

**FAÇO ASSIM...! O QUE OS PROFESSORES DE GEOGRAFIA NOS REVELAM SOBRE AS SEQÜÊNCIAS DIDÁTICAS QUE ADOTAM EM SALA DE AULA.** Dra. Fátima Aparecida Dias Gomes Marin (Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP): Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica / Word/ 2003

Como é a prática de ensinar Geografia em sala de aula? Como os professores iniciam as suas aulas, desenvolvem os conteúdos, concluem, percebem se os alunos estão aprendendo? Este artigo apresenta e avalia as concepções e práticas de 44 professores de Geografia de 25 escolas da rede pública de Pres. Prudente (SP) que descreveram a seqüência didática que adotam em sala de aula.

Este trabalho faz parte dos estudos desenvolvidos por professores de diferentes áreas do conhecimento que participam do Grupo de Pesquisa intitulado Ensino e Aprendizagem como Objeto da Formação de Professores da FCT/Unesp. O objetivo é discutir e qualificar a formação inicial do professor, a partir da interpretação de como este profissional descreve as suas concepções e práticas de ensino. Em 2005, foi aplicado um questionário a 65% professores do ensino fundamental e médio da Rede Estadual de Ensino do município de Presidente Prudente o que correspondeu a 387 professores. Com relação à Geografia, fizeram parte da pesquisa 77,1% dos professores com sede nas escolas pesquisadas. O questionário apresenta 35 perguntas que versam sobre o perfil do professor e sua experiência no magistério, com ênfase na descrição das atividades de ensino. Em uma das questões, a partir da livre escolha de um tema, os professores explicitaram como iniciam o conteúdo, procedem logo depois, concluem e verificam se os alunos estão aprendendo.

O que os professores nos revelam sobre a seqüência didática que adotam no seu trabalho cotidiano? A partir das colocações feitas pelos professores são tecidas reflexões sobre o complexo fenômeno de educar. Acredita-se que o professor ao fazer a sua escolha eleja uma de suas aulas, cuja experiência comprovou como sendo bem sucedida. A intenção da pesquisa é de debruçar sobre a prática de sala de aula. Atualmente, o exercício docente tem sido alvo de inúmeras pesquisas na área da Educação em que o diferencial reside na valorização dos saberes da experiência, da tomada de decisão frente às situações vividas no cotidiano escolar que culmina num processo de aquisição e reformulação de saberes. Tomamos emprestadas as palavras de Tardif na busca de definir os saberes da experiência. Para este autor, os saberes docentes são plurais e heterogêneos:

[...] eles provêm de diversas fontes. Em seu trabalho, um professor se serve de sua cultura pessoal, que provêm de sua história de vida e de sua cultura escolar anterior; ele também se apóia em certos conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, assim como

certos conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional; ele se apóia também naquilo que podemos chamar de conhecimentos curriculares veiculados pelos programas, guias e manuais escolares; ele se baseia em sua próprio saber ligado à experiência de trabalho, na experiência de certos professores e em tradições peculiares ao ofício de professor. (2000, p.14)

Trata-se de uma pesquisa de abordagem metodológica qualitativa-descritiva do tipo survey. As respostas foram categorizadas na intenção de significar a descrição dada pelos professores. Investigar pistas a partir do que os professores explicitaram, avaliar as respostas recorrentes, dialogar com as possíveis concepções teóricas que subsidiam as práticas delineadas implica em revisitar a ciência Geográfica e os pressupostos didáticos do fazer pedagógico. Não se têm a pretensão de eleger modelos pedagógicos ideais e compará-los aos dizeres dos professores. O propósito não é emitir juízos de valor, mas apenas realizar uma leitura sobre o que está ocorrendo em sala de aula. Esta leitura ao sabor dos dizeres dos professores sobre o seu trabalho contribui para repensar as ações no âmbito da formação inicial.

