



A AULA DE GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO: do legado da tradição às possibilidades de renovação

Lidiane Bezerra Oliveira
lidianeoliveira@ifpi.edu.br

Mestre em Geografia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Professora no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI). Endereço: Quadra 368, Casa 17. Bairro Dirceu II. CEP 64078-534. Teresina/PI

Armstrong Miranda Evangelista
armstrong@ufpi.edu.br

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFCE). Professor Associado da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Endereço: Rua 31 de março, 1131, bloco 19, apt, 403. Bairro Ininga. CEP 64049-700. Teresina/PI

RESUMO

A problemática deste trabalho consiste em investigar o desenvolvimento da aula expositiva de Geografia, em escolas públicas de Teresina-PI. Especificamente, buscou-se caracterizar os modelos de aulas expositivas de Geografia; caracterizar a aula expositiva de Geografia desenvolvida pelos professores do Ensino Médio; analisar como o professor usa a linguagem nas aulas expositivas de Geografia e, por último, debater uma proposta de sequência didática que promova a interatividade na aula de Geografia. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa. Do ponto de vista teórico-conceitual, o estudo foi desenvolvido com base nos seguintes eixos: primeiramente, considera as reflexões sobre a aula expositiva, tanto na perspectiva tradicional quanto na perspectiva dialógica. Em segundo lugar, focaliza a aula na prática docente em Geografia. E, em terceiro lugar, sublinha o papel da linguagem para o aperfeiçoamento da aula de Geografia. A partir deste quadro de referência, o texto está estruturado em sete seções, compreendendo a Introdução, caminhos metodológicos e três seções teóricas, uma de análise e uma propositiva.

PALAVRAS-CHAVE

Aula expositiva. Aula expositiva dialógica. Linguagem. Ensino de Geografia.

GEOGRAPHY LESSON IN SECONDARY EDUCATION: the legacy of tradition to renewal of possibilities

ABSTRACT

The problem of this study is to investigate the development of lecture of geography in public schools in Teresina-PI. Specifically, we sought to characterize the models of lectures of Geography; characterize the lecture of Geography developed by high school teachers; analyze how the teacher uses the language in lectures of Geography and finally discuss a proposed didactic sequence that promotes interactivity in geography class. This is a qualitative study. From the theoretical and conceptual point of view, the study was developed based on the following principles: first, considers the reflections on the lecture, both in traditional perspective as the dialogical perspective. Second, the class focuses on teaching practice in geography. And thirdly, it emphasizes the role of language for the improvement of Geography class. From this frame of reference, the text is structured in seven sections, comprising the Introduction, methodological paths and three theoretical sections, one of analysis and one propositive.

KEYWORDS

Lecture. Dialogic lecture. Language. Geography teaching.

Introdução

A aula expositiva de Geografia tem se caracterizado historicamente pelo aspecto tradicional; por ser conduzida unilateralmente pelo professor, há pouca participação dos alunos, cabendo-lhes ouvir silenciosamente a preleção do primeiro e memorizar nomes de termos geográficos, como capitais de países e características naturais de espaços distantes de sua realidade. Com o passar do tempo, tal modelo de aula ganhou novas variações capazes de ressignificá-la e dar-lhe novo sentido em relação ao processo de aprendizagem dos alunos, atribuindo-lhes maior protagonismo na construção do conhecimento.

Desse modo, buscou-se, neste trabalho, investigar e discutir o caráter da aula expositiva de Geografia com professores do Ensino Médio de escolas públicas. Pretendeu-se compreender como os professores desenvolvem tais aulas, analisando e cotejando os relatos desse método, presentes na literatura educacional, e sobre o ensino de Geografia, para, posteriormente, elaborar proposições alternativas sobre as possibilidades de seu desenvolvimento. Assim, a problemática desta investigação consistiu em entender as características da aula expositiva, desenvolvida pelos

professores de Geografia do Ensino Médio de Teresina-PI, e se apresentam variações conforme as propostas renovadas do método de exposição.

A partir desta questão maior, surgiram outras que também nortearam a pesquisa: A forma tradicional ainda permanece com suas principais características na aula de Geografia? Ou: – O professor usa novas técnicas, ações, recursos, discursos para desenvolver a sua aula? Que novas estratégias podem ser inseridas na aula expositiva de Geografia para que ela obtenha novo significado e resultados no processo de ensino e aprendizagem?

Este estudo tomou como pressuposto uma questão maior que envolve os processos internos de qualidade do trabalho docente. Preocupa-nos a situação atual vivenciada pelo país no Ensino Médio, a necessidade de aperfeiçoar o ensino nesse nível, no sentido de contribuir para a melhor capacitação dos jovens, de formação para a cidadania e de preparação para o trabalho. Assim, acredita-se que um estudo dessa natureza vincula-se às questões externas à escola, filiando-se aos projetos de cunho político/educacional do país. Logo, reconhece-se a necessidade de que se realizem ações endógenas mais efetivas no sistema educacional, sobretudo repensando a prática pedagógica cotidiana efetiva realizada nas escolas.

Ao investigar a prática docente na aula expositiva de Geografia, pretende-se contribuir para o seu aperfeiçoamento e melhoria da qualidade do ensino escolar, dinamizando-o de forma a aumentar a motivação e o interesse do aluno, conseqüentemente, favorecer a aprendizagem significativa dos conteúdos geográficos. Trata-se de revalorizar o método, de incentivar os docentes de Geografia a incrementar o seu trabalho cotidiano, organizar e aprimorar a prática educativa, potencializando o uso da exposição por intermédio de suas variações e combinações possíveis.

