

A Construção do Saber Geográfico na Transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais no Ensino Fundamental

The Construction of Geographic Knowledge in the Transition from the Initial to the Final Years in Elementary School

Ana Caroline Selzler¹ e Terezinha Corrêa Lindino²

1. Licenciada em Geografia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na rede pública municipal. <https://orcid.org/0000-0002-5077-4608>

2. Pós-doutorado em Gestão e Educação Ambiental pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP/Campus Tupã), no Grupo de Pesquisa em Gestão e Educação Ambiental (PGEA). Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP/Campus Marília). Mestre em Engenharia da Produção pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar/Campus São Carlos). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar/Campus São Carlos). Professora Associada na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE/Campus Mal. Cândido Rondon). Docente permanente no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciências Ambientais (UNIOESTE/Campus Toledo). Vice-líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Ciências Ambientais (GEPECIA). Vice-líder do Grupo de Estudo e Pesquisas sobre a Primeira Infância (GEPEPI). Membro do Grupo de Pesquisa em Gestão e Educação Ambiental (PGEA). <https://orcid.org/0000-0001-5290-7702>

anasezler@hotmail.com e terezinhalindino@gmail.com

Palavras-chave

Aprendizagem significativa
Ensino de geografia
Transição escolar

Keywords

School transition
Teaching geography
Meaningful learning

Resumo:

A passagem do primeiro para o segundo nível educacional do Ensino Fundamental é um período marcante para os alunos. Junto a isso, pensando na Geografia presente no currículo escolar, torna-se importante que ocorra uma continuidade na construção do saber geográfico em meio ao contexto da transição e que essa ciência cumpra seu papel na escola. Portanto, o objetivo principal deste artigo foi investigar os principais fatores presentes na construção do saber geográfico no período desta transição escolar, a fim de ampliar a discussão sobre a realidade de tal processo transitório para alunos e professores, avaliar a importância e necessidade da disciplina de Geografia para a formação formal, além de revelar que os dois níveis educacionais são momentos de aprendizagens simbólicas e aos envolvidos advertem-se posturas e atitudes específicas, por meio da discussão do tipo de construção do saber geográfico existente na passagem do quinto para o sexto ano escolar do Ensino Fundamental em duas escolas públicas do município de Marechal Cândido Rondon-PR, consideradas como referências na análise dos registros escolares apresentados e do discurso desenvolvido em entrevista com os professores regentes das respectivas turmas pesquisadas. Logo, defendemos que é preciso considerar que os alunos estão em constante evolução intelectual e que isso sugere ao professor um olhar atento e indica a necessidade de adaptação curricular e metodológica nessa transição.

Abstract:

The transition from the first to the second educational level of Elementary School is a remarkable period for students. In addition, considering the Geography present in the school curriculum, it is important that there is continuity in the construction of geographic knowledge in the midst of the transition context and that this science fulfills its role in the school. Thus, the main objective of this article was to investigate the main

Artigo recebido em: 04.07.2022.

Aprovado para publicação em: 27.07.2022.

factors present in the construction of geographic knowledge in the period of this school transition, in order to broaden the discussion about the reality of such a transitional process for students and teachers, to evaluate the importance and necessity of the discipline of Geography for formal training, in addition to revealing that the two educational levels are moments of symbolic learning and those involved are warned of specific postures and attitudes, through the discussion of the type of construction of geographic knowledge existing in the passage from the fifth to the sixth year elementary school in two public schools in the city of Marechal Cândido Rondon-PR, considered as references in the analysis of the school records presented and the discourse developed in an interview with the regent teachers of the respective surveyed classes. Therefore, we argue that it is necessary to consider that students are in constant intellectual evolution and that this suggests to the teacher an attentive look and indicates the need for curricular and methodological adaptation in this transition.

