

## Geografia e as suas representações por alunos do 3º ciclo do ensino básico

Hugo Peixoto

Escola Básica e Secundária de Águas Santas, Maia  
hapeixoto@gmail.com

Como citar este artigo:

Peixoto, H. (2018). Geografia e as suas representações por alunos do 3º ciclo do ensino básico. *Revista de Educação Geográfica | UP*, nº.3, p.51-62. Universidade do Porto

ISSN:

2184-0091

DOI:

<https://doi.org/10.21747/21840091/3a3>

Secção: Intervir

---

**Resumo:** As representações preconcebidas que os alunos do 3.º Ciclo do Ensino Básico têm da Geografia, devem ser consideradas e (re)trabalhadas no contexto das práticas pedagógicas que o professor necessitará de implementar ao longo do ano letivo. Com efeito, as perspetivas que cada aluno foi adquirindo ao longo da sua socialização, influenciam a forma como cada um interpreta não só a importância da disciplina no seu percurso escolar como a sua relevância no quotidiano, podendo condicionar a sua motivação, desempenho e resultados. Assim, o professor de Geografia não só tem a responsabilidade de definir a(s) metodologia(s) que melhor se adequem à aprendizagem dos conteúdos programáticos considerando o público-alvo, como deve ser capaz de transmitir a mais-valia da Geografia na construção dos seus valores ideológicos e sociais, ajudando-os a interpretar a sociedade de uma forma mais abrangente e inclusiva. Este artigo aborda precisamente as representações dos alunos sobre a disciplina de Geografia, visando compreender a sua perceção sobre esta área disciplinar, assim como perceber a evolução de ideias pré concebidas que entretanto foram trabalhadas na sala de aula ao longo do ano letivo. Foi utilizada uma metodologia de trabalho que incidiu na aplicação de inquéritos por questionário, adicionada a outros instrumentos qualitativos aplicados aos alunos do 3.º Ciclo do ensino básico, proporcionando desta forma uma leitura mais sustentada das suas configurações sobre a disciplina. Os resultados obtidos demonstram que os alunos consideram a Geografia uma disciplina importante para a compreensão da sociedade e para a sua formação enquanto cidadãos integrados num mundo cada vez mais complexo, globalizado e desagregado.

**Palavras-Chave:** Ensino, Geografia, Representações Sociais

**Abstract:** The preconceived representations that the students of 3rd Cycle of Basic Education have about Geography, must be considered and (re) worked in the context of pedagogical practices that the teacher will need to implement in classroom. In fact, the perspectives that each student acquired during his / her socialization, influence the way how each one interprets the importance of the discipline in its school curriculum, but also its relevance in daily life, which can condition its motivation, performance and results. Thus, the Geography teacher not only has the responsibility to define the methodology(s) that best fit the learning of programmatic contents considering the target students, as he must be able to convey the added value of Geography in the construction of their ideological and social values, helping them to interpret society in a more comprehensive and inclusive way. This article discusses precisely the students' representations about Geography, in order to understand their perception of this disciplinary area, as well as perceiving the evolution of the preconceived ideas that have been worked in the classroom throughout the year. It was used a work methodology that focused on the application of surveys by questionnaire, added to other qualitative instruments applied to the respective pupils' of the 3rd Cycle of basic education, thus providing a more sustained reading of the students' configurations about the discipline. The results show that students consider Geography as an important discipline for the understanding of society and for its formation as citizens integrated in an increasingly complex, globalized and disaggregated world.

**Keywords:** Teaching, Geography, Social Representations

## Introdução

Este artigo corresponde a uma síntese atualizada do relatório de estágio do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, apresentado na Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP) em 2014. Neste relatório foi desenvolvida uma investigação teórico-prática sobre os conhecimentos tácitos dos alunos sobre as áreas disciplinares de História e Geografia, discutindo-se igualmente a sua importância para um conhecimento mais sustentado da sociedade em que se encontram inseridos.

Consideramos que para o professor é pertinente assinalar e regular novos contextos metodológicos face às diferentes posturas que os alunos vão fomentando em sala de aula. Ao reconhecer que a sociedade está em constante mutação, é primordial que o professor saiba interpretar o que o seu público-alvo pensa sobre os conteúdos por si abordados, bem como a sua utilidade prática na vida quotidiana. Como refere Cavalcanti (2005, p. 68), “Na prática cotidiana, os alunos constroem conhecimentos geográficos. É preciso considerar esses conhecimentos e a experiência cotidiana dos

alunos, suas representações, para serem confrontados, discutidos e ampliados com o saber geográfico mais sistematizado (que é a cultura escolar)”.

Nesta perspetiva, é então fulcral compreender quais os conhecimentos tácitos dos alunos - ou seja, os conhecimentos espontâneos, intuitivos, experimentais e quotidianos na aceção de Schön (1997) - assim como as suas perceções geográficas. Neste contexto, é importante promover ao longo das sessões letivas um enquadramento temático que procure responder às necessidades educativas dos alunos e, a partir daí, desenvolver ‘novas’ perceções geográficas que estejam implicadas no presente e no futuro. Neste sentido, deve sempre existir uma tentativa de elevar os conhecimentos dos alunos e evidenciar, paralelamente, a relevância desta área disciplinar para um conhecimento mais abrangente das dinâmicas estruturais que compõem a nossa sociedade. Como é salientado pela Comissão de Educação Geográfica (1992, p.36), a Geografia “(...) é indispensável para o desenvolvimento de cidadãos responsáveis e ativos no mundo atual e no futuro”.

## 1. Enquadramento concetual

### 1.1. Representações sociais

As representações sociais desempenham um papel importante na evolução da sociedade e nas relações interpessoais estabelecidas no contexto dessa sociedade. Estas representações vão emergir nos contactos diários e, dessa forma, proporcionar uma diferenciação de comportamentos. Este confronto de representações e realidades sociais adquiridas pelos indivíduos, torna a construção do conhecimento mais rico e conseqüentemente mais crítico.

