

## A TEIA DE RELAÇÕES NA ESCOLA E O FAZER-PENSAR NO ENSINO DE GEOGRAFIA

T. A. N. QUEIROZ

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte  
thiago.augusto@ifrn.edu.br

Artigo submetido em junho/2016 e aceito em junho/2016

DOI: 10.15628/geoconexoes.2016.4717

### RESUMO

Este artigo se constitui no resultado de uma observação, descrição e análise realizada nas disciplinas “Estágio Supervisionado de Formação de Professores I” e “Estágio Supervisionado de Formação de Professores II”, em uma experiência vivenciada na Escola Estadual Nestor Lima – Natal – RN, no ano de 2013. O objetivo desta pesquisa é analisar a prática educativa desenvolvida a partir da teia de relações da referida escola. O caminho percorrido constituiu-se de observações in locu, entrevistas com a direção e professores de Geografia, e de uma revisão bibliográfica sobre o “fazer-pensar” na escola. Os resultados mostraram que diversos fatores influenciam

na prática de ensino, desde as diretrizes educacionais e parâmetros curriculares nacionais, passando pelos programas e projetos educacionais nacionais, estaduais e internos à escola, e a infraestrutura física e os recursos humanos da escola. Nesse sentido, na tentativa de amenizar os problemas oriundos por esses fatores, precisa-se “fazer-pensar” a prática educativa, através de uma pedagogia radical e de uma concepção plena de educação, no qual o ensino de Geografia esteja relacionado ao cotidiano dos alunos e concepção educacional possibilite a transformação social, uma educação geográfica para além do capital.

**PALAVRAS-CHAVE:** teia de relações; fazer-pensar; ensino de Geografia.

## A WEB OF RELATIONS IN SCHOOL AND MAKE-THINK IN TEACHING OF GEOGRAPHY

### ABSTRACT

This article is the result of an observation, description and analysis in the disciplines "Training Supervised of the Teacher Formation I" and "Training Supervised of the Teacher Formation II", in an experience lived in school Nestor Lima - Natal – RN, in 2013. The objective of this research is to analyze the educational practice developed from the web of relations of that school. The path consisted of observations in locus, interviews with the principals of school and with teachers of Geography, and a literature review on the "make-think" in school. The results showed that several factors influence the teaching practice: the educational directives, the national

curricular parameters, the educational programs of the nation and of the states, the educational projects in the school, the physical infrastructure and the human resources of the school. Accordingly, in an attempt to mitigate the problems caused by these factors, one must "make-think" the educational practice, through a radical pedagogy and a full conception of education in which the teaching of Geography is related to the daily life of students and educational design enables social transformation, an geography education beyond the capital.

**KEYWORDS:** web of relations; make-think; teaching Geography.

## 1 INTRODUÇÃO

De acordo com Kimura (2008), a escola é uma teia de relações formada: pelo sistema de ensino e políticas públicas; organização dos tempos e espaços escolares (projetos); materiais voltados para o ensino-aprendizagem (livro didático, materiais de consumo do aluno e da escola, materiais permanentes e instrumentos de apoio); e pelo fazer-pensar como fonte do ensinar-aprender. A partir disso, fizemos um rearranjo desses elementos que compõem a teia de relações da escola, a saber: 1) os projetos e as infraestruturas das escolas; 2) os conteúdos das disciplinas e as metodologias dos professores que medeiam o ensino-aprendizagem; 3) os parâmetros curriculares e os livros didáticos; 4) o fazer-pensar na educação escolar.

A partir desses quatro conjuntos de elementos que formam a teia de relações da escola, delineamos como objetivo deste artigo analisar o ensino de Geografia a partir da teia de relações da escola – os PCNs, os livros didáticos, os projetos escolares, as infraestruturas da escola, os conteúdos, as metodologias e o fazer-pensar – com o estudo de caso da Escola Estadual Nestor Lima, localizada na rua São José, no bairro de Lagoa Nova, no município de Natal, capital do estado do Rio Grande do Norte.

O caminho percorrido para se atingir ao objetivo desse artigo nos levou a utilizar os seguintes procedimentos metodológicos: 1) entrevista com a direção da escola Nestor Lima sobre os projetos existentes e a infraestrutura da escola; 2) observação das aulas dos professores de Geografia da escola Nestor Lima; 3) a análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia e os Guias do Livro Didático de Geografia; 4) reflexão acerca da educação escolar com base na pedagogia radical de Kimura (2008) e na educação para além do capital de Mészáros (2008).

Partimos do princípio que “as milhares de pessoas que frequentam a Escola Básica constituem um imenso potencial de energia humana que pode integrar uma alquimia para produzir uma humanidade mais justa e, para ser redundante, para realizar uma humanidade mais humana” (KIMURA, 2008, p. 12). Nesse sentido, o professor deve entender a escola como uma instituição de educação, a educação escolar, a educação formal, e não a educação plena, em sua totalidade. Sendo esta uma instituição ao mesmo tempo reprodutora e, contraditoriamente, transformadora da sociedade. Assim, a escola tem um trabalho humano em potencial, que pode ser utilizado para a transformação social.

Este artigo está dividido em quatro partes. Na primeira parte serão discutidos os projetos internos e externos à escola Nestor Lima, assim como a infraestrutura dessa escola, que fazem parte do segundo grupo de elementos que constituem a teia escolar. Na segunda parte serão discutidos os mediadores do ensino-aprendizagem, o terceiro conjunto de elementos da teia, formado pelos conteúdos e metodologias de ensino. Na terceira serão discutidos parâmetros curriculares de Geografia e os livros didáticos dessa disciplina escolar, que constituem o primeiro conjunto de elementos da teia de relações na escola. Na quarta e última parte será discutido o quarto grupo de elementos da teia: o fazer-pensar na prática de ensino em Geografia.

