

Saberes e fazeres docentes: potencialidades dos gêneros textuais para o ensino de Geografia

Teaching knowledge and practices: potentialities of textual genres for teaching Geography

Igor Barbosa Pereira

Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil

igorufes@yahoo.com

 <https://orcid.org/0000-0003-1962-0237>

Aline Silva Buter Gandra

Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil

alinebuter@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-5410-6925>

Vilmar José Borges

Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil

vilmar.geo@gmail.com

 <http://orcid.org/0000-0002-0846-0621>

RESUMO

O Ensino de Geografia contemporâneo, para além das metodologias tradicionalistas descritivas, precisa articular através de diferentes ferramentas maneiras de consolidar os conteúdos. Nesse sentido, este artigo propõe-se a discutir as aproximações possíveis entre o ensino de Geografia e os gêneros textuais, pressupondo que estes podem ser metodologias potentes para reforçar, problematizar e consolidar os conteúdos e o aprendizado em sala de aula. Para isso, apoia-se na metodologia da História oral temática (BOM MEIHY, 1996) buscando coletar narrativas de uma professora de Geografia, com larga experiência no ensino Fundamental e em instituições públicas e privadas da Grande Vitória (ES), que desenvolve práticas exitosas nesse sentido. A pesquisa se baseia também em Bakhtin (2006), que fundamenta o que entendemos por gêneros textuais e suas polissemias. Os achados de nossa pesquisa se aproximam de autores como Maciel (2015), Assis (2017), Oliveira (2016) e Paula (2018), explicitando e ratificando reflexões acerca dos gêneros textuais e suas potencialidades para o ensino de Geografia. Dessa maneira, os referidos trabalhos, sob diferentes perspectivas, reforçam as percepções relatadas através dos diálogos com as narrativas orais de nossa entrevistada, e nos subsidiam, a priori, a reconhecer que estabelecer diálogos entre a Geografia e os gêneros textuais é essencial no processo de ensino-aprendizagem nas escolas.

Palavras-chave: Gêneros textuais; Geografia; Ensino; História oral.

ABSTRACT

Contemporary Geography Teaching, beyond the traditional descriptive methodologies, needs to articulate through different tools ways of consolidating contents. In this sense, this article proposes to discuss the possible approximations between Geography teaching and textual genres, assuming that these can be powerful methodologies to reinforce, problematize and consolidate content and learning in the classroom. To achieve this, it relies on the methodology of thematic Oral history (BOM MEIHY, 1996) seeking to collect narratives from a Geography teacher, with extensive experience in Elementary Education and in public and private institutions in the metropolitan region of Vitória (ES), who develops successful practices in this study area. This research is also based on Bakhtin (2006), which underlies what we understand by textual genres, and its polysemy. The findings of our research, share with authors such as Maciel (2015), Assis (2017), Oliveira (2016) and Paula (2018), explaining and confirming reflections about textual genres and their potential for teaching Geography. These authors work on different perspectives, but which reinforce the perceptions reported through dialogues with the oral narratives of our interviewee, and subsidizing us, before anything, to assert that establishing dialogues between Geography and textual genres is essential in the teaching and learning process in schools.

Keywords: Text genres; Geography; Teaching; Oral history.

1. INTRODUÇÃO

O contexto escolar brasileiro é marcado por uma série de condições específicas, gargalos, problemas e soluções relacionados, principalmente, ao processo de ensino-aprendizagem que emerge e impacta na prática cotidiana dos atores sociais envolvidos. Nessa direção, um dos grandes desafios impostos aos professores gravita em torno da necessidade de elaboração e implementação de práticas e atividades que estimulem os alunos a pensarem e refletirem sobre o mundo em que vivem. Ao professor de Geografia, nesse cenário, cabe a prerrogativa de fomentar o pensamento crítico a partir de um raciocínio geográfico, que contribua para o estudante se sentir sujeito ativo e atuante em suas relações de espacialidade.

A busca por atingir tais propósitos, exige, por sua vez, a utilização de alternativas metodológicas que despertem o interesse e o envolvimento do estudante com o processo de aprendizagem. Nessa direção, os gêneros textuais como suporte metodológico para o ensino de Geografia, podem ser um caminho potente para essa efetivação, na medida em que a leitura e a interpretação textual podem funcionar como um elo entre o conteúdo curricular e o universo do aluno. Nesse sentido, é possível desenvolver atividades geográficas partindo de um pressuposto dialógico, podendo os gêneros textuais se apresentarem enquanto metodologia progenitora das práticas docentes, ou estarem imersas em metodologias variadas, sendo eles parte de um processo maior, que busca desenvolver o raciocínio geográfico de formas mais atrativas e menos arraigadas a um olhar positivista da Geografia, que em grande medida aprisiona as práticas pedagógicas da disciplina nas escolas. Em ambos os cenários, acreditamos que a proposição dialógica é efetiva para a concretude dos processos de ensino aprendizagem.

Os gêneros textuais se apresentam em múltiplos formatos, materializando-se, geralmente, em forma de música, romances, crônicas, fábulas, piadas, tirinhas, dentre outros. Portanto, essa diversa gama amplia as possibilidades e potencialidades de serem trabalhadas no ensino da Geografia, além de exercitar a leitura e interpretação por meio de um ensino dialógico. Bakhtin (2016) nos indica que os gêneros são produtos de um meio, de uma época, um povo, um estilo de dialogar, variando no tempo e espaço, mas mantendo elementos fundamentais que os caracterizam.

No âmbito do universo dos gêneros textuais, podemos encontrar múltiplas possibilidades alternativas de ensino que permitam conectar o ensino geográfico com o mundo. Trabalhar o ensino da Geografia com o auxílio de gêneros textuais, segundo Olanda e Almeida (2008, p. 9), é também estar envolvido com a investigação da condição do ser humano, de suas ações e suas potencialidades, pois “[...] o viés humanístico avança no sentido de investigar como as atividades humanas e os fenômenos geográficos podem revelar a qualidade da conscientização humana em relação ao meio em que vive”. Esse viés, por sua vez, permite e possibilita, também, um outro olhar para com o meio ambiente, as cidades em que vivemos e as estruturas sociais existentes, potencializando o ensino e o debate geográfico e contribuindo para emancipação dos sujeitos.

No entanto, é necessário, de imediato, destacar que esse olhar pedagógico emancipatório e cidadão não é atribuição apenas da Geografia, tampouco apenas advinda da escola. Vinculados à escola, ou não, existem outras ciências, outras formações, bem como outros espaços, que na mesma medida também devem trabalhar na constituição de um aluno cidadão. Segundo Borges (2001),

Formar o aluno cidadão não significa domesticá-lo, instruindo-o a cumprir seus deveres e a elencar os seus direitos. É necessário ir além, é necessário formar a criticidade do aluno sujeito, capaz de fazer uma análise da realidade que o cerca, dos lugares da experiência, não só reduzindo a experiência aos lugares e tempos próximos, como também correlacionando-a aos outros espaços e tempos. (BORGES, 2001, p. 86).

Entretanto, devido às características e especificidades inatas da ciência geográfica, cujo objeto de estudo é o espaço e as suas relações de espacialidade, é inquestionável sua relevância para a formação cidadã. Portanto, a fim de fortalecer essa importância, buscamos rastrear, mapear e socializar alternativas de ensino-aprendizagem de Geografia, subsidiadas nos diversos gêneros textuais e consideradas positivas para a formação cidadã, de forma a contribuir para o enriquecimento didático das práticas pedagógicas geográficas. Para tanto, se fez necessário mapear e coletar os trabalhos acadêmicos, pautados em práticas de ensino de Geografia, com enfoque na utilização dos gêneros textuais enquanto potência criativa que subsidie o aprendizado de Geografia. Nesse sentido, é importante destacar que a Literatura, enquanto manifestação artística do ser humano, mescla-se em alguma medida com a discussão levantada nesse artigo, em especial por também ser defendida por alguns autores enquanto suporte metodológico a Geografia, bem como esta ser um recurso bastante utilizado pela professora Barros (2021), que participa das nossas reflexões.

