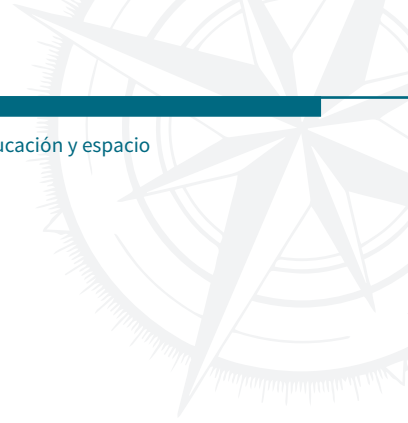


SECCIÓN: Educación y espacio



Ane
ku
mene



Ensinar geografia por conceitos na formação de professores

Enseñar geografía por conceptos en la formación de profesores

Teaching Geography by Concepts in Teacher Training

Vanilton Camilo de Souza*

Resumo

O texto discute as potencialidades de se ensinar Geografia por conceitos na formação inicial de professores, bem como as dificuldades enfrentadas pelos discentes no desenvolvimento das atividades de ensino, tendo como referência alguns conceitos geográficos. A pesquisa foi realizada nos anos de 2013 e 2014 e teve como sujeitos os alunos do curso de Licenciatura em Geografia da UFG e as alunas da Pedagogia da Faculdade de Educação da USP. O problema da pesquisa girou em torno do sentido que os conceitos geográficos ocupam na vida cotidiana, bem como da articulação dos conceitos científicos com demais conceitos no desenvolvimento de um pensamento geográfico dos professores em formação. A pesquisa compôs as atividades de pós-doutoramento desenvolvido em 2014 na USP sob a supervisão da professora Sônia Castellar. Os dados apontam que é possível ensinar Geografia por conceitos geográficos e que essa possibilidade decorre de intensas mediações didáticas no processo de formação inicial dos professores e do processo de ensino da disciplina na escola.

Palavras-chave

ensinar por conceitos; formação de professor; ensino de Geografia.

* Universidade Federal de Goiás.

Resumen

El texto discute las potencialidades de enseñar geografía por conceptos en la formación inicial de profesores, así como las dificultades enfrentadas por los estudiantes en el desarrollo de las actividades de enseñanza, teniendo como referente algunos conceptos geográficos. La investigación fue realizada en los años 2013 y 2014 y tuvo como sujetos a los alumnos de la Licenciatura en Geografía de la Universidad Federal de Goiás y a las estudiantes de Pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad de São Paulo. El problema de investigación giró en torno al sentido que los conceptos geográficos ocupan en la vida cotidiana, así como el interés por la articulación de los conceptos científicos con los demás contenidos en el desarrollo de un pensamiento geográfico de los profesores en formación. La investigación se compone de las actividades desarrolladas durante el postdoctorado realizado en el año 2014 en la Universidad de São Paulo bajo la supervisión de la profesora Sonia Castellar. Los datos señalan que es posible enseñar geografía por conceptos geográficos y que esa posibilidad transcurre en intensas mediaciones didácticas durante el proceso de formación inicial de los profesores y la enseñanza de la disciplina en la escuela.

Abstract

The text discusses the potential of teaching geography by concepts in early teacher training, as well as the difficulties faced by students when developing teaching activities, using as reference some geographical concepts. The research took place in 2013 and 2014 with students from the BA in Geography from the Federal University of Goiás and the Pedagogy students from the Faculty of Education of the University of São Paulo. The research problem revolved around the meaning of geographical concepts in everyday life, as well as the interest in the articulation of scientific concepts with other contents in the development of a geographical thinking in pre-service teachers. The research consists of a series of activities developed during the post-doctorate research carried out in 2014 in the University of São Paulo, supervised by professor Sonia Castellar. The information shows that it is possible to teach geography by geographical concepts and that this possibility takes place in intense didactic mediations during the process of early teacher training and of teaching the subject at school.

Palabras clave

enseñanza por conceptos; formación de profesores; enseñanza de geografía.

