



## COMO APRENDEMOS A ENSINAR GEOGRAFIA

### A experiência do Pré-Vestibular Social

Ana Carolina Lydia Ferreira da Silva<sup>1</sup> (UFF).  
E-mail: [anacaroly@gmail.com](mailto:anacaroly@gmail.com)

Barbara Silva Furtado de Mendonça (UFF)  
E-mail: [bahsfmendonca@gmail.com](mailto:bahsfmendonca@gmail.com)

**Resumo:** O presente artigo visa mostrar como a experiência docente no pré-vestibular social despertou incômodos e suscitou pesquisas para diferentes formas de ensinar Geografia, culminando na produção de jogos que despertassem o interesse e a curiosidade científica dos alunos. É necessário pensar a qual contexto social esses alunos pertencem e de que maneiras precisamos – e devemos – considerar isto na produção de material didático e planos de aula. Conhecer a ciência geográfica e fazer uso de suas potencialidades e aproximações com estes alunos é imprescindível na construção de aulas mais interessantes e que cumpram seu papel efetivo na educação.

**Palavras-chave:** Geografia Escolar, juventude, jogos.

**Eixo temático:** GT3 - Fundamentos Didáticos e o Ensino de Geografia

### INTRODUÇÃO

O presente artigo traz alguns questionamentos que surgiram durante a pesquisa de conclusão de curso em torno da prática docente do ensino de Geografia, mais especificamente nossa prática no pré-vestibular social. Eles foram fruto da percepção de insuficiência das nossas didáticas frente às diversas dificuldades que os alunos demonstravam em relação ao entendimento do conteúdo. Foram eles que nos impeliram a criar uma “proposta” para nosso problema, que facilmente pode ser adaptada para outras questões.

---

<sup>1</sup> Orientação da Professora Doutora Ana Cláudia Carvalho Giordani, Universidade Federal Fluminense.



A precariedade da Educação no Brasil, principalmente no Ensino Público, nos acompanha há anos e, com isso, existem diversos desafios para que os professores melhorem a qualidade das suas aulas. Essas dificuldades estão presentes em diferentes esferas, desde a pouca valorização profissional, escolas com pouca infraestrutura, até mesmo alunos em condições de vida precárias - o que dificulta o aprendizado - além dos problemas estruturais.

Para conseguirem a atenção dos alunos, os professores precisam reinventar o método de ensino, tornando-o mais atrativo para os jovens. Mas como modificar uma estrutura estudada e programada durante toda a graduação de Licenciatura? Será que é possível modificar os modelos tradicionais da educação, com impactos positivos na vida dos alunos e com resultados positivos na educação?

Em nossa experiência como professoras, nos deparamos com alunos pouco interessados e com realidades diversas. O maior desafio foi encontrar um método que fizesse com que os alunos se interessassem pelo conteúdo, já que provas, trabalhos para a casa e seminários não teriam um “valor imediato”, como notas, ou aprovação rápida como a bimestral ou trimestral.

Com isso, tomamos como princípio diversos autores estudados na graduação para entendermos as estruturas educacionais e as formas de transformar o ensino em algo agradável para os alunos, levando em consideração as turmas e as realidades dos alunos em questão.

Sabendo que o nível de exigência do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM é alto e conhecendo as deficiências do sistema de ensino público no Brasil, cada vez mais os cursos pré-vestibulares se multiplicam, e para aqueles que não tem recurso, os pré-vestibulares sociais são a porta de entrada para um curso de nível superior.

Foi na convivência que ficaram claros diversos problemas que estavam ligados ao ensino de Geografia, mas também a base da educação científica como um todo. Considerando que os pré-vestibulares são capacitadores para ingresso nas universidades e que todos os alunos já cumpriram sua formação



educacional básica, seria esperado que fossem sabidos conteúdos básicos de todas as disciplinas, inclusive Geografia.