Do ponto de vista teórico/conceitual, o estudo foi desenvolvido sob três eixos: o *primeiro* compreende as reflexões sobre a aula expositiva, tanto na perspectiva tradicional quanto na perspectiva dialógica. O *segundo* eixo compreende as reflexões sobre a aula de Geografia. E, ainda, na perspectiva do discurso, como instrumento que pode contribuir para aperfeiçoar a aula de Geografia.

Do ponto de vista metodológico, o presente estudo foi desenvolvido ancorado em uma abordagem qualitativa. As técnicas utilizadas foram a entrevista e a observação, ambas semiestruturadas. Os dados coletados foram analisados a partir da utilização do método de análise de conteúdo.

A partir deste quadro de referência, o texto está estruturado em sete seções, compreendendo a Introdução, caminhos metodológicos e três seções teóricas, uma de análise e uma propositiva.

A aula de Geografia e o método de exposição: traços definidores

O ensino tradicional, de acordo com Libâneo (1994), ficou caracterizado pela transmissão da matéria aos alunos, de modo que eles memorizem o conteúdo ensinado pelo professor. Esta modalidade de ensino está centrada no professor que passa a matéria, e o aluno apenas recebe e reproduz de forma mecânica o que absorveu. Além disso, os conteúdos são direcionados pelo livro didático sem nenhuma referência à vida prática dos alunos, ou seja, não se tem preocupações em saber se os alunos estão compreendendo de fato o que está sendo ensinado.

Nesse contexto, a forma mais utilizada pelos professores para transmitir os conteúdos aos alunos ainda é a aula expositiva, na qual o professor detém “o saber, com o papel de fazer sua ‘exposição’ aos alunos” (CINTRA, 2012, p. 11). Neste tipo de aula, ainda habitual nos dias atuais, o objetivo principal era expor o máximo de conteúdo possível aos alunos, e estes deveriam copiar toda a matéria em seus cadernos de modo que contribuísse com a memorização do conteúdo exposto. O professor mantinha sua autoridade, pois era considerado detentor do conhecimento e os alunos apenas ouviam o que este tinha a dizer; por sua vez, a relação entre professor e aluno era marcada por uma hierarquização.

Contudo, a aula expositiva tradicional ficou caracterizada pelo contexto histórico de sua formação. “Em suma, pode-se afirmar que ela seja um fenômeno histórico-educacional, resultante de uma construção no âmbito da cultura ocidental, [...] que tem cunho interferente e interventor na constituição de uma direção às novas gerações” (ARAÚJO, 2013, p. 67). Com o passar do tempo, esta aula ganhou novos artifícios capazes de ressignificá-la e dar-lhe novo sentido em relação ao processo de aprendizagem dos alunos, em que este será sujeito ativo na construção do conhecimento.

As aulas de Geografia se desenvolveram de forma similar ao que já foi discutido anteriormente. Para Kaercher “[...] a maioria de nós, se lembra das aulas de Geografia como algo extremamente enfadonho e desinteressante, porque a única qualidade que se exigia do aluno era uma boa capacidade de memorizar nomes de acidentes geográficos

[...]” (2003, p. 69). A característica descritiva imperava na aula de Geografia, tornando-a assim decorativa na visão dos alunos. Essa característica criou raízes tão fortes que, mesmo com algumas mudanças na prática dos professores, ao longo do tempo, a Geografia ainda é considerada como decorativa, por isso não atrai muito a atenção dos alunos, que, assim, priorizam outras disciplinas.

Autores como Libâneo (1994), Zabala, (1998), Pozo (2000) consideram importante estruturar a aula de acordo com sequências que favoreçam à aprendizagem significativa do aluno; ou seja, a aula deve ser planejada e articulada com procedimentos que beneficiem o desenvolvimento cognitivo do aluno, desde a sondagem dos conhecimentos prévios até a compreensão e assimilação dos conceitos.

O novo formato de aula contribui para o desenvolvimento do objetivo da Geografia na escola. Mas de fato, qual é esse objetivo? Por que a forma de ensinar Geografia pode contribuir para o cumprimento deste objetivo? Cavalcanti (2002) considera que o objeto de estudo da Geografia na escola é o espaço em movimento, ou seja, o espaço geográfico, e para que o aluno o compreenda de forma significativa e identifique os fenômenos geográficos em sua realidade é preciso que, durante a aula, sejam criadas situações de aprendizagens que ajudem a fazer esta leitura de mundo. A aula expositiva tradicional pouco contribui para isto. No entanto, a aula expositiva proposta pelas concepções pedagógicas inovadoras pode ser uma sugestão para que o aluno compreenda e interprete o espaço geográfico.

Portanto, as concepções pedagógicas inovadoras contribuíram sobremaneira para melhorar a aula de Geografia, de modo que as mudanças ocorridas no formato da aula ajudaram à melhor compreensão dos temas geográficos, assim como para atingir o principal objetivo da Geografia escolar que é conduzir o aluno a ler e a interpretar os fenômenos socioespaciais de acordo com os conceitos compreendidos durante as aulas de Geografia.

A aula expositiva de Geografia em sua versão interativa e dialógica

A aula pode ser considerada um momento de organização do processo educativo, que, para Silva, é “[...] tempo e espaço de aprendizagem, de desconstrução e construção [...]” (2013, p. 36). De acordo com Fernandes (2013), a aula é concebida como uma *teia de relações* repleta de concepções históricas, conflitos, encontros e desencontros interpostos por relações dialógicas entre professores e alunos.

