

# A Geografia na Escola de 1º Grau: Uma Experiência de Prática de Ensino

ORLANDINA DA SILVA DAMIAN PREVÉ\*

RAQUEL MARIA FONTES DO AMARAL PEREIRA\*

## RESUMO:

As autoras ressaltam neste artigo que o professor é um, mas não o único e talvez não é o mais importante elemento responsável pelo ali-geiramento do ensino de Geografia a nível de 1º Grau. A partir da análise de relatos de aulas elaborados por alunos de Prática de Ensino (UFSC), levantam questões para repensar a prática pedagógica do professor de Geografia sob a percepção de que a luta pela melhoria da qualidade do ensino se dá dentro e fora da escola.

## 1 — *Contextualizando o trabalho*

Examinaremos no presente trabalho o relato de diferentes situações de ensino-aprendizagem apresentados pelos alunos do Curso de Licenciatura em Geografia na disciplina Prática de Ensino de Geografia de 1º Grau. A observação foi realizada durante o período de coleta de dados e assistência de aulas que precede o estágio prático de nossos alunos, em diferentes escolas da Capital.

Estes relatos, elaborados por um grupo de estagiários, representam uma amostragem da prática docente de Geografia a nível de 1º Grau e constituem importante material para análise porque revelam situações concretas observadas no transcurso regular das aulas de Geografia, muito embora estejam marcados pelo despreparo para uma observação mais sistemática por parte dos próprios licenciandos.

O problema da observação do trabalho docente apresenta, portanto, limitações, considerando-se a grande carga de subjetividade de que se reveste o relato dos observadores. No entanto, utilizamos este material por se tratar de constatação da realidade e porque acreditamos ser a

---

\* Professoras do Centro de Ciências da Educação (Departamento de Metodologia de Ensino) da Universidade Federal de Santa Catarina.

partir de fatos vivenciados no seu processar-se que se pode trazer à luz um maior conhecimento do ato de ensinar.

Vamos estudar individualmente cada uma das situações descritas, partindo da análise da metodologia de ensino como um todo e não apenas como um recurso técnico. Esperamos com isto ampliar as possibilidades de se trabalhar a Geografia de uma forma mais coerente com a realidade.

Os relatos serão transcritos, a seguir, tal como foram elaborados pelos estagiários, respeitando-se sua redação e forma de apresentação. É preciso que, ao analisarmos os diferentes relatos, levemos em conta que, por falta de experiências anteriores, os licenciandos ficam limitados a uma observação pouco abrangente, o que absolutamente não invalida os registros em questão.

## II — *Material analisado — os relatos*

### RELATO Nº 1

Data: 10 de setembro

Turma: 5ª série do 1º Grau

Horário: 08:30-09:15 hs

Disciplina: Geografia

Às 8:30 horas, ao som do sinal os alunos da 5ª série começam a entrar na sala com suas brincadeiras que ao nosso ver são costumeiras. Não há carteiras para todos. Para suprir a falta, alguns alunos buscam carteiras numa sala vizinha. Em sala, o professor começa a fazer a chamada enquanto que os alunos continuam conversando virados para trás, ou andando pela sala.

É dia de prova, conseqüentemente estão preocupados com o que o professor apresentará como questões. Feita a apresentação, os estagiários executam a tarefa de distribuição das folhas em branco para os alunos. Antes de ditar as questões o professor faz uma rápida revisão oral, expondo inicialmente os objetivos da aula: verificar a aprendizagem sobre as fases da lua.

O professor dá orientação a respeito do cabeçalho da prova. Os alunos lançam muitas perguntas ao mesmo tempo, atrapalhando a aula. Mesmo sendo dia de prova alguns esqueceram a caneta. Só para introduzir a prova foram gastos vinte minutos.

### Questões da prova:

- 1ª — Quais os movimentos da lua?
- 2ª — Como e em que tempo ela executa seus movimentos?
- 3ª — Em que fase a lua apresenta forma semelhante a um D?
- 4ª — Em que fase a lua apresenta forma semelhante a um C?
- 5ª — Quando não podemos ver a lua?

Os alunos dispõem de 20 minutos para responder as questões. As questões foram elaboradas para que o aluno apenas memorizasse o conteúdo, não exigindo o mínimo de raciocínio nem aplicação do conhecimento.

Terminado o ditado da prova alguns alunos alegam dificuldades em responder as questões. O professor faz lembrar que houve aula de atendimento na véspera e quem tinha dúvidas sobre o conteúdo, deveria tê-lo procurado, como alguns de fato o fizeram.