O ensino do pré-vestibular que deveria ser de retomada, revisão e aprofundamento de conteúdos, passa a ter cunho formativo, sendo algumas vezes o primeiro contato com a Geografia. E a partir disso, os diversos questionamentos apontados na introdução deste trabalho passaram a construir nossas pesquisas para fazer com que estes alunos se interessassem por Geografia.

A primeira pergunta a ser respondida que dá suporte para todas as outras é o que é a Geografia e o que se espera que as alunas e alunos saibam no final do ensino básico? E a segunda é porque é importante ensinar Geografia? Estas perguntas parecem simples e óbvias, mas sem elas - e muitas vezes esquecemos de fazê-las - é impossível imaginar quais problemas enfrentamos realmente dentro do ensino de Geografia.

## **A GEOGRAFIA E A JUVENTUDE**

Na página do IBGE, a Geografia é apresentada da seguinte maneira:

Geografia é a ciência que estuda a superfície da Terra, descreve e analisa como os fenômenos físicos, biológicos e humanos variam no espaço. Para dar conta de tudo isso, é necessário percorrer, medir e estudar o território - como faz o IBGE no Brasil.

O resultado desse trabalho é a produção de mapas e a realização de estudos e pesquisas sobre relevo, solo, clima, geologia, recursos hídricos, fauna, flora e as condições do meio ambiente (IBGE, 2016).

No texto de Cavalcanti (CAVALCANTI, Lana de Souza, 2012), Kaercher vai afirmar

Os conceitos e vivências espaciais (geográficas) são importantes, fazem parte de nossa vida a toda instante. Em outras palavras: Geografia não é só o que está no livro ou o que o professor fala. Você a faz diariamente. Ao vir para a escola a pé, de carro ou de ônibus, por exemplo, você mapeou, na sua cabeça, o trajeto. Em outras palavras: o homem faz Geografia desde sempre. (Kaercher 1998, p. 74).



Para ela, o ensino de geografia deve levar ao aluno a compreender a realidade sob o ponto de vista de sua espacialidade. Ou seja, o espaço geográfico a que ele está inserido.

Callai (CASTROGIOVANNI et al., 2000) nos dá três motivos para se ensinar geografia: o primeiro trata-se em conhecer o mundo e obter informações a seu respeito; o segundo é conhecer o espaço produzido pelo homem; o terceiro é fornecer informações que possibilitem ao aluno condições para construir sua cidadania. Assim, temos algumas das nossas perguntas mais importantes respondidas e podemos seguir pensando em formas de fazer isso de forma eficiente e completa para os alunos.

Saber-se enquanto ciência é um dos primeiros passos para que o aluno entenda de que maneira a Geografia está na sua vida. É nítido como a maioria sabe que física, matemática ou biologia são ciências. Mas dentro das ciências humanas, ciências sociais, ciências da Terra, o que se aprende é que elas são conhecimento geral de toda população. Todos sabem naturalmente História, Geografia, Sociologia, Filosofia etc. Existe a necessidade de estarmos o tempo todo nos afirmando enquanto cientistas, pesquisadores, especialistas.

Esse processo em muito se deve ao modo como a Geografia - e em certo momento a História - foram ensinadas ao longo do tempo. O estudo consistia, basicamente, em decorar nomes, eventos, acidentes geográficos, contornos territoriais de todas as coisas na Terra. A Geografia pensada enquanto cadeira acadêmica desde La Blache e Ratzel apontava para um exercício muito mais amplo que a simples memorização de elementos. O que podemos observar desde o início do século XX é uma descrição - e o incômodo gerado por isso - de como o ensino de Geografia é pautado.

Sabemos que a Geografia ganha caráter crítico a partir da década de 1980 com a Escola Nova, e que desde então o modo como vem sendo aplicada em sala muda para atender aos desejos da sociedade. Visto que seu estudo tenha se pautado durante muito tempo em simples fixação de nomes e características do espaço, temos aqui um grande desafio: despertar no aluno





interesse para uma ciência que ele acha que sabe por natureza e não precisa estudar para aprender.