## 2 PROJETOS E INFRAESTRUTURA DA ESCOLA

O primeiro conjunto de elementos da teia de relações da escola é formado pelos projetos na e da escola e por sua infraestrutura humana e física. Os projetos podem ser externos à escola, os projetos na escola; ou internos, os criados pela própria escola, os projetos da escola. Nesse sentido, vamos analisar os projetos na e da Escola Estadual Nestor Lima (Figura 1), localizada na rua São José, no bairro de Lagoa Nova, no município de Natal, estado do Rio Grande do Norte. Apesar desta escola se localizar na Zona Sul da cidade de Natal, próximo a Zona Leste, os alunos desta escola residem em diferentes regiões administrativas do município de Natal, destacando-se as Zonas Oeste e Norte. Tais bairros e as respectivas Zonas Administrativas onde residem a maioria dos alunos colocam a escola em um contexto socioeconômico de vulnerabilidade, visto que nessas áreas há escassez de infraestrutura urbana básica (saneamento, drenagem, pavimentação, abastecimento de água), assim como, concentração de uma população com as menores rendas da cidade.



Figura 1 – Escola Estadual Nestor Lima – Natal – RN.

Fonte: Blog da Escola Estadual Nestor Lima (2012). Disponível em: <http://eenlima.blogspot.com.br/>

Os projetos externos que são desenvolvidos na escola Nestor Lima são: o Programa Mais Educação do MEC; o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) do Curso de Matemática da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e do Curso de Geografia do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN); por fim, também há a atuação do Programa Educacional de Resistência às Drogas (Proerd), desenvolvido pela Polícia Militar em parceria com o Governo do Estado do Rio Grande do Norte.

O programa Mais Educação tem como objetivos formular a política nacional de tempo integral na Educação Básica; promover um diálogo entre os conteúdos escolares e os saberes locais

– o que é de grande importância para a ciência geográfica –; favorecer a convivência entre professores, alunos e comunidade; disseminar a experiência da educação integral; enfim, convergir políticas e programas de saúde, educação, cultura, cidadania, meio ambiente etc., integrando escola e comunidade para o desenvolvimento do PPP de escola em tempo integral (BRASIL, 2010).

Os recursos provindos do referido programa estão proporcionando a melhoria da infraestrutura física e a ampliação dos equipamentos de comunicação e informação para a escola. Os projetos internos desenvolvidos junto ao Mais Educação, além das aulas de reforço, são: as atividades de tênis de mesa, fanfarra, percussão, *tae-kwon-do*, informática, matemática. A escola destaca-se com o bi campeonato (2011 e 2012) do FestBandas, festival de bandas escolares do município de Natal.

O Pibid é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes) que incentiva o aperfeiçoamento e valorização da formação do professor do Ensino Básico (CAPES, 2010). Tal programa tem como objetivos incentivar a formação de docentes para Educação Básica; valorizar o magistério; elevar a qualidade da formação inicial nos cursos de licenciatura integrando o Ensino Superior ao Básico; inserir os licenciandos no cotidiano das rede pública de educação; incentivar as escolas públicas de Educação Básica; por fim, integrar teoria e prática na formação de professores. O Pibid de matemática e de geografia estão facilitando o ensino-aprendizagem nas respectivas disciplinas, através do desenvolvimento de atividades lúdicas, oficinas, jogos e minicursos. O Proerd tem como objetivo envolver a polícia, a escola e a comunidade na problemática das drogas e da violência; desenvolver ação pedagógica na conscientização contra o uso de drogas e contra a prática de violência nas escolas; desenvolver a solidariedade e a cidadania na comunidade e na escola; sensibilizar pais e educadores quanto a questão de drogas e violência; desenvolver valores positivos na comunidade e na escola; fortalecer a autoestima das crianças e adolescentes, sensibilizando-os em relação a prática de uma vida saudável e quanto a negação do uso de drogas e às más influências (RIO GRANDE DO NORTE, 2010).

Depois de apresentar os projetos externos, vamos apresentar os projetos internos. Um projeto desenvolvido exclusivamente pela escola são as festas temáticas para arrecadação de fundos, que proporcionam a ampliação e melhoria da infraestrutura, como por exemplo, a reforma dos banheiros e a construção de rampas de acessibilidade. Segundo a direção há a realização das festas “da Integração da escola” no início do ano, “São João” no mês de junho, “Halloween” no final de outubro, e a “festa de Final de Ano” em dezembro. Além disso, os alunos, os diretores, os professores e os pais dos alunos organizam a colação de grau do 3º ano, como uma forma de incentivar os alunos. No entanto, essas festividades poderiam ser associadas aos conteúdos vistos em sala de aula, ou relacionado com as práticas pedagógicas na escola, dando um aspecto mais educacional para esses momentos, para não se tornarem meramente festas para a arrecadação de dinheiro.

Outro projeto interno que deveria existir na escola é o Projeto Político Pedagógico (PPP). Com relação ao PPP, o mesmo não foi disponibilizado pela direção da E.E. Nestor Lima, para a nossa análise. Segundo a direção, o PPP está sendo reformulado, reelaborado, para atender as especificidades da escola. Mas, sabemos que é lugar-comum nas escolas de Natal-RN, relatadas por vários colegas que trabalham ou estagiaram na rede pública, a falta de um PPP. Os representantes da maioria das escolas afirmam que está em construção. Claro que o PPP deve estar em constante construção, não pode ser algo fixo, e sim um processo contínuo, sendo modificado de acordo com as mudanças das necessidades da escola. No entanto, essa construção

inacabada dificilmente é mostrada. O PPP poderia contemplar todos os projetos internos e externos da escola, poderia ser um norteador para as práticas pedagógicas, inclusive para a festas de arrecadação de fundos.

