

Revista de Ensino de Geografia

ISSN 2179-4510

www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br

Publicação semestral do Laboratório de Ensino de Geografia – LEGEO

Instituto de Geografia – IG

Universidade Federal de Uberlândia – UFU

RELATO DE EXPERIÊNCIA E PRÁTICA

A TEORIA E A PRÁTICA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA GEOGRAFIA ESCOLAR: ENSAIOS EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE MANAUS-AM

Marcos Almir Almeida de Souza¹

RESUMO

O processo de ensino e aprendizagem na Geografia escolar necessita, cada vez mais, de meios que permitam a harmonia entre teoria e prática nas análises espaciais, a partir de questionamentos referentes aos problemas da realidade vivida e sobre como os estudantes, enquanto agentes sociais, podem contribuir para ações efetivas em sua comunidade. O principal objetivo desta pesquisa é compreender as relações teóricas e práticas no processo de aprendizagem na Geografia escolar, tomando como ponto de partida as experiências decorrentes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Para examinar sistematicamente a práxis, ou seja, a união dialética entre teoria e prática, aplicou-se um projeto que suscitou dados convenientes à pesquisa, além da elaboração de um questionário que situou as opiniões dos estudantes sobre as mudanças adequadas para a Geografia escolar. No decorrer do trabalho surgiram inúmeras reflexões que forneceram informações para uma leitura da realidade social e educacional na Escola Municipal Raul de Queiroz Menezes Veiga, Manaus, Amazonas.

Palavras-chaves: Práxis. Geografia. Lazer Ambiental. Aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

O desafio de potencializar a atuação da Geografia enquanto uma ciência ativa na sociedade é, gradativamente, necessário para articular os saberes e as relações presentes entre o ser e o espaço. Um dos principais meios para difundir esses conhecimentos é a própria

¹ Graduando em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Manaus, Amazonas, Brasil. E-mail: marcosalmirrr@gmail.com

escola, sendo um local fértil para a produção científica que, naturalmente, provoca uma interação com a sua comunidade.

Entretanto, o sucateamento da educação, as contradições metodológicas da Geografia, os problemas sociais e a fragmentação dos saberes são algumas das contrariedades que impossibilitam a plenitude do desafio supramencionado. Com isso, a responsabilidade de lograr êxito no processo de ensino e aprendizagem recai, por vezes, unicamente à escola, em especial, aos professores e professoras.

O presente artigo analisa um dos inúmeros impasses didático-pedagógicos da Geografia, sua relação entre teoria e prática. Trata-se de uma questão que obstaculiza a potencialidade educacional imanente à Geografia escolar.

Essa potencialidade não significa simplesmente a possibilidade de alterar o status quo e substituí-lo por um modelo assertivo, mas desenvolver ferramentas e técnicas que, a partir de realidades diferentes, possam integrar o indivíduo ao espaço e situá-lo enquanto um agente de mudança social. Tais idealizações só podem se tornar autênticas havendo uma sistematização teórica, seguida de uma efetivação prática.

O entendimento conceitual concernente à “teoria” e à “prática” se define concisamente a guisa de facilitar a compreensão da pesquisa e, simultaneamente, torná-la aplicável a diferentes realidades educacionais. Nesse sentido, teoria significa “a forma como o conhecimento se apresenta articulando-se sistematicamente em graus e especificidades, disposto a explicar ou ilustrar ações práticas...” e a atividade prática se expressa enquanto “constituição da teoria, formulada em ações concretas, podendo ser modificada e modificar as teorias” (PACHECO *et al.*, 2017, p. 334).

As discussões sobre a relação teoria-prática tiveram contribuições pertinentes para fundamentação do tema. O sociólogo Karl Marx apresentou o conceito de práxis, que significa a união dialética entre a teoria e a prática, manifestando-se como uma atitude humana de transformação da natureza e do espaço. Nesse ponto de vista, Marx propôs um raciocínio que exterioriza a importância dos saberes teóricos para interpretar o mundo, na mesma medida em que se torna necessário transformá-lo por meio da prática (PIMENTA, 1995). Segundo Paulo Freire (1970, p. 52-53) “a verdadeira reflexão deve sempre levar à ação; e a ação só está envolvida em uma práxis autêntica, no lugar de um ativismo simples, se os seus resultados são objetos da reflexão crítica” (*apud* FERNANDES, 2016, p. 482).

