

OBSTACLES AND CHALLENGES IN THE EDUCATION OF GEOMORFOLOGY IN SCHOOLS OF SECONDARY EDUCATION IN THE WEDNESDAY COLONY OF ITALIAN IMMIGRATION, RS

VIERA, V.; AUZANI, G. M¹.

Professores do Curso de Geografia do Centro Universitário Franciscano - UNIFRA, Santa Maria RS
e-mail: valviera@yahoo.com.br/ gislaine@unifra.br

ABSTRACT

The present work is going to present the results of a study related to the evaluation of the reality of teaching of Geomorphology Fri in the high school, adopting, as studies case State Schools of the fourth Colony of Italian Immigration – RS. The educational resources are tools that can be used by the Geography professor of the high school for efficient transmission of Geomorphology theoretical foundations bases. The high school of Geography answered in order to identify possible inherent difficulties in the education-learning process of the Geomorphology themes. That instrument also permitted analyze the knowledge Geomorphology learned by the students in their school course in the perspective of their educators, as well the importance of the education of the same surged and its association with the issues of Geography. The results show that the progressive construction and the interdisciplinary association of the geographical knowledge of the students are damaged by the inefficiency and deficiency of the educational resources and by the absence of the interaction with the “real space”. The student’s lock interest for Geomorphology contents is justified the absence of connection of those with the reality. The educators do not prioritize the education of Geomorphology in his practical by many reason as: Present Human geography in the pedagogical projects; the inability of the educational one for teaching the Academic Geography; o desmotivação caused by the short participation of the students and the contradictory relation of the teachers with the contents of the Geomorphology, considering that they recognize the importance discipline they do not see themselves as agents of geomorphology’s processes.

Key-words: Prominence, Education of Geography, Geomorphology, Physical Geography.

INTRODUÇÃO

A educação configura-se como um mecanismo de apropriação do conhecimento pelo homem que pode capacitá-lo a compreender o sentido da vida. Esta instância socializadora constitui-se um direito básico do ser social, sendo importante elemento do processo de desenvolvimento de aptidões e competências, individuais e coletivas, que propiciarão uma interação ética entre a sociedade e a natureza.

No atual contexto educacional, enfocando o ensino das formas de relevo e processos morfogenéticos, muitas questões surgiram: Como os conteúdos de Geomorfologia estão sendo abordados nas escolas públicas? Em que medida os professores contribuem no processo de ensino-aprendizagem das formas de relevo? Os educandos estão verdadeiramente apropriando-se dos conhecimentos geomorfológicos para compreender o cotidiano e a própria atuação na paisagem como agentes modificadores?

Conscientes da importância deste questionamento realizamos um estudo visando identificar as dificuldades inerentes aos processos de ensino-aprendizagem de

Geomorfologia, sob a ótica dos professores de escolas públicas estaduais da Quarta Colônia de Imigração Italiana, RS. Pretendemos compreender a visão dos docentes quanto à produção de saberes geomorfológicos dos educandos ao longo da trajetória escolar, bem como a importância da Geomorfologia e sua associação com os demais conteúdos da Geografia Escolar.

Para melhor compreensão dos fatores que interferem no processo educativo, buscamos na literatura oficial e educacional-científica conceitos que auxiliem na consecução dos objetivos propostos. Abordamos ainda, na literatura científica, problemas estruturais da Educação, recursos e procedimentos metodológicos utilizados, bem como a inserção da prática reflexiva do professor no processo educativo. O estudo teve como metodologia uma análise qualitativa de questionários aplicados a cinco professores das escolas estaduais E. E. de E. Básica Padre Marcelino Copetti, E. E. de E. Básica Rui Barbosa, E. E. de E. Básica Professor Willy Roos, Instituto Estadual de Educação Tiaraju e E. E. de E. Básica Francisco Giuliani, da Rede de Ensino Público da quarta Colônia de Imigração Italiana - RS, visando melhor compreensão da realidade da área em estudo.