Sabemos que a aprendizagem passa por filtros no cérebro que impedem a sobrecarga de informação que recebemos diariamente, armazenando somente o que ele considera importante. Chamamos isso de sistema RAD - radicular, amígdalas e dopamina.

O primeiro e mais difícil passo para que o cérebro aprenda, portanto, é captar a atenção do sistema radicular. Nesse aspecto, cabe ao professor tornar os conteúdos conceituais com os quais trabalha algo interessante, novo, surpreendente, colorido, grande, criativo, desafiador etc. [...]

Se a informação possui os atributos descritos, necessita ainda conquistar a amígdala e, para tanto, precisa se envolver com a afetividade e com algum tipo de emoção. [...]

Superadas essas barreiras, a dopamina, em cérebros saudáveis, encontra-se disponível e a aprendizagem significativa se consolida. (SELBACH, 2014)

A juventude está em constante mudança, não só as biológicas e sociais conhecidas por todos, mas também uma mudança, pode se dizer, histórica. É uma juventude que vivencia momentos inéditos de liberdade, acessibilidade, contato, tecnologia e informação.

E o que muda dentro das nossas perspectivas pedagógicas com esta nova juventude que ocupa as salas de aula e espera de nós professores adaptação à todas essas mudanças? Quais são as ferramentas que podemos utilizar adequadas a ela que seduzam o RAD? É realmente necessário buscar auxílio nas novas tecnologias ou existem metodologias que ainda podem ser aplicadas a ela?

Primeiro, precisamos entender quem é essa nova juventude. Obviamente, é preciso também conhecer os alunos que estão nas salas conosco para propor atividades, mas saber de que universo fazem parte contribui para uma pesquisa mais adequada de linguagens a serem usadas.

No Brasil, um total de 51,6 milhões de brasileiros têm entre 14 e 29 anos. Dele, 20% não trabalham, nem estudam, em nenhum tipo de formação. Os dados, que se referem ao ano de 2016 são do Instituto Brasileiro de

Geografia e Estatística (IBGE) e fazem parte da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua).

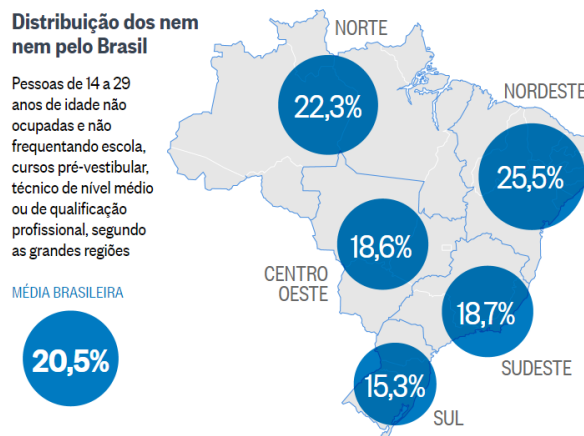


Figura 1. <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/jovens-nem-nem-ja-sao-20-da-populacao-de-14-29-ano>

Deles, 16,4% não tem instrução ou tem menos de quatro anos de estudo; 44% estudaram 11 anos ou mais; apenas 26,6% tem ensino médio completo; e, 10,4% fundamental completo. Para agravar o quadro de permanência na escola, 190 mil crianças de até 13 anos trabalham, entre 14 e 17 anos, são 808 mil.

Os percentuais em cada um desses perfis variam de acordo com a faixa etária analisada, o gênero e a cor. No que se refere a idade, a maior defasagem está na população de 18 a 24 anos, em que 26,3% das pessoas não estudam e nem trabalham ou frequentam algum tipo de curso. Em seguida, está a população de 25 a 29 anos, com 24,8% nessa situação.

