em reconhecer os objetos e conceitos da Geografia que estão presentes em seu cotidiano. Por outro lado, ele valoriza o diálogo como forma de mediação do conhecimento, instrumento importante na relação professor-aluno e facilitador do ensino da Geografia.

Quanto à avaliação, mais especificamente às avaliações bimestrais, verificamos que o docente sempre elencou questões de forte cunho tradicional. As provas/testes foram montadas sempre por questões optativas. Sentimos que essa era uma necessidade em “preparar” os discentes para concursos públicos, por exemplo, o ENEM e os vestibulares. Conforme apontam Rego et al., a

Avaliação precisa ser compreendida como um processo que acompanhava o grau de modificabilidade das condições cognitivas, as quais indicam a constante transformação qualitativa implícita no desenvolvimento dos alunos. Entendida como processual, a avaliação passou a servir como diagnóstico das possibilidades de cada indivíduo em explorar a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) de Vygotsky. Assim, cabia aos professores descobrir a capacidade que cada aluno tinha e auxiliar nisso, para ampliar seu desenvolvimento e oferecer situações em que ele se deparasse com problemas desafios (REGO et al., 2007, p. 62).

Nesse sentido, acreditamos que as avaliações serviam meramente para “pontuar” os discentes dentro do bimestre.

Observações em sala de aula

Acompanhamos dezoito aulas. Em três delas não houve a possibilidade de construção do raciocínio geográfico. Nessas aulas não houve construções significativas, pois trataram de uma possibilidade de estudo do meio (trabalho de campo), da aplicação do questionário para traçarmos o perfil discente e da divulgação de notas finais pelo docente. Embora o planejamento anual não tenha se concretizado por completo, devido a algumas impossibilidades, percebemos que o docente tem um grande compromisso com o plano de ensino e o respectivo conteúdo que foi planejado, bem como com a

aprendizagem significativa dos alunos. Notamos que ele prepara as suas aulas e busca alternar suas práticas; ora anotando, ora apresentando um conteúdo, ora realizando tarefas e as corrigindo, ora observando as pesquisas realizadas pelos discentes. Portanto, acreditamos que essa variedade de práticas possibilita a construção do raciocínio geográfico na sala de aula.

Diante do grande compromisso do docente perante a turma, observamos as discussões de Rego et al. que apontam:

a função do professor vai muito além do conhecimento de sua disciplina, pois assumimos um compromisso cada vez maior com os nossos educandos. Conhecer bem a nossa disciplina faz-se necessário, como também possibilitar situações de ensino-aprendizado que deixem marcas, preferencialmente positivas, nos nossos educandos, isso é compromisso de cada um (REGO et al., 2007, p. 90).

O docente, dentro de suas possibilidades, realiza leituras mediadas, interpretando os fundamentos do contexto escolar da Geografia Política, estabelecendo relações com a abordagem pela mídia e o cotidiano dos discentes. Na sala de aula, observamos que alguns conceitos geográficos se fizeram presentes. Os conceitos de “espaço”, de “território” e de “territorialidade” foram os conceitos que vislumbramos nas aulas.

Como já mencionamos, através dos resultados do questionário, metade dos alunos afirma que o principal objeto e/ou conceito da Geografia é o de “território”. Acreditamos que a influência desse conceito esteja presente devido à enorme carga de leituras e mediações que foram tratadas ao longo do semestre letivo. Essa influência do campo da Geografia Política esteve presente nos textos, nas anotações, nos mapas observados, nas mediações realizadas pelo docente etc. A palavra território foi muito usada nos textos e nos diálogos estabelecidos entre o docente e os discentes, fazendo com que o conceito de “território” fosse mais compreendido pelos alunos. Também cabe salientar que o conceito de “espaço” ficou sempre subentendido, portanto, nunca fora mencionado de forma direta.