### **Seqüência Didática: início, desenvolvimento e avaliação**

Dos 44 sujeitos participantes da pesquisa, sete (15,9) não responderam a questão. A seqüência didática explicitada pelos professores foi agrupada em três etapas. Estas etapas correspondem ao início, ao desenvolvimento e a avaliação/conclusão. Muitos dos professores detalharam as suas respostas com relação ao desenvolvimento o que nos levou a considerar até cinco descrições. No que tange a avaliação/conclusão foram consideradas duas descrições. As ações são distintas em três modalidades: centradas no professor, centradas nos alunos e mista (professor e alunos). As categorias registradas para cada etapa foram as seguintes:

Centrada no professor: O professor expõe o conteúdo (leitura, texto na lousa, etc.); Exemplos / comparação / contextualização / idéia de multidisciplinaridade; Demonstração, pelo professor, de experimento / atividade prática (aula de campo); Aplicação de provas - escrita ou oral - (avaliação dos conteúdos); Avaliação de procedimentos e atitudes / avaliação contínua; Correção, pelo professor, de exercícios, problemas, etc.; Retomada de conceitos / conclusão (oral, texto, vídeo) / síntese.

Centrada nos alunos: Leitura simples feita pelo aluno (diferentes linguagens); Pesquisas feitas pelos alunos, levantamento de informações; Trabalhos em grupo; Resolução de exercícios de aplicação / resposta a questionários / trabalhos pelos alunos; Interpretação / análise de diferentes textos pelos alunos (filme, tela, escultura, música, gráficos); Produção de texto pelos alunos; Atividade prática feita pelo aluno

(dramatização / teatro / produção de vídeo / jogos / oficinas / aulas de campo / atividades artísticas ou físicas); Autocorreção / auto-avaliação; Seminário / exposição oral do aluno / exposição de trabalho realizado; Relatórios / cartazes / exposição de trabalhos de arte; Reescrita de texto.

Mista: O professor usa uma situação problema (caso ou idéia a ser explorada pelo aluno): problema, realização de experimento, texto / poesia, vídeo, quadros, etc.; Aula dialogada / consideração ou não dos conhecimentos prévios dos alunos; Discussão / debate; Uso de tecnologia; Elaboração coletiva de conceitos.

### **Os temas escolhidos pelos professores**

Os temas escolhidos foram diversificados com destaque para a cartografia. A cartografia escolar tem avançado os seus estudos com propostas de trabalho intencional do professor para que os alunos sejam capazes de proceder a localização, a orientação e a representação. O objetivo é que sejam mapeadores do seu espaço conhecido e leitores críticos de representações cartográficas, compreendam a complexidade dos signos, da redução e da projeção dos mapas. Além da cartografia que corresponde a 27,58% das respostas foram escolhidos os temas: Globalização (13,79%); Regiões Brasileiras (6,89%); Fontes de energia (6,89%), Vegetação (6,89%), Geografia (6,89%), Capitalismo (3,44%), Comércio exterior (3,44%), Construção do espaço – espaço atual/ mudanças ocorridas (3,44%), Clima (3,44%), Lugar (3,44%), Países desenvolvidos e subdesenvolvidos (3,44%), Planeta água (localização, poluição) (3,44%), Relações cidade X campo (3,44%) e Transformações tecnológicas do século XX (3,44%).

### **Como iniciam e desenvolvem as aulas**

Os relatos dos professores dão pistas sobre a dinâmica da aula, sendo possível distinguir situações diferenciadas em função da interação que se estabelece entre professor e os alunos, bem como em relação aos conteúdos e as atividades desenvolvidas. São distintas três situações com relação à autoria das ações explicitadas quanto ao início das aulas: centrada no professor; centrada nos alunos e mista.

**Início da aula - centrada no professor:** As aulas em que o início da seqüência didática é centrado no professor somam 38,6 % o que representa 17 sujeitos. As respostas foram agrupadas em três categorias: O professor expõe o conteúdo (leitura, texto na lousa, etc.); Demonstração, pelo professor, de experimento / atividade prática

(aula de campo) e Exemplos / comparação / contextualização.

Exposição feita pelo professor:

É possível identificar em um padrão em que a liderança é exercida pelo professor que assume uma postura mais tradicional de ensino com ênfase na transmissão dos conteúdos, através da aula expositiva seguida da proposta de exercícios de fixação. A seqüência didática apresenta uma rigidez que consiste em “dar a lição e tomar a lição”. A participação do aluno limita-se a resolução de exercícios/atividades, a leitura de textos, a perguntas sobre o conteúdo e a avaliação, como exemplifica-se a seguir: *“Início falando sobre o conteúdo, faço leitura, tomo leitura dos alunos, explico, dou exercícios usando a interpretação” (Sujeito 66) e “Clima: Explico o conceito, faço uma leitura do texto, peço para os alunos analisarem e responderem algumas questões e depois faço uma avaliação.” (Sujeito 52)*

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia apontam para predominância deste padrão de ensino de Geografia em contraposição aos avanços teórico-metodológicos conquistados por esta ciência.