As concepções pedagógicas renovadas sugerem a participação do aluno no processo de aprendizagem, assim a aula estruturada com base no diálogo entre professores e alunos possibilita protagonismo, liberdade e autonomia dos sujeitos. Para Freire (1987), na relação professor/aluno, o diálogo não pressupõe um conjunto de informes a serem depositados no educando, mas uma devolução organizada, sistematizada e acrescentada dos conhecimentos que este lhe trouxe de forma desestruturada. O autor complementa que “a educação autêntica [...] não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p. 84). Desta forma, a aula dialógica deve ocorrer da interação do professor com o aluno, como uma construção, e não uma transmissão de conteúdos do professor para os alunos.

A aula dialógica, no âmago do processo comunicativo, permite que os sujeitos se pronunciem, questionem ou se contraponham às ideias do outro, para debater por meio de argumentos. Dessa forma, os alunos possuem total liberdade de expor suas ideias, dúvidas e argumentação, frente ao que o professor discute durante a aula.

Coll (2004) afirma que a relação dialógica que se estabelece entre professor e aluno, no processo de comunicação da aula, passa por duas fases diferenciadas até cumprir a construção de significados compartilhados sobre um conteúdo apresentado. A primeira fase está relacionada à conversa inicial do professor com os alunos sobre o tema, na qual o autor afirma que é comum haver divergências entre as representações do professor e dos alunos. No entanto, deve-se estabelecer um sistema inicial mínimo de significados compartilhados, que contribuam para a construção conjunta de significados mais amplos e compartilhados.

A Geografia crítica delinea o espaço geográfico como um espaço social construído, isto é, palco dos acontecimentos, das lutas sociais. No ensino, ela se volta para a formação crítica do aluno. Para Vesentini (2008), o conhecimento não é o ponto de partida na Geografia crítica escolar, seu ponto de partida é a relação dialética entre realidade e saber. Realidade do aluno, seu meio de vivência e as relações com a sociedade em geral. Já o saber está direcionado à explicação desta realidade que se origina a partir da leitura crítica e das observações feitas pelo leitor aos aspectos do real.

Corroborando a ideia de Coll (2004), sobre o triângulo interativo, Cavalcanti (2005) concebe ao aluno o papel de sujeito ativo no desenvolvimento intelectual, afetivo e social; concebe ao professor o papel de mediar o processo de formação do aluno, proporcionando o encontro deste com os conhecimentos geográficos. Contudo, para a autora, só é possível que o educando aprenda Geografia se ele formar um pensamento que lhe permita analisar a realidade na dimensão geográfica. Desta forma, a aula deve

voltar-se para a apropriação de significados geográficos, resultantes de uma relação dialógica – entre as representações que os alunos já possuem sobre o conteúdo de Geografia – e a reflexão que se faz mediante os conceitos e teorias elaborados cientificamente, mediados pelo professor, a partir do desenvolvimento de uma linguagem que o aluno consiga compreender e manifestar suas opiniões, dúvidas e certezas.

A forma como a aula dialógica vai sendo estruturada depende da criatividade e flexibilidade do professor em criar estratégias que engajem o aluno no processo de produção do conhecimento, de forma que a relação que os alunos possuem com os conteúdos, mediados e orientados pelo professor possam trazer como resultado a construção de conhecimentos que sejam úteis para a sua vida cotidiana e sua formação como cidadão crítico do espaço.

A linguagem como ferramenta potencializadora da aula expositiva em Geografia

Ensinar e aprender no contexto da sala como se constatou requer a interligação do pensamento dos sujeitos nas interações manifestas, valorizando-se o papel da comunicação e do discurso, visando alcançar a eficácia na compreensão dos conhecimentos científicos estudados de forma compartilhada. Na relação professor/aluno/contéudo, tem assumido bastante importância os estudos sobre a linguagem e o discurso incitando interlocuções teóricas com áreas do conhecimento como a linguística e a psicologia sociohistórica. Sobre isso Coll (2004, p. 258) chama a atenção para a “importância crescente à análise do discurso na sala de aula como uma das chaves para entender os processos de ensino e aprendizagem”, especialmente, acrescentaríamos, por ser um ambiente de potencialidade interativa e comunicacional.

Para Saussure (1996), a linguagem é a capacidade humana de produzir sistemas simbólicos. A teoria de Saussure sobre a linguagem parte das definições de signo, significante e significado. O autor considera que a língua seja um conjunto de formas que correspondem aos signos. Porém, os signos são formados pela relação que existe entre o significante que pode ser um som ou um grafema e o significado que corresponde a um conceito.

Já Bakhtin (1988) considera o mundo em movimento e em constante transformação. Por esse motivo, não pode conceber a língua como um conjunto de formas e de regras. Contrariando a ideia de Saussure, um signo poderá receber vários significados, dependendo do contexto utilizado pelo usuário social. Bakhtin (1988)

considera como unidade básica da linguagem o enunciado, pois coloca na ação quem fala e quem ouve em um determinado tempo e espaço. Já o signo faz parte de uma construção teórica que dispensa os sujeitos reais do discurso.

Para Habermas (2001), a linguagem não pode ser considerada apenas como instrumento de comunicação, ela é condição para a compreensão do pensamento conceitual; ou seja, a linguagem e o conhecimento são interdependentes, pois o conhecimento surge da própria linguagem, visto que ela é condição necessária para o entendimento. Deste modo, pode-se entender que a prática educativa pode ser orientada pelo agir comunicativo do professor com os alunos de modo interativo e que busquem uma atitude voltada ao entendimento.

O discurso pode ser considerado uma ferramenta utilizada pelo professor para melhorar a aula expositiva de Geografia, dependendo do tema que o professor estiver trabalhando, diferentes enunciados discursivos podem ser criados para diversificar a aula de Geografia. As figuras de linguagem podem ser exemplo desses recursos que incrementam o discurso do professor e podem contribuir para a interatividade com os alunos.

