

O OLHAR DOS ESTUDANTES SOBRE A GEOGRAFIA ESCOLAR: “qual é a importância da Geografia em minha vida? ”

Denize Maria Leal Ramalho

(Graduanda do Curso de Geografia/UFMG)

E-mail: denize_ramalho@hotmail.com

Gustavo dos Santos Costa

(Graduando do Curso de Geografia/UFMG)

E-mail: costagustavo632@gmail.com

Mateus da Silva Santiago

(Graduando do Curso de Geografia/UFMG)

E-mail: mateus.santiago888@gmail.com

Dra. Sonia Maria Lira

(Coordenadora do PIBID de Geografia/UFMG)

E-mail: sonia.m.lira@hotmail.com

Patrícia de Medeiros Marinho

(Supervisora do PIBID de Geografia/UFMG)

E-mail: pat.patriciamarinho@hotmail.com

RESUMO

A chamada “Geografia Científica”, fortemente discutida e debatida nas mais variadas correntes epistemológicas, também teve significativas influências na geografia escolar, apresentando, em sua construção histórica, um amplo conjunto de metodologias aplicadas, dentro e fora das salas de aula, as quais fortaleciam os interesses das classes dominantes. Surge então, no âmbito do desenvolvimento dessa disciplina, a necessidade de se criar novas propostas de ensino utilizando inovações e criticidade em sua prática pedagógica. Por isso, o presente trabalho propõe-se a analisar as relações existentes entre o processo de construção de conhecimentos geográficos, por parte dos discentes, enfocando o entendimento deles acerca da disciplina geográfica e sua importância no cotidiano, mas ampliando para a reflexão sobre as inter-relações socioespaciais existentes com espaços mais distantes. Para isso, buscamos também entender como tal disciplina foi se modificando ao longo do tempo; verificar quais os principais impasses do referido componente curricular, no que diz respeito às suas metodologias e aceitação da mesma por parte do discente se propor novas práticas pedagógicas para o ensino de Geografia. Como encaminhamento metodológico usamos a pesquisa participante, visando assim, a interação entre os investigadores e os sujeitos envolvidos nas situações investigadas. O estudo foi desenvolvido por meio de atividades didáticas e das docências compartilhadas, realizadas pelos bolsistas PIBID, na turma do 9º ano, em uma escola situada no município de Campina Grande-PB. Os resultados demonstraram haver, inicialmente um desinteresse de grande parte dos discentes da turma pela disciplina, mas no decorrer das atividades do PIBID, com a participação ativa dos estudantes nos planejamentos, discussões etc., foram identificadas diferenças notórias nas formas de perceber a disciplina, pois 100% da turma dos estudantes, envolvidos na referida pesquisa, passou a valorizar os conhecimentos geográficos.

Palavras-chave: PIBID, práticas pedagógicas, conhecimentos geográficos, geografia escolar.

ABSTRACT

The so-called ‘Scientific Geography’, strongly discussed and debated in the most diversified range of epistemological currents had significant influences in school geography, presenting in its historical construction a wide set of applied methodologies, inside and outside classrooms - what favored the interests of the dominant classes. In the scope of the development of the discipline, the need of creating new teaching proposals using innovations and criticality in its pedagogical practices arises. Therefore, the

present work proposes to analyze the existing relationships between the process of constructing geographic knowledge, on the part of the students, focusing their understanding on geography and its importance in their daily life, but expanding to the observation of the existing socio-spatial relationships with more distant spaces. Thus, we also try to understand how this discipline has been changing over time; to verify the main impasses of its curricular components, respecting the methodologies and the acceptance of it by the students and propose new pedagogical practices. We use the participant research as methodology, aiming the interactions between the researchers and the subjects involved in the investigated situations. Scholarship holders from a school of Campina Grande/PB performed this study through didactic activities and shared teaching. The results showed that, initially there was a massive disinterest in the subject by the students. However, in the course of the project activities, the scholars joined the debate, planning, etc., and it were noticed differences in the ways of perceiving the discipline, insofar as 100% of the participant students appreciated the geographic knowledge. **Keywords:** PIBID, pedagogical practices, geographic knowledge, school geography.

1. INTRODUÇÃO

Motivados por questionamentos empreendidos por alguns dos discentes, durante uma das rotineiras docências compartilhadas na turma do 9º ano, sobre “qual é a importância da Geografia em minha vida?” ou “para que eu vou usar a Geografia?” surgiu a necessidade de se compreender, juntamente com os próprios alunos, o papel da geografia enquanto disciplina escolar, bem como sua importância em um contexto social mais amplo.