Tendo em vista a contribuição do educador na produção do conhecimento, direcionamos nossos esforços para compreensão das dificuldades intrínsecas aos processos de ensino de Geomorfologia. Na condição de futuros docentes, enfocamos as últimas séries do Ensino Básico – também designado Ensino Médio - devido à presença de profissionais licenciados em Geografia regentes nesta etapa da escolarização. Acreditamos que este trabalho possa contribuir para uma reflexão da prática educativa e da formação/inserção do profissional de licenciatura.

CONTEXTO EDUCACIONAL E GEOGRAFIA ESCOLAR

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) visam orientar os professores quanto ao currículo e procedimentos do Ensino Básico no Brasil, que inclui o Ensino Médio. Neste contexto, os conhecimentos da Geografia Escolar “contribuem para pensar o espaço, enquanto uma totalidade na qual se passam todas as relações cotidianas” (PCN, 2002).

Ainda de acordo com os PCN's, as competências e habilidades a serem desenvolvidas em Geografia são: representação e comunicação, “organizar e conhecer a localização, distribuição e frequência dos fenômenos naturais e humanos”; investigação e compreensão, “reconhecer as relações entre preservação e degradação da vida no planeta, tendo em vista o conhecimento da sua dinâmica sociocultural e incidência sobre o ‘lugar-

mundo””; e, contextualização sociocultural, “reconhecer na aparência das formas visíveis e concretas do espaço a sua essência e o conjunto de prática dos diferentes agentes que resultam em mudanças no espaço”.

O Ensino Médio, etapa final do Ensino Básico, é o momento no qual os conteúdos escolares que foram desenvolvidos no Ensino Fundamental deverão ser consolidados, complementados e aprofundados. Contudo, a falta de embasamento teórico construído pelos alunos no Ensino Fundamental reflete a situação caótica do nível educacional brasileiro. Conforme Azevedo (1988, p. 41), algumas questões estão ligadas direta e indiretamente a esta realidade educacional defasada:

(...) Política educacional desvinculada da realidade social do país, decisões emanadas de órgãos e instituições responsáveis pela educação nacional que, quase sempre, refletem muito mais expressões políticas de grupos particulares ligadas ao ensino do que os interesses da sociedade; insuficiência de recursos financeiros aplicados à educação decorrente da posição pouco significativa que a educação e outros setores sociais ocupam nos planos governamentais, a despeito dos discursos oficiais que a proclamam como setor prioritário; má aplicação dos recursos que, quase sempre, chegam reduzidos ao seu destino; precariedade das condições materiais da escola (equipamentos, biblioteca, laboratórios, recursos audiovisuais) e das condições de trabalho do professor; desprestígio da carreira do magistério, pouco atraente em face dos baixos salários atribuídos ao professor; currículos e programas oficiais com objetivos poucos definidos e sem conexão com as necessidades da sociedade em que a escola se insere.

O professor, enquanto agente intermediador da Ciência Geográfica e da Geografia Escolar deve promover e facilitar a aproximação entre os conteúdos e a realidade concreta do educando.

Em sala de aula, inicia-se no aluno a construção da consciência e percepção de sua condição de sujeito social modificador do espaço. Nessa sucessão de ensino-aprendizagem, a atuação do docente e o desenvolvimento das atividades devem demonstrar: (...) que realmente o conteúdo se transforma em vivência e experiência para o aluno. Neste processo, pode-se ultrapassar a simples tarefa de informar, fazendo com que o aluno passe a ver natureza, ou qualquer outro tema, como algo presente em sua vida, que o instrumentaliza para leitura e a interpretação do mundo que o cerca (MANYARI, 1999, p.237).

De acordo com Manyari (1999) os conteúdos encontrados nos currículos e nos livros didáticos propõem trabalhos que possibilitem aos alunos a capacidade de compreender a realidade ambiental que se impõe, cotidianamente, a cada um deles.

Não existem tentativas concretas de quebrar a visão utilitarista da natureza e de seus recursos para satisfazer as grandes necessidades que permeiam a sociedade atual. Conquanto, o educador seria um importante agente mediador entre a realidade da ação antrópica no planeta e a interpretação desta pelos educandos. Neste contexto, os recursos didáticos configuram-se iam ferramentas de conexão entre os conteúdos de Geomorfologia e de Geografia, a complexidade dos processos naturais e o conteúdo abordado pelos livros didáticos.