A utilização dos gêneros do discurso na aula de Geografia é outra forma de utilizar a linguagem como forma de diversificação do método expositivo. De acordo com Bakhtin, “a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas, porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana, e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso [...]” (2003, p. 262). Dentre estes gêneros podem ser citados os relatos do cotidiano, a carta, manifestações publicísticas, as variadas formas de manifestação científica e todos os gêneros literários.

Nas aulas de Geografia, os gêneros do discurso têm a função de diversificar o discurso do professor, ao tempo em que instiga os alunos a participar do processo. Assim, entende-se que a inserção dos gêneros do discurso secundários na aula pode contribuir para a argumentação do professor em relação ao tema tratado na aula. Dentre os diversos gêneros do discurso utilizados no processo comunicativo, aborda-se, nesta pesquisa, a importância de inserir nas aulas expositivas de Geografia principalmente as narrativas de caráter popular.

O mito, a lenda, as superstições, os contos populares, e o cordel são narrativas de composição simples que têm uma preocupação explicativa, e enfocam temas que tocam as raízes culturais de um povo, portanto, fazem parte da construção de sua identidade. “A cultura constitui um estoque ou reserva de saber, do qual os participantes da comunicação extraem interpretações no momento em que tentam se entender sobre algo

no mundo” (HABERMAS, 2012, p. 252). Essas narrativas podem contribuir para explorar a visão de mundo dos alunos, revelar os realismos, assim como resgatar valores que podem ser associados aos conteúdos de Geografia, discutidos durante a aula, além de atrair sua atenção.

Os procedimentos metodológicos da investigação: a opção pelo viés qualitativo

Do ponto de vista metodológico, a presente pesquisa desenvolveu-se dentro da abordagem qualitativa, por considerá-la mais adequada ao objeto de estudo proposto, pois a aula como um espaço de construção do conhecimento, repleto de relações entre seus sujeitos, poderá ser entendida a partir de uma análise mais interpretativa e mais próxima entre o investigador e objeto de estudo.

O campo desta investigação se constituiu de quatro escolas da rede estadual de ensino, localizadas na área urbana da cidade de Teresina-PI. Para escolher as escolas pesquisadas, realizou-se uma visita prévia às escolas da zona Sudeste de Teresina, nas quais se buscou averiguar a existência de professores de Geografia que atendessem a alguns critérios¹. As escolas selecionadas foram: Unidade Escolar Professor Pinheiro Machado, Unidade Escolar Professora Júlia Nunes Alves, Unidade Escolar Professor Pires de Castro e Unidade Escolar Didácio Silva.

As técnicas de pesquisa utilizadas nesta investigação foram a entrevista e a observação. A entrevista, segundo Moroz (et al.), “tem a vantagem de envolver uma relação pessoal entre pesquisador/sujeito, o que facilita o maior esclarecimento de pontos nebulosos” (2006, p. 79). No caso desta pesquisa, se adequou melhor a entrevista semiestruturada, pois deu maior liberdade para o pesquisador falar sobre assunto desejado.

A observação² foi outra técnica utilizada nesta investigação, foram observadas tanto as ações do professor (gestos, discurso, tom da fala etc.) como a integração dos alunos na aula (participação no desenvolvimento das atividades, demonstração dos conhecimentos prévios, questionamentos, reflexões etc.). A observação permitiu ainda averiguar os procedimentos metodológicos desenvolvidos durante a aula, considerando-se as estratégias e os recursos escolhidos e utilizados pelo professor.

¹ Ter caráter efetivo, que ministrassem aulas de Geografia no Ensino Médio e que fossem graduados na área.

² Foram assistidas cinco aulas expositivas de cada professor pesquisado, no período de setembro a dezembro de 2014. A observação ocorreu na modalidade não participante e de forma semiestruturada.

Os dados coletados foram analisados, combinando o tratamento com o software de análise de dados qualitativos e o método de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), que considera três fases importantes no processo de análise dos dados: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Inicialmente fez-se uma leitura prévia das anotações realizadas durante as observações e entrevistas, e em seguida foi feita uma análise que resultou na escolha dos documentos que foram trabalhados. Em seguida os dados foram codificados, que puderam ser classificados segundo o processo de categorização de acordo com critérios predefinidos.

Nesta pesquisa, a categorização foi feita com o auxílio do *software Nvivo 10*, disponível para a análise de dados qualitativos. Neste *software* foi possível realizar uma indexação de trechos dos textos das observações e entrevistas, importados do *software Microsoft Word*, constituindo uma árvore hierárquica, na qual foram distribuídas as categorias. A árvore ficou estruturada em nós (categorias) e subnós (subcategorias), nos quais estão indexados os trechos dos textos referentes a cada uma delas. Essa característica torna o uso do software vantajoso, pois é possível acessar todos os trechos referentes à categoria ao clicar sobre ela.

Por fim, a *terceira fase* constituiu-se no tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Depois de ter realizado a categorização com o auxílio do *software Nvivo 10*, os dados ficaram organizados para a análise. Dessa forma, as categorias foram separadas, e seguiram a sequência de introdução, desenvolvimento e finalização da aula, para a análise dos dados obtidos na descrição das aulas, ao tempo em que foram intercalados, quando pertinentes, com as falas concedidas pelos professores nas entrevistas.

A aula expositiva na prática docente em Geografia: delineando características

Ao iniciar as observações, buscou-se perceber as características de como os professores desenvolviam as aulas de Geografia, como as introduziam, desenvolviam e finalizavam. Destacando, no desenvolvimento, a explicação do conteúdo, o uso de exemplos, os questionamentos, o diálogo e a participação dos alunos, o uso de narrativas, o uso do livro didático, o uso do quadro e de outros recursos; e, posteriormente, como os professores finalizam a aula.

