OJS
OPEN
JOURNAL
SYSTEMS

REVISTA
ENSINO DE GEOGRAFIA (RECIFE)
Laboratório de Ensino de Geografia e Profissionalização Docente (LEGEP)
<https://periodicos.ufpe.br/revistas/ensinodegeografia>

PKS
PUBLIC
KNOWLEDGE
PROJECT

O ENSINO DE CONCEITOS GEOGRÁFICOS: RELATOS DE PRÁTICAS EM SALA DE AULA

Jane Claudia Cabral Bragelone¹

¹ Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Professora de Geografia da rede estadual do Rio Grande do Norte e municipal de Natal. Mestre em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, E-mail: janny_bragelone@hotmail.com, Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8376-8282>

Artigo recebido em 15/05/2021 e aceito em 27/06/2021

RESUMO

O presente artigo é fruto da pesquisa e observação da aula de alguns professores de Geografia que atuam na rede estadual de ensino, na cidade de Natal (RN). Buscamos analisar como os professores ensinam os conceitos geográficos em sala de aula. Para isso observamos as aulas de quatro professores em turmas diferentes, e concluímos que cada um ao seu modo faz a mediação do conteúdo para construir o entendimento de conceitos. Observamos que os conceitos não são entendidos isoladamente, mas dentro do contexto de determinados temas geográficos, em que a mediação entre o professor e o aluno é fundamental para a construção do saber conceitual, essencial para interpretar situações da realidade.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Conceitos geográficos; Práticas de sala de aula.

TEACHING GEOGRAPHICAL CONCEPTS: PRACTICES REPORTS IN THE CLASSROOM

ABSTRACT

This article is the result of research and observation of the class of some Geography teachers who work in the state school system, in the city of Natal (RN). We seek to analyze how teachers teach geographic concepts in the classroom. For that, we observed the classes of four teachers in different classes, and we concluded that each one in his own way mediates the content to build an understanding of concepts. We observed that the concepts are not understood in isolation, but within the context of certain geographic themes, in which the mediation between the teacher and the student is fundamental for the construction of conceptual knowledge, essential to interpret situations in reality.

Keywords: Geography teaching. Geographic concepts. Classroom practices

ENSEÑANZA DE CONCEPTOS GEOGRÁFICOS: INFORMES DE PRÁCTICAS EN EL AULA

RESUMEN

Este artículo es el resultado de la investigación y observación de la clase de algunos profesores de Geografía que laboran en el sistema escolar estatal, en la ciudad de Natal (RN). Buscamos analizar cómo los profesores enseñan conceptos geográficos en el aula. Para eso, observamos las clases de cuatro profesores en diferentes clases, y concluimos que cada uno a su manera media el contenido para construir una comprensión de conceptos. Observamos que los conceptos no se entienden de forma aislada, sino en el contexto de determinadas temáticas geográficas, en que la mediación entre el docente y el alumno es fundamental para la construcción del conocimiento conceptual, imprescindible para interpretar situaciones en la realidad.

Palabras clave: Enseñanza de la geografía. Conceptos geográficos. Prácticas en el aula.

INTRODUÇÃO

Pensar a prática do professor em sala de aula exige o reconhecimento de que, no exercício do trabalho docente, os saberes são transformados e ressignificados conforme cada particularidade. Segundo Cavalcanti (2012, p. 95), “o saber da experiência é construído no exercício da profissão docente e é um saber fundamental, porque é a partir dele que os professores legitimam os saberes dito acadêmicos”, que em parte são sistematizados no livro didático, mas são produzidos em outras instâncias.

Neste artigo apresentamos os resultados da observação da prática de alguns professores, expondo que estratégias são usadas para ensinar conteúdos conceituais, em especial alguns conceitos geográficos. Foram acompanhados 4 professores de Geografia da rede pública estadual do Rio Grande do Norte, ambos de escolas diferentes. Neste trabalho eles serão identificados conforme as siglas: A.M, A.B, F.S e R.D.

Cada professor foi acompanhado em um dia da semana, em todas as turmas que tivesse aula durante o expediente. Devido às particularidades de cada situação, os professores não foram acompanhados com a mesma frequência, resultando num quantitativo diferente de aulas observadas (entre 4 e 11 aulas para cada professor).