Nos dias atuais, a prática de ensino em Geografia no Brasil, nem de longe aparenta não possuir dificuldades. A memorização, o enfadonhamento da repetição e o uso de conteúdos totalmente distantes do cotidiano dos discentes, são algumas das críticas levantadas pelos estudantes e pela própria academia a respeito da Geografia escolar. Contudo, nos perguntamos: Quando surgiram essas práticas? São recentes? Porque persistem? Sendo assim, dentro do contexto atual da educação, no qual o ensino de geografia está inserido, é possível transformá-lo? Consegue-se que tal disciplina se torne mais atraente?

O presente trabalho surge com o objetivo de analisar as relações existentes entre o processo de construção de conhecimentos geográficos, por parte dos discentes, enfocando o entendimento deles acerca da disciplina geográfica e sua importância no cotidiano, mas ampliando para a reflexão sobre as inter-relações socioespaciais existentes com espaços mais distantes. Entre os objetivos específicos destacamos: entender como tal disciplina foi se modificando ao longo do tempo; verificar quais os principais impasses do referido componente curricular, no que diz respeito às suas metodologias e aceitação da mesma por parte dos discentes e propor novas práticas pedagógicas para o ensino de Geografia.

A pesquisa foi desenvolvida pelos bolsistas do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

Superior- CAPES, numa instituição de ensino básico situada no município de Campina Grande-PB.

Para o desenvolvimento deste trabalho utilizamos como método de investigação a pesquisa participante, que envolveu no processo de construção deste trabalho, a atuação dos sujeitos investigados. Santos (2012, p. 08) cita que “a pesquisa participante se desenvolve a partir da interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas”. Nesse mesmo sentido, Freire apud Santos (op. cit., p. 12) afirma que antes de tudo “isto significa ‘inventar métodos com os quais se possam trabalhar, de maneira que as pessoas não sejam meros objetos”.

Nos encaminhamentos da referida pesquisa desenvolvemos as seguintes etapas: no primeiro momento fizemos a reflexão sobre as novas-velhas metodologias e práticas de ensino da geografia escolar; no segundo enfatizamos sobre algumas estratégias metodológicas que contribuem para um ensino de geografia mais dinâmico e prazeroso e, por últimos, desenvolvemos, em conjunto com os estudantes, uma série de atividades enfocando os conhecimentos geográficos, a partir do local, mas ampliando para o regional e demais escalas, contribuindo para a mudança na visão de que os estudos da geografia não teriam importância em suas vidas.

2. AS NOVAS-VELHAS METODOLOGIAS E PRÁTICAS DE ENSINO DA GEOGRAFIA ESCOLAR

Para tentar compreender as persistências contidas na prática de ensino de geografia, é necessário levar em consideração que o pensamento filosófico predominante em um dado período histórico, assim como o contexto social e político global – este último elemento só pode ser considerado se tivermos tratando sobre os últimos séculos - influenciam diretamente no posicionamento de qualquer governo, assim como, no pensamento científico e, conseqüentemente, educacional de dado país. Portanto, sua posição diante do mercado mundial, refletirá diretamente no modo de enxergar a educação e assim desenvolver suas políticas para o referido setor, buscando alcançar resultados que lhe interessem político e economicamente. Por sua vez, as políticas públicas – e os investimentos - para a educação, determinarão a valorização ou não docente, as condições de trabalho dos profissionais do setor, as questões estruturais e, do mesmo modo, a eficiência da mesma.

Portanto, quando tratamos de discutir as práticas e as metodologias pedagógicas de qualquer disciplina escolar é importante considerarmos que o momento atual é apenas um

recorte de toda a relação de um determinado país com o mercado global e da construção histórica da educação, tal como, do ensino básico no Brasil. No caso da geografia, torna-se necessário resgatar algumas contribuições de pensadores preocupados com o ensino da geografia escolar em períodos anteriores, assim contribuindo para o diálogo proposto aqui.

De acordo com Albuquerque (2008), os questionamentos a respeito da metodologia do ensino de geografia no Brasil não são atuais, pois surgem bem antes de sua institucionalização no país, porque de acordo com a autora, ainda no final do Século XIX, Jorge Veríssimo faz severas críticas ao ensino de Geografia, partindo da análise dos conteúdos ministrados na disciplina escolar até os métodos pedagógicos utilizados pelos docentes, alegando que não conhecemos a Geografia do Brasil porque, pelo contrário, na escola se aprendia muito mais sobre a hidrografia da Europa do que sobre nossa própria hidrografia e, que a metodologia da mesma se fundamentava apenas na memorização de nomenclaturas e no exagerado esforço da imaginação dos alunos, em virtude da descontextualização do conteúdo.