Numa perspectiva contemporânea e integradora, podemos afirmar que o indivíduo é um ser social por natureza, tendo em conta que as suas atitudes e os seus comportamentos são concebidos nas distintas interações sociais: na verdade, não emergimos desobrigados de influências sofridas durante o processo socializador que cada um vai interiorizando. Como refere Alexandre (2004, p.131) explicitando as ideias de Durkheim, “(...) o conhecimento só poderia ser encontrado na experiência social [pelo que] a individualidade humana se constitui a partir da sociedade”. Com efeito, as influências do meio social são ‘excessivas’ e intensas, provenientes dos contextos familiar, escolar ou profissional, expressando e interferindo nas diferentes relações desenvolvidas em contextos sócio-afetivos, uma vez que são estas posturas que determinam “o modo como apreendemos a realidade [condicionando] o nosso comportamento e a relação com os outros” (Cote, 1991, p.107).

Podemos afirmar então, que o nosso conhecimento é o resultado da forma como interpretamos a realidade e de como aferimos e percebemos a mesma, através do que ouvimos e retiramos dos distintos discursos. Desta forma, as representações podem ser apreendidas, numa primeira fase, como reflexo do mundo exterior, porque as representações são a consequência das afinidades entre o indivíduo e o meio social em que se encontra inserido (Alves-Mazzotti, 1994). Poderá daí derivar a sua construção e a sua formatação enquanto ser social em que se vai tornar. A representação expressa a correspondência de um sujeito com um objeto, relação que circunda uma atividade de construção, modelização e de simbolização. Como salienta Franco (2004, p.171) as representações “(...) são elaborações mentais construídas socialmente, a partir da dinâmica que se estabelece entre a

atividade psíquica do sujeito e o objeto do conhecimento”.

As representações sociais que se vão criando ao longo da vida, o que os alunos e futuros alunos - a partir do momento em que entram para o primeiro ciclo - vão percebendo acerca da escola através dos media, dos seus pais, familiares e amigos, são determinantes para o processo construtivo de que são alvo (Benavente, 1990). Todas estas dinâmicas vão criar percepções que poderão levar a diferentes análises sobre a escola e o seu propósito. O papel do aluno é nesse caso decisivo para a evolução do ensino e para o futuro do mesmo, porque a sua inclusão e a sua predisposição durante a sua indelével passagem deverão catapultar o que de mais elementar tem o ensino para dar ao aluno/indivíduo.

Interpretando as diferentes perspectivas sobre representações sociais, podemos reafirmar que cada indivíduo está sujeito à influência do mundo onde se faz representar e de onde retira os ‘pensamentos’ que se registam à sua volta. O indivíduo é objeto das questões da sociedade em que está envolvido, independentemente da sua condição socioeconómica, cultural ou política. As representações que o indivíduo vai interiorizando e que se vão tornando sociais à medida que a pessoa cresce, têm em consideração todas as dinâmicas da sociedade, particularmente o senso comum.

### 1.2. Educação Geográfica

Os diferentes conteúdos temáticos lecionados em Geografia carecem necessariamente de preparação, rigor e métodos de ensino-aprendizagem adequados, para que o aluno transporte o conhecimento adquirido para o seu quotidiano de forma rigorosa. A Geografia tem a capacidade de conceder aos alunos a possibilidade de perceberem os diferentes fenómenos ligados ao planeta, assim como interpretar o espaço geográfico.

O contexto escolar deverá ser preparado pelo professor a partir das conceções geográficas, para que seja possível ao aluno aprender e que lhe permita, através da sua curiosidade e pesquisa, desenvolver mais competências e levantar novas reflexões construtivas. É fundamental para o conhecimento do aluno que o professor de Geografia faça emergir na sua aula a condição

reflexiva, que possibilite a promoção do conhecimento.

A educação geográfica passa, então, pela metodologia de trabalho adotada pelo professor e pela capacidade desse mesmo professor conseguir criar em contexto de sala de aula um processo de ensino aprendizagem que faça emergir o conhecimento e alcançar novas competências. Como refere Andreis (2009, p.16),

Definimos o conhecimento geográfico como fundamental para aprender a pensar e entender o mundo. Na escola é a disciplina que propõe uma reflexão que privilegia a espacialidade. Como componente curricular trabalha com o que é real e atual no dia-a-dia do sujeito e também com as possibilidades de abstração e generalização desses espaços concretos. Ao mesmo tempo que discute os significantes que fazem sentido para o sujeito, a Geografia também oportuniza a análise dos demais locais e contextos de vida por meio de instrumentais que permitem e exigem a desvinculação do que é concreto, num percurso à conceitualização.

### **1. 3. O aluno e a escola**

As diferentes perceções que os alunos vão construindo ao longo dos anos, relativamente à importância da escola no contexto interpretativo e reflexivo e daquilo que ela representa para eles, vão sendo alteradas por razões conjunturais e de comportamentos sociológicos díspares, que preocupam desde sempre a comunidade escolar. Então, estas alterações sociais que emergem na sociedade com alguma celeridade causam, cada vez mais, uma amplitude de subjetivações que condicionam o papel efetivo que a escola tem na sociedade. Desta forma Grispio (2006, s/p) refere que,

(...) a escola, no contexto atual, oferece oportunidades para que o aluno faça as suas descobertas e coloca o professor como mediador na construção do conhecimento. Nesse processo, o professor vai descobrindo como o aluno aprende, vai criando condições para que ele desenvolva todo o seu potencial.