(...) a maneira mais comum de se ensinar Geografia tem sido pelo discurso do professor ou pelo livro didático. Este discurso sempre parte de alguma noção ou conceito chave e versa sobre algum fenômeno social, cultural ou natural que é descrito e explicado, de forma descontextualizada do lugar ou do espaço no qual se encontra inserido. Após exposição, ou trabalho de leitura, o professor avalia, pelos exercícios de memorização, se os alunos aprenderam o conteúdo. (BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, 1997, p.77)

De acordo com Gómez ainda prevalece nas escolas o modelo de ensino como transmissão cultural. Para o autor:

(...) a função da escola e da prática docente é transmitir às novas gerações os corpos de conhecimento disciplinar que constituem nossa cultura. Podemos dizer que esta perspectiva governou e continua governando a maioria das práticas de ensino que acontecem em nossas escolas. Constitui o enfoque denominado tradicional, que centra mais nos conteúdos disciplinares do que nas habilidades ou nos interesses dos alunos/as. (1998, p.68)

Este padrão embora represente uma prática tradicional marcada pelo verbalismo e a memorização dos conteúdos não significa que a aula não tenha qualidade. O modelo de ensino caracterizado pela aula expositiva, centrado no professor não quer dizer que o processo de ensino aprendizagem não seja significativo, que não contribua para o desenvolvimento intelectual, afetivo, social dos alunos.

Constata-se a existência de variações que divergem das dinâmicas quanto a este modelo. A primazia recai sobre o papel do professor, porém é destacada a preocupação

com a contextualização, de atrelar à aprendizagem dos conteúdos a leitura da realidade, como por exemplo: *“As regiões Brasileiras 1º Passando-lhe o conteúdo sobre.2º Explicando sobre cada região (localização, economia, população) 3º Dando ênfase nos mais importantes para nossa realidade. 4º Aplico-lhes a avaliação.” (Sujeito 27)*

Nota-se uma diferenciação do padrão centrado no professor quando é prevista a consideração dos conhecimentos prévios dos alunos: *“1-Abordagem sobre a posição geográfica do fato (uso mapa).2- Verifico o que os alunos sabem sobre o assunto.3- Quais conceitos novos podem ser trabalhados.4-Leitura de algum texto sobre o assunto. 5- Verificação da aprendizagem.” (Sujeito 343)*

Um professor, após a sua explicação reserva um espaço para o debate, para discussão coletiva. Estes momentos de diálogo, ainda que no final da aula, pressupõem a troca de significados, mediada pelo professor: *“O Planeta Água Identifico no mapa para os alunos partes líquidas da Terra – entro na parte de localização, poluição, etc. – Finalizando debate com eles o assunto”. (Sujeito 301)*

No caso a seguir, a aula inicia-se a partir de um texto e com a explicitação de conceitos. As estratégias utilizadas prevêem um intercâmbio, recorre ao olhar do aluno, abre para discussão, a pesquisa, a reformulação de idéias indicando o papel ativo do aluno: *“Texto - sobre capitalismo - Conceito - Como o aluno vê. - Discussão sobre propaganda (consumismo). - Pesquisa de produtos de alto consumo (supérfluo). - Reformulação do texto (reescrita). - Debate.” (Sujeito 93)*

Esta descrição alinha-se a uma postura democrática ao prever a interação com os alunos, mas não é possível fazer inferências quanto a qualidade desta relação e a real participação do aluno neste processo. Mortimer e Scott ao tratarem das interações discursivas na sala de aula como processo de construção de significados observam que:

O que nos impressiona são as diferentes formas pelas quais os professores interagem com seus estudantes ao falar sobre os conteúdos científicos: em algumas salas, as palavras estão por toda a parte. Os professores fazem perguntas que levam os estudantes a pensar e os estudantes são capazes de articular suas idéias em palavras, apresentando pontos de vista diferentes. Em algumas ocasiões o professor lidera as discussões com toda a classe. Em outras, os estudantes trabalham em pequenos grupos e o professor desloca-se continuamente entre os grupos, ajudando os estudantes a progredirem nas tarefas. Em outras salas de aula, o professor faz uma série de questões e as respostas dos estudantes, na maioria das vezes, limitam-se a palavras aqui e acolá, preenchendo as lacunas no discurso do professor. Muitas vezes o professor é extremamente hábil nesse estilo de exposição, mas há muito pouco espaço para os estudantes fazerem e falarem algo, e muitos nunca abrem a boca. (2002, não paginado)

Demonstração, pelo professor, de experimento/ atividade prática (aula de campo)

Neste caso, a aula inicia-se com um trabalho de campo orientado pelo professor, um contato direto com a natureza para abordar elementos da cartografia. Esta experiência é importante para o aluno observar, levantar hipóteses, problematizar situações vividas no seu cotidiano. A seqüência didática comporta atividades variadas: exposição teórica, uso da tecnologia, interpretação de filme, debate e avaliação.

A questão da alfabetização cartográfica aliada aos princípios fundamentais, de orientação, localização, a linguagem dos mapas, escala, projeções cartográficas, movimentos do planeta Terra, a questão dos fusos horários, etc. Uso num primeiro momento, se possível um contato direto com a natureza, exposição teórica sobre o tema Uso dos recursos da informática e programas específicos sobre o tema. Escolho geralmente um filme para um debate sobre a Ideologia que esta por traz das representações cartográficas por ex. "1492 a descoberta do paraíso". As avaliações entremeiam o Tema através de treinamentos com questões abertas e objetivas até a síntese bimestral com uma avaliação formal. (Sujeito 229)

#### Exemplos / comparação / contextualização

No caso abaixo, o professor chama atenção para a relevância do conteúdo abordado, o uso no cotidiano dos pontos cardeais para a localização/orientação.

Orientação – explicação e confecção dos pontos cardeais – como se orientar durante o dia e a noite (as vezes conto histórias de passeios onde alunos se perdem e aí tem que se orientar, sem bússola). Peço um aluno ser o sol, outro a Terra e outro a lua, peço para se movimentarem fazendo o movimento de rotação e translação. Discutimos qual a importância da orientação. (Sujeito 289)

**Início da aula - Centrada nos alunos:** As aulas em que o início da seqüência didática é centrado nos alunos somam 13,6%, o que representa 6 sujeitos. As descrições são categorizadas em: Leitura simples feita pelo aluno e Pesquisas feitas pelos alunos, levantamento de informações.

#### Leitura simples feita pelo aluno

As descrições das aulas indicam seqüências didáticas que são iniciadas com a leitura pelos alunos. Nos exemplos, a seguir cabe ao aluno ler o texto, formular e responder questões, debater diferentes pontos de vista, pesquisar, expor os seus conhecimentos (mesa redonda): *"Comércio exterior - Leitura do texto pelos alunos – aula expositiva pelo professor - trabalho em grupo de 5 ou 6 pessoas formulando questões e respondendo as mesmas - debate entre os grupos - Finalmente, questões individuais."* (Sujeito 43) e *"Costumo trabalhar com um texto "Globalização" – Leitura. Discussão do texto. Pesquisa sobre o assunto – para complementar. Apresentação – mesa redonda – com perguntas e respostas. Outras vezes, vídeo para complementar*

com roteiro para discussão e relatório.” (Sujeito 376)

### Pesquisas feitas pelos alunos, levantamento de informações

Na descrição a seguir, após pesquisa feita pelos alunos o professor dá início a uma aula dialogada com anotações na lousa das participações dos alunos, exemplos comparativos, trabalho de grupo, leitura, discussões. O professor realiza a conclusão e depois propõe a resolução de exercício ou um vídeo complementar.

Globalização. 1º peço aos alunos que pesquise a palavra. 2º coloco o tema na lousa e vou instigando p/ eles falarem e vou anotando na lousa. 3º Relaciono se tem no campo e cidade. 4º Peço a eles que selecione. 5º Após eu vou amarrando o conteúdo. 6º Monto grupos 4 a 5. 7º Distribuo texto - leitura - destaque das idéias mãe - discussão coletiva - exposição das idéias - conclusão pelo professor / + vídeo ou exerc. (Sujeito 94)

A aula descrita abaixo inicia-se com a pesquisa feita pelos alunos sobre a Globalização, depois é realizada a contextualização, através de uma oficina com jornais. São indicados vários instrumentos de avaliação do aluno que se dá de maneira contínua.