Entre o começo e o fim da prova surgem perguntas individuais e o professor pede silêncio várias vezes. Atende individualmente aos alunos com dúvidas, circulando sempre entre as carteiras, contando com a nossa colaboração nessa tarefa. Alguns alunos tentam olhar para a prova dos colegas.

As provas começam a ser entregues. Como os alunos não podem sair da sala, distraem-se olhando álbuns de figurinhas, escrevendo no quadro, etc. O barulho é impróprio à concentração dos que ainda fazem a prova. Para que tal problema não ocorresse seria necessário mantê-los ocupados com alguma atividade.

Terminada a prova, os alunos permanecem sentados e o professor lhes pergunta sobre o andamento das observações sobre as fases da lua. Alguns fazem comentários entusiasmados. É marcada a data de 24/09 para a entrega das respectivas anotações.

Observações gerais: O relacionamento entre professor e alunos é bom. Ele os deixa à vontade, em excesso até. São muito ativos, mas distraem-se facilmente com brincadeiras, gritos, etc. O professor pede silêncio mas é muito tolerante e paciente, distribuindo sorrisos e sendo atencioso com todos. Quando ele passa entre as carteiras para atendimento individual, alguns aguardam sua vez, limitando-se a levantar o braço. Outros chamam-no em voz alta, outros puxam-no pelo guarda-pó e/ou pela mão. Ele atende a todos, pacientemente.

## RELATO Nº 2

Data: 12 de setembro  
Turma: 5ª série do 1º Grau  
Horário: 10:15-11:00 hs  
Disciplina: Geografia

O professor faz a chamada. A seguir, passa no quadro questões que deverão ser respondidas individualmente durante a aula:

- 1ª — O que é eclipse?
- 2ª — Em que fases da lua ocorrem os eclipses do sol e da lua?  
Por quê?
- 3ª — Por que ocorrem as marés?
- 4ª — Por que a duração de uma maré alta e de uma maré baixa é de 6 horas?
- 5ª — Em que fases ocorrem as marés altas e baixas? Por quê?
- 6ª — Como são chamadas as marés altas e baixas?

Observações — Os alunos mostram-se irrequietos desde a entrada. A aula parece um prolongamento do recreio. Enquanto o professor escreve no quadro, os líderes da classe esclarecem sobre a gincana do colégio. Reúnem-se muitos alunos em torno da mesa, há grande movimento e gritaria pela sala. Alguns ficam nervosos por não conseguirem copiar as questões; um aluno grita e bate o pé no chão.

Mais tarde silenciam e levantam o dedo para pedir explicações. O professor atende individualmente, circulando entre as carteiras.

A aula prossegue. Não há uma "situação problema" que desafie os alunos ao raciocínio, nem troca de idéias entre estes, que se limitam ao trabalho mecânico de procurar as respostas e transcrevê-las do caderno de anotações.

Observa-se fortes laços de dependência dos alunos em relação ao professor, que é atencioso e benevolente com todos. Aachamos que deveria ser mais enérgico, exigir maior esforço e disciplina da classe, cuja participação é passiva.

## RELATO Nº 3

Data: 19 de setembro

Turma: 5ª série do 1º Grau

Horário: 10:15 — 11:00 hs

Disciplina: Geografia

Após a chamada, o professor dá alguns avisos: 1º) a nota do questionário da aula anterior será computada na avaliação do atual bimestre (ago/set); 2º) o relatório das observações sobre as fases da lua não será computado para este bimestre, mas o prazo de entrega será encerrado dia 26.

O assunto da aula: Representações do globo terrestre: globo; mapas; escalas.

Procedimentos didáticos: aula expositiva-dialogada. A introdução consiste na comparação de um globo com um mapa, para “mostrar” que o mapa é o meio mais prático de estudar Geografia, apesar de o globo reproduzir melhor a Terra.

Os alunos não são solicitados a pensar, a lançar hipóteses e deduções: alguns lançam perguntas e comentários, mas muitos estão distraídos: conversam, riem, uma faz trança no cabelo da colega sentada a sua frente, alguns se “deitam” na carteira, olhares ausentes.

O professor conceitua Escala: “relação entre o real e o representado”. Vários alunos abrem seus Atlas para acompanhar a explicação: “a escala diz quantas vezes o real foi reduzido”. A maioria da classe não presta atenção. Interrompem as explicações fazendo deduções apresadas e equivocadas, e reclamam que não entenderam. Sentem dificuldades em transformar *cm* em *m* ou *km* (reduções na escala métrica); o professor pede silêncio, dá exemplos no quadro, procura uma fita métrica, mas não trouxe. Orienta os alunos para observarem em casa: a fita métrica é numerada em centímetros (cm); seu comprimento é de 1,5 m, o mesmo que 150 cm ou 1500 mm.