Na segunda década do Século XX, Delgado de Carvalho (1925), após realizar análises sobre o ensino de geografia em nosso país, retoma a mesma discussão do Veríssimo. No entanto, de modo mais amplo, identificando problemáticas bem semelhantes àquelas levantadas pelo antecessor a respeito da prática de ensino da disciplina. Recém chegado da França Delgado trouxe algumas propostas, buscando inovar as práticas de ensino da disciplina no Brasil, através dos ideais da Escola Nova. As orientações metodológicas de

Delgado de Carvalho revela uma preocupação com a escolha de materiais que possam envolver o aluno em sala de aula, usando como exemplo as projeções fixas (com o auxílio da lanterna mágica e ainda contando com a escuridão da sala de aula), diapositivos de vidro (sistema de projeção), para assim esta fonte didática se tornar ainda “mais sensacional” (DIAS e ALBUQUERQUE, 2012, p. 2).

Contudo, as contribuições de Delgado de Carvalho são adotadas por poucos professores, passando a ser aplicadas por aqueles que já pretendiam romper com alguns tradicionalismos do ensino de geografia. A maioria dos professores dessa área mantém as antigas práticas.

De acordo com Rossi (2009), da última década do século XIX até a metade do século XX, o ensino e a educação brasileira, como um todo, foram marcados pelas propostas de “generalizar as práticas higienistas, reformar hábitos e reduzir as consequências sociais da pobreza [...] construindo valores civis e republicanos e assegurando a sobrevivência em um mundo cada vez mais letrado” (ROSSI, op. cit. p. 92). Foi dentro deste contexto social e político que as críticas da geografia inovadora do Delgado de Carvalho se inseriram, pois o objetivo da

educação nacional era ignorar as particularidades sociais e culturais do Brasil. A proposta de criar uma nacionalidade e um novo patriotismo ao povo brasileiro se materializava nas aulas de geografia, em virtude da seletividade do conteúdo, pelo Estado, e em sua maioria descontextualizado do modo de vida dos jovens, gerando um maior esforço do imaginário dos discentes.

Segundo Rossi (op.cit), este período, que inicia no final do século XIX e vai até meados de 1950 e retorna na ditadura militar após o golpe de 1964, buscava através da geografia forjar o cidadão brasileiro, sem pluralidades, formando um pensamento único em todo o território. Dessa forma, todas as disciplinas escolares tiveram que se moldar para alcançar tais objetivos. Entretanto, durante a Ditadura Militar (1964-1985), as disciplinas sociais, como a geografia escolar, praticamente desapareceram, porém, os objetivos permaneceram.

A mudança foi tão significativa que a disciplina foi praticamente extinta do currículo escolar, sendo substituída pelos Estudos Sociais (uma disciplina sem tradição, sem conteúdo definido, mas com objetivos muito bem estabelecidos), e a formação de professores em cursos aligeirados tornou-se prática corrente. O que víamos nas salas de aulas de todo o país era a continuação das mesmas práticas mnemônicas, das nomenclaturas e dos conteúdos recém-estabelecidos pelos militares, isto é, a preocupação com um país grande, rico em recursos e belezas naturais e com uma sociedade vivendo sem conflitos e sem diferenças sociais (ALBUQUERQUE, 2011, p. 22).

Com o fim da Ditadura Militar na década de 80, houve uma considerável participação popular nas discussões a respeito das novas definições sobre o destino da Educação Brasileira e da nova configuração do ensino das Ciências Humanas e Filosofia, na qual foram divididas em quatro: História, Geografia, Sociologia e Filosofia. Sendo assim, tratando da Geografia, a partir daquela década, houve diversos debates a respeito da necessidade de se pensar em novos paradigmas para essa área do conhecimento enquanto ciência, mas que, inevitavelmente, influenciaram de modo considerável a geografia escolar.

Um dos principais acontecimentos que marcaram esse novo passo da geografia no Brasil foi o encontro da Associação de Geógrafos Brasileiros (AGB), ainda em 1978, na capital do Ceará. O encontro foi marcado pelo forte papel dos movimentos estudantis que pressionaram a necessidade de refletir sobre o que era a geografia no novo contexto social e político neoliberal, assim, refletindo-se na reformulação do estatuto da AGB. O ocorrido contribuiu para que a associação se tornasse mais integrada à luta pelos direitos humanos e ao debate político e democrático da sociedade.

Contudo, tais transformações na Geografia Escolar, que foram direcionadas pelo pensamento marxista, apresentaram alguns equívocos e a permanência de alguns hábitos.

Desse modo, se manteve pouco eficiente, comparando com o que era esperado. Todavia, a geografia crítica apontou diversas lacunas da ciência geográfica e do ensino da mesma, trazendo para academia maiores questionamentos sobre a prática pedagógica e sobre funcionalidade de seu conteúdo e de suas abordagens. Sendo assim, evidenciou as intencionalidades que estavam por trás do processo pedagógico que, por sua vez, se materializava nos métodos de ensino, nas metodologias e estratégias empregadas em sala de aula, logo, concebendo o sistema avaliativo como um mecanismo de regulação, não mais de repressão, objetivando desconstruir a hierarquia e os conflitos entre educador e educando. As inquietações e rompimentos foram fundamentais para fomentar a reflexão sobre novos modos de ensinar e aprender Geografia, induzindo novos caminhos e percepções.