Uma das críticas comumente realizadas ao ensino de Geografia, e até mesmo de outras disciplinas, é a valorização dos saberes conceituais em relação a outros saberes igualmente importantes. A análise ou memorização de dados, fatos, ou a formulação de ideias sobre determinado

fenômeno social, natural ou qualquer outro que seja, tem sido o principal elemento das práticas de ensino.

Antes de avançar em relação ao ensino e aprendizado de conceitos, é importante fazer uma distinção, ou até mostrar qual a relação entre os fatos e os conceitos. Enquanto os fatos referem-se aos fenômenos ocorridos, aos dados que já existem, estando postos, os conceitos são construções abstratas, que podem ser mais gerais ou específicas de cada área e estão no campo das ideias. Por isso, dependem de um exercício de compreensão, de um esforço de se relacionar concepções. Para Pozo (2000), os fatos e os conceitos são o que tradicionalmente são considerados “conteúdos” do ensino. Ambos continuam sendo objeto da maior parte das avaliações que se realizam em sala de aula, até que se introduzam na prática de ensino os procedimentos e as atitudes.

Fatos e conceitos são adquiridos conforme processos de aprendizagem diferentes e requerem atitudes diferentes por parte dos alunos. O primeiro exige fundamentalmente a memorização, já que são aprendidos de modo literal e o segundo um esforço para a compreensão. É preciso dotá-los de significado e por isso há uma vinculação aos conhecimentos prévios. São, portanto, maneiras diferentes de aprender. Para que haja uma aprendizagem significativa apenas a memorização não é suficiente, memorizar e compreender são processos que devem ser complementares.

Os conteúdos conceituais, incluindo os fatos, dados e informações, estão muito presentes na prática dos professores. Em algumas situações o professor trabalha explicitamente a construção de conceitos, em outras não tão diretamente. Considerando os professores observados, abordaremos o exemplo da professora A.M. Durante as aulas observadas, que foram aulas expositivas com o uso de projeção de slides, ela reforça e questiona frequentemente aos alunos os conceitos envolvidos em determinada temática. Por exemplo, numa das aulas sobre *Globalização*, a professora questiona aos alunos sobre os conceitos de *industrialização*, *urbanização*, *demografia*, pedindo que estes exponham qual entendimento eles têm desses conceitos, entre outros. Percebemos que não há uma exclusividade em trabalhar apenas conceitos, o tempo todo ela reforça o entendimento dessas concepções para compreender o tema principal da aula: *Globalização*.

Em outras situações, com outros professores, observamos a discussão de temas como determinado continente. Assim a aula se torna uma caracterização de um continente e acaba enfatizando mais um conjunto de informações sobre o espaço em questão, do que propriamente a análise de um fenômeno a ser compreendido ou de conceitos a serem discutidos. Mas é claro que ambas as situações são necessárias, daí a inter-relação entre fatos e conceitos.

Outro exemplo, numa das aulas em que o professor F.S introduzia o tema *Oceania*, apresentava à turma as características principais desse continente, demonstrando um conteúdo mais informativo sobre temas como *economia, clima e população*. O foco da aula não era a compreensão de conceitos ou fenômenos, mas a explanação geral de características daquele espaço. Embora estejamos cientes de que para que os dados e fatos adquiram significado, os alunos devem ter construído os conceitos para interpretá-los, em outras aulas ou até mesmo nas séries anteriores.

O ensino de Geografia trabalha com muitos fatos e dados, até pela dimensão do seu objeto de estudo. Assim, acaba sendo necessário, em muitos temas, fazer caracterizações e descrições dos lugares. Mas também é fundamental a compreensão dos fenômenos e não apenas a memorização das informações. Por isso, veremos a seguir, a importância do ensino de conceitos na construção das abstrações sobre os fenômenos, para entender as relações que ocorrem e constituem o espaço geográfico.

Como ensinar Conceitos Geográficos?