A priori, a fim de subsidiar nossas reflexões, realizamos um mapeamento nas bases de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do Catálogo de Teses e Dissertações, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e dos anais do XIII e no XIV Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia (ENPEG). Os autores levantados trazem reflexões que serão debatidas junto as experiências docentes narradas por Barros (2021), que comungam com os objetivos dessa pesquisa. Para tanto, nos pautamos nos pressupostos da História Oral Temática ancorados em Bom Meihy (1996), a fim de buscarmos a partir de um roteiro semiestruturado elementos das práticas docentes que comunguem com nossos objetivos.

Assim, partindo da premissa de que análises e observações acerca do ensino de Geografia, apoiadas em variados gêneros textuais, sejam capazes de contribuir para perspectivas pedagógicas emancipatórias, é que implementamos uma proposta investigativa, objetivando socializar saberes e fazeres de práticas alternativas de ensino de Geografia, apoiadas em gêneros textuais, testadas e validadas na educação básica.

2. ITINERÁRIO METODOLÓGICO: OS CAMINHOS DA PESQUISA

Objetivando captar narrativas docentes que contribuam para o ensino de Geografia, com o propósito de desvelar as potencialidades dos gêneros textuais no aprendizado dessa disciplina, realizamos, então, a pesquisa pautada em uma abordagem metodológica qualitativa, apoiada nos pressupostos da História Oral em diálogo com uma revisão bibliográfica acerca da produção acadêmica sobre a temática investigativa.

Segundo Bom Meihy (1996), a história oral se apresenta como um eficiente recurso de pesquisa, ao possibilitar a elaboração de registros e documentar experiências, saberes e práticas de pessoas a respeito de suas vivências e concepções. Isso significa uma possibilidade de documentar o não documentado, visto que nessa abordagem de pesquisa o uso da documentação oral equivale às fontes escritas.

História oral é um recurso moderno usado para a elaboração de documentos, arquivamento e estudos referentes à vida social de pessoas. Ela é sempre uma história do tempo presente e também conhecida por história viva. [...] a história oral se apresenta como forma de captação de experiências de pessoas dispostas a falar sobre aspectos de sua vida mantendo um compromisso com o contexto social. (BOM MEIHY, 1996, p. 13)

Ao se apresentar como forma de captação e registro de experiências de pessoas, a história oral possibilita o resgate de diferentes interpretações acerca da história vivida, constituindo-se, conforme ressaltam Borges e Borges (2021), em uma forma democrática do fazer histórico, ouvindo e socializando saberes e fazeres de diferentes atores sociais.

Conforme ressalta Bom Meihy (1996), existem três tendências nas pesquisas que se apoiam na abordagem da História Oral: a história oral de vida, a história oral temática e a tradição oral, sendo que todas elas, tem como fonte de investigação elaborar documentos que surgem de entrevistas gravadas. Nessa perspectiva, mediante a especificidade da temática de nossa proposta investigativa, que visa a estimular memórias e narrativas docentes acerca dos saberes e fazeres inerentes ao ensino da Geografia escolar, pautado em gêneros textuais, a abordagem escolhida se apoiou na modalidade da história oral temática, visto que abordamos um assunto específico, tematizado, preestabelecido, e, portanto, com uma objetividade mais direta.

Assim, considerando que essa abordagem possibilita estimular memórias e narrativas por meio de entrevistas orais, nos apoiamos em seus pressupostos para realizar entrevistas com uma professora de Geografia, com larga experiência profissional e atuante na Educação Básica, em rede pública e privada da Região Metropolitana da Grande Vitória (ES), e que vem desenvolvendo práticas de ensino apoiadas na utilização de gêneros textuais.

Após vários contatos, pautados em indicações de outros docentes, localizamos a professora Luciane Sarmento Firme Soneghet Barros, que ao ser contactada aceitou participar, livremente da nossa pesquisa e nos concedeu a honra de entrevistá-la, concordando, inclusive, com a sua identificação, não sendo, portanto, necessário recorrermos aos critérios de invisibilidade.

A professora Luciane possui larga experiência no ensino de Geografia na Educação Básica, tendo atuado tanto na rede pública quanto privada desde 1984, quando se formou em Geografia pela Universidade Federal do Espírito Santo. Licenciada e pós-graduada, é detentora de cargo efetivo na Rede Municipal de Ensino de Vitória (ES), atuando, por ocasião de realização da entrevista, na Escola Municipal do Ensino Fundamental Aristóbulo Barbosa Leão.

Em função do momento atípico vivenciado durante essa pesquisa, por conta da pandemia da Covid-19, que impôs necessidade de isolamento social, e no intuito de garantir e preservar a segurança de nossa colaboradora, os contatos iniciais foram efetuados por via telefônica, quando expusemos nossos objetivos de pesquisa e solicitamos a aquiescência da mesma quanto à participação, com a cessão de entrevistas. Nesse momento, uma vez aceito o convite de participação, informamos a mesma que a realização das respectivas entrevistas e relatos de experiência ocorreria por videoconferência no Google Meet, já agendando dia e horário, de acordo com a disponibilidade da professora.

Com o intento de manter maior objetividade, o processo a realização da entrevista apoiou-se em um roteiro semiestruturado que nos permitiu conduzir os relatos de forma mais objetiva. Inicialmente, visando criar um clima mais propício aos relatos, abordamos questões pertinentes à professora entrevistada, tais como formação e carreira docente. Em seguida, as questões gravitaram em torno das experiências desenvolvidas em sala de aula. Esse processo, mediado por vias tecnológicas, já é algo debatido na área da História Oral. Bom Meihy (1996, p. 32), nesse sentido, destaca que “o uso da mediação eletrônica, através dos vários aparelhos colocados no mercado, faz com que quem trabalha com história oral se insira no espaço cultural de seu tempo”. O intermédio da tecnologia possui prós e contras, mas é sem dúvida mais segura, facilita o processo de gravação e ainda nos permite conversar com profissionais das mais diversas regiões, validando, portanto, a nossa opção por essa metodologia.

Posteriormente à realização da entrevista, a gravação foi transcrita e o texto devolvido para a entrevistada para conferência, correção e/ou supressão de trechos e falas que julgassem necessária, conforme prescrevem Borges e Borges (2021):

(...) relevante que o pesquisador, tão logo realize as entrevistas, proceda à transcrição, na íntegra das mesmas e, posteriormente, encaminhe o texto para os entrevistados, para que procedam à leitura e à conferência, sempre deixando claro que eles têm total liberdade para suprimir e/ou acrescentar frases e trechos que julguem necessários. Nesse momento, é de suma importância que o pesquisador

deixe bastante claro para o entrevistado a sua disponibilidade para novos encontros, novos esclarecimentos. (BORGES E BORGES, 2021, p. 98).

Após a conferência das respectivas transcrições, nossa colaboradora concordou com a cessão de direito de uso de sua entrevista, cujas narrativas subsidiaram o presente artigo. O documento de anuência foi consolidado via *E-docs*, por meio de uma carta de cessão assinada pela entrevistada.

Para contribuir com as narrativas da docente, foi necessário articular teoria e prática, propondo assim pontes entre autores que fazem essa aproximação dos campos teóricos aqui discutidos e o trabalho docente. Os autores foram selecionados a partir de processo de rastreio em plataformas online com uso de descritores específicos. As bases de dados utilizadas nessa busca foram a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Catálogo de Teses e Dissertações, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e nos anais do XIII e no XIV Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia (ENPEG).

A plataforma da BD TD é coordenada e desenvolvida pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict) e integra várias produções de dissertações e teses apresentadas em instituições de ensino e pesquisa do Brasil, divulgando-as e trazendo visibilidade à produção científica do país desde 2002. O Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, por sua vez, é um sistema de busca bibliográfica que reúne registros desde 1987 e que está referenciado através da Portaria nº 13/2006. Segundo a portaria, a divulgação digital das teses e dissertações produzidas pelos programas de mestrado e doutorado são reconhecidos. Todos os trabalhos subsequentes a 2014 estão disponíveis em formato digital na Plataforma Sucupira. Já a opção por escolher como campo de busca os Anais do ENPEG está relacionada à alta credibilidade e pela importância do evento. Desde 1980, o encontro nacional de grande porte pauta-se especificamente no ensino de Geografia, reunindo numerosas pesquisas em vários grupos de trabalhos diferentes.