INTRODUÇÃO

A transição do 5º do para o 6º ano é um período marcante na vida dos alunos. Trata-se da passagem do primeiro para o segundo nível educacional do Ensino Fundamental, em que ocorrem mudanças na rotina do aluno, por meio de modificações na estrutura da escola, na distribuição das aulas e professores e na relação professor-aluno.

É comum perceber uma ansiedade dos alunos do 5º ano no momento em que se aproxima a transição para o 6º ano. Percebe-se que professores se sentem angustiados em receber estes alunos e por vezes, não se sentem preparados para isto. E, em meio a este contexto, o ensino de Geografia de um para outro nível do Ensino Fundamental muda de direcionamento e por vezes parece que não se ensina a *mesma* Geografia.

Neste sentido, levando em conta as particularidades de cada etapa do Ensino Fundamental, quais são os principais fatores de aprendizagem influenciadores na construção do saber Geografia no período de passagem dos sistemas escolares Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais? Para responder este questionamento, este artigo tem a finalidade de ampliar a discussão sobre as particularidades que a realidade dessa transição apresenta tanto para os alunos quanto para os professores.

A partir da verificação do processo de construção do saber geográfico nesta passagem, buscou-se avaliar a importância e necessidade da disciplina para a formação do cidadão e mostrar que os dois ciclos educacionais são momentos de aprendizagens simbólicas e aos envolvidos advertem-se posturas e atitudes específicas. Cabe ressaltar que a construção do saber Geográfico tende a passar pelas situações cotidianas e há a necessidade de se ater aos conceitos que colaborem com o desenvolvimento intelectual do aluno (por meio de ações didáticas) que promovam comportamentos escolares (quando o aluno compreende a matéria) ou pelo professor (quando considera o perfil do aluno).

Também, quando colaboram com o desenvolvimento social do aluno (por meio de ações psicossociais) que promovam o cuidado e a integração do seu cotidiano nas atividades em sala de aula. Do mesmo modo, para seu desenvolvimento metodológico, o tipo de construção do saber geográfico existente na passagem do quinto para o sexto ano escolar do Ensino Fundamental foi o objeto central de coleta, em duas escolas públicas do município de Marechal Cândido Rondon-PR, consideradas como referências.

Tendo em vista a coleta de dados, procuramos analisar os conteúdos lecionados aos alunos do 5º e 6º ano do Ensino Fundamental, de modo a realizar a correlação entre o processo manifesto e o real desenvolvido na transmissão do conhecimento geográfico. Para tanto, neste artigo, apresentamos a descrição do objeto do estudo, caracterizando os alunos e professores participantes, o entendimento sobre Geografia adotado na escola, por meio da relação e interpretação dos fatores de aprendizagem dos alunos estudados, os fatores psicoló-

gico-didático-pedagógicos escolhidos nas escolas analisadas e a evolução, linearidade e grau de importância do conhecimento geográfico escolar dos professores participantes na transição existente no Ensino Fundamental, Anos Iniciais para Anos Finais.

OBJETO DE ESTUDO: ESCOLAS PARTICIPANTES

Para compreender o processo transitório do 5º para o 6º ano no Ensino Fundamental das duas escolas do município de Marechal Cândido Rondon–PR, as quais chamaremos de E1 e E2 para as escolas, P1 e P2 para os professores, o primeiro foco foi o aprendizado dos alunos, registrados em seus cadernos e, somente depois, o segundo foco a entrevista com os professores regentes das respectivas turmas pesquisadas. Constatamos que a transição entre alunos do 5º ano de E1 para o 6º ano de E2 é comum, e este fator foi levado em consideração para a escolha destes alunos.

E1 atende crianças da Educação Infantil, a partir dos quatro anos de idade e do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, cuja proposta pedagógica se sustenta no respeito e valorização do aluno. Ela se apoia nos princípios da pedagogia histórico-crítica, na qual a educação é entendida como mediação para a prática social. Os conteúdos trabalhados são norteados pelo Currículo Básico para as Escolas Públicas dos Municípios do Oeste do Paraná - AMOP.