A realidade com que atualmente os professores se confrontam no seu quotidiano faz com que as suas interpretações e reflexões sobre o que é, ou o que deverá ser o contexto escolar tenham que ser alteradas e ideologicamente reformuladas, no

sentido de procurar encontrar uma nova caracterização pedagógica que vá no sentido de encontrar as melhores metodologias de trabalho, que enquadrem os alunos e lhes possibilite a concretização dos seus objetivos. Sobre este tema Morgado (2010, p.54), afirma que, “Os professores limitam-se a cumprir normas e a executar os programas prescritos para cada disciplina e/ou ano de escolaridade – prevalece o interesse pelos resultados (produtos) em detrimento da importância dos processos de ensino aprendizagem e da seleção dos conteúdos”.

Estas mutações estruturantes da educação não são fáceis de prescrever no quotidiano do professor, porque, por vezes, as construções ideológicas e metodológicas que o professor vai acrescentando ao longo da sua carreira estão em confronto com o que é necessário desenvolver naquele preciso momento e numa particular situação. As realidades das escolas e as suas conseqüentes dinâmicas são necessariamente diferentes de comunidade académica para comunidade académica. Por isso, as diferentes construções que se vão evidenciando por um determinado professor poderão confundir o que realmente importa construir na escola de hoje. “É preciso buscar modelos de organização nas escolas que mudem as formas como os professores se organizam, como a profissão está organizada” (Nóvoa, 2007, p.13).

Porque o que o professor constrói ou pretende construir na escola atual não é logicamente o mesmo que um professor construía na escola de há quarenta anos, nem será o mesmo que o professor terá de construir na escola de amanhã. Todas estas estruturas podem partir de quem governa, mas necessariamente também acompanham a evolução da sociedade e vão criando constatações que representam o estado sistémico que conduz à evolução da escola nos últimos anos. Neste caso Leite (1993, p.29) afirma que existe a “necessidade de estudar a aprendizagem numa perspetiva mais ampla e complexa, nomeadamente enquanto interação entre o aprendiz e o ambiente”.

A escola de hoje é um local de grande mutação ideológica e de práticas comuns, no sentido de se conjugar responsabilidades que, por vezes, não fazem parte da sua relação. A escola tem um papel social? A escola deverá ser inclusiva? A escola é um suporte essencial de um país evoluído? Todas as respostas às questões anteriores são afirmativas...

no entanto, a escola não está sozinha nestes diferentes papéis sociais. É aí que reside um dos grandes problemas das escolas atuais, porque todos estes papéis são por vezes ambíguos e a sociedade não reconhece a importância da escola e do papel do professor na construção de novas concepções ideológicas na vida dos indivíduos/alunos.

Nesta perspetiva, temos que clarificar o que se pretende realmente da escola e o que queremos que ela signifique para a sociedade. A escola e a educação desempenham um papel essencial numa sociedade que se quer evoluída, que acompanhe estruturalmente as novas competências promovidas pela interação que a globalização desencadeia.

A escola não deverá ser vista como um prestador de um serviço de solidariedade social (embora também possa ter um papel importante nesta área); deverá assumir um papel aglutinador e de convergência, que vá ao encontro do interesse do país. Que faça com que a sociedade se envolva e desenvolva nas diferentes áreas de ação e, com isso consiga assegurar o importante momento que é o alcançar de determinados objetivos de aprendizagem que consigam elevar o país, no sentido de se chegar a um patamar educativo de excelência.

Defendo hoje uma escola centrada na aprendizagem. Defendo mais: uma separação, difícil de se fazer na realidade, entre o conceito de escola e o conceito de espaço público da educação. Esses conceitos estão neste momento confundidos. A educação é feita na escola, formal e informal, a educação escolar e não escolar, as atividades livres, lúdicas, tempos livres (Nóvoa, 2007, p. 61)

É nesta perspetiva que a escola tem de servir de modelo para a sociedade e para o que possa resultar dessa experiência, que se pretende inclusiva e abrangente a todas as áreas da sociedade. Na prática, a escola tem que ser essencialmente um local de aprendizagem e de desenvolvimento de competências, que promove no aluno novas proficiências estruturantes e sociais que o vão valorizar no futuro (Dias, 2010).

O papel da escola passa essencialmente por instruir os alunos nas mais diferentes áreas disciplinares, porque a sua essência é essa. Mas não pode descurar questões que são fulcrais para a sociedade. As dinâmicas que se refletem atualmente revelam que a escola é fundamental para criar consciências

que se insiram também no campo educacional e, dessa forma poderá construir uma nova consciencialização e desenvolver condições para que o aluno possa estabelecer novos parâmetros comportamentais.

A sociedade atual potencia novas competências à comunidade escolar e é numa linha imaginária e de alguma incerteza que a escola trabalha num trapézio sem rede e sempre suscetível a críticas da sociedade civil.

A sociedade foi lançando para dentro da escola muitas tarefas – que foram aos poucos apropriadas pelos professores com grande generosidade, com grande voluntarismo –, o que tem levado em muitos casos a um excesso de dispersão, à dificuldade de definir prioridades, como se tudo fosse importante (Nóvoa, 2007, p. 89).

#### **1.4. As representações sobre o ensino**

Observando o contexto envolvente à temática do ensino nas escolas, podemos e devemos tecer considerações que são intemporais e carregam sobre si desenvolvimentos históricos que desaguam, por fim, no que é hoje o ensino e o que acarreta esse ensino, para a escola e para os diferentes atores que a compõem. Hoje, o ensino é visto, por quem o tutela, de forma claramente pluridimensional e abrangente e com isto pretende incluir os diferentes “nichos” sociais e promover, de uma forma equitativa, uma igualdade de oportunidades que signifique, posteriormente, uma maior qualificação de todos, o que não significa obrigatoriamente uma maior competência de todos os intervenientes no processo de ensino e aprendizagem. “A escola, na sua visão humana, não considera o aluno como uma carreira em desenvolvimento, mas um ser em formação. Prioriza a educação integral nos aspetos cognitivos, afetivos e psicomotores” (Grispino, 2006, s/p).