Também não há nenhuma comissão, nem conselho escolar para essa suposta reelaboração do PPP. A falta de um conselho escolar também significa a falta de participação da comunidade e dos pais dos alunos. De acordo com os relatos das entrevistas, a estrutura familiar dos alunos é precária, não havendo o devido apoio familiar aos discentes em suas respectivas residências, e poucos pais ou familiares tem interesse de ir conversar com diretores e professores na escola. Na busca de superação desse problema, para que houvesse uma maior participação dos pais nas reuniões da escola, a diretoria colocou como pré-requisito para os alunos fazerem as provas bimestrais, a presença de um responsável na reunião escolar-familiar ou o comparecimento do mesmo responsável à escola, caso não pudesse comparecer à reunião. Os alunos com melhor desempenho na escola, segundo a direção, são aqueles que têm o melhor acompanhamento dos pais ou familiares.

A infraestrutura tem um aspecto humano (funcionários e professores) e um aspecto físico (salas de aula, salas temáticas, os diversos espaços da escola e os materiais didáticos e pedagógicos existentes). Em relação aos recursos humanos, a Escola Estadual Nestor Lima é constituída por 15 professores, sendo que alguns ministram aulas pela manhã, outros a tarde, e outros nos dois turnos (matutino e vespertino), tanto no Ensino Fundamental II quanto no Ensino Médio. No caso da Geografia, há uma professora para o EF II e para o EM no turno matutino, e um professor para esses dois níveis de ensino no turno vespertino.

Observamos que alguns professores dão aulas de disciplinas fora da sua formação, o que mostra a necessidade de contratação de professores. Por exemplo, os professores de Geografia de ambos os turnos lecionam além da Geografia, as disciplinas de filosofia, ou sociologia, ou cultura do Rio Grande do Norte, ou Arte, ou Ensino Religioso, dependendo do ano, do semestre e da distribuição de horários. Segundo os professores, essas aulas que são dadas em outras disciplinas, que não são da formação deles, servem para completar a carga horária semanal. Além dos professores de Geografia, outros professores exercem a polivalência na escola. Essa sobrecarga dos professores também se deve a falta de contratação e convocação do governo estadual dos aprovados nos últimos concursos públicos para professor do estado do Rio Grande do Norte.

Em relação à infraestrutura física disponível na escola, os professores poderiam utilizar além da sala de aula convencional, outros espaços da escola para desenvolver suas aulas, por exemplo, a sala multimídia, a sala de informática, a biblioteca, os dois pátios, a quadra de cimento, a quadra de areia, a área arborizada. Além disso, a disponibilidade de notebook e três projetores multimídia que podem ser levados à sala de aula e dariam outras dinâmicas às aulas, no entanto, não é o observado nas práticas dos professores da escola o uso desses espaços e o uso desses instrumentos. De acordo com o que foi mencionado nas entrevistas com a direção da escola, os professores que são inovadores ou pelo menos usam as novas tecnologias, que são poucos, atraem mais o interesse dos alunos, pois, os mesmos procuram inovar os espaços e os instrumentos utilizados na aula. Portanto, há uma necessidade de constante inovação e mudanças de atitudes dos professores, com o uso dos equipamentos como notebook, projetores de imagem, etc., e principalmente com o uso maior dos espaços supracitados da escola, ir além da sala de aula convencional.

Especialmente na E.E. Nestor Lima, cada disciplina possui sua sala temática, isto é, cada professor ou conjunto de professores de uma mesma disciplina tem sua própria sala, assim não são os professores que se deslocam para ir dar a aula em outra sala, em outra turma, e sim os alunos é que se deslocam para a sala da disciplina. O primeiro problema é que com o deslocamento dos alunos, há um atraso para eles chegarem até a sala de aula, perdendo, o professor, parte do tempo disponível. Da mesma forma a sala temática torna-se apenas uma denominação, visto que não há mapas nas paredes, nem maquetes expostas, nem livros didáticos disponíveis, simplesmente há um conjunto de mapas entulhados e literalmente empoeirados, que dificilmente são usados pelos professores, perdendo o sentido da existência de uma sala de aula temática de Geografia.

Talvez todos esses problemas demonstrados e existentes na escola Nestor Lima, relacionados com a infraestrutura humana e física, com a falta de participação dos familiares, a falta de interesse de alunos e professores, reflitam nas avaliações escolares. Por exemplo, a nota fraca obtida pela escola no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), apenas 2,9 (dois vírgula nove), em uma escala de zero a dez. Assim como, apenas 8 (oito) alunos de 33 (trinta e três) do 3º ano único do Ensino Médio participaram do vestibular da UFRN de 2013. Menos da metade dessa turma participou do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Por fim, houve a aprovação de apenas 3 (três) alunos no exame do Programa Metrôpole Digital da UFRN.

### 3 CONTEÚDOS DA DISCIPLINA E METODOLOGIAS DO PROFESSOR

O segundo conjunto de elementos da teia de relações da escola é formado pelos conteúdos da disciplina, no nosso caso a Geografia, e as metodologias do professor, no nosso caso específico, os professores de Geografia da Escola Estadual Nestor Lima. Em relação aos conteúdos, observamos algumas formas de abordá-los, sendo que essas duas primeiras estão diretamente relacionadas aos livros didáticos: 1) trabalhar uma escala geográfica (local, regional, nacional, global) em cada ano de ensino (círculos concêntricos) a partir de uma sequência de conteúdos de geografia física (geomorfologia, climatologia, hidrologia, biogeografia, recursos naturais), geografia sistêmica (história, população, política, economia, cultura, urbano, rural), e geografia regional (do Brasil e do mundo); 2) trabalhar todas as escalas simultaneamente e escolhendo um ou alguns desses conteúdos geográficos (físicos, sistêmicos e regionais) para serem abordados em cada ano de ensino.