E2 atende alunos do Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, Ensino Médio e Educação Profissional. Ela utiliza como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais (DCN's e DCE's) - documentos que consideram os conteúdos como meios para que os alunos possam produzir e usufruir bens culturais, econômicos e sociais.

Ambas exibem em seus Projetos Político-Pedagógicos (PPP's) uma proposta de articulação de transição entre os Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental. Elas consideram necessária a intervenção pedagógica nesta articulação para que a trajetória do aluno seja vitoriosa. E1 destaca que sua escola procura estar em contato com as outras escolas, a fim de passar informações sobre os alunos. Já E2 informou que oferece subsídios aos demais professores, equipe pedagógica, pais e especialmente aos alunos informações que indiquem meios para a superação das possíveis dificuldades encontradas neste processo.

Para que isso se concretize, os objetivos propostos para a transição entre os Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental de E2 são: a) Trabalhar as responsabilidades dos alunos, ensinar a verificar o horário e organização do material; b) Participar de reunião com os pais na escola municipal e com os professores das séries iniciais; c) Agilizar o processo de comunicação com os pais destes alunos; d) Agilizar a questão dos bilhetes sobre trabalhos e avaliações dos 6º anos; e) Caça ao tesouro (ou gincana alternativa) para 6º anos como forma de socializar e reconhecer o espaço físico da escola; f) Visita dos alunos do 5º ano para conhecer os professores e o ambiente da escola; g) Intensificar em todas as disciplinas a leitura e a escrita; h) Inserir na capacitação o tema “transição do 5º ano para o 6º ano” a fim de definir estratégias e organizar o ano letivo; i) Realizar avaliação diagnóstica no início do 6º ano.

A preocupação de ambas as escolas pesquisadas com o processo de transição entre os Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental fica evidente nas ações que realizam, as quais são relatadas em seus PPP's. Tais ações condizem com o que Paula et al (2018) exibem ao encarar esse processo transitório como um momento merecedor de acompanhamentos pedagógicos constantes; mas, contrapõem o que afirma Caimelli (2011) que há pouca ou ausente articulação administrativa e pedagógica entre Estado e município, pois é quase nula a articulação que proporcione a continuidade nas propostas pedagógicas. Nesse caso, por meio da análise das propostas presentes nos PPP's das escolas, amoldam-se determinadas ações que são desenvol-

vidas com o objetivo de realizar a transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do Ensino Fundamental. Marasca (2013) declara como importante para esta transição, o apoio da família e dos docentes.

Nas escolas estudadas, observa-se que os professores participantes demonstram preocupação com esta transição ao afiançarem que realizam ações paralelas às metodologias adotadas para o alcance da aprendizagem do saber geográfico pelos alunos. P1 declara que por ter atuado por 18 anos com turmas de 6º ano, procura preparar os alunos do 5º ano para a transição, usando metodologias para auxiliá-los na trajetória de estudos nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Já P2 procura desenvolver reflexões que contribuem para a aprendizagem do saber geográfico e, para minimizar as dificuldades de aprendizagem, são retomados conteúdos, realizadas avaliações diferenciadas e flexibilizadas. Além disso, P2 comenta que há uma preocupação de reforçar a atenção com estes alunos, “[...] auxiliando esta fase de transição, cuidado com os materiais, atenção com as atividades e avaliações, trabalha-se com formas de lidar melhor com o trabalho em equipe e a própria vivência em sala de aula”.

A TRANSIÇÃO EM SI: RESULTADOS E DISCUSSÕES

Por meio da relação e interpretação dos documentos oficiais, do referencial teórico, adotados, dos Planos de Trabalhos Docentes (PDT's) e dos cadernos dos alunos, buscamos ponderar as principais características ou motivações que definem os fatores de aprendizagem dos alunos estudados, os fatores psicológico-didático-pedagógicos escolhidos nas escolas analisadas e a evolução, linearidade e grau de importância do conhecimento geográfico escolar dos professores participantes na transição existente no Ensino Fundamental, Anos Iniciais para Anos Finais.