O conteúdo teórico apresentado pelo livro didático é ínfimo diante da dinâmica e da percepção dos processos e formas de relevo. A indissociabilidade do engajamento docente com o processo de ensino poderia favorecer a criação de construções metodológicas paralelas ao uso indiscriminado do livro didático. Essencialmente o processo educativo apresenta-se mais complexo, amplo e dinâmico do que os conteúdos por este abordado.

É primordial lembrar que, não basta o livro didático preencher todos os requisitos propostos, para que seja assegurado o sucesso do ensino/aprendizagem, sendo papel do professor selecionar o conteúdo a ser passado ao aluno, bem, a maneira mais adequada e mais fácil de ser absorvida pelo discente.

A educação, numa perspectiva crítica, possibilita a compreensão das diversas abordagens ideológicas e metodológicas incluídas nos livros. A ruptura com a exclusividade do ensino centrado no livro didático, é necessária devido à complexidade do conhecimento.

Os docentes envolvidos em práticas educacionais plenas rompem com o ensino fragmentado, onde o aluno é um mero receptor de informações, passando a uma prática na qual o educando e os educadores tornam-se agentes produtores de conhecimento.

A percepção própria está associada aos valores culturais e educacionais do aluno, a partir do momento em que todas as informações recebidas são processadas criticamente e tornam-se conhecimento. Vale ressaltar que a percepção e o espaço geográfico são dinâmicos e interagem com a realidade social.

Em seu livro “Pedagogia da Autonomia” Paulo Freire aponta a necessidade de uma educação problematizadora na qual ensinar exige saber escutar para melhor saber identificar os códigos verbais e não verbais dos alunos, para que o professor possa assim

contribuir com a autonomia intelectual dos discentes na construção de conhecimentos ou não.

ANÁLISE QUALITATIVA DOS QUESTIONÁRIOS

A partir da aplicação de questionários a cinco professores de escolas públicas da quarta colônia de imigração italiana/RS, buscamos produzir um diagnóstico preliminar da situação do atual ensino de Geomorfologia. Os professores foram abordados com questionamentos relativos aos seguintes aspectos do processo de ensino: estrutura escolar e o ensino de Geomorfologia; a construção progressiva e a associação intradisciplinar do conhecimento geográfico; a relação Geomorfologia - Cotidiano; a percepção do educador e do educando enquanto agentes modificadores da paisagem; a transposição didática da Geografia Acadêmica para a Geografia Escolar; a importância do ensino de Geomorfologia e a associação global dos seus conteúdos; e a presença da Geomorfologia nos projetos pedagógicos e nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Diante das dificuldades apontadas pelos professores entrevistados, pudemos perceber o quanto o sistema público de ensino pode exemplificar os problemas presentes nas práticas educacionais. A estrutura escolar é insatisfatória quanto à presença de bibliotecas, materiais atualizados, formação continuada dos educadores, prática de atividades extra-classe, salas de aula adaptadas à construção de maquetes, entre outros. A ausência de laboratórios para o ensino de Geomorfologia, por exemplo, impede que os educandos tenham experiências mais objetivas dos fenômenos geomorfológicos estudados; os conceitos tornam-se abstratos e tão logo esquecidos, são decorados para as provas, mas não se transformam em conhecimento por não se estabelecer uma relação direta com a realidade do educando. Todas as dificuldades intrínsecas ao sistema de ensino eclipsam tanto a atuação do educador quanto a construção do conhecimento pelo educando.

A construção progressiva e a associação intradisciplinar do conhecimento geográfico dos alunos são prejudicadas pela ineficiência e insuficiência dos recursos didáticos e pela ausência da interação com o “espaço vivido”.

Conforme Gallais (1998), o espaço vivido é muito mais carregado de afetividade que (...) não é apenas construída pela amizade que os homens nutrem naturalmente pela região e pelo tipo de meio em que cresceram, mas é também reforçado pela movimentação do espaço, verdadeiro interlocutor.