O sinal marca o término da aula.

### III — *Análise*

As experiências que transcrevemos poderiam ser submetidas a uma análise crítica sob os mais diversos ângulos do ato educativo, tais como o planejamento, os objetivos, o conteúdo, a metodologia e os recursos

didáticos, a relação professor/aluno e a avaliação. No presente trabalho porém, abordamos os quesitos mais enfatizados em cada relato, ao mesmo tempo em que procuramos discutir os comentários escritos pelos estagiários com relação a cada uma das aulas assistidas, sem que com isto pretendamos esgotar a discussão, tendo em vista a riqueza do material apresentado. Reafirmamos que nosso trabalho está delimitado pelo fato de analisarmos relatos e não experiências no momento em que foram desenvolvidas. As situações descritas referem-se, como vimos, a três atividades distintas, desenvolvidas em três aulas consecutivas de Geografia, na 5ª série do 1º Grau.

No primeiro relato, observa-se o desenrolar de uma atividade de avaliação da aprendizagem de conteúdos trabalhados em aulas precedentes. Através dos dados disponíveis parece-nos que na avaliação privilegiou-se apenas a verificação de quanto os alunos teriam conseguido memorizar, ressaltando-se o fato de que outros tipos de avaliação podem ter sido realizados anteriormente. Percebe-se na prova uma ausência total de desafios ao raciocínio dos alunos, além de não evidenciar qualquer preocupação no sentido de encaminhá-los ao estabelecimento de relações entre as experiências que eles têm e o conhecimento trabalhado. No que concerne aos aspectos metodológicos, destacamos ainda que a preparação do ambiente e dos próprios alunos para a prova não foi adequada. As anotações apresentadas pelos estagiários demonstram que uma de suas preocupações centrais é com a disciplina e o aspecto afetivo das relações professor/aluno.

Ao lermos o primeiro relato despertamos para uma série de interrogações tais como: que o professor pretendia realmente verificar junto àquela turma trabalhando semelhantes questões? Que critérios teria utilizado para optar por estes e não por outros itens? Eram significativas para os alunos as questões apresentadas? Por que os estagiários preocupam-se tanto com a disciplina?

No segundo relato, conforme pudemos depreender a partir dos registros dos alunos, o professor introduz um assunto novo apresentando diretamente um questionário a ser respondido como trabalho individual. Outra vez observamos a predominância de questões que quanto ao nível de exigência podem ser classificadas como factuais. Em decorrência, os alunos estagiários tiveram suas observações restringidas apenas ao aspecto disciplinar e ao aspecto afetivo nas relações professor/aluno. Há uma percepção, embora pouco clara, por parte dos

licenciandos, de que apenas um trabalho mecânico foi solicitado aos alunos.

Novas indagações surgiram-nos a partir da leitura deste segundo relato: A introdução do conteúdo (novo) não poderia ter sido mais compreensiva e atraente? Que critérios o professor teria utilizado para optar por uma atividade individualizada? Ser um aluno disciplinado é ser um aluno quieto? Que outras preocupações deveriam nortear o trabalho do professor além daquelas referentes ao aspecto afetivo e avaliativo? Por que foram estes os aspectos privilegiados?

No terceiro relato uma ocorrência despertou imediatamente nossa atenção. Ao iniciar a aula, o professor, em meio a vários avisos, notifica os alunos que o relatório das observações sobre as fases da lua, que nos parece um trabalho prático, pois permite ao aluno produzir conhecimento, não será levado em consideração na avaliação do bimestre corrente. Pelas anotações dos estagiários, a aula classificada por eles como expositiva-dialogada na verdade caracterizou-se como uma aula meramente expositiva. Percebemos um certo autoritarismo pedagógico não só pela utilização da técnica expositiva apenas, como também pelo posicionamento do professor que pressupõe a si mesmo como dono do saber esquecendo-se que os alunos estão se iniciando no assunto trabalhado. O que acabamos de afirmar pode ser detectado pelo fato do professor *dizer* que o mapa é o meio mais prático de estudar Geografia e de *conceituar* escala sem a participação efetiva dos alunos — as conclusões estão “prontas”. Isto nos foi possível observar graças ao detalhamento que os licenciandos apresentam em seu relato. Quanto ao planejamento, notamos que o professor não definiu previamente para si mesmo todos os passos e materiais necessários à introdução de um assunto que por envolver noções abstratas exige maior cuidado em sua preparação. Este assunto, além disso, é fundamental dentro do ensino da Geografia porque trata um dos aspectos do espaço — a percepção física do mesmo.