Parte daqui, então, a caracterização do que os alunos fazem do ensino, que contributos pretendem para que esse ensino seja de qualidade e que vá necessariamente ao encontro dos seus objetivos. Diferenciados contextos conferem objetivamente situações distintas, que vão paralelamente sendo verificadas nas diferentes comunidades escolares.

A escola detém uma capacidade de poder conjugar no seu seio um conjunto de complementaridades

que asseguram ou poderão assegurar, dinâmicas construtivas e interpretativas do saber que vai proporcionar o conhecimento. Para esta situação se efetivar deverá existir da parte da comunidade escolar e dos alunos, uma disponibilidade construtiva que favoreça o processo de ensino aprendizagem. Aqui deverão nascer e desenvolver-se condições estruturais que potenciem o sucesso, para que dessa forma fique evidente um conjunto de competências que favoreçam os alunos na sociedade.

As condições de sucesso que a escola poderá proporcionar aos alunos derivam essencialmente de diferentes vetores de análise, que poderão ser configurados de diferentes formas. Em primeiro lugar, a capacidade que a comunidade escolar terá para atrair alunos para o seu projeto e para se inserirem num contexto escolar que promova as competências cognitivas e lhes proporcione uma maior inclusão no contexto educativo.

Seguidamente a escola poderá proporcionar uma maior cumplicidade e compromisso com o aluno, em que o estudante seja parte integrante e sinta que a escola trabalha no sentido de lhe proporcionar uma evolução social e estrutural na sua vida. A escola terá de encontrar soluções interdisciplinares que possibilitem ao aluno perceber que, a sua frequência escolar será fulcral no seu futuro e com isso teoricamente a sua qualidade de vida será indiscutivelmente melhor.

Nesta perspetiva percebe-se que a escola, só por si, não conseguirá ter o impacto desejado na resolução de problemas estruturais que atualmente subsistem no ensino em Portugal. Existe um investimento psicossocial de fundo no aluno com idade de frequentar a escola. Este investimento passa por fazer ver aos alunos que a escola não poderá trabalhar de forma isolada e que eles são decisivos para o sucesso deste processo, de uma escola integrada e incluída no contexto social de cada estudante. Neste confronto de ideias é preciso “desalienar o trabalho escolar”, o que só é possível se o aluno se sentir como sujeito no processo de ensino aprendizagem, implicando-o numa perspetiva de produção de saber, e a escola se configurar como um espaço “onde se desenvolva e estimule o gosto pelo ato intelectual de aprender” (Canário, 2005, p. 51)

A interação entre as partes deverá ser inata à evolução da comunidade escolar e desta forma

poderá dar-se mais protagonismo a alguém de quem a escola precisa para poder sobreviver.

### **1.5. As representações sobre os professores**

A posição dupla de professor versus aluno, é preponderante para o desenvolvimento da metodologia de trabalho que se quer fazer passar em contexto de sala de aula. A vertente “conhecimento” e como se deverá lecionar esse conhecimento aos alunos, tem hoje novas dinâmicas no processo de como deverá ser transmitido e, dessa forma, é importante que o professor incorpore essa nova metodologia que passa pelo fomento do ensino versus curiosidade e pela capacidade que o professor deverá ter em provocar nos alunos o raciocínio crítico, de forma a enquadrar o seu conhecimento nas orientações gerais que vêm do ministério através das metas curriculares.

Não são de desvalorizar também outras condições: a função dos professores, o tipo de relações pessoal e comunicacional existente, os perfis de aprendizagem dos alunos, o tipo e a eficácia motivacional das situações pedagógicas criadas, as condições físicas e materiais da escola, a gestão do tempo; a cultura da Escola, etc. Todos estes fatores / causas / constrangimentos podem enformar e justificar a posição e as vivências do aluno na escola. (Santiago, 1989, p.35)

Cabe também à sociedade civil e a todos os seus intervenientes desenvolver estruturas confinadas à valorização do ensino e à importância que o mesmo tem e terá para o futuro do próprio indivíduo e do país. É evidente que deverá existir entre todos os atores que compõem a comunidade escolar um relacionamento pluridimensional que faça emergir um conjunto de evidências, que propague na sua plenitude as diferentes dinâmicas que vão surgindo no quotidiano da comunidade escolar. A escola democrática ou uma comunidade escolar mais democrática, que inclua e dê voz aos demais elementos que a compõem, pode desenvolver posições que entronquem nos objetivos de quem idealiza e quer exponenciar no terreno elementos fulcrais para o bom desenvolvimento da comunidade (Ferreira e Flores, 2012).

Regista-se, então, que deverá existir de forma clara e objetiva um relacionamento entre os diferentes intervenientes, de forma construtiva e evolutiva que

os faça entender a necessidade da escola no seu processo evolutivo enquanto aluno, mas também enquanto indivíduo de uma sociedade, que se quer inclusiva e integradora. Neste patamar evolutivo, as representações que a escola traduz para os alunos será fulcral para o sucesso tanto do aluno como da comunidade escolar. “Tal projeto permitirá não só garantir a universalidade do acesso à educação e a igualdade de oportunidades, mas também estimular o desenvolvimento pleno de todos os cidadãos, independentemente da sua origem ou classe social” (Morgado, 2010, p.40).

Poder-se-á fazer algumas perguntas face à questão relacionada com as representações dos alunos perante a escola. Questões que trarão uma análise de fundo, que poderá originar diferentes conclusões sobre o mesmo processo e o que envolve o mesmo. Será que os alunos estarão predispostos para aprenderem em contexto de sala de aula? Será que as opções didáticas por parte do professor são as mais adequadas? O professor tem a capacidade de interpretar e perceber o aluno em contexto de sala de aula e na comunidade escolar? Estas questões deverão ser parte representativa do quotidiano do professor? Se são, por vezes não transparece no seu quotidiano e com isso é refletida uma grande parte da ausência de reflexão crítica por parte do aluno.