Neste sentido, a maneira como os professores iniciavam suas aulas foi um dos critérios verificados durante a pesquisa. Percebeu-se que, na maior parte das aulas assistidas, eles procuravam expor o tema a ser estudado como forma de chamar a atenção do aluno. Verificou-se em um dos casos que, o assunto da aula foi anotado em forma de tópicos no quadro, antes de sua exposição, como fez a professora Margarida, ao consultar o livro didático antes de proceder à anotação de um questionamento no quadro sobre o tema *Água: o mau uso e a poluição podem levar a escassez?* –, valendo-se disso para desencadear a discussão com os alunos. Usar de artifícios criativos para iniciar a aula é importante, pois é neste momento da aula que o professor pode instigar o aluno a falar o que ele conhece sobre o tema. No exemplo citado, apenas o questionamento feito pela professora não foi suficiente para que os alunos pudessem participar nem com suas próprias experiências sobre o uso da água, e mesmo assim, ela deu continuidade a aula, com suas explicações.

Em relação ao desenvolvimento da aula, várias outras características do método de exposição foram observadas, tais como: a explicação do conteúdo, o uso de exemplos, os questionamentos, a participação dos alunos e o diálogo, o uso de narrativas, o uso do livro didático, o uso do quadro, e de outros recursos comentados a seguir.

Quanto as explicações observou-se que eram feitas de modo diferenciado por cada professor, agrupadas da seguinte forma: *primeiro*, com base nas informações dispostas no livro didático após leitura. *Segundo*, intercalando-se a explicação com questionamentos aos alunos. Por fim, com menor frequência, utilizando-se narrativas para ilustrar o conteúdo em explicação, diversificando, portanto, o gênero discursivo na aula, o que a tornava mais instigante. Notou-se a presença de narrativas nas aulas do Prof. Cravo, em que as histórias surgiram no decorrer da explicação, como forma de exemplificação ou quando o professor queria que os alunos chegassem a alguma conclusão sobre o tema tratado, Podendo ser constatados, no exemplo a seguir:

Professor Cravo

Ao falar sobre responsabilidade ambiental, ele narrou uma história ocorrida numa viagem realizada para a praia de Barra Grande - PI. O professor contou que observava nas barracas da praia todos se deliciando com os frutos do mar (ostras, camarões, caranguejos), porém, percebeu que o fluxo de turistas na praia aumentou e com isso a caça predatória dos animais consumidos também aumentou, tornando o produto caro e escasso. O professor continuou contando que visitou a sede de uma Organização não Governamental (ONG) que foi implantada para criar os animais consumidos pelos turistas.

Verificou-se nesses momentos que a narração era acompanhada de gesticulação, ênfases e alternâncias de entonação da voz, na tentativa de especializar o fenômeno a partir do discurso entonado pelo professor. O filósofo Jürgen Habermas (2012), ao tratar da comunicação intersubjetiva, afirma que a análise da forma dos textos narrativos são fatos importantes para a explicação de conceitos já existentes que se referem aos acontecimentos socioculturais e podem servir como referência para relações sociais. As narrativas permitem entender como ocorrem as interligações das interações dos membros de grupos a espaços sociais e épocas históricas, levando a uma análise mais complexa de explicação das ações dos indivíduos e os fatos envolvidos. Cavalcanti (2012) considera que a Geografia possui uma linguagem própria permeada de conceitos importantes para a análise de fenômenos socioespaciais, sendo o espaço o objeto de estudo da ciência geográfica.

Outra característica observada durante as argumentações nas aulas dos professores foi a utilização de exemplos. Aproveitou-se a categorização de Carvalho (1985) para identificar três tipos: *dedutivos*, *indutivos* e *do cotidiano*. Os exemplos dedutivos e do cotidiano foram usados por todos os professores. Esses tipos são mais comuns, haja vista que depois do conceito explicado é mais fácil citá-lo para confirmar a explicação. Quanto aos exemplos indutivos, apenas dois dos professores fizeram uso, visto que esta forma de chegar ao conceito é mais trabalhosa, pois o professor lança o exemplo para que, a partir dele, o aluno reflita e formule o conceito. Verificou-se que os exemplos do cotidiano presentes nas aulas aproximaram o conteúdo à vivência dos alunos. Em uma das aulas da professora Margarida, após explicar sobre a poluição, falou do caso dos rios muito poluídos de Teresina, e da água que só pode ser consumida após passar por tratamento. A vantagem do uso de exemplos do cotidiano é que incentiva a participação dos alunos na aula, pois logo eles se lembram e socializam algum caso parecido vivenciado, enriquecendo a aula. Cavalcanti (2010) menciona que é importante considerar o mundo vivido dos alunos na aula, assim é possível apreender os conhecimentos prévios e as experiências que eles possuem sobre o assunto estudado. A autora considera ainda que trazer exemplos do cotidiano dos alunos para as aulas pode levá-los a observar a realidade com o olhar geográfico, e a Geografia passa a ser vivenciada no dia a dia da vida dos alunos.

Questionar os alunos durante a exposição foi outra estratégia observada nas aulas dos professores. Os questionamentos foram separados em três grupos de perguntas: *esclarecedoras*, *indutivas* e *sem sentido*, conforme a classificação elaborada por Carvalho (1985). Percebeu-se que, com exceção do Professor Cravo, que só lançou aos alunos

perguntas esclarecedoras, todos os outros professores utilizaram em suas aulas os três tipos de pergunta definidas acima.

Porém, o que se percebeu em relação aos questionamentos nas aulas dos professores pesquisados foi que a maior parte deles apareceu na forma indutiva; para Freire (1987), são perguntas com características antidialógicas, ou seja, a pergunta não é elaborada para provocar o diálogo, mas para contribuir com o que o professor planejou para os alunos.

