



VANIA VIRGÍNIA TILLMANN D'ÁVILA

**O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO E RECONSTRUÇÃO DO
CONHECIMENTO NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NO ENSINO
MÉDIO: ANÁLISE DE ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE ITAJAÍ/SC**

ITAJAÍ (SC)
2003

UNIVALI
UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
Centro de Educação de Ciências Humanas e da Comunicação – CEHCOM
Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu*
Programa de Mestrado Acadêmico em Educação – PMAE

VANIA VIRGÍNIA TILLMANN D'ÁVILA

**O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO E RECONSTRUÇÃO DO
CONHECIMENTO NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NO ENSINO
MÉDIO: ANÁLISE DE ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE ITAJAÍ/SC.**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção
do título de Mestre em Educação – área de concentração:
Educação - *Formação Docente*.

Orientador: Prof. Dr. José Roberto Provesi

Co-Orientador: Prof. Msc. Francisco Antonio dos Anjos

ITAJAÍ (SC)
2003

FICHA CATALOGRÁFICA

D289p D'Ávila, Vania Virgínia Tillmann
O processo de construção e reconstrução do conhecimento na disciplina de geografia no ensino médio : análise de escolas do Município de Itajaí/SC / Vania Virgínia Tillmann D'Ávila.-- Itajaí : [s.n.], 2003.
viii, 73p.
Bibliografia.
Anexos.

Orientador: Prof. Dr. José Roberto Provesi.
Co-Orientador: Prof. Msc. Francisco Antonio dos Anjos.
Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação - área de concentração: Educação - Formação Docente.

1. Geografia - Ensino médio. 2. Geografia - Estudo e ensino - Itajaí (SC). 3. Geografia - Metodologia. I. Título.

CDU: 911

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central Comunitária - UNIVALI

UNIVALI
UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
Centro de Educação de Ciências Humanas e da Comunicação – CEHCOM
Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu*
Programa de Mestrado Acadêmico em Educação – PMAE

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

VANIA VIRGINIA TILLMANN D'ÁVILA

**O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO E RECONSTRUÇÃO DO
CONHECIMENTO NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NO ENSINO
MÉDIO: ANÁLISE DE ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE ITAJAÍ/SC**

Dissertação avaliada e aprovada pela Comissão Examinadora e referendada pelo Colegiado do PMAE como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Itajaí (SC), 06 de outubro de 2003.

Membros da Comissão:

Orientador:

Prof. Dr. José Roberto Provesi

Membro Externo:

Prof^a. Dra. Raquel Maria Fontes do Amaral Pereira

Membro representante do colegiado:

Prof. Dr. Joaquim Olinto Branco

AGRADECIMENTOS

Gostaria de registrar meus agradecimentos:

- A Deus, por estar sempre presente em minha vida;
- A minha mãe (*in memoriam*), que muito ensinou a nunca desistir dos objetivos que traçamos na vida;
- Ao meu pai, pela grandeza de seu amor;
- Aos meus filhos Thayse e Artur Guilherme, pelas bagunças que criei em casa com meus livros e pela minha falta de tempo para estar com eles;
- Ao meu marido Artur, pelo seu apoio e paciência;
- A todos os meus familiares, pelas ausências;
- À Universidade, na pessoa do meu orientador, professor doutor José Roberto Provesi, por me incentivar nessa árdua jornada;
- Ao professor Francisco Antonio dos Anjos, pela sua persistência nas orientações;
- Aos amigos do mestrado, em especial à Ana Paula, pela força nos momentos de desânimo;
- A Cirlei pela grande força e disponibilidade de tempo, nas orientações para ingressar nessa jornada que foi o curso de mestrado.

RESUMO

A presente dissertação elegeu como tema, o estudo sobre metodologias aplicadas, hoje pelos professores de Geografia que tiveram um ensino de dessa disciplina, descontextualizados de sua realidade. Nasceu, assim, a seguinte pergunta: Quais metodologias vão responder aos novos desafios para a disciplina de Geografia, no Ensino Médio? As escolas escolhidas para esta pesquisa foram da rede privada e da rede estadual de ensino. O objetivo da pesquisa foi reconhecer as práticas didático-pedagógicas mais frequentes e propor alternativas capazes de apontar caminhos para enfrentar os novos desafios. A pesquisa foi fundamentada na análise do plano de ensino, visando o estudo das metodologias aplicadas pelos professores, análise de entrevistas através de questionários e a relação do discurso dos professores com os documentos oficiais trabalhados por eles, na elaboração de suas metodologias. Concluídas as análises, pode-se dizer que, os professores buscam metodologias diferenciadas para trabalhar com a Geografia, mas encontram obstáculos porque o sistema educacional brasileiro ainda utiliza conteúdos pouco significativos para o aluno do novo século, os quais precisam memorizar dados que não fazem parte do seu dia-a-dia.

Palavras-chave: ensino, geografia, metodologia.

ABSTRACT

This paper chose as theme the study about applied methodologies today by the Geography teachers that had a teaching of this subject descontextualized from its reality. The question is: Which methodologies will answer the new challenges for the Geography subject in high school? The chosen schools for this research were state and private schools. The objective of the research was to recognize the most frequent didactic-pedagogic practices and to propose alternatives capable to point ways to face the new challenges. The research was based on the analysis of the teaching plan, aiming at the study of the applied methodologies by the teachers, analysis of interviews through questionnaires and the relation of the teachers' speech with the official documents worked by them in the elaboration of their methodologies. After the analyses were concluded, it can be said that, the teachers look for differentiated methodologies to work with the Geography, but they find obstacles because the Brazilian educational system still uses little significant contents for the student of the new century, which need to memorize data that are not part of their day by day.

Key-words: teaching, geography, methodologies.

SUMÁRIO

RESUMO	v
ABSTRACT	vi
1. INTRODUÇÃO	09
2. OBJETIVOS	14
2.1. Geral	14
2.2. Específicos	14
3. REFERENCIAL TEÓRICO	15
3.1. Geografia e ensino.....	15
3.2. Políticas educacionais e as influências no currículo de Geografia no Ensino Médio.....	21
4. DELINEAMENTO METODOLÓGICO	27
4.1. Metodologia da pesquisa	28
4.2. Caracterização da pesquisa	30
4.2.1. Sujeitos e o contexto das representações da pesquisa	32
4.3. O contexto das representações das escolas e professores.....	32
4.4. Procedimentos para coleta de dados.....	33
4.5. As escolas pesquisadas	35
4.5.1. Histórico do Colégio de Aplicação da UNIVALI de Itajaí/SC.....	35
4.5.2. Concepção filosófica, pedagógica e metodologia do Colégio de Aplicação da UNIVALI	36
4.5.3. Colégio de Aplicação da UNIVALI (CAU) na Geografia ensino – aprendizagem.....	38
4.5.4. Histórico do Colégio São José – Itajaí / SC.....	42
4.5.5. Concepção filosófica, pedagógica e metodológica do Colégio São José.....	43
4.5.6. Colégio São José na Geografia - conhecimento e aprendizagem	44
4.5.7. Escola de Ensino Médio Victor Meirelles – sua história.....	47

4.5.8. Concepção filosófica, pedagógica e metodológica da Escola de Ensino Médio Victor Meirelles	48
4.5.9. Escola de Ensino Médio Victor Meirelles e o ensino	50
5. A GEOGRAFIA E O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NO ENSINO MÉDIO	54
5.1. Dificuldades: científicas e metodológicas	55
5.2. Documentos oficiais – escolas	58
5.3. Metodologia e renovação.....	59
5.4. Geografia e o aluno	60
6. PROPOSTAS ALTERNATIVAS PARA ENFRENTAR AOS NOVOS DESAFIOS.....	62
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS – GEOGRAFIA ONTEM, HOJE E SEMPRE	65
8. REFERÊNCIAS	68
9. ANEXO.....	71

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve como ponto de partida a trajetória de vida profissional da pesquisadora no magistério, durante a qual, múltiplas preocupações foram se acumulando ao longo de anos de experiência no processo de ensino e aprendizagem na disciplina de Geografia. Assim, o interesse pelo tema está diretamente relacionado com a prática docente, como professora do Ensino Fundamental e do Ensino Médio da rede pública e da rede privada do município de Itajaí -SC.

O mundo de hoje exige mais do que uma longa experiência. Prescreve uma postura aberta para novas formas de preparação para se viver e para trabalhar. A Consciência acerca da importância da educação num mundo em que a competitividade faz da pesquisa um instrumento essencial e da insatisfação, diante do estudo da Geografia de uma forma repetitiva foram as bases em que se assentou a problemática desta pesquisa.

A Geografia é uma disciplina que oportuniza o conhecimento da natureza e da sociedade, explicando o seu desenvolvimento, através da análise construção de espaços, conforme pontua Santos (1996, p.3) “o universo particular que cada ciência cria como seu sistema próprio de pensar uma parte, um aspecto da coisa tem que estar subordinado ao universo geral dado pela realidade total”. Esses espaços modificados mostram que as paisagens naturais e humanizadas são dinâmicas e cheias de vida, e é desta forma que precisam ser compreendidas e interpretadas pela sociedade. O profissional consciente da importância da geografia busca, através do ensino, a contextualização da sua realidade sócio-espacial ao trabalhar com a disciplina, bem como da realidade vivida pelos alunos com os quais está trabalhando.

Através de leituras relacionadas à área, observaram-se algumas situações-problema no processo de ensino aprendizagem de Geografia, bem como a própria formação dos professores para esta disciplina escolar. O docente está percebendo que sua formação precisa ser qualificada para responder à demanda de exigências que se enfrenta, hoje, no desenvolvimento das atividades em sala de aula. Assim, o professor busca, sempre que possível, a contribuição da teoria científica, com o desejo de mudar sua prática e melhor, contribuir para o crescimento intelectual de seus alunos.

As últimas décadas têm sido marcadas por rápidas transformações no campo filosófico e científico. As informações se multiplicam e vão se tornando cada vez mais complexas. A geografia, fazendo parte desse contexto, pode contribuir com reflexões e análises que permitam uma melhor compreensão da realidade.

A Geografia, uma ciência e uma disciplina escolar, passou a envolver o dia-a-dia das pessoas, fazendo parte do processo em seu conhecimento tanto formal como informal, conforme comenta Santos (1996, p.3):

A possibilidade de um trabalho interdisciplinar também nos obrigou a um esforço de leitura que desbordou do campo da geografia para o terreno de das ciências sociais tradicionais e modernas, e obrigou-nos, mesmo, a tomar interesse por categorias filosóficas e princípios de ciências exatas que há alguns anos atrás estávamos longe de imaginar que pudessem ser úteis a um melhor conhecimento do espaço humano.

A relação entre a ciência e a disciplina de ensino é complexa; ambas formam uma unidade, mas não são idênticas. A ciência geográfica constitui-se de teorias, conceitos e métodos referentes à problemática de seu objeto de investigação. A disciplina de ensino de Geografia corresponde ao conjunto de saberes dessa ciência e de outras que não têm lugar no Ensino Fundamental e no Ensino Médio como, por exemplo, astronomia, economia, geologia, geopolítica, convertido em conteúdos escolares, a partir de uma seleção e de uma organização daqueles conhecimentos e procedimentos tidos como necessários à educação geral.

O conteúdo escolar tem passado por significativas transformações, no intuito de dar conta dos avanços epistemológicos da ciência e de responder às necessidades da escola no processo de formação de sujeitos que compreendam o mundo em que vivem e que consigam exercer a sua cidadania.

No entanto, os conteúdos ainda sob essa perspectiva, normalmente, são repassados de forma mecânica, pois a única referência do professor é o livro didático, sem que o faça uma ligação do que transmite com o dia-a-dia do aluno.

O resultado desse processo, muitas vezes é, por um lado, a insatisfação do educando, que pensa a Geografia como uma disciplina não prazerosa, sem sentido; e, por outro lado, a decepção do professor ao perceber que o aluno não quer aprender, que não tem interesse pela disciplina, tornando-se desatento. Esse desinteresse também contribui para a evasão escolar, pois gera reprovação e a falta de compromisso com a atividade.

Segundo Callai (1999, p. 13) “as formas tradicionais de ensino estão se esgotando em si mesmas. Os alunos em geral estão muito distanciados daquilo que a escola faz. O prazer de poder aprender, de fato, foi há muito sendo substituído pela obrigação, pelo dever de ir à escola”.

A prática como fonte geradora de conhecimento implica em todo num problema de reflexão que vem sendo pesquisado por vários estudiosos como Callai, Andrade, Cavalcanti,

Santos e professores da educação básica frente à angústia de não terem clareza sobre as competências e habilidades que são necessárias para que possam fazer seu trabalho em consonância com as exigências da sociedade atual.

Nesse contexto, há muito Portella (1963, p.86) já comentava que:

[...] em países como o nosso, a vocação intelectual pura é historicamente inadmissível [...] engajamo-nos, porque esta é a única forma que encontramos para não sermos um demissionário neste país [...] por isto, o nosso trabalho é uma tarefa crítica [...] o intelectual não pode fugir dessa responsabilidade.

Valorizando o conhecimento e despertando o ser social, muito se vem discutido sobre as agressões feitas constantemente à natureza, pelo seu principal agressor que é o homem. Cabe, então, aos professores de Geografia modificar o ensino alienado dessa disciplina, adotando uma postura engajada com a realidade atual e cobrando dos alunos uma tomada de decisão, pois como já dizia Satre (1965, p. 289):

[...] a visão lúcida da nossa situação, por mais sombria que esta seja, é um ato de otimismo, pois implica que esta situação é pensável [...] que não estamos diante dela como em uma floresta escura, mas que, ao contrário, tendo-a, bem clara diante de nós, podemos nos libertar dela, podemos ultrapassá-la.

O papel do professor de Geografia como também o do professor das demais disciplinas não consiste somente em repassar os conteúdos, mas relacioná-los com a realidade, que deve e pode ser transformada por toda a sociedade. A consciência cultural lúcida que se pode ter hoje é precisamente cada um saber situar-se na época atual, tratando de compreendê-la a partir de nossa própria condição do Brasil, de país periférico, e procurar os meios de resolver os problemas reais de seu espaço específico.

Entretanto, os professores de Geografia, assim como os de outras disciplinas, não colaborarão para isso se tiverem, como preocupação primeira, o repasse de teorias sofisticadas desvinculadas da realidade do educando, mas sim se envidarem esforços no sentido de estimular postura crítica nas escolas e nas universidades.

Em vista dessas reflexões, pode-se ampliar o direcionamento desta pesquisa como a busca de configurar-se numa contribuição ao esforço da ciência geográfica, estabelecendo critérios e direcionamentos para tornar o ensino da Geografia mais dinâmico e mais próximo da vivência do aluno. Segundo Kaercher (1999, p.71), “o movimento de renovação da Geografia brasileira já tem mais de quinze anos, mas o seu sopro renovador ainda está

distante da maioria das salas aulas do Ensino do Primeiro e Segundo Grau” (Ensino Fundamental e Ensino Médio, conforme a Lei de Diretrizes de Base da Educação).

Essa renovação geográfica de que nos fala Kaercher, está voltada para a realidade do aluno, partindo do que se estuda na escola em direção à vida cotidiana.

Mas, para que isto aconteça, efetivamente, o mesmo autor (p.52) acrescenta que o “professor precisa sempre estar se reciclando, o currículo não é algo pronto, deve ser manuseado constantemente, de acordo com o despertar do aluno em seu dia a dia; só ensina quem é capaz de aprender”. Trata-se, pois, de um processo, já que a busca deve ser constante.

O papel do professor é apresentado como mediador neste processo, buscando novas formas de aproximar o aluno do conhecimento. Para isto, é indispensável que esse profissional compreenda os fundamentos que estão embasando os atuais projetos de ensino e aprendizagem nas escolas, e interaja sobre estes projetos, visando aproveitá-los em seus planejamentos de ensino.

Partindo da problemática apresentada, foram formuladas várias questões que se apresentaram ao longo das discussões. A questão central dessa investigação, porém, é a seguinte:

Quais metodologias de ensino vão responder aos novos desafios para a disciplina de Geografia, no Ensino Médio?

Essa pergunta está direcionada à metodologia utilizada pelos professores no dia-a-dia em sala de aula, procedimento que centra a problemática desta pesquisa, na análise dos métodos e dos recursos didático-pedagógicos de uso freqüente no ensino e aprendizagem de Geografia no Ensino Médio.

O que a sociedade hoje exige, do ensino de Geografia é que se desenvolva o raciocínio lógico, crítico e coerente de conhecimentos, com capacidade de fundamentar o saber da escola com experiências extraídas do cotidiano, em busca de um saber aprimorado, sem gerar um conhecimento pronto e acabado, pois essa é uma das áreas da ciência que sofre contínuos movimentos de formulações e reformulações. A vida cotidiana permite estabelecer relações estreitas entre o desenvolvimento e aprendizagem dos conceitos e a formação de hábitos atitudes e valores, evidenciando, portanto, a importância fundamental da escola, do professor e da metodologia a ser aplicada.

O advento do novo milênio leva as escolas e professores a refletir sobre suas ações e os conceitos fundamentais que estão sendo trabalhados por longo tempo nas escolas tanto do Ensino Fundamental como do Ensino Médio.

Como se pode observar, a questão principal é complexa, e para seu esclarecimento, fez-se necessário responder outras perguntas pertinentes ao entendimento do processo na sua totalidade. As questões secundárias, que se seguem, ampliaram nosso foco de interesse:

Quais metodologias aplicadas pelos professores fazem a relação com o dia-a-dia dos educandos?

As metodologias ligadas ao cotidiano são fundamentais na construção de um ser social. Que elas sejam a grande meta a ser realizada pelas escolas públicas e privadas, apesar das escolas públicas apresentarem um contingente numeroso, com idades diferentes dentro de determinadas séries, origens sociais e culturais diversificadas, e onde os preconceitos e as ideologias somente serão superados com muito trabalho por parte dos professores. Faz-se necessário conhecer os alunos, suas representações sociais e seus saberes.