As representações criadas pelos alunos relativamente à escola e à sociedade são condicionadoras de um pretenso trabalho de base que o professor, em consonância com o projeto escolar, possa querer desenvolver.

A escola deverá ser uma instituição impulsionadora de novas sinergias e de novos paradigmas sociais e educativos que simplifiquem as complexidades pessoais que cada aluno arrasta consigo. O que se pretende é que sendo todo o indivíduo um ser social deverá ser incluído nas respostas que a escola poderá dar às diferentes dinâmicas a ela associadas. “A escola como serviço ou como instituição? Grande parte dos debates e das políticas educativas hoje tende a ver a escola como um serviço que se presta às famílias, às crianças, menos como uma instituição” (Nóvoa, (2007, p.65).

A escola é um local onde o conhecimento e o desenvolvimento cognitivo do aluno é primordial e deverá sustentar novas conjunturas educativas que, por um lado tragam novos procedimentos e novas conceções sociais, e por outro lado consigam capitalizar nos diferentes atores que aí trabalham

um novo contexto educativo e sociológico. Pode-se construir no aluno uma panóplia de situações estruturantes, mas é também fundamental acompanhar de perto o que os alunos pensam sobre as construções que aprendem no contexto escolar. Figueiredo defende que as escolas têm de preparar os alunos para, "um mundo globalizado, complexo, de mudança, centrado no conhecimento, onde todos competem com todos, sem fronteiras, e onde a capacidade de cada um para criar valor, com empenho e inovação, passou a ser fator crítico, não apenas de sucesso, mas de sobrevivência".

A realidade da situação educativa e das políticas entretanto aplicadas nas escolas é inegável e estão a ser envolvidas de diferentes paradigmas práticos, que levantam muitas dúvidas sobre se essas políticas interessam ao atual contexto escolar. Perguntar-se-á se a escola tem de facto competências para compreender o aluno e se consegue formar, nesse mesmo aluno, novas representações que lhe possibilitem conceber mais e melhores expectativas relativamente ao seu futuro enquanto cidadão.

### **1.6. As representações sobre Geografia**

Podemos afirmar que a Geografia Escolar se insere atualmente num contexto prático que tem de permitir que o aluno evolua e compreenda os fenómenos geográficos espacializados no seu quotidiano, permitindo-lhe desta forma localizar-se e compreender as transformações que dinamizam a sociedade. Sendo este o ponto de partida, pensar o currículo é reestruturar o saber, para que dessa forma, este vá ao encontro do aluno e lhe possibilite perspetivar o presente e o futuro. A escola deve imiscuir-se na estruturação de um conhecimento em que aluno e professor debatam na conceção de uma disciplina voltada para as transformações nos lugares com os quais se relacionam os atores pedagógicos.

Neste sentido,

(...) o ensino de Geografia deve analisar as interações que a sociedade busca e estuda para controlar e modificar a natureza, como forma de articular as ações realizadas no espaço entre diferentes períodos, uma vez que as contextualizações são importantes para fazer o aluno entender as diversas contradições existentes em cada cultura, estabelecendo uma

diferenciação espacial e a percepção dos lugares (Castellar, 2010, p.58).

Procurando então estabelecer um ponto de equilíbrio, a Geografia Escolar na atualidade concede aos alunos um pensamento crítico, em que se procura a estruturação da cidadania, de compreender o lugar onde está inserido, sendo ele nacional ou internacional e a relação dinâmica entre os diferentes indivíduos que compõem a sociedade.

Interpretando a relação que deverá existir entre o professor e as conceções geográficas, podemos afirmar que,

(...) as conceções geográficas são elementos que integram o processo de formação docente, porque caracterizaram os diferentes olhares sobre a produção em cada contexto histórico e a sua análise geográfica. Elas permitiram-nos analisar que tipo de professor é ideal e qual a sua importância no processo de transformação dentro e fora da escola. (Sacramento, 2010, p.71)

Para existir uma interação sustentada e evolutiva, o professor de Geografia, ao considerar determinado conteúdo temático, deverá metodologicamente estruturar as sessões e desenvolver métodos de aprendizagem que irão suscitar no aluno conhecimento e competências, que o mesmo irá provavelmente transportar para o seu quotidiano (Cachinho, 2000). Os instrumentos geográficos aprendidos em contexto de sala de aula irão permitir que o aluno compreenda o significado da Geografia, a sua envolvência e as percepções daí resultantes, com a intenção de saber pensar geograficamente o espaço dialético em que vive.

Para se poder afirmar perante o público-alvo, o professor deverá ter um conhecimento abrangente dos conteúdos temáticos e conceções geográficas que lhe permitirão desenvolver a aula. Este processo consistente por parte do professor representará o elevar do conceito Geografia. Irá por outro lado dar consistência aos conceitos, categorias e fenómenos geográficos, que possibilitarão a articulação do saber geográfico no quotidiano dos alunos.

Numa percepção evolutiva, o ensino da Geografia poderá possibilitar que o aluno apreenda as alterações dos fenómenos geográficos que se imiscuem na forma de vida não só do aluno, mas também da sociedade na qual estamos inseridos. Compreender esta dinâmica é interpretar e

entender a sociedade e todas as suas interpretações físicas e humanas.