Poderíamos acrescentar mais três formas de abordar os conteúdos de Geografia, a partir da proposta de Cavalcanti (1998, 2012) com o uso dos conceitos geográficos fundamentais (espaço, território, região, lugar, paisagem): 1) abordar todos os conteúdos (físicos, sistêmicos e regionais) e abordar somente os conceitos geográficos a partir desses conteúdos; 2) utilizar os conceitos geográficos como apenas mais um conteúdo geralmente ministrado no início de cada ano, assim como a cartografia (as representações do espaço); 3) utilizar os conceitos geográficos e a cartografia de forma contínua, diluída, nas sequências de conteúdo. Evidenciamos também outras formas de abordar os conteúdos, como apresentado por Cavalcanti (2008; 2013), através de temas: 1) a cidade, 2) a natureza, 3) o relevo, 4) o mundo rural, 5) o município, 6) a população, 7) a globalização, e 8) o espaço geográfico.

Qual a melhor forma de se trabalhar os conteúdos de Geografia em sala de aula? Primeiro gostaríamos de afirmar a importância da pluralidade no ensino escolar, assim como os PCNs devem

estar abertos à diversas possibilidades, os conteúdos de Geografia também devem estar abertos à essas outras ou novas possibilidades, não sendo uma “camisa de força”, algo fechado para a criatividade. Portanto, o ideal seria que os alunos escolhessem os temas que gostariam de estudar, ou no mínimo o professor pré-selecionar um conjunto de temas, dos quais um deles deveria ser escolhido pelos alunos, quebrando com o tradicional esquema influenciado pelos livros didáticos de conteúdos de Geografia física-sistêmica-regional. Em cada uma dessas temáticas escolhidas ao longo do ano e das séries, o professor deveria utilizar os conceitos fundamentais da Geografia e os fundamentos da cartografia, que se constituem em habilidades básicas que os alunos devem adquirir para ter uma educação geográfica, associadas às perguntas: “qual fenômeno?”, “onde ocorre?”, “por que ocorre nesse lugar?”, “por que não ocorre nesse outro lugar?” (CAVALCANTI, 2012).

No entanto, o que observamos com frequência, nas escolas em geral, e especificamente notamos na E.E. Nestor Lima, foi o uso da sequência do sumário do livro didático, e a tendência em querer “bater” o conteúdo todo o conteúdo do livro. Esse fato de seguir o livro didático também ocorre porque não há um planejamento pedagógico semestral na escola, pois o mesmo foi extinto devido a fraca participação do corpo docente. Assim, a referida escola não tem nenhum projeto maior que possa nortear as ações dos professores, como também, não há um planejamento pedagógico devido ao desinteresse dos professores, que acabam utilizando o livro didático como um guia de conteúdo, a única metodologia utilizada, e o guia para a execução das atividades propostas no próprio livro. A ausência de um plano estadual de educação e de uma proposta de trabalho da disciplina no âmbito estadual deixa o professor mais preso ao livro didático.

Em relação às metodologias que devem ser usadas em sala de aula, elas estão diretamente associadas com os conteúdos, assim, há algumas possibilidades de usos de diferentes metodologias em relação aos diferentes conteúdos: 1) trabalhar um conteúdo tradicional (geografia física, sistêmica e regional) com metodologias tradicionais (quadro branco, caneta para quadro, aulas dialogais [ou seria monólogos?]); 2) trabalhar com conteúdos tradicionais e com metodologias inovadoras (vídeos, filmes, músicas, danças, encenações, júris simulados, poemas, textos de jornais, textos de internet, textos de revista, aparelhos multimídias, manuseio de mapas, construção de maquetes, jogos, etc. [será que tudo isso é inovador realmente?]); 3) abordar conteúdos inovadores (conceitos, temas) com metodologias tradicionais; 4) abordar conteúdos inovadores com metodologias inovadoras.

Qual a melhor relação entre conteúdos e metodologias de ensino? Da mesma forma como abordamos os PCNs, os livros didáticos, os conteúdos, pensamos que as metodologias também devem estar abertas à escolha dos professores, de acordo com seus ideais educacionais e com suas práticas pedagógicas, não fechando a educação escolar, em especial o ensino de Geografia a uma única possibilidade. Porém, acreditamos que o ideal seja a escolha de conteúdos inovadores, principalmente os temas e utilizando os conceitos geográficos e as representações espaciais como procedimentos de análise desses temas. Como também, é importante utilizarmos as diferentes e ditas metodologias inovadoras, não por serem inovadoras, mais por aguçarem os diferentes sentidos dos alunos, as diferentes linguagens, o que é defendido por uma perspectiva educacional crítica e uma perspectiva pedagógica sócio construtivista. Uma crítica deve ser clarividente ao uso de diferentes mediadores em sala de aula devido a cooptação de tais procedimentos, não para melhorar o ensino mas, para aumentar a competitividade entre as escolas, principalmente as

escolas particulares. Assim, a concepção sócio construtivista é utilizada pelas escolas privadas como formas de torna-las mais competitivas em relação as suas concorrentes, invertendo ou distorcendo a lógica pela qual a sociedade, o espaço, e as técnicas foram pensadas como mediadores educacionais.