A participação dos alunos na aula foi outra característica percebida durante a investigação das aulas. Notou-se que os alunos participavam de três formas principalmente: (a) respondendo os questionamentos dos professores; (b) comentando sobre algo falado na exposição; (c) fazendo alguma pergunta ao professor. Os três tipos de participação dos alunos estiveram presentes nas aulas dos quatro professores observados.

Segundo Cavalcanti, “aprender Geografia é desenvolver modos de pensar por meio de seus conteúdos, não é saber repetir informações sobre tópicos estudados” (2012, p. 141). Neste caso, ressalte-se a importância de estruturar a aula conforme os alunos possam participar de maneira significativa, interagindo com as explicações do professor a fim de que possam desenvolver reflexões a partir dos temas estudados na aula.

De modo geral, os professores pesquisados não faziam o que se chama fechamento da aula, com o objetivo de verificar a aprendizagem dos alunos, tampouco para ressaltar os principais pontos da sequência didática seguida. O mais próximo disso foi a proposição de resolução de questões ao final da aula, que, na maior parte das vezes, não eram corrigidas ou adiadas para a aula seguinte. Esta etapa é de suma importância para que o professor avalie se os objetivos propostos foram atingidos, considerando o processo avaliativo tanto da aprendizagem dos alunos, quanto da eficácia do trabalho pedagógico. Compreende-se que a avaliação é um processo contínuo, no entanto, ao final da aula, o professor pode fazer uma análise do processo como um todo avaliando os aspectos positivos e negativos, possibilitando a reflexão sobre qual a melhor forma de chegar aos objetivos traçados. Para Cavalcanti (2012), nos momentos de avaliação, o professor tem o reflexo da execução do seu trabalho, ele pode verificar se a forma de ensino contribuiu para a aprendizagem dos alunos; se isto não ocorreu ele tem a oportunidade de buscar outras formas produtoras de desenvolver as aulas.

Considera-se de suma importância a preparação antecipada das aulas pelo professor, por meio da diversificação das leituras e fontes de pesquisa, pois, esta

preparação dará maiores possibilidades para o sucesso da aula, que no caso de Geografia, este sucesso está diretamente relacionado ao desenvolvimento do raciocínio geográfico pelos alunos a partir da mediação do professor.

Perguntados na entrevista sobre quais as fontes utilizadas na preparação das aulas, as respostas mais frequentes citadas foram os livros didáticos, Internet, jornais e revistas, conforme observa-se no **Quadro 01**, a seguir:

Quadro 01 - Fontes utilizadas na preparação das aulas

Professores	Que fontes utilizam para preparar suas aulas?
Prof. Cravo	Bem eu utilizo toda a literatura básica de ensino médio, ou seja, todos os livros do mercado, eu tenho todos eles sem exceção, que estão circulando no mercado teresinense. Aqui acolá eu utilizo material jornalístico, né... eu utilizo muito o material de jornal, é... e eu utilizo, também vejo alguma coisa da literatura acadêmica quando é pertinente, quando é pertinente.
Profa. Margarida	Eu gosto de pesquisar na internet, assistir as aulas no Youtube, eu uso o livro didático. Eu gosto de ler, então semanalmente eu gosto de ler, um conteúdo. E no Youtube geralmente a noite eu gosto de assistir umas aulas do que eu vou dar no dia seguinte.
Profa. Orquídea	As fontes geralmente são livros de outros autores que não são adotados na escola. Livros didáticos de outras fontes, as vezes pego filmes, uso filmes não com muita frequência porque as vezes os filmes são muito longos aí tem que pegar a aula do colega, mas as vezes tem dia que passa filme, é questão de pesquisas com eles, que a gente faz menos ainda, assim que era pra ser mais é a questão da pesquisa de campo, leva-los pra... a gente faz pouco, a gente ainda faz ainda, mas é pouco.
Prof. Girassol	A gente usa a internet, eu gosto muito de olhar – pode citar né? – Folha de São Paulo, Uol, Veja, as vezes a gente traz algumas informações de revistas, eu trazia muito antes da copa do mundo eu trazia, mas aí a turma se desanimou, se dispersou aí então eu deixei de trazer. A gente traz fontes fora do livro tradicional. Não toda aula, né... a gente usa, por exemplo, a gente fez uma revisão agora acho que no dia que você não veio a gente fez uma revisão para o ENEM, né ... aí eu peguei fontes, peguei informações de atualidades, né desses sites que a gente acabou de comentar e de algumas revistas.

Fonte: Elaboração da autora (2015).

Desta forma, entende-se que há grande necessidade, por parte dos professores, de aprofundar suas leituras, de modo a aperfeiçoar as aulas de Geografia. Isto demonstra que as leituras são superficiais e fazem apenas uma preparação básica para suas aulas, resultando em uma aula com perfil mais tradicional, em que a fala do professor está mais presente que a do aluno.

O método de exposição na ação docente em Geografia: da realidade observada à proposição didática

A sequência didática a seguir foi organizada com base no modelo de unidade didática, que valoriza a participação do aluno, elaborada por Zabala (1998). Compreende-se que a aula não é algo estático que se possa determinar o seu desenvolvimento em uma sequência didática, porém, os planejamentos elaborados em sua preparação esboçam as intenções da ação interativa que possa ocorrer entre o professor e os alunos na aula. Assim, o intuito desta proposta justifica-se pela necessidade de sugerir mudanças ou novas atividades que possam melhorar a aula expositiva de Geografia.