A interação ou, em alguns casos, a dicotomia dessa relação se apresenta na Geografia de variadas formas, dependendo da área específica de pesquisa e dos procedimentos

metodológicos aplicados dentro da própria ciência, inserindo-se, por vezes, na contraposição ambígua de Geografia Humana e Geografia Física.

A partir das conceituações relativas ao significado de teoria e prática, destaca-se no âmbito didático-pedagógico a aula de campo, que se sustenta como um instrumento de ensino e aprendizagem essencial à Geografia, resultante da junção pedagógica de conhecimentos teóricos e práticos. Destarte, a aula de campo é um tema recorrente nas discussões alusivas a ciências como a Geologia, a Arqueologia, a Sociologia e a Antropologia, que descrevem e analisam os diferentes fenômenos sociais e terrestres.

Por conseguinte, as aulas práticas inexistem quando não há um embasamento teórico, ou se existem, são executadas de modo fragmentado e desconexo da realidade. A aula de campo é definida nesta pesquisa como um recurso imprescindível para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, auxiliando no fortalecimento das perspectivas teóricas e práticas.

Dessa maneira, podemos interpretar a aula de campo enquanto “[...] uma atividade extrassala/extraescola que envolve, concomitantemente, conteúdos escolares, científicos (ou não) e sociais com a mobilidade espacial; realidade social e seu complexo amalgamado material e imaterial de tradições/novidades” (OLIVEIRA; ASSIS, 2009, p. 198).

Nesse sentido, o conceito de aula de campo não pode ser tratado como sinônimo de trabalho de campo, pois este último se refere aos procedimentos obrigatórios realizados pelos professores responsáveis, perpassando a visita prévia ao espaço, a obtenção de dados necessários para a aula, a construção de um roteiro prévio, etc. Consequentemente, a aula de campo demanda um trabalho de campo que, antecipadamente, salvaguarda a prática, evitando imprevistos (OLIVEIRA; ASSIS, 2009).

A compreensão, tanto teórica quanto prática, das questões levantadas neste artigo fez-se possível por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), incentivando a aplicação de projetos e pesquisas nas instituições públicas de ensino, neste caso especificamente, a Escola Municipal Raul de Queiroz Menezes Veiga.

A escola se localiza no bairro Cidade de Deus, zona norte de Manaus, Amazonas, numa área periférica da cidade, com condições sociais precárias e com uma população desproporcional aos espaços e recursos disponíveis. Além do descaso com os habitantes, que gera oportunidade para as facções criminosas e o tráfico de drogas fixarem-se no território.

Assim, o PIBID forneceu desafios insólitos com a participação na Escola Municipal Raul Veiga. No decorrer do programa, desenvolveram-se alguns objetivos, dentre eles, o projeto Lazer Ambiental, que permaneceu em execução por 4 meses seguidos.

O planejamento do projeto sobreveio em duas etapas definidas: teórica e prática, tendo como eixo a educação ambiental, contando com a participação de 18 estudantes e fundamentando-se nos princípios democráticos e na conscientização ambiental, assim como no uso de metodologias interativas para as aulas e na construção de jogos com materiais descartados.

A etapa teórica refere-se a todas as aulas ministradas, já a etapa prática, às aulas de campo em pontos próximos à escola: Museu da Amazônia (MUSA) e Parque Municipal das Nascentes do Mindú (Figura 1).