Em meio à tempestade de ideias e questionamentos que marcaram o final do século XX, outra corrente geográfica – a Geografia Cultural – passou a buscar categorias de análise que privilegiassem as relações em microescala e pudessem contribuir para o desenvolvendo da geografia escolar, assim rompendo com algumas colocações tanto da Geografia tradicional quanto da Geografia Crítica que se prendiam à macroescala.

Nesse contexto, remetemos à categoria de espaço vivido, pois é o meio no qual os estudantes estão inseridos. A partir desta categoria podemos trabalhar os demais conceitos da geografia, desde as micro-territorialidades impostas por camelôs próximos a sua casa, evidenciando o conceito de território, até a paisagem dos locais mais usados pelo indivíduo. Algumas destas categorias também haviam sido trabalhadas pelas outras concepções geográficas, mas sob perspectivas diferentes.

De acordo com Callai (2000), a categoria de lugar possibilita diversas formas de analisar e compreender a complexidade espacial de modo muito mais didático e com grande papel pedagógico. Todos os dias diversos fenômenos ocorrem em nossos bairros, em nossas ruas, em nossa casa, ou seja, em espaços próximos a nós onde estabelecemos relações de afetividade, porém, ignoramos. Por exemplo: uma nova loja que se instala, uma pessoa que é assaltada mais de uma vez no mesmo lugar, os acidentes no trânsito por conta dos grandes fluxos. Estes ocorridos nos dizem muito sobre a dinâmica local que, em sua maioria, reproduz processos que se dão em outras escalas. Assim, podemos partir do pressuposto que os pequenos espaços, por mais opacos que sejam, sintetizam processos e valores que se dão em escala regional, nacional e global.

Os estudos supracitados mostram que as inter-relações socioespaciais são bastante complexas e os obstáculos a serem enfrentados nos indica um caminho cada vez mais amplo. Entretanto, preocupações e reflexões a respeito da prática de ensino em Geografia, assim como

inovações na utilização de espaços e instrumentos não convencionais, podem melhorar a relação entre docente e discente que, por sua vez trará como resultado ganhos recíprocos. Por isso, são necessários novos aportes teórico-metodológicos que contribuam para a melhoria da qualidade da geografia escolar.

3. O USO DAS DIVERSAS LINGUAGENS, AS TECNOLOGIAS E O ESTUDO DE CAMPO NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Dentro do contexto lúdico aplicado ao ensino de geografia, pode-se destacar o uso de metodologias variadas que tornam o processo de ensino aprendizagem dinâmico e prazeroso, facilitando assim a construção de saberes geográficos por parte dos discentes. Em geografia, ao considerarmos que o aluno é sujeito no processo de ensino-aprendizagem, surge a necessidade de se criar instrumentos para que esse processo se torne mais simples e didático. A esse respeito, Santiago et. al. (2016) cita que:

O ensino do lúdico é um incentivador espontâneo do desejo do aluno pelo conhecimento e aprofundamento do saber. Estes métodos, considerados lúdicos, podem ser os mais diversificados a exemplo da dança, teatro, música, cordel, poemas, filmes, maquetes, jogos etc. (SANTIAGO; SANTOS, 2016).

Alguns dos elementos citados fazem parte de um conjunto de linguagens diferenciadas que podem ser utilizadas no ensino de Geografia. Entre elas a literatura, a linguagem cinematográfica, a musical, a cartográfica, a dramaturgia, entre outras.

Parte destas linguagens também pode ser adquirida através do uso de recursos tecnológicos aplicados ao processo de construção de conhecimentos, pois é necessário antes de tudo compreender que os sujeitos envolvidos neste processo estão incorporados a uma sociedade completamente tecnológica, o que os influencia de forma demasiada. Ainda que seja um desafio para o professor, essa influência da tecnologia deve ser considerada, pois, como afirma Cavalcanti (2002, p. 82) “[...] o professor não pode mais realizar seu trabalho em sala de aula sem levar em conta esse mundo, porque esse é o mundo dos alunos, essa é a sua linguagem”. Como então, enquanto professor, se adequar a realidade de um mundo de inovações tecnológicas e ao mesmo tempo aplicá-las ao ensino de Geografia?

Dessa forma, a utilização de filmes como recurso ilustrativo e reflexivo tornou-se de grande importância no ensino da ciência geográfica, levando-se em conta que, hoje, a maioria dos alunos é de uma geração que tem acesso à televisão e, em muitos casos, também baixa-os da internet. A partir da utilização de filmes como recurso didático, é possível que o aluno associe a temática trabalhada com a própria realidade. Porém, para que isso ocorra, é necessário que haja elementos que facilitem essa ligação entre tema e realidade, o filme escolhido pelo

professor tem que ter uma linguagem e um contexto adequado para a série em que será trabalhado. No trabalho, aqui desenvolvido, utilizamos o filme “Canudos”, ao qual nos debruçaremos no decorrer do texto.