Conteúdo: Globalização Duração: 1º bimestre Série: 3 E.M. 1- Início – Conceito {pesquisa na biblioteca texto base – o conceito construindo na sala com O TRABALHO DOS ALUNOS 2- {ATUALIDADES – A globalização mundial no dia-a-dia oficina com jornal. Os problemas advindos daí e o desenvolvimento e melhoria provocados pela globalização. 3 – O Brasil e a globalização econômica - Relações externas com os blocos supranacionais. A avaliação é contínua textos, seminários, provas e trabalhos em grupo. (Sujeito 215)

**Início das Aulas - Mista:** As aulas em que o início da seqüência didática é mista somam 31,8 % o que representa 14 sujeitos. As descrições são categorizadas em: Aula dialogada / consideração ou não dos conhecimentos prévios dos alunos e O professor usa uma situação problema (caso ou idéia a ser explorada pelo aluno).

### Aula dialogada:

Alguns professores explicitaram que iniciam as aulas com um diagnóstico do saber do aluno a respeito do assunto a ser estudado: *“Qualquer conteúdo que é proposto. Primeiro faço uma sondagem e só depois e que vou desenvolver o seu todo.”* (Sujeito 111); *“Diagnóstico para saber o que o aluno sabe sobre o assunto e partindo daí começo a explicar e pedir que pesquisem.”* (Sujeito 216); *“Verificação de conhecimento prévio - Leitura de textos...- Discussão sobre o assunto.- Avaliação (diversas formas)- Discussão sobre a avaliação (resultados) e se necessário, uma reavaliação”.* (Sujeito

375)

Estas colocações indicam que os professores realizam a investigação dos conhecimentos prévios dos alunos, mas se destacam também por não mencionarem os conteúdos abordados. Esperava-se que o docente elegeisse um tema para descrever a seqüência didática em sala de aula. Entretanto, 18,18% dos professores pesquisados descreveram apenas a forma como operam em sala de aula sem fazer menção aos conteúdos.

Com relação a consideração dos conhecimentos prévios dos alunos, vários autores defendem esta prática. De acordo com Ausubel “o mais importante fator isolado que influencia a aprendizagem é o que o aprendiz já sabe. Determine isto e ensine de acordo.” É primordial conhecer quais os conceitos organizados na estrutura cognitiva dos alunos e caracterizar o grau de desenvolvimento dos seus subsunçores específicos em relação às informações a serem adquiridas. A existência e a complexidade destes conhecimentos prévios iluminam a tomada de decisão por parte do professor perante os encaminhamentos futuros em sala de aula. Embora o diagnóstico dos conhecimentos prévios dos alunos seja pertinente não é possível avaliar se de fato estas informações são consideradas, a partir de intervenções adequadas. Os professores não detalharam a respeito da sua prática com relação aos conhecimentos prévios dos alunos o que suscita questões: Como é realizado o diagnóstico dos conhecimentos prévios? Quais os instrumentos que são utilizados para esta tarefa? Todos os alunos participam? E os alunos que não se expressam? O que é feito com os resultados desta avaliação? São oferecidas oportunidades de diálogo com estes saberes?

Geralmente, as primeiras colocações feitas pelos alunos se caracterizam por uma fragilidade na compreensão pautada muitas vezes na intuição. Espera-se que estas primeiras interpretações sejam paulatinamente substituídas por uma leitura complexa da realidade vivida. Este amadurecimento é construído ao longo do processo educativo por meio das discussões teóricas engendradas pelos sujeitos em sala de aula, fruto da rede de dinâmicas intersubjetivas, mediadas pelo professor e pelo acesso a diversas fontes de informação e a sua sistematização.

