

O QUE PENSAM DISCENTES E DOCENTES SOBRE A DIDÁTICA DA GEOGRAFIA?

Waldiney Gomes de AGUIAR¹

Carla Holanda da SILVA²

RESUMO

O artigo ora apresentado visa mostrar os resultados de uma investigação junto a três grupos de participantes, entre os quais acadêmicos do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual do Norte do Paraná — UENP — (15 discentes do primeiro ano e 15 do quarto ano) também 15 professores da Rede Básica de Educação, vinculados ao Núcleo Regional de Educação de Cornélio Procopio no Estado do Paraná. Teve como objetivo principal compreender de que forma os discentes e docentes supracitados entendem a Didática a partir da seguinte pergunta: “Qual a importância da Didática para o Ensino de Geografia?”. Os resultados mostraram aproximação das respostas dadas pelos participantes, havendo pouca variação no modo que explicaram, usando expressões como; “a Didática é a maneira ou forma de ensinar”. A ideia de investigar o tema aqui apresentado surgiu em reuniões dos pesquisadores do Grupo de Pesquisa de Ensino de Geografia e Interdisciplinaridade, registrado junto ao CNPq, o qual investiga temas curriculares que considera importantes na escola básica e na formação inicial no que se refere ao Ensino de Geografia.

Palavras chave: Didática. Educação Básica. Ensino de Geografia.

¹ Doutor em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP). Docente na Graduação e Pós-graduação do curso de Geografia na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), Campus de Cornélio Procopio.

² Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Docente na Graduação e Pós-graduação do curso de Geografia na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), Campus de Cornélio Procopio.

WHAT DO STUDENTS AND TEACHERS THINK ABOUT THE GEOGRAPHY DIDACTICS?

ABSTRACT

The present article aims to show the results of an investigation with three groups of participants, among them academics of the Undergraduate Course in Geography of the State University of Northern Paraná (UENP) (15 students from the first year and 15 from the fourth year) also 15 teachers from the Basic Education Network, linked to the Regional Center of Education of Cornélio Procópio in the State of Paraná. Its main objective was to understand how the aforementioned students and teachers understand Didactics from the following question: "What is the importance of Didactics for Teaching Geography?". The results showed an approximation of the answers given by the participants, with little variation in the way they explained, using expressions such as; "Didactics is the way or way of teaching". The idea of investigating the theme presented here arose in meetings of the researchers of the Geography and Interdisciplinarity Teaching Research Group, registered with the CNPq and that investigates curricular subjects that they consider important in the basic school and in the initial formation towards the Teaching of Geography.

Keywords: Didactics. Basic Education. Teaching Geography.

1 INTRODUÇÃO

A investigação sobre a importância da Didática para o Ensino da Geografia se deu a partir dos debates no Grupo de Pesquisa de Ensino de Geografia e Interdisciplinaridade vinculado ao CNPq e à Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Estadual do Norte do Paraná — UENP. O grupo é composto por três professores pesquisadores do Colegiado de Geografia da universidade supracitada, onde cada docente atua com temas diversificados, porém relacionados à Geografia, especificamente ao ensino dessa disciplina. Os temas de investigação do grupo são: Diversidade e Ensino de Geografia; a Didática no Ensino da Geografia. Considerando as temáticas estudadas, a Didática permeia de forma interdisciplinar os campos de atuação dos docentes sem perder as especificidades dos conhecimentos geográficos.

Nesse sentido, o artigo foi organizado da seguinte forma: primeiramente faz-se uma reflexão sobre a Didática; o texto inicia com uma apresentação acerca do conhecimento didático, lançando mão de trabalhos como o de Hugo de São Vitor (2015), com a obra *Didascalicon: a arte de ler*, de Comenius (2006), *Didática Magna*, e de Libâneo (2013), *Didática*. A Didática investiga as condições e formas que vigoram no ensino, como apontam Pozo e Crespo (2009), que propõem que o conhecimento sistemático deva ser ensinado a partir de sua história de constituição e também de maneira provisória. Raths (1977) discute que alguns professores supõem que o aluno deva, em primeiro lugar, aprender os fatos, e depois ser solicitado a pensar a respeito. Astolfi (1994) diz que a Didática não constitui nem uma disciplina, nem mesmo um feixe de disciplinas, mas uma atitude. Machado (2011) comenta que houve um tempo em que se concebia o conhecimento como um bem passível de acumulação, ou um material que preencheria um reservatório.

Em seguida, o texto discute a Didática da Geografia a partir de alguns autores como Vesentini (2004), que diz que houve uma transição de uma geografia escolar tradicional para uma crítica. Para Straforini (2004), é preciso buscar as bases que explicam o mundo presente e articulá-las no processo de ensino-aprendizagem, já Gonzáles (1999) diz que a Didática da Geografia é um conjunto de saberes que não se ocupa apenas dos conceitos da matéria, devendo-se considerar o contexto social e a comunicação com os alunos. De acordo com Aguiar (2014), A Didática pode oferecer ao professor em sala de aula a possibilidade de trabalhar os conteúdos

com seus alunos a partir de questionamentos acerca dos conceitos dos conhecimentos que lhe são propostos a saber.

Metodologicamente, optou-se pelo que propõem Weller e Pfaff (2010), a abordagem etnográfica, que descreve um esquema de coleta de dados, o qual inclui diferentes formas de observação de participantes e entrevistas ou questionários, mas que, de um modo geral, está aberto a todos os tipos de coleta de dados.

2 DIDÁTICA: UMA BREVE REFLEXÃO

A discussão acerca da Didática neste trabalho parte do que é apontado como a gênese dos conhecimentos didáticos a partir de dois autores importantes, Hugo de São Vitor, com a obra *Didascalicon: a arte de ler* e Comenius, em sua obra *Didática Magna*. De maneira significativa, ambos contribuem com os pesquisadores dessa área de conhecimento, fomentando debates acerca do processo de ensino, principalmente no que diz respeito aos conteúdos curriculares da educação básica. Hugo de São Vitor (1096-1141) nasceu na Saxônia, hoje território Alemão. Como professor, ele instituiu uma prática pedagógica que conduzia à contemplação e meditação por meio da leitura, com o objetivo de ensinar. A outra obra basilar no campo didático pedagógico é a de Comenius (1657), denominada *Didática Magna*.

De acordo com São Vitor (2015), existem três elementos necessários para o estudo: a) natureza, que seriam as qualidades naturais do estudante, a felicidade em ouvir o que é pertinente aos estudos para reter com firmeza na memória; b) o exercício, ou seja, o trabalho contínuo em repetição das tarefas nos estudos; c) a disciplina nas atividades para que não se perca tempo com coisas alheias aos estudos. E para que haja compreensão de um texto, é preciso considerar, ainda, a frase, que é a ordenação congruente das palavras, o sentido, que se constitui como significado fácil e aberto à primeira vista, e a sentença, ou seja, a compreensão mais profunda possível de ser descoberta pela exposição e pela interpretação. Sugere-se, ainda, que ao se pretender conhecer algo, deve-se começar pelas coisas mais fáceis e mais conhecidas, para aos poucos ir se aprofundando, a fim de não se perder o gosto por aprender algo novo. Nesse sentido, o autor apresenta também três gêneros de leitura: a do professor, a do aluno e a de quem consegue aprender sozinho. Destaca, também, que no ato de ler pode se pensar, por exemplo, em “leio um

livro para ele”; “leio um livro apresentado por ele”, ou ainda, “leio um livro”, sendo que a ordem e o método de leitura devem ser abrangentes, respeitando-se o que se lê conforme São Vitor (2015).

Para que o sujeito adquira conhecimento, a leitura deve ser seguida de meditação, ou seja, a reflexão sobre o que é lido, São Vitor (2015). Nesse contexto, existem três preceitos necessários para a arte de ler: o primeiro é saber previamente o que ler; o segundo seria a ordem durante a leitura, isto é, qual texto se deve ler primeiro; e, em terceiro lugar, como ler. Sobre a ordem da leitura:

Modo de ler: pela divisão de conteúdo — quando aprendemos, devemos começar pelas coisas mais conhecidas, determinadas e completas, de modo que, pouco a pouco, temos de ir descendo, distinguindo-as pela divisão das singularidades, e investigando a natureza contida dela.

A meditação: a meditação é acompanhada de deliberação, e que investiga prudentemente a causa, a origem, o modo e a utilidade de cada uma das coisas. Ela se submete, em princípio, à leitura, mas não se restringe a qualquer regra ou preceito da leitura. A meditação é nossa livre observação para a contemplação da verdade.

A memória: é um engenho humano. Confiar na memória significa tomar os temas mais prolixos, disputados e escritos, reduzindo-os a um resumo breve e compêndio, chamado pelos estudiosos de epílogo, ou seja, uma breve recapitulação das coisas que foram ditas e investigadas.

A disciplina: para se obter conhecimento, deve-se pautar pelo esforço de querer aprender com humildade e paciência.

Quadro 1: Ordem para leitura.

Fonte: SÃO VITOR, 2015. Adaptado pelos autores.

Diante desse esboço, percebe-se que adquirir conhecimento passa pelo crivo de dois instrumentos básicos: a leitura e a meditação. Nesse sentido, verifica-se que o aprender compõe um cenário mais complexo que vai além da simples leitura. Portanto, é preciso organizar as leituras com os objetivos e métodos para que o leitor tire suas próprias conclusões sobre o que lê e, desse modo, construir novos conhecimentos parece ser uma forma importante para a prática docente. Quando o professor pensa sobre os conteúdos curriculares a ser ensinados aos alunos, ele já leu ou releu o que pretende ensinar. Pressupõe-se, em regra geral, que seja dessa forma, porém, ainda é necessária a organização metodológica a partir da reflexão para a elaboração do plano de aula até a sua execução. Nesse sentido, a partir do momento da elaboração de uma aula pelo professor é que se procura refletir sobre os termos destacados no quadro anterior, a fim de orientar os aprendizes na mesma direção, e para que eles tenham sucesso na aprendizagem, tanto o professor quanto o aluno carecem de uma organização metodológica para os estudos, neste

caso: o modo de ler, a meditação sobre leitura feita, a reflexão e a concentração, a memória e, por fim, a disciplina nos estudos, são componentes que podem ser acrescentados no processo de ensino e aprendizagem — a Didática.

A Didática pode ajudar o docente em suas atribuições profissionais desde que ele compreenda qual realmente é o papel desse ramo da ciência pedagógica. Nesse sentido, pode-se recorrer, também, às contribuições acerca do conhecimento didático, sugeridas por Comenius, em sua obra *Didática Magna*. Ela foi publicada pela primeira vez em Amsterdam, em 1657, e defendia sua pedagogia com a máxima: “ensinar tudo a todos”, que sintetizaria os princípios e fundamentos que permitiriam ao homem colocar-se no mundo como autor de conhecimentos. Comenius (2006) sinaliza aos professores, nesse caso, possibilidades de socializar os conhecimentos de maneira irrestrita, considerando, é claro, o tempo escolar de cada sujeito, para que os conteúdos curriculares sejam organizados, sistematizados de modo que não sejam aligeirados, e, sim, transmitidos devagar, com paciência; cada coisa em seu devido tempo para que a aprendizagem ocorra de maneira sólida. O autor ainda sentencia: “Quem quiser dar aos alunos uma ciência verdadeira e certa deverá ensinar tudo sempre por meio da observação direta e da demonstração sensível” (COMENIUS, 2006, p. 234).

Para Comenius (2006), todos aqueles, porém, que estão no mundo não só como espectadores, mas como atores, devem aprender a conhecer os fundamentos, as razões, os fins de todas as coisas mais importantes, que existem ou existirão. E é preciso cuidar (aliás, garantir) para que ninguém no mundo jamais se depare com alguma coisa que lhe seja tão desconhecida que não consiga sobre ela emitir um juízo moderado ou dela fazer um uso adequado, sem erros nocivos. Essa seria uma questão de oportunidade dada pela própria sociedade, por meio de suas respectivas culturas, aos sujeitos, que conheceriam tudo o que envolve o dia a dia em lugares específicos, podendo fazer parte da construção dos conhecimentos ali construídos por todos.

Desse modo, há a compressão de que a Didática possibilita ir além de uma prática pedagógica, refletindo o contexto em que os conteúdos são ensinados a partir de questionamentos, tais como: “quem são os alunos ali matriculados?”; “de onde vieram?”; “o que buscam questionar?”; “o currículo escolar oficial daria conta de atender ao grupo de pessoas que procuram a escola para adquirir conhecimentos?”; “as estruturas físicas administrativas e de pessoal estariam adequadas para tal atendimento?”.

A Didática é o ramo da pedagogia que possibilita ao docente refletir sobre seu papel profissional, não apenas em “dominar” os conteúdos específicos da matéria que ministra em suas aulas, mas também, compreender a relação de tais conteúdos com o modo de ensinar, considerando a possibilidade de aprendizagem a partir das condições nas quais seus educandos estão inseridos, o que leva a conhecê-los para ensiná-los.

De acordo com Libâneo (2013), a Didática investiga as condições e formas que vigoram no ensino e, ao mesmo tempo, os fatores reais — sociais, políticos, culturais, psicossociais, condicionantes das relações entre a docência e a aprendizagem. Destaca, ainda, que a instrução e o ensino são elementos primordiais do processo pedagógico. Por instrução, compreende-se o processo e o resultado da assimilação sólida de conhecimentos sistematizados e o desenvolvimento da capacidade cognitiva que corresponde aos conteúdos das matérias, segundo Libâneo (2013). O ensino é a organização, a direção e a avaliação das atividades didáticas, caracterizando as tarefas da instrução; o ensino inclui tanto o trabalho docente (magistério) como a direção da atividade de estudo dos alunos.

Nesse sentido, quando o docente se apropria do conceito de didática como um processo de ensino, ele compreende que é preciso articular os procedimentos pedagógicos aos conhecimentos específicos da matéria na qual ministra, haja vista o ensino estar relacionado aos conhecimentos produzidos pela sociedade no que tange aos interesses de cultivá-los culturalmente e, ao mesmo tempo, aprender novos conhecimentos. Segundo Libâneo (2013, p. 59), “A história da Didática está ligada ao aparecimento do ensino — no decorrer do desenvolvimento da sociedade, da produção e das ciências — como atividade planejada e intencional dedicada à instrução”. Situação análoga pode ser averiguada, por exemplo, quando em uma comunidade primitiva os jovens passam por um ritual de iniciação para ingressarem nas atividades do mundo adulto. Considera-se nesse caso, uma maneira de ação pedagógica, porém, o “didático” seria a forma estruturada de ensino que considera todos os elementos que compõem uma organização para ensinar, tais como o conteúdo, os procedimentos, os recursos, o ambiente etc.

Esse conjunto de elementos que constituem e se formalizam no ato de ensinar é contínuo, e os saberes são provisórios. De acordo com Pozo e Crespo (2009), o conhecimento sistemático deve ser ensinado a partir de sua história de constituição e também de maneira provisória, tentando fazer com que os alunos participem, de algum modo, no processo de

elaboração do conhecimento científico, com suas dúvidas e incertezas, o que também requer deles uma forma de abordar o aprendizado como um processo construtivo, de busca de significados e de interpretações, em vez de reduzir a aprendizagem a um processo repetitivo ou de reprodução de conhecimentos prontos para o “consumo”. Dessa forma, aprender não é copiar mentalmente as imagens do mundo, assim como ensinar não é enviar uma mensagem para a mente do aluno esperando que ele reproduza uma cópia no dia da prova para que o professor compare com a mensagem enviada anteriormente. Segundo Pozo (2009, p. 29), “o que geralmente se avalia é o conhecimento conceitual, e, em menor medida, o procedimental, mas as atitudes dos alunos praticamente não são levadas em conta, talvez porque se encaixam mal no tradicional formato de prova”.

A maneira de ensinar, de certa forma tem sido um desafio para o professor, considerando a dinamicidade dos conhecimentos sistematizados com novas descobertas, quebrando paradigmas conceituais. Nesse sentido, os conhecimentos científicos, salvaguardando as especificidades curriculares das escolas, parecem não acompanhar esse movimento de saberes em tempo real, o que acaba se constituindo numa espécie de fomentadora de práticas de acúmulo de conteúdos junto aos alunos em sala de aula. Para Machado (2011), houve um tempo em que se concebia o conhecimento como um bem passível de acumulação, ou um material que preencheria um reservatório, algo como um balde, previamente existente em cada ser humano, talvez inicialmente vazio. Atualmente, tal concepção é, cada vez mais, pouco aceita, considerando uma nova concepção de expressões, tais como “apropriação do saber” e “aquisição de conhecimentos”, que indicariam a ideia do conhecimento como um bem que se adquire ou que se toma posse. Nessa perspectiva, conhecer demanda predispor-se a pensar sobre algo, visando à aprendizagem, ou seja, conhecer para aprender e se apropriar do conhecimento.

A perspectiva de que o professor poderia propiciar aos alunos momentos para que eles pudessem pensar sobre os conhecimentos curriculares na sala de aula parece ser importante, considerando que iria inseri-los como participantes da aula e não como meros espectadores. Assim, construiria seus próprios conhecimentos, sejam estes empíricos ou mais elaborados, a partir de outras leituras ou outros instrumentos de aprendizagem, possibilitando-os contestar ao que lhe foi apresentado como conteúdo. Ainda, isso os levaria a pensar sobre os assuntos estudados e os tornaria cada vez mais críticos, diminuindo a fronteira entre o saber sistemático e o senso comum.

O pensar proporciona ao sujeito avaliar as condições nas quais vive e a perceber que existem outras possibilidades em suas práticas sociais. Para Raths (1977), há centenas e milhares de anos, o objetivo fundamental do homem foi o de sobreviver, e a maior parte dos primeiros pensamentos humanos provavelmente servia a esse fim. Posteriormente, chegou o momento em que o homem não precisava pensar apenas em viver, mas em viver melhor, o que exigiu novos sonhos e a alteração do ambiente a fim de se buscar tais realizações. Consequentemente, o que tornou o homem social nesse processo de transformação também criou problemas sociais. Esses problemas, por sua vez, careciam de solução, e o pensamento humano novamente foi desafiado segundo Raths (1977).

Percebe-se, então, que o ato de pensar é uma atividade espontânea por necessidades do ser humano, podendo, também, ser estimulado, pelo professor em suas aulas na escola, por exemplo, para que os educandos aprendam a pensar sobre o que estudam e compreendam que o pensamento pode levar a uma resolução de algum problema do seu cotidiano que esteja relacionado ao conteúdo que estuda em sala de aula.

Para Raths (1977, p. 15), “Alguns professores supõem que o aluno deva em primeiro lugar aprender os fatos, e depois ser solicitado a pensar a respeito”, isso porque se supõe que a aprendizagem de fatos seja, em grande parte, um processo de memorização, de repetição e exercício, até que os fatos estejam bem gravados, esquecendo-se, muitas vezes, da importância dos numerosos processos pelos quais os fatos podem ser adquiridos Raths (1977). Quando se tem uma situação em que há a necessidade de escolher entre dois objetos, eles são comparados, são avaliados; comparando, aprende-se os fatos com o objetivo de fazer o julgamento da melhor maneira, se é igual ou diferente em relação a uma tomada de decisão.

Nesse sentido, de acordo com Raths (1977, p. 15), “Pensar é uma forma de aprender. Pensar é uma forma de perguntar pelos fatos, e se o pensamento tem algum objetivo”. Reconhece-se, então, a importância do pensamento para o crescimento e a manutenção de uma sociedade livre que contribui com suas experiências de pensamentos, ressaltando o porquê de as escolas não gastarem parte de seu tempo em tentativas de ampliar as oportunidades de pensar. Ampliar as condições de ensino por meio do pensamento está relacionado ao tratamento didático que se dá ao ensinar um determinado conteúdo curricular na escola. Ou seja, a Didática não pode ser confundida com as metodologias de ensino, mas, sim, como forma de compreender todo o processo de ensino.

De acordo com Astolfi (1994, p. 9), “A didática não constitui nem uma disciplina, nem mesmo um feixe de disciplinas, mas uma atitude, ou mais precisamente um determinado modo de análise dos fenômenos do ensino”. Nota-se que a didática não é diferenciada da ciência que se ocupa dos problemas de ensino — a pedagogia. Conforme Astolfi (1994), a didática se interessa por sua história, suas modalidades de introdução no ensino e, também, examina o funcionamento social dos conceitos, das práticas sociais e da sua transposição. Nesse sentido, o estudo das representações dos alunos, de seus modos de raciocínio, da maneira como veem o ensino, o modo de intervenção docente — a fim de sugerir-lhe possibilidades — são ocupações da didática em sua perspectiva conceitual, como processo de ensino.

3 DIDÁTICA DA GEOGRAFIA

Tratar da didática da Geografia parece um posicionamento isolado no campo do conhecimento e não é essa a perspectiva que se pretende neste texto. Primeiramente porque a Geografia faz parte de uma ciência humana que abrange outras ciências que em muitas vezes estão interligadas em relação aos fenômenos estudados. E em segundo lugar, os procedimentos metodológicos vertem para uma didática específica, puramente por conta de os conhecimentos geográficos curriculares nas instituições escolares requererem um tratamento pedagógico adequado ao que se propõem os documentos oficiais para o ensino dos conteúdos da Geografia.

Nesse sentido, ensinar Geografia passa pelo crivo da compreensão do docente, acerca da transição tempo-espacial desta ciência, no que diz respeito ao ensinar e em qual perspectiva ensinar. De acordo com Vesentini (2004), houve uma transição de uma geografia escolar tradicional para uma crítica. A primeira seria a descritiva e mnemônica e a outra com novas estratégias, tais como debates, menos aulas expositivas, trabalho de campo e interpretação de textos críticos a partir de temas relevantes à sociedade, desde as questões sociais, econômicas, culturais e subdesenvolvimento. Nessa perspectiva, segundo Vesentini (2004, p. 224, grifo do autor):

O professor crítico e/ou construtivista — e não podemos esquecer que o bom professor é aquele que ‘aprende ensinando’ e que não ensina, mas ‘ajuda os alunos a aprender’ — não apenas reproduz, mas também *produz* saber na atividade educativa. E tão pouco o educando pode ser visto como um receptáculo vazio que irá assimilar ou aprender um conteúdo externo à sua realidade existencial, psicogenética e socioeconômica.

O aluno é um sujeito com uma história de vida a ser levada em conta no processo de aprendizagem, que compreende o mundo da sua maneira. Para a Geografia, essa forma de compreender o que ensina e para quem ensina possibilita ao professor refletir sobre sua prática educativa, articulando os conhecimentos didáticos pedagógicos aos conhecimentos da ciência geográfica em função de um ensino para a vida e não apenas para que os alunos façam provas, nas quais lhes sejam atribuídas notas para avançar e em muitos casos serem retidos em uma determinada série escolar. Para Straforini (2004), é preciso buscar as bases que explicam o mundo presente no processo e articulá-las no processo de ensino-aprendizagem. Faz-se necessário, dessa forma, elucidar a visão de mundo dos sujeitos de tal forma que eles possam compreender o que ocorre à sua volta, ou seja, saber o que e porque estuda algum tipo de conteúdo curricular na escola e se isso lhe beneficiará de alguma forma.

Nesse sentido, de acordo com Gonzáles (1999), a Didática da Geografia é um conjunto de saberes que não se ocupa apenas dos conceitos da matéria e que deve considerar o contexto social e a comunicação com os alunos. Ensinar bem uma pessoa pressupõe dominar o conteúdo e desenvolver a aula bem organizada. Dessa forma, ensinar requer conhecer bem o objeto de ensino e os procedimentos para ensinar. Saber ensinar Geografia supõe saber como enfrentar um problema e indicar formas de superar obstáculos de aprendizagem e também de ensino. Vejamos, a seguir, um quadro que esboça o processo de aprendizagem para a investigação educativa em relação a uma unidade didática, definido por González (1999).

O quadro mostra a importância da aula como um processo de ensino investigativo, no qual o docente medeia a aprendizagem considerando o contexto curricular que permeia a escola, matéria e alunos. Para isso, é preciso definir um conjunto de atividades que deve abarcar: a) a seleção de um objeto de ensino, que seria a escolha do conteúdo a ser ensinado; b) a verificação de quais são as ideias dos alunos sobre o assunto da aula, e a partir daí problematizar os objetos de ensino para incentivá-los a pensar sobre o que estudam; c) a definição de uma atividade sequencial para avaliar a evolução conceitual dos alunos seguida de uma nova avaliação com

outras informações e generalização com intercâmbio de experiências didáticas. Isso significa que o professor é o gerenciador do processo didático e não apenas o sujeito que domina os conhecimentos específicos de sua formação acadêmica.

1.	Escola e saber para quê?
2.	Matéria e Didática por quê? – início da investigação.
3.	Alunos e aprendizagem – Como?
1.	Seleção do objeto de estudo – Que temas são relevantes para estudar em sala de aula.
2.	Pequena investigação inicial – atividades soltas: as ideias dos alunos sobre o objeto de estudo. A investigação científica sobre o objeto de estudo. Análise de outras didáticas exemplificadoras.
3.	Trama básica conceitual dos problemas escolares: definir o que é um problema escolar. Apresentar elementos conceituais básicos de um problema.
4.	Sequência de uma atividade didática: elaboração de um guia do professor. Elaboração de um caderno de atividades do aluno. Prever os instrumentos de avaliação.
5.	Primeira evolução de atividades e tarefas: adaptação à realidade das aulas, investigação e inovação educativa. Diário do professor e cadernos da classe.
6.	Segunda evolução: novas informações e generalização; intercâmbio e experiências didáticas.

Quadro 2: Definição de uma meta educativa por grupo — investigando o professor

Fonte: GONZALES, 1999. Adaptado pelos autores.

De acordo com Aguiar (2014), a Didática pode oferecer ao professor em sala de aula a possibilidade de trabalhar os conteúdos com seus alunos a partir de questionamentos acerca dos conceitos dos conhecimentos que lhe são propostos a saber. Primeiramente, saber por quê? Ou seja, tal conteúdo é importante aos alunos porque lhes dará a possibilidade de usufruir de tais conhecimentos em seu favor como, por exemplo, não correr o risco ao percorrer um caminho que possivelmente é passivo de enchente. Isto é, saber o conceito de enchente cientificamente é ainda mais efetivo uma vez que se sabe para que pode servir tal conhecimento.

Assim, a didática pode ajudar em situações que leva a pensar sobre o conceito e sua utilidade. Um exemplo seria o professor deflagrar uma pergunta como: “Qual a época em que ocorre o maior índice de chuva na cidade em que moramos?”, e, a partir dessa pergunta, seria possível que o professor conduzisse sua aula de maneira que os alunos pudessem refletir sobre outros assuntos como, por exemplo, a enchente, que é um fenômeno, poderia causar prejuízo à sua vida social e até mesmo física. Dessa forma, a Didática da Geografia diz respeito às especificidades dos conhecimentos geográficos uma vez que viabiliza conteúdos curriculares a serem ensinados nas escolas.

4 RESULTADOS

Para analisar os resultados obtidos, optou-se pelo que propõe o método etnográfico, que descreve um esquema de coleta de dados, o qual inclui diferentes formas de observação participante e entrevistas ou questionários, mas de um modo geral está aberto a todos os tipos de coleta de dados. Segundo Weller e Pfaff (2010, p. 257) “É interessante observar que — em contraste à noção da Etnografia como um conjunto de método de coleta de dados — não existe uma conceitualização dos métodos etnográficos para análise de dados”. Dessa forma, como parâmetro para análise das respostas no campo conceitual, optou-se pelos conceitos de didática a partir das obras: *Didática Magna*, de Comenius (2006) — “ensinar tudo a todos” — e *Didática*, de Libâneo (2013) — “um processo de ensino”.

O Quadro 3 mostra as respostas de cinco entrevistados dentre os quinze participantes de três categorias: primeiro e quarto ano de Geografia e quinze docentes da Educação Básica a partir da pergunta: Qual a importância da Didática para o ensino da Geografia?

Alunos do 1º ano	Alunos do 4º ano	Docentes da Educação Básica
Resposta 1: <i>É fazer questões e abordagem sobre o dia a dia e sua qualidade de vida. Percebe-se que a resposta indica uma reflexão, porém não menciona como fazer. Mesmo não havendo menção sobre a reflexão, os termos “dia a dia” e “qualidade de vida” aproximam-se da perspectiva de que ensinar é levar em conta as práticas sociais, neste caso o dia a dia.</i>	Resposta1: <i>É formar o professor para atuar em sala de aula. É uma disciplina que deve ser associada à instrumentação e à prática de ensino. Indica a importância da Didática para atuação em sala de aula, ou seja, ensinar. Revela também a importância da Didática no curso de formação.</i>	Resposta 1: <i>É indispensável. Penso que nossa maior dificuldade não é o que ensinar, mas sim como ensinar. Considera importante, não apresenta conceito de Didática e assume a fragilidade de como ensinar.</i>
Resposta 2: <i>É o principal meio para um ensino mais efetivo. Não ficam claros quais os meios para ensinar, porém dá a impressão de que “meio”, neste caso, representaria uma prática pedagógica.</i>	Resposta 2: <i>Ela é muito importante. Sem a Didática é impossível ensinar. Confirma a importância da Didática, porém não apresenta conceitos. Considera impossível ensinar sem a didática, mas não detalha como.</i>	Resposta 2: <i>A Didática, ou seja, a forma de pensar o conhecimento geográfico é muito importante para aprendizagem, isso vai contribuir muito no dia a dia escolar. Quando responde que a didática é a forma de pensar o conhecimento geográfico, indica a possibilidade de compreensão de que é preciso saber o que ensinar aos alunos.</i>
Resposta 3: <i>Ela ajuda na questão do nosso dia a dia, deteriorando a superfície da</i>	Resposta 3: <i>Não só para a Geografia, mas para todos os cursos. É importante para a</i>	Resposta 3: <i>Permite conhecermos, para aplicarmos técnicas e métodos de ensino com o objetivo</i>

<p><i>Terra. A resposta não apresenta aproximação mínima do que é didática.</i></p>	<p><i>transmissão dos conteúdos e sua fixação. Declara importante para a transmissão dos conteúdos e a fixação do mesmo, pressupõe que o professor transmita algum conhecimento para os alunos se apropriarem, mas não detalha e nem conceitua a Didática.</i></p>	<p><i>de alcançar melhores resultados ao ensino e aprendizagem. Existe aqui uma preocupação a partir da resposta de que apenas um bom método bastaria para ensinar.</i></p>
<p>Resposta 4: <i>É com a Didática que o professor tem que perceber se o aluno aprende ou não, é muito importante para tratar de questões do dia a dia. Aqui aparece indicação de que o professor que tem didática é capaz de avaliar se o aluno aprende e, ainda, que o cotidiano é considerado importante para o ensino.</i></p>	<p>Resposta 4: Muito, pois nos proporciona o conhecimento da forma de lecionar. Aproxima os conceitos da Didática como um processo de ensino. O saber lecionar indica que o docente precise de conhecimentos para tal.</p>	<p>Resposta 4: <i>É para o aluno aprender melhor. Não especifica de que maneira faria para o aluno aprender melhor. Porém, pressupõe que há fragilidade na aprendizagem quando diz que é para o aluno aprender melhor.</i></p>
<p>Resposta 5: <i>Saber lidar com diversas situações e saber como ensinar sem se tornar maçante, dar uma aula na qual os maiores beneficiados sintam-se bem interessados. Ao mencionar que o professor deva saber lidar com diversas situações, há indícios de que deve ser prazeroso para os alunos.</i></p>	<p>Resposta 5: <i>A Didática é importante para o ensino de qualquer disciplina. Não basta apenas transmitir o conhecimento, e necessário transmiti-lo de forma que os alunos compreendam. Considera importante e relata que ela serve para que o professor transmita conhecimentos de forma que os alunos compreendam. A forma da transmissão dos conhecimentos não é detalhada.</i></p>	<p>Resposta 5: <i>Sem ela não há começo, meio e fim. Considera importante e indica uma estrutura organizacional genérica e sem especificação.</i></p>

Quadro 3. Respostas de alunos e professores a partir da pergunta: qual a importância da didática para o ensino da Geografia?

Fonte: Quadro elaborado pelos autores.

As respostas apresentadas pelos alunos tanto do primeiro ano quanto do quarto ano de Geografia - Licenciatura onde entendem a Didática como importante, porém não apresentaram nenhum tipo de conceito, mas, sim, algumas definições aleatórias e confusas. Nas respostas obtidas, o termo metodologia para mencionar a Didática, que corresponde a um equívoco, aparece na maioria das respostas.

Percebe-se, por se tratar de turmas do primeiro e quarto ano da Licenciatura, a necessidade de superação conceitual em direção ao conceito mais próximo do ideal acadêmico,

ou seja, de acordo com Libâneo (2013), a didática como processo de ensino que considera desde a compreensão dos conteúdos específicos, das matérias curriculares, até as metodologias a serem utilizadas e os recursos didáticos.

Com isso, com a intenção de aproximação destes conhecimentos, haveria a possibilidade de promover formação mais consistente, prevendo que os futuros professores de Geografia poderiam, na Educação Básica, articular os conteúdos curriculares por série aos conteúdos referentes à didática, ao ensinar os alunos.

As respostas analisadas dos docentes indicaram que todos estão de acordo com a importância da Didática para o ensino da Geografia. Porém, poucos apresentam detalhes sobre a maneira de ensinar seus alunos e como se dá a relação entre os conhecimentos didáticos pedagógicos e os conhecimentos específicos da Geografia para a Educação Básica. Percebe-se, muitas vezes, que a prática pedagógica é tomada como se fosse a própria Didática. Nesse sentido, considerando os docentes já formados, e há muito tempo em sala de aula, percebe-se a necessidade desses professores investirem na formação continuada, neste caso, nos conhecimentos didáticos pedagógicos, haja vista as respostas da investigação ora apresentadas.

Desta forma, o conceito de didática de maneira genérica, passa pelo crivo da interpretação dos alunos e também de muitos docentes em plena atividade nas escolas ministrando suas aulas, os quais compreendem muito mais a definição de didática do que os conceitos e confundem com metodologias ou prática de ensino. Para Astolfi e Develay (1994) o termo didática desperta determinadas ressonâncias que são a marca de uma abordagem particular dos problemas de ensino. A didática não constitui nem uma disciplina, nem uma subdisciplina, nem mesmo um feixe de disciplinas, mas uma atitude, ou mais precisamente um determinado modo de análise dos fenômenos do ensino.

É nessa perspectiva da didática como processo de ensino que nos deparamos com o distanciamento entre as respostas dos participantes e o que propõe os estudos a partir dos pressupostos teóricos norteadores deste estudo. De acordo com Astolfi e Develay (1994, p.12.), “a didática e a pedagogia podem se diferenciar, mas que na prática devem se integrar numa reflexão mais geral a respeito da aprendizagem”. Neste sentido, Astolfi e Develay (1994), dizem que é preciso de uma forma ou de outra, aprofundar as pesquisas em didática para que cada vez mais se aprofundem as investigações nesse campo de conhecimento, a fim de que não parem na

“porta da sala de aula” para não ignorar a noção de modelo pedagógico da qual o professor se apropria para desenvolver suas aulas.

Segundo Brousseau (2008), os professores podem esperar da didática os conhecimentos relativos aos diferentes aspectos de seus trabalhos e alguns pontos são essenciais para a profissão docente acerca das suas atividades em sala de aula e destaca alguns pontos a serem pensados: a) as condições que devem ser criadas em situações de ensino ou aprendizagem; b) as condições que devem ser mantidas na administração ou condução do processo de ensino; c) os alunos, seus comportamentos, aprendizagem e resultados nas condições específicas de ensino; d) os fenômenos didáticos com que se defrontam alunos, professores e todos os participantes da comunicação de saberes.

Percebe-se que ter definido um conceito de didática que se aproxime do que se propõe numa perspectiva onde o ensino é muito mais do que informar aos alunos as definições de conteúdo é ir além possibilitando aos alunos pensar sobre o que estudam e porque estudam determinados assuntos curriculares, e ainda compreender mais do que apenas decorar os conteúdos, para isso é necessário que o professor seja um mediador no processo de ensinar o conhecimento nas escolas a partir da perspectiva científica sem perder de vista o que os alunos sabem sobre os assuntos a aprender, por isso, os conhecimentos científicos devem ser ensinados aos alunos considerando suas idades e condições ambientais de aprendizagem nas escolas.

Para Pozzo (2009), a educação científica deveria ter seu foco na potencialização de formas mais complexas de pensamento, ou em promover o desenvolvimento do pensamento formal, ao invés de proporcionar muitos conhecimentos novos específicos. Seria uma estratégia didática que iria do geral ao específico, das estruturas gerais aos conhecimentos específicos, e não ao contrário.

Considerando as respostas obtidas na investigação, optou-se por fazer um quadro demonstrativo entre o que responderam os participantes, alunos do primeiro ano, quarto ano e os professores da Educação Básica, com o objetivo de verificar se existem aproximações de termos determinantes que possam indicar o que pensam sobre a Didática. Os termos mencionados pelos participantes se aproximam entre si. Dessa forma, percebe-se que não há evolução de definição ou conceitos de Didática, revelando expressões como “meios” e “formas de ensinar” com maior frequência.

Acadêmicos 1º ano	Acadêmicos 4º ano	Professores de Geografia da Rede Básica
<p>Termos:</p> <p>Como ensinar;</p> <p>Meio para ensinar;</p> <p>A base para ensinar;</p> <p>É metodologia de ensino;</p> <p>Forma de ensinar;</p> <p>Forma de ensinar;</p> <p>Ajuda ensinar;</p> <p>É o método do ensino;</p> <p>Facilita a aprendizagem.</p>	<p>Termos:</p> <p>É uma prática de ensino;</p> <p>Meio para ensinar;</p> <p>É para transmitir conhecimento;</p> <p>É um instrumento para ensinar;</p> <p>É a forma de ensinar;</p> <p>É um plano de ensino;</p> <p>É a maneira de ensinar;</p> <p>É uma ajuda para o professor ensinar;</p> <p>Facilita o ensino;</p> <p>É para aplicar o conteúdo;</p> <p>É para orientar o ensino;</p> <p>É um meio para ensinar;</p> <p>É um método.</p>	<p>Termos:</p> <p>É como ensinar;</p> <p>É a forma de ensinar;</p> <p>É o método para ensinar;</p> <p>É para ajudar a aprendizagem;</p> <p>É o meio para ensinar;</p> <p>É a prática de ensino;</p> <p>É a forma de ensinar;</p> <p>É a organização para ensinar;</p> <p>É como trabalhar os conteúdos.</p>

Quadro 4: Demonstrativo de termos utilizados pelos participantes da pesquisa acerca da importância da Didática para o ensino de Geografia

Fonte: Elaborado pelos autores.

Nesse sentido, observa-se que a compreensão da importância da Didática para o ensino da Geografia fica clara a partir das respostas — em todas elas. E fica evidente que os termos utilizados pelos discentes e docentes não são explicados com detalhes, tais como as expressões “meios” e “formas de ensinar”. Da mesma forma, não é possível concluir que estariam se referindo ao tipo de conteúdo curricular a ser ensinado, considerando a idade dos alunos por série, por exemplo. Ou, ainda, de que forma os recursos didáticos articulariam o conteúdo selecionado à realidade de uma aula? O método escolhido para a prática de ensino contribuiria para a aprendizagem? Se faz relevante dizer que assim como a didática se configura como um processo de ensino na prática docente, compreender o que é didática e sua importância também passa pelo crivo de um processo, pois as respostas mostraram que desde do início até o último ano de estudos dos entrevistados e dos docentes atuantes na educação básica o conceito não está consolidado e carece de reflexão tanto na formação inicial como na continuada para que se apropriem de conhecimentos didáticos no campo epistemológico e também na prática em sala de aula propriamente dita.

Nesse sentido, o professor compreendendo toda a dinâmica ao ensinar os alunos, desde a sua própria concepção de educação ou de sociedade, respeitando o currículo escolar decidido democraticamente, poderá, então, responder a uma pergunta ou aproximar-se da resposta quando reflete sobre a importância da didática no ensino. Se ele compreender toda a dinâmica, conceitos,

métodos, os conteúdos curriculares e seus objetivos para a sociedade, conhecer o público para o qual ministra suas aulas, o docente será capaz de, com solidez responder qual seria a importância da didática no campo do ensino.

De acordo com Cunha (1973, p. 87), “o problema da aplicação de nova didática começa na formação de futuros professores. É difícil esperar que esses assumam atitudes diferentes das que foram ensinados, como frutos de um sistema rígido e autoritário”. Não é comum o recém-formado chegar à escola de Educação Básica e conseguir articular o que aprendeu na universidade com aquilo deve desenvolver em sala de aula. Primeiro porque, na maioria das vezes, os estágios realizados durante a faculdade não correspondem à realidade a ser enfrentada; segundo porque como já dissemos, grande parte dos acadêmicos sai dos cursos de formação com pouco conhecimento pedagógico – considerando-se especificamente os cursos de Geografia – e acabam desenvolvendo suas aulas da maneira que a escola “impõe”. Assim, poucos são os professores que conseguem implantar uma Didática capaz de dinamizar suas aulas, articulando conteúdos e procedimentos coerentes para que haja aprendizagem.

Na linha de pensamento de Fazenda (2007), o processo de passagem de uma Didática tradicional para uma Didática transformadora, interdisciplinar, supõe uma revisão dos aspectos cotidianamente trabalhados pelo professor. Desse modo, parece-nos haver necessidade de uma formação continuada. Se o professor não aprendeu na universidade uma Didática transformadora, seja por qual motivo for, isso não pode resultar em prejuízo à aprendizagem das crianças. Nesse caso, cabe à escola entrar como mediadora, principalmente no que concerne às questões pedagógicas.

Rever as práticas de ensino requer ir além da formação inicial do professor, retomando as discussões teóricas e reelaborando conceitos consolidados a partir da formação provavelmente tradicional que o professor teve. É preciso romper com o que já se sabe, posicionar-se acerca de demandas dos conhecimentos necessários para uma educação contemporânea, entender que o ensino está relacionado ao mundo que ora acontece, suas necessidades sociais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação sobre o que sabem os acadêmicos do primeiro e quarto ano do Curso de Licenciatura em Geografia e dos docentes da Educação Básica acerca da importância da Didática para o ensino da Geografia na Educação Básica mostrou respostas que ora se confundem entre a Didática e as Práticas Pedagógicas. No pressuposto metodológico da pesquisa, a pergunta feita aos participantes foi: “Qual a importância da Didática para o ensino de Geografia?”, tendo como objetivo verificar como alunos e professores compreendem a Didática, seja por sua importância, seja como ela se relaciona com os conhecimentos curriculares da Geografia para a Educação Básica no contexto escolar, isto é, na sala de aula.

Dessa forma, percebeu-se que todos os participantes disseram que a Didática é importante para o ensino da Geografia, porém não apresentam respostas contundentes ao que significaria tal importância — um detalhamento sobre a importância da Didática para o ensino da Geografia. No contexto da investigação, metodologicamente optou-se pela perspectiva da Didática como processo de ensino que fomenta uma articulação entre os conhecimentos didáticos e revela uma complexidade, e não a generalização conceitual tal como a Didática seria a forma ou maneira de ensinar.

Mas qual seria a forma ou maneira de ensinar? Quando se refere à complexidade no processo de ensinar, é de certa forma falar na relevância de pensar num todo ao ministrar uma aula aos alunos. Nesse sentido, deve se considerar o contexto escolar, como está inserida a escola na sociedade, qual o público a que atende, como são selecionados os conteúdos a serem ensinados, qual a metodologia para cada conteúdo, os recursos pedagógicos, até mesmo questões no campo da psicologia e da sociologia, enfim, compreender o ensino como processo é compreender o que ensina, como ensina e para quem ensina e não simplesmente selecionar um conjunto de conteúdos descontextualizados do cotidiano dos alunos. Neste sentido, a pesquisa apresentada, é de certa forma uma espécie de ensaio investigativo no intuito de contribuir com o processo de formação de professores de Geografia para Educação Básica tendo em vista a necessidade percebida nos resultados que leva a uma reflexão sobre a carência de conceitos do que é didática e sua importância para o ensino.

6 REFERÊNCIAS

CASTELLAR, Sônia, V. Geografia Escolar: contextualizando a sala de aula. *In*: AGUIAR. **Didática da Geografia**. Curitiba: Editora CRV, 2014.

COMENIUS, Jan Amós. **Didática Magna**. (Tradução de Ivone Castilho Benedetti). 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

GUIY, Brousseau. **Introdução ao estudo da teoria das situações didáticas: Conteúdos e métodos de ensino**. São Paulo: Ática, 2008.

GONZALES, Xosé Manuel. Didática de La Geografía. **Ediciones del Serbal**. Barcelona, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MACHADO, Nilson José. **Epistemologia e didática**: as concepções de conhecimento e inteligência e a prática docente. São Paulo: Cortez, 2011.

POZO, Juan Ignacio. **A aprendizagem e o ensino de ciências**: do conhecimento cotidiano ao conhecimento científico. (Tradução de Naila Freitas). 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

RHATS, Louis. **Ensinar a pensar**: teoria e aplicação. (Tradução de Dante Moreira Leite). 2. ed. São Paulo: EPU, 1977.

SÃO VITOR, Hugo de. **Didascalicon**: a arte de ler. (Tradução de Tiago Tondinelli). Campinas, SP: Vide Editora, 2015.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar Geografia**: O desafio da totalidade. São Paulo, SP: Annablume, 2004.

VESENTINI, José William (Org.). **O ensino de Geografia no século XXI**. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

WELLER, Vivian; PLAFF, Nicole (Org.). **Metodologia da pesquisa qualitativa em Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

Data de recebimento: 13 de junho de 2018.

Data de aceite: 20 de julho de 2018.