Quadro 02 - Proposta de sequência didática para aula expositiva dialogada de Geografia

1 Apresentação por parte do professor ou da professora, de uma situação problemática relacionada a um tema	O professor ou a professora inicia a aula narrando uma história. A história pode ser usada como uma situação problemática sobre o conteúdo da aula.
2 Proposição de problemas ou questões	Em seguida, o professor ou a professora pode lançar questionamentos aos alunos, de forma que os levem a interpretar a história contada e relacioná-la ao tema. Esta etapa pode ocorrer individualmente ou de forma coletiva.
3 Respostas intuitivas	As respostas dos alunos aos questionamentos a partir do conhecimento prévio dos alunos.
4 Proposta das fontes de informação	Nesta etapa o professor pode trocar informações sobre o tema com os alunos de forma interativa, pode solicitar uma pesquisa bibliográfica, pode propor um trabalho de campo, entre outras formas de pesquisa, em que os alunos possam verificar sobre a teoria da temática. Esta etapa também pode ocorrer coletiva ou individualmente.
5 Busca da informação	Após pesquisarem sobre a temática os alunos, com a ajuda do professor ou professora, podem classificar as informações pesquisadas na etapa anterior.
6 Elaboração das conclusões	Depois de classificadas as informações os alunos juntamente com o professor debatem sobre as informações pesquisadas a fim de gerar conclusões sobre a temática estudada e a problemática proposta no início da aula.

7 Generalização das conclusões e síntese	Neste momento o professor parte das conclusões geradas pelos alunos para explicar o conteúdo. Desta forma, a explicação abre espaço para que os alunos participem, tanto ao usar a história contada pelo professor, fazendo comparações, como acrescentando a explicação das informações pesquisadas nas etapas anteriores. Nesta etapa, o professor pode utilizar o datashow com imagens do cotidiano dos alunos, associando-as com a história narrada e o conteúdo explicado.
8 Atividade de aplicação	O professor ou a professora propõe uma atividade, para que os alunos apliquem os conhecimentos adquiridos sobre o tema. Esta atividade pode ser um questionário, a proposição de uma redação, a criação de uma charge, entre outros.
9 Socialização da atividade	Na classe, os alunos apresentam aos colegas e ao professor ou professora a atividade realizada.
10 Avaliação	A partir das observações que o professor faz ao longo da aula a avaliação pode ocorrer durante do desenvolvimento da aula, assim como o resultado da atividade e a socialização. O professor comunica aos alunos o resultado da avaliação das aprendizagens realizadas.

Fonte: Elaboração da autora (2015).

As etapas descritas acima proporcionam aos alunos fundamentação para dialogar com o professor, no momento da aula expositiva, tornando-a assim mais interativa. Por conseguinte, os conceitos são construídos pelos alunos de forma indutiva, sendo que o professor faz a mediação, ajudando-os a relacionar as informações obtidas por eles com os conceitos sistematizados pela ciência geográfica.

A seguir, apresenta-se uma sugestão de narrativa que aborda os conteúdos de Geografia e pode ser utilizada na sequência didática proposta anteriormente. *Os Sertões* é uma obra escrita por Euclides da Cunha, tem como característica principal o regionalismo. Trechos desta obra podem ser narrados pelo professor de Geografia, quando a aula tiver por tema paisagens, a vegetação caatinga, formas de relevo nordestino, o problema da seca, migrações inter-regionais, entre outros. A seguir, apresenta-se um trecho de *Os Sertões*, que descreve as características da caatinga.

Em caminho para Monte Santo

[...]

Veem-se porém, depois, lugares que se vão tornando crescentemente áridos.

Varada a estreita faixa de cerrados, que perlongam aquele último rio, está-se em pleno *agreste*, no dizer expressivo dos matutos: arbúsculos quase sem prega sobre a terra escassa, enredados de esgalhos, de onde irrompem, solitário, cereus rígidos e silentes, dando ao conjunto a aparência de uma margem de deserto. E o *facies* daquele sertão inóspito vai-se esboçando, lenta e impressionadoramente...

Galga-se uma ondulação qualquer – e ele se desvenda ou se deixa adivinhar, ao longe, no quadro tristonho de um horizonte monótono em que se esbate, uniforme, sem um traço diversamente colorido, o pardo requeimado das *caatingas*.

Intercorrem ainda paragens menos estéreis, e nos trechos em que se operou a decomposição *in situ* do granito, originando algumas manchas argilosas, as copas virentes dos oricurizeiros circuitam – parênteses breves abertos na aridez geral – as bordas das *ipueiras*. Estas lagoas mortas, segundo a bela etimologia indígena, demarcam obrigatória escala ao caminhante. Associando-se às cacimbas e *caldeirões*, em que se abre a pedra, são-lhe recurso único na viagem penosíssima. Verdadeiros oásis, tem, contudo, não raro, um aspecto lúgubre: localizados em depressões, entre colinas nuas, envoltas pelos *mandacarus* despídos e tristes, como espectros de arvores; ou num colo de chapada, recortando-se com destaque no chão poento e pardo, graças à placa verde-negra das algas unicelulares que as revestem. [...] (CUNHA, 1982, p. 7-8).

Contudo, sabe-se que existem muitas outras possibilidades das quais, mediante pesquisas e leituras na preparação das aulas, os professores podem valer-se. Entende-se que, para uma boa aula de Geografia, é necessário planejamento que intencione a participação ativa do aluno na produção do conhecimento. Assim, a aula expositiva torna-se mais dinâmica, e supera o caráter tradicional e transmissivo de informações.

Considerações finais

Investigar o ensino é tarefa relevante em tempos de grandes desafios educacionais na educação básica brasileira, sobretudo no Ensino Médio, quando reconhecemos certos avanços alcançados, muitas lacunas a preencher e a tarefa de propor novas alternativas na busca de enfrentamento de sérios problemas que afetam o aprendizado significativo das disciplinas escolares, dentre elas a Geografia.