Na seqüência didática descrita abaixo são lançadas questões oralmente para os alunos com o intuito de provocar o estabelecimento de relações com o cotidiano:

Ex: GLOBALIZAÇÃO 1) Problematizo o tema: perguntando o que entendem sobre etc. (Busco dessa forma compreender e provocar relações que estabelecem com o cotidiano) 2)Um texto que ajude a compreender o conceito e suas relações 3) Na avaliação busco saber se o conceito foi compreendido e se estabeleceram relações ou sua realidade. (Sujeito 4)

A prática de considerar as situações próximas e familiares dos alunos, de contextualizar e aplicar no seu dia-a-dia os conteúdos escolares é amplamente defendida pela Geografia. A descrição a seguir, detalha as atividades em sala de aula e aponta para a valorização do contexto vivido pelo aluno:

O lugar. Início estabelecendo com os alunos o significado da palavra lugar, estabelecendo os lugares de cada um, entendendo a diferença entre os lugares físicos e sociais, o porquê de suas diferenças, depois o lugar onde cada um vive, como ele é construído, o seu tamanho (relacionando com a matemática), o seu bairro, a diferenciação entre eles e as causas desta e assim sucessivamente até chegar ao espaço maior: sistema solar, Via Lactea e Universo. A verificação é feita a medida que cada aluno vai construindo esses espaços e também por provas. (Sujeito 138)

Contudo, Callai adverte sobre os cuidados para não fragmentar os espaços:

Uma prática tradicional na Escola Fundamental (...) é o estudo do meio considerando que se deve partir do próprio sujeito, estudando a criança particularmente, a sua vida, a sua família, a escola, a rua, o bairro, a cidade, e, assim, ir sucessivamente ampliando, espacialmente, aquilo que é o conteúdo a ser trabalhado. São os Círculos Concêntricos, que se sucedem numa seqüência linear, do mais simples e próximo ao mais distante. (...). Num mundo em que a informação é veloz e atinge a todos, em todos os lugares, no mesmo instante, não se pode fechar as possibilidades em um estudo a partir de círculos hierarquizados.(...) Não estamos considerando que o estudo do meio é inócuo e desligado da realidade. Pelo contrário, ele pode constituir uma interessante possibilidade de ensino e aprendizagem. (...). O problema não é partir do “eu”, mas sim fragmentar os espaços que se sucedem e que passam a ser considerados isoladamente, como se tudo se explicasse naquele e por aquele lugar mesmo. A dinâmica do mundo é dada por outros fatores. E o desafio é compreender o “eu” no mundo, considerando a sua complexidade atual. (2005, p.230)

Neste próximo exemplo solicita-se um estudo sobre as transformações tecnológicas e um trabalho prático em que o aluno tem a oportunidade de pesquisar sobre o lugar vivido num contexto da articulação local/global. Neste caso, há uma preocupação com a formação do pensamento crítico (Será que todos têm acesso às transformações tecnológicas?) de trabalhar estratégias que permitam relacionar a realidade singular a mundialidade. A seqüência didática comporta exemplos, comparações e generalizações denotando um esforço por parte do professor para que o conteúdo seja compreendido.

Por exemplo: as transformações tecnológicas no século XX.

1)Tempestade cerebral: o que é transf.? O q. é tecnologia? Quais os aparelhos eletrônicos q. vc. tem em sua casa? Sempre teve? Sempre existiu energia elétrica? (...) O objetivo no 1º. momento é saber qual a visão que o aluno tem sobre o conteúdo que será trabalhado. 2) Contextualização histórica Conceitos de transformação e tecnologia. Como o “mundo” foi se transformando tecnologicamente. - Revoluções Industriais – 1ª. e 2ª. Revoluções lentas - 3ª. R. I. – séc. XX – Revolução Rápida – computação/rede Será que todos têm acesso as transformações tecnológicas? formação do pensamento crítico perante

a realidade, desigualdade tecnológica no globo terrestre. 3) O desenvolvimento tecnológico no Brasil. Contexto histórico. Hoje – concentração – pólos de tecnologia – São Carlos, São Bernardo, Curitiba, ABC Pta etc. 4) Trabalho prático – pesquisa – as empresas de tecnologia da região de P. Pte. A tecnologia na agricultura da região de P. Pte. Lugar de vivência do aluno. (Sujeito 80)

Um dos professores ao apresentar a sua aula distinguiu sete etapas. Ele valoriza os conhecimentos prévios, o saber cotidiano e indica ações que primam pela interpretação de uma variedade de materiais didáticos e fontes de informação, pelo trabalho em grupo, a realização de pesquisas, relatos, textos. Quanto à avaliação é contínua e o professor adota uma postura de intervenção ao rever os conteúdos em atendimento as dúvidas.