## 2. Estudo de caso

### 2.1. Breve nota metodológica

A nossa investigação foi levada a cabo numa turma do 8.º ano de escolaridade na Escola Básica 2/3 Nicolau Nasoni (Porto), durante o ano letivo 2013/2014. Como referimos, o principal objetivo era compreender a percepção que os alunos têm sobre a Geografia e perceber a evolução das suas ideias pré concebidas, que entretanto foram trabalhadas na sala de aula ao longo do ano letivo. Promoveu-se durante o período de análise novas experiências em contexto de sala de aula, procurando-se definir uma metodologia de trabalho que, enquadrada numa perspetiva didáctica, fomentasse nos alunos uma maior disponibilidade para o ensino-aprendizagem. Inicialmente tentamos perceber que tipo de aula agradava mais aos alunos e, a partir daí, estabeleceu-se uma metodologia que fosse ao encontro dos objetivos da disciplina, dos alunos e do professor. Esta compatibilidade foi posta em prática e, nesse sentido promoveu-se uma diversidade de recursos didáticos que potenciasses o ensino-aprendizagem e, paralelamente incluíssem os alunos no desenvolvimento da aula. Assim, numa perspetiva de desenvolver um contexto de sala de aula inclusivo, onde os alunos sentissem o apelo da curiosidade e a vontade/ necessidade em aprender, foram colocados à sua disposição diferentes contextos de aprendizagem. Promoveu-se no início das sessões e num espaço temporal de cinco minutos, um conjunto de interações (frequentemente musicais) que fossem ao encontro do gosto dos alunos, mas que, paralelamente, pudessem refletir algum tema da atualidade (social, político, ou mesmo transversal ao processo evolutivo do aluno). Assim pretendia-se conceber um ambiente de maior descontração e que criasse desde logo uma relação de maior proximidade entre o professor, os alunos e o contexto formativo. Posteriormente pretendeu-se 'desmistificar' as sessões letivas, evitando utilizar de forma acentuada o método expositivo, mas sim privilegiando a aquisição de conhecimentos pela curiosidade, que nos transportava aos quizzes, à realização de exercícios práticos, ao visionamento de pequenos vídeos com o preenchimento de fichas de interpretação, dando-se igualmente 'liberdade' a



cada aluno para analisar e enfatizar os conteúdos temáticos, seguindo-se um diálogo professor/alunos crucial para o desenvolvimento do pensamento crítico.

Dentro deste enquadramento foi possível encontrar um equilíbrio: o professor conseguiu lecionar os conteúdos programáticos e os alunos tiveram nestas sessões uma postura mais proativa, reflexiva, o que promoveu o conhecimento e o alcançar de novas competências (Arends, 1995). Paralelamente, as representações dos alunos sobre a disciplina de Geografia foram analisadas e interpretadas, no sentido de se perceber a evolução dos conceitos e o impacto da disciplina na sua formação.

Nesta sequência procedeu-se à realização de um inquérito por questionário, aplicado no final do terceiro período, com o objetivo de perceber as ideias tácitas dos alunos relativamente à disciplina de Geografia, a importância desta área disciplinar para a sua formação e no seu quotidiano. Neste contexto foram desenvolvidas algumas questões transversais, que pretenderam perceber especificamente o que os alunos realmente pensavam. Este foi um instrumento importante, para se perceber qual a metodologia de trabalho a utilizar nas sessões letivas.

## 2.2. Apresentação e análise dos resultados

Neste ponto, vamos analisar as perspetivas dos alunos relativamente à Geografia e o que a disciplina pode acrescentar ao seu conhecimento específico e transversal. Para o efeito vamos centrar-nos em cinco das questões colocadas no questionário aplicado, designadamente: (1) A Geografia permite entender melhor o teu quotidiano? (2) Qual foi o tema que mais gostastes de estudar na disciplina de Geografia? (3) Indica três palavras que associes à Geografia; (4) Na tua opinião, o ensino da Geografia é importante para...; (5) Com que modelo de aula te identificas mais?

Relativamente à primeira questão, que inquiria sobre a importância da Geografia no entendimento do quotidiano, praticamente todos os alunos responderam positivamente (17 alunos responderam afirmativamente e 2 não responderam) e fizeram emergir a importância da Geografia para a sua formação e para a forma como poderão ou não interpretar a sociedade atual. Isto significa que ao longo do ano letivo compreenderam

a mensagem, no sentido de encararem a disciplina como algo de muito importante para a sua formação e para perceberem melhor a sociedade atual. Esta ideia vai ao encontro de Callai (2001, p143), quando salienta que

[o] conteúdo de Geografia, por ser essencialmente social e ter a ver com as coisas concretas da vida, que estão acontecendo e tem sua efetivação num espaço concreto aparente e visível, permite e encaminha o aluno a um aprendizado que faz parte da própria vida e como tal pode ser considerado em seu significado restrito e extrapolado para condição social da humanidade.

Sobre o 'tema que mais gostaram de estudar na disciplina de Geografia' (gráfico 1), as respostas foram bastante diversificadas, embora assumam maior destaque a Agricultura. Salientamos que grande parte destes conteúdos é abordada no 8.º ano de escolaridade, portanto conteúdos ainda recentes e de melhor memória. Não podemos deixar de referir a resposta de um aluno, manifestando que nenhum conteúdo é do seu agrado, em contraponto à segunda opção que recolheu mais adeptos – 'todos os conteúdos'. Embora única, é uma mensagem a considerar e que deve ser devidamente analisada, por forma a compreender os seus motivos e percurso escolar, bem como entender qual o intuito de uma resposta tão 'negativa'.

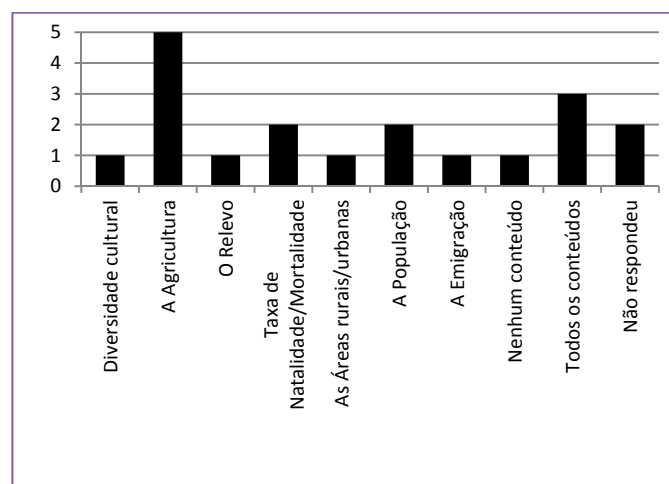


Gráfico 1 – Qual foi o tema que mais gostastes de estudar na disciplina de Geografia?