Keywords

teaching by concepts; teacher training; teaching geography.

Introdução

Acreditamos que uma abordagem crítica ao ensinar Geografia pode desenvolver nos alunos condições para que eles construam noções geográficas tendo por base os fenômenos espaciais presentes no seu cotidiano e os conceitos da ciência adquiridos na escola. É nessa perspectiva que propomos esse trabalho para o Colóquio da REDLADGEO o foco central é analisar o desenvolvimento de uma metodologia de ensino para trabalhar com a construção de conceitos na formação de professores, o que não deixa de se reverberar no ensino dessa disciplina na educação básica. Concebemos que ensinar por conceito é dimensão metodológica capaz de desenvolver um pensamento geográfico nos alunos de forma mais significativa e que tenha mais sentido para a vida. Para tanto, julgamos fundamental formar os professores de Geografia para atuar na escola sobre essas bases teórica-metodológicas que defendemos nesse trabalho, fruto de uma pesquisa desenvolvida em 2014¹.

Os dados utilizados nesse trabalho foram obtidos a partir de uma metodologia de pesquisa de natureza qualitativa, na qual mergulhamos em uma parte da formação inicial dos professores no contexto das disciplinas de Estágio Supervisionado de Geografia e Metodologia do Ensino de Geografia. As atividades desenvolvidas nessas disciplinas permitiram que os discentes efetivassem algumas práticas docentes em sala de aula, por ocasião do estágio curricular obrigatório. “A pesquisa qualitativa é definida como aquela que privilegia a análise de micro processos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais, realizando um exame intensivo dos dados, caracterizada pela heterodoxia no momento da análise” (Martins, 2004, p.1).

A autora ressalta a flexibilidade dos métodos qualitativos, sempre buscando acompanhar as sinuosidades da pesquisa e do sujeito investigado. É, portanto, uma prática contextualizada, situada na cultura escolar da escola onde os licenciandos desenvolveram os estágios no seu contexto de formação.

A investigação ocorreu no período de agosto a dezembro de 2013 na UFG em uma turma de 18 alunos e de fevereiro a agosto de 2014 na USP, em uma turma de 63 alunos. Para a coleta dos dados empíricos, foram utilizados os seguintes procedimentos de pesquisa: os documentos (os trabalhos dos licenciandos, centralmente as Sequências Didáticas – SD e o desenvolvimento de um Trabalho de Campo - TC); as discussões com os discentes sobre as dificuldades que eles enfrentavam no desenvolvi-

mento de uma proposta de ensino de Geografia tendo os conceitos como abordagem central para ensinar Geografia e a observação de todas as atividades e discussões efetivadas nessas duas turmas.

O trabalho está estruturado em duas partes. Na primeira, apresentamos os fundamentos para se trabalhar com uma metodologia centrada no ensino por conceitos. Na segunda parte, exporemos aspectos da formação dos licenciandos sobre os conceitos geográficos nas atividades desenvolvidas nas disciplinas de Estágio e Metodologia de Ensino de Geografia (MEG), destacando o processo de mediação didática no decorrer das disciplinas.

Por uma metodologia para ensinar Geografia por conceitos

Essa parte do trabalho se fundamenta centralmente na Teoria Histórica Cultural de Lev Vygotsky (2001, 2014). Nessa teoria, ensinar envolve ações que estão para além da transferência de conhecimentos por parte da escola e do professor e diversas ações cognitivas que supere a reprodução de conteúdo por parte do aluno. Neste trabalho, encaminhamos nossas ideias em que se considera a escola como espaço de encontro de culturas, de histórias, de conhecimentos, de desejos e de ideologias que se manifestam em práticas sociais e culturais no cotidiano escolar, dimensões ricas para uma metodologia de ensinar por conceito.

O conceito é aqui compreendido como uma operação cognitiva, situado na dinâmica das funções psicológicas elementares somadas às funções psicológicas superiores que culminam na palavra, que, por uma vez, tem significado no mundo e no sujeito durante todo o processo de desenvolvimento intelectual. Acreditamos que o ensino por conceitos pode se efetivar significativamente em uma abordagem em que o desenvolvimento dos conceitos geográficos possa ocorrer a partir dos conceitos cotidianos.