Observamos na escola Nestor Lima, e debatendo com outros colegas de profissão, percebemos que há predominantemente o uso de metodologias tradicionais em sala de aula. Por exemplo, ao observar as aulas dos professores da referida escola, e em conversas com eles e com os diretores, notamos o uso quase que exclusivo do quadro branco, do livro didático e seus recursos, e esporadicamente o uso dos aparelhos multimídia disponíveis na escola, e praticamente nulo o uso de outros espaços da escola para a realização das aulas, restringindo-se as salas de aulas convencionais. Os alunos parecem também estar acostumados a tríade da rotina semanal: exposição-atividade-correção, ou seja, a primeira aula para a exposição do professor, com a cópia do conteúdo no quadro branco, a segunda aula para responder uma atividade sobre o conteúdo, geralmente os exercícios do livro didático, e a terceira aula a correção dos exercícios, e assim segue-se a rotina semanal escolar. Quando o professor foge dessa rotina, e leva uma música, um vídeo, um jogo, os próprios alunos perguntam ao professor a que horas irá começar a aula.

#### 4 PARÂMETROS CURRICULARES E LIVROS DIDÁTICOS

O terceiro conjunto de elementos da teia de relações na escola é constituído pelos parâmetros curriculares e os livros didáticos, que são elementos externos à escola, mas que influenciam diretamente na prática do professor em sala de aula. Entre os anos de 1997 e 2000, foram criados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Existem três PCNs referentes ao ensino de Geografia: o primeiro voltado para o Ensino Fundamental I (do 1º ao 5º ano), formado pelo primeiro e pelo segundo ciclos; o segundo PCN direcionado ao Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º ano), formado pelo terceiro e quarto ciclos; e por fim, o PCN do Ensino Médio (do 1º ao 3º ano), que está inserido dentro de uma interdisciplinaridade denominada de “ciências humanas e suas tecnologias”, formada pela Geografia, História, Sociologia e Filosofia. Focaremos nossa análise nos dois últimos parâmetros.

O PCN referente ao terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental para Geografia tem como objetivos que os alunos sejam capazes de: compreender a cidade como participação social e política, posicionar-se de maneira crítica, conhecer as características socioespaciais fundamentais do Brasil, valorizar a pluralidade do patrimônio cultural brasileiro, percebe-se como agente transformador do meio, desenvolver o conhecimento de si mesmo, conhecer o próprio corpo, utilizar diferentes linguagens para se expressar, saber utilizar diferentes fontes de informação, e questionar a realidade através de formulação e resolução de problemas (BRASIL, 1998). O PCN do Ensino Médio para Geografia tem como objetivos permitir aos educandos as competências de: compreender a identidade própria, compreender a sociedade em suas diferentes dimensões (econômica, política, cultural e ecológica), compreender o papel das instituições na sociedade, traduzir o conhecimento geográfico em condutas de problematização, análise e protagonismo, entender o papel da tecnologia e da informação na sociedade e seus impactos, bem como seus usos e aplicações na gestão, organização e planejamento (BRASIL, 2000).

Observa-se que há nos PCNs, tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio, diferentes perspectivas teóricas e metodológicas, desde as neopositivistas com aplicações mais

práticas voltadas ao planejamento, passando pelas perspectivas materialistas-históricas de apreensão da produção do espaço nas diferentes dimensões, até as perspectivas humanistas/existencialistas voltadas para o conhecimento e percepção do próprio indivíduo em meio a sociedade e ao espaço. As diferentes perspectivas teóricas e metodológicas dos PCNs tornam-se um fator prejudicial ao ensino de Geografia? Não. As diferentes concepções teóricas e metodológicas dos PCNs não podem ser vistas como fator negativo. Ao contrário, as diferentes perspectivas existentes, desde a sistemática, perpassando o materialismo-histórico e dialético, um humanismo existencialista e fenomenológico, e até mesmo alguns traços tradicionais mostram um pluralismo e uma possível abertura desses parâmetros curriculares para diferentes possibilidades didáticas e pedagógicas.

Assim, os professores não devem ver os PCNs como uma camisa de força a ser seguido. Estes guias curriculares devem ser norteadores para que cada professor, a partir de sua concepção pedagógica (tradicional, comportamentalista, construtivista, sócio construtivista etc.) escolher os objetivos, assim como os conteúdos sugeridos nos PCNs, que mais se adequam aos seus ideais educacionais, suas práticas políticas em sala de aula. Os livros didáticos seguem quase que exclusivamente as instruções dos PCNs, principalmente no que diz respeito aos conteúdos. Analisamos os livros didáticos de forma geral, com o apoio: do Guia dos Livros Didáticos - PNLD 2011 – Geografia – anos finais do Ensino Fundamental; e do Guia dos Livros Didáticos - PNLD 2012 – Geografia – Ensino Médio. Esse guia é o resultado da avaliação dos livros didáticos que poderão ser utilizados pelas escolas, está inserido no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD).

O Guia do PNLD 2011, do EF II, proporciona a observação de qual padrão de conteúdo deve ser debatido em cada ano de ensino, através das 10 coleções aprovadas (BRASIL, 2011). Assim no 6º ano predominam os seguintes conteúdos nos livros didáticos aprovados: espaço geográfico, lugar e paisagem, linguagem dos mapas, planeta Terra e paisagens e dinâmicas da natureza. No 7º ano predominam os seguintes conteúdo: características gerais do território brasileiro, o espaço geográfico brasileiro, a população brasileira, a industrialização brasileira, a urbanização brasileira e as regiões brasileiras. No 8º ano os conteúdos predominantes são: organização do espaço geográfico mundial, regionalização do espaço mundial e países subdesenvolvidos. No 9º ano os conteúdos mais presentes nos livros didáticos são: globalização, países desenvolvidos, organização política do espaço e geopolítica e relações internacionais.