O desinteresse do educando pelos conteúdos de Geomorfologia se justifica na inexistência de conexão desses com a realidade cotidiana daquele. Os educadores deveriam

tentar uma aproximação dos conteúdos escolares com a realidade dos educandos. Os conceitos quando não resignificados, estabelecendo relação de proximidade entre os mesmos e a realidade concreta dos alunos, tornam-se meros fragmentos do real, dissociados do espaço vivido. A consequência deste processo “inconcluso” é a incapacidade do discente de perceber-se enquanto agente modificador do espaço.

Na opinião dos professores entrevistados, percebemos um consenso de que o conhecimento de Geomorfologia integralizado pelos alunos nas séries iniciais (Básico) é deficitário ou superficial. Os docentes argumentam que os educandos não têm experiência concreta e capacidade de abstrair conceitos que se relacionam com relevo. Os alunos trazem pouca bagagem e não entendem como tais formas existem.

Para os professores, a percepção do aluno enquanto agente modificador é de que eles são os principais agentes modificadores do relevo e que qualquer interferência antrópica na natureza irá influenciar diretamente na qualidade de vida do homem.

Com relação ao ensino das formas de relevo, notamos que os professores consideram-no fundamental, apresentam visões semelhantes sobre o tema. Nos questionários, os cinco professores relatam que ministram suas aulas abordando a interdisciplinaridade nos conteúdos geográficos. Entendem ser a superfície terrestre o palco onde o homem desenvolve todas suas atividades e extrai suas riquezas.

Na abordagem da associação global dos conteúdos envolvidos na Geografia Física - clima, vegetação, relevo, solos, rochas, hidrologia e outros - os currículos escolares, na opinião dos professores, oferecem subsídios essenciais para o desenvolvimento da disciplina. A Geomorfologia é contemplada nos currículos do Ensino Médio, contudo, os conteúdos são transmitidos de maneira fragmentada com perdas no significado dos conceitos. Os alunos não conseguem associar os conceitos geomorfológicos com suas práticas sócio-espaciais.

Percebemos, ainda, que os professores não priorizam o ensino de Geomorfologia em sua prática educacional por diversos fatores como: centralização dos conteúdos da Geografia Humana nos projetos pedagógicos; a inabilidade e no desinteresse do docente para didatizar a Geografia Acadêmica, resultando na unanimidade do uso do livro didático que não abrange todo conhecimento geográfico científico; a desinformação e o descaso quanto aos PCN's enquanto norteadores da prática educativa; a desmotivação causada pelo baixo índice participativo dos alunos; e, a relação contraditória do docente com os conteúdos da Geomorfologia, considerando que este reconhece a importância da disciplina, porém não se percebe agente dos processos geomorfológicos. Os entrevistados salientaram,

sobretudo, que o nível de interesse dos alunos pelos conteúdos de Geografia é insatisfatório.

Acreditamos que esta situação não pode ser aceita como obstáculo para o ensino de Geomorfologia; cabe ao professor desenvolver métodos didáticos que despertem o interesse e propiciem a aprendizagem do aluno. As opiniões coletadas entre os docentes são convergentes e tornam-se comuns quanto à defasagem “no âmbito geral da educação”. Percebemos que estes professores aceitam tal situação como pré-estabelecida e não se mobilizam para modificá-la por falta de incentivos econômicos, didáticos e de instalações físicas, adaptando-se ao contexto.

Ao analisar a disponibilidade de recursos didáticos, verificamos que o livro é a principal ferramenta, quando não a única, utilizada pelos docentes. De modo geral, percebemos que o livro atende às suas expectativas. Mas, que expectativas são essas? O livro didático é insuficiente para o ensino das formas de relevo, seus processos e conceitos que estejam relacionados com o espaço, o cotidiano e a realidade do aluno. O apoio didático oferecido pelas escolas é precário e, em sua maioria, composta por mapas e geomapas.

As metodologias utilizadas pelos professores, para melhor visualização dos processos de formas de relevos, são maquetes, gráficos, mapas, gravuras e desenhos.

Consideramos que as atividades desenvolvidas em campo propiciam ao aluno uma relação/internalização dos fundamentos da Geomorfologia e as formas aparentes, sua distribuição e características na paisagem. É uma metodologia didática de aprendizagem eficiente e, todavia, não deve ser considerada apenas como forma alternativa e lúdica.