➤ **A criação e o planejamento de situações inovadoras de aprendizagem têm sido o objetivo do professor de Geografia no Ensino Médio?**

Para que os alunos possam participar desse processo, observando, criticando e sintetizando, o professor como o mediador entre o aluno e os conteúdos, deverá promover a interação dos mesmos por meio de intervenções pedagógicas intencionais, provocadoras e desafiadoras. São esses procedimentos de estudo que ajudam a aprender, compreender os diferentes processos de formação de conceitos e conteúdos do cotidiano. O trabalho de construção de conceitos nos possibilita a encontrar um caminho alternativo a reconhecer, em um conceito, o significado mais amplo e complexo.

Procedimento que, em última análise, é um exercício intelectual que produz a aprendizagem.

➤ **Quais pressupostos metodológicos são oferecidos pelos documentos oficiais para a disciplina de Geografia?**

Diante desse questionamento, os Parâmetros Oficiais Nacionais (1999, p.61), defendem que o “o Ensino Médio é o momento de ampliação das possibilidades de um conhecimento estruturado e mediado pela escola que conduza à autonomia necessária para o cidadão do próximo milênio”. Desta forma, analisando o que comenta esse documento, é importante ter-se uma previa leitura do ser social dos alunos e seus conhecimentos, para que se sintam como parte integrante daquilo que está sendo estudado, que é sua realidade concreta, vivida cotidianamente, e não algo distante e abstrato. Isso significa compreender a sociedade em que se vive, a sua história e o espaço por ela produzido como resultado das relações sociais vigentes em diferentes períodos históricos.

2. OBJETIVOS

2.1. Geral

Reconhecer as práticas didáticas – pedagógicas mais frequentes e propor alternativas capazes de apontar caminhos para enfrentar os novos desafios.

2.2. Específicos

✓ Analisar as metodologias aplicadas pelos professores de Geografia em sala de aula, visando o estabelecimento e a aproximação de relações entre o conhecimento científico e o conhecimento de domínio comum trazido das experiências cotidianas dos alunos.

✓ Investigar as propostas metodológicas referentes à disciplina de Geografia, oferecidas pelos documentos emitidos pelos órgãos oficiais de ensino brasileiro, e utilizadas pelos professores da área no desenvolvimento de seu trabalho.

✓ Identificar as formas de metodologia renovadoras dos conteúdos programáticos de Geografia no Ensino Médio.

✓ Verificar contribuição do ensino da Geografia na formação do aluno.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1. Geografia e ensino

A Geografia é uma das ciências mais antiga da história. Relata Sodré (1992), que foram os gregos que divulgaram os conhecimentos sobre a superfície da Terra. Heródoto não foi apenas o pai da geografia, foi o primeiro que tratou de aspectos geográficos, como localização e orientação.

Segundo Sodré (1992, p.17) “os romanos eram conquistadores, mas deixavam os gregos submetidos ainda à primazia de acumular os conhecimentos geográficos”; Políbio descreveu as correntes que cavavam os vales; Possidônio mediu a profundidade do mar; Teofrasto relacionou a história das plantas com o clima; Agartácides estudou as tribos conforme suas dietas.

Na antiguidade, a Geografia ficava vinculada a outras disciplinas; havia filósofos, historiadores, cientistas, que se referiam, secundariamente, a aspectos geográficos; esse conhecimento aparecia como tributário e desinteressante, advindo de outras áreas do conhecimento, científico ou não.

A Geografia era carregada de lendas e mitos. Na Geografia moderna, esses conhecimentos foram sendo sistematizados, conforme se desenvolvia o capitalismo, pois a intensa atividade comercial entre os gregos permitiu-lhes explorar e conhecer diferentes povos e lugares ao longo de suas viagens. Para Kozel & Filizola (1996, p.11) esse crescimento deu-se conforme “os interesses comerciais, ao lado do desejo de expansão da fé religiosa, que impulsionavam as navegações e aguçavam o espírito aventureiro de italianos, árabes e portugueses”.

Foi no século XVII que a Geografia se tornou importante sob o ponto de vista histórico. Estudiosos buscam explicações para esse conhecimento específico, como a obra de Bernhard, que foi o pioneiro em estudar os fenômenos da Terra, a qual dividia em celeste, terrestre e humana. Varenius que resume os conhecimentos da matemática e descreve a regionalização dos países.

Sodré (1992, p.110) comenta que “a confusão entre o histórico e o geográfico chegou até ao nosso tempo”. A disciplina tinha condições de emancipar-se no final do século XVIII, mas o problema da Geografia, por um bom tempo, era ser conhecida como servidora da história. O outro problema seria a relação entre a natureza e o homem, o que persiste até os dias de hoje, na qual pode ser identificado na relação entre a geografia física e a humana.

A fundamentação da Geografia moderna está voltada para a geografia do passado, com Ritter e Humbolt, quando a Geografia passou por sua história para chegar na modernidade, surgindo de um modelo cosmológico para um modelo geocêntrico, para que as instituições dominantes aceitassem as teorias. Conforme ressalta Gomes (1996, p.127) “[...] geografia moderna foi à reutilização destes conhecimentos, ajustando-os às exigências do discurso científico”.

A Geografia passa a ter conceito definido, quando surge a relação homem e natureza, completando um século de existência. Como ciência, a Geografia estuda as relações entre o homem e a natureza, o processo de apropriação e de organização do espaço natural pela sociedade, vinculado ao conhecimento da natureza e dos diversos ramos científicos, formando uma unidade.

Conceitos de Geografia vão se tornando disciplinas, conforme vão surgindo às viagens geográficas, as reuniões e os congressos, ampliando os conhecimentos geográficos e seus problemas.

Não basta, portanto, a dedicação dos pesquisadores em dominar o saber geográfico, o domínio de conteúdo e os métodos da ciência geográfica. É necessário, como comenta Cavalcanti (1998, p.10) que se considere “a relação entre essa ciência e sua organização para o ensino, incluindo a aprendizagem dos alunos conforme suas características físicas, afetivas, intelectuais, socioculturais”.

Nesse contexto, percebe-se que o ensino da Geografia busca livrar-se de paradigmas adquiridos dentro do positivismo clássico, tentando repensar sua prática metodológica, numa relação pedagógica tradicional: professor e criança relacionam-se com os sistemas ideológicos constituídos (palavras alheias) como palavras que devem ser apreendidas independentemente de sua persuasão interior.

Para Callai (1999, p.12):

A Geografia tem um instrumental teórico capaz de dar conta da explicação da sociedade expressa, quer dizer, concretizada em um espaço construído, do qual resulta uma paisagem. Esse território cheio de vida, de movimento da sociedade, precisa ser compreendida, precisa ser analisado e interpretado.

E isso só se torna possível, através do estudo da Geografia-disciplina, pois contribui para um pensar e repensar do aluno, conforme cita Cavalcanti (1998, p.33), “por ser um caminho metodológico possível para a construção e a reconstrução de conhecimentos necessários ao desenvolvimento intelectual dos alunos”. A Geografia como uma área de conhecimento, pode levar os alunos a compreenderem a realidade de forma mais ampla, nela

interagindo de maneira consciente. Para tanto, torna-se essencial o estudo das “relações entre o processo histórico na formação das sociedades humanas e o funcionamento da natureza”. (BRASIL, 1999, p.311).

O resultado de todo esse processo gerou uma qualidade de ensino que deixa muito a desejar. Conforme cita Oliveira (1998, p.138), “alunos e professores têm sido uma espécie de vítima desse processo. A Geografia que se ensina e se aprende não os motiva mais e, seguramente, está muito longe das reais necessidades”, surgindo à urgência de reformulação da metodologia de ensino da Geografia, incluindo em suas preocupações e valorizando o conhecimento prévio do aluno nessa área, na qual, aliás, está profundamente mergulhado. Além disso, o conhecimento geográfico é indispensável à formação de indivíduos participantes da vida social, à medida que propicia o entendimento do espaço geográfico e do papel desse espaço nas práticas sociais.

Pereira (1999, p.34-35) comenta que “a desvalorização da experiência do aluno em relação ao espaço, representa o afastamento de algo capaz de subverter o trabalho da Geografia e da escola”. Os conhecimentos pré-estabelecidos devem ser considerados tão importantes para o desenvolvimento do aluno, que surgem como meta sinalizadora da reorganização e da mudança do currículo.

De acordo com Cavalcanti (1998, p.168):

[...] o confronto dos dois tipos de conhecimento – o conhecimento cotidiano (as representações sociais) e o conhecimento científico -ajuda a perceber os encontros e os desencontros entre eles, o que, por sua vez, traz importantes indicações de como trabalhar com os alunos, considerando o conhecimento como parâmetro inicial para a mobilização do educando e para a sua ressignificação no final do processo ensino-aprendizagem.

Surge daí, a importância de se ter conteúdos significativos.

Conforme a Lei Federal n. ° 9.394, de 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tanto o ensino fundamental, a educação infantil como o ensino médio fazem parte da educação básica, e eles têm, por finalidade, “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1998, p.41).

Dentro dessa perspectiva, o ensino médio tem, como característica, a caracterização de ser, para o aluno, a etapa final de uma educação de caráter geral.

Questionamentos sobre esses paradigmas trazem à reflexão que Souza & Katuta (2001, p.19) indicam seja feita:

Esses saberes não superam a dimensão da prática apenas discursiva, ou da reprodução mecânica de conteúdos, entendimentos e fazeres pedagógicos que são, geral, impostos. O saber somente rompe com essas concepções quando se constrói a partir da unidade do movimento teórico-prático.

O atual momento histórico caracteriza-se como um momento de mudanças, em termos de princípios éticos. Em função disso, não se pretende, portanto, criticar o que está sendo ensinado e sim investigar como essa Geografia está sendo ensinada, pois segundo Goodson (1998, p.21) “currículo escrito nos proporciona um testemunho, uma fonte documental, um mapa do terreno sujeito a modificações; constitui também um dos melhores roteiros oficiais para a estrutura institucionalizada da escolarização”.

Sabe-se que a escola deverá promover a aquisição de conhecimentos com base nas experiências trazidas pelos alunos. Segundo Martins (2001, p.17), “essa escola terá finalidade essencial de conseguir ministrar o ensino pelo “fazer fazendo”, pelo “aprender a aprender” e pelo “ensinar a pensar”. Dentro desse paradigma, é, portanto, fascinante descobrir os caminhos que os alunos percorrem ao elaborar e sistematizar seus conhecimentos e acompanhá-los em suas descobertas.

De acordo com Moreira (1995, p.41), “[...] enquanto não levarmos a sério à intensidade do envolvimento da educação com o mundo real das alternantes e desiguais relações de poder, estaremos vivendo em um mundo divorciado da realidade”. O movimento de transformação em que todos estão envolvidos, pela construção de uma sociedade melhor para o novo século, situa as pessoas como agentes das resistências às perspectivas impostas pela globalização.

Percebe-se, então, que essa mudança de paradigmas, caracteriza o ensino moderno da Geografia, pelo destaque da realidade qualitativa, apesar de apresentar muitas de suas conclusões, através de mediações e de quantificações.

Oliveira (1998) reforça essa idéia, quando afirma que “é na escola que uma parte do processo de conscientização e/ou não conscientização se desenvolve”. O uso de estratégias e recursos são fundamentais para o ensino de Geografia, pois a criação de situações-problema aliada ao uso de recursos didáticos variados, dinamiza, provoca e estimula a curiosidade dos alunos.

O currículo deve estar voltado à realidade do grupo que está sendo trabalhado, seguindo, assim, a sociedade da época, reintegrando ideologias, deixando de lado a fala marxista e estruturalista e introduzindo uma ciência racional e alternativa. Cita Gomes (1996, p.26) que:

A modernidade, freqüentemente apresentada como um período totalmente dominado pela racionalidade, constrói sua identidade muito mais sob a forma de um duplo caráter: de um lado, o território da razão, das instituições do saber metódico e normativo; do outro, diversas “contracorrentes” contestando o poder da razão, os modelos e métodos da ciência institucionalizada e o espírito científico universalizante.

Esse contexto, no qual foram muitas e profundas as transformações sociais, políticas, econômicas, culturais, ideológicas e éticas, que colocaram em cena novos paradigmas teórico-metodológicos, justificariam, ainda mais, o advento de novas proposições curriculares para a disciplina de Geografia.

Segundo Oliveira (1998, p.12), “é necessário compreender que educar é um processo que engloba objetivação e subjetivação”. No Ensino Médio, o aluno deve construir competências que lhe permitam a análise do real, revelando as causas e efeitos, a intensidade, a heterogeneidade e o contexto espacial dos fenômenos que configuram cada sociedade (PCNs, 1999).

Partindo dessa observação, Mercado (1999, p.99) comenta que:

A formação de professores frente à introdução de novas tecnologias exige uma reformulação das metodologias de ensino e um repensar de suas práticas pedagógicas, permitindo auxiliar o professor ampliando e fortalecendo experiências de aplicação das mesmas no processo ensino-aprendizagem e adequando os recursos destas tecnologias como ferramentas pedagógicas.

Dentro desse enfoque, a grande importância da redefinição do ensino de Geografia consiste em beneficiar e qualificar professores e escolas para preparar sujeitos com capacidade de discernimento político e construtivista.

O Ensino Médio deve orientar a formação do cidadão para aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

Isto é, deve buscar um modo de transformar indivíduos tutelados e infantilizados, em pessoas aptas ao pleno exercício da cidadania, cujos saberes se revelem em competências cognitivas, sócio-afetivas e psicomotoras e nos valores de sensibilidade necessários ao aprimoramento da vida neste país e neste planeta (BRASIL, 1999).

Acredita-se, entretanto, que a pouca participação dos professores no processo traz dificuldades para a deliberação de um movimento capaz de promover mudanças importantes no ensino-aprendizagem. O professor não deve ficar preso a uma única metodologia ou recurso como, por exemplo, o livro, porque hoje já se faz uma crítica em profundidade tanto

em relação aos métodos de ensino, como à qualidade do livro didático no contexto da prática de ensino.

Para transformar esse quadro, acredita-se que o ensino de Geografia deve pugnar por instrumentos capazes de realizar uma crítica científica, buscando meios de se ajustar a este mundo rápido e competitivo, deixando-se seguir um modelo de compartimentação de saberes e da incapacidade de articulá-los. Nessa perspectiva, Moraes (1999, p.128) afirma que: “[...] o pensamento geográfico vivencia na atualidade um amplo processo de renovação”.

Essa é uma questão que merece uma atenção especial, pois que expressa mais do que uma metodologia de aula, ou um modo de trabalhar. É a relação com o objeto e o método de investigação científica e os procedimentos pedagógicos, que são alterados.

Maclarem (1997) comenta que “a teoria educacional não tem sido capaz de analisar as escolas como espaços que ativamente produzem e legitimam formas de subjetividade e modos de vida”. Isso acontece, porque novas tecnologias estão surgindo; presencia-se hoje, a era da globalização, isto é, o mundo antes relativamente organizado em estatutos permanentes, agora é palco de constantes e permanentes transformações políticas, sociais e econômicas.

Por que, então, o professor de Geografia não participa desse processo de mudanças, contribuindo com um ensino mais engajado com a realidade?

Deve-se esclarecer que esse novo posicionamento não significa apenas armar o professor de instrumentos técnicos, mas sim atentar para que ele tenha também, consciência da sua responsabilidade social de criticar, revelar a sua realidade, ajudá-la e transformá-la, pois como afirma Galeano (1976, p.9): “Nomear as coisas implica denunciá-las. E a denúncia é, por si só, palavra de luta e de esperança”.

Felizmente, com base nos inúmeros questionamentos que se tem ouvido sobre as mudanças dos currículos, já se podem vislumbrar mudanças significativas no ensino da Geografia.

É importante situar o papel do currículo nas escolas, pois segundo Moreira (1995, p.45):

Devemos escrutinar rigorosamente a forma e o conteúdo do currículo, as relações sociais dentro da sala de aula e as maneiras pelas quais conceituamos atualmente esses aspectos, enquanto expressões culturais de determinados grupos em determinadas instituições e em determinadas épocas.

Para que a geografia se torne importante nas escolas, será necessário considerar-se a relevância da construção do conhecimento geográfico através de trabalhos discutidos de forma inovadora e crítica, junto aos docente e discentes.

Comenta Moreira (1995, p.53) que “ideologia e currículo, foi resultado de quase uma década de luta para entender a política da realidade educacional e revela as marcas dessa luta em seu conceito de linguagem e análise”.

Respeitando-se esse enfoque, os professores precisam participar desse processo de mudanças através de um ensino capaz de sacudir a apatia e a alienação existentes nesse meio, pois como comenta Souza (2001, p.21) “por isso, nosso olhar para dentro traz preocupações relativas à Educação e Geografia, na perspectiva de uma prática unificada, em que docência e pesquisa sejam dimensões de um único fazer pedagógico”.

A remodelagem da educação é algo que vem sendo discutido há muito tempo, conforme comenta Teles (1999, p.74):

Desde os filósofos gregos, principalmente Sócrates, com sua maiêutica, vamos encontrar uma série de educadores que pregaram sempre o incentivo ao desenvolvimento do educando, através da experiência e da propulsão do seu espírito criativo e sua capacidade, cada vez maior, de pensar de maneira autônoma.

3.2. Políticas educacionais e as influências no currículo de Geografia no Ensino Médio

Política e educação são temas que percorrem, lado a lado, todo o percurso da história educacional brasileira. Do ponto de vista descritivo administrar é planejar, coordenar, organizar e controlar, politicamente e significa também exercer um poder sobre o conhecimento.

Nota-se que Moreira (1995, p.41) ao fazer suas considerações está convencido que: “enquanto não levarmos a sério à intensidade do envolvimento da educação com o mundo real das alternantes e desiguais relações de poder, estará vivendo em um mundo divorciado da realidade”.