Este terceiro relato desperta-nos para questões que vêm complementar as anteriores: Trazer material didático adequado para a classe garante o uso apropriado do mesmo? Ele não seria melhor aproveitado se o professor levasse em conta o nível de compreensão dos alunos em relação ao conteúdo a ser trabalhado? Se ao trabalhar o conteúdo o professor considerasse os conhecimentos anteriores dos alunos não os estaria despertando para uma maior participação na aula? Haveria

possibilidade do professor de Geografia trabalhar em cooperação com o de Matemática propiciando ao aluno melhor entendimento das noções trabalhadas?

#### IV — Conclusões:

As três situações relatadas, conforme podemos verificar apresentam características próprias, sendo possível, no entanto, perceber traços comuns que procuraremos detalhar nos comentários que faremos a seguir:

As atividades desenvolvidas nas aulas observadas foram, por certo, executadas numa seqüência lógica previamente determinada pelo professor. Porém, fica-nos explícito que não houve uma preocupação fundamental — a preocupação com os alunos com os quais o professor estava trabalhando. Ocorreu então o que normalmente ocorre com qualquer professor que proceda da mesma forma: os objetivos, as atividades e os recursos de ensino que “planejou” invalidam-se na prática. Esta invalidação é perceptível pela falta de interesse e de participação real dos alunos, o que nos faz concluir que não houve *planejamento*, mas sim a mera elaboração de planos de aula. Verificamos que há coerência entre as diversas atividades — aulas dadas apenas através de questionário e exposições orais só podem ser cobradas através de provas constituídas por questões que privilegiam o factual e a memorização. O *posicionamento* do professor frente ao programa, à situação de ensino-aprendizagem, é que está determinando realmente sua prática.

Nos casos relatados, o professor expressou um posicionamento frente ao seu trabalho quando escolheu como enfoque principal para suas aulas aquele relativo ao *ensinar*. Tomando esta atitude, o “planejamento” seguido limitou-se a um só dos vários aspectos do planejamento — o aspecto técnico. Não se pode afirmar, entretanto, que o professor ao posicionar-se estivesse consciente do que estava fazendo. Decorre daí que na prática, nem mesmo no aspecto técnico, o professor foi bem sucedido. Por exemplo: nas diferentes atividades observadas o professor não demonstrou, com relação ao tempo disponível, a preocupação com o máximo de aproveitamento com um mínimo de dispêndio uma das regras da tecnologia educacional. Ao optar pelo enfoque ensinar, a forma de trabalho adotada pelo professor exprime seu auto-conceito — ele se vê como uma autoridade nos assuntos os quais



graciosamente se digna ensinar. Isto fica demonstrado também através de sua atitude benevolente, pois ao colocar-se como “ser superior” trata afetuosamente aqueles que dele necessitam. Agindo desta forma, procura compensar na área afetiva o seu pretenso domínio no campo intelectual. A disciplina, conseqüentemente fica na base da recompensa representada por atitudes carinhosas e do “ficar quieto fazendo alguma coisa sem incomodar o professor”, “deixar o professor falar”, “fazer o que ele manda”, etc... Estruturadas em bases tão frágeis, ela não pode dar bons resultados, não é uma disciplina consciente e caracterizada e a partir dos alunos.

Assim com o planejamento das atividades — incluindo-se aí os objetivos, os recursos de ensino e as formas de trabalho — e a relação professor/aluno, o conteúdo também se vê amarrado pelo privilegiamento do “ensinar”. Colocado desta forma, o conteúdo fica restrito a uma série de informações e o ensino limitado a uma “educação bancária”. O saber fazer e o saber ser do professor ficam então reduzidos, por este privilegiamento do saber e dentro deste saber, apenas ao saber do professor. Agindo desta maneira o professor desconsidera os conhecimentos trazidos pelos alunos e que são enriquecidos no dia a dia, conforme suas circunstâncias de vida. Opta por conteúdos não significativos para os alunos e procura formas de abordagem que anulem o desinteresse dos mesmos, desinteresse esse gerado anteriormente pela não significância dos conteúdos — forma-se um círculo vicioso. O professor acaba por confundir ativismo com atividade e por usar novos nomes para velhas formas.