Percebemos que o docente não vivencia uma “geografia em específico”, mas é influenciado por “várias geografias”. Durante o processo de mediação das aulas, verificamos que ele ora é tradicional, ora é crítico, ora é observador, ora é um mero descritor. Essa realidade é devida à sua formação enquanto professor, não só no momento em que estava em uma cadeira de universidade, mas também por ter experienciado a Geografia escolar em toda sua vivência de escola básica.

Observamos também que o docente tem uma aproximação forte com o campo da

Geografia chamado de “Geografia humana”. Tão embora, o tema central das aulas no segundo semestre do ano de 2013 tenha sido a globalização e o espaço geográfico mundial, percebemos que a ênfase do espaço físico pouco se fez presente nas discussões. Já o uso de caderno por parte dos discentes (para anotar dos apontamentos) era uma prática corriqueira. Os alunos utilizaram o caderno para anotarem os apontamentos passados no quadro (resumos ou tópicos), para realizarem as tarefas e para fazerem suas pesquisas semanais. Percebemos que o professor realiza apontamentos no quadro com o intuito de promover o registro das aulas e para orientar os discentes sobre o andamento do conteúdo, conforme o plano de ensino apresentado.

Diante do exposto, parte da comunicação (mediação) entre o professor e os alunos nessa turma foi realizada por meio das práticas orais, leituras e anotações. Podemos considerar que o professor se apropria, na maioria das vezes, de aulas expositivas.

Quanto ao aspecto de mediação, observamos que, é por meio do quadro (lousa) que o professor organiza suas “falas” e orienta suas aulas (tema das aulas, exercícios, tópicos que resumem acerca de um conteúdo etc.). Nesse sentido, acreditamos que o docente constitui a sua aula e a “formaliza” de modo que demonstre o conteúdo planejado. Embora busque estimular os estudantes, a maioria dos discentes participa apenas como ouvinte. Diante disso, lembramos do que Paulo Freire chama de “educação bancária”. Para ele,

Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam (FREIRE, 2005, p. 66).

Durante o nosso acompanhamento no campo, percebemos que o docente usou mapas em suas aulas cinco vezes ao longo de todo o semestre letivo. Todas as vezes que o docente usou mapas, foi com o auxílio de mapas que constavam no livro didático. Desse total, ele usou mapas três vezes (na segunda, sexta e sétima aulas) para explicação de conteúdo e; em duas vezes (na quarta e oitava aulas) para correção das tarefas. Nessas duas vezes, os mapas também constavam em atividades do livro.

Conforme vimos através do questionário, os alunos da turma, em sua maioria disseram que “não liam”, “não gostavam de mapas” e/ou “tinham dificuldades” diante das leituras cartográficas. Cabe reforçar que eles estão no último ano de sua vivência

com a Geografia escolar e sentem-se pouco hábeis para lidarem com mapas e atlas. Não conseguimos pontuar as ausências da leitura e alfabetização cartográfica, mas pontuamos algumas que consideramos importantes: pouco uso de atlas e mapas por parte dos professores, ausência de atlas e mapas no acervo das escolas, ausência de cartografia em alguns documentos (como no CBC de Geografia), entre outros.

Porém, não basta ter um mapa, temos que saber alfabetizar cartograficamente. Nesse sentido, Almeida aponta que

O valor do mapa está naquilo que o professor se propõe a fazer com ele. Portanto, o mapa é um instrumento na mão do professor; é um modelo da realidade que ele aplicará e adaptará às diversas situações e necessidades que se apresentem durante as suas aulas, durante as suas relações didáticas com os alunos (ALMEIDA, 2012, p. 23-24).

Portanto, cabe à Geografia e aos professores da área, apresentarem uma cartografia que possibilite a construção do raciocínio geográfico no cotidiano da sala de aula.