Como também, outra estratégia bem significativa para a aquisição dos conhecimentos geográficos, é o uso do estudo do meio. Ele permite ao professor ir além da formulação dos conteúdos e ao aluno aprender indo além da aula teórica, vivenciando o que ele aprendeu em sala de aula relacionando com a realidade no qual está inserido.

O estudo do meio proporciona ao aluno uma conexão direta com a própria realidade. Segundo Oliveira (2008, p. 139) ele “[...] tem como objetivo fazer com que os alunos conheçam a realidade que os cerca e que construam uma consciência crítica sobre a sua própria situação, sobre a sociedade como um todo e sobre o mundo.” Assim, esse recurso metodológico proporciona ao professor interligar a realidade do aluno, despertando nele um novo olhar para o que antes passava despercebido. A autora também elenca os objetivos específicos dessa atividade, que são:

Relacionar os conteúdos com o cotidiano; aperfeiçoar o trabalho intelectual pela observação, análise, compreensão, percepção e pesquisa; desenvolver a percepção dos fatos que estão sendo vivenciados e analisar o que estes acarretam em sua vida; estimular o trabalho em equipe; promover um melhor contato entre alunos e professores; estimular a pesquisa, com coletas de informações no campo, pesquisa bibliográfica, etc.; desenvolver várias atividades em relação a um mesmo tema (utilização de mapas, maquetes, croquis, desenhos, redações, fotografias, etc.); mostrar ao aluno, mediante essa atividade multidisciplinar, que os diferentes conhecimentos se relacionam. (OLIVEIRA 2008, p. 140).

Porém, para que esse recurso didático traga aprendizagem geográfica, é importante que o professor sustente uma articulação entre seus objetivos, conteúdos e conseqüentemente seus métodos. Marques (1987, apud OLIVEIRA, 2008, p. 140) desenvolveu etapas para essa atividade chamado “Passo a Passo”, em que estabelece dez passos a serem seguidos na sua realização. São eles:

- 1° passo: Escolher, com alunos, o assunto e local a ser estudado.
- 2° passo: Discutir, com os alunos, sobre as características do assunto e do local escolhido, para verificar o que os alunos já conhecem a respeito.
- 3° passo: Organizar, com os alunos, um questionário a ser aplicado a algumas pessoas que se encontrem diretamente ligadas aos fatos e às situações pesquisadas.
- 4° passo: Organizar, com os alunos, todo o trajeto da aula-passeio (desde a saída da escola, os locais a serem visitados, o horário de lanche – se for o caso, até a chegada à escola).
- 5° passo: Ir ao local para estudar, observar, analisar [...], conforme o assunto pesquisado.
- 6° passo: Realizar, no local, o registro das observações, [...] e anotações.
- 7° passo: Discutir, com os alunos, sobre o que foi observado, analisado e estudado.

8º passo: Organizar em, salas de aula, textos com as observações [...] realizadas pelos alunos durante a atividade.

9º passo: Organizar, com os alunos, mapas, maquetes, croquis, e desenho do que foi observado, constando quando necessário, legendas.

10º passo: Verificar a ocorrência ou não de aprendizagem, comparando as respostas obtidas no segundo passo com as informações que surgiram nos textos e em outras atividades elaboradas. (MARQUES, 1987, apud, OLIVEIRA, 2008, p. 140).

O que nos chama a atenção, neste processo, é a participação dos alunos em quase todas as etapas da atividade, desde o local e assunto escolhido à elaboração do questionário a ser utilizado. Assim, entendemos que, para que de fato o professor tenha êxito na execução dessa atividade, é necessário quebrar a ideia de que o conhecimento deve ser somente transferido do professor para o aluno, pois constitui uma construção concomitante entre ambos, uma via de mão dupla.

4. OS ENCAMINHAMENTOS DA PESQUISA E A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES

Na primeira fase desta investigação, buscou-se, juntamente com a turma, compreender as principais dificuldades e inquietações dos discentes em relação ao ensino de geografia, mediante a utilização de textos escritos pelos alunos, enfatizando o que achavam da disciplina, e o que, na opinião deles, poderia melhorar nas aulas de geografia, nos quais descobrimos que muitos deles não viam importância no estudo da Geografia e que os conteúdos trabalhados com eles eram distantes de suas realidade. A partir destes textos foi possível fazer uma primeira análise da visão que os mesmos tinham da disciplina.