O Guia do PNLD 2012, do EM, mostra que o padrão de conteúdo dos livros do Ensino Médio seguem os do Ensino Fundamental, sendo o conteúdo mais complexo e mais avançado, assim: o 1º ano do EM segue o 6º do EF II, com os fundamentos da geografia, os conceitos geográficos, as representações espaciais, as esferas da Terra (litosfera, atmosfera, hidrosfera, biosfera e tecnosfera); o 2º ano do EM segue o 7º ano do EF II, com o conteúdo sobre o Brasil, os domínios morfoclimáticos brasileiro, os recursos naturais, a formação territorial do Brasil, a industrialização, a urbanização, a população brasileira, e a regionalização do país; e o 3º ano do EM acompanha os conteúdos do 8º e 9º anos do EF II, a globalização econômica, o neoliberalismo político, o ativismo social, o ambientalismo ecológico, a Nova Ordem Mundial, as regionalizações do mundo e os conflitos territoriais (BRASIL, 2012). Assim, os livros didáticos seguem uma cartilha tradicional de abordar a Geografia Física, a Geografia Sistemática e a Geografia Regional.

O Guia do Livro Didático 2012 também permite a análise geral das 14 coleções de livros didáticos aprovadas. A primeira variável avaliada nas coleções foi a proposta pedagógica, no qual foram avaliados 5 itens, destes apenas 3 das 14 coleções receberam a nota “muito bom” em pelo

menos 4 itens, a saber: “Geografia – um mundo em transição” de autoria de José William Vesentini; “Geografia Geral e do Brasil – espaço geográfico e globalização” de João Carlos Moreira e José Eustáquio de Sene; e “Geografia – sociedade e cotidiano” de Márcio Vitiello, Dadá Martins e Francisco Bigotto. A segunda variável avaliada nas coleções foi a estrutura temática, no qual foram avaliados 11 itens, sendo que as coleções “Geografia Geral e do Brasil – espaço geográfico e globalização” e “Geografia – sociedade e cotidiano” receberam nota “muito bom” em 10 dos 11 itens. A terceira variável avaliada foi o perfil da coleção, no qual a coleção “Geografia – sociedade e cotidiano” foi a única que recebeu a nota “inovador” em 4 dos 5 itens avaliados.

Portanto, o livro didático de autoria de Márcio Vitiello, Dadá Martins e Francisco Bigotto, que é a coleção utilizada pelos professores de Geografia da Escola Estadual Nestor Lima, pode ser considerado o melhor de acordo com essa avaliação divulgada no PNLD 2012. O livro didático de Geografia do Ensino Fundamental II utilizado na referida escola, é a coleção Projeto Araribá, da Editora Moderna, também uma das melhores coleções de livro didático, que traz textos curtos, importantes para o mundo acelerado e da informação rápida que os alunos vivenciam atualmente, e com muitos mapas e fotos (paisagens) que podem ser explorados em atividades para serem feitas em sala de aula ou em casa.

O grande problema não está no uso do livro didático como mais um instrumento de ensino, um recurso didático. A grande problemática é o uso do livro didático como guia do plano de ensino anual, como fazem os professores da escola estudada e de outras escolas brasileiras. Como também, é problemático todo o conteúdo fornecido pelo professor se restringir ao que existe no livro didático, sem trazer conteúdos extras, ou sem excluir conteúdo desnecessários existentes nos livros.

## 5 O FAZER-PENSAR NO ENSINO DE GEOGRAFIA

O fazer-pensar é o quarto elemento da teia de relações da escola. O fazer-pensar é “que nos move para organizar os tempos e espaços escolares ou para suprir a escola dos materiais necessários ao ensinar-aprender” (KIMURA, 2008, p.45). Assim, o fazer-pensar é a forma de preencher as lacunas, resolver os problemas causados pelas deficiências dos três primeiros conjuntos de elementos das teias de relação. Fazer e pensar são indissociáveis. Nesse sentido, o professor deve ser um educador em seu fazer, ou seja, fazendo e pensando simultaneamente estabelecendo uma indissociabilidade entre teoria e prática, atingindo a práxis. O fazer-pensar é a base do processo de ensino-aprendizagem, deve considerar os diferentes e semelhantes contextos socioespaciais dos sujeitos envolvidos, tornando os professores e os alunos protagonistas do ensinar-aprender.

Podemos retomar os elementos anteriores e observar os problemas associados: aos conteúdos tradicionalistas na escola; ao uso de metodologias de ensino também tradicionais na escola; ao uso inadequado dos PCNs e dos livros didáticos na escola; e aos problemas associados à falta ou à negligência de um projeto pedagógico; assim como, os associados as dificuldades de infraestrutura apresentados. Acrescentamos a tudo isto que foi apresentado, a indisciplina dos alunos em sala de aula, e a falta de respeito com a autoridade do professor. Em meio a todas essas dificuldades e problemas, perguntamos: de quem é a culpa? Dos professores? Da direção da escola? Dos pais? Da falta de infraestrutura da escola? Da falta de interesse dos alunos? Do sistema de ensino? Sabemos que há uma parcela de culpa de todos os sujeitos e objetos. Mas, não

podemos ficar apenas nas aparências, devemos ir à essência dos problemas. Para isso trouxemos, para refletirmos sobre a educação e a escola, a contribuição de Mészáros (2008) que propõe “a educação para além do capital”.

Mészáros (2008) elenca quatro pontos essenciais para discutirmos a educação. O primeiro é a incorrigível lógica do capital e seu impacto sobre a educação. De acordo com o referido autor, o sistema do capital é irreformável, por isso, todas as tentativas anteriores de reformas educacionais foram fracassadas. Como a natureza contraditória e incontrollável do capital é incorrigível, este se torna irreformável (MÉSZÁROS, 2002). Para a sobrevivência do sistema e reprodução da sociedade, o capital deve permanecer incontestável, aceitando corretivos à sua incontrollabilidade desde que sejam compatíveis e benéficos às suas necessidades de reprodução. Não haverá uma transformação social qualitativa se as mudanças educacionais estiverem reguladas e limitadas pelo sistema do capital. Para que se tenha uma alternativa educacional significativa, faz-se necessário romper com a lógica incorrigível do capital.