Relações Cidade X Campo 1º Converso com os alunos levantando todo o conhecimento pré adquirido em séries anteriores, em casa, no dia-a-dia etc. 2º posso me utilizar de imagens para construir as primeiras idéias, conceitos, noções. e/ou usar textos de jornal (cotidiano) e outras fontes. 3º analisar com os alunos coletivamente e/ ou em grupos todo o material que trabalhamos (ex: textos, imagens, embalagens de produtos, fotos antigas, depoimentos etc) 4º Incentivo e proponho que os alunos realizem pesquisas relacionadas aos assuntos desenvolvidos. 5º Proponho que os alunos individualmente relatem em forma de composição textual o que já aprenderam. 6º Faço uma reavaliação geral. Levanto as dúvidas e revejo conteúdos, destaco os mais relevantes. 7º Na verdade a avaliação se dá durante todo o processo e as intervenções vão acontecendo ao mesmo tempo. (Sujeito 197)

#### O professor usa uma situação problema:

O processo educativo inicia-se com uma situação problema. O aluno é estimulado a compartilhar interpretações e possíveis atitudes diante da realidade: “1º. *Mostro uma questão – problema que desafie o aluno.* 2º *Anoto na lousa todas as possibilidades e soluções elencadas.* 3º *Em grupo peço que discutam o assunto.* 4º *Lêem um texto sobre o assunto.* 5º *Cada grupo apresenta a solução.* 6º *Oralmente, faço a conclusão final.*” (Sujeito 198)

Para Geografia Contemporânea não basta observar e descrever a realidade é fundamental transformá-la. São pertinentes metodologias que incentivem ao aluno a perceber o seu papel de sujeito diante da realidade, como é o caso do exemplo a seguir: “A construção do espaço: - *Exposição de fotos antigas do município - Comparação das fotos antigas e que retratam o espaço atual - As mudanças ocorridas resultam de que ações - Pontos positivos e negativos - O que podemos fazer?*” (Sujeito 274)

#### **Como verificam se os alunos estão aprendendo**

Os professores foram convidados a descrever como verificam se os alunos estão

aprendendo. Contudo, 40,9 não tocaram no quesito avaliação e apenas 25% das respostas foram passíveis de categorização de duas descrições. Os que trataram da avaliação, geralmente o fizeram sem detalhamento o que prejudicou a realização de uma leitura crítica sobre como procedem no sentido de acompanhar o processo de ensino e aprendizagem e como interferem, caso os alunos apresentem dificuldades. A maior parte das descrições foi agrupada na categoria: Aplicação de provas – escrita ou oral. São feitas referências a avaliação/verificação o que significa que é reservado um momento para a avaliação, mas geralmente não são fornecidos dados para compreensão desta ação. Não são realizados comentários a respeito dos objetivos pretendidos, dos critérios de avaliação e do papel dos professores diante dos resultados alcançados.

Um professor indicou a preocupação com os resultados da avaliação, porém sugere apenas que dá ao aluno a oportunidade de uma outra avaliação. Alguns professores indicam que avaliam, através de perguntas que partem dos professores ou dos alunos. Outros apenas mencionam que o instrumento de avaliação é escrito. São recorrentes descrições que apontam somente os instrumentos de avaliação. Vários professores ressaltam que fazem a retomada de conceitos / conclusão / síntese. Filmes, documentários também foram citados com esta intenção.

Muitos professores privilegiam o acompanhamento constante do aluno o que sugere que estão atentos com as discussões atuais a respeito da avaliação contínua. Entretanto, as descrições em geral sugerem uma fragilidade ao não indicarem, por exemplo, ações por parte do professor no sentido de orientar o aluno diante do direcionamento das suas potencialidades e da superação das dificuldades constatadas.

Nota-se em uma das descrições um tom de descontentamento do professor diante das condições de trabalho: *“A questão a reflexão sobre a prática pedagógica como a verificação a aprendizagem fica comprometida devido ao número de aulas massacrantes e a nossa realidade do dia a dia”*. Mesmo assim, demonstra um compromisso com a avaliação *“Mas nestes quase 30 anos sempre que necessário paramos com tudo e buscamos novos caminhos para que a aprendizagem possa acontecer.”* (Sujeito 229) O “desabafo” é legítimo e remete a discussões a respeito da política educacional do país.