Considerações finais

Primeiramente devemos destacar que, pelo fato de assumirmos uma pesquisa numa perspectiva etnográfica, acreditávamos que muitas “coisas novas” estariam presentes em nossas observações. De fato, muitas novidades se fizeram presentes e “novos olhares” se fizeram necessários para compreendermos o cotidiano da sala de aula. Não conhecíamos a maioria dos elementos presentes; afinal não conhecíamos o docente, a escola e seu ambiente. Imaginávamos muitas coisas, mas foi durante o acompanhamento da turma que os elementos foram aparecendo e nosso campo de observação tornou-se cada vez mais amplo.

Como nunca tivemos o intuito de postular ou aplicar uma determinada teoria ou hipótese teórica, fomos ao campo, a priori, na busca por conhecer a sala de aula e seus eventos. Lá, nos deparamos com muitas particularidades. Notamos aspectos docentes e discentes que contribuíram para o processo de ensino-aprendizagem naquela sala de aula. Foi nesse ambiente, através dos conteúdos e conceitos que foram mobilizados, que vislumbramos a construção do raciocínio geográfico. Fomos com este intuito: verificar como se dava a construção do raciocínio geográfico naquela sala de aula. E lá, identificamos algumas particularidades.

Sabemos que realidades e raciocínios diferentes se dão em outras salas de aula,

pois cada aula e cada sala de aula são únicas dentro de um universo de possibilidades. Afinal, cada uma apresenta uma especificidade.

Percebemos que diante das práticas vividas durante as aulas, o professor ocupa uma posição de destaque na mediação dos conteúdos e conceitos que efetivam a construção do conhecimento e do raciocínio geográfico. Notamos que os saberes disciplinares, curriculares e experienciais se fizeram presentes na sala de aula observada.

Verificamos que os apontamentos repassados aos alunos no quadro (lousa) durante as aulas sempre serviram como complementação aos materiais disponíveis - como, por exemplo, uma complementação ao livro didático - e como suporte para suas aulas. Vimos que o docente sempre planeja suas aulas realizando pesquisas em diferentes fontes, principalmente outros livros didáticos e internet - através de pesquisas livres em diversos sítios eletrônicos. Cabe ressaltar que diante da enorme complexidade do cotidiano do professor, ele preparava suas aulas nos finais de semana, o que demandava muito tempo e limitava seus momentos de lazer.

Percebemos que os estudantes gostam da Geografia e a reconhecem como importante para suas vidas, mas também são cientes que a Geografia escolar vivida ao longo de suas trajetórias é bem limitada. Conforme já destacamos, nas análises do questionário, a maioria deles mostra que em suas leituras (através das diferentes mídias: TV, Internet, materiais impressos, entre outras) não reconhecem ou não reconhecem facilmente as informações geográficas e sentem muitas dificuldades com a leitura cartográfica. Nesse sentido, percebemos que um grande desafio a ser superado quanto à alfabetização cartográfica é a leitura de mapas e atlas. A leitura de mapas é fundamental, pois permite a compreensão da organização e a concepção de “espacialidade”.

Constatamos que o docente, mesmo diante das dificuldades e das realidades dos alunos, buscou ser um “mediador” capaz de elencar os conteúdos e os conceitos da Geografia, tão embora esses (principalmente os conceitos da ciência geográfica) ainda estivessem tão obscuros e subentendidos em seu caráter formador e de formação. Vimos que; tanto o professor quanto os alunos sentem dificuldades em reconhecer o “espaço” como o principal objeto da ciência geográfica e que pouco conseguem identificar acerca de outros conceitos fundadores da Geografia, como os conceitos de “território”, “territorialidade”, “lugar”, “paisagem”, entre outros.

Durante a entrevista, sentimos que o professor deseja novos momentos, que priorizem uma educação de qualidade. O mesmo gostaria de ser reconhecido como importante para a sociedade e ter melhores condições de trabalho.