Moreira (1995) comenta que tipo de conhecimento vale mais, onde foi pertinente em sua colocação, porque o conflito está travado com a própria história do homem em sua existência. Os estudos devem estar voltados ao que acontece, ao que irá acontecer com a educação, por isso a grande preocupação com currículo a ser elaborado.

Partindo que o questionamento sobre currículo já não é um fato isolado, a auto-reflexão e reflexão social confundem-se neste contexto, a igualdade e a desigualdade dentro da escola fazem crescer o desenvolvimento intelectual da escola. “Existem, sim, ligações muito fortes entre o conhecimento formal e informal dentro da escola e a sociedade mais ampla com todas as suas desigualdades” (MOREIRA, 1995, p.46).

A escolha de um currículo não se baseia em classes sociais e sim na realidade da política do poder. “Desde que o mundo é mundo, alguns grupos e pessoas detiveram o Poder e criaram toda uma explicação da realidade na função de manter em suas mãos este mesmo Poder”, conforme cita Teles (1999, p.14).

O atual currículo de Geografia representa, teoricamente, um certo avanço, incentivando a escola a sair de seus rumos através de democratização e de maior atuação participativa, reflexo da pedagogia histórico-crítica na qual está embasada.

Essa teoria surge na década de 70 como resposta a uma nova realidade social e política que se apresentava com a crise do capitalismo, analisando a escola como um espaço contraditório de relações, tendo como centro, a questão política da educação.

Conforme comenta Lima (1993), o currículo tem sido um dos elementos centrais das reestruturações e reformas educacionais em nome da eficiência econômica. Ele tem uma posição estratégica nessas reformas, precisamente porque o currículo é um dos espaços onde se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político.

“Há que se pensar em um ensino que forme o aluno do ponto de vista reflexivo, flexível, crítico e criativo. Não é formação para o mercado de trabalho apenas, mas um jovem preparado para enfrentar as transformações cada vez mais célebres que certamente virão”, conforme cita Pontuschka (1999, p.112). O foco deve ser, então, preparar o jovem do Ensino Médio para novas mudanças sociais que estão acontecendo e irão acontecer.

As políticas curriculares interpelam indivíduos nos diferentes níveis institucionais aos quais se dirigem, atribuindo-lhes ações e papéis específicos: burocratas, delegados, supervisores, diretores, professores. Elas geram uma série de outros variados textos: diretrizes, guias curriculares, normas, grades, livros e etc. As políticas curriculares movimentam, enfim, toda uma indústria cultural montada em torno da escola e da educação.

O Ensino Médio, no Brasil, está passando por reformulações, consolidando o Estado democrático, as inovações no conhecimento e nos serviços, exigindo das escolas e dos órgãos competentes, uma maior interação entre o que aluno aprende na escola e com o mundo no qual vive.

Callai (2001, p.135) comenta que: “a sociedade exige da escola, é uma educação que desenvolva o raciocínio lógico, a criticidade, a instrumentalização para usar coerentemente o conhecimento, a capacidade de pensar e especialmente de pode construir o pensamento com autoria própria”.

O ensino descontextualizado e compartimentalizado, gerando um baú de informações sem significado, não deverão fazer parte de uma educação democrática e participativa. É necessário, sim, propiciar-se uma reorganização curricular em diversas áreas de conhecimentos, com o objetivo de facilitar o desenvolvimento dos conteúdos, num olhar de interdisciplinaridade e contextualização.

Reforça-se a concepção de escola voltada para a construção de uma cidadania consciente e ativa, que ofereça aos alunos, as bases culturais suficientes para identificar e posicionar-se frente às transformações em curso e incorporar-se na vida produtiva e sócio-política de sua comunidade e de seu país.

A escola, no decorrer de sua história, cristalizou-se como a transformadora dos fatores endógenos e exógenos da cultura. Diante desse fato, Oliveira & Andrade (2001, p.179) comentam que:

No que diz respeito à escola percebe-se que ela reduz ao somatório de salas de aula onde os professores são individualmente responsáveis pela prática pedagógica que desenvolvem. Não obstante sua “heterorganização”, a escola constitui um organismo social vivo e dinâmico, uma cultura. Sua constituição é tecida pela rede de significados que se encarrega de criar os elos que ligam passado e presente, instituído e instituinte, e que estabelece as bases de um processo de construção e reconstrução permanentes.

É no Ensino Médio que se apóia à política da terminalidade, isto é, no objetivo de dar aos concluintes, algum tipo de preparo para ingresso no mercado de trabalho.

Conforme a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), o Ensino Médio faz parte da Educação Básica brasileira. Finalizando a educação básica, a Constituição de 1988 garantia, como dever do Estado, “a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio”, conforme o inciso II do Art.208 e posteriormente, a Emenda Constitucional n.º 14/96 confere o direito de todo cidadão a cursar o Ensino Médio. Assim, esse documento legal reitera a obrigatoriedade progressiva do Ensino Médio, conforme o Art.21.

Conforme este artigo, a educação escolar compõe-se de: Educação Básica, formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e Educação Superior (BRASIL, 1999).

O ponto de partida para o estudo sobre o currículo em Geografia vem acontecendo nos últimos vinte anos e sua relação com o ensino de Geografia, no processo de renovação do pensamento geográfico brasileiro, sendo que, essa nova cara que foi dada para a geografia brasileira foi identificada como uma Geografia crítica, conforme cita Kozel e Filizola (1996, p.16):

[...] o espaço geográfico é produzido pelo homem por meio do trabalho. É um espaço produzido, no qual os diferentes elementos estão arranjados ou distribuídos segundo uma certa lógica, de acordo com os interesses e necessidades dos grupos sociais que nele habitam.

A renovação não teve uma repercussão instantânea; houve sim, várias críticas a essa ideologia, sinalizando as relações desse saber com o Estado, conforme comenta Pontuschka & Oliveira (2002, p.314): “o distanciamento entre o que se discutia na academia e o que orientava o cotidiano do professor - a tradição da geografia - ainda permaneceu muito forte”. Esse fato registra-se no mundo acadêmico chegando às salas de aula, como comenta o mesmo autor ao dizer que (p.314) “fato considerado revelador de uma tradição da Geografia formulada em sala de aula: um saber desprovido de questionamentos sobre o seu significado, tanto de parte de quem ensina, como de quem aprende”.

Partindo desses princípios, entende-se que o professor deve ter absolutamente claros tanto seus objetivos pedagógicos, quanto os conceitos inter-relacionados de Geografia, a fim de que essa ciência possa ser mais bem aceita no mundo.

As mudanças como os conflitos, tensões, concessões culturais, políticas e econômicas geraram uma determinada desordem em um sistema que se julgava organizado. Partindo dessa contextualização, o currículo muda conforme comenta Apple (1995, p.59):

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo.

O homem como um ser social, desde que nasce está inserido em um contexto sócio-histórico e político e vai, paliativamente, a partir das relações sociais, constituindo-se como sujeito capaz de regular sua própria conduta e vontade. O homem é um produto do meio em que vive, mas ao mesmo tempo, é produtor desse próprio meio; ou seja, o homem é determinado historicamente e simultaneamente determinante da história.

A interação humana se dá fundamentalmente, via linguagem. A linguagem é uma convenção social. Cavalcanti (2001, p.32) comenta que:

O estudo das representações sociais tem, assim como suporte a vida cotidiana e a atividade cognitiva dos sujeitos que formam. Essa constatação permite a convicção de que o estudo do conteúdo das representações dos alunos, suas concepções e seu processo de construção de conhecimento.

Nesta medida, a linguagem permite não só o contato social necessário à preservação ontológica e filogenética, como também a difusão da cultura e das conquistas alcançadas pelas gerações precedentes.

A construção da linguagem representou, portanto, um salto qualitativo incontestável no desenvolvimento da humanidade, o qual se repete em cada indivíduo, no momento em que este começa a falar. Conforme comenta Vygotsky (1998, p.156) “os significados das palavras são formações dinâmicas, e não estáticas. Modificam-se à medida que a criança se desenvolve; e também de acordo com as várias formas pelas quais o pensamento funciona”. O que se pretendemos mostrar, agora, não é a maneira como os significados se desenvolvem ao longo de grandes períodos de tempo, mas o modo como funcionam no processo vivo do pensamento verbal.

A relação entre o pensamento e a palavra é um processo, um movimento contínuo de vaivém do pensamento para a palavra e vice-versa.

De acordo com Chauí (1997, p.141) a linguagem “é um sistema de signos ou sinais usados para indicar coisas, para a comunicação entre as pessoas e para a expressão de idéias, valores ou sentimentos”.

Foi exatamente a compreensão do valor social e histórico da linguagem, bem como de seu caráter de mediação na constituição do sujeito, que fez com que Vygotsky (1998) buscasse esclarecer a importância da linguagem no desenvolvimento das funções psicológicas caracteristicamente humanas, cuja linguagem é impulsionada pela necessidade de comunicação.

Na perspectiva vygotsquiana, a consciência é entendida enquanto contato social consegue mesmo, resultante da internalização das ferramentas psicológicas utilizadas na atividade humana, as quais vão permitir ao sujeito o controle sobre a própria conduta.

Vygotsky (1991, p.347) afirma que: “a palavra é para a consciência o que os microcosmos é para o macrocosmo, o que a célula é para o organismo, o átomo para o universo. É os microcosmos da consciência humana”. Nesse sentido, a unidade de análise que

pode permitir explicar o desenvolvimento da consciência humana reside no significado da palavra.

Entretanto, para Vygotsky os signos constituem-se como categoria de mediação na transformação das funções psicológicas elementares em funções psicológicas superiores, na medida em que a criança, desde que nasce, está inserida em um contexto simbólico.

Nesse sentido, Caldeira (1996, p.11) explica que “o indivíduo interioriza as formas de pensar e atuar ao longo da história sociocultural, sendo o pensamento individual uma função da atividade social”.

A construção de um processo voluntário e independente constitui um produto de um desenvolvimento prolongado. Apoiado em recursos internalizados, o sujeito reconstrói, internamente, sua atividade, com capacidade autônoma de organização.

Comenta Cavalcanti (1998, p.153) que “na concepção de Vygotsky, a cooperação entre sujeitos no processo de conhecimento possibilita a aprendizagem, o que, por sua vez, pela via da internalização, promove o desenvolvimento das funções intelectual superiores”. Pelo pensamento de Vygotsky no seu conjunto, o conceito de internalização e de interação do conhecimento evidencia seu entendimento de que o que ocorre, na verdade, quando se toma consciência do conceito científico e de sua estruturação em um sistema, é um confronto de conceitos cotidianos e conceitos científicos.

A Geografia trabalha com conceitos que fazem parte da vida dos seres humanos, sendo o professor, um agente mediador desses conhecimentos, “o aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas” (VYGOTSKY, 1994, p.108).

A experiência tem mostrado a ineficácia de se ensinarem conceitos preestabelecidos pelos professores ou por livros didáticos, ao sujeito que está adquirindo conhecimento, simplesmente por ensinar; os conceitos devem ter significado para que haja assimilação da criança. Os experimentos realizados por Vygotsky (1994) revelam que a formação de conceitos é um processo criativo e se orienta para a resolução de problemas. A memorização e a associação por si só não propiciam a formação de conceitos.

O desenvolvimento dos processos que resultam da formação de conceitos inicia-se cedo e irá se concretizar quando a criança é capaz de realizar abstrações, que vão além dos significados ligados a suas práticas imediatas.

4. DELINEAMENTO METODOLÓGICO

A metodologia é a ciência que estuda o método o qual pode ser definido como o conjunto de processos pelos quais se torna possível conhecer determinada realidade para desenvolver certos procedimentos ou comportamentos, conforme comenta Oliveira (2002, p.57), “o método nos leva a identificar a forma pela qual alcançamos determinado fim ou objetivo”. Assim, o método informa uma orientação geral, constituída por um conjunto de etapas, ordenadamente dispostas a serem vivenciadas.

Esta ordenação das ações constituirá um método, que por si, gera uma estratégia da ação, que indicará o que fazer, sendo o orientador geral da atividade . “A técnica é a tática da ação. Ela resolve o como fazer a atividade, soluciona o modo específico e mais adequado pelo qual a ação se desenvolve em cada etapa”, comenta Galliano (1979, p.6).

Como a metodologia de ensino é uma forma de dar continuação à concepção de educação, a característica mais instigante e pouco explorada quando se reflete sobre a metodologia de ensino é a de ser uma construção em processo, criada e recriada permanentemente, sem preconceitos e com ousadia; capaz de surpreender e provocar os alunos. Conforme cita Garcia (2000, p.66) “a metodologia não é algo que possa ser resolvido previamente por quem não está compartilhando do processo vivido”, é um processo vivenciado pelo professor comprometido com ensino e aprendizagem.

O primeiro passo a se reconhecer numa proposição metodológica refere-se ao papel dos alunos, tendo-se em vista que se quer deles, uma participação ativa dos mesmos no processo. A tradicional transmissão de conteúdo deve ser substituída, na sala de aula, por relações em que os estudantes possam duvidar, questionar, propor e enfim envolver-se na dinâmica do trabalho.

A metodologia diferenciada contribui para novas possibilidades de ensino, indo além de disciplinas tradicionais e impondo um desafio constante à criatividade do professor.

Comenta Callai (1999, p.80) :

Precisamos ter clareza dos pressupostos da ciência com que trabalhamos, engendrar novas formas pedagógicas para dar conta do ensinar e do aprender e entender que a aprendizagem supõe inequivocamente uma relação social com aqueles com quem estamos convivendo no processo ensino aprendizagem, seja concretamente como pessoas, seja através da produção do conhecimento que já foi realizado e ao qual estamos tendo acesso.

Propostas didáticas acreditam que a renovação metodológica atua na melhoria do ensino aprendizagem, comenta alguns autores como: Antunes, Somma (1999) e outros. Na articulação entre as formas de aprender e as teorias de aprendizagem aparecem explicações que procuram encontrar modelos a partir do qual qualquer conteúdo possa ser ensinado. “Chegamos ao nível no qual o método é traduzido para as atividades concretas que realizamos em aula”, pontua Somma (1999, p.162).

O cuidado com o emprego da adequada metodologia de ensino pode contribuir, sensivelmente, para que professores comecem a perceber, o quanto podem denunciar e reivindicar suas exigências e condições colocadas pelo sistema educacional, em nome do aperfeiçoamento da prática pedagógica nas escolas.

Aplicando-se os processos gerais metodológicos ao ensino geográfico, percebe-se que ele mantém o seu valor cultural informativo, podendo encaminhar estratégias metodológicas tendentes a que se afirme esse valor significativo no processo de aprendizagem.

4.1. Metodologia da pesquisa

Para compreender o processo de construção e reconstrução do conhecimento na disciplina de Geografia do Ensino Médio, optou-se pela referência metodológica de uma pesquisa qualitativa. Entende-se que a intenção que norteia a ação do pesquisador define a escolha do método a ser utilizado na pesquisa. Sendo assim, retoma-se a problemática inicial que faz referência ao ensino da Geografia em escolas estaduais e escolas privadas.

A abordagem da pesquisa qualitativa representa um papel importante na compreensão da história da investigação em educação. A pesquisa qualitativa rejeita a possibilidade de descoberta de leis sociais e está mais preocupada com a compreensão ou interpretação do fenômeno social. O estudo qualitativo se desenvolve numa situação natural, aproveitando-se de sua complexidade e da riqueza dos seus aspectos descritivos. Tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada.

Partindo dessa contextualização, esta pesquisa foi realizada sob um caráter eminentemente qualitativo, tendo como referência Triviños (1987, p.116) que defende a concepção de que “[...] o ensino sempre se caracterizou pelo destaque de sua realidade qualitativa, apesar de manifestar-se freqüentemente através de mediações, de quantificações”. A influência da pesquisa qualitativo em educação está cada vez mais evidente entre os

pesquisadores nesta área. Apesar dessa grande procura pela pesquisa qualitativa, muitas dúvidas se fazem presente ao se organizar uma pesquisa que siga essa denominação.

Na pesquisa social e em educação a pesquisa qualitativa é o melhor método para fazer uma pesquisa consistente e verdadeira. O conhecimento geográfico transformou-se num processo crítico que produz e reproduz uma ciência dinâmica, defende uma linguagem real, não neutra, espelho de uma sociedade. Estudá-la é ter a compreensão da real importância desse conhecimento para melhor entender a sociedade onde se vive. Esse tipo de pesquisa parte de investigações e da organização de uma metodologia aplicável, com recursos adequados e pertinentes aos objetivos propostos.

Na coleta de subsídios para o corpo desta dissertação, cujo tema foi “o processo de construção e reconstrução do conhecimento na disciplina de Geografia no Ensino Médio: análise de escolas do município de Itajaí/SC”, optou-se pela utilização de uma abordagem qualitativa, analisando os livros, teses, entrevistas e elaborando análises de documentos oficiais, para melhor compreender a metodologia adotada pelos profissionais da educação.

Ludke (1986, p.30) comenta o seguinte: “Os focos de observação nas abordagens qualitativas de pesquisa são determinados basicamente pelos propósitos específicos do estudo, que por sua vez derivam de um quadro teórico geral, traçado pelo pesquisador”, e no qual, o pesquisador caminha sem sair do foco da pesquisa.

Partindo de sua contribuição para entender os problemas sociais em suas concepções de como relacionar fatos e momentos históricos que porventura venham a acontecer em seu caminho durante a coleta de informações, a pesquisadora teve o papel de servir como meio ativo de estabelecer a relação de seus conhecimentos acumulados na área e as novas evidências que foram estabelecidas a partir da pesquisa.

Para Thiollent (2000, p.25): “a metodologia pode ser vista como conhecimento geral e habilidade que são necessárias ao pesquisador para se orientar no processo de investigação, tomar decisões oportunas, selecionar conceitos, hipóteses, técnicas e dados adequados”.