Qual é o sentido dos conceitos em nossa prática social? Para que servem os conceitos geográficos na vida cotidiana? É através dos conceitos que se enxerga uma dada realidade. Supostamente, uma mesma realidade poder-se-ia apresentar de diferentes formas dependendo dos tipos de conceitos. Os conceitos cotidianos e os conceitos científicos são exemplos do que nos apresentam para a nossa compreensão do mundo. No ensino da Geografia, a passagem dos conceitos cotidianos aos conceitos científicos não é tarefa fácil nem linear e de difícil percepção nas cognições dos alunos. São, no entanto, processos importantes à construção de conceitos, pois permitem que tais operações mentais (cognitivas) desenvolvam noções a partir das quais são imprescindíveis ao desenvolvimento conceitual. No caso da Geografia, o desenvolvimento das noções espaciais ou o desenvolvimento de um pensamento geográfico do aluno é um dos objetivos centrais do ensino da disciplina. Seria dizer que os

1 Parte das atividades de pós-doutoramento desenvolvida na USP em 2014, na pesquisa intitulada “um estudo sobre as concepções de lugar, cidade, urbano e o uso do solo com professores e alunos do ensino fundamental da rede pública paulista” e outra pesquisa sob o título de “o erro na formação do professor de geografia: desafios à mediação no processo de construção do conhecimento profissional”.

alunos operam por conceitos na medida em que as noções forem sendo construídas ao longo de toda a trajetória escolar. Esse processo nunca se encerra e é um processo inerente ao ensino por conceito.

Podemos considerar que, em certa medida os conceitos espontâneos orientam práticas que raramente resultam de sua personalidade. À escola e aos conteúdos de Geografia cabe a tarefa de desenvolver os conceitos com base nos conhecimentos disciplinares, os quais a medida que são internalizados, vão construindo uma personalidade do sujeito pelo fato de que o conhecimento internalizado é resultado dos processos psicológicos na sua interação com o meio social, permitindo assim uma forma própria de ver o mundo a partir do conceito. Qual é o ponto de partida para ensinar Geografia nessa perspectiva? Como construir um sistema conceitual da Geografia tendo por base os conceitos cotidianos e os conceitos científicos?

Podemos dizer que o ponto de partida seja as preparações para um planejamento da disciplina com as intencionalidades claras do professor sobre que conceitos pretende desenvolver nos alunos; a seleção de conteúdos que melhor oferecerão informações para se pensar geograficamente; a identificação de algumas noções de geografia que os alunos possuem (para tanto, procedimentos diversos devem ser utilizados recorrentemente tais como: pequenos questionários aplicados aos alunos, o uso de desenhos e de mapas mentais, recortar figuras, realizar visitas ao entorno da escola, estabelecer diálogos durante as aulas, dentre outros); organizar as atividades de ensino de forma articulada pressupondo que tais atividades promova as ações cognitivas dos alunos, constantemente. Consideramos importante que o plano de ensino se estruture sobre a lógica de uma Sequência Didática (SD) (Guimarães & Giordan, 2011; Zabala, 1998). Vale destacar que no planejamento e no desenvolvimento de uma SD, as dimensões que a compõem devem ser bem articuladas e conectadas.

A SD pode ser assim compreendida: atividade que requer profundo conhecimento dos conteúdos a serem ensinados e clareza de que conceitos geográficos serão os articuladores com o pensamento espacial do aluno no processo de ensino e de aprendizagem; a SD expressa claramente as intencionalidades do professor; a SD se constrói fundamentalmente a partir dos saberes espaciais que os alunos possuem para então articular os conteúdos e informações capazes de modificar esses saberes dos alunos; na SD há de se ter uma clareza sobre os contornos da aula (relação com a aula anterior, o problema inicial de cada aula, o desenvolvimento e a sua finalização); na SD pressupõem-se um constante processo de avaliação das atividades desenvolvidas tanto pelos alunos quanto pelo professor. No desenvolvimento de uma SD, a mediação do professor é, portanto, uma atividade constante. Isso posto, acreditamos que sobre as bases de uma SD é possível trabalhar com uma metodologia própria à construção de conceitos.