O segundo ponto discutido por István Mészáros menciona que as soluções educacionais não podem ser somente formais, essas devem ser também essenciais. A educação formal, nesse sentido, nem pode ser a única força transformadora da sociedade, como também por si só não pode consolidar o sistema do capital. Através da legalização e da institucionalização dos seus limites, a educação formal tem como função produzir um consenso e uma conformidade. A ideologia reformista propõe mudanças sociais através de mudanças educacionais, através da linha de menor resistência do capital (MÉSZÁROS, 2004). Não se pode esperar que a educação formal irá romper com a lógica do capital para enaltecer os interesses humanos, principalmente a partir de simples reformas educacionais que estão dentro do âmbito do capital. As soluções, portanto, na educação não podem ser formais, elas devem ser essenciais, ou seja, as alternativas educacionais devem abarcar a educação em sua totalidade, para além da formalidade, para além da educação escolar, para além do capital.

No terceiro ponto, o autor aborda que a aprendizagem é nossa própria vida, desde a juventude até a velhice. A educação em sua totalidade é nossa própria vida. Uma reforma radical na educação proporcionará uma educação plena para toda a vida. O sistema educacional formal consolida as formas de internalização que disseminam um conhecimento necessário à reprodução do sistema do capital. Essas formas de internalização induzem a um conformismo. A educação formal está orientada para esse fim da conformidade universal, mesmo que não tenha êxito em sua totalidade. Nesse sentido, durante toda a vida, da juventude à velhice, professores e alunos podem adquirir dentro do domínio formal as ferramentas necessárias para se rebelar e transformar o sistema.

O último ponto discutido por István Mészáros aborda a educação um instrumento necessário para a “transcendência positiva da auto alienação do trabalho”, ou seja, a educação é uma prática social que pode servir para a transformação social. O desafio histórico, para ele, é criar uma estratégia de reforma concreta e abrangente, um processo de reestruturação radical. Esse desafio histórico deve abarcar a transformação progressiva da consciência e a reconquista do controle total do capital. A educação tem um papel fundamental na auto mudança consciente dos indivíduos e na elaboração de estratégias apropriadas para a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. Conceber a efetiva “transcendência da auto alienação do trabalho”, ou seja, a emancipação humana, torna-se uma tarefa inevitavelmente educacional (MÉSZÁROS, 2006).

A educação é, assim, uma prática social inseparável do desenvolvimento contínuo de uma consciência e de uma transformação social, uma força que se integra à situação histórica efetiva, não como uma imposição moralista, externa aos sujeitos, no qual os indivíduos devem se conformar (MÉSZÁROS, 2007). Essa educação, conscientizadora e transformadora, só é possível com uma postura radicalmente diferente em relação às mudanças reformistas, estas são alternativas hegemônicas limitadas pelas estruturas da ordem do capital. A educação plena deve estar associada, segundo Kimura (2008), a uma pedagogia radical que contribui para o ensino de Geografia com as seguintes características: tornar a escola espaços públicos democráticos; dispor aos alunos análises sistemáticas das desigualdades socioespaciais; verificar as ideologias justapostas, sobrepostas e contrapostas; desenvolver uma compreensão a respeito do poder; facilitar a apropriação da linguagem escrita pelos alunos em meio a um mundo dominado pelas representações audiovisuais; encarar a aprendizagem fora dos limites restritos da racionalidade hegemônica e hegemonizada.

Nesse contexto, o ensino de Geografia deve começar a partir de questões como “quem são os alunos?”, “qual seu contexto de vida e de estudo?”, “de qual saber geográfico eles são portadores?”. A partir dessas características do aluno, deve-se buscar que ele seja um aluno indagativo e especulador, através da tentativa de superação do saber geográfico internalizado do aluno, abordando assuntos além dos conteúdos visíveis, e buscando associá-los ao cotidiano do aluno. Pensando que esse saber novo apreendido e aprendido pelo aluno deve ser sempre provisório, estabelecendo-se uma continuidade no ensino-aprendizagem.

Um ensino de Geografia que busca fazer tais esclarecimentos, considerando o cotidiano como reprodução social, realiza a crítica sobre esse cotidiano. Porém, esse ensino pode ir além da crítica, esclarecendo o cotidiano como o lugar em que se constroem as contracorrentes aos projetos de dominação, que estão alojados em meio à reprodução social (KIMURA, 2008, p.180).

A educação não se resume ao período de educação escolar nem à educação intelectual, ela dura toda nossa vida e abrange nosso corpo e nosso ser social. Da mesma forma, a educação geográfica não se resume ao espaço da escola, ao ensino de Geografia, ela está no nosso espaço cotidiano. A escola não serve apenas para reproduzir as relações sociais de produção; ela também pode ser um instrumento de libertação, emancipação e transformação social. As soluções para a educação escolar não podem ser formais (mudanças dos PCNs, dos livros didáticos, dos projetos pedagógicos, das infraestruturas das escolas, dos conteúdos e das metodologias); as soluções devem ser essenciais. Somente entendendo a educação em sua totalidade (escolar, familiar, socioespacial) e em sua plenitude humana (intelecto, corpo e ser social) poderemos pensar em uma educação para além do capital, geografando esse lema: só assim poderemos pensar em uma *educação geográfica para além do capital*.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No primeiro elemento da teia de relações escolares – os espaços e os tempos da escola – notamos a ausência de um Projeto Político Pedagógico e do planejamento anual (semana pedagógica) na Escola Estadual Nestor Lima. Neste sentido o planejamento da disciplina de Geografia é feito a partir do sumário do livro didático. Na mesma escola também encontramos a presença de projetos externos à escola como o Mais Educação, o Pibid de matemática da UFRN e

o de Geografia do IFRN, além do Proerd da Polícia Militar. A escola também realiza diversos projetos internos para a arrecadação de recursos financeiros, no entanto, tais projetos internos não estão vinculados às atividades pedagógicas da instituição de ensino.