Solicitando-se que identificassem 3 palavras (de um grupo de 7) que mais associam à Geografia (gráfico 2), parece denotar-se uma tendência de associação da disciplina ao contexto 'humano' ou social, pelo

destaque dado a elementos como ‘população’ e fenómenos como as ‘migrações’. De qualquer modo, não deixam de revelar uma perspectiva mais integrada quando assinalam ‘planeta’ e ‘relevo’, concedendo ainda importância à Geografia no ‘quotidiano’.

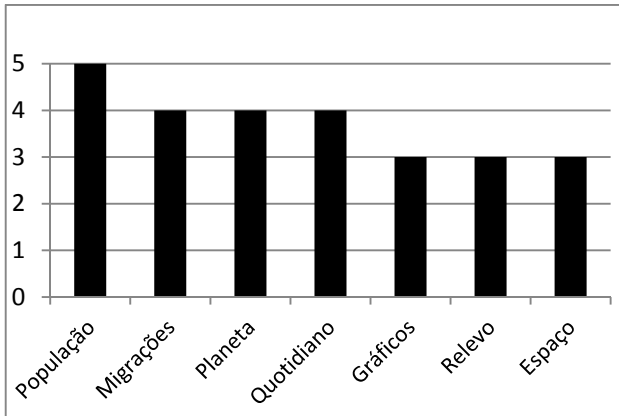


Gráfico 2\_ Indica três palavras que associes à Geografia.

Esta contextualização da Geografia indicia que os alunos têm consciência das temáticas diretamente ligadas à disciplina, embora tal possa refletir os conteúdos que vão sendo abordados, assim como a própria preferência do professor pelo tema – como refere Alberto (2000) - mas sabem o que representa ou pode representar e percebem as diferentes dinâmicas que trazem para a discussão em contexto de sala de aula.

Relativamente à questão ‘o ensino da Geografia é importante para...’, das opções disponíveis verificase unanimidade no âmbito da vertente cognitiva, uma vez que todos os alunos consideraram a sua mais-valia para compreender ‘o mundo em seu redor’, bem como na ‘sua formação pessoal’ (gráfico 3). Salienta-se ainda a importância da Geografia para o seu futuro, quer enquanto cidadãos, quer ao nível das oportunidades de ‘emprego’. Os conteúdos temáticos debatidos na sala de aula reforçaram o enfoque das respostas, no sentido de que os temas abordados ao longo do ano letivo são muito abrangentes e pertinentes para a sociedade atual.

Sobre o ‘modelo de aula Geografia com que mais se identificam’, verifica-se que a maior parte dos alunos (cerca de 60%) privilegia um processo do ensino-aprendizagem em que têm uma participação mais ativa, disponibilizando o professor uma maior variedade de recursos. Desta forma, existirá uma maior interação entre o docente e os alunos, o que

promove uma maior dinâmica na troca de conhecimentos. No entanto, não deixa de ser curioso que ainda exista uma percentagem significativa de alunos que preferem o método expositivo como forma preferencial de aprendizagem.

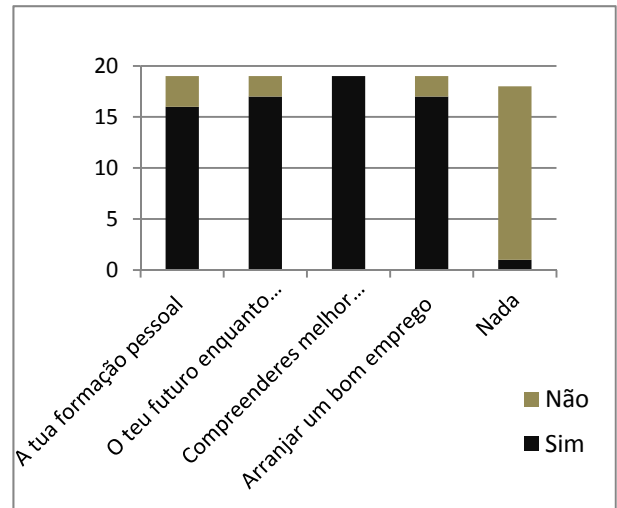


Gráfico 3 – Na tua opinião, o ensino da Geografia é importante para...

Na conclusão do trabalho e tendo em conta as diferentes interações e novas perspetivas representadas pelos alunos, foi notório que a Geografia tem realmente relevância nas diferentes dinâmicas inerentes ao quotidiano. A importância da área disciplinar foi reavaliada e tendo o professor conseguido transportar para o contexto de sala de aula uma metodologia de trabalho potenciadora da disciplina, foram conhecidas novas perceções que lhes permitiram associar os conceitos lecionados com a realidade que encontram fora da sala de aula. Os conteúdos temáticos debatidos na sala de aula reforçaram a importância da Geografia e sua interdisciplinaridade, ambos decisivos para se entender a sociedade atual.

### 3. Conclusão

O indivíduo é objeto das questões da sociedade em que está envolvido, independentemente da sua condição socioeconómica, cultural ou política. As representações, que o indivíduo vai interiorizando e que se vão tornando sociais à medida que a pessoa cresce, têm em consideração todas as dinâmicas da sociedade, particularmente o senso comum. Nesta perspetiva, o conhecimento não é algo estático e imutável, ao invés, “é tido como algo temporário,

estruturado internamente e mediado cultural e socialmente". (Tavares, 2012, p.47)

Percebendo e transportando esta teoria para a sala de aula, podemos afirmar que os alunos interiorizam as representações sociais que vão adquirindo ao longo da sua vida e fazem prevalecer, em contexto de sala de aula, os seus conhecimentos e percepções tácitas. O professor, através destas percepções, tem que se enquadrar e por vezes desmistificar 'percepções erradas' dos alunos. A análise conceptual que realizamos na sala de aula sobre os conteúdos temáticos, permitiram-nos observar que os estudantes, numa fase inicial da aula e sobre o pretexto de algumas questões precocemente colocadas sobre um determinado tema, transmitem opiniões consistentes e/ou inconsistentes sobre determinada temática.