Nas atividades da SD é importante que as aulas tenham momentos de levantar problemas junto com os alunos, levantar perguntas permitindo que os mesmos formulem hipóteses sobre a temática, que haja momentos de sistematização dos conteúdos (leitura, análise, interpretação) e momentos de síntese (escrita de texto, produção de esquemas conceituais, elaboração de mapas e cartazes, etc.) (Cavalcanti, 2014).

A construção do pensamento geográfico por licenciandos de Geografia da UFG

Os dados apresentados nesse trabalho foram retirados dos trabalhos desenvolvidos nas SD e entregues no final da disciplina Estágio Supervisionado de Geografia II (UFG), com o intuito de perceber as possibilidades de os estagiários planejarem o ensino da Geografia fundamentado numa perspectiva da construção de conceito e quais as percepções que eles expressaram sobre esses fundamentos na sua prática.

Os estagiários tiveram muita dificuldade em compreender a conexão que se estabelece entre as dimensões de uma SD (tema, conceito, objetivos, conteúdos, procedimentos e avaliação). A ideia mais recorrente na elaboração do planejamento era de que o conteúdo deveria ser o eixo norteador do processo de ensino-aprendizagem e que os objetivos centrar-se-iam na transmissão desses conteúdos por parte dos alunos (8 alunos). Esse foi um obstáculo muito forte nos estagiários para planejar e desenvolver uma proposta de ensino fundamentado na construção de conceitos.

Durante o planejamento, alguns estagiários (9 alunos) conseguiram compreender as conexões entre o tema, o conceito, os objetivos e os conteúdos de forma bem articulada no ato de planejar. Ao desenvolver as atividades de ensino na sala de aula, no entanto, essa coerência não se efetivou em decorrência de uma forte compreensão de que o papel do professor é transmitir conteúdo. A aula expositiva foi o procedimento escolhido pelos alunos. Passamos então a discutir a necessidade de procedimentos coerentes com o que se propunha.

Dois alunos foram resistentes em desenvolver a SD, sem que fosse apresentada uma contraproposta de planejamento. Eles entregavam as atividades de última hora, dificultando nossas mediações durante o planejando. Verificamos que os conteúdos dos planos de ensino e as atividades desenvolvidas na sala de aula, se caracterizaram como aulas de improviso, espontaneístas (sem conhecer essa abordagem).

Na efetivação das SD na sala de aula durante o Estágio, a transmissão de conteúdo foi à abordagem básica nos estágios desenvolvidos por 8 alunos, mesmo tendo elaborado os procedimentos centrados nas aulas expositivas dialogadas. A ideia era de que esse procedimento permitiria ao professor uma introdução à temática, algumas problematizações das

aulas, a participação do aluno via formulação de hipóteses sobre a problemática, a relação do tema com a realidade do aluno, etc. Em boa parte das aulas efetivadas na escola, essas intenções não foram efetivadas.

Quatro alunos desenvolveram, na prática, somente aulas expositivas com exercícios para casa e uma prova. Nas discussões desenvolvidas na universidade após o término das regências, seis estagiários disseram que tinham dificuldade de articular o que os alunos diziam na sala de aula com o que eles haviam preparado para desenvolver na classe.