A fim de filtrar os resultados da BD TD e do catálogo da Capes, visto as plataformas citadas possuírem acervos expressivos, elegemos dissertações e teses (acadêmicas e profissionais) contempladas pelos descritores “Gênero textual” e “Geografia”, e referentes ao período entre 2015 e 2020. Após uma análise minuciosa, com a realização da leitura dos resumos e de suas respectivas palavras-chave, observamos que, somadas ambas as plataformas apareceram quatro trabalhos que se propunham a debater nossa temática, sendo estes Assis (2017), Maciel (2015), Paula (2018) e Oliveira (2016). A escolha do período de tempo nas plataformas citadas se deu a partir da disponibilidade dos anais da ENPEG, visto estarem disponíveis para acesso apenas nas 13º e 14º edições, compreendendo o espaço de tempo de cinco anos. A seleção dos artigos no evento citado, por sua vez, se deu a partir da análise dos eixos temáticos de cada edição e dos resumos de cada artigo submetido a estes. Atendendo aos nossos critérios, 31 artigos dialogam com nosso tema, cada qual dentro de seu próprio universo teórico. Para tecer reflexões pertinentes, evitando prolissidades, junto às narrativas de Barros (2021), elegemos os artigos de Saltoris e Cardoso (2017) e Nascimento et al. (2017) para compor o diálogo junto a professora.

Portanto, buscamos entender as práticas pedagógicas realizadas por meio dos gêneros textuais a partir de um olhar dialógico, que contribua para a consolidação do conhecimento geográfico, cientes que a proposta tangencia as interfaces complexas de conceitos como inter, multi e transdisciplinaridade, mas que, no entanto, não é o foco deste trabalho debater.

3. TESSITURAS POSSÍVEIS: AS PESQUISAS NOS ENTREMEIOS DA GEOGRAFIA E DOS GÊNEROS TEXTUAIS

Para compreender o potencial pedagógico dos gêneros textuais e como eles podem aperfeiçoar o ensino de Geografia, é fundamental entendermos a definição de gênero textual a partir dos gêneros do discurso. Nesse conceito, Bakhtin (2016) afirma que:

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional (BAKHTIN, 2016, p. 261).

Considerando a enorme complexidade da comunicação humana, fica claro que os enunciados se apresentam nas mais diversas formas e composições, estando submetidas a fatores intrínsecos e extrínsecos à língua, pois “a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2016, p. 262). É preciso compreender quais elementos caracterizam, portanto, a escrita – o fator textual.

Por essência, o enunciado oral e escrito é diferente, pois, para Bakhtin (2016, p. 268): “Onde há estilo há gênero”, tornando possível entender as marcas que delimitam essas construções e as distinções que produzem. Para definir gêneros textuais, portanto, é fundamental perceber as peculiaridades que constituem o enunciado escrito como unidade da comunicação discursiva, como unidade circunvalada a outros enunciados e como marca de individualidade, pois há uma alternância dos sujeitos do discurso que o caracteriza – que é diferente da fala. Outra peculiaridade, ainda à luz de Bakhtin (2016), está no aspecto de conclusibilidade do enunciado, na possibilidade de se responder a ele em algum nível (o autor utiliza o termo posição responsiva). Em suas palavras,

Em cada enunciado – da réplica monovocal do cotidiano às grandes e complexas obras de ciência ou de literatura – abrangemos, interpretamos, sentimos a *intenção discursiva* de discurso ou a *vontade discursiva* do falante, que determina o todo do enunciado, o seu volume e as suas fronteiras. Imaginamos o que o falante *quer* dizer, e com essa ideia verbalizada, essa vontade verbalizada (como a entendemos) é que medimos a conclusibilidade do enunciado (BAKHTIN, 2016, p.281 – grifos do autor).

Para o autor, há intencionalidade na escolha de um gênero. Estes, por sua vez, são formas estáveis e estão diretamente conectados a individualidade e subjetividade dos sujeitos, além das especificidades de cada campo de comunicação. Assimilamos os gêneros assim como aprendemos a falar, mas é a partir do estudo gramatical que os desvelamos. Segundo Bakhtin (2016), os diferentes gêneros baseiam-se em três dimensões: o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo. Respectivamente e de maneira sucinta: o objeto da discussão, a estrutura em que ele se apresenta e a composição pessoal envolvida.

A fim de embasar a discussão e costurar entendimentos possíveis que desvelam a utilização dos gêneros textuais no ensino da Geografia como um caminho pedagógico e metodológico eficaz, é indispensável compreender, ainda que de forma sintética, o que os pesquisadores selecionados trazem em suas pesquisas, quais as problemáticas discutidas e suas conclusões.

Nessa direção, encontramos a pesquisa de mestrado de Maciel (2015), que traça um caminho interessante, já que é motivado pelo uso de textos não propriamente produzidos ou propostos para o ensino geográfico, mas que possuem latente potencial de trabalho pedagógico. O autor analisou uma letra de música e uma narrativa bíblica, costurando em ambos os textos aspectos interdisciplinares e concluindo, a partir dessa análise, a necessidade de um prévio conhecimento geográfico para a devida compreensão destes textos. Ancorado nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia da 5^a a 8^a série (BRASIL, 1998), nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa do primeiro e segundo ciclo (BRASIL, 1997), e também do terceiro e quarto ciclo do fundamental (BRASIL, 1998), como diretrizes que orientavam nacionalmente o ensino nas diversas disciplinas escolares, o trabalho reafirma a importância do desenvolvimento de atividades multidisciplinares e versa sobre a

necessidade do desenvolvimento da leitura, compreensão e interpretação das expressões do conhecimento humano.

O autor propõe a análise da música “A triste partida”, de Luiz Gonzaga, que em seus versos narra o difícil cotidiano do sertanejo no século XX. Uma música marcada por regionalismos, questões climáticas, sociais, ambientais e de diversas ordens. Ao declamar seu lamento por entre os meses do ano, Gonzaga remete às estações do ano, ao clima/tempo nordestino e a discussões tão densas que o autor destaca que “(...) numa linguagem bem popular, baseado em conhecimentos do senso comum, descreve com muita perícia o que é explicado pela climatologia” (MACIEL, 2015, p. 67).

Discutindo a todo momento os aspectos interdisciplinares entre a Geografia e os gêneros textuais envolvidos (música e narrativa), o autor traz também o texto bíblico “O sol e a lua são detidos”, do livro de Josué, fazendo o mesmo movimento utilizado na leitura da música de Gonzaga. Foram feitos aproximações e diálogos com categorias geográficas como, por exemplo, as questões de relevo, hidrografia e cultura. Maciel (2015, p. 108) é enfático ao afirmar que “(...) se torna imprescindível para a construção de sentido dos gêneros sugeridos o diálogo com outros saberes (geográfico, cartográfico, teológico, popular, linguístico, entre outros) para a compreensão, interpretação e construção de sentido dos textos”.

O referido autor, além de levantar as questões de interdisciplinaridade, destaca a necessidade de a textualização, como ferramenta para nortear a prática pedagógica, fazer parte da formação do professor, para assim criar condições que estimulem debates em sala de aula e ir além dos textos produzidos com fins geográficos.

Já Assis (2017), em sua pesquisa, realiza uma análise dos textos presentes em um capítulo de três dos mais utilizados livros didáticos de Geografia do 9º ano do ensino fundamental, sendo eles o Projeto Araribá e o Expedições Geográficas, da editora Moderna, e o Projeto Teláris, da editora Ática. Todos eles foram distribuídos em suas devidas proporções a partir do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), de 2014. Os livros estiveram em vigência durante o triênio de 2014, 2015 e 2016. Embora com ênfase sob a perspectiva Gramático Sistêmico Funcional, a autora vai ao encontro de um olhar dialógico ao apontar que “um dos problemas relacionados ao ensino dos gêneros textuais e dos conteúdos por meio deles reside no fato de que, quando ocorre, tem ficado sob a responsabilidade do professor de Língua Portuguesa” (ASSIS, 2017, p. 15).