Ao longo da sua constituição enquanto ciência, a Geografia desenvolveu uma linguagem, um corpo conceitual que a identifica e ao mesmo tempo lhe proporciona condições para a análise dos fenômenos do ponto de vista geográfico (CAVALCANTI, 2010). Esse corpo conceitual também é matéria de ensino na escola e sobre isso os PCN esclarecem:

No que se refere ao Ensino Fundamental, é importante considerar quais são as categorias da Geografia mais adequadas para os alunos em relação a essa etapa da escolaridade e às capacidades que se espera que eles desenvolvam. Assim, espaço deve ser o objeto central de estudo, e as categorias território, região, paisagem e lugar devem ser abordadas como seu desdobramento (BRASIL, 1998, p. 27).

Segundo Suertegaray (2001), o campo de atuação da Geografia está balizado pelo conceito de espaço geográfico, este constitui-se o conceito mais abrangente e por consequência o mais abstrato. Porém, outros conceitos também são importantes, por exemplo, os conceitos de paisagem, território, lugar e ambiente, considerados pela autora como conceitos operacionais. Ou seja, tratam-se de conceitos que expressam cada qual uma possibilidade de leitura do espaço geográfico. A autora ainda defende que “os conceitos geográficos expressam níveis de abstração diferenciados e, por consequência, possibilidades operacionais também diferenciadas” (SUERTEGARAY, 2001, s.p.)

Quando se trata da importância do conceito de espaço no ensino de Geografia, Cavalcanti (2010, p. 24) defende que o ensino da disciplina deve “visar ao desenvolvimento da capacidade de apreensão da realidade do ponto de vista da sua espacialidade. Isso porque se tem convicção de que a prática da cidadania, sobretudo nesta virada de século, requer uma consciência espacial”. A autora destaca a necessidade de associar os temas do cotidiano do aluno aos conceitos científicos da Geografia, para que haja de fato a aprendizagem:

Para cumprir os objetivos do ensino de Geografia, sintetizados na ideia de raciocínio geográfico, é preciso que se selecionem e se organizem os conteúdos que sejam significativos e socialmente relevantes. A leitura do mundo do ponto de vista de sua espacialidade demanda a apropriação, pelos alunos, de um conjunto de instrumentos conceituais de interpretação e de questionamento da realidade socioespacial (CAVALCANTI, 2010, p. 25).

Seguindo esse mesmo pensamento, Pozo (2000) considera que os conceitos são aprendidos por meio da construção de significados. Baseado nas ideias de Ausubel (1983) esse autor defende que para que haja uma aprendizagem significativa, é necessário que o aluno possa relacionar o material de aprendizagem com a estrutura de conhecimentos que já dispõe e que suas experiências sejam valorizadas. Em se tratando de Geografia, o conceito de lugar pode ser um ponto de partida para se compreender o espaço, a partir da realidade local. Para Callai (2013):

O conceito de lugar é importante no estudo de geografia e para estudar o lugar é fundamental refletir sobre qual o significado do espaço na vida das pessoas e das sociedades em geral, aceitando que o espaço é construído e é resultado de toda a vida que ali existe, seja vida decorrente apenas da natureza, seja decorrente das formas de organização e distribuição dos homens e das relações destes com a natureza (CALLAI, 2013, p. 93).

Compreender as dinâmicas do espaço geográfico é um dos principais objetivos do ensino de Geografia. Para isso, é importante ter a dimensão das outras categorias da Geografia, especialmente para tratar dos fenômenos em diferentes escalas. Quanto a isso, Callai (2009) esclarece que:

Ao estudar o espaço geográfico, a delimitação do mesmo é um passo necessário, pois o espaço é imenso, planetário, mundial. O que ele/nele estudar? Para dar conta da delimitação deve-se fazer a referência à escala social de análise, que, em seus vários níveis, encaminha a recortes que elegem determinada extensão territorial. Estes níveis são o “local, o regional, o nacional, o global”. As regras podem ser gerais, os interesses universais, mas concretamente se materializam em algum lugar específico (CALLAI, 2009. p. 83-84, grifo do autor).

Embora estejam evidentes no campo científico, os conceitos fundamentais da Geografia, assim como está evidente nos PCN a importância desses conceitos como base para o estudo da

Geografia escolar, Kaercher (2012) critica o fato de que os conceitos bases da Geografia não são bem tratados na escola:

Geralmente nas aulas de Geografia do EFM o espaço e suas categorias (território, paisagem, lugar, região, rural, urbano, etc.) estão muito pouco presentes e, quando estão presentes, são mais citadas do que discutidas; mais apresentadas como algo estático do que problematizadas (KAERCHER, 2012, p.65).