Posteriormente, foram escolhidos líderes entre os discentes, que ficariam responsáveis por auxiliar a turma durante o processo de desenvolvimento da pesquisa. Foram realizadas, semanalmente, reuniões com eles a fim de discutir livremente os problemas já elencados pela turma. Estas reuniões também objetivaram a organização das metodologias que seriam aplicadas, juntamente com a turma envolvida, durante a execução da pesquisa e da intervenção pedagógica.

Dentre as sugestões apresentadas pelos discentes, percebemos que algumas ficaram mais evidentes: o desenvolvimento de aulas de campo e o uso de filmes relacionados aos conteúdos de geografia, como forma de facilitar a compreensão dos mesmos e tornar as aulas mais dinâmicas.

Durante a segunda etapa os líderes/relatores da turma, juntamente com a equipe PIBID e a professora supervisora, realizaram reuniões com os demais alunos durante os horários da

aula com a finalidade de apresentar e discutir de maneira reflexiva as principais pautas das reuniões semanais.

A terceira e última etapa se desenvolveu com base em um pré-programa de intervenções pedagógicas, elaborados a partir das contribuições e da análise da realidade dos sujeitos envolvidos na pesquisa participante aqui destacada. Nesta perspectiva, desenvolvemos atividades como “cinema geográfico”, através do filme “Canudos” e aula de campo no Instituto Nacional do Semiárido - INSA. Tais estratégias podem ser entendidas como importantes ferramentas de edificação de conhecimentos, dinamizando assim o processo de ensino/aprendizagem na disciplina de geografia.

4.1 O filme “Guerra de Canudos” e os conhecimentos geográficos construídos

Visando o estudo sobre o semiárido brasileiro, a partir da proposta da visita ao INSA, resolvemos assistir o filme “Guerra de Canudos” sendo escolhido como ferramenta norteadora para introduzir o conteúdo. O cenário do filme mostra bem as características ambientais do semiárido brasileiro (Clima, vegetação, solo e a hidrografia), assim como as práticas agrícolas e pastoris no Sertão nordestino antes da metade do século XX. O filme apresenta, com muita clareza, o domínio técnico dos sertanejos naquele período, contextualizando o meio no qual viviam, através da fabricação de roupas de couro, da construção das casas de barro e da própria gastronomia. Assim, foi possível estabelecer uma ponte entre as técnicas de sobrevivência expressas no filme e os avanços técnicos para convivência com o semiárido, apresentados pelo INSA, posteriormente, pois ambos expõem a necessidade de se pensar a relação do homem com o meio no qual vive.

4.2 O estudo de campo no INSA

O estudo de campo utilizou-se do passo a passo de Marques(1987, apud, OLIVEIRA, op. cit., p. 140). Discutimos, previamente, que a primeira etapa seria escolher o assunto e o local a ser estudado. Então, no primeiro momento, os alunos optaram por visitar o Lajedo de Pai Mateus, mas por alguns impedimentos, como a falta de recursos, não foi possível ir a esse local. Em seguida, foi proposto aos alunos visitar o Instituto Nacional do Semiárido – INSA, situado no município de Campina Grande – PB, e com base nisso, estudar o semiárido brasileiro, o qual já havia sido trabalhado no filme.

O segundo passo consistiu em discutir com os alunos, sobre as características do assunto e do local proposto. Foram utilizadas duas aulas para trabalhar a relação do homem

com o meio, o semiárido nas suas diversas perspectivas, que iam desde as características físicas até as características culturais, a busca por alternativas de convivência com os longos períodos de estiagem e, por fim, a grande riqueza econômica que a região possui se for utilizada da forma correta.

Além disso, foram dadas orientações para que os alunos levassem lanche e água e assim, eles próprios tomaram a iniciativa de contribuir com uma pequena quantia para comprar o lanche daqueles que não poderiam comprar e também dividir com a turma do 7º ano, que também participou do estudo de campo. Além disso, foi solicitado que providenciasse um pequeno caderno de campo para ser usado na visita. Como também, foi emitido um pequeno documento solicitando a permissão dos pais dos alunos para o referido trabalho, os quais foram devolvidos com as autorizações.

Ademais, foram realizadas aulas preparatórias acerca do assunto, e esclarecido como ocorreria a visita. Por fim, fomos ao INSA, observando e registrando aspectos importantes para os estudantes. Ao chegar no local, os alunos foram recepcionados pelos responsáveis do instituto, recebendo um material com cordel e rascunho para anotação e foram para sala de vídeo, onde assistiram o documentário institucional que esclareceu como funciona o INSA, quais são seus objetivos de pesquisa e etc.

Depois visitaram o cactário, local em que conheceram os diversos tipos de plantas resistentes a altas temperaturas do semiárido. Aprenderam também como funcionava o sistema de captação de água desenvolvido pelo instituto, visitaram o laboratório de análises de solo, água e plantas e por fim, conheceram o processo de reaproveitamento de água e utilização dela na agricultura, principalmente, no plantio da palma. Durante todo o percurso realizado, os alunos fotografaram e anotaram o que lhes chamavam a atenção.