Optando por um viés ancorado na Geografia Crítica, a referida autora elencou o tema da globalização como categoria de suas análises. Duas questões de sua pesquisa suscitam pontos importantes para contribuir com o debate: “quais os gêneros presentes nos livros didáticos de Geografia?” e “quais os propósitos sociais dos gêneros presentes nos livros didáticos de Geografia?”.

Para tanto, fazendo referência a Martin e Rose (2008), a pesquisadora desvela sua concepção de gêneros textuais ao concordar com os referidos autores que “definem os gêneros textuais como configurações recorrentes de significados que retratam os propósitos sociais de uma determinada cultura” (MARTIN e ROSE, 2008 apud ASSIS, 2017, p. 42), e assevera que, a partir disso, fica claro que os gêneros são mutáveis, adaptáveis e, portanto, importantes instrumentos para compreender a sociedade.

Assis (2017), destaca, ainda, a importância e predominância dos gêneros textuais das explicações nos livros didáticos e “defende a ideia de que a escolha do gênero textual está relacionada com fatores linguísticos e extralingüísticos” (p. 124), buscando evidenciar para o leitor que é necessária uma política de ensino intervencionista, para que os alunos do Brasil compreendam o propósito social dos gêneros textuais.

Também a pesquisa realizada por Paula (2018), embora mais voltada para o campo de Letras, reitera a necessidade do trabalho interdisciplinar e dialógico. A questão motivadora da referida pesquisa foi: “que gêneros textuais constroem o conhecimento na disciplina de Geografia?”. A autora optou por eleger como *corpus* de sua investigação uma coleção de livros didáticos: “Projeto Araribá 2010” amplamente utilizado entre os anos de 2014 e 2016, destinado a turmas de sexto e nono anos do ensino fundamental II, no intuito de entender quais gêneros textuais compõem o conhecimento da

Geografia, enquanto disciplina escolar. Como objetivo central, Paula (2018) analisou os aspectos compostacionais, léxico-gramaticais e semânticos-discursivos embasados pela Linguística Sistêmico-Funcional nos referidos livros de Geografia.

A proposta de trabalhar com sextos e nonos anos surge, segundo Paula (2018, p. 66), por estas etapas marcarem o início e o fim do ensino fundamental II, permitindo uma visão panorâmica do livro. Além disso, há uma predominância no sexto ano de conceitos da Geografia Física, enquanto no nono ano a autora percebe a predominância da Geografia Humana. Já ao fazer uma análise dos gêneros mais recorrentes, a autora percebeu a prevalência de gêneros dos Relatórios (Classificativo, Composicional e Descritivo) em detrimento das Explicações (Fatorial e Consequencial). A partir desse cenário, portanto, ela conclui que “o propósito comunicativo principal nesse segmento é a descrição das características dos fenômenos” (PAULA, 2018, p. 106).

A autora complexifica o debate linguístico ao adentrar em cada um dos textos e apontar de que forma esse arcabouço contribui para o entendimento dos conteúdos. O propósito de toda essa complexa delimitação fica evidente na conclusão do trabalho de Paula (2018, p. 108), cuja compreensão mostra que “é fundamental que a linguagem técnica, abstrata, metaforizada presentes nos textos científicos seja explicitada e ensinada para os alunos pelos professores, um modo de explicitar tal linguagem é desempacotar o conhecimento no texto (...)", e vai além ao propor que essa responsabilidade seja partilhada pelo professor de Geografia e de Língua Portuguesa, como um desafio interdisciplinar.

A pesquisa desenvolvida por Oliveira (2016), embora possua um recorte regional bastante específico, apresenta também um objetivo que vem ao encontro da discussão que nos é pertinente: avaliação do papel dos gêneros textuais na construção do conhecimento geográfico. Além disso, o trabalho se debruça sobre a forma como os gêneros textuais são abordados na proposta curricular de Geografia da prefeitura de Juiz de Fora (MG), na descrição das práticas de letramentos e as propostas metodológicas sugeridas no documento.

Oliveira (2016) elenca, a partir de bases de dados da Scielo, CAPES e os anais da ANPED, trabalhos que “sugerem o uso de gêneros textuais, em uma visão social, como propulsoras para a construção significativa dos saberes geográficos, levando os alunos a uma reflexão” (p. 17), e reafirma ainda a importância dos letramentos e do livro didático não como um mero instrumento de consulta, mas como uma base a ser problematizada. Nesse sentido, questiona o papel do letramento acadêmico e escolar, pois

A língua é vista como objeto, separada e independente de quem a usa, o estudo da língua, é tido como mais um conteúdo a ser trabalhado na escola, um estudo de regras. Para esta visão, o simples fato de aprender a ler e escrever é capaz de resolver as diferenças sociais. (OLIVEIRA, 2016, p. 29).

Ao avaliar a Proposta Curricular de Geografia da prefeitura de Juiz de Fora (MG), o autor aponta a presença de multiletramentos, mas também considera que essa “poderia ter avançado um pouco mais em relação à circulação social dos textos produzidos e à exploração dos recursos numa forma de interatividade” (OLIVEIRA, 2016, p. 109), destacando aspectos de interdisciplinaridade para que haja efetiva exploração dos textos e da valorização do conhecimento prévio do aluno, e também levantando uma série de indagações sobre aspectos nebulosos no documento, bem como sobre a elaboração deste.

Por entender a importância e o papel dos gêneros textuais enquanto mediadores na construção do conhecimento geográfico, Oliveira (2016), ao realizar o processo de rastreamento bibliográfico acerca da temática, constata que

(...) apesar de encontrarmos algumas produções relativas à leitura e escrita no ensino de Geografia, ainda são poucos os trabalhos acadêmicos que relacionam a construção

do saber geográfico com a capacidade de leitura crítica, via gêneros textuais (OLIVEIRA, 2016, P. 21).

Nesse sentido, não obstante à relevância e potencialidade da utilização dos gêneros textuais para o ensino da Geografia, nossa pesquisa nas bases de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e do Catálogo de Teses e Dissertações, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), nos revela que é preciso fortalecer a discussão em torno da temática, visto que os autores citados são da área de Letras e defendem a consolidação desse debate na Geografia, como apontado por Assis (2017) e Paula (2018). Por sua vez, Oliveira (2016), a partir de sua incursão nas bases de dados, aponta a escassez de trabalhos acadêmicos produzidos e socializados que abordem a temática investigativa proposta. Esse apontamento pode estar relacionado com a formação de professores de Geografia, onde Maciel (2015) defende ser necessárias estabelecer condições para o aprofundamento do debate. Esse cenário, portanto, reforça a necessidade de voltar nossos olhares para a internalidade do processo educativo (NÓVOA, 1992), para os professores e seus fazeres, buscando por sinais e pistas que possibilitem desvelar e documentar práticas docentes testadas e validadas como positivas na produção de tais saberes.

4. NARRATIVAS DOCENTE E A BASE TEÓRICA: DIÁLOGOS POSSÍVEIS...

Conforme mencionado anteriormente, apoiados nos pressupostos da História Oral Temática, realizamos uma entrevista com uma professora de Geografia atuante na educação básica, na cidade de Vitória (ES), e que utiliza diferentes gêneros textuais como suporte para o ensino da Geografia escolar.

Para subsidiar a realização da respectiva entrevista, e em conformidade com os pressupostos da História Oral Temática, elaboramos um roteiro semiestruturado, no intuito de manter maior objetividade,

Na modalidade da História Oral Temática, o pesquisador precisa ter claro o problema a ser pesquisado, para que possa obter do colaborador aquilo que é essencial para o seu trabalho. Para tanto, o pesquisador deve conduzir a entrevista, evitando digressões, o supérfluo e o desnecessário. Nessa modalidade, ao utilizar a técnica de “depoimentos pessoais”, determinados acontecimentos da vida de seu informante só vão interessar ao pesquisador se aqueles fatos e relatos se inserirem diretamente no trabalho, portanto, essa abordagem é mais objetiva (BORGES e BORGES, 2021, p. 94)

Assim, nosso roteiro semiestruturado contemplou questões relativas à trajetória docente e seus trabalhos desenvolvidos envolvendo Geografia e Gêneros Textuais, destacando seu processo de elaboração, planejamento, desenvolvimento e desafios envolvidos.