Ao se fazer essas análises, utilizando os recursos adequados à pesquisa que se está fundamentado, obteve-se uma tal veracidade, que ofereceu excelentes subsídios para que esta pesquisadora fizesse seu trabalho adequadamente.

A importância da metodologia consiste no controle detalhado de cada técnica auxiliando na pesquisa, sendo importante para o pesquisador buscar ou comparar informações, articular conceitos, avaliar ou discutir resultados e etc. Na pesquisa qualitativa, não há uma preocupação quanto à formalização ou com questões de lógica em geral, e sim,

uma valorização do aspecto social e natural do pesquisador, onde, sua fala torna a pesquisa verdadeira e consistente.

Thiollent (2000, p.28) argumenta que “processar a informação e o conhecimento obtidos em situações interativas não constitui, em si mesmo, uma infração contra a ciência social”. A investigação qualitativa em educação torna-se um método para verificar a qualidade do ensino do passado para o presente.

A busca constante de novas metodologias educacionais, desenvolvendo pressupostos qualitativos, indagando qualidades sobre as técnicas e os métodos utilizados na investigação educativa, preocupa-se que modismos educacionais não interfiram na investigação e no desenvolvimento científico da educação.

4.2. Caracterização da pesquisa

Bogdan e Biklen (1994, p. 47), apresentam as seguintes características da pesquisa qualitativa:

a) Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, construindo o investigador o instrumento principal; o agente pesquisador infiltra-se durante algum tempo dentro das escolas, famílias, bairros e outras localidades para pesquisar com maior precisão suas informações, partindo de um grande conhecimento, chegando ao funilamento do foco de interesse do que está sendo pesquisado.

b) A investigação qualitativa é descritiva; partindo-se do fato de que a pesquisa qualitativa é descritiva, a fonte consultada é o uso das palavras e imagens, sendo que os dados quantitativos não são pertinentes nesse momento em seus relatos. A palavra, as imagens são fontes de uma visão realista do pesquisador em uma pesquisa que busca o ser numa transparência criadora e inovadora, em que o real na observação é muito importante.

c) Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; o processo qualitativo visa uma observação significativa na investigação, observando os comentários do pesquisado como o maior critério de avaliação. Essa característica leva ao pesquisador a analisar e valorizar o cognitivo do pesquisado de uma forma real e participativa.

d) Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva, ou seja, não partem de preconceitos já estabelecidos, e sim, vão as buscas de novos relatos durante a análise da pesquisa. Conforme Bogdan e Biklen (1994, p.50): “não recolhem dados

ou provas com o objetivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente; ao invés disso, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando”.

e) O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. O significado é um critério marcante no contexto da pesquisa qualitativa; na perspectiva do pesquisador há uma preocupação da constante de aprendizagem em sua pesquisa. Relatam Bogdan e Biklen (1994, p.51) o seguinte “os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador”.

A partir do entendimento sobre pesquisa qualitativa, a pesquisa de campo se constituirá, incluindo as fases de decisões sobre a operacionalização, na coleta de dados, a análise do material e entrevistas com professores.

O procedimento metodológico utilizado para dar veracidade ao processo qualitativo dos dados coletados, analisando as entrevistas realizadas com professores atuantes das escolas previamente escolhidas, os planos de ensino e a metodologia destes com os documentos oficiais, foi à análise do discurso.

O discurso adquire caráter de grande complexidade diante de implicações ideológicas, sociais e históricas, elementos que norteiam o sentido do mundo, da cultura, da história e da ideologia dos professores, decorrendo dessa relação, uma série de noções de alteridade e assujeitamento, conforme pontua Oliveira (1997).

O discurso, por expressar as intenções significativas pela interlocução, atribui sentido no agir sobre o outro e sobre a própria situação e pertence ao quadro das interações simbólicas. A análise esteve presente durante toda a coleta de material, tornando-se mais sistemática e formal, no momento da conclusão dessa coleta.

Pretendeu-se que essa análise revelasse e permitisse uma comunicação recíproca, ressaltando relações intersubjetivas e pessoais, pois criam-se compromissos e cumplicidade durante a entrevista, interligando-se o objetivo da pesquisadora com as necessidades para a prática dos professores investigados.

É através da análise do discurso feita nas entrevistas, verificando as falas dos professores, entrelaçando com o plano de ensino e os documentos oficiais que se pretendeu revelar a importância desta pesquisa na contribuição do redimensionamento do ensino da Geografia no Ensino Médio.

4.2.1. Sujeitos e o contexto das representações da pesquisa

Os sujeitos envolvidos nesta pesquisa foram os professores das escolas públicas e privadas atuando no Ensino Médio do Município de Itajaí – SC.

Para delimitar a abordagem escolhida, primando pela qualidade de pesquisa, estabeleceram-se alguns critérios para selecionar os sujeitos, a saber:

a) Escolas pesquisadas: considerou-se necessário analisar alguns aspectos do contexto que as envolve, como:

- demanda de alunos e sua origem;
- aspectos sócios - culturais;
- proposta pedagógica.

b) Professores envolvidos: a opção foi pela entrevista com intuito de obter o máximo de informações, avaliar mais objetivamente as respostas e analisar os planos de ensino para uma observação mais consistente em relação às suas propostas metodológicas;

c) Documentos oficiais: atualmente, dois documentos interferem nas propostas pedagógicas das escolas, a Proposta Curricular de Santa Catarina e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio. Portanto, estes foram os documentos analisados para conhecer a relação entre eles e a prática metodológica do professor .

4.3. O contexto das representações das escolas e professores

Analisaram-se as escolas do Ensino Médio da região de Itajaí e seguindo os critérios estabelecidos, três escolas foram selecionadas: uma escola da rede pública estadual e duas escolas da rede privada, que ministram a primeira e as segundas séries do Ensino Médio.

Para fazer a caracterização das escolas, tomaram-se, como base, os dados fornecidos pelo próprio estabelecimento e aqueles extraídos de observações feitas durante as primeiras visitas às escolas .

A partir do contexto apresentado, as escolas escolhidas, foram:

- 1) Colégio de Aplicação da UNIVALI – Itajaí/SC

Fundada em 1978, a referida escola pertence à rede privada de ensino, funcionando no Campus da Universidade do Vale do Itajaí-UNIVALI-SC. Neste estabelecimento, a pesquisa iniciou-se pelo professor de Geografia, que atua com as primeiras e segundas séries do Ensino Médio, graduado pela própria Universidade e atualmente cursando especialização

na área de educação. Ele é também professor de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Itajaí há oito anos, atuando como professor do Ensino Médio a apenas dois anos.

2) Colégio São José – Itajaí/SC

O colégio São José, que também pertence à rede privada de ensino, teve duas fundações: em 1918 e em 1941. Em 1918, sua primeira fundação foi promovida pela Congregação das Irmãzinhas da Imaculada Conceição, funcionando junto ao Prédio da Paróquia do Santíssimo Sacramento; em sua segunda fundação, em 1941, já estava localizado na rua Silva, onde passou a funcionar definitivamente.

A professora de Geografia é graduada pela Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI e especialista em Geografia Humana pela mesma universidade. Professora do Ensino Fundamental da Rede Estadual de Santa Catarina na cidade de Itajaí e professora do Ensino Médio há dezoito anos no Colégio São José, atuando junto as primeiras, segundas e terceiras séries.

3) Escola de Ensino Médio Victor Meirelles – Itajaí/SC

A escola Vitor Meirelles pertencente à rede estadual de ensino foi fundada em 1911 e funciona no centro da cidade de Itajaí/SC.

No quadro funcional da escola está registrado um professor de Geografia, graduado e especialista em Geografia Humana pela Universidade do Vale do Itajaí/SC, o qual foi entrevistado nesta pesquisa.

4.4. Procedimentos para coleta de dados

Para coletar os dados, foi feito um levantamento dos documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio e a Proposta Curricular de Santa Catarina, analisando a sua importância no contexto da educação.

Além disso, foram analisados os Planos de ensino utilizados pelos professores entrevistados, na disciplina de Geografia.

Os PCNs do Ensino Médio buscam construir competências que permeiam a análise do mundo real, revelando as causas e efeitos que movimentam cada sociedade, “é o momento de aplicação das possibilidades de um conhecimento estruturado e mediado pela escola que conduza à autonomia necessária para o cidadão do próximo milênio” (1999, p.311).

As escolas, de uma forma geral, precisam ter a consciência de mostrar que o conhecimento não está isolado do contexto que o produziu. Ou seja, o aluno não pode mais ter a impressão que o conhecimento surgiu do nada, a partir de um iluminado.

Na Proposta Curricular de Santa Catarina está muito claro que o aluno deverá ser preparado para um mundo globalizado, real e constante em seu viver. Esse documento oficial orienta que “é a partir do entendimento da realidade global que se vai proporcionando elementos para que os alunos questionem esta realidade” (1999, p.186).

Os planos de ensino analisados contribuíram para uma melhor visualização do entendimento desses profissionais, acerca da documentação oficial, bem como da aplicação das metodologias e das propostas desses documentos.

Realizaram-se entrevistas com os professores dessas escolas selecionadas (os quais foram anteriormente qualificados e, finalmente, os dados foram categorizados para a análise do discurso dos professores).

Utilizou-se a entrevista, pois ela representa um dos instrumentos importantes na análise de dados, dentro das perspectivas das ciências sociais. Bogdan & Byklen (1994), situam a entrevista como uma das estratégias representativas da investigação qualitativa, considerando que são as realidades múltiplas dos sujeitos, e não uma realidade única, que interessam ao investigador qualitativo.

Os autores citados refletem que “o investigador introduz-se no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e ganhar a sua confiança, elaborando um registro sistemático de tudo aquilo que ouve e observa” (p.16).

Referindo-se à entrevista, Ludke & André (1986, p.33) comentam que “a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde”, levando tanto ao entrevistador como ao entrevistado uma espontaneidade para enriquecer a investigação.

As entrevistas foram realizadas em forma de perguntas semi-estruturadas, gravadas e transcritas em seguida, para serem analisadas detalhadamente. Foram elaboradas algumas questões individuais (anexo), que serão respondidas pelos professores, envolvendo os seguintes temas:

- ✓ Práticas pedagógicas do professor e seus recursos metodológicos.
- ✓ Dificuldades que encontra como professor de Geografia.
- ✓ Conhecimentos em torno de documentos oficiais.

Todos esses procedimentos partiram do princípio que os temas citados poderão ser condutores para contemplar os objetivos iniciais desta pesquisa, bem como os

questionamentos em processo, para posterior análise, reflexões e, possivelmente, apresentação de sugestões para redimensionamento na prática educativa dos professores que estão atuando ou irão atuar no Ensino Médio.

4.5. As escolas pesquisadas

4.5.1. Histórico do Colégio de Aplicação da UNIVALI de Itajaí/SC

A escola pertence à rede privada de ensino e foi fundada em 1978, funcionando no Campus da Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI - SC.

A escolha desta instituição como amostra para esta pesquisa, está ligada a sua situação enquanto escola de aplicação da universidade, proporcionando uma abrangência diferencial das demais escolas da região .

Quando da sua fundação, estava localizada nos blocos 10, 11 e 12 e, atualmente, concentra-se no bloco 13, atendendo toda a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio).

Houve mudanças no espaço físico e na organização do ensino: aumento do número de salas, quadra de esportes, laboratório de informática e sala de artes. Durante a sua história, a administração da escola passou por seis diretores. O número de professores de Geografia, durante a coleta de dados, era de três professores, formados em Geografia pela Universidade do Vale do Itajaí –SC.

O espaço físico disponível possibilitou o acolhimento de um grande número de alunos em busca de uma escola, que apresenta em sua Proposta Filosófica e Metodológica diferente em relação a demais escolas da cidade de Itajaí

A referida escola, no ano de 2002, apresenta Planos de Ensino trimestrais, isto é, a cada início de trimestre, o professor encaminha para a coordenação seu plano de ensino com conteúdos novos e metodologias diferenciadas.

4.5.2. Concepção filosófica, pedagógica e metodologia do Colégio de Aplicação da UNIVALI

A história do Colégio de Aplicação (CAU), quanto ao seu processo filosófico, pedagógico e metodológico passou por diferentes momentos. A concepção de uma escola de cara nova, delineada mais pelo ambiente em que se encontrava no seu referencial teórico:

Ser uma Escola jardim, sem muros e sem fronteiras impostas aos alunos, onde o processo ensino aprendizagem pudesse acontecer de forma espontânea, baseado na autonomia e na construção do indivíduo, por seu próprio compromisso com o aprender e preparar-se para a continuação dos estudos ou para o enfrentamento da vida profissional (UNIVALI, CAU/2000, p.5).

Os avanços pedagógicos mostram-se significativos, com a participação de professores qualificados, que possibilitam a elaboração e o desenvolvimento de projetos envolvendo o aluno na ação educativa e numa visão crítica do fazer.

Em 1996, o CAU passou por um momento muito significativo, quando ocorreu a produção do seu referencial filosófico-metodológico, o qual deu, ao colégio, uma unidade de procedimentos e ações nos três níveis de ensino.

A Universidade elaborou, nesse espaço de tempo, o seu “processo de avaliação”. Assim, o uso dos resultados da Avaliação Institucional, os Parâmetros Curriculares Nacionais, os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e as Diretrizes para o Ensino Médio, decorrentes da nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, redefiniram o Projeto Pedagógico. Esses documentos “redimensionam os currículos da Educação Básica, abrindo espaço para estes processos, exigindo do colégio uma articulação clara das ações, que só poderão estar dimensionados no Projeto Pedagógico” (UNIVALI, CAU, 2000, p.6).

As expectativas e necessidades dos professores e alunos representam a caminhada histórico-político e técnico-científica pelas quais passou o Colégio de Aplicação da UNIVALI, construindo, neste momento, a missão do CAU: “Ensino de qualidade, na construção do conhecimento e no desenvolvimento de habilidades e competências, para o convívio social e satisfação pessoal” (UNIVALI, CAU, 2000).

Este período de organização de diretrizes do ensino na Educação Infantil tinha o compromisso com o desenvolvimento bio-psico-social das crianças, valorizando as peculiaridades do processo, o qual favorecia a interação, a construção e vivência do conhecimento, possibilitando o desenvolvimento da identidade e autonomia.

No Ensino Fundamental, as diretrizes voltam-se ao compromisso com ações pedagógicas que promovam a aprendizagem e o desenvolvimento da cidadania, contemplando os Parâmetros Curriculares Nacionais, priorizando a totalidade das ciências e enfatizando o processo de aprender a aprender.

O compromisso no Ensino Médio é a formação do educando para o exercício ético da cidadania, pela busca de novas práticas pedagógicas ligadas a um referencial teórico que promova a valorização do aluno como participante do processo ensino aprendizagem.

O processo de elaboração da Missão e das Diretrizes do Ensino, no Colégio de Aplicação da UNIVALI, caracterizou-se com “ação-reflexão-ação, em que os questionamentos que emergiram, permitiram que fossem definidas novas ações que se efetivam e que garantem a qualidade defendida pelo colégio” (UNIVALI, CAU, 2000).

As mudanças administrativas ocorridas no ano de 2001 no Colégio de Aplicação levaram a uma nova reformulação no processo Político e Pedagógico. A concepção filosófica do Colégio de Aplicação teria como base, a partir de então, contribuir na formação integral da pessoa com educação de qualidade baseada em princípios como: trabalho em equipe, disciplina, transparência e profissionalismo.

A concepção filosófica que dá sustentação a esta nova concepção pedagógica está alicerçada na interação, partindo da interação de simultaneidade com o mundo que se vive e com as formas de organização da realidade expressas na cultura. A construção do conhecimento considera a experiência prévia do educando reconhecendo-o como sujeito ativo no processo.

A problematização é o ponto de partida que desencadeia, nos educandos, a necessidade pela busca de respostas para determinados problemas e de significação na relação que estabelece entre o conhecimento formal da escola com o conhecimento prévio do educando.

A pesquisa faz parte da metodologia desenvolvida na escola, tendo como proposta “Os projetos de trabalho são o eixo metodológico da abordagem dos conhecimentos que hoje constituem o currículo; representam a forma de organizar os procedimentos individuais e grupais, contemplando o planejamento cooperativo e interdisciplinar” (UNIVALI, 2002, p.6).

Ao elaborá-los e executá-los, professor e aluno, relacionam-se de forma interativa com o conhecimento e com as respectivas fontes, re-elaborando-os e construindo-os.

Martins (2001, p.79) comenta que “para que essa metodologia possa ser posta em prática, é preciso que se aceitem mudanças na escola, no currículo, nas expectativas das famílias, nas atitudes dos professores e dos alunos”.

O colégio de Aplicação da UNIVALI, prima por um ensino de qualidade na construção do conhecimento e no desenvolvimento de habilidades e competências para o convívio e a satisfação pessoal, incorporando, em sua matriz curricular, como eixo metodológico, os projetos de trabalho de acordo com os pressupostos dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

4.5.3. Colégio de Aplicação da UNIVALI (CAU) na Geografia ensino – aprendizagem

A referência inicial para a análise anunciada neste tópico é o entendimento de que o ensino visa a aprendizagem, atribuindo-se grande importância dos saberes, experiências e significados para os alunos. A Geografia escolar tem procurado repensar o seu papel nesta sociedade globalizada, onde culturas estão se transformando e escolas reafirmando alguns de seus conteúdos, renovando outros e questionando novas metodologias. É possível marcar essas mudanças fazendo uma análise da história dessa disciplina, no Brasil, no final da década de setenta, como início de um período de mudanças significativas em torno de propostas de pesquisa e ensino, o qual ficou conhecido como Movimento de Renovação da Geografia.