Quanto à abordagem do ensino das formas de relevo nos Parâmetros Curriculares Nacionais, três professores afirmaram concordarem com a forma de abordagem das formas de relevo no PCN; um afirmou não concordar com as diretrizes que orientam o currículo de Geografia. Apenas um docente não se manifestou a respeito dos Parâmetros Curriculares.

A reduzida carga horária é também apontada como obstáculo para realização de projetos ligados à Geomorfologia. Segundo os professores, a interação entre a teoria acadêmica e a prática docente relaciona-se a eventos cotidianos próximos da realidade concreta do aluno, apesar das dificuldades enfrentadas na decodificação da teoria para prática. Outras questões que também interferem no processo de ensino: a falta de laboratório de geografia, a falta de investimentos nas instituições de ensino, a insatisfação e a desvalorização do profissional que “não pode dizer orgulhosamente que é professor”.

Lembramos ainda que a desvalorização do profissional licenciado seja também fator desmotivador da prática docente, tendo em vista os baixos salários da classe e a falta de investimentos na formação continuada do educador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel do professor no processo educativo é essencial. A educação, conforme Paulo Freire (1999) tem como objetivo central humanizar o ser humano, tirá-lo da dependência e da ignorância e elevá-lo à ação autônoma e ao domínio do saber. É inegável a importância do professor no processo educativo, mas não podemos esquecer da intervenção de outros atores nesse processo, a saber: os investimentos na educação, as diretrizes do ensino nacional, a escola, os educandos e sua trajetória escolar, as metodologias de ensino e o engajamento profissional.

As dificuldades apontadas pelos professores entrevistados das entidades público-estaduais de ensino apresentam-se como estruturais e permeiam todas as instâncias da Educação Nacional, devido aos investimentos precários e ao descaso governamental pelo ensino. A Geografia Escolar se insere num contexto educacional de dificuldades estruturais, contudo enfrentam outras barreiras no processo de ensino-aprendizagem, presentes no discurso dos professores entrevistados.

Os elementos analisados sob a ótica dos docentes não constituem veículo único para entender o processo educativo. Um estudo verticalizado abordando a percepção do aluno em relação aos processos morfogênicos e morfoesculturais seria imprescindível na busca da compreensão das dimensões complexas do processo de ensino-aprendizagem de Geomorfologia; assim como os projetos pedagógicos alternativos permitiriam outro enfoque neste objeto de estudo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Manoel Correia. **Da geografia que fazemos à geografia que ensinamos.** Revista Geografia e Ensino, Belo Horizonte, n. 9, ano 3, p. 7-9, 1988.

AZEVEDO, Guiomar Goulart. **Algumas reflexões sobre o ensino da geografia e a questão do livro didático.** Revista Geografia e Ensino, Belo Horizonte, n.9, ano 3, p. 41-47, 1988.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional de geografia.** Coleção Livros de Bolso. 2ª Ed. Editora UNIJUÍ, 2003.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 11ª.Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- GALLAIS, Jean. **Alguns aspectos do espaço vivido nas civilizações do mundo tropical.** In: Espaço e Cultura, UERJ, 1998.
- MANYARI, Waleska; SILVA, Edijane Amaral. **A interface entre educação ambiental e Geografia Física no Ensino de Primeiro e Segundo Graus.** In: Simpósio Brasileiro de Geografia Física e Aplicada, 9, 1999. Belo Horizonte, MG, UFMGIGC. Anais... Belo Horizonte, MG: UFMG-IGC, 1999.
- MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio.** Brasília: Ministério da Educação, 2002.
- SANTISTA, José C. B.; BARBOSA, Liana M. **A realidade do ensino de geociências no segundo grau em Feira de Santana - Bahia.** Revista Brasileira de Geociências, n.23, v. 1, p.98-106, 1993.
- SOMMA, Miguel Ligüera. **Alguns problemas metodológicos no ensino de Geografia.** In: CASTROGIOVANI, Antonio Carlos et all. Geografia em sala de aula: práticas e reflexões. 3. ed. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFGS/Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2001.
- SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes. **Geografia física e geomorfologia: uma releitura.** Coleção Livros de Bolsa. Ed. UNIJUÌ. Ijuí, RS, 2002.