Em um de seus relatos de experiências docentes, a professora Barros (2021) nos apresenta o Sarau Geográfico, que se refere à um projeto de ensino do tipo guarda-chuva. Em sua implementação, após a definição de uma temática central, considerada “tema gerador¹” (FREIRE, 2005), as diferentes turmas de estudantes assumem, cada uma, um subprojeto que pode envolver teatro, música, charges, imagens. Ao longo do semestre letivo esses subprojetos são desenvolvidos e, ao final, é realizada uma grande exposição para socialização dos resultados e produções realizadas.

¹ A proposta metodológica de Paulo Freire estrutura-se a partir de temas geradores, que corporificam sua visão epistemológica de não separação entre pessoas sábias e ignorantes. Para o autor, este é pressuposto fundante para uma pedagógica dialógica, crítica e problematizadora da realidade em que se vive.

A atividade denominada de Sarau Geográfico se pauta na concepção de Sarau, cuja origem está vinculada à nobreza europeia dos séculos XVIII e XIX. O Sarau já foi um evento da boemia da elite social que promovia encontros entre si regados a música, arte e poesia. Após muitas décadas, a prática foi ressignificada e adotada pela educação. Segundo Gomes et al (2017),

(...) esse tipo de atividade pode proporcionar uma maior interatividade entre estudantes e escola, por seu caráter abrangente e inovador. Ela pode e deve ser desenvolvida de forma interdisciplinar, onde a Geografia Escolar assume papel preponderante, aproximando-se do cotidiano das pessoas e, com isso, realçando sua importância na análise dos fatos e das relações de espacialidade (GOMES et al, 2017, p. 40).

Esse olhar dialógico com papel central da Geografia está, portanto, ancorado na perspectiva espacial inerente à ciência, que problematiza as relações sociais e propõe um exercício reflexivo sobre o mundo em que vivemos. Através do contato com outras disciplinas é possível construir uma compreensão mais apurada das relações sociais e do espaço geográfico. Os referidos autores ainda reiteram que

(...) ao planejar o desenvolvimento de um projeto de ensino, pautado nos pressupostos do Sarau Geográfico, há que se definir temas pertinentes, que desvalem alternativas e possibilidades concretas de compreensão dos conteúdos da Geografia escolar, desenvolvidos teoricamente em sala de aula, transferindo-os para a execução prática (GOMES et al, 2017, p. 42).

De acordo com as narrativas de Barros (2021), para o desenvolvimento do Sarau Geográfico, os alunos assumem múltiplas propostas, sendo trabalhadas simultaneamente, envolvendo literatura, música, teatro e outras alternativas metodológicas. Não obstante as dificuldades para a implementação desse tipo de atividade, conforme narra a professora Barros (2021), os frutos e resultados positivos são enormes. A referida professora narra que, superadas as primeiras dificuldades e obstáculos impostos, com os resultados positivos obtidos, a escola onde trabalha acabou abraçando a prática e o Sarau se tornou a maior atividade anual da escola, com uma quantidade enorme de professores participantes. Ainda segundo suas narrativas, o *feedback* dos alunos também mostrou o quanto essas atividades foram importantes, refletindo na autoestima, no aprendizado e até na frequência dos alunos. Ainda segundo a professora, no dia do Sarau na escola praticamente não faltavam alunos.

Conforme narrativas da professora Barros (2021), para implementação do Projeto Sarau Geográfico, em todas as suas versões, os Gêneros textuais assumem papel central nas diversas atividades. Ao longo dos anos, tem trabalhado com charges, livros, reportagens, fotografias, teatros etc. Essas atividades que envolvem múltiplas competências e habilidades, vão ainda mais longe ao tencionar os limites do campo geográfico envolvendo recursos e linguagens diferentes, a depender do tema proposto.

Essa alternativa de se trabalhar com múltiplos gêneros textuais, narrada por Barros (2021), é, também, bastante enfatizada no livro organizado pelas autoras Silva e Pidner (2017), que reúne uma série de trabalhos que integram Geografia, Literatura e Arte, nos mostrando que esse diálogo já é explorado por acadêmicos em diversas vertentes. Vários destes exploram a percepção de poetas, músicos e escritores sobre o espaço vivido, as diferentes paisagens e outras categorias geográficas fundamentais.

Não obstante os obstáculos iniciais, na implementação do Sarau Geográfico, a professora Barros (2021) narra que os resultados positivos obtidos a moviam a continuar persistindo, por mais de nove anos, com a manutenção do projeto. E a professora relata também que, em parceria com a Universidade Federal do Espírito Santo, se envolveu com projetos como o Programa Institucional de

Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e, posteriormente, o Programa Residência Pedagógica e que, portanto, contou com o apoio dos estagiários bolsistas dos referidos projetos que permitiam com que o Sarau Geográfico não só acontecesse, mas também pudesse abraçar tantas metodologias, abordagens e perspectivas diferentes.

Segundo a professora, seu envolvimento com o PIBID e o Programa Residência Pedagógica se estendeu por nove anos de parceria, o que permitiu o desenvolvimento de incontáveis ações pedagógicas na escola. Ambos os programas trabalham com a perspectiva de que a imersão de licenciandos nas escolas eleva a qualidade da formação docente e propicia diferentes aprendizados e possibilidades. Ao longo dos anos o Sarau Geográfico trabalhou o ensino da Geografia ancorado em uma série de gêneros textuais diferentes. A professora Barros (2021), em seus relatos entende, o uso dessas metodologias diferenciadas como pressuposto de trabalho. Ela destaca que “(...) minha vida inteira eu busquei isso, a ideia é sempre essa, com esse foco de trabalhar charge, música, Literatura, fazendo sempre esse “link” porque a Geografia é muito ampla”, e complementa apontando os desafios em realizar suas práticas no contexto da pandemia.

As narrativas da professora Barros (2021) nos dão pistas das potencialidades de uso de diferentes gêneros textuais como auxiliares ao ensino da Geografia. A professora afirma ter múltiplas experiências de ensino nessa perspectiva dialógica e integradora, que contribui para o protagonismo discente.

Ao narrar suas experiências docentes, Barros (2021) destaca o quanto gosta e busca trabalhar com literatura infanto-juvenil em suas aulas. Em uma delas, ela trabalhou o livro *A venda do senhor vento*, da autora capixaba Ana Maria Hess Alves (1998), para suas turmas de ensino fundamental, a fim de explorar a compreensão do capitalismo e das questões de mercado. Segundo narra no livro, o “senhor vento”, cansado de fazer suas atividades de graça, começa a cobrar pelos serviços que realiza, se tornando um capitalista. Em suas palavras,

(...) eu comecei a observar que essa história tinha tudo a ver com o capitalismo. Então ao invés de eu passar o conceito de capitalismo, de maneira descontextualizada, procurei trabalhar esse livro, propondo, inicialmente, uma leitura do mesmo aos alunos. Na época fizemos como se fosse um teatrinho, onde cada aluno leu o livro e a partir daí, solicitamos que nos apresentassem os conceitos do capitalismo. Eles foram buscando, identificando no livro o que representava para eles capitalismo. Eles iam tirando frases da história que representassem, no entendimento deles, o que era capitalismo. Então iam destacando frases do livro e em baixo, explicando por que aquela frase tinha uma relação com o capitalismo. Foi muito interessante porque, ao iniciar esse trabalho, pedi que eles escrevessem, espontaneamente, o que era capitalismo; aí surgiram muitas definições interessantes, apareceu até afirmação de que capitalismo era a capital do país...muita coisa assim, né? Aí, eu fiz um antes e um depois. A definição antes e depois da leitura do livro... depois de todo esse processo, pedi novamente que eles escrevessem o que eles entendiam como capitalismo. E aí a diferença foi assim muito boa, muito gritante, muito significativa, pois os resultados mostravam que eles entenderam. Então em momento nenhum eu dei o conceito de capitalismo. Eu fui conduzindo através da leitura o que era capitalismo e eles entenderam perfeitamente. (BARROS, 2021)

A proposta narrada acima pela professora corrobora com a discussão realizada na pesquisa de mestrado de Paula (2018) que, assim como os achados da pesquisa de Oliveira (2016), ratifica e reitera a necessidade do trabalho dialógico. Essa dialogicidade é explicitada por Paula (2018), ao afirmar que “(...) aprender a ler para aprender Geografia é um desafio interdisciplinar porque é uma busca por saberes em conjunto” (PAULA, 2018, p. 24).