As descrições dos professores sugerem muitas inquietações quanto a avaliação. Será que os docentes de fato estão acompanhando os seus alunos no processo de construção do conhecimento ou apenas privilegiam a verificação? Será que a avaliação está pautada na ação-reflexão-ação? As avaliações são desafiadoras? Os

instrumentos de avaliação são variados e privilegiam diferentes competências e habilidades? Diante de dificuldades de aprendizagem, quais estão sendo os caminhos adotados pelos professores para redirecionarem as suas ações visando a compreensão dos alunos? Este processo está sendo processual, dialógico e interativo? Quais são os momentos que os alunos têm para expressar as suas idéias, elaborar hipóteses e discutilas com o coletivo? Os professores e alunos realizam a auto-avaliação? Os alunos são orientados a refletir sobre o seu processo de aprendizagem e se responsabilizam por ele?

### **Algumas considerações**

Esta pesquisa permite concluir que são muitas as seqüências didáticas presentes na sala de aula. São várias as estratégias adotadas pelos professores de Geografia. O fazer pedagógico comporta metodologias híbridas que se amoldam aos conteúdos e ao percurso profissional dos professores. Concordamos com Tardif, os saberes dos professores decorrem das experiências adquiridas no âmbito da formação inicial, em serviço, do acesso aos componentes curriculares, aos manuais didáticos, das trocas com os colegas de profissão, da vida pessoal, das crenças.

Apesar das precárias condições de trabalho (carga horária, elevado número de alunos por sala, poucas aulas de Geografia por turma), algumas descrições denotam um amadurecimento teórico de profissionais que apresentam segurança das suas concepções de mundo, de Geografia, de Educação e sabem traduzir com mestria o "como fazer", a práxis, através de uma seqüência didática validada no seu cotidiano. São profissionais abertos ao diálogo com aluno, a valorização dos seus conhecimentos prévios, a contextualização dos conteúdos, a criticidade, a investigação, a avaliação processual. Por outro lado, alguns professores são resistentes a mudanças, outros apontam traços de filiação a um discurso "correto", por vezes camuflado em "modismos", desprovido de uma ação que materialize os avanços da área. Este fato nos remete a considerar com cuidado a formação inicial.

Sensível às realidades distintas, aos diferentes contextos organizacionais das escolas, a natureza das interações entre as pessoas, os professores em exercício percorrem os seus caminhos, reformulam e produzem saberes que são mobilizados na ação pedagógica. É uma trajetória individual e coletiva, em que as ações são lapidadas e validadas, a partir do constante confronto com a realidade do cotidiano da sala de aula. Dar voz aos professores, investigar as tensões, os dilemas e, sobretudo, elucidar e legitimar as experiências que denotam uma maneira competente de atuar em sala de aula é revelar segredos de uma alquimia rica de significados para a formação docente.

Criar espaços para interlocução colaborativa entre professores em exercício nos ensinos fundamental e médio, alunos universitários e professores do ensino superior é apostar na melhoria da qualidade de formação em consideração a profissionalização docente.

### Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais(1ª a 4ª série)**. História e Geografia. Brasília: 1997.v.5

CALLAI, H. C. **Aprendendo a ler o mundo**: a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. Disponível em: <| <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a06v2566.pdf> > Acesso em 25 maio 2009.

GÓMEZ A.I.P. Ensino para compreensão. In: SACRISTÁN, J. G. ; GÒMEZ, A. I. P. **Comprender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 67- 97

MORTIMER, E. F ; SCOTT, P. **Atividade discursiva nas salas de aula de ciências**: uma ferramenta sociocultural para analisar e planejar o ensino .Disponível em: <[http://www.if.ufrgs.br/public/ensino/vol7/n3/v7\\_n3\\_a7.htm](http://www.if.ufrgs.br/public/ensino/vol7/n3/v7_n3_a7.htm)> Acesso em 25 maio 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários**. Disponível em: < [http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13\\_05 MAURICE TARDIF.pdf](http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13_05 MAURICE TARDIF.pdf)>. Acesso em 25 maio 2009.