Partindo dessa renovação, inicia-se aqui a análise dos depoimentos dos professores que fazem parte dessa pesquisa, que tem como objetivo principal reconhecer as práticas didático – pedagógicas mais frequentes e propor alternativas capazes de apontar caminhos para enfrentar os novos desafios.

No questionamento a respeito da relação das temáticas com a realidade do aluno (conceitos do cotidiano) e dos recursos metodológicos utilizados para desenvolver o conteúdo em sua aula, o professor comenta que: “um dos recursos metodológicos utilizados em minhas aulas são os projetos, pois facilita o processo de relação teoria–prática. Quando surge uma problematização e o aluno parte para a pesquisa (descoberta), o horizonte da aprendizagem se amplia significativamente”. Percebe-se no depoimento do professor, que ele está tentando renovar a sua metodologia de ensino, fato manifestado pela preocupação em dar outra qualidade ao ensino e à aprendizagem. Coloca o aluno no centro do trabalho escolar, como comenta Martins (2001, p.21) “aprender a aprender, ou a investigar para aprender”. Tem uma postura voltada a organização de situações baseadas nas descobertas significativas para os alunos.

Trata-se de uma atitude e de uma metodologia inovadora que fazem do professor um mediador, escolhendo e organizando situações de ensino baseadas nas descobertas do

cotidiano e nas experiências mais significativas para os alunos, promovendo a reflexão sobre as atividades realizadas e os resultados incorporados à aprendizagem e à construção de novos conhecimentos.

No questionamento seguinte ,para detectar, através dos comentários as dificuldades do professor e a conexão entre ciência e disciplina, foi proposta a seguinte questão: segundo Kaercher (1999, p.71), “o movimento de renovação da Geografia brasileira já tem mais de quinze anos, mas o seu sopro renovador ainda está distante da maioria das salas aulas do Ensino do Primeiro e Segundo Graus (Ensino Fundamental e Ensino Médio, conforme a Lei de Diretrizes de Base da Educação)”. De acordo com a visão do professor, quais são as grandes dificuldades do professor de Geografia atualmente e por que há distanciamento entre a ciência e a disciplina ?

O professor relata que:

[...] o principal ou um dos principais problemas do professor de Geografia é saber que, no final do Ensino Médio, haverá um vestibular que perguntará ao aluno qual o tipo de nuvem que ele observa no desenho. Qual a corrente marítima do litoral brasileiro e etc. Muitas vezes, falamos muito em relacionar os conteúdos com a prática, ou melhor, com o cotidiano, mas , na prática, não usamos, por isso, ficamos na mesmice. Sobre o distanciamento da disciplina em relação à ciência isso só acontece ou vai acontecer, se entrarmos apenas no caminho do discurso, sem a comprovação dos fatos.

O que se percebe no discurso do professor, em relação ao questionamento, é a dificuldade de buscar articulação entre uma metodologia diferenciada no dia-a- dia do aluno, com a produção científica pré-estabelecida de conceitos através da memorização e da contextualização, na conclusão do Ensino Médio.

A história da Geografia, no Brasil dá algumas respostas e a possibilidade de ver que, conforme pontua Callai (1995, p.46) “considerando o momento histórico, ao longo do tempo, a Geografia em diversas situações foi mais consistente e coerente no conhecimento do mundo, na busca científica das explicações e no seu ensino do que é em muitas situações atuais”.

O espaço geográfico é historicamente produzido pelo homem organizado econômica e socialmente. A percepção espacial de cada indivíduo ou sociedade é marcada por laços afetivos e referências socioculturais.

Nessa perspectiva, a historicidade enfoca o homem como sujeito construtor do espaço geográfico, um homem social e cultural, situado para além e através da perspectiva econômica e política que imprime seus valores no processo de construção de seu espaço.

Relacionando a esse contexto, os documentos oficiais que regem a política educacional brasileira, exigem a discussão da importância do seu conhecimento na formulação e elaboração dos planos de ensino. A argumentação formulada ao professor entrevistado foi a de que: o movimento de renovação da Geografia é uma realidade em nosso dia-a-dia, e que os documentos oficiais como a Proposta Curricular de Santa Catarina e os Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia, fazem parte da fundamentação teórica do professor ao desenvolver seu planejamento. Perguntou-se ao professor do colégio de aplicação da UNIVALI, se esses documentos oficiais são de seu conhecimento e se os utiliza para preparar suas aulas e qual a relação que faz entre o que é proposto nesses documentos e a sua prática em sala de aula.

A resposta foi de que conhece os documentos, e complementa dizendo que:

Vejo estes documentos como propostas não como receitas. Por isso, algumas coisas se aproveitam e outras, não. A proposta do Ensino Médio incentiva o trabalho que desenvolva as habilidades e competências, ou seja, que o professor desenvolva seu trabalho de forma que o aluno, quando estiver diante de uma situação problema no seu dia a dia tenha competência de resolvê-la através dos conhecimentos adquiridos durante a sua vida escolar, por isso a importância dos projetos de pesquisa, de trabalharmos com conteúdos significativos para o aluno, do trabalho de campo, enfim da relação teórica e prática em todos os momentos.

A argumentação foi interessante em relação ao ensino e aprendizagem em Geografia, citando que documentos oficiais não são receitas e sim propostas a serem divulgadas e aplicadas para desenvolver habilidades e competências nos alunos, em seu percurso no Ensino Médio. Como citado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999, p.311).

“O aluno deve construir competências que permitam a análise do real, revelando as causas e efeitos, a intensidade, a heterogeneidade e o contexto espacial dos fenômenos que configuram cada sociedade”.

Percebe-se, na análise do Plano de Ensino, que o professor utiliza os Documentos Oficiais informalmente, não recorrendo a eles de forma sistêmica, como comenta na resposta da entrevista, que estes documentos “são propostas e não receitas”. A visão principal centra-se no entendimento de que o Ensino Médio faz parte da educação básica e não, uma continuação do Ensino Fundamental .

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Geografia estuda as relações entre o processo histórico que regula a formação das sociedades humanas e o funcionamento da natureza.

Esses documentos são instrumentos de fundamentação teórica, que permeiam toda a fala dos professores. A Proposta Curricular de Santa Catarina (1998, p.181) destaca o seguinte:

A Geografia deve dar conta também da formação de determinadas competências e habilidades. Competência para que se possa verificar no aluno a sua capacidade de fazer a leitura do espaço, de que consiga organizar o seu saber, oriundo do senso comum, diante do saber cientificamente produzido e repassado ou pelo livro – didático, pelo mapa ou pelo professor, criando um novo conhecimento próprio, que resulte da interlocução dos saberes.

Partindo para um próximo questionamento, discutiu-se a memorização de conteúdos, que era destinada apenas a alcançar sucesso em provas ou avaliações e hoje já não deverá fazer parte da prática pedagógica dos professores. Surgem idéias inovadoras, a escola começou a trocar sua metodologia didática por outras, como por exemplo: os alunos passaram a lidar com assuntos temáticos e situações-problema, procurando respostas e soluções adequadas para eles. Partindo desta contextualização, perguntou-se ao professor o que poderia comentar sobre metodologias inovadoras.

O único professor de Ensino Médio da escola que está sendo questionada, ao responder, remete-se à questão número um, refletindo que a pesquisa através das hipóteses, observações, anotações, questionamentos e conclusões é a maneira mais adequada de educar e que facilita aprendizagem.

No último questionamento relacionado à importância da Geografia na formação do aluno do Ensino Médio, o professor entrevistado comenta que:

[...] a geografia permite ao aluno do Ensino Médio uma visão mais crítica e contextualizada do mundo/ sociedade, que ele está inserido. Ela oportuniza ao aluno tomada de decisões, como por exemplo: ser ou não ser contra as privatizações; para ter uma opinião sobre o assunto, ele vai ter que discutir neoliberalismo, socialismo, capitalismo e etc.; concordar ou discordar com o aterro sanitário construído pela prefeitura; usar ou não produtos que contêm CFC. Diante desta situação, é que podemos perceber a importância do ensino de Geografia.

O professor entrevistado defende que a Geografia deve assumir uma função, ser útil no ensino escolar, não devendo ser vista simplesmente como uma disciplina de conteúdos desenvolvidos por obrigação curricular, mas como um meio capaz de dar condições ao aluno no processo de sua formação como cidadão, e a compreensão do mundo em que vive.

A educação não consiste mais em ensinar regras, decorar definições, que mudam a cada instante. Acreditando na capacidade do professor de desenvolver a sua autonomia e conduzir ele próprio o seu trabalho, as reflexões a seguir encaminham possibilidades de realizar a operacionalização da prática de saber de aula.

O ensino da Geografia possibilita, aos alunos, a compreensão de sua posição no conjunto das relações da sociedade como a natureza, como e por que suas ações, individuais ou coletivas, em relação aos valores humanos ou à natureza, têm conseqüências, tanto para si como para a sociedade, conforme é pontuado no texto dos Parâmetros Nacional Brasileiro (1999, p.316): “ao compreender melhor a dinâmica da sociedade em que vive, o aluno poderá perceber-se como elemento ativo, com capacidade até mesmo de viabilizar um modelo de sociedade mais justo e solidário”.

4.5.4. Histórico do Colégio São José – Itajaí / SC

O Colégio São José pertence à rede particular de ensino e teve duas fundações: em 1912 e em 1941, originando-se da Escola Paroquial da Paróquia do Santíssimo Sacramento do Município de Itajaí - SC e como tal, pertencia à Mitra Diocesana de Florianópolis, sob a Direção das Irmãs da Congregação da Divina Providência, que o administraram até 1914, quando foi deflagrada a I^a Guerra Mundial que se estendeu de 1914 a 1918.

Em 1918, a Escola Paroquial foi reaberta e passou a ser dirigida pelas Irmãzinhas da Imaculada Conceição, a convite do então Pároco, Frei Fernando Garcez. As Irmãzinhas da Imaculada Conceição permaneceram à frente desta escola até 1922, portanto, durante cinco anos. Em 1923, as Irmãs da Divina Providência retornaram a Itajaí, reassumindo a direção da escola paroquial. Em janeiro de 1941, as Irmãzinhas da Imaculada Conceição voltam a Itajaí para reassumir a direção da escola paroquial que passou a se denominar Escola Particular "São José".

Desde sua fundação até aos dias de hoje, a administração do colégio passou por vários diretores, mudando sua nomenclatura durante a sua história: no início Escola Imaculada Conceição, em seguida Escola Paroquial São José e, finalmente, Colégio São José.

Essa escola faz parte desta dissertação, devido a sua tradicional atuação na história da educação da região, mantendo um bom conceito na sociedade local e regional. Seguindo a Filosofia de Educação própria, que preconiza uma "formação cristã, libertadora e

personalizante", preparando homens e mulheres novos, o CSJ faz do seu Agir Educativo, um "serviço à vida".

O colégio apresenta em seu quadro docente dois professores de Geografia, graduados em Geografia pela Universidade do Vale do Itajaí / SC, sendo que, no Ensino Médio, atua um único professor.

4.5.5. Concepção filosófica, pedagógica e metodológica do Colégio São José

A história do Colégio São José, quanto ao seu processo filosófico, pedagógico e metodológico continua com as mesmas concepções de sua fundação, segundo a qual, a educação está baseada na pedagogia de Jesus em busca da formação dos educandos no compromisso e na cooperação dentro dos valores humanos cristãos, “formando não só o conhecimento, mas crendo que o homem é um ser livre, responsável, crítico, sujeito de sua história e marcado pelos apelos de Deus Salvador” (www.colegiosaojose.com.br, s/p.2003).

Em seu projeto político pedagógico, o colégio apresenta características próprias de um órgão voltado m à espiritualidade e no qual, educação faz parte do ser social do aluno, conforme está inserido em documentos redigidos pela direção e professores, que pontuam o seguinte:

No Colégio São José, concebemos educação como uma tarefa significativa da área social, comprometida com o “ser humano” e sua auto-construção, no tempo e no espaço, atentando para as prioridades da época, para os bens culturais e os valores da sociedade em que vivemos. Tal concepção nos remete a idéia de que educar é uma missão que ajuda as pessoas a crescerem, a sentir-se sujeitos da sua própria história (www.colegiosaojose.com.br, s/p.2003).

Apoiado nessa perspectiva, o Colégio São José fez uma reflexão sobre sua prática e sentiu a necessidade de mudança. Surgiu, então, o Projeto Político-Pedagógico e, com ele, o planejamento participativo, o fazer conjuntamente, a discussão, a troca de experiências, a transparência na construção, o conflito, a busca, a parceria, o questionamento sobre o aluno que deseja formar, a correção das distorções, enfim, a cumplicidade e o comprometimento de uma caminhada pautada em: “AÇÃO – REFLEXÃO – AÇÃO”, conforme se lê no mesmo site.

A metodologia em que se fundamenta este estabelecimento de ensino, baseia-se em adotar alguns princípios básicos como: a dialógica, caracterizada por um clima de trocas de

informações; a crítica levando ao aluno a uma observação constante do que é cotidiano e do que é científico; a ativa com a valorização aprender fazendo e a tecnológica que oferece, atualmente, subsídios incontáveis para uma melhor qualidade de vida.

Cavalcanti (2002, p.15) comenta que “o desenvolvimento do aluno na escola não se restringe à sua dimensão intelectual, mas inclui as dimensões físicas, afetivas, sociais, morais, estéticas”. É justamente isso o que se percebe no Colégio São José, em função de ser administrado por educadoras voltadas à fé como um dos critérios para seu melhor desempenho em uma sociedade cercada por várias concepções religiosas, de forma que ele se identifica, de acordo com o que se lê no site anteriormente citado, como: “fiel aos ensinamentos da Igreja Católica Apostólica Romana, por eles norteia sua ação pedagógica educacional e pauta pelo carisma fundacional de Madre Paulina alicerçado no princípio de que “a educação é um serviço à vida” .

4.5.6. Colégio São José na Geografia - conhecimento e aprendizagem

Segundo a fala da professora entrevistada, no Colégio sob análise, existe uma proposta de trabalho pedagógico fundamentada numa concepção de educação que vê nos alunos como os sujeitos em desenvolvimento, capazes de pensar e sentir e, conseqüentemente, construir conhecimentos a respeito de si mesmo e do mundo fazendo uso destes para a construção de suas próprias vidas.

Para adequar o estudo da Geografia à nova realidade do mundo, é preciso construir uma nova pedagogia que dê conta de ensinar e aprender algo significativo para a vida do jovem, situando-o, de forma crítica, no mundo em que vive e no qual ele se percebe atuante e não passivo.

Tendo a realidade como algo essencialmente dinâmico, as oportunidades de se criar à prática pedagógica são inúmeras, como se percebe ao fazer o primeiro questionamento à professora envolvida, sobre a realidade do aluno e suas metodologias no processo ensino aprendizagem em suas aulas.

Ela relata, em seu depoimento, a utilização de estratégias como: “utilização de jornais, revistas, filmes, documentários, projetos (problematização e metodologia de pesquisa), produção de textos, documentários, uso da informática, debates e trabalhos em grupos”. Ensinar Geografia é abrir espaço para os vários saberes dos agentes do processo de ensino aprendizagem envolvidos. O professor, em suas atividades diárias, constrói e

reconstrói o conhecimento que tanto o aluno quanto o professor adquiriram ou poderão assimilar no desenvolver de sua vida como agentes participativos do mundo no qual estão vivendo.

Diante dessa concepção de que o professor é o mediador e o aluno é agente participativo no processo de ensino e aprendizagem, o próximo questionamento está voltado à dificuldade que o professor encontra em estabelecer o distanciamento entre a ciência e a disciplina. Diante desse questionamento, a professora relata que:

[...] um grande problema enfrentado pelos professores do Ensino Médio ainda é a pressão do mercado (competitivo e massificador como comércio da venda de apostilas, propaganda para maior número de matrículas e o ingresso nas universidades), direcionando a ação do professor de acordo com a apostila adotada e possível cobrança nos vestibulares. O ENEM veio alterar a cobrança, hoje moderna avaliação. A disciplina ainda é trabalhada como repassadora de conceitos prontos. A ciência é mais profunda, exige processo de pesquisa, análise e comparações para comprovação.

O relato da professora sobre o distanciamento entre disciplina e ciência, foi pertinente à realidade vivenciada nas escolas que tenta valorizar os conhecimentos do aluno para um futuro vestibular, mas está fugindo, aos poucos, da própria realidade do aluno como pontua Oliveira (1999, p.43):

Falar de reforma no ensino significa discutir a educação, este pilar sagrado da sociedade moderna. Falar de reforma na educação significa pensar o futuro da sociedade, pois é sobre ele que se deve discutir. Falar sobre o futuro significa pensar o novo, ousar sonhar,sonha o sonho sonhado junto pela sociedade. Este é o caminho a ser percorrido neste texto: realidade e utopia, geografia e o sonho.

Partindo dessa contextualização, percebe-se que a Geografia é a realidade viva do aluno na escola e que, no Ensino Médio, deve-se dar continuidade ao processo iniciado no Ensino Fundamental, contribuindo para a formação efetiva do aluno e assegurando o entendimento do processo de produção da sociedade em que vive.

Perguntou-se à professora que está fazendo parte desse questionamento, qual o seu conhecimento em relação aos documentos oficiais como a Proposta Curricular de Santa Catarina e os Parâmetros Nacionais de Geografia e como os utiliza no planejamento de suas aulas no Ensino Médio.

Ela respondeu o seguinte:

Procuo estar em contato com estes documentos na elaboração do planejamento anual e diário. A prática de um trabalho que visa: o desenvolvimento de uma atitude de curiosidade, reflexão e crítica frente ao conhecimento e a interpretação da realidade; a compreensão dos processos naturais e o respeito ao ambiente como valor vital, afetivo e estético; o exercício à cidadania para transformação crítica, criativa e ética das realidades sociais. Tenho consciência que falta muito para que minha prática como professora de Geografia no Ensino Médio atinja a idealização da Proposta Curricular de Santa Catarina e ou Parâmetros Curricular de Geografia.