A aula de Geografia ficou bastante caracterizada pelo estilo tradicional de sua execução. Diante desse cenário, considera-se premente que sejam incorporados na prática docente em Geografia o conhecimento disponível nas ciências da educação a respeito da diversificação do método de exposição. É importante ultrapassar a visão

tradicional que põe o aluno em uma condição de recepção passiva do saber, possibilitando-lhe protagonizar a produção do conhecimento na escola.

As concepções pedagógicas inovadoras indicam a participação do aluno no processo de aprendizagem. Acredita-se que, por meio do diálogo entre professores e alunos haja melhor entendimento sobre o tema abordado. Assim, os discursos enunciados influenciam diretamente no processo dialógico, visto que as falas utilizam várias estratégias discursivas, como as perguntas, as exemplificações, as metáforas, as paráfrases, que fortalecem a comunicação e ampliam as possibilidades de entendimento do assunto estudado.

Argumenta-se, neste trabalho, que a diversificação dos gêneros do discurso incrementa a aula expositiva de Geografia, enriquece a conversação entre professor e aluno, quer seja através de narrativas do cotidiano quer seja de gêneros literários, qualificando o diálogo entre esses atores. Nota-se que o aluno se sente convidado a interagir diante de um relato bem construído associado ao tema da aula, em constante atividade mental atento ao desenrolar dos acontecimentos.

À medida que se traz à baila a discussão sobre a forma como os professores desenvolvem suas aulas expositivas de Geografia, demarcando suas características e inconsistências metodológicas, espera-se que se possa avançar no aperfeiçoamento das práticas. Contudo, foram constatadas empiricamente algumas características marcantes, expressas, sucessivamente, nas diversas etapas das aulas analisadas, e que nos deram uma configuração do conjunto de aulas assistidas.

Nesse sentido, verificou-se que a apresentação do tema foi a forma mais comum de iniciar a aula, com tênue manifestação de outros aspectos fundamentais nesse estágio. No tocante à sequência de desenvolvimento da aula, várias foram as características observadas, tais como: exposição na maior parte das vezes ligada ao conteúdo do livro didático; o uso de exemplos, durante a explanação, sobressaindo-se os dedutivos, ou seja, a explicação seguida da exemplificação; os questionamentos, como estratégia para mediar o diálogo com os alunos. Nessa etapa, pôde-se notar também a pouca diversificação da linguagem pelo professor, com tendência para reproduzir o texto do livro didático; e ainda que o gênero discursivo narrativa foi mais recorrente nas aulas de um deles.

Os resultados desse estudo apontam para a necessidade de renovação da aula expositiva de Geografia, de modo a tornar mais significativo o aprendizado dos conhecimentos dessa disciplina. Em função disso e com o intuito propositivo, foram sugeridas algumas possibilidades de sequências didáticas interativas e com viés

dialógico, a fim de diversificar o caráter das aulas, incluindo-se aí modalidades alternativas de uso da linguagem.

Por fim, espera-se que este trabalho contribua para as pesquisas sobre o ensino de Geografia, e, ainda, que possa colaborar com o trabalho dos professores de Geografia do Ensino Médio, apresentando-lhes elementos importantes para que compreendam e avaliem o seu fazer docente, e busquem otimizar sua prática em sala de aula. Compreende-se que na aula de Geografia forma e conteúdo não podem ser dissociados para que seus objetivos sejam cumpridos de fato, nesta pesquisa o enfoque maior foi sobre a forma do método expositivo, porém, reconhece-se a necessidade de um maior aprofundamento neste estudo, considerando também a relevância de uma abordagem sobre os conteúdos de Geografia e como ele é discutido nas aulas.

Referências Bibliográficas

ARAÚJO, José Carlos de Souza. Disposição da aula: os sujeitos entre a técnica e a polis. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2013.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.

_____. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARDIM, Laurence. **Análise de conteúdo**. Paris: Robert Laffont, 1977.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. **Prática de ensino: os estágios na formação do professor**. São Paulo: Livraria Pioneira, 1985.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

_____. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vogotsky ao ensino de Geografia. In: **Cad. Cades**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 185-207, maio/ago. 2005.

_____. **O ensino de Geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

CINTRA, Carlos A. **Reinventando a aula expositiva**. São Carlos: Compacta, 2012.

COLL, Cesar. Linguagem, atividade e discurso na sala de aula. In: COLL, Cesar; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação escolar**. v. 2. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CUNHA, E. da. **Os sertões**. São Paulo: Abril Cultural, 1982

FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. À procura da senha da vida-de-senha a aula dialógica? In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GUIMARÃES, Maria Flora. O conto popular. In: BRANDÃO, Helena Nagamine. **Gêneros do discurso na Escola**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria da ação comunicativa**: complementos e estudos prévios. Madrid: Cátedra, 2001.

_____. **Teoria do agir comunicativo**, 2: sobre a crítica da razão funcionalista. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

KAERCHER, Nestor André. A Geografia é o nosso dia a dia. In: **Geografia em sala de aula**: práticas e reflexões. 4. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena, T. A. **O processo de pesquisa**: iniciação. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2006.

POZO, Juan Ignacio. A aprendizagem e o ensino de fatos e conceitos. In: COLL, César. **Os conteúdos na reforma**: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de linguística geral**. Trad. Bras. Antonio Chelini et. Tal. 25^a ed. São Paulo: Cultrix, 1996.

VESENTINI, José William. **Por uma geografia crítica na escola**. São Paulo: Autor, 2008.

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

Recebido em 22 de outubro de 2016.

Aceito para publicação em 21 de junho de 2017.