Após a visita e na volta à escola realizou-se um debate acerca do que foi observado no instituto. Eles transformaram as observações em pequenos textos descritivos, elaborando desenhos do percurso feito para o INSA e apresentando em sala as fotografias e os registros feitos durante a visita.

Por fim, foi aplicado um questionário, objetivando verificar a ocorrência de aprendizagem acerca do estudo de campo. A partir do questionário, os alunos demonstraram ter assimilado muito do que foi vivenciado, pois ao se perguntar: “O que foi possível observar durante a visita ao INSA? Relate o que você observou e aprendeu durante a visita”, surgiram respostas como: “a gente aprendeu um pouco sobre as plantas da caatinga, como elas vivem e se adaptam ao clima, suas formas de defesa”. Outro aluno ressaltou que “aprendi sobre a captação da água que vinha das calhas do telhado” e outro enfatizou: “conhecemos também a parte do processo da

água armazenada nos tanques e também a água do esgoto, que serve para irrigar a plantação de palma”. Tais afirmações demonstraram as aprendizagens sobre a vegetação, reaproveitamento dos recursos hídricos, questões climatológicas, saneamento, vinculando-os à importância da convivência com o semiárido.

5. RESULTADOS E ANÁLISES

Em virtude dos próprios hábitos da Geografia e que se refletiu, até os dias atuais, na geografia como a memorização e o descritivismo, assim, ao longo do tempo, foi construída uma imagem deturpada da ciência geográfica e conseqüentemente uma certa resistência dos estudantes do ensino básico. Sendo assim, ao analisar a figura 01, referente às primeiras atividades desenvolvidas na turma na qual ressaltava sobre “a importância das aulas de geografia para os alunos” mais de 1/3 da turma não encontrava importância alguma nos estudos geográficos.

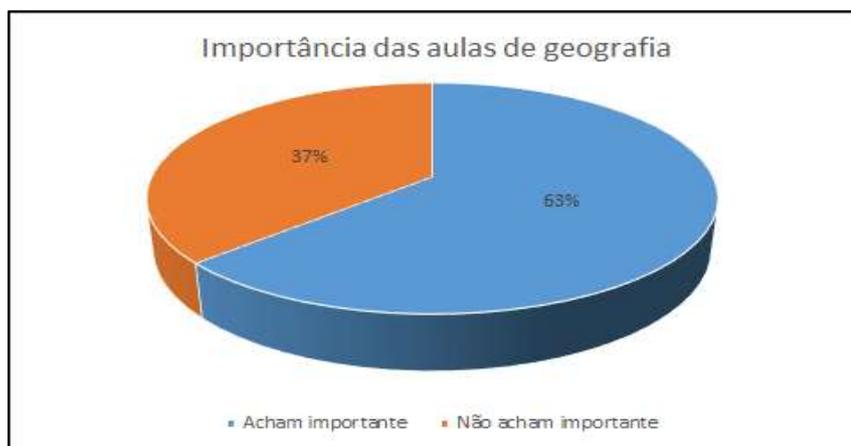


Figura 1: A importância das aulas de geografia para os discentes.
Fonte: Costa (2017).

Na continuidade dos questionamentos identificamos como principal justificativa a rejeição às aulas geografia o uso de metodologias que precisavam ser modificadas, também apresentado na figura 02, percebendo quanto o trabalho do PIBID deveria ser redimensionado.

Neste sentido, foi fundamental para repensarmos o planejamento e as estratégias de aulas, nas quais foram inseridos métodos que tendiam a fugir do ensino tradicional como: dinâmicas, filmes e atividade de campo. Dessa forma, foi possível associar o conteúdo da geografia escolar ao cotidiano dos discentes, apropriando-se de exemplos e instrumentos não convencionais, mas que foram de suma importância para uma dinamização das aulas.



Figura 2: A justificativa para rejeição à Geografia
 Fonte: Costa (2017).

As novas estratégias educacionais partiram de sugestões dos alunos a partir da pesquisa participante. Entre elas destacamos nas figuras abaixo momentos dentro na escola e no INSA, conforme figura 03.



Figura 03: Aulas dinâmicas Fonte: Ramalho (2017).

Na última etapa da pesquisa, foi desenvolvido pela equipe de Pibidianos um questionário que objetivou identificar os principais resultados das atividades desenvolvidas, servindo de base para realizar comparações. O questionário também apresentou os possíveis impactos das atividades a partir da percepção dos discentes sobre a geografia.

Após a avaliação do segundo questionário, constatamos 96% de aprovação dos métodos utilizados e, ao contrário do primeiro relato, não houve nenhum que discordasse sobre a importância e o papel da geografia na formação dos cidadãos. Podemos identificar isso nas respostas de alunos que antes não gostavam de geografia e que depois relataram achar a disciplina importante. Dois relatos de duas alunas merecem destaque, (as quais chamaremos de aluna A e aluna B).