Quanto à educação geográfica, desenvolveram-se um conjunto de pressupostos que passaram decisivamente pela procura de um ensino aprendizagem centrado no aluno e na preciosa colaboração que ele poderá trazer para a sala de aula, desde o pensamento crítico, a percepção que traz consigo sobre os diferentes conceitos que se integram na Geografia e oferecendo-lhes também, novos conceitos teóricos que lhes dêem a possibilidade de interpretarem a sociedade com o seu espírito crítico, próprio desta faixa etária. Neste contexto metodológico, o professor deverá necessariamente preparar com rigor e método as sessões letivas, fazendo com que o aluno transporte o 'novo' conhecimento adquirido para o seu quotidiano de forma rigorosa. A Geografia tem a capacidade de conceder aos alunos a possibilidade de perceberem os diferentes fenómenos ligados ao planeta, assim como interpretar o espaço geográfico.

Existe de forma peremptória uma correlação entre as diferentes teorias que procuram perceber as representações dos alunos sobre o pensamento geográfico, que passa pelo contexto de sala de aula e pela forma como o professor leciona as sessões. É a partir deste ponto que podemos e devemos intervir e alterar as percepções e conhecimentos de senso comum que os alunos levam para o contexto de sala de aula.

## **Referências bibliográficas**

- Alexandre, M. (2004) - Representação Social: uma genealogia do conceito. *Comum*, v.10, nº 23, pp. 122-138.
- Alves-Mazzotti, A. (1994) - Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. *Aberto*, ano 14, n.61, pp.60-78.
- Alberto, A. F. (2000). O contributo da educação geográfica na educação ambiental – o caso da Geografia no ensino secundário. *InforGeo*, 15. Lisboa. Edições Colibri, pp. 117-136.
- Andreis, A. (2009). Da informação ao conhecimento: cotidiano, lugar e paisagem na significação das aprendizagens geográficas na educação básica. Mestrado em Educação nas Ciências. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a Ensinar*. Mc Graw Hill.
- Benavente, A, (1990). Escola, professoras e processos de mudança. Biblioteca do educador, nº126. Livros Horizonte. Lisboa.
- Cachinho, H. (2000). Geografia Escolar: Orientação Teórica e Praxis Didática. *InforGeo*, n.º 15. Lisboa. Edições Colibri, pp. 69-90.
- Canário, R. (2005). O que é a Escola? Um "olhar" sociológico. Porto. Porto Editora.
- Castellar, S. M.; Moraes, J. V. (2010). *Ensino de Geografia*. Porto Alegre. São Paulo: Thompson.
- Cavalcanti, L. (2005). Ensino de geografia e diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. In Castellar, Sonia (org.), *Educação geográfica: teorias e práticas docentes*. São Paulo: Contexto, pp. 66-78.
- Comissão da Educação Geográfica (1992). *Carta Internacional da Educação Geográfica*. Associação dos Professores de Geografia, Lisboa.
- Cote, N. (1991). *La personne dans le monde du travail*. Quebec. Gaetan Morin.
- Dias, I. (2010). Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, SP. Volume 14, Número 1, pp. 73-78.

Ferreira, I.; Flores, A. (2012) - Repensar o sentido de comunidade de aprendizagem: contributos para uma concepção democrática emancipatória. In *Currículo e Comunidades de Aprendizagem. Desafios e Perspetivas*. De Facto Editores, pp.201-248.

Franco, M. 2004 - Representações sociais, ideologia e desenvolvimento da consciência. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 121, pp.169-186

Grispino, I. (2006). Interatividade escola-comunidade, escola-aluno. Disponível em :

[http://www.izabelsadallagrispino.com.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1240:interatividade-escola-comunidade-escolaaluno&catid=103:artigos-educacionais&Itemid=456](http://www.izabelsadallagrispino.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1240:interatividade-escola-comunidade-escolaaluno&catid=103:artigos-educacionais&Itemid=456). Acesso: 26 de julho de 2014.

Leite, L. S. (1993). *Concepções Alternativas em Mecânica: Um Contributo para a Compreensão do seu Conteúdo e Persistência*. Braga: CIEd, Universidade do Minho.

Martins, C. (2014). -Quando a escola deixar de ser uma fabrica de alunos". *Públic.o*.30 de julho de 2014.

<http://www.publico.pt/temas/jornal/quando-a-escola-deixar-de-ser-uma-fabrica-de-alunos-27008265>.

Morgado, J. C. (2010). Para um outro arquétipo de escola: A necessidade de mudar as políticas e as práticas curriculares. *Educação em Revista*. Belo Horizonte. V.26, nº 02, pp.15-42.

Nóvoa, A. (2007). *Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo*. Sindicato de professores de São Paulo.

Sacramento, A. (2010). *Didática e Educação Geográfica: algumas notas*. Facultad de Educación-Universidad de Antioquia. Medellín, Col.

Santiago, R. (1989). Contributos para a construção de um modelo de análise das representações da escola pelos alunos. *Revista Portuguesa de Educação*, Universidade do Minho, pp. 87-97.

Schön, D. (1997). Formar professores como profissionais reflexivos. In: Nóvoa, A. (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa, Dom Quixote, pp. 79-91.

Tavares, M. F. (2012). *Concepções dos Alunos no Estudo da História e da Geografia do 3.º Ciclo do Ensino Básico. Relatório de estágio*. Mestrado em Ensino de História e de Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. Universidade do Minho.