A análise da fala da professora remete esta pesquisadora a deduzir, que os documentos oficiais devem fazer parte do dia-a-dia das aulas, bem como, as reflexões acerca de novos métodos de ensino, já que se vivencia, no Brasil, desde a década de setenta, um período de renovação.

Portanto, a renovação da Geografia, é fundamental, pois coloca novas possibilidades de uma metodologia moderna de ensino compartilhado, extrapolando o currículo costumeiramente adotado nas escolas, conforme comenta Martins (2001, p.79) “para que essa metodologia possa ser posta em prática, é preciso que se aceitem mudanças na escola, no currículo, nas expectativas das famílias, nas atitudes dos professores e dos alunos”.

Partindo dessa contextualização, a professora entrevistada, respondeu ao questionamento sobre a memorização de conteúdos, que eram destinados apenas ao alcance de sucesso em provas ou avaliações, e que hoje já não deverá fazer parte da prática pedagógica dos professores. Com idéias inovadoras, a escola começou a trocar sua metodologia didática por outras, como por exemplo: os alunos passaram a lidar com assuntos temáticos e situações-problema, procurando respostas e soluções adequadas para eles. O que você poderia comentar sobre metodologias inovadoras? .

O comentário da professora foi o seguinte: “Tornam o processo ensino aprendizagem mais significativo para o aluno e para o professor. Elas envolvem o aluno, desenvolvendo a curiosidade, a pesquisa e conseqüentemente a compreensão dos problemas, comprometendo-o individual e coletivamente na solução dos mesmos”.

Trata-se, portanto, de uma estratégia pedagógica que encaminha o assunto temático sobre as situações questionadas pela professora a serem estudadas pelos alunos, sobre as quais eles refletem e dão suas respostas baseadas em conhecimentos informais e formais. A mudança que surgiu nos últimos tempos traz algumas vantagens, pois foge da metodologia tradicional centrada no professor que não passava de um simples transmissor e repassador de conteúdos.

O discurso da professora revela que ela é parte do grupo que começou a pensar e acreditar no verdadeiro sentido de aprender, cuja significação é adquirir conhecimentos, desenvolver habilidades, mudar comportamentos, descobrir o sentido das coisas e dos fatos, sendo o papel do professor, na educação renovada, o de ajudar a aprender, estimular e orientar a aprendizagem, facilitando as transformações e o desenvolvimento dos alunos.

Partindo dessa contextualização, segundo a qual a Geografia faz parte do dia-a-dia do aluno bem como do professor, perguntou-se à professora, qual a contribuição da Geografia na formação do aluno do Ensino Médio.

Seu relato foi o seguinte:

[...] a Geografia trabalhada no Ensino Médio é indispensável para o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias à vida da sociedade, em particular para o desempenho das funções de cidadania. Aquisição do conhecimento geográfico permite uma maior consciência dos limites e responsabilidades da ação individual e coletiva com relação ao seu lugar e a contextos mais amplos, de escala nacional e mundial. Como ciência social, suas interfaces com a problemática ambiental e com problemática política e econômica, desempenha importante papel na formação dos valores da cidadania.

Esse depoimento demonstra a importância dos conhecimentos geográficos no dia-a-dia dos alunos para a formação deste, que vivenciam uma sociedade globalizada, onde mudanças sociais, econômicas e políticas fazem parte dos seus cotidianos.

4.5.7. Escola de Ensino Médio Victor Meirelles – sua história

A Escola Básica Victor Meirelles, situada à rua Hercílio Luz, centro, na cidade de Itajaí/SC, mantida pelo Governo Estadual, integrada à Rede Oficial de Ensino, anteriormente Grupo Escolar Victor Meirelles, foi criada em setembro de 1911, e transformado em Escola Básica em fevereiro de 1971.

Houve várias mudanças em sua administração, não constando de seus registros, todos os diretores que administraram a escola no decorrer de sua história. Sua estrutura física sofreu várias mudanças, chegando aos nossos dias localizada no mesmo espaço.

A escola passou por várias nomenclaturas como: Grupo Escolar Victor Meirelles, depois Escola Básica Victor Meirelles e hoje Escola de Ensino Médio Victor Meirelles. Com o passar dos anos, a construção que abriga a escola passou por várias reformas e hoje está no

mesmo local, em um novo prédio, cujo endereço sofreu alterações devido à grande extensão territorial do terreno, fazendo assim, com que a frente do prédio ficasse localizada para a Rua Gil Stein Ferreira, s/n, inaugurado em setembro de 1981, pelo governador do Estado, na época, Dr. Jorge Konder Bornhausen.

O antigo prédio da escola foi transformado em Casa da Cultura, cedido ao município de Itajaí, pelo governo do Estado a pedido do então prefeito da época.

Essa escola faz parte desta pesquisa porque está ligada à própria história da educação em Itajaí e adjacências.

Abriga, hoje, em sua formação educacional, um grande número de alunos de vários bairros da cidade, bem como de cidades próximas ao município. Essa característica ocorre devido à localização geográfica da escola, no centro, com acesso aos meios de transporte que vêm e se dirigem a todos os pontos da cidade, bem como ao fato de estar voltada ao Ensino Médio, e ter, em sua clientela, uma grande parte de alunos que trabalham nas proximidades.

O número de professores atuantes nessa escola é pequeno devido ao número de aulas semanais das turmas e ao sistema de fases estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases implantada pelo Governo Federal.

4.5.8. Concepção filosófica, pedagógica e metodológica da Escola de Ensino Médio Victor Meirelles.

A Escola de Ensino Médio Victor Meirelles, no seu processo educativo, busca auxiliar o educando a descobrir, expressar e ter acesso ao saber, tornando-se sujeito de seu próprio desenvolvimento, promovendo sua participação enquanto sujeito histórico da sociedade, tendo como objetivos gerais de sua filosofia, os seguintes (Plano Político Pedagógico, 2002, p.3):

- a) Garantir uma base de conhecimentos gerais, de modo que o aluno possa no futuro, partir para níveis mais altos no campo da pesquisa, tecnologia e produção científica universitária, ou optar pelo ingresso imediato no mercado de trabalho;
- b) Promover um novo modelo relacional entre docentes, discentes, pais e funcionários para garantir a valorização e a construção do saber social como um meio capaz de completar o homem como um todo; o espírito crítico e a convivência em grupo; o senso de responsabilidade e autenticidade.

As bases filosóficas dessa escola estão centradas na Proposta Curricular de Santa Catarina, segundo a qual, a concepção de homem o entende como ser social e histórico. Desse

entendimento, derivou uma mudança de currículo e de prática escolar, pela exigência de uma dialética e uma contextualização permanente em relação ao conhecimento.

A Proposta Curricular de SC (1991, p.186) pontua que:

O aluno precisa ser preparado para o mundo do trabalho, pois se vive atualmente num processo de constantes transformações, e nesse sentido a Geografia, no Ensino Médio, deve contribuir para que o aluno acompanhe o processo de transformação e os novos modos de organização das economias, das populações e dos espaços.

Trata-se, portanto, de lidar com os aspectos culturais da diversidade humana, compreender e provocar o diálogo constante para que não ocorra, em sala de aula, um mero passar de conhecimentos, e sim, uma apropriação de conhecimento e se construa uma maneira científica de pensar a própria vida. Isso ocorre na medida em que o desenvolvimento das competências cognitivas e culturais exigidas para o pleno desenvolvimento humano passa a coincidir com o que se espera na esfera da produção, acentua a Proposta Curricular Nacional. Tais pressupostos implicam em uma tarefa árdua, radical, criativa e mobilizadora do professor em relação à sua metodologia de ensino.

Diante dos pressupostos metodológicos elaborados pela equipe docente da Escola de Ensino Médio Victor Meirelles, relacionaram-se alguns critérios relativos às habilidades e competências que deverão ser trabalhadas pelos professores (2001, p.5), pois se constituem em saberes estratégicos para a democracia e o exercício da cidadania:

Dominar a leitura, a escrita e as diversas linguagens utilizadas pelo homem; fazer cálculos e resolver problemas; analisar, sintetizar e interpretar dados, fatos e situações; compreender seu entorno social e atuar sobre ele; receber criticamente os meios de comunicação; localizar, acessar e usar melhor a informação acumulada; planejar, trabalhar e decidir em grupo.

Seguindo essa linha de estratégias, cabe ao professor, os papéis de motivador e orientador, pois nesse processo, o fazer pedagógico torna-se um método de articulação entre os professores e os alunos dando condições de conhecimentos contextualizados, de uma forma tal, que o aluno tem mais e melhores condições de apropriar-se deles integrando-os à sua própria vida.

4.5.9. Escola de Ensino Médio Victor Meirelles e o ensino

Durante muito tempo, a forma de conhecimento visto como Geografia era tudo aquilo considerado entre as maneiras de localização e descrição presentes no rol das relações entre o homem e o meio. Esse caminho simplificador revelou-se insuficiente na medida em que o mundo, cada vez mais complexo, tem exigido explicações acerca das leis que envolvem dinâmicas da natureza e das trajetórias da sociedade.

A Geografia, hoje, é uma necessidade de todos, deixando de ter somente um caráter complementar para servir de insumo insubstituível para a construção de cidadãos reflexivos e participativos. A par disso, é na escola, que o ensino das diferentes matérias escolares, incluindo-se a Geografia, a metodologia e os procedimentos de ensino devem ser pensados em função da cultura dos alunos, da cultura escolar e do saber sistematizado, conforme comenta Cavalcanti (2002, p.33):

A tensão entre a seleção à priori de um conhecimento, a organização do trabalho pedagógico na escola e a identidade de alunos e professores devem ser a base para a definição do trabalho docente. Nesse sentido, ensinar Geografia é abrir espaço na sala de aula para o trabalho com os diferentes saberes dos agentes do processo de ensino – alunos e professores.

Em suas atividades, professores e alunos vão construindo e desenvolvendo seus conhecimentos geográficos, percebendo que, ao lidar com acontecimentos e com os fatos sociais, os sujeitos vão construindo e reconstruindo os seus conhecimentos. Isso foi o que se percebeu na fala do professor da Escola de Ensino Médio Victor Meirelles, ao comentar sobre a relação das temáticas com a realidade do aluno (conceitos do cotidiano), que é fundamental no processo de ensino e aprendizagem.

Ao relacionar os recursos metodológicos utilizados para desenvolver o conteúdo em suas aulas, o professor diz: “procuro trazer para a sala de aula temas atuais, como artigos de revistas, jornais e outros. Organizo material e distribuo para os alunos como forma de complementação dos conteúdos”.

O ato desse professor refletir sobre sua prática metodológica apresenta uma certa diversidade, pois em um momento relaciona a atualidade do dia-a-dia do aluno, como preparar materiais para serem estudados pelos mesmos, esquecendo da investigação.

Como pontua Martins (2001, p.23):

A pedagogia investigativa deve substituir a pedagogia tradicional, que visa dar as coisas prontas ao aluno para que ele as imite e dizer-lhe qual o

caminho que deve seguir na procura do que não sabe, em vez de incentivá-lo a descobrir esse caminho com sua própria inteligência.

É na escola que o aluno deverá relacionar o conhecimento do cotidiano com o saber científico, fazendo a reflexão sobre a uma confrontação com os seus saberes. Tendo a realidade como algo essencialmente dinâmico, as oportunidades de criar a prática pedagógica são inúmeras. Para tanto, atividades práticas e problematizadas devem ser propostas aos alunos de forma criativa, a fim de que eles se sintam estimulados a buscar informações e que isso possa contribuir para a formação de seu caráter, para futuras tomadas de decisões.

A Geografia na escola deve estar voltada para o estudo dos conhecimentos cotidianos trazidos pelos alunos e para seu confronto com o saber sistematizado. Porém, os dados trabalhados a respeito da metodologia do professor suscitam algumas informações e algumas reflexões em relação ao conhecimento do aluno, não utilizando as suas próprias informações ao redigir e criar seus documentos de estudos. Reforça, assim, a postura do professor mediador, estimulando, no aluno, o interesse e o empenho pelas novas descobertas, construindo em conjunto o seu aprendizado, para que ele viva a Geografia como ciência dinâmica presente no seu dia-a-dia.

A ciência geográfica, que estava mergulhada em um longo período de sono, a partir da década de setenta, passou por grandes transformações. Já não bastava apenas explicar o mundo, precisa-se de novas metodologias de ensino na Geografia conforme se observa na Lei de Diretrizes de Base da Educação. De acordo com essa perspectiva, perguntou-se ao professor da Escola de Ensino Médio Victor Meirelles, por que há distanciamento entre ciência e a disciplina, neste momento de renovação pelo qual passa o ensino da Geografia.

O professor fez o seguinte comentário: “uma das grandes dificuldades é carga horária grande; falta de cursos de reciclagem e valorização do professor; falta de conhecimento do professor, faz com que os mesmos trabalhem os conteúdos por conteúdo, não fazendo muita relação com a ciência”.

A fala do professor leva a uma profunda reflexão acerca da condução e das características da sua graduação: a) Que tipo de ensino lhe foi proporcionado? b) Que metodologias perpassaram as suas aulas de geografia? c) A quais correntes se prenderam as práticas pedagógicas às quais ele foi submetido? d) Que espécie de aulas ele teve como exemplo?

É importante que o professor receba uma apropriada carga de informações e de conteúdos, para ter condições de realizar o seu trabalho, mas é também imprescindível

compreender como fazer e lidar com essas informações e esses conteúdos, em sala de aula, no Ensino Médio. Callai (1999, p.34) argumenta:

São necessários conhecimentos que vão além do conteúdo de Geografia e que tenham a ver com o processo de construção do conhecimento, com os aspectos pedagógicos e a psicologia de aprendizagem. Sem isso passam a ocorrer em sala de aula do ensino básico verdades absurdas em nome de desenvolver o conteúdo previsto.

É imprescindível que o professor esteja constantemente atualizado, apesar de que, hoje, essa profissão esteja aquém do desejo desses profissionais, pois o mundo capitalista está levando não só a eles, como também aos profissionais de outras disciplinas, a trabalharem em diversas instituições privadas ou públicas para melhorar seus rendimentos mensais.

Assim, a preocupação por qualificar-se está sendo relegada para depois, fato que contribui grandemente para tornar a educação uma simples reprodução dos conteúdos estabelecidos, bem como transformar as escolas em espaços pouco atrativos aos alunos.

Para alterar esse quadro do ensino da Geografia muito se tem feito nestes últimos anos no Brasil, como: conferências, encontros de geógrafos, seminários, especializações e outros momentos não exclusivos da área de Geografia, mas com objetivos relacionados a essa disciplina. Documentos oficiais como os Parâmetros Nacionais e a Proposta Curricular de Santa Catarina fazem parte da fundamentação dos planos de ensino das escolas pesquisadas para esta dissertação. O que se pretende, diante desses documentos, é saber se o professor utiliza esse material na fundamentação metodológica de seus planos de aula no dia-a-dia.

Acerca desse assunto, o entrevistado comenta que: “Todos os documentos são de meu conhecimento. Pouco me utilizo destes documentos, mas sempre que possível no caso de dúvidas, recorro a eles”.

Os referidos textos oficiais são de grande importância, como fundamentação teórico-metodológica para os professores, pois lhes propiciam, nos momentos de elaboração de seus planos, a necessária inter-relação entre conteúdos e metodologias, oferecendo alternativas que tornam as aulas mais claras e pertinentes aos interesses dos alunos.

O que se percebeu, no depoimento do professor, foi que ele os utiliza simplesmente como um recurso não tão significativo como deveria. Fazendo uma leitura mais detalhada na fala do professor, ao ser questionado sobre suas metodologias, nota-se que lhe falta conhecimento acerca da importância desses documentos, podendo-se arriscar uma hipótese de que talvez nunca os tenha lido na totalidade e com a profundidade de leitura necessária a todo professor.

Martins (2001) comenta que nos tempos atuais, inúmeras e contínuas descobertas e novidades que acontecem no campo da educação têm contribuído para a reflexão a respeito de como está e será a escola, destinada a preparar as novas gerações para viver e atuar num mundo em constantes mudanças, todas voltadas para uma escola prazerosa que verdadeiramente atraia o aluno. Assim, a renovação metodológica faz parte desse processo imprimindo uma forma inovadora e dinâmica, não só às aulas de Geografia como também às demais disciplinas, de sorte a eliminar, para sempre, o paradigma de que determinadas disciplinas são “decoreba” e que, em outras se deve estudar para aprender.

Diante dessa argumentação perguntou-se ao professor o que ele poderia comentar sobre metodologia inovadora. Ele respondeu o seguinte:

Acho muito interessante essa renovação, mas na realidade, ou seja, no dia-a-dia na sala de aula deixamos de repassar muitos outros conhecimentos do cotidiano aos alunos. Temos que ter clareza de que tipo de alunos estamos formando: a escola particular pensa no sucesso dos seus alunos, nos concursos e vestibulares, mas nós da escola pública não podemos ter esse pensamento em virtude das deficiências da aprendizagem que o nosso aluno traz, bem como as carências afetivas e financeiras dos mesmos.

Tomando por base a entrevista e a leitura do plano de ensino do professor na parte metodológica, pode-se verificar a relevância de uma relação no ensino que se pautar pelas características sociais do aluno.

O professor está ciente de que seus alunos apresentam diferencial enquanto a importância no processo ensino aprendizagem. Com base nessas observações que se pode interpretar melhor a fala do professor ao relatar a diferença que estabelece entre alunos das escolas públicas e privadas.

Partindo dessas argumentações, questionou-se ao professor como percebe a contribuição da Geografia na formação do aluno do Ensino Médio. Acentuou que “na minha opinião, se após as aulas de Geografia, o aluno conseguir entender o espaço que ele ocupa, as condições desse espaço e também melhorar esse espaço ele passará a entender bem melhor a dinâmica da sociedade e as condições que lhe são impostas”.