No segundo elemento da teia relacional escolar – os materiais do ensino-aprendizagem – notamos uma boa infraestrutura física e um bom suporte de materiais existentes na E. E. Nestor Lima. Porém, tais recursos e infraestruturas são subutilizados pelos professores em geral, e especificamente pelos professores de Geografia. A falta de interesse dos alunos, associado à falta de estrutura e apoio familiar dos mesmos, está diretamente proporcional a falta de interesse na inovação por parte dos professores associado aos baixos salários recebidos por essa classe trabalhadora. Tal “via de mão dupla” é um dos elementos responsáveis pelo baixo índice da escola no Ideb e o fraco desempenho dos alunos em processos seletivos como no vestibular e no programa MetrÓpole Digital da UFRN, e no Enem.

No terceiro elemento da teia de relação da escola – o sistema de ensino e as políticas públicas – observamos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional tem uma grande influência do pensamento neoliberal, reduzindo a Educação à educação escolar, de preparação e massificação de força de trabalho. Essas influências neoliberais não caracterizam os parâmetros curriculares nacionais do ensino de Geografia, pois, os problemas detectados nos mesmos são oriundos das diferentes correntes teóricas e metodológicas dos elaboradores que se expressam nesses documentos.

O “fazer-pensar” é o quarto elemento da teia de relações da escola. Tal elemento é de extrema importância na tentativa de resolver os problemas originados pelos três primeiros elementos da teia de relações da escola. Neste sentido, a escola não deve ser somente uma reprodutora das relações sócias de produção, mas também, e contraditoriamente, uma instituição que pode promover a transformação social. Os professores, em especial os de Geografia, devem abordar conteúdos inovadores e usar instrumentos inovadores. Os professores de Geografia devem fazer um plano de curso flexível, focando apenas os conteúdos pertinentes, abordando da escala local à global, voltando para o local em cada um dos temas abordados. A partir de uma prática pedagógica radical, no qual os conteúdos ministrados estão presentes no cotidiano do aluno, poderemos fazer uma prática de ensino em Geografia dentro de uma perspectiva da Educação plena. Essa educação plena perpassa a conscientização e transformação social, através de uma perspectiva educacional que rompe com a incorrigível lógica do capital, não sendo uma solução formal apenas, mas, indo além, sendo uma solução essencial, compreendendo a educação como nossa própria vida, servindo para transformação social, para a efetiva “transcendência da auto alienação do trabalho”.

Enfim, constatamos que os elementos da teia de relações escolares proposta por Shoko Kimura, tornou-se um procedimento satisfatório para observar, descrever e analisar a escola. Assim, notamos os diferentes elementos que influencia no ensino-aprendizagem, desde uma escala nacional como as diretrizes educacionais e os parâmetros curriculares, passando pelos projetos nacionais, estaduais e internos à própria escola, chegando a escala do indivíduo, dos professores e alunos. Tal perspectiva não só é suficiente para compreender os pontos positivos e negativos do ensino de Geografia, como também, poderia ser aplicado ao ensino de outras disciplinas, pois, é uma metodologia que parte da concepção da educação em sua plenitude, não apenas se restringindo à escola.

## 7 REFERÊNCIAS

1. BRASIL. Ministério da Educação - MEC. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental - Geografia. Brasília: MEC, 1998.
2. \_\_\_\_\_. Ministério da Educação – MEC. Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio – Ciências humanas e suas tecnologias – Geografia. Brasília: MEC, 2000.
3. \_\_\_\_\_. Decreto Nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. 2010.
4. \_\_\_\_\_. Guia dos Livros Didáticos - PNLD 2011 – Geografia – anos finais do Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2011.
5. \_\_\_\_\_. Guia dos Livros Didáticos - PNLD 2012 – Geografia – Ensino Médio. Brasília: MEC, 2012.
6. CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior. Pibid – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Portaria Nº 260, de 30 de dezembro de 2010. Normas Gerais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. 2010.
7. CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia, escola e construção de conhecimentos. Campinas: Papirus, 1998.
8. \_\_\_\_\_. A Geografia escolar e a cidade. Campinas: Papirus, 2008.
9. \_\_\_\_\_. O ensino de Geografia na escola. Campinas: Papirus, 2012.
10. \_\_\_\_\_ (Org.). Temas da Geografia na Escola Básica. Campinas: Papirus, 2013.
11. KIMURA, Shoko. Geografia no Ensino Básico. São Paulo: Contexto, 2008.
12. MÉSZÁROS, István. Para além do capital. São Paulo: Boitempo, 2002.
13. \_\_\_\_\_. O poder da ideologia. São Paulo: Boitempo, 2004.
14. \_\_\_\_\_. A teoria da alienação em Marx. São Paulo: Boitempo, 2006.
15. \_\_\_\_\_. O desafio e o fardo do tempo histórico. São Paulo: Boitempo, 2007.
16. \_\_\_\_\_. A educação para além do capital. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
17. RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria do Estado da Segurança pública e da Defesa Social - Sesed. Polícia Militar. Programa Educacional de Resistência às Drogas – Proerd. O que é Proerd? 2010.