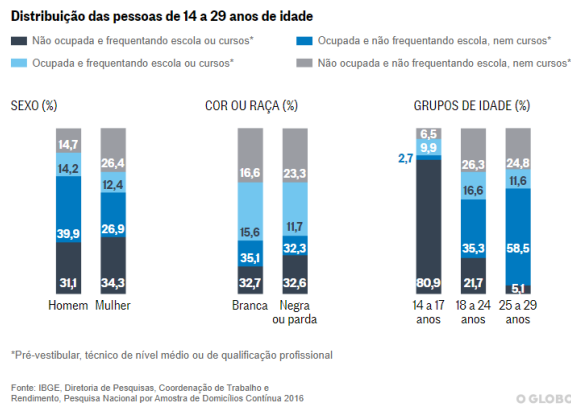


Figura 2. <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/jovens-nem-nem-ja-sao-20-da-populacao-de-14-29-ano>

Esse indicador também aponta as desigualdades de gênero tão discutidas atualmente. O índice de mulheres que não estudam e nem trabalham é quase o dobro do dos homens. Cerca de 26,4% delas entre 14 a 29 anos está nessa condição, enquanto somente 14,7 dos homens dessa idade não têm ocupação e não frequentam a escola. No quadro abaixo estão apontados diversos motivos pelos quais os jovens se afastam ou se afastaram da escola e, para nossa análise, será importante destacar o percentual do item "não tem interesse".

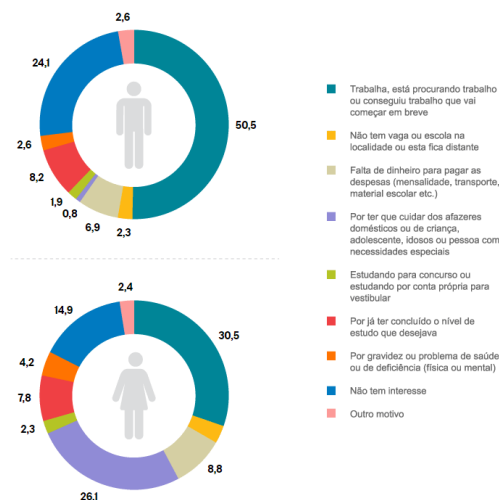


Figura 3. <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/brasil-tem-quase-25-milhoes-de-jovens-de-14-29-anos-f>

Esses dados do IBGE nos trazem o panorama da educação brasileira. Em sala, tais dados nos mostram turmas com alunos com idades escolares



diferentes que apresentam inúmeras deficiências no aprendizado. Arroyo (Arroyo, 2014, p.58) aponta que

Há ainda um dado que limita a criatividade docente: as condições precárias de viver de tantos adolescentes - jovens, até adultos - que chegam aos cursos de educação média. Porém, esse precário viver-sobreviver dos educandos tem instigado coletivos docentes a serem mais criativos, renovarem currículos, conhecimentos, didáticas, processos, material didático. Há um avançar tenso de reinvenção da docência e dos currículos como resposta ao precário e injusto viver dos novos educandos e educandas que acendem à educação média.

Temos que lembrar que é esse jovem que tem contato e acesso às tecnologias de informação sempre muito sedutoras que buscam e necessita bem menos energia e esforço para conseguir entendimento. Ou seja, temos uma grande disputa dentro desse campo: de um lado fatores que impedem ou dificultam o acesso dessa juventude à escola; do outro, falta de atratividade tendo que competir com as novas tecnologias.

Além da atratividade, as novas tecnologias imprimiram nas vidas das pessoas velocidade. Mas o que nos afeta, e aqui mais fortemente aos professores, é por quanto tempo essa juventude consegue prestar atenção ao que está sendo visto em sala de aula, ou quanto tempo de atenção o professor tem até que estes jovens percam o interesse.

### **A CONSTRUÇÃO DE NOVAS AULAS**

Na busca de conseguir seduzir o RAD, nos deparamos com diversas teorias sobre aprendizagem que nos indicavam caminhos distintos, mas com diversos pontos de convergência. Nossa escolha foi baseada na adequação aos nossos objetivos e afinidade à nossa realidade prática.

Vygotsky (VIGOTSKI, L.S, 2004, p.67) é o autor que escolhemos, pois, seus pensamentos se ligam a Geografia de forma mais coerente. Para ele, a mediação do professor é fundamental na construção do aprendizado pelo aluno pois “a educação se faz através da própria experiência do aluno, a qual é





inteiramente determinada pelo meio, e nesse processo o papel do mestre consiste em organizar e regular o meio".

A construção do conhecimento é processo de elaboração pessoal. É o aluno construtor do conhecimento. O professor é o mediador que orienta esta construção, orientando-o numa direção. O problema é que na maior parte do tempo transcorrido nas aulas, o que lhes solicitamos é atenção para a reprodução mecânica, aplicação de regras e de normas, repetições de nomes e tipificações, etc. No entanto, o conhecimento da realidade exige a consideração de opções distintas, coisas novas e interessantes.

Através dessas duas concepções - socialização e construção do conhecimento por si mesmo - chegamos a ideia de permitir que os alunos pudessem ensinar uns aos outros, com mediação do professor e a partir daquilo que viram em algum momento em suas vidas, seja na escola ou não. O processo de ensinar ajuda a reconhecer os problemas do nosso entendimento e a organizar melhor a informação, o que produz um rearranjo dos nossos saberes e uma maior fixação do conteúdo.

Essa escolha de método foi feita porque já havíamos usado diversos outros em sala que não tiveram resultados tão expressivos, principalmente por se tratar de um curso pré-vestibular no qual diversos alunos tinham outros afazeres que limitavam sua possibilidade de engajamento, e pelos motivos expostos anteriormente sobre atratividade.

Moreira (ANA ELISA DA COSTA MOREIRA, 2104, p.27) destaca

Conforme consideram Lopes da Silva e Sá (1993), as estratégias de aprendizagem, compreendidas em sua complexidade, são o meio que os estudantes utilizam para alcançar determinados objetivos. Cabe ao professor orientar os alunos quanto à importância das estratégias, utilizando ações mentais mediadas por estratégias eficazes que possibilitem ao indivíduo aprender.

Por isso, todas as atividades eram explicadas aos alunos como tentativas de expor a eles a maior quantidade de possibilidades de melhorar seu aprendizado, e que cada um pudesse escolher a sua.



Aliando todos os conceitos e tendo em vista o contexto com o qual trabalhávamos, nossa solução foi elaborar um jogo dentro dos conteúdos que estavam sendo vistos - climatologia, no caso - e aplicar junto aos alunos como forma de aula.

O jogo consiste em imprimir as características dos climas em letras grandes e em número de cópias em quantidade de grupos que queira se formar na sala. Cada grupo recebe essas informações e tem que associar a característica ao clima que está presente. A princípio somente o mapa mundi das zonas climáticas é apresentado aos alunos, de forma que eles busquem na memória conhecimento sobre o assunto que tiveram durante seu ensino básico.

Durante a aplicação, nós andamos pela sala e estimulamos os alunos com perguntas sobre o que eles achavam certo ou não sobre cada faixa climática, e eles discutiam entre si no grupo. Isso provocava diversas reações importantes para todos. Ao mesmo tempo em que socializavam seus conhecimentos, tentavam convencer seus colegas das respostas certas através do que sabiam, articulando conhecimento internamente e entre si.

Além disso, discutiam o assunto baseado no que sabiam do ensino, retomando velhas lembranças sobre aquilo e contribuindo de alguma maneira para a construção da resposta. Por último, aprendiam o conteúdo de forma diferente, abandonando a crença de que todas as aulas, inclusive do ensino médio ou do pré-vestibular precisam ser somente exposições orais vinda dos professores.

## CONCLUSÃO

A situação dos alunos que chegam ao pré-vestibular social, com intenção de entrar para as universidades públicas, é reflexo da educação brasileira, que não fornece as condições básicas para que os conteúdos necessários das diversas disciplinas sejam dados de forma plena. Isso é visto no perfil dos alunos, na aplicação das aulas e na avaliação dos mesmos.



Às das dificuldades do ensino, somam-se as diversas interferências aos qual a juventude está exposta diariamente, tornando mais complexo o trabalho dos professores em ultrapassar e seduzir seu sistema neurológico. As informações não aparentam ser tão atraentes, as aulas rendem seus 50 minutos com muito custo e aprender se torna desgastante, tanto para alunos quanto para professores.

A falta de interesse científico que não foi despertado desde a infância, e as novas tecnologias que tornam as coisas obsoletas em instantes, transforma o trabalho em sala de aula numa batalha contra o tempo e contra as distrações. O que se pede do professor é capacidade de criatividade, inovação, além do conhecimento das práticas pedagógicas, do conteúdo em si e de diversos conteúdos atuais que os façam ser “modernos”, empatia e que ele dê conta das burocracias escolares impostas pelas escolas.

Toda essa carga só é sabida do professor estando professor. Ela é impossível de ser prevista na academia. Mesmo que exista diversas disciplinas que deem conta de ensinar como se ensina, é somente na prática que aprendemos a ensinar.

Então, frente a tudo que se pede, nós juntamos nossa carga conceitual, nossa criatividade e nosso sentimento de mudança e de inconformação perante o que está posto, pensamos de que maneiras podemos ser mais completos para os nossos alunos. Assim, conseguimos elaborar o jogo que tenta, de maneira simples, ultrapassar os bloqueios do sistema RAD e fazer com que os alunos aprendam definitivamente aquele conteúdo.

O que percebemos no fim é que ambas partes aprendem com as adversidades e com as aulas diferenciadas. Nós aprendemos a ensinar e eles aprendem a importância da ciência que escolhemos como orientadora dos nossos olhares sobre o mundo. Desenvolvendo assim, a Geografia no seu maior potencial, de fazer com que essa juventude se sinta pertencente a esse mundo e que saiba como modificá-lo de forma consciente.



## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Os jovens, seu direito a se saber e o currículo. In: Juventude e Ensino Médio: diálogo, sujeitos e currículos. UFMG, 2014. cap. 5, p. 157 – 204.

BRASIL. PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. p. 1 – 40, 2017.

CALLAI, H. C. Geografia em sala de aula prática e reflexões. Porto Alegre: Ed da UFRGS, 1998.

CASTROGIOVANNI, A. C.; CALLAI, H. C.; KAERCHER, N. A. Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Mediação, 2000.

CASTROGIOVANNI, A. C. Geografia em sala de aula prática e reflexões. Porto Alegre: Ed da UFRGS, 1998.

CAVALCANTI, L. de S. Geografia, escola e construção de conhecimento. In: Geografia, escola e construção de conhecimento. [S.l.]: Papyrus Editora, 1998.

CAVALCANTI, L. de S. A “Geografia do aluno” como referência do conhecimento geográfico construído em sala de aula. In: O Ensino de Geografia na Escola. [S.l.]: Papyrus, 2012. p. 45 – 47.

IBGE. PNAD Contínua. PNAD Contínua, 2016.

KAERCHER, N. A. Desafios e utopias no ensino de Geografia. Geografia em sala de aula prática e reflexões. Porto Alegre: Ed da UFRGS, 1998.

MOREIRA, A. E. D. C. RELAÇÕES ENTRE AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO DO PROFESSOR, COM AS ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM E A MOTIVAÇÃO PARA APRENDER DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL 1. 2104. 120 p. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Estadual de Londrina.

SELBACH, S. Geografia e Didática. [S.l.]: Vozes, 2014. VIGOTSKI, L. Psicologia pedagógica. [S.l.]: Martins Fontes, 2004.