Nota-se que o professor busca mostrar que a Geografia faz parte do dia-a-dia do aluno o qual é um agente que está presente nas transformações do seu meio, quando consegue perceber essa mudança, de imediato, nas aulas de Geografia, considerando-as de grande importância no desenvolvimento intelectual dele o aluno.

5. A GEOGRAFIA E O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NO ENSINO MÉDIO

Com o intuito de facilitar a continuidade da análise das entrevistas, comparou-se a fala dos professores, relacionando-as ao objetivo da dissertação que está em reconhecer as práticas didático-pedagógicas mais frequentes e propor alternativas capazes de apontar caminhos para enfrentar os novos desafios, pelos quais está passando a educação e, inserido em seu universo, o próprio ensino de Geografia.

Essa renovação, nas últimas décadas, vem sendo fruto de discussões feitas por professores e alunos interessados em promover mudanças no ensino e na aprendizagem de Geografia, conforme alguns autores: Callai (1991), Kaecher (1999), Santos (1996), Pereira (1999), Cavalcanti (2002), Kozel e Filizola (1996), os quais pontuam que se deve sair de uma Geografia puramente descritiva, onde um único ser descrevia e os demais estudiosos aceitavam sem questionar, sendo uma Geografia puramente tradicionalista.

Em oposição às tendências pedagógicas tradicionais em que os estudos se desenvolviam por meio de blocos disciplinares, como por exemplo, ciências, história, matemática, português e demais disciplinas, que representavam uma visão fragmentada da realidade e não compromisso com a formação do homem social, Kozel e Filizola (1996, p.14) comenta que “apesar de comprovada dificuldade da geografia tradicional em explicar a relação entre o homem e seu espaço geográficos muito profissionais da educação seguem essa linha de trabalho e muitas obras didáticas adotam o estudo fragmentado do espaço geográfico”.

O modelo convencional de ensinar e que, de certa forma, está ainda fortemente cristalizado na prática escolar tem sido uma técnica de ensino bastante criticada. Aulas que, no final deixam uma sensação gostosa de que se aprendeu têm, como suportes, não necessariamente profissionais com boa comunicação oral, mas, sobretudo, que reflitam sobre suas aulas, organizando a forma que lhes parece mais adequada para trabalhar com os conteúdos previstos, envolvendo os alunos, através da curiosidade e de uma participação ativa e contagiante, comenta Garcia (2000).

De uma forma simplificada, a questão metodológica é, sem dúvida, a possibilidade do arranjo entre o conteúdo a ser trabalhado e a seleção e organização das técnicas e recursos de ensino inspirados pelos objetivos pretendidos para determinada situação de ensino aprendizagem.

A esse respeito, pontua Callai (1999, p. 80):

Precisamos ter clareza dos pressupostos da ciência com que trabalhamos, engendrar novas formas pedagógicas para dar conta do ensino e do aprender e entender que a aprendizagem supõe inequivocamente uma relação social com aqueles com quem estamos convivendo no processo de aprendizagem, seja concretamente como pessoas, seja através da produção do conhecimento que já foi realizado e ao qual estamos tendo acesso.

Remetendo essas considerações à disciplina de Geografia, a escola deve ter a preocupação de oportunizar, ao aluno, um conjunto de informações que lhe demonstrem que o mundo não é parado, que o espaço em que eles vivem não veio pronto e acabado. As leis da natureza existem e dentro da sua lógica funcionam como limitação ao desenvolvimento.

Ensinar Geografia de uma forma prazerosa, contextualizada e dinâmica é o que pretendem os professores que fizeram parte desta pesquisa, entre os quais há muitas diferenças, quanto à concepção de ensino–aprendizagem, relacionada ao aspecto metodológico, o que não se constitui em prerrogativa exclusivamente deles, mas que, em geral, fazem parte da própria atividade educacional no mundo atual.

Segundo Callai (1995, p.67), compreender isto mostra também ao aluno que “a realidade social tal como se apresenta não é imutável, mas sim sujeita aos interesses e necessidades dos homens”.

Em relação às questões levantadas pelo entendimento do que significa, realmente, o fato de a Geografia fazer parte constitutiva, ativa e viva da vida das pessoas, Kaercker (1999, p.13), comenta: “a geografia tem como objetivo compreender a vida de cada um de nós desvendando os sentidos, os porquês das paisagens em que vivemos e vemos serem como são”.

Analisando as escolas na fala dos professores, percebe-se que é imprescindível explicar, mais detalhadamente, vários elementos que fizeram parte da pesquisa para esta dissertação.

5.1. Dificuldades: científicas e metodológicas

A Geografia trabalha com conceitos que fazem parte da vida cotidiana das pessoas. Nessa perspectiva, analisar as metodologias aplicadas pelos professores, visando à aproximação da relação do conhecimento científico com o conhecimento do dia-a-dia, remete identificar a compreensão e a aproximação de conceitos científicos e metodológicos desenvolvido pelos professores, nas referidas escolas, na dinâmica de suas aulas.

Os professores que fizeram parte deste trabalho buscam alternativas metodológicas diferenciadas, sendo que, cada um deles busca estratégias conforme o perfil social do educando. Segundo concepções sociais e políticas, de cuja pregação depreende-se que a educação está em segundo plano dentro do contexto político social brasileiro, iniciaram-se os comentários com as escolas da rede privada.

Os professores buscam inovar suas estratégias através de recursos de maior disponibilidade de acesso aos alunos como, por exemplo, jornais, revistas, INTERNET, livros de várias disciplinas que contenham o conteúdo que está sendo trabalhado, partindo de conteúdos atuais e de interesse do grupo.

Os professores desenvolvem os conteúdos partindo do conhecimento diário para o conhecimento científico, dando sempre a oportunidade da participação do aluno nas pesquisas, seguindo passos para a investigação, indagação, observação e suas próprias anotações. Neste momento da pesquisa, os professores observaram que através de uma metodologia que valoriza e respeita o conhecimento do aluno, permitindo-lhe mostrar o que produz e deixando de comportar-se como um mero reprodutor de conteúdos, realmente é possível perceber-se que houve aprendizagem significativa.

Além disso, o próprio aluno sente-se parte integrante de todo o processo de aprendizagem, durante o qual tem consciência de estar interagindo com seu próprio desenvolvimento como cidadão participativo da sociedade que hoje busca dele, interação e conhecimentos atualizados. Dentro dessa realidade, os professores sentem grandes dificuldades em estabelecer paralelos entre a ciência e a disciplina, devido a uma outra grande preocupação que começou a perpetuar-se no sistema educacional do país, e que se refere às avaliações específicas para o ingresso do aluno do Ensino Médio nas graduações.

Conteúdos pré-determinados não são nem de grande importância e nem significativos para o educando, considerando-se a contextualização que remete ao objetivo desta dissertação, voltado à busca de novas metodologias para o ensino da Geografia, como comenta um dos professores ao relatar que “a disciplina ainda é trabalhada como repassador de conceitos prontos”.

O professor da escola pública sente dificuldades e busca alternativas ao explicar suas aulas. O aluno já não participa ativamente no processo ensino e aprendizagem. Há dificuldade de mostrar que ele faz parte da sociedade, que pode e deveria mudá-la. Essa dificuldade está voltada aos grandes problemas que enfrentam as escolas brasileiras, com a falta de recursos físicos como os materiais de apoio que são escassos nas escolas tanto do Ensino Médio como do Fundamental.

O que se percebeu na entrevista é que o professor busca novas estratégias, utilizam materiais elaborados por ele, artigos de revistas, leituras de alguns textos de livros, mas não alcança o seu objetivo de mostrar a diferença entre o conhecimento do cotidiano e o conhecimento científico. A preocupação e a dificuldade de estabelecer a diferença entre disciplina e ciência, segundo o professor, estão voltadas à carga horária intensa que é contumaz entre todos os professores, principalmente na Geografia, pois a grade curricular das escolas estipula um número muito reduzido de aulas semanais. Isso faz com que o profissional precise se deslocar continuamente de um a outro estabelecimento de ensino, roubando-lhe o tempo e até mesmo as condições físicas e humanas para atualizações, cursos de capacitação docente, aperfeiçoamento e até a necessária pós-graduação para a formação de um profissional de habilidoso e competente.

Analisando as três escolas pesquisadas, observando o plano de ensino e analisando as entrevistas, pode-se depreender, com segurança, que os professores de Geografia sentem dificuldades para ministrar suas aulas e que o aluno do Ensino Médio, ainda não demonstra o interesse que lhe seria próprio, nessa etapa de sua vida escolar, como ter prazer em aprender, indagar e participar da aquisição de conhecimentos necessários a sua vida de cidadão brasileiro e futuro modificador da sociedade. Essas características não fazem parte de seu perfil e o distanciamento entre a ciência e a disciplina contribui, cada vez mais, para essas grandes falhas e ausências na formação da juventude.

Atualmente, vive-se um processo de mudanças rápidas, operam-se metodologias diferenciadas, mas os conteúdos já foram pré-selecionados e determinados, institucionalmente, sem a participação de professores e de alunos, como adequados para ensinar. Como ainda existem, no país, critérios que estabelecem como o aluno deve ingressar na graduação, os professores devem ter clareza a respeito da mudança dos paradigmas atuais e do método de trabalho, pois o movimento da sociedade é o resultado das contradições existentes. Pontua Callai (1999, p.28) que o “fundamental é construir um método de trabalho que consiga operar com um modelo de interpretação; que o aluno consiga saber o que fazer para aprender”.

O papel da escola está mudando. Ensinar, atualmente consiste num processo que precisa responder as perguntas que a sociedade faz tanto ao educador, quanto ao educando.

5.2. Documentos Oficiais – escolas

Mudar em educação significa pensar, analisar e participar das transformações sociais existentes no meio em que se vive. Sob essa perspectiva, os documentos oficiais foram criados para diferenciar e oportunizar o ensino e a aprendizagem de uma maneira que possa contribuir, eficazmente, para a formação de cidadãos conscientes e participativos.

Ampliando-se, portanto, as possibilidades de discussão sobre o conhecimento dos documentos oficiais, como a Proposta Curricular de Santa Catarina e os Parâmetros Curriculares Nacionais, contribuem-se para a construção de uma prática capaz de oferecer respostas efetivas às metodologias aplicadas, para resolver problemas da qualidade de ensino.

Dessa forma, buscou-se saber se os professores tinham conhecimento desses documentos e se, efetivamente, os aplicavam, tanto na teoria como na prática, em seus planos de ensino no seu dia-a-dia.

Os professores pontuaram seu conhecimento acerca desses documentos oficiais, mas esclareceram que não os utilizavam como fundamentação teórica e prática no seu cotidiano, considerando-os apenas como fonte de consulta quando tinham necessidade de tirar algumas dúvidas. Observou-se, ainda, na fala dos professores, que eles conhecem os objetivos e as metodologias de ensino constantes dos referidos documentos, mas demonstraram falta de interesse em recorrer a eles, mais amiudadamente e, inclusive, em toma-los como fonte de pesquisa no momento de organização de seus programas e aulas.

A argumentação sobre esses documentos remete esta pesquisadora a questionar: De que forma a educação poderá desenvolver habilidades e competências nos alunos se o próprio professor não valoriza o material proposto por órgãos oficiais?

Esses documentos têm, como objetivo principal, a valorização do homem enquanto cidadão que interage na sociedade, fazendo sua parte como um ser participativo e transformador. Nessa perspectiva, o Ensino Médio deveria considerar os interesses e as necessidades de seus alunos, como cita a Proposta Curricular de Santa Catarina (1991, p.37):

Os jovens, sobretudo os de menor poder aquisitivo, sabedores da impossibilidade ou das dificuldades de prosseguirem seus estudos ao nível de ensino superior, esperam da escola de segundo grau (Ensino Médio) por uma profissionalização a nível médio. E são raras as escolas públicas que dão conta dessa tarefa. Daí a necessidade de se pensar cuidadosamente esse aspecto.

Já, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (1999, p.13) afirmam:

O Ensino Médio no Brasil está mudando. A consolidação do Estado democrático, as novas tecnologias e as mudanças na produção de bens, serviços e conhecimentos exigem que a escola possibilite aos alunos integrarem-se ao mundo contemporâneo nas dimensões fundamentais da cidadania e do trabalho.

Diante dessas afirmações, constata-se claramente que, de acordo com o texto desses documentos, o aluno deverá tomar parte ativa nos contextos do mundo contemporâneo, porque estão destinados a fazer parte do mundo dos adultos apoiados nas competências e nas habilidades necessárias para desenvolver-se nesse mundo globalizado, oferecendo sua contribuição à formação de sua própria realidade.

Durante algum tempo, o ensino desenvolveu-se de forma fragmentada, descontextualizada, fora do mundo do aluno, mas hoje se busca, através de um ensino renovado e significativo, algo que crie e desperte maior interesse como pontuam as citações de autores preocupados com o ensino e com a aprendizagem. Esse ensino significativo e prazeroso está direcionado pelas metodologias diferenciadas que professores e alunos elaboram para dinamizar as aulas.

5.3. Metodologia e renovação

As transformações vividas neste final de século exigem um repensar no conjunto da educação. Questões precisam ser destacadas pela sua importância dentro da problemática tratada neste estudo: a prática de ensino dos professores de Geografia, comparada com os questionamentos, às análises e as propostas renovadas feitas em nível teórico, e a reflexão dessa prática, a partir de uma referência pedagógica.

É preciso indagar as razões da reduzida incorporação das novas propostas de renovação teórica da Geografia nas salas de aula. Uma dessas razões diz respeito a pouca difusão dessas propostas entre os professores do Ensino Médio. Isso se explica, em parte, pelas condições precárias do trabalho nas escolas públicas, pela falta de maiores investimentos do professor no seu crescimento intelectual e pelo próprio desinteresse do professor.

Quanto ao aspecto metodológico no ensino de Geografia, persiste a crença de que para ensinar bem basta ter o conhecimento do conteúdo focado criticamente pelo professor e não pelo aluno. Logo, comentar renovação no ensino da Geografia remete à fala de Morin (2000,

p.20) “a reforma do ensino deve levar à reforma do pensamento, e a reforma do pensamento deve levar à reforma do ensino”.

A renovação no ensino da Geografia está caminhando não como deveria rápida e participativa pelos estudiosos e profissionais, mas caminha. Obstáculos são enfrentados como os professores das escolas pesquisadas comentam que há grandes dificuldades, porque essa renovação tem que vir de cima para baixo. Deve-se considerar, ainda, nesse processo, que os sistemas de avaliação ainda funcionam em forma da memorização de conteúdos pré-estabelecidos.

De todo modo, vive-se, hoje, um período de renovação no ensino da Geografia. Portanto, a escola e os professores devem estar preparados para indagações, para novas idéias e para a outra visão das coisas e dos fatos, trazidas para a sala de aula, pelos alunos, e muito menos baseadas apenas no senso comum.

5.4. Geografia e o aluno

A Lei nº 9.349/96, que versa sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelece, entre as finalidades do Ensino Médio, o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos, a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar, com flexibilidade, às novas condições que a sociedade impõe ao seu dia-a-dia.

O Ensino Médio, que passa a ser uma das etapas da educação básica, é considerado essencial no processo formativo de todo educando. Dentro dessa perspectiva, o envolvimento dos professores foi significativo, ao declarar a importância do Ensino Médio na formação do educando, oportunizando e consolidando o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos na preparação para aprendizagem no futuro, seja ela no ensino superior, no mundo do trabalho ou na educação profissional.

A Geografia tem atuação privilegiada dentro do elenco de disciplinas na escola, pois favorece uma maior integração entre o ambiente mais restrito do aluno e o mundo do qual faz parte, fornecendo-lhe uma visão mais completa da sociedade. Essa integração deve ser interpretada como a capacidade de refletir, criticamente, sobre si e o meio que ocupa, o qual, muitas vezes, tanto ajuda a construir como a destruir.

É pertinente neste momento, rememorar a fala dos professores das escolas pesquisadas, acerca da importância do estudo da Geografia para a tomada de decisões ampliando habilidades e competências, para resolver os problemas que, porventura acontecem em suas vidas profissionais e pessoais, tornando-os seres críticos e participativos.

6. PROPOSTAS ALTERNATIVAS PARA ENFRENTAR AOS NOVOS DESAFIOS

A renovação do ensino da Geografia, visa promover uma aprendizagem mais significativa dos conteúdos escolares. A aprendizagem significativa envolve um processo, no qual, o que se aprende é o produto da informação nova, interpretada à luz daquilo que já tenha conhecimento ou seja, não basta somente reproduzir a informação é preciso assimilar aos conhecimentos.

Somente assim, há um significado sobre os novos conteúdos que serão trabalhos pelos professores, com recursos metodológicos diferenciados, que deseja desenvolver um processo de ensino aprendizagem dinâmico nas aulas.

O objetivo maior do ensino é a construção do conhecimento, mediante o processo de aprendizagem do aluno. A intervenção intencional própria do ato do professor, diz respeito à articulação da metodologia aplicada, levando em conta as condições concretas onde ocorre o ensino em seus diferentes momentos.

Existem inúmeras situações de aprendizagem nas quais os alunos podem construir seu conhecimento. Entre esses recursos, destacam-se alguns tais como: textos (de jornais, revistas); obras literárias (poemas, crônicas, poesias); histórias em quadrinhos, letras de músicas; charges; anúncios de publicidade; imagens (fotografias); filmes; mapas; obras de arte; jogos; quebra-cabeça; júri simulado; teatro e outros.

Entre inúmeras estratégias, neste texto destacou-se as atividades de simulação, sendo que, através da imitação ou simulação podem-se reproduzir fatos ou processos reais ou hipotéticos em situações simplificadas com o objetivo de estudar, de compreender melhor um tema, de aplicar conhecimentos já construídos e reconstruídos, Cavalcanti (2002) relata que através das chamadas técnicas da simulação o aluno tem a capacidade de potencializar a aprendizagem baseando-se no saber, no saber fazer e no vivenciar.