A aluna A respondeu no primeiro questionário que: *“Na minha opinião não usamos a geografia pra nada, do meu ponto de vista, né. Pra quê vamos por isso na nossa vida? [...] se fosse pra estudar essas coisas chatas, que fosse de uma maneira mais legal”*. Já no questionário posterior ao projeto desenvolvido na turma, quando foi perguntado qual a importância da geografia para você? E ela respondeu: *“Antes, eu responderia nada, mais hoje eu sei que tudo a nossa volta envolve geografia”*.

A aluna B, não respondeu o primeiro questionário, mas na resposta do último questionário aplicado, percebe-se que ela também não gostava da disciplina: *“A geografia no começo, era uma bobagem, uma matéria sem graça, até que nós começamos aprender mais sobre ela. [...] enfim, a geografia se tornou importante para mim”*. Ela ainda destaca a importância que o PIBID de geografia teve nesse processo: *“Parabéns aos pibidianos que fizeram [...] entender qual a importância da geografia”*.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção de saberes geográficos perpassa a ideia da construção de conhecimentos, devendo-se portanto levar em consideração que os conhecimentos geográficos são inerentes à própria dinâmica humana, assim sendo, a apropriação desse conhecimento por parte dos alunos está intrinsecamente associada à sua vivência de mundo e ao meio escolar em que estão inseridos.

Por isso, todas as estratégias pedagógicas pensadas com os estudantes, partiram de elementos próximos às suas realidades socioespaciais, destacando o estudo do semiárido e a necessidade de convivência com este ecossistema como fundamentais para todos os nordestinos. E isto foi muito importante para os estudantes e os pibidianos.

A partir das análises realizadas identificamos, juntamente com os sujeitos envolvidos, uma considerável pluralidade de formas de enxergar e compreender a geografia. Como também, nos faz concluir que o real problema estava no uso de alguns métodos ineficientes e não na disciplina geográfica, por isso continuamos defendendo a necessidade de manutenção destes estudos na grade curricular e da exigência de outras práticas pedagógicas que favoreçam a construção da consciência espacial cidadã, aspecto que ampliamos com aqueles estudantes a partir dos estudos sobre o Semiárido Brasileiro.

7. REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins. Século de Prática de Ensino de Geografia: permanências e mudanças. In: REGO et. al. (Org.). **Geografia: práticas para o ensino médio**. Porto Alegre: Penso, 2011.p. 13 – 30.

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. Uma visão histórica sobre o ensino de geografia. In: REGO, Nelson; CASTROGIOVANNI, Antônio C.; KAERCHER, Nestor A. **GEOGRAFIA: práticas pedagógicas para o ensino médio**. 2 ed. Porto Alegre: Penso, 2011.

ARCHELA, Rosely Sampaio. **Ensino de Geografia: Tecnologias digitais e outras técnicas**. Londrina: EDUEL, 2008.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A. C. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000. p. 83-134.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia e práticas de ensino. Goiânia: Alternativa, 2002. p. 71-92.

_____. A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos e alternativas. In: **Currículo em movimento? Perspectivas Atuais**, 2010, Belo Horizonte. Anais do I Seminário nacional: Currículo em Movimento: perspectivas atuais, 2010. p. 1-15.

DIAS, Angélica Mara de Lima; ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. **Entre novas abordagens e velhas metodologias: as linguagens lúdicas no ensino de Geografia de 1925 a 1936**. In: 3º Seminário Regional Norte e Nordeste de Pós-Graduação em Geografia, 2012, João Pessoa. Anais - 3º Seminário Regional Norte e Nordeste de Pós-Graduação em Geografia, 2012.

OLIVEIRA, Alini N. de.; VIETRO, Anderson de F. Estudo do meio como ferramenta essencial para o ensino. In: ARCHELA, Rosely Sampaio (organizadora) **Ensino de geografia: tecnologias digitais e outras técnicas passo a passo**. Londrina: EDUEL, 2008. p. 139-144.

SANTIAGO, Mateus da Silva; SANTOS, Daniele Silva dos. **O Uso de Recurso Didático Lúdico e sua Importância para o Ensino e Aprendizagem na Geografia**. III EREPEG - Retrospectivas e Perspectivas Curriculares para o Ensino de Geografia - Campina Grande, 2016.

SANTOS, Luciana dos; COSTA, Reginaldo Rodrigues da; TREVISAN, Tatiana Santini. **Pesquisa Ação e Participante: suas contribuições para o conhecimento científico**. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/15137188-Pesquisa-acao-e-participante-suas-contribuicoes-para-o-conhecimento-cientifico.html>>. Acesso em: 20 mar. 2017.