Notamos no campo que as atuações docente e discentes convergem em um

ensino da Geografia ainda um pouco disperso, em que diferentes práticas ainda são consolidadas. Ora vivencia-se uma aula tradicional e ora, uma aula crítica. Nesse sentido, percebemos que o professor possibilita uma mediação através da prática pedagógica mesclada e alternada. Ele manifesta preocupação em “proporcionar” uma aula de qualidade e sempre respeitar as individualidades dos sujeitos envolvidos. Nesse sentido, observamos que o professor tem um papel fundamental na construção do raciocínio geográfico ao propor discussões, atividades e conteúdos que atendam às especificidades dos sujeitos envolvidos e contribua para a formação cidadã e crítica, efetivada na interação entre os alunos e entre eles e o próprio professor.

Quanto à oralidade estabelecida em sala de aula, observamos que, na maioria das vezes, essa é praticada através dos diálogos estabelecidos. O docente posiciona-se sempre de forma a ser o destaque da aula e o grande mediador da mesma. Diante disso, devemos entender que a construção do raciocínio geográfico na escola básica deve oferecer aos alunos “novos olhares”, fazendo com que todos compreendam de forma crítica os elementos presentes na sociedade em que vivem. Portanto, é importante nos atentarmos para o fato de que os conceitos da ciência geográfica devem proporcionar a criticidade do mundo real através de uma formação cidadã, promovendo a compreensão da multiplicidade do espaço geográfico.

Embora muitas vezes encontremos no campo educacional algumas contradições, sejam nos documentos oficiais ou nas vivências dos professores, devemos ter em mente que um dos principais objetivos da educação é promover a formação de um sujeito crítico, no sentido pleno da palavra. Portanto, entendemos que devido à multiplicidade de conceitos e objetos que é apresentada pela ciência geográfica, a mesma possa contribuir para que o processo de construção da realidade se efetive.

Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, Rosângela Doin de (Org.). **Cartografia escolar**. 2ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- ANDRÉ, Marli (Org.). **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995. (Série prática Pedagógica).
- BRASIL.Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio: Ciências Humanas e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEB, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 1999.
- CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 83-134.

- CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia escolar e a cidade**: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana. 3. ed. Campinas: Papirus, 2008.
- FILIZOLA, Roberto. **Didática de Geografia**: proposições metodológicas e conteúdos entrelaçados com a avaliação. Curitiba: Base Editorial, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GUIMARÃES, Iara Vieira. Ensino de Geografia, mídia e produção de sentidos. In: **Terra Livre**, Presidente Prudente, Ano 23, v. 1, n. 28 p. 44-66 Jan-Jun/2007.
- LESTEGÁS, Francisco Rodríguez. Concebirlageografía escolar desde una nueva perspectiva: una disciplina al servicio dela cultura escolar. In: **Boletín de La A.G.E.**, n. 33, 173-186, 2002.
- PASSINI, E. Y. **Alfabetização cartográfica**. Belo Horizonte: Lê, 1994.
- PONTUSCHKA, NídiaNacib; PAGANELLI, TomokoLyda; CACETE, NúriaHanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- REGO, N.; CASTROGIOVANNI, A. C.; KAERCHER, N. A. (Orgs.). **Geografia - práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo; razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1999.
- SANTOS, Milton. **Metamorfose do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1988.
- SIMIELLI, Maria Elena Ramos. Cartografia no Ensino Fundamental e Médio. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (org). **A Geografia na Sala de Aula**. São Paulo: Contexto, 2007.
- VESENTINI, José William (Org.). **O ensino de Geografia no século XXI**. Campinas: Papirus, 2013.
- VESENTINI, José Willian. **O método e a práxis** (notas polêmicas sobre geografia tradicional e geografia crítica). São Paulo: Terra Livre, 1987.
- VYGOTSKY, Lev. S. **Formação social da Mente**. Tradução de José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solange Afeche. São Paulo: Martins Fontes. 1984.

Recebido em 18 de março de 2018.

Aceito para publicação em 30 de dezembro de 2018.