Assim como usar estratégia de aprendizagem, o trabalho com teatro é uma dessas situações. É um procedimento que aciona bastante a espontaneidade e a criatividade dos alunos, pela possibilidade de desencadear processos mentais importantes para o desenvolvimento dos alunos, oportunizando condições de expressão criativa e por propiciar o trabalho coletivo, pois os alunos, são levados a criar o roteiro e o cenário.

Pontua Martinez (1995, p.181) que:

O clima criativo na sala de aula expressa-se numa relação criativa professor aluno e em uma relação grupal criativa. Esse clima é possível com base num

conjunto de recursos que o professor deve ser capaz de desenvolver de forma sistemática, autêntica e criativa.

Nessa atividade, pode-se estabelecer relações entre diferentes áreas de conhecimento. O aluno sente-se importante, porque está diretamente interagido na aprendizagem do grupo, no qual está inserido levando a consolidar os seus conhecimentos, pois permite uma aprendizagem ativa, desenvolve sua criatividade, a espontaneidade e tomada de decisões, o que permite por sua vez o encontro da Geografia do cotidiano com o da escola.

Outras estratégias irão acontecendo conforme o momento em que está havendo ensino aprendizagem, como por exemplo: a elaboração de um portfólio, como é recomendada pela revista Escola (2003, p.55):

O portfólio pode ser desenvolvido em projetos individuais ou coletivos. Nos primeiros, cada estudante escolhe o assunto que lhe interessa de uma lista predeterminada. Nos coletivos, o tema é o mesmo para todos, mas o registro é sempre individual.

Mesmo quando o tema é igual para todas as crianças, há várias maneiras de analisar e interpretar o que está sendo estudado. Por isso, todo portfólio deve ser individual, apesar ser realizado em grupo.

Definido o tema, as equipes vão promover debates, matéria-prima para a reflexão. Dentre as atividades, os debates destacam-se na eficácia no ensino de Geografia, devido à troca de informações que os alunos pesquisaram para participar.

O aluno também ganha, pois ao colocar o material no portfólio percebe a evolução do trabalho, mas ainda se o projeto for interdisciplinar. O fato de arquivar informações de diversas disciplinas, aparentemente desconexas, ajuda o jovem a estabelecer relações e reflexões entre elas.

Organizados na forma de pasta ou arquivo, eles permitem que o professor, ao avaliar o trabalho realizado, compare o resultado com os objetivos pretendidos.

As atividades lúdicas despertam o interesse dos participantes, por isso, os jogos devem fazer parte de uma das metodologias aplicadas pelos professores, porque (os quais) estabelecem entre os alunos o estabelecimento de regras e o caráter interativo.

Alguns tipos de jogos como: busca utilizando cartas cartográficas; construções de países com características sociais, econômicas e políticas estabelecidas pelos alunos, conforme o seu próprio conhecimento; de ecologia e meio ambiente, e ainda outros que poderão ser criados pelos professores para despertar o interesse em suas aulas.

Essas atividades lúdicas desempenham um papel importante no desenvolvimento dos processos de aprendizagem do aluno, onde o professor é capaz de extrair vivências emocionais positivas em relação ao conteúdo que está sendo trabalhado.

A música em sala de aula é uma estratégia de ensino que desperta atenção, principalmente aquelas que em suas letras tratam de questões sociais, econômicas e políticas.

O aluno ao ouvir e o professor mediando a interpretação, leva pensar e refletir sobre o que a música está transmitindo. Essa estratégia de ensino é importante, porque a exploração, o conhecimento oportuniza a participação de todos na interpretação da música.

Nesses termos, tanto a música como outras estratégias de ensino são de grande valor para tornar as aulas de Geografia interessante, como a ludicidade dos filmes, pois possui uma característica muito própria a imagem em movimento. O filme traz uma forte impressão de realidade. O papel do filme em sala de aula é o de provocar uma situação de aprendizagem para os alunos e os professores.

Nessa perspectiva, é preciso trabalhar com o filme de uma forma lúdica, mais com objetivos propostos anteriormente é constituir buscas de interpretação sobre o tema que se propõe é o saber escolar adquirido e o saber do mundo. Barbosa (2001, p.112) pontua que “o papel das mediações é fundamental, especialmente no que se refere às relações entre o encenado e a vida cotidiana, entre a cena e o espaço, entre o observado e o observador”.

Tratando-se especificamente da imagem dos filmes nas atividades de ensino, é importante afirmar que sua relevância didática não é maior nem menor em relação a outros recursos.

As estratégias aqui apresentadas na verdade são conhecidas, procurou-se neste capítulo desenvolver as idéias, ressaltando a necessidade de diferenciar as aulas de Geografia, para que o aluno pense na disciplina, de uma forma contextualizada e prazerosa no Ensino Médio e que provoque um envolvimento maior do aluno, possibilitando uma maior compreensão dos conteúdos.

Isso não significa desprezar a teoria mas tê-la como um produto da prática e as estratégias como ajuda para descobrir caminhos para construção e reconstrução do ensino aprendizagem de Geografia.

Assumir de fato, a metodologia de ensino como uma tarefa cotidiana para o desenvolvimento do trabalho docente, é condição imprescindível. Buscar, criar e inovar é uma das metas que deve estar presente no dia-a-dia.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS – GEOGRAFIA ONTEM, HOJE E SEMPRE

Após abordar os diversos ângulos que permeiam o tema central deste estudo, chegou-se ao momento de consolidar as idéias, de concluir o pensamento e estabelecer um fecho ou final provisório para esta pesquisa.

O objetivo geral desta dissertação foi reconhecer as práticas didático-pedagógicas mais freqüentes e propor alternativas capazes de apontar caminhos para enfrentar os novos desafios. Desde a formulação do projeto inicial até a configuração final do estudo, foram se fazendo recortes, desdobramentos e acréscimos, de modo que alguns temas foram se destacando, enquanto que outros foram substituídos ou secundarizados.

Entretanto, ao longo do desenvolvimento do trabalho, o núcleo da investigação manteve-se centrado na pergunta central da pesquisa, que está voltada para quais metodologias de ensino irão responder aos novos desafios para a disciplina de Geografia, no Ensino Médio.

Com o intuito de evidenciar, de maneira mais clara, os momentos que marcaram essa trajetória e, conseqüentemente, o desenvolvimento desta pesquisa, surgiu perguntas paralelas à questão central, levando a observações mais detalhadas sobre as metodologias aplicadas pelos professores em sala de aula, quais sejam: a) descobrir se essas metodologias estão direcionadas aos documentos oficiais dentro de seus conhecimentos; b) averiguar se os professores utilizam metodologias renovadas ao ministrarem suas aulas; c) verificar se, realmente, a Geografia irá contribuir com a formação do aluno na sociedade.

Uma questão oriunda de um pequeno universo que parecia tão simples e evidente, de repente se avulta e toma proporções incríveis, pois tentando descobrir metodologias inovadoras para o ensino da Geografia, chegou-se a um universo muito complexo, advindo da própria estrutura da educação que nos documentos oficiais explicita, claramente, que o professor deverá buscar métodos novos de ensino, a fim de propiciar uma aprendizagem significativa.

Ao mesmo tempo, a educação está voltada uma série de procedimentos e entraves tradicionais, os quais determinam que os alunos, das redes privada e pública, devem prestar exames competitivos, o que os leva a memorizarem conteúdos pouco significativos para a vida, como foi comentado por um dos professores da rede privada “o principal ou um dos principais problemas do professor de Geografia é saber que, no final do Ensino Médio, haverá um vestibular que perguntará ao aluno qual o tipo de nuvem que ele observa no desenho [...]”.

Alguns avanços e algumas dificuldades no ensino de Geografia podem ser percebidos na fala dos professores da pesquisa. Isso demonstra que é preciso continuar a investigação valorizando a importância de os professores estarem fazendo leituras sobre a sua prática de ensino, valorizando metodologias diferenciadas e ensinando conteúdos significativos dentro da realidade dos alunos.

A prática do ensino requer um exercício constante de reflexão e a construção de teorias sobre vários aspectos, dentre os quais, o processo de produção de conhecimento do aluno, não é dos mais simples nem dos menos importantes. Essa afirmação refere-se, mais especificamente, a um processo de se chegar ao conhecimento mediante a reflexão pessoal, ou seja, praticar a aprendizagem como investigação.

O resultado de um trabalho desse tipo com os professores, analisando a fala de cada um, o plano de ensino e o conhecimento dos documentos oficiais, poderia ser mais rico. Contudo, sabe-se que o professor não aproveita as possibilidades cognitivas como pontuam Souza & Katuta (2001, p.29): “educar o educador implica, portanto, permitir que se discutam suas práticas e a dimensão que elas assumem, a fim de (re) construí-las na dimensão da consciência de seus avanços e de suas deficiências”.

Isso significa que um ensino significativo, voltado para a pesquisa, está na dependência, antes de tudo, das condições de trabalho não apenas da escola, mas do próprio professor, em termos de sua formação inicial e formação continuada. No entanto, ainda no quadro real das precárias condições de exercício da profissão do magistério, é possível potencializar as poucas oportunidades de interação cognitiva com os alunos e de reflexão sobre os vários aspectos do ensino.

Essa potencialização, por sua vez, exige uma conscientização do professor, um compromisso com o aluno e com seu desenvolvimento intelectual, além de objetividade e intencionalidade na sua ação docente.

Pelo que foi exposto nesse trabalho e por leituras paralelas feitas durante a pesquisa, sabe-se que o professor é o mediador do processo de ensino e aprendizagem, devendo, sempre, buscar metodologias diferenciadas para ministrar suas aulas, mesmo que apareçam obstáculos. Nesse processo, as escolas são o maior palco de contradições e de lutas, sendo possível avançar no domínio do saber científico partindo do saber cotidiano e criando inquietações e ações a partir de reflexões e questionamentos.

Partindo desse entendimento, está-se negando um ensino de Geografia pouco significativo ou fragmentado como foi visto nesta pesquisa.

Resta nesse momento da pesquisa, despertar e incentivar a coragem dos professores de Geografia para a reflexão consciente de que a Geografia – uma área de conhecimento na qual ainda há muito a resgatar - é uma disciplina dinâmica que precisa de educadores dinâmicos.

Por isso, discutir com esses profissionais, os aspectos metodológicos sobre ensino e aprendizagem é aproximá-los do movimento de renovação da Geografia brasileira, apontando para a necessidade de leituras e discussões, reconhecendo que não se caminha nem se avança em partes, mas em totalidade.

Ao analisar esta pesquisa, percebeu-se, de um lado, a qualidade das metodologias trabalhadas e suas efetivas contribuições; de outro, a quantidade revela que ainda há muito a fazer no sentido de repensar a importância dos conhecimentos sobre metodologias diferenciadas na formação docente e no ensino de Geografia. Souza & Katuta (2001, p.143) pontuam que “é preciso, portanto, rever, num primeiro momento, a concepção de Geografia subjacente ao trabalho docente, que por sua vez subsidia sua prática pedagógica, para que possamos ter clareza de sua função nas escolas de ensino fundamental e médio”.

É através de atitudes reflexivas sobre as metodologias, que essas questões poderão ajudar a compreender as possibilidades de uma Geografia prazerosa, dinâmica, construída por meio de uma prática pedagógica competente e comprometida, politicamente, com um ensino de qualidade.

Outra questão importante, a ser lembrada ao terminar o trabalho, é a falta da pesquisa sobre quais metodologias que poderão ser aplicadas pelos professores tanto da rede estadual como da rede privada de ensino.

Essa ausência de estudos e reflexões contribui com a reprodução e consolidação de práticas pedagógicas pouco competentes e significativas para o aluno do Ensino Médio, dado a falta de elementos ou conhecimentos científicos que subsidiem novas propostas e entendimentos sobre o processo ensino e aprendizagem.

Finalizando, é preciso completar dizendo que o grau de clareza, quanto à pesquisa, após este longo período, é maior e que contribuiu para uma aquisição de novos conhecimentos e práticas a respeito do tema da pesquisa.

Fortalece-se, assim, à vontade de continuar a luta por uma Geografia participativa ativa, tendo neste momento o conhecimento de autores e professores, assim como eu, preocupado e dinamizar, criar e divulgar metodologias que possam encorajar alunos e professores para o ensino e aprendizagem de Geografia com olhos de uma Geografia do nosso dia-a-dia.

8. REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. C. de. **Caminhos e descaminhos da Geografia**. Campinas: Papyrus, 1989.
- BOGDAN, R. B. S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Médio. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CALDEIRA, El; NOSQUERA, J. José Mourão. **Intersubjetividade e as raízes da lógica em Vygotsky e Piaget**. Revista Crítica de Ciências Sociais e Humanas. CAESURA. Canoas, n.8, p.1-98, jan/jun. 1996.
- CALLAI, H. C. **A formação do profissional da Geografia**. Ijuí: UNIJUI, 1999.
- CALLAI, H. C. **Geografia: um certo espaço, uma certa aprendizagem**. SP, 1995.
- CARLOS, A. F. A. et al. **Novos caminhos da geografia**. São Paulo: Contexto, 1999.
- CARLOS, A.F.A. et al. **A Geografia na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2001.
- CARLOS, A. F. A.; OLIVEIRA, A. U. **Reformas no mundo da educação**. São Paulo: Contexto, 1999.
- CASTROGIOVANI, A. C. et al. **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: AGB, 1999.
- CAVALCANTE, M. **O trabalho vira portfólio**. Revista Nova Escola. SP, n. 160, p.55-57, mensal.Março, 2003.
- CAVALCANTI, L. de S. **Geografia, escola e construção do conhecimento**. Campinas: Papyrus, 1998.
- CAVALCANTI, L. de S. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.
- CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1987.
- FONTANA, R. A. C. **Mediação pedagógica na sala de aula**. Campinas: Autores Associados, 1996.
- GALLEANO, E. **A canção de nossa gente**. Rio de Janeiro: Folhetim, 1976.
- GALLIANO, A. G. **O método científico: teoria e prática**. São Paulo: HARBA, 1979.
- GARCIA, O. G. **Sabe aquela aula que, quando termina, dá uma sensação gostosa de que a gente aprendeu?** Revista da Educação AEC. SP, n. 116, p. 61-69. Setembro, 2002.

- GATTI, B. **A formação de professor e carreira: problemas e movimentos de renovação.** Campinas: Autores Associados, 1997.
- GOMES, P. C. da C. **Geografia e modernidade.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.
- GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história.** Petrópolis: Vozes, 1995.
- HISTÓRIA do Colégio São José. Disponível em < [http:// www.saojose.com.br/itajai](http://www.saojose.com.br/itajai)>. Acesso em: 5 mai. 2003.
- JAPIASSÚ, H E MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.
- KAERCHER, N. A. **Desafios e utopias no ensino de Geografia.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1999.
- KOZEL, S; FILIZOLA, R. **Didática de geografia-memórias da terra.** São Paulo: FTD, 1996.
- LIMA, S. T. de. **O processo de capacitação docente e o ensino de geografia: angústias e reflexões (dissertação de mestrado).** SP, 1993.
- LUDKE, M; ANDRÉ, M. E.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo, EPU, 1986.
- MARTINS, J. S. **O trabalho com projetos de pesquisa: do ensino fundamental ao ensino médio.** São Paulo, Papirus, 2001.
- MCLAREM, P. **Multiculturalismo revolucionário-pedagogia do dissenso para o novo milênio.** Porto Alegre: ARTMED, 1997.
- MERCADO, L. P. L. **Formação Continuada de Professores e Novas Tecnologias.** Maceió, 1999.
- MOREIRA, A. F; SILVA, T.T. da. **Currículo, cultura e sociedade.** São Paulo: Cortez, 1995.
- MORIM, E. **A cabeça feita: repensar e reforma, reformar o pensamento.** Rio de Janeiro: Bertrand, 2000.
- OLIVEIRA, A. U. de. **Para onde vai o ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1998.
- OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, M. R. T. **Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica.** Minas Gerais: Autêntica, 2001.
- OLIVEIRA, S. L. de. **Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisas, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses.** São Paulo: Pioneira, 2002.
- PEREIRA, R. M. F. do A. **Da Geografia que se ensina à gênese da geografia moderna.** SC: UFSC, 1999.

- PONTUSCHKA, N. N.; OLIVEIRA, A. U.(orgs). **Geografia em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2002.
- POPKEWITZ, T. **Lutando em defesa da alma**. São Paulo: ARTMED, 2001.
- PORTELLA, E. **Literatura e realidade nacional**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileira, 1993.
- RIBAS, M. H. **Construindo a Competência**. São Paulo: Olho D'água, 2000.
- SANTA CATARINA. **Proposta Curricular**. Florianópolis. Governo de SC, 1998.
- SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes MÉDICAS, 1998.
- SANTOS, M. **Natureza do espaço**. São Paulo: HUCITEC, 1999. São Paulo: EPU, 1986.
- _____. **Por uma Geografia nova**. São Paulo: HUCITEC, 1996.
- SARTRE, J. P. **Situations II**. Paris: Gallimard, 1995.
- SAVIANI, N. **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**. Campinas: Autores Associados, 1999.
- SODRÉ, N. W. **Introdução à Geografia: Geografia e Ideologia**. Petrópolis: Vozes, 1992.
- SOUZA, J. G. de; KATUTA, Â M. **Geografia e conhecimentos cartográficos. A cartografia no movimento de renovação da geografia**. São Paulo: UNESP, 2001.
- TELES, M. L. S. **Educação: a revolução necessária**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2000.
- TRIVIÑOS, A. N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.
- UNIVALI. **Plano de Ação do Colégio de Aplicação**. CAU/2002.
- UNIVALI. **Projeto Pedagógico do Colégio de Aplicação**. CAU/2000.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