Seis alunos problematizaram as aulas, desenvolveram os conteúdos com o uso de recursos diversos, passaram um trabalho para casa, discutiram os trabalhos na sala de aula, sintetizando o que foi estudado. Foram os alunos que melhor efetivaram um ensino de Geografia por conceito. Ao perguntar aos estagiários o que favoreceu essa metodologia, os quatro grupos afirmaram que foi o esforço de dar um sentido desses conteúdos para o aluno. Uma aluna assim expressou:

Nós achávamos que ao trabalharmos sobre a economia chinesa não conseguiríamos estabelecer relação com a realidade dos alunos para trabalharmos com o conceito de rede. Daí começamos a perceber que, na nossa sala de aula, os alunos usavam diversos produtos produzidos na China. Começamos a colocar sobre a mesa os produtos identificados na sala de aula (tênis, brinco, caderno, capa de celular – um monte – i-phone, etc). Essa foi a deixa para a problematização das nossas aulas e para motivação dos alunos em estudar esses conteúdos. (aluna 1).

Outra aluna diz:

Quando fomos interpretar a música “fotografia 3x4” do Belchior que tratava de um imigrante para cidade grande, o tema foi muito presente para os alunos do noturno, que já são alunos grandes, e muitas vezes tem na sua família uma história de migração. A letra, a música motivou os alunos a discutirem a Geografia o que o que potencializou o entendimento do conceito de lugar e paisagem. (aluna 2).

Foi ressonante no grupo a ideia de que para ensinar geografia nessa perspectiva a motivação dos alunos e fator preponderante. “Se os alunos não se envolverem eles não vão se interessar pelas nossas aulas”. Essa foi a expressão de ressonância na sala. Perguntado o que os estagiários consideraram principais aspectos motivadores eles disseram:

Levantar problemas nas nossas aulas”. Estar atendo ao que os alunos dizem e fazer relação com as nossas aulas. Muitas falas dos alunos a gente ignora, ali na sala. Mas depois a gente vê que poderíamos ter aproveitado para o conteúdo. Essa conexão é uma das coisas mais difíceis, pois na sala a gente fica nervoso. Mas temos que ficar atentos ao que eles dizem pois isso é importante para motivá-los. (aluno 6).

Sem sombra de dúvida, desenvolver os motivos dos alunos nas aulas de Geografia é fundamental à construção de conceitos. É pela motivação que os alunos se tornam sujeitos mais ativos na sala de aula, dialogam com o professor e com a classe sobre o conteúdo, possibilita com maior eficácia a internalização dos conteúdos e consegue estabelecer sentido desses conteúdos para a compreender o lugar/mundo onde vive e, por vezes, sentido social à sua prática. Essas são dimensões cognitivas próprias da construção de conceitos. Ressalta-se ainda que pensar os motivos dos alunos deve ser questão central na formação do professor. Se os alunos não internalizam os conteúdos, o professor, muitas vezes, atribui as suas dificuldades de ensinar para outras dimensões: “os alunos não querem estudar”, “os alunos não têm pré-requisito”, “os alunos são fracos”, “os alunos só ficam no celular”, “os alunos são indisciplinados”, dentre outros. Essas situações aparecem recorrentemente nas nossas discussões com os estagiários. Motivar os alunos é uma dimensão didática decorrente do papel mediador do professor e é uma das dimensões que possibilitam que os alunos superem os seus obstáculos no processo de aprendizagem dos alunos.

Pensando a cidade e o seu ensino: potencialidade e obstáculos à construção de conceitos e à formação de um pensamento espacial para os anos iniciais

Nessa parte do trabalho foram desenvolvidas algumas reflexões em torno das atividades desenvolvidas com as alunas da Pedagogia na disciplina MEG, com o intuito de compreender como elas concebiam e propunham atividades de ensino de Geografia para os anos iniciais tendo a Cidade de São Paulo, com referência para o ensino e os conceitos geográficos discutidos ao longo da disciplina MEG, essencialmente os conceitos de cidade, urbano e paisagem. Tais reflexões centraram-se nos dados selecionados a partir das potencialidades do Trabalho de Campo (TC) para ensinar por conceitos.