FATORES DE APRENDIZAGEM

O desenvolvimento intelectual dos alunos ao longo da vida escolar vai amadurecendo e possibilitando avanços na compreensão e aprendizagem. Levando em conta este princípio, é preciso estabelecer correspondência entre a aprendizagem e o ensino da Geografia e o desenvolvimento intelectual dos alunos. Assim, o raciocínio do indivíduo e sua interação com o meio precisam ser considerados junto às propostas de atividades que contribuam para o desenvolvimento das noções relacionadas ao conhecimento geográfico.

Richter (2004), em sua pesquisa sobre a construção das noções espaciais e o ensino da Cartografia na formação do (a) Pedagogo (a), apresenta uma leitura piagetiana da aprendizagem buscando sua aplicação nos estudos da Geografia. O autor defende que o estudo da construção das estruturas cognitivas e os períodos de desenvolvimento intelectual indicadas por Piaget (1986), sugerindo a organização da construção das estruturas cognitivas inicia no período Sensório-Motor, em que o aluno vai descentralizando suas ações de modo a compreender os espaços à sua volta.

Quando o aluno supera esta fase e progride para a etapa das Operações Concretas, procura-se fazer o reconhecimento da propriedade de um número, quantidade ou comprimento, interiorizando os esquemas de ação (Pré-Operacional) e, desta forma, os alunos poderiam ampliar as estruturas do desenvolvimento intelectual e teriam condições para a compreensão dos sistemas de coordenadas ao analisar o espaço (Operações Concretas).

Segundo estudos de Piaget (1986), sugere-se que somente a partir dos 12 anos o aluno conseguiria fazer novas interpretações e a ter uma lógica frente as questões apresentadas, confirmada pela criação das hipóteses (Operações Formais). Logo, Richter (2004) aponta que tais habilidades indicam a visível percepção de

avanço das ações e abstrações deste indivíduo, o que ressalta a ideia de que quando o Currículo da AMOP indica os conteúdos que deverão ser seguidos pelo professor do 5º ano em seus planos de trabalho docente bimestrais, oficializa-os que a escolha não é individual, “[...] *mas, por todos os professores da rede e equipe pedagógica da SEED*” (P1, 2019). Este fato pode inviabilizar o ajustamento do conteúdo aos estágios que as crianças estão.

Os conteúdos encontrados no Ensino Fundamental – anos iniciais são os mesmos do Currículo, exceto no caso do Eixo 4, em que o conteúdo MERCOSUL aparece no Plano de Trabalho Docente (PTD) e não está listado no Currículo. Esta constatação se confirmou quando analisados os cadernos dos 5º anos, pois observou-se que a sequência estabelecida neste PTD não foi seguida completamente, e que também nem todos os conteúdos listados neste documento, encontram-se nos cadernos.

São eles: O que é Geografia, o que estuda, suas subdivisões e conceitos (território, lugar, paisagem, região); Município (divisas); mesorregiões do Paraná; Brasil: regiões, Estados e capitais; Continentes e oceanos; Paralelos e meridianos; Movimentos da Terra; O Brasil na América; Brasil: clima, vegetação, relevo e rios; O espaço paranaense no mundo; Paisagens do Paraná: relevo, hidrografia, clima; Atividades econômicas e organização industrial paranaenses. Eles envolvem a vida do ser humano e formam, desde a infância, os processos das relações espaciais. Também, buscam-se encontrar referências concretas para localizar tudo, que depois é substituído por referências imaginárias e simbólicas, e, dessa forma, a abstração se torna algo frequente na mente do indivíduo (RICHTER, 2004).