A metodologia de ensino da Geografia, do modo como se apresenta nas observações dos licenciandos, remonta, em vários aspectos, ao tempo dos professores jesuítas do Brasil Colonial. O fato nos preocupa mais ainda quando percebemos que este não é um caso isolado — ele se repete em várias escolas e no tempo. Há, segundo nossa experiência até mesmo um gradativo rebaixamento da qualidade do ensino da Geografia, apesar de todas as novas técnicas de ensino e outras inovações pedagógicas que atingem o ensino desta disciplina, ocorrência esta que supomos se dê mais a nível oficial que a nível da prática.

Após esta breve análise, algumas questões ainda se impõem à reflexão, por entendermos que o estudo adequado da problemática que envolve o ensino da Geografia em nossas escolas de 1º e 2º Graus passa, necessariamente, pelo entendimento da totalidade social e pelo entendi-

mento específico das características assumidas pela crise que atinge o país de modo singular. Ficou-nos bem claro que o tema exige um aprofundamento positivo que privilegie questionamentos como:

- por que ocorre a cristalização de formas ultrapassadas de ensinar a Geografia?
- a quem serve ensiná-la da forma como aparece nos relatos?
- quanto somos responsáveis, nós, professores, pelo modo como vem sendo realizado o ensino da Geografia? Há outros implicados?
- o que fazer para promover a melhoria da qualidade do ensino desta disciplina?

Os relatos aqui analisados são apenas três, mas são bastante representativos em relação a todos os outros que temos lido ao final de cada semestre. Através deles pudemos concluir que para repensar o ensino da Geografia faz-se necessário que a própria noção de ensinar seja repensada dentro do contexto geral da educação e da sociedade em que vivemos. Consideramos que ao exercer seu papel de educador no ensino da Geografia, o professor deveria: percebê-lo como um meio de propiciar aos alunos a elaboração de conhecimentos a partir daqueles que traz de suas vivências; perceber a si mesmo como mediador entre o aluno e a sociedade; utilizar maneiras de ensinar que sejam adequadas a uma situação real de ensino-aprendizagem e não a uma idealização técnica da mesma; trabalhar o planejamento de atividades estabelecendo sempre a relação teoria/prática, de modo a valorizar os conteúdos da Geografia como algo estreitamente ligado ao viver.

Uma análise da “sala de aula” a partir dela mesma pode induzir a um erro de interpretação assim expresso: “o professor é o responsável pelo aligeiramento do ensino da Geografia”. Esta não é a nossa interpretação. Nós entendemos que o professor é um dos implicados nesta situação e, talvez, não o mais importante, tendo-se em vista os seguintes fatos:

- as más condições de trabalho do professor, enquanto educador profissional, são alguns dos fatores negativos que se refletem na sala de aula e não são exclusivos à Geografia;
- especificamente o número excessivo de aulas e os baixos salários constituem componentes básicos das condições de ensino que vão desencadear no professor atitudes de desvalorização do seu próprio trabalho;

- a formação do educador efetiva-se segundo uma política educacional, representada pela legislação, que precisa ser repensada frente a todas as críticas relativas à qualidade do ensino como um todo e frente às críticas aos Estudos Sociais.

Apesar dos fatores internos e externos à sala de aula que dificultam as mudanças da presente situação, procuramos através desta análise, demonstrar que nós professores temos um espaço a trabalhar. Pensamos, entretanto, que nenhum de nós pode assumir esta tarefa sozinho.

Neste sentido, esperamos que nosso trabalho possibilite a outros professores de Geografia uma reflexão sobre sua prática. Ele constitui a contribuição que pudemos apresentar no momento.

#### RESUMEN

Las autoras resaltan en este artículo que el profesor es uno pero no el único y quizás tampoco el más importante, entre los elementos responsables por el aligeramiento de la enseñanza de Geografía a nivel de la escuela básica. A partir del análisis de relatos de clases elaborados por alumnos de Práctica de Enseñanza (de la Universidade Federal de Santa Catarina), plantean cuestiones para repensar la práctica pedagógica del profesor de Geografía con la percepción de que la lucha por mejorar la calidad de la enseñanza se da dentro y fuera de la escuela.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BALZAN, Newton César. *O pedagogo e a didática*. In REZENDE, Antonio Muniz de (org.). *Iniciação teórica e prática às ciências da Educação*. Petrópolis. Vozes. 1979.
2. SAVIANI, Dermeval. *Educação Brasileira: Problemas*. Revista Educação e Sociedade, nº 1. São Paulo. Cortez e Moraes. Set/78 p. 50-63.
3. NILDECOF, Maria Tereza. *Uma escola para o povo*. São Paulo. Brasiliense. 1981.