A atividade consistiu em um TC que as alunas desenvolveram na Cidade de São Paulo. Para tanto, as alunas escolheram uma determinada localidade da Cidade de São Paulo, demarcaram o trajeto do campo em um mapa, fizeram o percurso proposto no Google Street View escolhendo os pontos para visita empírica gravando o referido percurso, fizeram o campo a partir do roteiro em que consideravam a função geral das ruas, praças, parques e edificações; as características gerais das edificações; a infraestrutura visível; e os aspectos do meio físico com destaque ao relevo e microclima. Escreveram um texto expressando o entendimento das alunas sobre a paisagem da Cidade de São Paulo e produziram um vídeo a partir das gravações do percurso virtual acrescentando nele as informações empíricas do TC.

O TC poderia ser desenvolvido em grupo por até quatro componentes. 19 trabalhos escritos foram entregues e, desse quantitativo, 15 trabalhos expressaram que o campo ocorreu empiricamente nos locais definidos pelos grupos e quatro usaram a internet para estudar uma área não fornecendo indícios de sua efetivação no campo. Boa parte dos trabalhos de campo ocorreu na Região Central da Cidade de São Paulo (Bixiga, Pari, Liberdade, Braz, Centro, Mooca, Luz), outros trabalhos ocorreram em bairros tradicionais da cidade (Butantã, Lapa, Higienópolis), outros em Bairros de intensas transformações recentes no espaço urbano da cidade (Itaim Bibi) e outros em bairros mais periféricos (Jardim Satélite, Jardim São Paulo). A escolha dessas localidades decorreu da expressão que esses locais representam para as alunas, para a cidade e ou pela a fácil localização para a realização do campo.

Para desenvolver um TC a observação dos objetos no espaço é dimensão essencial. Junta-se ainda a capacidade de pensar a localização, a temporalidade e a função dos objetos no espaço. Isso tudo é fundante para refletir sobre a Geografia da cidade, desenvolver um pensamento espacial nas alunas e ensinar Geografia por conceito. Sobre a observação dos objetos no espaço percebemos que boa parte das alunas estiveram atenta ao analisar a paisagem da Cidade de São Paulo no campo definido.

Dos 19 trabalhos escritos sobre o campo, oito grupos fizeram uma boa caracterização dos objetos na paisagem. O grupo 4, ao fazer o TC em Itaim Bibi, expressaram os seguintes aspectos em um dos pontos de observação:

A segunda parada foi em um quarteirão que ocupa uma área de aproximadamente 20 mil m², estando localizado entre as ruas Cojuba, Lopes Neto, Salvador Cardoso e a Avenida Horácio Lafer. Neste local estão instalados diversos espaços de atendimento ao público: a Biblioteca Anne Frank (foto 4); a EMEI Escola Infantil Tide Setúbal (foto 5); a creche Santa Teresa de Jesus; a Unidade Básica de Saúde José de Barros Magaldi (foto 6); a Escola Estadual de tempo integral Prof. Ceciliano José Enne; a APAE – Escola Zequinha; o Centro de Atenção Psicossocial 24 horas e o Teatro Décio de Almeida Prado. Notamos que neste quarteirão, além de existir esses centros de atendimento a população, no entorno localiza-se a maior parte dos prédios residenciais da região visitada por nós, tratam-se de ruas calmas e bem arborizadas. Muito contrastante com a movimentada Avenida Faria Lima, com seu tráfego intenso seja de veículos seja de pedestres. (Grupo 4).

Outro grupo ao realizar o campo no Brás, emitiram a seguinte caracterização da paisagem:

Chegamos ao bairro do Brás pelo metrô D. Pedro II, situado na Rua da Figueira, que é uma rua larga e com bastante movimentação de carros e pedestres. Em seu entorno há algumas

fábricas e empresas. Subimos essa rua entrando à direita na famosa Rua do Gasômetro, descemos no primeiro trecho da Rua Vasco da Gama e logo subimos novamente em direção à Rua Monsenhor Andrade. Próximo ao final da rua, entramos à esquerda na Rua Benjamim de Oliveira, onde se concentra grande parte do comércio alimentício da região. Então, descemos a Rua do Lucas e viramos à esquerda na Rua Polignano al Mare, indo até a Paróquia São Vito Mártir, ponto final do nosso trajeto. (Grupo 8).