Além de propiciar a compreensão da temática do capitalismo, Barros (2021) propôs que os alunos recriassem a capa e o título do livro de Ana Maria Hess Alves, e “(...) então veio ‘O

vendalismo', 'A força do capital', 'Que bons ventos nos trazem', 'O consumismo', 'O vento do consumir', e por aí vai. Eles foram inventando e criando frases bem significativas relacionando aquilo que a gente estava trabalhando". O resultado surpreendeu a professora, em especial pela criticidade de vários trabalhos desenvolvidos acerca de um tema tão complexo. Essa prática, portanto, fortalece a análise crítica do aluno frente a realidade do mundo contemporâneo, além de explorar diversas habilidades por parte dos alunos. Corroborando com nossas reflexões, Nascimento et al. (2017, p.863) destaca que

As diferentes linguagens proporcionam ao educador formas diferentes de trabalhar os conteúdos proferidos a uma técnica que pode facilitar a compreensão do aluno sobre os diversos conceitos e temas da Geografia escolar, pois a música, as imagens, a literatura, os mapas e outras linguagens possibilitam que o professor organize e articule os conhecimentos geográficos a partir do cotidiano do aluno e do uso desses artefatos didático-pedagógicos (NASCIMENTO et al, 2017, p.863).

Em sua pesquisa de mestrado, Assis (2017) também enfatiza a potencialidade dessa abordagem metodológica, implementada e narrada pela professora Barros (2021), ao afirmar que “(...) independentemente da abordagem teórica, o fato é que a aprendizagem dos e por gêneros pode ser bem mais eficiente para os estudantes, visto que pode prepará-los melhor para diversas situações de uso da leitura, da fala e da escrita (...)” (ASSIS, 2017, p. 15). A referida autora embasa sua perspectiva referenciando-se aos Parâmetros Curriculares Nacionais para realçar a latente questão pedagógica de apontar a necessidade de que não só os professores de Língua Portuguesa trabalhem gêneros textuais, mas sinalizando suas potencialidades para aprendizagem dos conteúdos curriculares por meio destes. Esse apontamento fortalece a necessidade de reflexões acerca dessa temática, visto que ela possibilita um trabalho interdisciplinar, onde professores de outras disciplinas, ao trabalharem seus conteúdos específicos, contribuem também com o exercício da leitura, interpretação e escrita.

Corroborando com os autores apontados, Saltoris e Cardoso (2016, p.2) destacam que “a integração e a interdisciplinaridade é uma das grandes metas que desejamos alcançar na educação. Acreditamos que um ensino pautado nesta integração possa ser mais eficaz, crítico e que faça sentido para o nosso estudante”. Esse apontamento vai ao encontro dos relatos de Barros (2021), que preconiza trabalhos onde sejam explorados essa dialogicidade.

É importante destacar que os discursos, sinalizando para a importância e mesmo necessidade de trabalhos interdisciplinares para a efetivação de aprendizagens significativas, tem ganhado cada vez mais força na educação brasileira. Tais discursos aparecem como fator relevante na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) e, também, se fazem presentes nos pontos centrais nos planos de ensino da rede pública do Espírito Santo, tanto da rede estadual quanto das redes municipais, embora sua implementação muitas vezes se confunda com os conceitos de multi e transdisciplinaridade. Conforme sinalizado, no entanto, não é o propósito deste trabalho discutir as interfaces entre esses densos e complexos conceitos. Nossa foco gravita em torno de observá-los a partir de uma perspectiva dialógica: “O diálogo é a matriz condutora da pedagogia problematizadora, pois os seres humanos são especialmente dialógicos. Diálogo é falar e ouvir, ouvir e falar” (CAMPOS; REIS, 2006, p. 8).

Nesse sentido, Freire (2005, p. 92) parte do pressuposto de que “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. A dialogicidade é pressuposto na elaboração de práticas transformadoras e só assim torna-se possível um ensino que dignifique vidas humanas, sem limites nem discriminações. Uma pedagogia que não trabalhe para emancipação do homem e ancorado nessa dialogicidade, portanto, seria o que Freire (2005) entendia enquanto uma educação bancária, pois

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais

da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual se encontra sempre no outro (FREIRE, 2005, p. 67).

Buscando aerar as práticas docentes e indo de encontro a essa perspectiva bancária, nosso objetivo encontra respaldos e se materializa nas narrativas de uma professora que, com seus mais de trinta anos de docência, narra experiências testadas e validadas no cotidiano de suas salas de aula, onde já implementou diferentes práticas de ensino de geografia, ancorada nos gêneros textuais, incitando o diálogo entre esses campos tão vastos. Em uma atividade de ensino, voltada para alunos do sexto ano do ensino fundamental, por ela denominada de “Café com prosa”, a professora narra que, juntamente com a bibliotecária da escola, trabalhou meio ambiente através da leitura onde “(...) cada aluno leva um livro para casa e lê (...) eu criei um negócio chamado ficha de leitura geográfica, então, o aluno vai ler o livro e depois ele completa essa ficha de leitura” (BARROS, 2021).

Ao narrar essa experiência de ensino, de forma mais direta, a professora Barros (2021), desvela retomar uma metodologia mais tradicional (ficha de leitura) e a remodelar de maneira a contextualizá-la em sua disciplina, conduzindo os alunos a uma leitura mais criteriosa, potencializando assim o processo de ensino-aprendizagem. A ficha, portanto, consiste em um modo de fixação da leitura feita, com o aluno preenchendo lacunas e trechos com detalhes do livro. Na culminância dessa atividade, a professora elabora um momento de socialização, transformando os alunos em autores dos seus próprios trabalhos, acompanhado de um momento com comida e músicas de cunho pedagógico, tal como se espera de um Sarau Geográfico com enfoque na formação cidadã.

A proposta da culminância do Sarau Geográfico abrir espaço para o lúdico através da música é mais um recurso que compõe a metodologia da professora entrevistada. Segundo Nascimento et al. (2017, p. 866), “a música, enquanto recurso didático visa facilitar o aprendizado dos alunos e construir uma ponte para o saber, permitindo o desenvolvimento de um aprendizado crítico e prazeroso, com práticas novas e incentivadoras, capazes de despertar nos estudantes o aprendizado significativo”. Compartilhando do mesmo entendimento, Anjos (2011, p. 7) assevera que “a música pode afetar, comover (...) e, ainda, servir de base para análises filosófico-científicas a respeito dos espaços e lugares geográficos”. A autora defende sua perspectiva na medida em que destaca a música brasileira como um arcabouço cultural, geográfico e histórico enorme.

Em outra edição do Sarau Geográfico, Barros (2021) trabalhou a autoestima dos alunos e a cultura afro-brasileira. Essa temática reverberou a partir da constatação, por parte da professora, de que os alunos estavam retraídos. Nas palavras da professora, “na nossa escola, a maioria deles são negros, e eles viviam sempre com aqueles cabelinhos sempre muito cheio de creme, muito escondido. Eu falei, ‘não, gente, eu tenho que fazer alguma coisa pra esses meninos soltarem, botarem a cabeleira para fora e ficaram bonitos’”. Além de trabalhar a temática em sala de aula, a professora conseguiu parceria com cabelereiros e maquiadores, a fim de propiciar um momento ímpar na culminância do Sarau. Dentre os gêneros textuais utilizados, novamente a professora recorre a música, com o clássico da MPB “O Que É, o Que É?”, de Gonzaguinha², que evoca a autoestima e o amor à vida, temas esses que são sempre trabalhados pela professora. Como destaca Nascimento et al. (2017).

O ensino com música não substitui o livro didático ou as atividades escritas, são complementares, mas tornam as aulas de Geografia mais atrativas a partir das letras discutidas. Este importante instrumento pedagógico que é a música, leva o aluno a questionar e superar as visões de mundo, conservadoras ou ligadas somente ao senso comum, serve ainda como um instrumento de libertação social, na medida em que

² Luiz Gonzaga do Nascimento Júnior, o “Gonzaguinha”, foi um cantor e compositor carioca, que em sua profícua carreira se destacou como um dos maiores críticos à ditadura no Brasil, tendo suas canções sido regravadas por grandes intérpretes da MPB.

permite discutir temas do cotidiano, articulados e mobilizados pelo professor (NASCIMENTO et al., 2017, p.864)

Na culminância dessa edição do Sarau, ainda, os alunos nomearam as salas com referências a conceitos da Geografia, tal como “o espaço dos sonhos”. Toda essa grande articulação, segundo Barros (2021), reverberou na autoestima dos alunos, “(...) eu percebi que os alunos começaram a soltar os cabelos”, e complementa que “(...) eles eram outros, sabe? Vieram mais pintados, mais maquiados, mais de batom”.

Também a pesquisa realizada por Paula (2018), por sua vez, reforça a importância de trabalhos similares ao narrado por Barros (2021), no sentido de trazer para o processo de ensino-aprendizagem da Geografia outras narrativas além daquelas explícitas no livro didático. Em sua pesquisa, Paula (2018), identifica a predominância de gêneros relatórios classificativos, mas também a grande presença de gêneros explicativos nos livros didáticos analisados. Observa-se, portanto, conforme os achados da pesquisa de Paula (2018), que mesmo aqueles professores mais tradicionalistas, ao utilizarem o livro didático com maior frequência, em tese, estariam trabalhando com gêneros textuais e minimamente exercitando a leitura.

Não obstante, é possível ir mais longe, propondo trabalhos mais incisivos, onde os gêneros textuais não sejam apenas meros planos de fundo ou indutores da linguagem. Reduzi-los a isso, sem dúvida, é subestimar o potencial latente que emerge desse diálogo entre os campos científicos. Apesar das potencialidades para a aprendizagem deste tipo de prática de ensino, há que se registrar, no entanto, os inúmeros desafios e obstáculos a serem superados na sua concretização, principalmente quando a sua implementação envolve atividades que rompem com o espaço das paredes da sala de aula. Um dos grandes desafios, conforme narrado e já mencionado anteriormente pela professora Barros (2021), se relaciona com o fato de que nem todo o corpo pedagógico abraça iniciativas mais elaboradas. Foi uma construção gradual até que a professora conseguisse o espaço conquistado e a adesão dos professores. A validação do corpo pedagógico, ainda, foi ratificada visto o Sarau Geográfico ter se tornado um potente instrumento de busca ativa da escola. Na culminância da atividade, segundo Barros (2021), “(...) faltava um, dois...da escola inteira!”. Os alunos não só faziam questão de participar, como realmente se comprometiam com a elaboração do evento.

É pertinente reafirmar ainda que, conforme narrativas da professora Barros (2021), para implementação do projeto Sarau Geográfico, em todas as suas versões, os gêneros textuais assumem papel central nas diversas atividades. Assim, ao longo dos anos, ela tem trabalhado com charges, livros, reportagens, fotografias, música, peças de teatro etc. Essas atividades que envolviam múltiplas competências e habilidades vão ainda mais longe ao tensionar os limites do campo geográfico envolvendo tantas metodologias e recursos diferentes.

Ao trabalhar com histórias infantis, como no caso do “Café com prosa”, os gêneros literários também ganham centralidade no debate geográfico, fomentando o debate de forma criativa. A participação ativa dos estudantes e o aperfeiçoamento das atividades ano após ano, ampliando temáticas e mobilizando todo o corpo pedagógico, já é um forte indicativo de que o caminho traçado pela professora é bastante profícuo.

5. CONCLUSÃO

As narrativas da professora Barros (2021) corroboram com a tese da importância e da potencialidade da dialogicidade para a efetivação das aprendizagens discentes. No que tange ao ensino da Geografia, a utilização de gêneros textuais, segundo comprovam as narrativas, se mostram como eficientes e potentes meios para envolver o aluno com a produção de seu conhecimento, tornando-os protagonistas de seus saberes. É latente também no discurso de Barros (2021) que lidar com o cotidiano escolar é uma tarefa complexa e a ideia no que tange ao ensino de Geografia é sempre auxiliar na compreensão de mundo do aluno da melhor maneira possível.

Muito se discute acerca das dificuldades de aprendizagem na escola conforme bem assevera Oliveira (2016), em que tais situações “(...) podem estar ligadas ao fato de esses alunos não conseguirem relacionar a leitura, a escrita e os conhecimentos escolares à sua vida cotidiana e com seu agir na sociedade”. Essa constatação de Oliveira (2016) é também facilmente observada em sala de aula, tanto com alunos do ensino fundamental quanto do médio, conforme narrativas de nossa entrevistada.

A necessidade de buscar e propor atividades que propiciem aos alunos relacionarem leitura, escrita e conhecimentos escolares à vida cotidiana, a exemplo das atividades narradas por nossa entrevistada, também é corroborada pelos achados da pesquisa desenvolvida por Paula (2018), que reforçam a necessidade de o trabalho com gêneros textuais acontecer não só na disciplina de Língua Portuguesa, pois o processo de letramento está vinculado a todas as práticas e áreas de conhecimento. O referencial teórico mapeado em nossa pesquisa, portanto, nos indica a potencialidade do uso de gêneros textuais no ensino da Geografia. No entanto, denuncia também, a necessidade de um olhar mais atento da Geografia para com os processos de Letramento, e com os acervos utilizados em nossas práticas pedagógicas, na medida em que podemos extrair muito mais desses materiais.

A partir da constatação de que a Geografia precisa estar mais atenta aos temas transversais que perpassam seus conteúdos, é essencial que os professores reexaminem seus textos e materiais, no sentido de que estes podem contribuir para o aprimoramento da leitura, da escrita e da interpretação, haja vista que é significativa a quantidade de gêneros textuais presentes nos materiais. Por outro viés, a reflexão teórica proposta contribui também para aproximar trabalhos que vão ao encontro dessa concepção dialógica de ensino, na medida em que estes se encontram muitas vezes de forma esparsa, difusa e em grande parte restrita a área de Letras.

Nesse sentido, as práticas de ensino da Geografia desenvolvidas e narradas por Barros (2021) exemplificam e validam como positivas alternativas de ensino que se alimentam das mais diversas formas o hábito de leitura, escrita e a criatividade. Gêneros textuais (contos, charges, música, mapas e outros), literatura infantil, textos históricos e de abundantes outros tipos enriquecem o aprendizado e podem ser um caminho frutífero em sua consolidação, tornando, portanto, imprescindível incentivar o diálogo entre o campo geográfico e de linguagens. Os resultados de suas práticas exitosas desenvolvidas no Sarau Geográfico são ratificados na medida em que a atividade se tornou referência na escola e também para os alunos, conforme relatado por Barros (2021).

Decerto que a professora entrevistada, ao longo de quase uma década de Sarau Geográfico, trabalhou com metodologias e recursos diversos que não se esgotam nessa pesquisa, mas as propostas apresentadas e executadas por ela são bons exemplos para outros professores, que possam estar buscando dinamizar suas práticas de ensino. Ao relatar o resultado de suas atividades desenvolvidas e a transformação por parte dos alunos, Barros (2021) ratifica seu compromisso para com uma educação transformadora, cidadã e emancipatória. Ao trabalhar o gênero textual música, por exemplo, Barros vai ao encontro de Maciel (2015), que referenciando os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio,

(...) ressaltam o desenvolvimento da linguagem e da capacidade de leitura, compreensão e interpretação das diferentes formas de expressão do conhecimento humano, como condição imprescindível à formação de profissionais, cidadãos críticos e leitores autônomos, capazes de atuar sobre a realidade num mundo de constante transformação (MACIEL, 2015, p. 50).

Reafirmamos, portanto, a importância do trabalho dialógico e da socialização de saberes e fazeres docentes comprometidos com o ensino-aprendizagem, capazes de explorar outras conexões de mundo a partir dos gêneros textuais. Acreditamos que socializar esse conhecimento contribui para aerar nossas práxis diárias e enriquecer o ensino de Geografia há muito assombrado por uma costumeira pedagogia baseada em decorar e memorizar elementos. Nesse sentido, a utilização da

história oral temática, portanto, fortalece a busca por nosso objetivo e oportuniza o ato de se coletivizar experiências exitosas.

REFERENCIAL TEÓRICO

ADAS, Melhem; ADAS, Sergio. **Expedições Geográficas**. São Paulo: Moderna, 2011. 296 p.

ALVES, Ana Maria Hess. **A Venda do Senhor Vento**. Rio de Janeiro: Agir, 1998.

ANJOS, Melissa Souza dos. **Lugares e personagens do universo buarqueano**. 2011. 95 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Geografia, Centro de Tecnologia e Ciências: Instituto de Geografia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://www.bdtd.uerj.br/handle/1/13304>. Acesso em: 05 jan. 2023.

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Rio de Janeiro, 1978. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca> Acesso em: 10 ago. 2023.

ASSIS, Fabiana Aparecida de. **Gêneros textuais nos livros didáticos de Geografia**. 2017. 132 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/23471>. Acesso em: 05 jan. 2023.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

BARROS, Luciane. S. F. S. Entrevista oral gravada. [Entrevista cedida a Igor Barbosa Pereira], via plataforma Google meet, abril. 2021. In: PEREIRA, Igor Barbosa. **Ensinar e aprender Geografia com apporte em gêneros textuais**: saberes e fazer docente. 2022. 128 f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional (PPGMPE), Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022. Disponível em: https://sappg.ufes.br/tese Drupal/tese_16340_01%20Versao%20final%20da%20dissertacao_525_34.pdf. Acesso em: 21 jul. 2023.

BOM MEIHY, José Carlos Sebe. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 1996.

BORGES, Vilmar José; BORGES, Jullizze Maia. Potencialidades da História Oral na pesquisa e na form(ação) docente: percurso metodológico. **Revista Teias**, [S.L.], v. 22, n. 64, p. 88-101, 1 mar. 2021. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. <http://dx.doi.org/10.12957/teias.2021.50659>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/download/50659/37046>. Acesso em: 05 jan. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: geografia. Brasília: Mec/Sef, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: Mec/Sef, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2014:** geografia: ensino fundamental: anos finais. Brasília: MEC/SEB, 2013.

CAMPOS, Maria de Fátima Hanaque; REIS, Saviana Matos. Paulo Freire: educação dialógica e transformadora. In: V ENCONTRO INTERNACIONAL DO FÓRUM PAULO FREIRE, 5., 2006, Valencia, Espanha. **Paulo Freire:** educação dialógica e transformadora. Valencia, Espanha: Instituto Paulo Freire - Espanha/ V Encontro Internacional do Fórum Paulo Freire, 2006. p. 1-11. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/3987>. Acesso em: 05 jan. 2023.

CAPES (Brasil). Ministério da Educação. **Catálogo de Teses e Dissertações**. 2016. Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 10 ago. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 12. ed. Campinas: Papiros, 2005. 83 p.

GOMES, Carlos de Jesus; HAGEMEYER, Geraldo Alex; SILVANO, Maria Lúcia Leite; PEREIRA, Rozalina Nunes. **Sarau Uma Atividade Ludica Como Ferramenta Pedagogica Para Aprendizagem Da Geografia No Ensino Fundamental**. 2017. 77 f. Monografia (Especialização) - Curso de Geografia, Departamento de Educação, Política e Sociedade, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2017. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/357416197/Sarau-Uma-Atividade-Ludica-Como-Ferramenta-Pedagogica-Para-Aprendizagem-Da-Geografia-No-Ensino-Fundamental>. Acesso em: 05 jan. 2023.

IBICT. **Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)**. Disponível em: <http://sistema.bibliotecas-bdigital.fgv.br/bases/biblioteca-digital-de-teses-e-dissertacoes-btdt-ibict>. Acesso em: 10 ago. 2023.

MACIEL, Francisco de Assis. **O uso de gêneros textuais no ensino de geografia**. 2015. 137 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (Cchla), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Pb, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8474?locale=pt_BR. Acesso em: 05 jan. 2023.

MARTIN, James Robert; ROSE, David. **Genre Relations: mapping culture**. London: Equinox Publishing, 2008. 299 p.

MORE. **Mecanismo online para referências, versão 2.0**. Florianópolis: UFSC: Rexlab, 2013. Disponível em: <http://www.more.ufsc.br/>. Acesso em: 10 ago. 2023.

NASCIMENTO, Alane Santos do; RIBEIRO, Matheus da Silva; SANTOS, Edmara Correia dos; PORTUGAL, Jussara Fraga. **Canta, canta a Geografia:** a música como uma linguagem no ensino de cidade. Anais do ENPEG, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/325023428_Anais_do_XIII_Encontro_Nacional_de_Pratica_de_Ensino_em_Geografia'_2017. Acesso em: 15 jun. 2023.

NÓVOA, Antonio. **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 1992

OLANDA, Diva Aparecida Machado; ALMEIDA, Maria Geralda de. A geografia e a literatura: uma reflexão. **Geosul**, Florianópolis, v. 23, n. 46, p.7-32, 2008.

OLIVEIRA, Rafaela Andrade Savino de. **A construção do saber geográfico na perspectiva da linguagem:** uma análise da Proposta Curricular de Geografia da Prefeitura de Juiz de Fora. 2016. 125

f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora (Mg), 2016. Disponível em: <http://repositorio.ufjf.br:8080/jspui/handle/ufjf/4069>. Acesso em: 05 jan. 2023.

PAULA, Suzana Ribeiro de. **Aprender a ler para aprender geografia**: desafios interdisciplinares. 2018. 193 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria (Rs), 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/14345>. Acesso em: 05 jan. 2023.

SALTORIS, Daiala Barroso; CARDOSO, Cristiane Cardoso. **Geografia e Literatura**: uma proposta para um ensino interdisciplinar. 2016. Disponível em: http://www.eng2016.agb.org.br/resources/anais/7/1467662012_ARQUIVO_ArtigoENG.pdf Acesso em: 15 jun. 2023.

SciELO. **Guia de citação de dados de pesquisa [online]**. SciELO, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 10 ago. 2023.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. Prefeitura Municipal de Juiz de Fora. **Proposta Curricular da Rede Municipal de Juiz de Fora**: Geografia. Juiz de Fora, 2012. Disponível em: https://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/escolas_municipais/curriculos/arquivos/miolo_geografia.pdf Acesso em: 10 ago. 2023.

SILVA, Maria Auxiliadora da; PIDNER, Flora Sousa (Org.). **Geografia, Literatura e Arte: Inspirações para Construir Diálogos**. Salvador: Edufba, 2017. 174 p.

VEDOVATE, Fernando Carlo. **Projeto Araribá – GEOGRAFIA**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2010. 240 p.

VESENTINI, José William; VLACH, Vânia Rúbia Farias. **Projeto Teláris – Geografia**. São Paulo: Ática, 2012. 344 p.



Informações sobre a Licença

Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos da Licença de Atribuição Creative Commons, que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que o trabalho original seja devidamente citado.

License Information

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which allows for unrestricted use, distribution and reproduction in any medium, as long as the original work is properly cited.