Talvez isso ocorra por não haver muita clareza em como integrar esses conceitos à temática discutida, ou à realidade vivenciada, porque, conforme afirma Pontuska, Paganelli e Cacete (2009, p.73), “sabe-se hoje que avaliar a construção de um conceito é muito mais complexo do que quantificar a memorização de certos conteúdos fragmentários e descontextualizados”. Mesmo se tratando de um conteúdo conceitual, é preciso fazer uma reflexão, um esforço para compreender os elementos que se relacionam para explicá-lo, e essa não é uma tarefa simples, especialmente quando se trata do conceito de espaço geográfico.

O conceito de espaço geográfico, no campo acadêmico, apresenta diversas definições. Um dos autores de grande destaque na discussão desse conceito é Milton Santos. O espaço em Santos (1996) só pode ser compreendido através da técnica, sendo a técnica um instrumento que produz o espaço. O espaço é tido como um sistema de objetos e ações, que não podem ser considerados isoladamente. O autor ainda enfatiza que:

Sistemas de objetos e sistemas de ações interagem. De um lado, os sistemas de objetos condicionam a forma como se dão as ações e, de outro lado, o sistema de ações leva à criação de objetos novos ou se realiza sobre objetos preexistentes. É assim que o espaço encontra a sua dinâmica e se transforma (SANTOS, 1996, p. 63).

O espaço é destacado na visão do autor, enquanto materialidade, mas somente através das ações que decorrem dessa materialidade é que se produz o espaço. Daí a importância em não se dissociar os objetos e as ações.

Souza (2013) afirma que o espaço geográfico é “um espaço verdadeira e densamente social, e as dinâmicas a serem ressaltadas são as dinâmicas das relações sociais (ainda que sem perder de vista as dinâmicas naturais e seus condicionamentos relativos)” (SOUZA, 2013, p. 31). Para o autor, espaço não é só materialidade, “as relações sociais são, em determinadas circunstâncias ou a partir de uma determinada perspectiva, espaço – mesmo que, a rigor, uma certa distinção entre espaço e relações sociais continue sendo útil e válida” (Ibidem, p. 36).

Segundo Mendonza (1982, p. 150) citado por Sposito (2004, p. 93), “espaço é a projeção da sociedade, somente poderá ser explicado... decompondo em primeiro lugar a estrutura e o funcionamento da sociedade ou a formação social que o produziu”. O espaço é então resultado de uma produção histórico-social.

Outra perspectiva de espaço geográfico é colocada por Gomes (2014) quando trata desse conceito na Geografia Humanística. Segundo ele, o conceito adquire o sentido de espaço vivido, “compreendido como um espaço de vida, construído e representado pelos atores sociais que circulam neste espaço, mas também vivido pelo geógrafo que, para interpretar, precisa penetrar completamente este ambiente” (GOMES, 2014, p. 319).

Diante dessa diversidade de concepções, a intenção é que essas reflexões sejam levadas para a escola, claro que considerando a necessidade de adequação para o nível fundamental ou médio, para que os alunos percebam a pluralidade possível no entendimento do espaço geográfico, assim como de outros conceitos. É importante destacar os diversos elementos, sociais e naturais, que fazem do espaço geográfico uma instância dinâmica, socialmente construída, para compreender suas contradições, as causas e consequências dos fenômenos que o modificam, além das relações políticas, econômicas e culturais tecidas nessa concepção de espaço geográfico.

Sabemos que o conhecimento teórico, abstrato, é muitas vezes complexo. A discussão de conceitos nem sempre é atraente ao aluno. Mas é fundamental o esforço do professor para aproximar esses temas das situações práticas, das realidades vividas. Para Pozo (2000) também é essencial que haja uma predisposição ou motivação favorável para a compreensão, e um esforço compatível por parte do aluno, para que a aprendizagem seja significativa.

Quanto à essa predisposição para a compreensão que o autor considera fundamental, destacamos que “o aluno tem que fazer um esforço deliberado e intencional para relacionar a nova informação contida nesse material de aprendizagem com os conhecimentos prévios de que dispõe” (POZO, 2000, p. 43). É importante que o aluno encontre sentido no que está aprendendo e que se esforce para compreender e relacionar o tema de aprendizagem com o que o cerca.

No entanto, um dos principais problemas colocados pelos professores de modo geral é a falta de interesse dos estudantes. Como isso pode ser superado? Temos convicção de que é fundamental que o aluno esteja disposto a aprender.

Uma forma de buscar esse interesse é ativar os conhecimentos prévios dos alunos, que são suas construções pessoais, aquelas elaboradas no seu dia a dia, na sua interação com as pessoas, seja através de sua própria percepção e raciocínio seja pela influência da cultura e dos meios de

comunicação. É uma forma de tornar o conhecimento científico mais próximo do aluno e possivelmente mais interessante. Quando se trata da Geografia, os conceitos científicos podem ser facilmente atrelados aos cotidianos, uma vez que:

Os conceitos geográficos, que perpassam os conteúdos escolares que se veiculam nas aulas de Geografia, são instrumentos do pensamento. Ao longo de sua história e de sua relação com o mundo, o sujeito constrói conceitos geográficos, a depender de sua experiência no meio social em que vive (espaço vivido, espaço da representação) (CAVALCANTI, 2013, p.382).

Alguns professores observados buscam constantemente na sua prática promover essa interação entre o saber científico e o saber cotidiano, o saber a ser aprendido e os conhecimentos prévios dos alunos. Vejamos algumas situações:

Em uma das aulas do Professor R.D numa turma de 9º ano, nos primeiros horários da manhã, numa sala quente, sem ventilação natural ou de qualquer outro tipo, o tema era *Japão*, os alunos já haviam copiado o conteúdo do quadro e estavam dispersos, alguns já pediam para ir embora e aparentavam nenhum interesse no assunto. O público desta escola, em sua grande maioria, vem de uma situação socioeconômica baixa, reside em um bairro conhecido pelos índices de pobreza, pelas habitações precárias, pelos casos de criminalidade recorrentes, entre tantos outros problemas. Mas nesse dia tinham que aprender sobre o Japão, uma superpotência econômica, altamente tecnológica, onde as pessoas têm um alto padrão de vida. Trata-se de uma realidade completamente diferente da situação local. Mas como despertar o interesse dos alunos para um tema que foge completamente da sua realidade? Depois de falar algum tempo, sem haver qualquer reação dos alunos (que estavam apáticos, ou no celular ou em conversas paralelas), o professor tocou num ponto que chamou atenção de alguns... Comida!

É isso mesmo, não sabemos se pela fome e a ansiedade pelo toque do intervalo ou de fato pelo interesse na gastronomia japonesa, os alunos começaram a dialogar com o professor quando a pauta foi comida japonesa! Falaram das lojas do shopping que eles conheciam onde se vende comida japonesa, de alguns elementos da cultura além da questão alimentar, como as roupas, os filmes e, assim, foi possível perceber o diálogo entre os alunos e o professor. A aula logo terminou, mas ficou clara a tentativa em se estabelecer uma conexão entre o Japão e a realidade dos alunos, no intuito de chamar a atenção destes para o tema estudado e assim gerar o interesse fundamental para a aprendizagem significativa.

Para o entendimento do espaço geográfico, conforme a Geografia se propõe, é fundamental que o conhecimento que o aluno dispõe seja posto em pauta. Sobre isso Castrogiovani (2009) afirma:

A geografia escolar, para dar conta desse objeto de estudo [o espaço geográfico], deve lidar com as representações da vida dos alunos, sendo necessário sobrepor o conhecimento do cotidiano aos conteúdos escolares, sem distanciar-se em demasia, do formalismo teórico da ciência. [...] é fundamental proporcionar situações de aprendizagem que valorizem as referências dos alunos quanto ao espaço vivido (CASTROGIOVANI, 2009, p. 7).

Os outros professores também têm essa prática, com destaque para o professor F.S que estabelece esse tipo de relação durante toda a aula, e consegue conectar os temas mais variados ao seu assunto inicial, tanto inserindo temas de outras áreas do saber como citando situações do cotidiano e realidades vistas na TV.

Em uma das aulas sobre *o Continente Africano*, que também é um tema que dependendo da maneira como se aborda, pode ficar distante e ser desinteressante para os alunos, o professor conversava sobre a contaminação da população africana pelo vírus da Aids, quando um aluno questionou sobre como ocorre a contaminação. O professor então discutiu as práticas para se evitar o contágio do vírus, abordou os cuidados necessários durante as relações sexuais, os mitos e estereótipos criados sobre a pessoa que porta o vírus da Aids, realizou a interação com a Biologia explicando como o vírus se propaga pelo corpo e a partir desse tema trouxe a discussão para os casos de dengue, zika e chikungunya, que estavam se tornando comuns na cidade. O professor encerrou o raciocínio, que pareceu ter fugido do tema, explicando que o vírus da zika foi identificado pela primeira vez em um país africano.

O professor construiu esse diálogo de tal modo que todos permaneceram atentos. O tema que poderia ser distante se tornou interessante, porque considerou situações reais, vivenciadas pelos alunos, e conhecimentos que eles já dispõem. Essa era uma aula introdutória sobre o continente africano, mas a maneira como começou, certamente despertou interesse para estudar as outras temáticas relativas ao continente. Nessa aula, o professor usou apenas um mapa como recurso para localizar o continente e ativar o diálogo como estratégia metodológica.

Nesse sentido, Pozo (2000) destaca que existem duas maneiras clássicas para ensinar conteúdos conceituais, com base em Ausubel, Novak e Hanesian (1978), que é por meio de atividades de exposição e atividades de descobrimento. A primeira é exatamente o exemplo do professor F.S relatado anteriormente, que consiste basicamente na exposição do tema pelo professor:

Uma unidade didática para a aprendizagem de conceitos organizada expositivamente é aquela na qual o aluno já recebe organizada a informação conceitual que deve adquirir, seja através de uma apresentação oral ou de um texto. (...) os conceitos que o aluno deve aprender de modo significativo são-lhes explicitamente apresentados; não precisa descobri-los, mas somente assimilá-los de forma significativa, relacionando-os com conhecimentos anteriores e encontrando sentido nas atividades de aprendizagem (POZO, 2000, p. 48).

A exposição é uma característica fundamental do professor, e grande parte dos conteúdos conceituais é aprendida através dessa prática. Mas como podemos organizar uma aula expositiva de forma que os conceitos sejam aprendidos de maneira significativa? O autor sugere algumas alternativas, baseando-se em Garcia Madruga e Martín Cordero (1987):

Primeiro, toda aula deve ter uma introdução, essa introdução deve ativar os conhecimentos prévios dos alunos, sendo importante sondar o que os alunos já sabem sobre o tema e utilizar isso como ponto de partida. Uma alternativa é a prática conhecida como *tempestade de ideias*, em que o professor pode anotar no quadro um conjunto de palavras ou ideias que os alunos têm construídas sobre determinado tema, antes de começar a expô-lo. Ou se preferir, o professor pode acionar os conhecimentos prévios demonstrando como o tema discutido pode ser relacionado com o dia a dia, para o aluno se sentir parte daquele conteúdo.

Em seguida, deve haver a apresentação do conteúdo ou a exposição propriamente dita. Aí o professor pode se utilizar de diversos recursos para elaborar uma organização conceitual, pode ser o uso de apresentação de slides, mapas ou músicas. É fundamental garantir uma boa condução argumentativa, de modo que se obtenha uma ramificação da rede conceitual, preferencialmente partindo das ideias gerais para posteriormente entrar nos detalhes.

A partir dessa ideia vem o terceiro e último ponto, é preciso estabelecer as conexões entre as ideias prévias e a organização conceitual que foi proposta. Aqui o professor se utiliza da comparação, da exemplificação, como faz o professor F.S quando, por exemplo, para explicar o clima desértico de parte da Austrália, utiliza o clima semiárido do sertão potiguar como exemplo. Ou mesmo quando utiliza situações cotidianas como a panela com água fervendo para explicar evaporação, condensação e formação de nuvens. Acreditamos que é fundamental utilizar esses elementos auxiliares na compreensão, que podem ser também esquemas, fluxogramas e a organização em tópicos.

Além das propostas de exposição, vimos que as atividades de introdução temática ou de “descobrimento”, utilizando os próprios termos dos autores, também são alternativas para ensinar e aprender conteúdos conceituais. Nesse caso, Pozo (2000) esclarece que:

Uma unidade didática baseada na aprendizagem por pesquisa ou descobrimento consistiria em apresentar aos alunos um material de trabalho que não está explicitamente estruturado, de forma que sejam os próprios alunos os que, através do uso de certos procedimentos de observação, analisem, pesquisem e devam descobrir o significado da tarefa e as relações conceituais subjacentes à mesma (POZO, 2000, p. 47).

Foi exatamente isso o que observamos na prática da professora A.B em uma aula introdutória sobre a *Ásia*. Após informar qual era o tema da aula, a professora dividiu a turma em grupos de três alunos. Estavam presentes aproximadamente vinte e quatro alunos na sala, cada aluno recebeu um mapa impresso e dois pedaços de papel com fragmentos de texto, os quais eles poderiam escolher. A professora orientou os alunos que deveriam ler todos os trechos do grupo e a partir deles, elaborar um texto com vinte linhas, estabelecendo uma conexão coerente entre as partes do texto e acrescentando o que fosse necessário, quando relativo aos conhecimentos que dispunham sobre o assunto.

Enquanto os grupos tentavam realizar as tarefas, a professora circulava pela sala fornecendo ajuda, tirando dúvidas e mediando conflitos. Ela lembrou aos alunos fatos que passaram na TV e que poderiam ajudá-los a acrescentar informações ao texto. Destacou que era importante que os alunos transformassem os fragmentos em textos próprios e os reelaborassem seguindo uma sequência lógica.

No entanto, observamos que os alunos tinham bastante dificuldade, especialmente em organizar os fragmentos de modo a manter a coerência. A professora os auxiliou e sugeriu mudanças em alguns grupos. A dificuldade em leitura, escrita e interpretação é um problema muito comum, relatado por grande parte dos professores como sendo um dos principais problemas que afetam o ensino de Geografia. Esse talvez tenha sido o motivo para a dificuldade apresentada por boa parte dos alunos na realização da tarefa. A maioria estava dedicada à proposta, alguns poucos envolvidos em conversas paralelas, outros faziam sozinhos, sem discutirem com o grupo.

Mas, ainda assim, consideramos que essa experiência é uma boa representação da aprendizagem por descobrimento, o aluno foi levado a construir um saber a partir de fragmentos de informações que lhe foram fornecidos, os conceitos e a discussão sobre o continente asiático não lhe foi dada pronta, foi necessário fazer a sua própria construção; construção essa que foi explorada pela professora nas aulas seguintes, através da discussão do assunto.

É fundamental no ensino de conceitos que o professor reflita que tipos de atividades podem melhor contribuir para essa tarefa, segundo Zabala (1998):

Tratam-se de atividades complexas que provocam um verdadeiro processo de elaboração e construção pessoal do conceito. Atividades experimentais que favoreçam que os novos conteúdos de aprendizagem se relacionem substantivamente com os conhecimentos prévios;

atividades que promovam uma forte atividade mental que favoreça essas relações; atividades que outorguem significado e funcionalidade aos novos conceitos e princípios; atividades que suponham um desafio ajustado às possibilidades reais, etc. Trata-se sempre de atividades que favoreçam a compreensão do conceito a fim de utilizá-lo para interpretação ou o conhecimento de situações, ou para a construção de outras ideias (ZABALA, 1998.p.43).

Além desse modelo, podemos considerar também os trabalhos de pesquisa, que são bem comuns na prática escolar como instrumentos de aprender por descobrimento. Em uma das aulas do Professor R.D, numa turma de 8º ano, ele inicia a aula orientando um trabalho de pesquisa para os alunos realizarem em casa sobre *Economia dos Tigres Asiáticos*. No entanto, atividades desse tipo, merecem uma atenção especial, para que não se tornem apenas cópias da internet. Ao sugerir um trabalho de pesquisa é importante que o professor oriente onde o aluno pode pesquisar e de que maneira deve organizar o conteúdo encontrado, para garantir que o este não apenas imprima algo que encontrou na internet, sem ao menos ter lido o material. Pode-se, por exemplo, sugerir que se faça um resumo dos pontos principais do assunto pesquisado, nesse caso, é importante destacar que nas tarefas de descobrimento é fundamental que o aluno tenha o controle dos procedimentos. Embora se trate de aprendizagem de conceitos é necessário o domínio de procedimentos como a própria pesquisa, e a capacidade de síntese, para que a proposta seja concluída efetivamente; o que reforça a ideia de que os conceitos e procedimentos não são desvinculados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os conceitos são basilares para compreender os fenômenos, são instrumentos de análise e interpretação do mundo, e enquanto instrumento de análise permitem compreender fenômenos com o olhar geográfico.

Para construir determinados conceitos é primordial uma boa mediação por parte do professor. Os conceitos precisam estar associados a situações reais dos alunos para que tenham significado, e não sejam apenas objeto de memorização. O conceito de espaço geográfico, por exemplo, considerado o conceito central da Geografia enquanto ciência, é muito complexo, e para sua compreensão outros conceitos ou categorias de análise precisam ser compreendidas.

O professor tem esse papel de despertar o interesse no aluno para a busca dessas compreensões, e para isso é necessário considerar os conhecimentos prévios e as experiências peculiares da realidade de cada estudante, conforme verificamos na prática dos professores observados. Uma das estratégias possíveis é incentivar o aluno a buscar, por meio de pesquisa, seu

próprio entendimento de determinado conceito. Antes mesmo que o professor o apresente como algo já pronto, a compreensão pode ser construída por meio de raciocínio de situações diversas do cotidiano, e não apenas como uma definição já pronta. Aprender a relacionar conhecimentos é fundamental para que o entendimento dos conceitos geográficos sirva para interpretar situações da realidade.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Geografia**. Brasília: MEC/ SEF, 1998.
- CAVALCANTI, Lana de S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 16ed. Campinas, SP: Papirus Editora, 2010.
- CAVALCANTI, 2012. Geografia Escolar, formação e práticas docentes: percursos trilhados. In.: CASTELLAR, S. MUNHOZ, G. (Org.): **Conhecimentos escolares e caminhos metodológicos**. São Paulo. Xamã, 2012.
- CAVALCANTI, Lana de S. Os conteúdos Geográficos no Cotidiano da Escola e a Meta de Formação de Conceitos. In.: ALBUQUERQUE, Maria A. M. de. FERREIRA, Joseane A. de S. (Org.). **Formação, Pesquisas e Práticas docentes: reformas curriculares em questão**. João Pessoa. Mídia, 2013.
- CASTROGIOVANNI, Antonio (org.) et al. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- CALLAI, H. Educação geográfica: ensinar e aprender Geografia. In.: CASTELLAR, S. MUNHOZ, G. (Org.): **Conhecimentos escolares e caminhos metodológicos**. São Paulo. Xamã, 2012.
- CALLAI, Helena. **A formação do profissional da geografia: o professor**. Ijuí. Ed. Unijuí, 2013.
- COLL, César. VALLS, Enric. A aprendizagem e o Ensino de Procedimentos. In.: COLL, César. (Ed. Al.). **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- KAERCHER, Nestor. A Geografia como Midas é um obstáculo e um dos desafios da nossa docência. In.: CASTELLAR, Sonia. MUNHOZ, Gislaine. **Conhecimentos escolares e caminhos metodológicos**. São Paulo. Xamã, 2012.
- GOMES, Paulo. C. da C. **Geografia e modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.
- MORETTO, Vasco. P. **Prova: Um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas**. 8ed. Rio de Janeiro. Lamparina, 2008.
- PONTUSCHKA, N. N; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. **Para Ensinar e Aprender Geografia**. São Paulo: Editora Cortez, 2009.
- SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.

SPOSITO, Eliseu Savério. **Geografia e filosofia**. Contribuição para o ensino do pensamento geográfico. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

SUERTEGARAY, Dirce M. A. Espaço Geográfico uno e múltiplo. Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona. ISSN: 1138-9788. 2001. Disponível em: <<http://www.ub.edu/geocrit/sn-93.htm>> Acesso em: 11 jan 2017.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre. Artmed, 1998.

POZO, Juan. A aprendizagem e o Ensino de Fatos e Conceitos. In.: COLL, César. (*Et. Al.*). **Os conteúdos na reforma**: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artmed, 2000.