Outro aspecto importante para se pensar a paisagem diz respeito à dimensão temporal dos objetos de uma dada paisagem. Da mesma forma, boa parte das alunas se mantiveram atenta em analisar a paisagem a partir dessa dimensão. Somente dois grupos não analisaram a paisagem a partir da dimensão temporal dos objetos no espaço. 10 grupos estiveram atentos a essa temporalidade, a exemplo do trecho a seguir:

Por se tratar de um bairro relativamente antigo, observamos que a função geral das ruas e edificações visitadas se propõe a atender ao comércio de bens, produtos e serviços. É nítida a transformação ocorrida no bairro da Lapa, que de certa forma procurou acompanhar a “mudança dos tempos” pelo qual a cidade de São Paulo passou nas últimas décadas. (Grupo 11).

A forma como o espaço está ocupado e sua utilização dizem muito acerca de sua história. Ao longo desse TC foi possível constatar que o bairro do Itaim Bibi foi deixando de ser um bairro essencialmente residencial de classe média ao ser ocupado progressivamente por grandes prédios comerciais, e que hoje, nem de perto lembra a antiga chácara do senhor Bibi. O terreno que no início do século era utilizado para a instalação de pequenos comércios e residências hoje está povoado por um mar de prédios espelhados, com formas modernas, fazendo com que uma pequena casa. (Grupo 4).

[...] a Avenida Angélica concentra em um mesmo espaço a convergência do passado e do presente. Palacetes conservados revelam um passado exuberante da elite cafeeira paulista. Palacetes esses que hoje convivem com o que há de mais moderno e, infelizmente, passam despercebidos diante dos imponentes prédios comerciais e residenciais e frente ao andar frenético de pessoas. (Grupo 6).

Segundo Santos (1979), há uma intensa dinâmica na organização e produção social do espaço, tendo em vista os interesses e as necessidades de cada grupo. Nesse processo de compreensão do espaço, a análise da paisagem é essencial o exercício das funções dos objetos no espaço como forma de compreender a dinâmica social desses objetos. Essa dimensão foi muito presente nos trabalhos de campo desenvolvidos pelas as alunas da Pedagogia.

Apenas dois grupos não se atentaram para estabelecer as funções dos objetos e perceber o uso que a sociedade faz dos mesmos e dez grupos se atentaram para essa dimensão, inclusive numa perspectiva temporal de um mesmo objeto, conforme exemplo do trecho a seguir:

A Casa do Bandeirante é um dos exemplares de uma típica habitação rural paulista muito comum entre os séculos XVII e XVIII que acompanhou as mudanças da cidade de São Paulo desde os primeiros séculos da colonização portuguesa. Localizada próxima a Marginal dos Pinheiros em um terreno plano no meio de um jardim bem verde, hoje o museu é de fácil acesso e está bem sinalizado. (Grupo 7).

Neste local, onde antes funcionava a sede de uma simples e pacata chácara hoje está estabelecido o maior prédio comercial de São Paulo com 175 mil m² de área construída em um único prédio. o “gigante espelhado” – como o prédio é conhecido na região – parece ao mesmo tempo engolir e envolver a pequena casa de Bibi. (Grupo 4).

Ao analisar as paisagens da cidade de São Paulo durante os trabalhos de campo efetivados pelas alunas da Pedagogia, a maior dificuldade que tiveram foi de estabelecer uma relação da paisagem com os elementos físicos naturais. Dos 19 grupos que realizaram TC apenas cinco estabeleceram relação do relevo com a paisagem. Um dos grupos que fez o campo no Bairro do Butantã abordou que a ocupação do bairro em região de planície e de inundações Rio Pinheiro, tem problemas com enchentes. Outro grupo assim expressou outra relação durante o campo: “O bairro do Brás possui um relevo plano, sem subidas e descidas, o que facilitou muito a nossa longa caminhada”. (Grupo 8).

