

**A PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA COMO INSTRUMENTALIZADORA DE PROFESSORES E ALUNOS AUTÔNOMOS: UM EXERCÍCIO DE EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA PARA A DOCÊNCIA LATINO-AMERICANA**

**Prof. Dr. Augusto César Pinheiro da Silva**

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

E-mail: [acpinheiro08@gmail.com](mailto:acpinheiro08@gmail.com); [augustoc@puc-rio.br](mailto:augustoc@puc-rio.br)

**Fecha de recepción:** 17/06/2009

**Fecha de aceptación:** 3/10/ 2009

**RESUMO:** As transformações da base legal da Educação brasileira incitam os educadores a buscarem estratégias impulsionadoras de uma formação escolar que estimule a autonomia no “pensar e agir” de futuros docentes e discentes. Para tanto, novas metodologias didáticas e de avaliação devem ser experimentadas e divulgadas para a formação de uma escola básica mais interativa frente à complexidade do mundo atual. Neste caminho, o presente artigo explicitará a metodologia dos seminários semestrais de geografia aplicada nas turmas do ensino fundamental regular do Colégio de Aplicação da UERJ (CAp-UERJ), e trabalhada, academicamente, nas aulas das disciplinas de Estágio Supervisionado e Ensino de Geografia do curso de Licenciatura da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), junto aos futuros professores.

**Palavras-chave:** Educação Geográfica. Avaliação. Autonomização Discente.

**RESUMEN:** Las transformaciones de la base legal de la Educación brasileña incitan a los educadores a buscar estrategias potenciadoras de una formación escolar que estimule la autonomía en el “pensar y actuar” de futuros docentes y estudiantes. Por lo tanto, nuevas metodologías didácticas y de evaluación deben ser experimentadas y divulgadas para la formación de una escuela básica más interactiva frente a la complejidad del mundo actual. En este contexto, el presente artículo describirá en detalle la metodología de los seminarios semestrales de geografía aplicada en los grupos de la enseñanza fundamental del Colégio de Aplicação da UERJ (CAp-UERJ), y experimentada, académicamente con los estudiantes y futuros profesores, en las asignaturas Estágio Supervisionado (Práticas Supervisadas) y Ensino de Geografia (Enseñanza de la Geografía) que son parte del programa de la Licenciatura de la Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

**Palabras clave:** Educación Geográfica. Evaluación. Autonomía del estudiante.

## THE TEACHING OF GEOGRAPHY AS A MEANS OF CREATING AUTONOMOUS TEACHERS AND STUDENTS: AN EXERCISE IN GEOGRAPHY TEACHING IN LATIN-AMERICA.

**ABSTRACT:** The transformations of the legal base of the Brazilian Education incite the educators to whom they gather strategies impulsoras from a school training that stimulates the autonomy in "to think and to act" of educational futures and pupils. Therefore, new didactic methodologies and of evaluation they must be experimented and spread for the most interactive training of a basic school opposite to the complexity of the current world. In this way, the present article explicitará the methodology of the half-yearly seminars of geography applied in multitude of occasions in the fundamental regular education of the College of Application of the UERJ (Cap-UERJ), and worked, academic, in the classes of the disciplines of Supervised Practice and Education of Geography of the course(year) of Licentiate of the Catholic Pontificia Universidad of Rio de Janeiro (I) (PUC-laugh), together with the future teachers.

**Keywords:** Geographical Education. Evaluation. Autonomy of the pupil.

### INTRODUÇÃO

As mudanças na formação de professores definidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/1996) vêm provocando a aplicação de novas estratégias de qualificação dos futuros profissionais de educação dos ensinos fundamental e médio e instigam as universidades a reorientarem, com maior clareza, o seu papel como agentes de mudança do quadro profissional dos seus alunos. Sendo assim, pensar em metodologias constitutivas de uma nova realidade de aprendizagem faz parte do exercício intelectual dos profissionais que atuam na formação básica de crianças, jovens e adolescentes.

Nesse sentido, os caminhos trilhados pela equipe de Geografia do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ)<sup>1</sup> e do Depto de Geografia da PUC-Rio<sup>2</sup> são fruto de uma preocupação coletiva dos profissionais de educação dessas instituições em torno

---

<sup>1</sup> A equipe de professores efetivos de Geografia do Colégio de Aplicação do CAp-UERJ é composta pelos docentes: Augusto César Pinheiro da Silva, Cesar Alvarez Campos de Oliveira, Fábio Tadeu Santana, Lincoln Tavares Silva, Marcos César Araújo Carvalho, Miguel Tavares Mathias, Rejane Cristina de Araújo Rodrigues e Ronaldo Goulart Duarte.

<sup>2</sup> A equipe de professores de Geografia ligada à habilitação Licenciatura do curso de Geografia e Meio Ambiente do Depto de Geografia da PUC-Rio é formada por quatro profissionais doutores em Geografia (UFRJ e USP) que são docentes nas escolas da rede oficial de ensino básico da Cidade do Rio de Janeiro. São eles: Augusto César Pinheiro da Silva, Cesar Alvarez Campos de Oliveira, Denizart da Silva Fortuna e Rejane Cristina de Araújo Rodrigues.

das necessárias mudanças metodológicas e político-pedagógicas de formação geral de professores. Tais mudanças estimulam os docentes a diferenciarem as suas já obsoletas estratégias (institucional e teoricamente descartadas) de denegar ao futuro professor “o olhar de pesquisador” sobre a sua prática docente cotidiana.

O CAP-UERJ possui uma das funções (dentre outras) mais profícuas para a formação dos professores-pesquisadores: a de ser o lugar central (mas não único) dos Estágios Supervisionados dos licenciandos da UERJ, e a habilitação Licenciatura em Geografia do curso de Geografia e Meio Ambiente da PUC-Rio é altamente integrada à formação de bacharel, o que estimula os futuros professores a pensarem de maneira complexa frente ao seu papel profissional na sociedade. Como “lugares centrais de práticas didático-pedagógicas”, as equipes de Geografia das duas instituições de ensino superior (IES) primam pela intensa e constante articulação entre as práticas de sala de aula nos diversos níveis de ensino com a produção acadêmica atual do saber geográfico. Nesse sentido, acreditamos que o bom professor precisa ser, necessariamente, um bom pesquisador que, por sua vez, este articule os conteúdos acadêmicos e pedagógicos específicos com as demandas gerais da sociedade e com as demais áreas do conhecimento ligadas à educação, do ensino básico ao superior, alicerçado pela legislação em vigor.

Neste contexto acadêmico de racionalização das práticas pedagógicas, a equipe de Geografia do CAP-UERJ vem consolidando um grupo de pesquisa (em consolidação junto ao CNPQ) chamado Grupo de Pesquisa de Educação Geográfica (GPEG), que agrega as diversas linhas de investigação hoje desenvolvidas no Laboratório de Ensino de Geografia (LEGEO) do CAP-UERJ. Acredita-se que assim, o trajeto educacional da equipe seja redesenhado através de projetos que ampliam, ainda mais, a excelência da sua produção pedagógica, científica e profissional<sup>3</sup>.

Dentre os projetos atualmente em andamento, este texto destaca a pesquisa desenvolvida, desde o ano de 2002, sobre a construção das autonomias discentes através da metodologia de seminários. Tal linha de investigação vem sendo aplicada no 4º ciclo do ensino fundamental, ou seja, nos atuais 8º e 9º anos do ensino fundamental. Como atores centrais desta construção, estão os alunos desses anos do CAP e os estagiários fixos das

---

<sup>3</sup> Cabe reforçar que tal iniciativa de pesquisa é reforçada pelos três professores da equipe que também são professores de Geografia da PUC-Rio nas disciplinas de graduação e pós-graduação, o que os impele a atuar, à jusante e montante do processo de formação discente, na mudança da qualidade de ensino dos futuros professores.

turmas envolvidas com o estágio supervisionado. A implementação deste projeto vem de encontro às propostas da Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/1996, tanto no que se refere **(a)** a sua proposta educacional quanto no tocante às **(b)** exigências para a formação do profissional de educação.

Em relação ao aspecto **(a)**, partimos da concepção de educação entendida pela LDB. Segundo a lei, a educação é um processo que “abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (LDB 9394/96, art. 1º), devendo preparar o educando “*para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho*” (Idem, at. 2º). Acreditamos que a metodologia de seminários ora implantada fortalecerá o papel desempenhado pela escola enquanto espaço de confluência das experiências adquiridas para além dos muros escolares e de onde o educando deverá sair preparado para a vida social e para o pleno desempenho de suas atribuições profissionais. Além disso, visto que o Ensino Fundamental deve permitir ao *aluno* “*o desenvolvimento da capacidade de aprender*”, “*a compreensão do mundo que o cerca*” e “*o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem*” (LDB 9394/96, art. 32, I, II e III), torna-se necessário fomentar no aluno uma postura cada vez mais autônoma e crítica frente à construção do conhecimento e às relações interpessoais.

Por outro lado, no aspecto **(b)** a metodologia dos seminários favorece a formação dos profissionais da Educação ao pressupor a participação dos estagiários do curso de Licenciatura em Geografia no papel de supervisores da elaboração dos seminários<sup>4</sup>. Os futuros profissionais da Educação têm a oportunidade de realizar uma verdadeira prática de ensino que ultrapassa a mera observação das aulas dos professores-regentes. Neste sentido, a metodologia dos seminários vem ao encontro da proposta do art. 43 da lei que delega à educação superior, “*(...) formar diplomados (...) aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira* (art. 43, II) e *incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica*” (art. 43, III).

---

<sup>4</sup> Chamo atenção que a grande maioria dos estagiários do CAp provém dos institutos básicos da UERJ; todavia, não é incomum a recepção de estagiários de outras instituições formadoras de professores da Cidade e Região Metropolitana do Rio de Janeiro como os da PUC-Rio.

## **A METODOLOGIA DE SEMINÁRIOS: A “FACILITAÇÃO” DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO OU A PROMOÇÃO DA AUTONOMIZAÇÃO DISCENTE PELA VIA DA “CONSTRUÇÃO COLETIVA DO CONHECIMENTO”?**

A metodologia de seminários semestrais desenvolvida pela atual pesquisa nega o modelo excludente de avaliação (infelizmente, ainda muito comum) proposto por professores de diversos segmentos como estratégia de avaliação para a “facilitação” da promoção discente nos mais diferentes ambientes de ensino básico, na atualidade. A idéia de “trabalho em grupo” (comumente associado à dinâmica de seminários) vem sendo desenvolvida de maneira equivocada (com exceções valiosas), metodologicamente por corpos docentes que a difundem a idéia de que “produzir um trabalho coletivo é simplesmente auto-organizar um grupo e coletar, escrever (copiar) e apresentar um trabalho sem critérios pré-estabelecidos a título de obtenção de uma nota para passar de ano”. Primeiramente, deve-se enfatizar a “banalização do ato da pesquisa” que as escolas estão gerando nos seus projetos de ensino-aprendizagem, pela não-observação das metodologias corretas (aceitas cientificamente) junto aos seus corpos discentes. Essa banalização se expressa pela condução desviante de que o “ato de pesquisar é copiar o que já foi produzido anteriormente”, levando os alunos a duas condições preocupantes: a primeira relacionada a pouca (ou nenhuma) exercitação discente na produção do seu próprio conhecimento, a partir da conexão de idéias e visões desenvolvidas durante as aulas com as perspectivas encontradas em outros materiais além sala de aula. Essa inabilidade de concepção leva a uma permissividade extremamente perversa para a ciência e a sociedade em geral, pois banaliza o crime do “roubo intelectual”, ou de idéias, por crianças e adolescentes que se tornarão adultos incapazes de citar as fontes e os autores daquilo que eles acham que acreditam e valorizam. Nas universidades, este crime é tão comum quanto o “ato da cola” nas escolas de ensino básico, o que reflete uma formação inicial descomprometida com o respeito à produção das idéias, já que até mesmo quem ensina (sem generalizações) comete os seus “pequenos grandes delitos” banalizando uma postura que não condiz com a cidadania e o respeito à produção da ciência e tecnologia. Será esta situação sintomática de um país (Brasil) que está entre os cinco maiores pirateadores de tecnologias no mundo?

Sem dúvidas alguma, a falta de conhecimento metodológico dos docentes sobre os seminários restringe a possibilidade de serem desenvolvidas habilidades e competências nos corpos discentes capazes de estimular a autonomização consciente frente às necessárias

resoluções, na vida, de problemas cognitivos, sociorelacionais e afetivos que se apresentarão a eles quando na vida adolescente e adulta.

Confundida com as verdadeiras estratégias para a autonomização e consolidada, no inconsciente coletivo escolar, como uma “moeda de troca” entre professores e alunos (percebe-se que com grupos formados por até, muitas vezes, uma dezena de alunos, haverá menos avaliações para serem corrigidas e, ao mesmo tempo, a nota coletiva obtida pelos grupos ocultará as deficiências organizacionais, cognitivas e participativas dos indivíduos para a resolução das problemáticas inerentes ao trabalho em grupo), o atual sistema avaliativo por seminários atinge não apenas o cotidiano da escola básica, mas avança, com a mesma ineficiência, nos sistemas de avaliação das universidades brasileiras, mantendo-se intocada a máxima já alertada por grandes estudiosos da educação geográfica como a professora Maria do Socorro Diniz que, ao longo de sua produção acadêmica, afirmava, já na década de 1980, que “os professores fingem que ensinam e os alunos que aprendem”.

É focado nessa situação que o projeto de pesquisa “*Metodologia de Seminários para a Autonomização do Corpo Discente*” vem sendo desenvolvido e ampliado com a entrada, em 2008, da equipe de Geografia no programa de extensão Iniciação Científica Júnior (IC Júnior) obtendo 04 alunos-bolsistas do ensino básico do CAP, que já conhecem a dinâmica dos seminários, para ajudar os demais alunos na confecção de suas atividades, o que dá a esses bolsistas uma pré- formação profissional na área das Ciências Humanas e Sociais, no ensino superior.

## **O SEMINÁRIO SEMESTRAL DE GEOGRAFIA DO CAP-UERJ: UMA PROPOSTA DE AUTONOMIZAÇÃO DOCENTE**

### **A organização didático-pedagógica**

Os professores-regentes das turmas do quarto ciclo do Ensino Fundamental estimulam, através da metodologia de seminários escolares, a capacidade dos seus alunos do ensino básico e superior definirem mecanismos de trabalho em grupo baseados em estratégias diversas, na gestão em diferentes níveis, das dificuldades no trato com os conteúdos específicos e na relação interpessoal aluno-aluno e estagiário-aluno. Ao mesmo tempo, as funções organizacionais das equipes deverão ser testadas para que sejam estimuladas as

lógicas do trabalho coletivo e solidário, o ultrapassar dos limites impostos pela cognição e demais situações cotidianas, a dominação das metodologias científicas na coleta, organização e elaboração de materiais diversos e a capacidade de expressão oral dos saberes discentes através das argumentações elaboradas e defendidas junto à turma. Acredita-se que esta metodologia introduz o alunado do fundamental no mundo científico ao mesmo tempo em que o futuro professor no mundo do trabalho docente.

A natureza da complexidade pela qual a ciência como um todo vem passando recai também pela mudança dos referenciais analíticos do que seja ensinar e aprender; e isto é perceptível também para os corpos discentes. Nesse sentido, a pesquisa em análise, ao mesmo tempo em que rejeita fórmulas prontas advindas de conjunturas políticas vazias e comprometidas por um viés meramente modernizante das relações do homem com a tecnologia, não renega a institucionalidade que as leis atuais reguladoras da educação no país trazem para o alavancar de ideais e propostas que mudem efetivamente os estertores da produção pedagógica a qual os professores estão irremediavelmente ligados. Nesse sentido, cabe destacar os pressupostos formativos propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que, dos documentos oficiais, se destaca na proposição de novas situações de aprendizagem para professores e alunos na faixa do ensino básico.

Em relação à Geografia, especificamente, o documento norteador dos parâmetros citados define ser esta uma *área do conhecimento comprometida em tornar o mundo compreensível para os alunos*. Mais do que isto, Souza (1993) afirma, sem reservas, que a compreensão do mundo precisa ser “competente” e que só assim deve-se ultrapassar, para a construção e o sentido do que seja cidadania no país, “de uma educação informativa para outra formativa” (p.32).

Assim sendo a caracterização, no primeiro dia de aula, dos novos horizontes a serem atingidos pelos alunos através da dinâmica dos seminários semestrais faz com que os corpos discentes realizem um *up grade* interessante na arte de prognosticar o que virá em termos de conhecimento e novidades cognitivas. O misto de novidade e temor que atinge a discência promoverá a necessidade do grupo de alunos ultrapassar os seus limites de aprendizagem e estes, quando orientados e instigados, acatam os novos desafios para os quais a vida será o palco do seu exercício cotidiano.

Ao longo do primeiro bimestre letivo, algumas habilidades básicas para a construção dos seminários semestrais (a serem consolidados, ao final do segundo e quarto bimestres), são iniciadas e acompanhadas de maneira bem próxima pelo professor regente da turma. A arte de realizar fichamentos e resumos de trechos dos materiais didáticos de uso cotidiano (livro texto, geoatlas, textos complementares, interpretação de filmes...) e da argüição participativa (em que todos os alunos, paulatinamente, devem ser estimulados ao exercício da oralidade do conhecimento) são levados a uma reconstrução, via dissertações e redações, que atingem uma carga de “transposição didática” estimulante dos potenciais de cognição dos alunos para os desafios que virão ao fim do bimestre.

Com a finalização do primeiro bimestre e após a entrega das avaliações e a finalização das médias inicia-se, oficialmente, o período de organização do Seminário Semestral. As fases a seguir, demonstrarão como um trabalho em grupo pode ser metodologicamente pensado para a obtenção de resultados pedagogicamente sustentáveis.

### **A proposta metodológica**

#### **1. A composição dos grupos e a seleção dos “cabeças-de-chave” (os coordenadores das atividades coletivas): simples divisão ou proposta educativa?**

No primeiro dia letivo do segundo bimestre, o professor-regente e a turma selecionarão, democraticamente (através de eleição direta), quem serão os responsáveis pelos grupos formados nas turmas. Os critérios principais para a escolha dos coordenadores dos grupos são os seguintes:

ter representatividade junto aos seus colegas pelo perfil de “liderança positiva” exercida em sala de aula;

ter capacidade de agregação dos diversos grupos existentes em sala de aula,

ter interesse em coordenar a atividade e

ter capacidade analítica dos processos gerais da ciência estudada a partir do reconhecimento do professor e dos alunos (independentemente se a primeira nota bimestral não tenha sido satisfatória).

Os cinco alunos mais votados (com a participação direta do professor) serão chamados, a partir de então, a coordenar os seus grupos, sendo denominados de “cabeças-de-

chave”. Este título trará, para os eleitos, diversas funções (ver mais adiante) para que todos os alunos do grupo atinjam os mesmos objetivos que o dele: o de ser bem-sucedido na atividade proposta. O “ser bem-sucedido” nesta concepção não se limita à obtenção de boas notas ao final do seminário, mas sim, principalmente, fazer com que todos componentes do grupo reconheçam o seu engajamento no sentido de ordenar, coletivamente, as dificuldades cognitivas inerentes à faixa etária de 13/14 anos. O posto de cabeça-de-chave é uma conquista que deve ser mantida pela competência do aluno em ter sido alçado ao papel de coordenador das atividades acadêmicas do grupo e, portanto, de ter sido embutido de “poder instituinte” (Castoriadis, 1983).

Caso não seja reconhecido como aquele que levará a organização do trabalho do seu grupo e suas demandas coletivas, o cabeça-de-chave poderá ser destituído do seu poder pela força decisória do grupo, via *impeachment*, cabendo não mais ao professor nem ao supervisor das atividades (ver mais adiante), mas sim ao grupo, a competência de selecionar um novo representante entre os seus componentes.

Cabe lembrar também que o papel do cabeça-de-chave é o de coordenar o grupo nas suas atividades de coleta de materiais, fichamento de textos, edição de materiais, organização do corpo do trabalho, delegação de funções, organização da agenda de encontros dos componentes.... Porém, esta figura central no desenvolvimento do seminário não é a única responsável pela confecção do trabalho, papel este que cabe a todos; ao mesmo tempo, ele não é o “dono do trabalho” e só conseguirá coordená-lo se tiver o apoio coletivo para a resolução dos problemas advindos do trabalho na diversidade de opiniões e posicionamentos dissonantes num processo de liderar participativa e democraticamente.

Definidos os cabeças-de-chave, os demais alunos serão sorteados em torno deles, quebrando a lógica da “afetividade” entre os componentes de uma mesma turma. O sorteio dos alunos em torno de uma liderança votada por eles reforça a perspectiva de que os membros de organizações profissionais não devem ser associados (como não são, em sua grande maioria, no mundo concreto) por motivos afetivos mas sim por outros critérios que nem sempre nos parecem justos, mas que são reais. Cabe lembrar que nem mesmo na estrutura política oficial (por mais que aconteça) tal combinação é legal; no caso do Rio de Janeiro, por exemplo, o nepotismo na Assembléia Legislativa foi proibido por lei orgânica estadual, no início de junho de 2005. Portanto, a formação dos grupos ultrapassa o “querer”

dos envolvidos, sendo que o possível estranhamento entre os membros dos grupos prepara-os para uma vida cotidiana em que o diferente e a oposição são os componentes concretos da vida de cada um de nós. É exatamente nessa crise que poderão surgir possibilidades para que as tensões entre idéias gerem outras idéias que, formadas pelas demandas do grupo devem ser acatadas coletivamente gerando, portanto, um movimento único.

Acredita-se assim estarem-se vivenciando a ciência e as relações sociais como elas realmente são: conflituosas, contraditórias e passíveis de acordamentos políticos diversos, evitando fortalecer, nos nossos alunos, entendimentos irrealis e pouco significantes (individualizantes, por exemplo) de uma vida que deve ser concebida no coletivo. Ao mesmo tempo, ao tornarmos as formações dos grupos aleatórias, estaremos desestimulando atitudes corporativas do tipo “um por todos”, comuns nos trabalhos escolares dessa faixa de cognição reforçadas, infelizmente, em ambientes educacionais pouco atentos à formalização da autonomia do seu corpo discente. Devemos como professores, evitar que as escolas continuem a ser “úteros róseos” (expressão utilizada por aluno do terceiro ano do ensino médio, de um importante colégio da cidade do Rio de Janeiro), que escondem do seu alunado a realidade da vida cotidiana.

Uma escola para a vida começa a ser montada e re-significada a partir de projetos autonomizadores que tornem o espaço educativo um lugar de entendimento constante da vida como ela é. Portanto, por mais que não se tenha “simpatia” pelo colega sorteado para o mesmo grupo, esse sentimento precisa ser superado pela necessidade que ambos têm de chegar a um mesmo objetivo: o sucesso na atividade empreendida. E este deve também ser o desafio desse futuro adulto quando se deparar com os conflitos inerentes do mundo adulto profissional e sócio-afetivo. Se esse discurso for bem direcionado pelo professor-regente, o acolhimento dos alunos é imediato, e eles passam a apostar na seriedade da proposta e no desafio da empreitada, ao mesmo tempo em que, como já foi ouvido dos pais deles em reunião de pais e professores, *“os alunos passam a ter contato com pessoas novas e muito interessantes além daquelas do seu círculo direto de amizades, descobrindo idéias e sentimentos novos”* (reunião de pais e professores em 07/08/2008).

## **2. Os temas propostos: uma composição de estratégias educativas.**

Selecionados os grupos, os temas sugeridos pelo professor e pela turma podem estar ligados à lógica proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Neste documento é proposto, para o

quarto ciclo do Fundamental (sétima e oitava séries), o desenvolvimento de três eixos temáticos para o ensino da Geografia. No primeiro eixo é destacada a seguinte temática: “*A evolução das tecnologias e as novas territorialidades em redes*”. A partir dela, os professores podem desenvolver temas diversos associados aos recortes espaciais definidos pelo planejamento escolar, da instituição escolar em que trabalham.

Na fase do quarto ciclo o aluno, mais maduro cognitivamente, constrói, com apoio dos professores, as bases para a compreensão de parte expressiva da Geografia escolar. Com isso, este aluno deverá compreender “a velocidade” do mundo atual, retomando questões temáticas já trabalhadas em diversas escalas. O professor poderá, através das pesquisas do grupo, fazer com que o corpo discente entenda que todos nós (inclusive eles) fazemos parte de uma problemática global que pode ser definida através do conceito de rede. Pode ser um momento crucial para a compreensão docente do mundo do adolescente com quem trabalha (cada vez mais “midiático” e informatizado).

No segundo eixo do quarto ciclo, a temática central é: “*Um só mundo e muitos cenários geográficos*”. A partir dela, os professores poderão propor aos grupos um aprofundamento dos conceitos *território*, *fronteira* (nas escalas local, global e regional) e *região supranacional*, além das questões geopolíticas que envolvem os espaços em suas diversas escalas. Como vem sendo defendido por muitos teóricos da educação, um processo educativo baseado nos conceitos cria um ambiente de fortalecimento da ciência, em escalas de tempo superiores àquelas em que as temáticas são priorizadas. A partir dos conceitos, os eventos, seja quando forem, podem ser muito mais facilmente inteligíveis.

Já no terceiro eixo do quarto ciclo, a temática central é: “*Modernização modos de vida e a problemática ambiental*”. Neste terceiro e último eixo, o professor poderá pedir aos grupos que continuem a trabalhar, nas escalas global e regional, os problemas socioespaciais e ambientais, mostrando como a modernização é um processo que acompanhará o desejo de quem a implementa. Assim sendo, o conhecimento trazido pela ciência tanto pode beneficiar quanto prejudicar a população, já que o conceito de moderno promove benesses materiais diversas e destruições de toda a ordem afetando a qualidade de vida das populações.

O professor poderá promover, via seminário, um processo de conscientização para a preservação do meio ambiente, fazendo o grupo refletir sobre o modo de vida dominante,

promovendo um olhar crítico discente sobre os fatos que ocorrem no seu lugar de vivência, no seu país e no mundo como um todo.

Esta reflexão proposta procura seguir a caracterização institucional para o ensino de Geografia no quarto ciclo do fundamental, ao mesmo tempo em que acompanha, sem dúvidas, os anseios para a transformação do ensino da Geografia, nos últimos anos, pelos estudiosos em educação geográfica. Porém, mais importantes do que a temática selecionada é a organização dos seminários para que, mais do que informativos, eles sejam capazes de desenvolver uma consciência cidadã ampla.

A Geografia, metodologicamente organizada no ensino básico, assume hoje um papel-chave na formação de um capital humano que viabiliza a construção de outro ideário social, já que “*observa o mundo como um sistema integrado e articulado em fluxos de dados, informações, capitais e tecnologia*” (Souza, 1993, 24).

Assim sendo, as perspectivas gerenciais da Economia, Administração de empresas, do Direito Internacional, por exemplo, vêm se servindo dos recortes espaciais e conceitos da Geografia para tornar o mundo inteligível perante aos técnicos e cientistas que coordenam os projetos de modernização, influenciando as normas para se pensar a sociedade contemporânea do século XXI.

Como então instrumentalizar os indivíduos que pretendem refletir o mundo, sua ordem, sua lógica e coerência? Para Gomes (1996), um dos requisitos fundamentais é trabalhar a partir de conceitos como região, paisagem, lugar, território, espaço... E com quais instrumentos? Segundo Souza (1993, 34), é “retomar a importância do conhecimento do desenvolvimento da história da ciência como memória do conhecimento do mundo; enfrentando a compreensão da relação homem-natureza, sociedade-natureza, binômio fundamental para a compreensão da configuração do mundo nesta aceleração contemporânea; reverter a visão do mundo acabado dos geógrafos da *Belle Époque* que se opõe ao espaço mundial (do período técnico-científico), onde desenvolvimentos científicos, técnicos e políticos submetem a irreversibilidade da vida no planeta”.

A partir daí, o mundo configurar-se-ia, como sistema de objetos e ações temporalmente produzidas e materialmente na História. Para que a Geografia contribua, através do seu ensino,

para uma visão de mundo absolutamente necessária. Esta é a posição da equipe do CAP-UERJ.

### **3. A supervisão da montagem dos seminários: fase vital para a autonomização discente no processo ensino-aprendizagem.**

Ampliando ainda mais a percepção autonomicista dos trabalhos coletivos em colégios de aplicação, não pode ser esquecido um ator fundamental nessa construção: os alunos-mestres oriundos dos departamentos universitários específicos (Geografia, História, Química, Letras...) e que vão para os CAp, ao final de sua formação<sup>5</sup>, para “didatizar” o seu saber. Esses alunos “quase professores” têm um papel fundamental na metodologia de seminários já que ocupam o papel de supervisores das atividades dos grupos. Ao longo da confecção dos trabalhos, a supervisão das propostas iniciais, seu desenvolvimento e resultados parciais são obrigações de um estagiário fixo em cada turma (às vezes dois e até mesmo três, frente ao aumento expressivo dos licenciandos no colégio para as obrigatoriedades do Estágio Supervisionado) envolvida no seminário. Esses alunos, previamente selecionados pelos professores de Prática de Ensino de Geografia do período, iniciarão a sua trajetória na regência de sala de aula orientando os cabeças-de-chave quanto às estratégias definidas pelos grupos para a confecção dos trabalhos. Cabe lembrar que, no cronograma geral de atividades dos alunos de Prática de Ensino de Geografia da UERJ, a supervisão e a orientação de trabalhos discentes diversos é condição fundamental para uma boa formação docente. Neste sentido, os supervisores se reunirão uma vez por semana com os cabeças-de-chave, durante as aulas de Geografia (pelo menos nos vinte minutos finais de uma aula de cinquenta minutos) para orientarem, individualmente, cada trabalho. Enquanto acontece a orientação, outras atividades estarão sendo desenvolvidas pelos demais alunos da turma pelo professor-regente.

Além da observação e crítica de cada material trazido pelos cabeças-de-chave, os supervisores devem observar as dificuldades que vêm sendo encontradas na composição do trabalho, como a falta de materiais diversos ou as tensões entre os componentes dos grupos, propondo-se a pesquisar junto aos alunos, materiais que complementem o que já foi feito ou

---

<sup>5</sup> Cabe lembrar que o modelo “3 + 1” para a formação dos professores nas Licenciaturas brasileiras foi substituído (a partir da Resolução CNE/CP2 de 19/02/2002) por um modelo mais adaptado às necessidades de formação geral e específica dos profissionais do ensino básico do país. Essa nova legislação delega aos colégios da rede oficial uma maior participação na formação dos futuros professores, o que pede uma reflexão mais ampla dos profissionais da educação e da própria escola quanto às funções e estratégias deles nesse processo formativo.

conversar com o grupo sobre os problemas de relacionamento existentes chamando-os à responsabilidade de suas funções. O acompanhamento das normas gerais do trabalho também fica a cargo dos supervisores, que alertarão os cabeças-de-chave para a necessidade do grupo cumprir os critérios técnicos definidos no dia da formação dos grupos. Número de páginas (mínimas e máximas), tamanho e tipo da letra a ser utilizada na digitação do trabalho, no espaçamento de linhas, numeração de páginas, gravuras, gráficos, mapas, tabelas..., adaptações de trabalhos e textos retirados de livros didáticos, revistas, jornais, da *internet*...ou seja, toda uma abordagem acadêmica que se soma à linguagem cotidiana dos alunos, uma práxis que os acompanhará na vida profissional, num futuro não muito distante.

Dentre as inúmeras funções docentes dos supervisores dos grupos também há o controle sobre o trabalho coletivo. Cabe ao supervisor ouvir as insatisfações dos cabeças-de-chave quanto ao não-andamento dos trabalhos, seja pela falta de habilidade do próprio coordenador (ele mesmo), o que pode ser perceptível nas primeiras semanas de confecção do trabalho, ou, no que é mais comum, na falta de compromisso de alguns dos componentes dos grupos que, por não terem entendido os objetivos do trabalho, não se responsabilizaram pelas suas obrigações prejudicando o bom andamento do seminário. Assim sendo, os supervisores identificarão, semanalmente, os alunos pouco comprometidos com os seus grupos, chamando-os para conversar (ou todo o grupo) sobre a insatisfação do coletivo em relação ao não-cumprimento das funções estabelecidas. Esta ação reforça o papel de autoridade do supervisor nas atividades discentes, e dá a eles a visão de como os professores devem comportar-se na relação com a discência na regência das turmas. O acompanhamento semanal reforça a presença do estagiário na sua turma fixa, espaço onde ele será, mais tarde, avaliado através da regência de aulas diversas.

Ao longo das cinco semanas de orientação e apoio das atividades dos alunos — quando os alunos têm à disposição, no LEGEO, três vezes por semana, um estagiário atendendo os grupos às tardes, para a seleção de materiais diversos — os supervisores apresentarão ao professor-regente relatórios indicando o andamento dos trabalhos nos grupos. Esta documentação é fundamental para que, no ato de apresentação dos seminários, um dossiê de informações sobre o andamento das atividades em cada um deles possa facilitar a avaliação final do processo, já que notas coletivas e individuais serão dadas aos componentes. Datadas, avaliadas e assinadas, as notas dadas individualmente (tanto pelo professor da turma quanto

pelo supervisor dos trabalhos) revelam o processo de entendimento da dinâmica de produção do seminário e não apenas o momento da apresentação do trabalho escrito.

### **A apresentação dos seminários**

Além da avaliação processual — dos indivíduos e da coletividade — dos grupos, os critérios objetivos traçados pelo professor regente da turma e o supervisor dos trabalhos para a composição das notas finais dos alunos serão usados. Desde o dia da divisão dos grupos, cada um deles terá um dia marcado com bastante antecedência para a entrega do seu material escrito e para a apresentação do tema selecionado. Normalmente, em um ano letivo sem maiores interrupções (greves, excesso de feriados...), cada grupo tem um tempo de aula (cerca de cinquenta minutos) para apresentar o seu trabalho. A partir da metodologia de apresentação escolhida pelos grupos (apresentação formal, jogral, teatro...), os seus membros terão trinta minutos para a apresentação da temática (a participação de todos na estratégia de apresentação é fundamental). Após a apresentação, todos os componentes dos grupos responderão questões associadas ao tema apresentado, devendo mostrar desenvoltura, articulação e domínio sobre os temas argüidos. Ao final da argüição dá-se por encerrada a existência do grupo e a nota (uma imposição legal) será atribuída no somatório das seguintes exigências:

- Desenvolvimento das atividades de pesquisa e confecção do trabalho escrito;
- Estratégia de apresentação dos seminários e ação coletiva (apresentação articulada);
- Argüição e debate oral: desenvoltura, domínio e articulação sobre os questionamentos individuais;
- Auto-avaliação: os alunos dar-se-ão para si mesmos e os colegas do grupo um conceito que será apresentado no grupo e votado. O conceito mais votado é o conceito que ele se dará.

A partir desses critérios, cada aluno saberá a partir da observação dos dois avaliadores do processo e mais dos dossiês montados sobre os grupos, o porquê de sua nota, o que será reforçado (em sua grande maioria) pela auto-avaliação eleita como a coerente para cada um dos componentes, quebrando qualquer argumento individualista sobre a avaliação feita. Cria-se, nesse momento, a idéia de que a nota não foi “dada” pelos avaliadores, mas sim foi “obtida” de acordo com o seu envolvimento no trabalho coletivo. Questões que estejam relacionadas ao nervosismo durante a apresentação, à clareza de idéias ou ao pouco domínio de conteúdos muito específicos são consideradas menos relevantes na hora da pontuação do

que a compreensão dos processos espaciais, a originalidade na articulação das idéias e na apresentação, a interdisciplinaridade proposta pelo grupo e a percepção do sucesso na integração dos componentes.

Os dois melhores trabalhos, a partir dos critérios elencados anteriormente, serão selecionados para serem apresentados à comunidade escolar e acadêmica no UERJ sem muros do ano corrente.

### **A DIVULGAÇÃO COMUNITÁRIA: A APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS À COMUNIDADE ESCOLAR E ACADÊMICA, E A PRODUÇÃO DE MATERIAIS PARA CONSULTAS FUTURAS**

Finalizando esse primeiro momento de autonomização discente no primeiro semestre do ano letivo, os alunos estarão preparados para enfrentar, com maior segurança, os desafios do próximo seminário (quarto bimestre do ano letivo). Pela experiência obtida depois de sete semestres ininterruptos de desenvolvimento da atividade, pode-se afirmar que os seminários seguintes são muito superiores em termos da produção dos materiais diversos assim como na autonomização discente coletiva para confeccioná-lo. Porém, antes dessa reorganização, o trabalho finalizado não fica limitado às turmas em que foram realizados. As duas melhores equipes de cada turma (observe-se que “melhores” significa os grupos que mais obtiveram êxito em todas as fases da confecção dos seminários, o que, sem dúvidas, afetou a nota coletiva e individual dos seus componentes) estão selecionadas para a apresentação da mesma atividade no evento anual promovido pela UERJ para a comunidade: o UERJ Sem Muros. A apresentação dos grupos selecionados dar-se-á de acordo com a programação do evento e ocorre no campus da universidade, abrindo espaço para que outros alunos, professores diversos, famílias e leigos possam vislumbrar o que ocorre intramuros das escolas. O evento se esmera pela qualidade das apresentações feitas e é muito bem acolhido pelos alunos que se sentem “responsáveis” por aquilo que programaram.

Além dessa importante divulgação dos resultados obtidos pelo projeto em andamento, os trabalhos escritos pelos grupos, após terem sido corrigidos e padronizados nas normas da ABNT, são entregues, em cópias, para serem catalogados no LEGEO com intuito de abastecer o banco de dados e a biblioteca de materiais produzidos pelo corpo discente do CAP. O

material arquivado poderá ser consultado por alunos do CAp (diversas séries) e da UERJ, e por professores de outras unidades e estabelecimento de ensino para que possam reproduzir, quem sabe, nas suas unidades de origem e estimular o surgimento de novas atividades pedagógicas voltadas para a autonomização dos seus alunos.

## **REPERCUSSÕES FUTURAS.**

Após a nona edição do Seminário Semestral, estamos estendendo uma nova fase de produção pedagógico-acadêmica no CApUERJ que envolve os alunos das edições anteriores dos seminários. Ligados ao projeto de extensão da Iniciação Científica Júnior (IC Júnior), alunos diversos ampliarão (do 9º ano do ensino fundamental ao 2º ano do ensino médio – 7 alunos interessados, na verdade), ao longo do ano letivo de 2008/2009, as especificidades informacionais e do conhecimento dos estudos iniciados nos seminários. Esta nova fase tem como objetivo central possibilitar aos discentes uma preparação efetiva para as discussões socioespaciais no mundo, o que abre espaço para a pré- formação profissional e acadêmica de futuros geógrafos, cientistas políticos, historiadores, filósofos, economistas, profissionais ligados ao comércio exterior e às relações internacionais, já que esses prestarão vestibular para as diversas universidades do país, em breve. Finalmente, a escola básica terá cumprido um dos seus muitos objetivos: o de capacitar os jovens, de maneira reflexiva, para um mundo do trabalho efetivamente autônomo e democrático, com a responsabilidade de ensinar a ensinar para um público cada vez mais plural.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Reconhecendo que os problemas estruturais do ensino no Brasil (e, com certeza, por toda a América Latina) são inúmeros e, infelizmente, crônicos, e que, portanto, o ideário para a concretização de uma metodologia como a apresentada dificilmente poderá ser implementada em estabelecimentos de ensino que não contam com o capital humano (estagiários diversos e bolsistas) dispendido no CAp-UERJ, clamo para que os colégios da rede oficial de ensino busquem pautar-se na lei para a busca dessa mão-de-obra qualificada. Sem entrar no mérito das questões referentes às infra-estruturas escolares, chamo atenção que com o aumento obrigatório das cargas de estágio supervisionado para os estagiários vindos

das universidades brasileiras, a presença (que será crescente) deles nos ambientes educativos de ensino básico será maior. Não seria o momento de criação de estratégias como as apresentadas para o processo ensino-aprendizagem ser mais bem aproveitado tanto pelos docentes como discentes? Cabe aos docentes responderem essa questão.

No CAP-UERJ, entretanto, na atual fase do projeto, a continuação das turmas do nono ano na metodologia de seminários (caracterizando-o como um projeto do quarto ciclo do Fundamental) re-significa algumas estratégias de articulação entre os discentes do colégio. Esta situação poderá ampliar, ainda mais, os horizontes para a avaliação da equipe de Geografia dos seus educandos, ao mesmo tempo em que amplia as atribuições dos estagiários fixos na sua formação como professores de Geografia dos níveis fundamental e médio.

O seminário já é uma estratégia pedagógica consolidada na estrutura de formação pensada e pesquisada pela equipe de Geografia do CAP e, sua ampliação para outros anos e segmentos de aprendizagem demandará de novas experiências e expectativas que não podem prescindir da criação, no corpo discente do e no colégio de aplicação, de atitudes de emancipação do alunado frente à produção do seu próprio conhecimento. Preconizada pela LDB 9394/96, a instrumentalização discente (seja como aluno no ensino básico ou do superior) se realiza pela autonomia proporcionada pela docência responsável, estudiosa e promotora de mudanças que possibilitem a “leveza com responsabilidade” no ato educativo. Portanto, professores, caberão a nós as atitudes docentes promotoras de instrumentos pedagógicos voltados para o “mundo real” sem que se perca “a necessária parcela de utopia” que nos faz acreditar ainda que mudanças concretas são viáveis e possíveis no campo educacional do Brasil.

## **BIBLIOGRAFÍA**

BRANDÃO, C.R. (1985): *O que é educação*. São Paulo: Ed. Brasiliense.

CASTORIADIS, C. (1983): *Socialismo ou barbárie. O conteúdo do socialismo*. São Paulo: Brasiliense.

CASTRO, I. Elias *et alli*. *Conceitos e Temas de Geografia*. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand.

CHALITA, G. (2001): *Educação – a solução está no afeto*. São Paulo: Editora Gente.

COSTA, M.V. (Organizadora). (2003): *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A.

COUTO, M. A. C. (2003): “Os Parâmetros Curriculares de Geografia: O Ecletismo a Serviço da Alienação Humana”. En *Anais do Ciclo de Debate e Palestras Sobre a Reformulação Curricular e Ensino de Geografia*. Rio de Janeiro: UERJ/NAPE, 2003. p. 25-44.

GOMES, P. C. (1996): *Geografia e Modernidade*. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil.

LOPES, A.C; MACEDO, E. (Organizadores). (2002): *Disciplinas e Integração curricular: histórias e políticas*. Rio de Janeiro: DP&A.

Ministério da Educação e Cultura. LEIS DIRETRIZES E BASES LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Disponível em: <http://www.edutec.net/Leis/Educacionais>. Acesso em 01/03/2005.

MORIN, E. (2001): *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil.

SAVIANI, N. (1988): *Saber escolar, currículo e didática*. Campinas: Ed. autores associados.

- (1997): *A nova lei de educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas: Ed. Autores Associados.

SOUZA, M.. A. de. (1993): “O Ensino da Geografia na Virada do Século”. En Souza, Maria Adélia de et alii (organizadores). *O Novo Mapa do Mundo: Natureza e Sociedade Hoje, uma leitura geográfica*. São Paulo: Hucitec/ANPUR, 1993, p. 29-35 (Geografia: Teoria e Realidade, 21).

VESENTINI, J. W. (1993): “O Novo Papel da Escola e do Ensino da Geografia na Época da Terceira Revolução Industrial”. En *Terra Livre-AGB*. São Paulo, p.209-224, nº 11-12 ago. 92/ago.