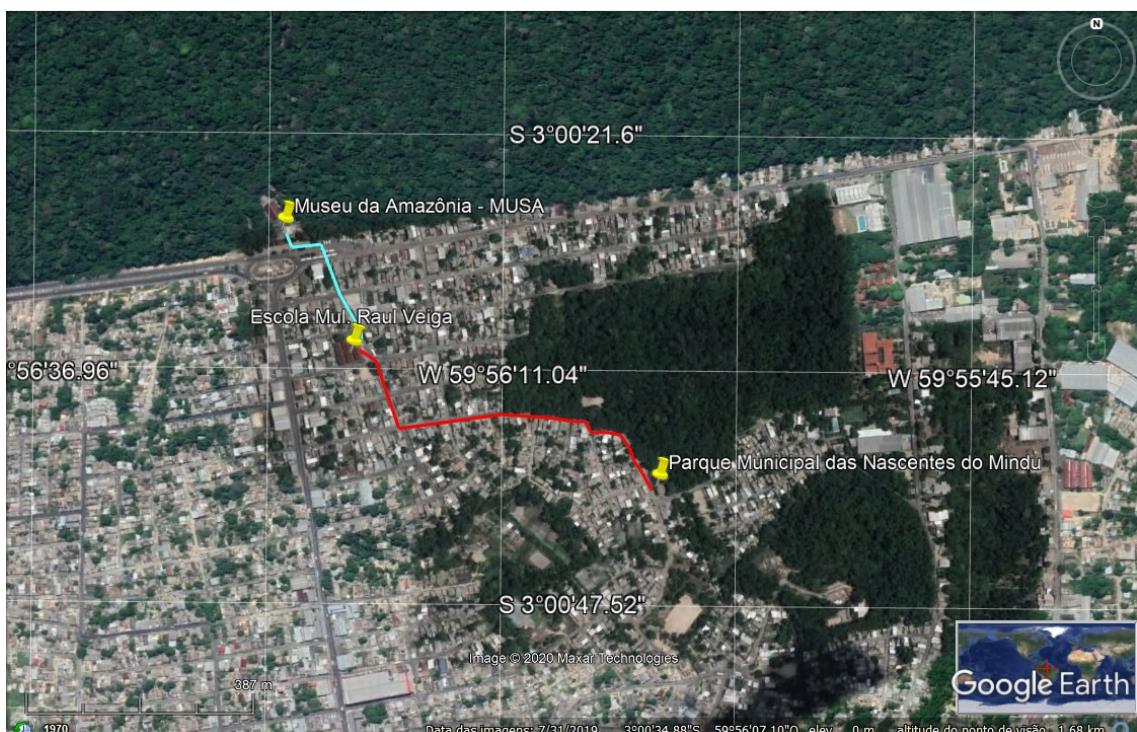


Figura 1: Localização da escola e dos lugares abordados no ensaio. Fonte: Google Earth. Org. Marcos Almir, 2020.

Os objetivos desta pesquisa são: compreender as relações entre teoria e prática no processo de aprendizagem na Geografia escolar, tomando como ponto de partida as experiências decorrentes do PIBID; analisar as atividades práticas no atual modelo educacional, salientando suas contribuições e impasses; e consultar os estudantes da escola sobre as melhorias cabíveis para o ensino de Geografia.

A pesquisa se fundamentou com dados obtidos no projeto “Lazer Ambiental”, utilizando suas reflexões e ensinamentos, além da aplicação de um questionário opinativo

respondido por discentes que não participaram do projeto. Fez-se necessário a consulta de obras que interpelassem contribuições para o debate abordado no decorrer do artigo.

2 DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

O projeto Lazer Ambiental forneceu dados essenciais para a compreensão da práxis, suscitando reflexões críticas referentes aos procedimentos metodológicos do atual modelo de educação que, por vezes, anulam essa ligação. Tal relação, conceituada anteriormente, são empregadas minuciosamente na execução do projeto, pois, segundo Pimenta, “a atividade teórica é que possibilita de modo indissociável o conhecimento da realidade e o estabelecimento de finalidades para sua transformação. Mas para produzir tal transformação não é suficiente a atividade teórica; é preciso atuar praticamente” (PIMENTA, 1995, p. 63).

A etapa teórica consistiu em promover discussões sobre questões ambientais, sob um olhar geográfico, com ênfase nos pontos de vista dos próprios estudantes, incorporando-os na função de fundamentar empiricamente os temas das aulas. A fase teórica refletiu sobre abordagens científicas com requisitos coerentes para entender aquela realidade circundante, ou seja, caracterizando uma leitura prática dos aspectos geográficos existentes.

Dessa forma, as aulas sucederam-se de modo a não desvincular a teoria da prática, contando com o auxílio do projetor datashow que possibilitou uma apresentação dos assuntos ministrados (Figura 2). Caso não houvesse um projetor ou cópias impressas que esclarecessem visualmente a aula, o principal recurso seria a imaginação, por meio de exemplos e assimilações equivalentes.



Figura 2: Aulas ministradas com o auxílio do projetor. Fonte: Samuel Lukas, 2019.

A fase prática que decorreu da parte teórica nas aulas evidenciou-se posteriormente pela construção de jogos com materiais recicláveis (Fig. 3) e pelas aulas de campo, sendo enquadrada enquanto uma observação analítica do espaço geográfico e de suas relações. O Museu da Amazônia e o Parque das Nascentes do Mindú foram os locais escolhidos para execução das aulas de campo, ambos os espaços se situam em zonas que denotam características ambientais tocantes ao eixo do projeto.



Figura 3: Construção de jogos com materiais recicláveis. Fonte: Rodrigo Ferreira, 2019.

Embora a escola se localize em uma área periférica na cidade de Manaus, o lugar é promissor para diversos estudos, colaborando para harmonização do projeto com os espaços ambientais. A distância da escola para o Parque das Nascentes do Mindú é de aproximadamente 650 metros, enquanto da escola para o MUSA é de apenas 260 metros (Fig. 1). Essa variável deve ser ponderada com cautela, pois nem todas as escolas de Manaus dispõem de tais recursos e espaços, logo, a práxis se adéqua de acordo com a realidade em que cada escola está inserida.

A primeira aula fora do ambiente escolar procedeu no Parque Municipal das Nascentes do Mindú. A ação coletiva teve como principal objetivo o reconhecimento das características espaciais abordadas nos ensinamentos teóricos e a coleta de resíduos sólidos descartados irregularmente, atinente ao exercício prático da aula de campo (Figura 4).



Figura 4: Aula de campo no Parque Municipal das Nascentes do Mindú. Fonte: Rodrigo Ferreira, 2019. Org. Marcos Almir, 2020.

Assim como a ação coletiva demandou premissas teóricas para conscientizar os estudantes, a coleta dos materiais descartados estimulou uma série de atitudes indispensáveis para uma mudança de hábitos que inferisse no comportamento de cada estudante com o meio ambiente, partilhando com seus próximos tais ações. O objetivo implícito nessa atividade é perceber como a relação teoria-prática, quando bem articulada, pode agir de modo direto numa realidade social.

Portanto, as reflexões obtidas na aula de campo foram conduzidas por críticas respectivas à interferência do ser humano na natureza, bem como o principal poluidor pode se tornar o defensor do meio ambiente. Essa ambiguidade histórica encaminha uma discussão que envolve conflitos de interesses particulares e públicos, refletindo na alienação da população e no seu desprendimento com o espaço em que vive.

Conforme os objetivos do projeto, construíram-se jogos para o divertimento dos próprios estudantes, exprimindo lições valiosas sobre a conservação do ambiente e a função social de cada indivíduo com a natureza. A partir dos materiais descartados, os discentes planejaram e desenvolveram jogos, em destaque o jogo de dama, que culminou em uma

competição escolar. Com tampas de garrafa, papelão, tinta e tesoura, os estudantes produziram materiais para entretenimento dentro da escola (Fig. 5).



Figura 5: Competição do jogo de dama promovida pelo Lazer Ambiental. Fonte: Rodrigo Ferreira, 2019.

Posteriormente, houve a segunda aula de campo que ocorreu no MUSA, e, ao contrário da ação no Parque das Nascentes do Mindú, delimitou-se na observação direta da paisagem, enaltecedo as especificidades da região amazônica e as informações disponibilizadas durante todo o trajeto dentro do espaço. A assimilação teórica na aula de campo fluiu na medida em que os estudantes se dispersaram no museu, reconhecendo temáticas abordadas em sala e explorando a fauna e a flora da paisagem (Fig. 6).

Vale ressaltar que a aula no MUSA significou o último encontro do projeto Lazer Ambiental, ou seja, a visita representou um momento de descontração, ao mesmo tempo que os conhecimentos aprendidos puderam ser relembrados na prática. Nesse sentido, a percepção e a opinião dos integrantes do projeto sobre a aula de campo foram bastante positivas, principalmente pelo fato de que todos os discentes nunca haviam tido uma única experiência em aula de campo. A prática permitiu o reconhecimento do bairro onde a maioria dos estudantes reside e, paralelamente, um dos relevantes pontos turísticos do Amazonas. Portanto, o projeto possibilitou uma compreensão da potencialidade da Geografia como uma ciência indispensável para o entendimento da relação do ser humano com o espaço, interligando a teoria e a prática.



Figura 6: Aula de campo no Museu da Amazônia. Fonte: Rodrigo Ferreira, 2019. Org. Marcos Almir, 2020.

Não obstante, as críticas referentes ao modo como a Geografia é ensinada na escola deve partir dos próprios estudantes, visto que eles são os principais sujeitos do processo de ensino e aprendizagem. Logo, a elaboração de um questionário fez-se necessária para captar quais são as mudanças requeridas por eles na disciplina.

Por essa razão, o questionário adveio com uma pergunta dissertativa para que pudessem relatar as opiniões dos estudantes externos ao projeto Lazer Ambiental. As turmas escolhidas para responder o questionário foram o 9º ano C e o 7º ano A, do turno vespertino da escola. Ao todo foram contabilizados 51 questionários respondidos. Posteriormente efetuou-se a sistematização dos dados, sendo organizados por intermédio de palavras-chave e relações contextuais compatíveis de cada resposta, visando sintetizar em forma de gráfico. A pergunta “qual sugestão você daria para melhorar o ensino da Geografia escolar” foi utilizada na busca de adquirir informações tangentes à práxis na Geografia escolar a partir da perspectiva do estudante. De acordo com o gráfico de respostas (Figura 7), nota-se o interesse por metodologias e ferramentas alternativas, seguindo ao encontro das críticas associadas à disciplina como uma matéria decorativa e repetitiva.



Figura 7: Gráfico das respostas dos estudantes sobre as sugestões para melhoria do ensino de Geografia escolar. Fonte: pesquisa direta. Elaboração: Marcos Almir, 2020.

De modo estrito, apenas quatro estudantes responderam sobre “aulas práticas”, apesar de que, indiretamente, a metade optou por meios que promovessem a utilização de recursos com fins práticos, tal como o uso de tecnologias, vídeo-aulas, projetos, etc. Nota-se também, a necessidade de reformular a Geografia escolar enquanto ciência ativa na sociedade, visto que há inúmeras possibilidades e potencialidades para essa evolução. Assim como, a função do docente em se adaptar às mudanças e buscar compreender as necessidades dos discentes, “faz-se necessário que o professor analise com cuidado, calma e respeito a opinião do coletivo discente” (OLIVEIRA; ASSIS, 2009, p. 207).

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Diante dos resultados produzidos, há de se destacar a inexorável importância da escola, que a despeito do seu sucateamento, ainda assim apresenta uma grande possibilidade de mudança social. Portanto, a escola deve ser erigida com objetivo de conscientizar os estudantes para compreender a sua realidade, suprimindo os assuntos abstratos que são utilizados apenas como conteúdo para prova. Pois, de acordo com Paulo Freire, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí a posterior leitura desta não possa prescindir a leitura daquele. Leitura e realidade se prendem dinamicamente.” (FREIRE, 1989, p. 9).

Nesta pesquisa, a realidade concretizou-se por meio de uma construção teórica e prática, com ênfase na aula de campo. Observa-se que tanto nas escolas quanto nas universidades, é possível notar erros que geram a fragmentação do conhecimento e da práxis, tornando as aulas um conjunto de informações irreais, resultando em opiniões negativas sobre a ciência, transformando-a em disciplina decorativa, mordorrenta, difícil, etc.

Os problemas supramencionados devem ser corrigidos nas séries iniciais, pois esses “vícios educacionais” se consolidam em um ciclo que perpetua os mesmos erros. O início dessa cadeia pode ser explanado a partir da explicação de Edgar Morin, que contextualiza as contradições do sistema educacional:

Na escola primária nos ensinam a isolar os objetos (de seu meio ambiente), a separar as disciplinas (em vez de reconhecer suas correlações), a dissociar os problemas, em vez de reunir e integrar. Obrigam-nos a reduzir o complexo ao simples, isto é, a separar o que está ligado; a decompor, e não a recompor; e a eliminar tudo que causa desordens ou contradições em nosso entendimento (MORIN, 2003, p. 15).

Dessa forma, a fragmentação dos saberes e a simplificação do complexo exprimem as contradições da práxis no processo de ensino e aprendizagem em Geografia. Logo, entende-se que, de modo algum, devemos inferir a teoria e a prática enquanto fases educacionais dissociáveis.

No artigo “A Geografia escolar na percepção dos alunos de uma escola pública em Campina Grande-PB: algumas contribuições metodológicas para o ensino da Geografia”, Jacicleide Montenegro e Silva Filho (2018) identificam:

[...] como a principal causa da dificuldade no aprendizado da disciplina, aparece a falta de aulas práticas, seguido pelo uso exclusivo do livro didático, estes fatores demostram que para uma compreensão satisfatória do conteúdo deve ser incorporado ao ensino variados metodologias, para que desta forma, todos os alunos tenham suas competências para o efetivo aprendizado contempladas (MONTENEGRO; SILVA FILHO, 2018, p. 95).

Durante a pesquisa torna-se indispensável a práxis na aula de campo, sucedendo a observação e o reconhecimento de aspectos vistos em sala de aula, que se estabelecem não apenas como um complemento do que foi visto, mas como um esclarecimento do imaginável e do real, da percepção e da descoberta, pois a “aula em campo é um corpo didático que não tem como ser separado da sensação de lazer, ansiedade, angústia e novidades” (OLIVEIRA; ASSIS, 2009, p. 198).

Assim, a práxis necessita ser progressivamente incutida no processo de ensino e aprendizagem, abarcando desde os primeiros anos da criança na escola, até a formação e especialização dos professores.

Nos últimos anos, os próprios professores que, mesmo não tendo condições de trabalho favoráveis, assumem a incumbência de desenvolver as capacidades dos estudantes e compreender suas dificuldades provindas de um sistema que valoriza o quantitativo em detrimento do qualitativo.

Vale ressaltar o quanto errôneo é responsabilizar a gestão escolar e os professores, pois estes estão inseridos no problema, ou seja, no sistema educacional. A mudança só ocorrerá quando o Estado dispensar suas ações autoritárias de controle social que, historicamente, manipula, coage e reprime qualquer ação que resista ao desmonte da Educação.

Os problemas de políticas públicas percorrem desde as condições de trabalho do professor até a falta de saneamento básico no bairro onde residem os estudantes. Logo, os obstáculos são incontáveis, porém devemos lutar por uma educação escolar de qualidade, ressaltando que cada estudante é uma possibilidade de tornar a nossa realidade um lugar menos caótico.

REFERÊNCIAS

- FERNANDES, Sabrina. Pedagogia crítica como práxis marxista humanista: perspectivas sobre solidariedade, opressão, e revolução. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 135, p. 481-496, abr./jun. 2016.
- FREIRE, Paulo. **A Importância do ato de Ler**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.
- FREIRE, P. **Pedagogy of the Oppressed**. New York: The Seabury Press, 1970.
- MONTENEGRO, Jacicleide Gomes da Silva; SILVA FILHO, Antônio Pereira Cardoso. A Geografia escolar na percepção dos alunos de uma escola pública em Campina Grande-PB: algumas contribuições metodológicas para o ensino da Geografia. **Geotemas**, Pau dos Ferros-RN, v. 8, n. 1, p. 77-98, jan./jun. 2018.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução: Eloá Jacobina. 8a ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- OLIVEIRA, Christian Dennys Monteiro; ASSIS, Raimundo Jucier Sousa. Travessias da aula em campo na geografia escolar: a necessidade convertida para além da fábula. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 195-209, jan./abr. 2009.
- PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 94, p. 58-73, ago. 1995.

PACHECO, Willyan Ramon de Souza; BARBOSA, João Paulo da Silva; FERNANDES, Dorgival Gonçalves. A relação teoria e prática no processo de formação docente. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**, Cajazeiras, n. 2, suplementar, p. 332- 340, set. de 2017.

Recebido em 14/07/2020.

Aceito em 26/11/2020.