Sabemos que em Trabalhos de Campo o uso de diversos instrumentos contribui na análise do espaço. Um dos instrumentos centrais para nós da Geografia é o mapa. Além do mapa, outras linguagens se fizeram presentes no desenvolvimento dos trabalhos das alunas da Pedagogia com destaque para a internet e o uso da fotografia.

Advém-se dos dados apresentados que o TC foi uma metodologia essencial para ensinar o conceito de paisagem bem como o de Cidade, no caso dessas alunas. O TC efetiva dimensões cognitivas centrais para o desenvolvimento de um pensamento espacial conforme já apresentado no início desse tópico. Destaca-se ainda, por parte das alunas na sala de aula, o quanto essa atividade contribuiu para pensar o conceito de paisagem, para ensinar Geografia para os alunos dos anos iniciais, pois segundo

elas: “podemos fazer um campo no entorno da escola ou pelo Google. Para desenvolver esse trabalho não precisamos necessariamente de ser uma atividade que entramos no ônibus e ficamos o dia inteiro no campo”.

Considerações finais

A partir do que foi apresentado percebemos que é possível formar professores para atuarem, metodologicamente falando, com a construção de conceitos no ensino da Geografia para os anos iniciais, tendo a SD e o TC atividades importantes para planejar e ensinar a disciplina.

Com base no que apresentamos, podemos afirmar que o ensino de Geografia fundamentado em conceitos é importante se considerarmos: o professor deve mediar os processos de construção do conhecimento devendo utilizar-se de um bom planejamento e de recursos didáticos próprios para o ensino de Geografia nessa perspectiva; as aprendizagens dos alunos decorrem essencialmente das ações cognitivas, para tanto as aulas devem exercitar essas ações; os conteúdos devem ser contextualizados para que os alunos possam dar sentido dos mesmos nas suas práticas cotidianas.

As mediações didáticas para formar professores de Geografia na perspectiva da construção de conceitos foram imprescindíveis e ocorreram ao longo de todas as disciplinas, mediante o desenvolvimento de atividades que identificasse os obstáculos e sua superação. Tomávamos os erros expressos pelos alunos (o ensino centrado na transmissão, a dificuldade de relacionar os saberes dos alunos com os conteúdos preparados pelos estagiários, o lugar como referência do cotidiano, a exemplo) como ponto de partida para as mediações necessárias e para possíveis superações. Isso aconteceu na elaboração dos objetivos da SD, aconteceu no desenvolvimento dos conceitos geográficos trabalhados na sala e na articulação entre as dimensões do planejamento de ensino. Os textos utilizados na sala de aula, as discussões derivadas de cada texto e os diversos recursos didáticos foram fundamentais para as mediações desenvolvidas nas disciplinas de Estágio de Geografia II e MEG.

Por outro lado, alguns obstáculos ainda estão fortemente presentes nas concepções e práticas dos estagiários, destacando, centralmente, o ensino pela transmissão e a articulação dos saberes dos alunos com o conteúdo da matéria. Seriam necessárias, nessas condições, novas mediações didáticas para superar os obstáculos percebidos no desenvolvimento das atividades.

Referências

- Cavalcanti, L. (2014). A metrópole em foco no ensino de Geografia: o que/para que/para quem ensinar? Em F. Paula, L. Cavalcanti, V. Souza (Org.), *Ensino de Geografia e Metrópole*. Goiânia: Gráfica e Editora América.
- Guimarães, Y., e Giordan, M. (2011). *Instrumento para construção e validação de sequências didáticas em um curso a distância de formação continuada de professores*. Atas do VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. ABRAPEC, Campinas.
- Martins, H. (2004). Metodologia qualitativa de pesquisa. *Educação e pesquisa*, 30(2), 289-300.
- Santos, M. (1979). *Espaço e Sociedade*. Petrópolis: Vozes.
- Vygotsky, L. (2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. (2014). *Obras Escogidas. Tomo II – Pensamiento y Lenguaje*. Conferencias sobre Psicología. Madrid: Machado Grupo de Distribución.
- Zabala, A. (1998). *A Prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed.