



**X Fórum
Nacional
NEPEG**

**de Formação
de Professores
de Geografia**

percursos teórico-metodológicos e práticos da Geografia Escolar

ENSINO DE GEOGRAFIA E AS PRÁTICAS AVALIATIVAS

Laryssa de Aragão Sousa

Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

larivuska.a.s@hotmail.com

Francisco Kennedy Silva dos Santos

kennedyufpe@gmail.com

Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

Josias Ivanildo Flores de Carvalho

josias-ivanildo@hotmail.com

Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

Resumo: Esta investigação tem como propósito apontar as dificuldades encontradas nos percalços enfrentados e vividos em sala de aula, especialmente, ao serem trabalhados aspectos do ensino de geografia, além do que, como têm sido realizadas as práticas avaliativas frente às demandas do cenário da avaliação educacional de maneira que venha somar para o entendimento e a importância de trabalhar conteúdos o mais próximo possível da realidade escolar, de cultura e sociedade do alunado. O objetivo é trazer à tona a conversação sobre possibilidades para práticas avaliativas passíveis de desenvolver melhorias para a aprendizagem do alunado correlacionado aos conteúdos da Geografia. A pesquisa aqui elencada segundo Minayo (2009) é de abordagem qualitativa no que diz respeito aos procedimentos foi realizada por meio de revisão de literatura. Resultamos considerar que o educador que corrobora para a prática avaliativa como disciplina de controle e de medo restringe o avanço de bons desempenhos escolares ou torna-os obrigatórios, esquecendo-se da importância do ‘erro’ para alcançarmos um considerável nível da relação entre o ensino-aprendizagem e para uma avaliação que proporcione a prática emancipatória e cidadã dos indivíduos.

Palavras-Chave: Ensino de Geografia; Práticas Avaliativas; Educação Básica.

Introdução

As insurgências nos paradigmas da educação, em especial, no ensino de Geografia encaminha-se a reflexão precisa em decorrência às modificações de conteúdos, metodologias, métodos, etc. Ao educador e a instituição escolar recorre à função responsável para conduzir, pensar e reconduzir atendendo as rápidas transformações, dado que o ambiente escolar não deve submeter-se deste processo.

Ao colocar em pauta certo contexto, levantam-se questões no que diz respeito às predisposições, inseridas no ambiente escolar, uma vez que as mesmas não têm sido atingidas de modo conciso no dia-a-dia das instituições escolares.

Um sistema educacional para o exercício cidadão tem de buscar o rompimento com a rotina enfadonha da escola. Fazendo com que a prática esteja suscetível a possíveis questionamentos ao que se faz, de encabeçar verdadeiramente os desejos dos alunos, e de ter capacidade de produzir o bel-prazer de pensar, praticando com leveza criativa e, munido do seu pensamento.

Ultrapassando os ideais acima longe da escola, qualificar a aprendizagem do educando requer inicialmente, trazê-lo no estado encontrado, descartando sombra alguma da falta da consideração de conhecimentos prévios do indivíduo e sobremaneira recriminá-lo, para que então, elencar decisões a serem feitas. Equivale, antes de tudo, a obrigatoriedade em acontecimentos educativos comuns.

Este estudo tem como objetivo elucidar a discussão sobre possibilidades para práticas avaliativas capazes de suscitar melhorias para a aprendizagem do alunado correlacionado aos conteúdos da Geografia. A pesquisa realizada é de abordagem qualitativa, mediante as prerrogativas de Minayo (2009) confere com as significações, motivações, valores e ações.

Os procedimentos deste estudo serão pautados mediante revisão de literatura, a investigação está ancorada em autores como Alarcão (2001), Callai (2001), Castrogiovanni (1990), Chaves (2003), Méndez (2002), Minayo (2009), Pontuschka (1999), Rabelo (1998), Vesentini (1992).

No primeiro momento trazemos a seguinte proposição refletindo o ensino de geografia e as práticas avaliativas na alçada dos dilemas presentes na Geografia enquanto disciplina escolar e abordagem crítica, reforçados apenas o entendimento de uma disciplina memorativa

e descritiva, principalmente nas práticas avaliativas tem esses ‘valores’ evidenciados tornando desconexos o ensino e o produto final aprendizagem.

No segundo momento a prática docente e o praticar avaliação a ressalva entre os choques vividos pelos docentes que enraizaram as obsoletas práticas avaliativas e que se veem sobre o impasse de concretizar os exames e quantificar os níveis de aprendizagens, desconsiderando os conhecimentos prévios do alunado e a diferenciação de entendimento de mundo, reproduzindo uma educação elitista e burguesa (bancária).

No terceiro momento as considerações finais, resultamos os paradigmas do ensinado e do aprendido e, também reforçando a prática avaliativa como compromisso para avaliação educacional e acima de tudo educativa, realizadas com prudência e afastando as percepções disparees do sistema capitalista neoliberal de quantificar e desmerecer as práticas emancipadoras e cidadãs que possibilitam intervir sobre a realidade contemporânea.

Refletindo o ensino de geografia e as práticas avaliativas

Parafraseando Pontuschka (1999, p.111) a geografia como disciplina escolar marcante no cenário dialético entre o que é entendido sobre as categorias, chão da sala de aula e a escola propriamente dita, competiu alterações ao longo da história, sendo estas realizadas pela Geografia acadêmica e as variadas atuações do governo exercidas na atualidade por meio de receitas, circunstâncias do currículo nacional de geografia, exames impostos aos professores sem importantes mudanças na organização educacional no arranjo geral pedagógico e, pelo impasse impetuoso entre instituições escolares públicas e privadas.

Comprovamos em Vesentini (1992) a Geografia enquanto componente basilar do currículo da educação básica tem sua função imprescindível na construção da cidadania: “É provável que pouco de nós, professores de geografia, ainda hoje acreditemos que o papel da escola e do ensino de geografia seja ‘ensinar fatos ou acontecimentos’ que sejam ‘neutros’ no sentido de fruto de uma ‘inatacável ciência’ e adequados à vida do educando na sociedade”.

Memorando que há também a Geografia escolar com intencionalidade alguma apenas a mera descrição de lugares, ditando informações, sem sentido nenhum para o que realmente importa enquanto atribuição para o exercício cidadão. O conhecimento geográfico escolar esclarece Callai (2001), neste contexto, contribui para a obscuridade sobre o que é, por

exemplo, o território em nossa vivência, no que tange os modos de relacionamento se constroem frente à sociedade e as consequências do desenvolvimento tecnológico, do que para sua utilização com o alunado para prática e exercício dessa cidadania.

O estudo do espaço segundo Castrogiovanni (1990) confere analisar sociedade e natureza, contestado o afastamento entre os mesmos e, positivamente como acréscimo a quaisquer que postula e correlata converte-se em múltiplas modelagens (paisagens), através de aspectos alternativos em determinados territórios.

Consequentemente a geografia, constituída como uma ciência social que experiencia o lugar produzido pelo indivíduo, por correlações que protegem a natureza, assim por dizer, as dúvidas que permeiam a sociedade, com uma enorme percepção, é prioritariamente disciplina formativa, capaz de operacionalizar o aluno com interesse em desempenhar de maneira firme seu papel de cidadão.

Estamos defendendo a prática avaliativa como instrumento que facilite ao educando um entendimento o mais próximo possível de sua realidade e que supra as suas carências, analisando o que por ele já fora assimilado, daí então, alcançar os conteúdos não apreendidos. A noção sobrecedente, verdade seja dita é que a avaliação faça-se como juízo somente técnico, através de exames bem sucedidos, consensualmente significava quantificar rigidamente e não levar em consideração as aprendizagens estudantis escolares.

Avaliação educacional fora a expressão utilizada para exemplificar o modo de avaliar o ajuste ou desajuste dos materiais programados. Inicialmente tem-se uma visão fechada, miúda e especificamente superficial, por outro lado tendo progressão para um anseio sistemático e amplo com a organização de apreciação e relevância dos objetos verificados que esvaíram o privilégio único de relativos interesses ao alunado prosseguirem a inserção de professores, projetos, currículos, programas, instrumentos, ensino ou políticas.

No entendimento vivo de avaliar aprendizagens torna-se corriqueiro, em uma amálgama de vezes, respirar apenas a visão do professorado, unanimidade como avaliadores no decurso regimental avaliativo interno, educacionalmente direcionado, nas práticas avaliativas extraescolares. Neste sentido, dado os fatos, a ‘culpa’ pelos erros na aprendizagem é, continuamente, recaída sobre os alunos.

É uma realidade do público jovem estudantil do nosso grupo social decorrentes de ciclo de sociedade e de cultura ao decorrer do tempo mais multifacetado e, por conseguinte,

há precisão em estar ‘cara a cara’ a esta verdade também no comando da avaliação. O prosseguimento metodológico do processo/ferramenta avaliativa requer pelos propósitos, medidas que pretendemos atingir e, pelo viés pedagógico e avaliativo manifestado.

O esboço avaliativo no presente nas instituições escolares continua explicitamente regido pelo medo que o professor impõe para emitir quantitativamente valores sobre o conhecimento obtido pelos alunos que estabelece a sua qualificação, coexistindo a falta dela conseqüentemente há a saída da escola, mergulhados no esquecimento os variados instrumentos chave do agrupamento de ensino e palpites em comuns persuadem neste veredito.

Remodelar o ato avaliativo no primeiro instante atribui questionar o processo educacional a contar de suas percepções, suas premissas, sua base e suas trajetórias normativas. Conota mudanças de conceito, reestruturação de conteúdos, das responsabilidades docentes e, ademais. Em conformidade com Chaves (2003), refazer a avaliação, prática e seus desígnios podem transfigurar uma dinâmica de rumos ao sistema pedagógico.

Sendo assim a mesma precisa modificar em um lapso de tempo parcela do processo de ensino-aprendizagem. Mediante Rabelo (1998), a avaliação da aprendizagem é primordial seja qual for a conduta humana e, dessa maneira, sistema socioeducativo; carente de percepção realista de sua “atuação proveitosa e de reprodução.”

Continuada a seguinte preposição os campos de integração curriculares propostos suprem a mediocridade do ensino básico? – em particular o ensino médio, especialmente o público, trilhando este mesmo rumo como vemos esses campos sendo apresentados e discutidos em sala de aula, é visivelmente desconexo o ensino da ciência geográfica e as categorias: espaço geográfico, lugar, paisagem, território, entre outros temas desta ciência, além do que levar em consideração o momento histórico de determinado acontecimento/fenômeno, quando tratado, com superficialidade e/ou menor importância.

Durante entrevista concedida o ex-ministro Ricardo Vélez (2019) conversou sobre a estruturação qualificada do ensino e ressalva temas como: o início do processo ensino-aprendizagem, o ensino fundamental infantil, o destaque do ensino superior nas décadas passadas, solidificação de bases necessárias (metodologias; conteúdos), nas categorias infantil, fundamental e técnico e a partir de então transitar para o nível superior, firmando-se

metodologias e conteúdos do ensino básico fundamental, passos iniciais no processo do ensino.

Vélez (2019) acerca-se a temática, desafios e oportunidades no ensino brasileiro, em sua entrevista se destaca o discurso:

“[...] sempre me preocupei com professor de humanidades diríamos a receptividade do que eu lecionava”. “Sempre me coloquei no ponto de vista do aluno em face do que tento ensinar e acho que essa expectativa é fundamentalmente de todo aluno que começa o ensino básico e que vai ‘por ai a fora’ para o ensino profissionalizante e o ensino universitário”.

Rodrigo apresenta o seguinte enquanto profissionais docentes têm que fazer é como poderá responder a essa esperança dos estudantes, o tipo de resposta que obtiver, ter-se-á um aluno interessado ou um aluno que permite ser persuadido pelo discurso, há muita responsabilidade em saber mediar soluções para esta indagação, levando em consideração o que estes estudantes esperam dos mediadores do conhecimento (professores) e trazer uma resposta mais próxima possível às suas expectativas.

Não diríamos fundamental, mas que conseqüentemente pela defasagem existente no processo ensino-aprendizagem torna-se mais um dos fatores para os estudantes assimilar, a dificuldade do conhecimento ensinado até a efetividade do conhecimento a ser aprendido. Antes de quaisquer coisas, em discussões recentes se tem como preocupação primeira vem sendo a aproximação de respostas ao aluno até o local vivido, o lugar o qual estuda e localidade onde começa desenvolver sua vida.

A prática docente e o praticar avaliação

Tem-se receio de abdicar das obsoletas práticas de examinar destinando permear para as de avaliação em detrimento dos recorrentes choques que fomos impostos durante nossa vivência escolar. Se chocados não fôssemos, ao menos explorados pelas ininterruptas investidas de estarmos em teste, na rotina escolar, a ausência de chances em aprender outra maneira de conduzir a aprendizagem dos alunos a não serem os exames, até porque a eles fomos subjugados por anos.

Quiçá não se tenha traumas, habituara a agir de maneira única como se apenas esta existisse. Atualmente, como professores, no lapso de tempo da necessidade, se repetem as

alternativas que fora praticadas com os mesmos. A prática descarta do que e para quem se diferenciam de metodologias, ninguém julga competências, competências constrói-se diante do saber fazer.

O padrão vigente de escola de imediato negava-se propiciar os desejos na amálgama do surgimento da modernidade, similares os ramos que deviam atender as demandas da insurgente economia mercantil. Propagavam-se recentes modelos formativos culturais têm sido requeridos. O costume de ler e escrever emergencialmente tinham de ser solicitados em ampla escala, tanto quanto calcular e o comprometimento com as habilidades do “saber fazer”.

A fundamental preocupação ideológica educacional parte do princípio de que a sociedade está no auge das discussões em torno da prática educativa, na mesma frequência que, através desta, poderá ser ensinado a perceber-se no mesmo passo em que é “sujeito” e “cidadão”, como finalidade aprender a vivência individual e coletiva, dentro de suas alternativas. Sujeita-se como intenção da ação educacional fazer do educando construtor de si enquanto sujeito, cidadão e em conexão com o que lhe é sagrado.

Abordado acentuadamente com a idealização de avaliação de exames com a mente inventados com o propósito de quantificar inteligência e aptidão, talvez competências e habilidades. Méndez (2002, p.16) diz que “avaliar é um exercício transparente que requer parâmetros, objetivos e equidade”. Provas e exames, determinados por encontros significativos constituindo banca de exame e divulgação das respostas.

A pedagogia de Comenius do século XVII antepunha a prática do professor como cerne primordial do cenário educacional, entretanto, colocava como prioridade os exames a fim de instigar os alunos a execução intelectual da aprendizagem. Com a burguesia eleva-se a condição tradicional pedagógica, suscitando o medo e o desejo como elementos essenciais para regular a educação. Tal pedagogia tem como destaques a exclusão e deixar seres humanos de classes sociais menos abastadas a margem.

Quais atividades, em nossos ambientes escolares pretendem ampliar os conhecimentos basilares para continuidade da aprendizagem ao decorrer dos anos? A escola tem como papel deixar os cidadãos prontos para viver em coletividade, ela em inerente a vida, um lugar conveniente a realidade cidadã, ela é local, período e cenário, disposição e vida,

obrigatoriedade em refletir um restante de ato cidadão, que escola se tem e a qual se precisa ter?

Diante dessa conversação chega-se a conclusão que é improrrogável promover mudanças que envolvam o currículo, sobremaneira também sistematizar disciplinarmente pedagógica organizacional. A posteriori deve-se agir para modificá-la, os seres vivos são a razão de sua subsistência. Para as mesmas a existência de espaços e através dele pode-se viver, socializar nas circunstâncias que fazem e refazem.

Consequência da ciência de elementos específicos de cada instituição escolar no entorno de sua comunidade intra e extra, revela-se atualmente que cada uma produza seu projeto educacional. Dentre as contrariedades sociais da contemporaneidade notar a competição, individualidade e falta de bom senso em ser solidário no planeta que respira globalização e achega os indivíduos, mergulhados na alienação, decerto a vivacidade surja mais uma vez da valorização da educação cidadã.

Na mesma deve-se transcender a cidadania, no entendimento de realidade, no exercer liberdade e do comprometimento, na prudência e dedicação pelo próximo, na aceitação pelo outro, na certeza da escolha de decisões, na consideração com as premissas de desenvolvimento de humanidade, sociedade e ambiente.

Por conseguinte, e idem pelo compromisso que se responsabilizam, os professores são os protagonistas. No passado nem tanto assim distante, os professores hão sido mal interpretados e mal vistos. Portanto, várias vezes, se ausentam de seu engajamento escolar e social.

Alarcão (p. 23, 2001):

“[...] Por um lado, intensificam-se esforços na sociedade para que sejam desenvolvidas as condições necessárias ao exercício da profissão docente”. Por outro lado, os professores tornam consciência da sua própria profissionalidade e do seu poder e responsabilidade em termos individuais e coletivos.

Percebendo-se que delimitação de competências e habilidades reverbera apenas não nas avaliações, como no perfil que se espera do ingressante no ensino superior. Ajustar os indivíduos ao meio no sentido de conhecer e aprender a conviver com as perversidades do sistema capitalista neoliberal que nega condições básicas aos indivíduos esquecidos a margem da sociedade.

Considerações finais

O indivíduo que avalia a aprendizagem tem de evitar proceder conforme a sua vontade, não obstante junto ao projeto escolar. Esta afirmação apresenta que a ferramenta de coleta de dados tem de trabalhar sistematicamente, quer dizer, colher dados dos conhecimentos na íntegra, atribuições e ações primordiais ensinadas. Se os conhecimentos mediados foram selecionados de modo intencional, o objeto terá como critério obrigatoriamente escolhidos, o recurso criteriosamente e de modo sistemático feito.

O professor com uma visão macro lida com as diferentes visões do alunado sobre o lugar, usufrui de interpretação como fruto da aprendizagem. Os estudantes aparentam alicerces já dispostas que carecem ser enfrentadas pelo professorado, dinamizando processo e estruturação dos conhecimentos com recentes compreensões e adequações abrangendo em todo tempo equilíbrio.

Agir conforme o exame, no local microsocial do cenário escolar, produz preceitos para dinâmica autoritária do poder, ao mesmo passo em que oculta essa conduta, proferindo-lhe aspecto unicamente pedagógico, trazendo dubiedade a função do professor em seus afazeres rotineiros.

Pretende-se desta maneira, conduzir e sermos conduzidos no sentido de contribuir e atribuir significado ao exame e/ou avaliação como obrigação, acima de tudo compromisso educacional e educativo, prudência e dedicação e, não como punição aos nossos alunos, são ações como esta que tornam nossa prática repetitiva, cansativa e enfadonha; postergando a ideia de professores mal quistos, mal vistos e interpretados.

Deve-se ajustar os indivíduos até certo ponto, o educador que conhece e vivencia na pele a rotina dos seus alunos farão esses ajustes de modo a ampará-los, surge o questionamento em que contexto, traz-se a exemplo, a visão do meio no sentido de conhecer e aprender a conviver com as perversidades do sistema capitalista neoliberal que nega condições básicas aos indivíduos esquecidos a margem da sociedade.

Referências

- ALARCÃO, I. **Escola Reflexiva e nova racionalidade**. Ed. Artmed, Porto Alegre, 2001.
CALLAI, H.C. **A Geografia e a escola, muda a Geografia? Muda o ensino?**, Terra Livre, nº 16, São Paulo, 2001.

- CASTROGIOVANNI, A. C.; GOULART, L. B. **Uma Contribuição à Reflexão do Ensino de Geografia**: A Noção de Espacialidade e o Estudo da Natureza Terra Livre, n. 7, p. 105-114. Disponível em: <<https://agb.org.br/publicacoes/index.php/terralivre/article/view/87>>
- CHAVES, S. M. **Avaliação da aprendizagem no ensino superior**: realidade, complexidade e possibilidades. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.
- MÉNDEZ, J. M. A. **Avaliar para conhecer**. Examinar para excluir. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- MINAYO, S. C. M. **Pesquisa Social**: Teoria, Método e Criatividade. Editora Vozes, Petrópolis - RJ, 2009, p. 21.
- RABELO, K. S. de P. **Ensino de Geografia e avaliação formativa da aprendizagem: Experiências e princípios na Rede Pública de Goiânia-GO**. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Estudos Sócio-Ambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiás, 150f. 2010.
- Em programa, ministro da Educação fala da expectativa dos alunos em relação ao ensino. **Portal do MEC**, Brasília, 11 de fev. de 2019. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article/222-noticias/537011943/73271-em-programa-ministro-da-educacao-fala-da-expectativa-dos-alunos-em-relacao-ao-ensino?Itemid=164>>. Acesso em: 13 de jan. de 2020.
- PONTUSCHKA, N. N. Geografia, representações sociais e escola pública. Revista Terra Livre – Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), São Paulo, 2000, nº15, p.145-146-147.
- VESENTINI, J. W. **Para uma geografia crítica na escola**. Ed. Ática, São Paulo, 1992.