No caso do 6º ano, as DCE's norteiam os conteúdos trabalhos. Observou-se no PTD que este inclui os conteúdos estruturantes e conteúdos básicos presentes no documento oficial, e que a partir destes estabelece os conteúdos específicos. Já na consulta aos cadernos, observou-se que, assim como no caso do 5º ano, não foram listados no caderno todos os conteúdos selecionados. Neste sentido, quando questionada se havia uma preferência pelas indicações didático-metodológicas contidas nos documentos ou se o professor faz uma adaptação, P2 declarou que “[...] *sempre que possível se faz adaptações até porque os documentos servem para nortear o trabalho, nada impede que os conteúdos e as metodologias possam ser alterados. Procura-se realizar um nivelamento do conteúdo para prosseguir com os conteúdos básicos do 6º ano*”.

Dentre os citados nos cadernos estão: a) o que é Geografia, o que estuda, suas subdivisões e conceitos (espaço geográfico, território, lugar, paisagem, região); b) paisagens; c) cartografia; d) orientação (rosa dos ventos); e) hemisférios; f) coordenadas geográficas; g) estrutura interna da Terra; h) rochas e minerais; i) as águas e as paisagens terrestres; j) climas do mundo e do Brasil; k) a transformação da paisagem; l) setores da economia.

Quando questionados se a Escola obriga a execução das aulas conforme descrito no documento oficial, tanto P1 quanto P2 afirmaram que não há essa obrigatoriedade por parte da escola. Segundo a P1, a Escola solicita ao professor “[...] *adaptar conforme a necessidade dos seus alunos*”. Já P2 afirmou que “[...] *toda vez que se faz necessário a alteração, torna-se pertinente o registro no próprio documento. No entanto, são necessários procedimentos diferenciados e alterações no andamento do percurso*”.

Esta adaptação pode ser compreendida pelo fato de o raciocínio espacial ser classificado em três partes interdependentes: as Relações Topológicas, Projetivas e Euclidianas. Por exemplo, a primeira etapa do raciocínio espacial ocorre nos primeiros anos de vida do aluno e representa a descoberta dela em referência à vizinhança, ao lado, a separação, ao entre ou ao dentro/fora, a ordem ou a sucessão, ao envolvimento ou ao fechamento e a continuidade ou ao contínuo, sendo ela a aquisição das noções mais elementares (RICHTER, 2004). Constata-se aqui que a idade da transição entre os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental não

compreendem esta fase, porém, é importante ressaltá-la por ser justamente a base de todas as outras relações espaciais.

A etapa seguinte (Relações Projetivas) é desenvolvida justamente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (entre os 7 e 8 anos), momento em que o indivíduo passa a ter condições de compreender que existem diferentes olhares sobre um mesmo objeto, tomando consciência da relatividade dos diferentes pontos de vista. Em outras palavras, o aluno passa a conseguir localizar um objeto sem utilizar somente seu corpo como ponto de análise (RICHTER, 2004).

E, finalmente, a terceira etapa (Relações Euclidianas) se fundamenta na “[...] incorporação, compreensão e uso das coordenadas geográficas para situar um determinado objeto no espaço” (RICHTER, 2004, p. 72). As três etapas demonstram que os alunos, no momento da transição do 5º para o 6º ano tendem a estar em hierarquias diferentes neste processo, pois estão em evolução. Do mesmo modo, não há como comparar ou homogeneizar os conteúdos neste momento. E sim, como os professores já apontaram, adaptar ao contexto encontrado.

FATORES PSICOLÓGICO-DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS

Segundo as DCN's, “[...] no processo de aprendizagem a área cognitiva está inseparavelmente ligada à afetiva e à emocional” (BRASIL, 2013, p. 116). E, de acordo com este documento, foi introduzida no currículo uma preocupação de estabelecer conexões entre a realidade do cotidiano das crianças com os conteúdos curriculares e, neste sentido, às escolas indica-se oferecer aos alunos, condições para o desenvolvimento da capacidade de aprender, proporcionando atividades desafiadoras. Ele recomenda ainda que as abordagens lúdicas não estejam somente presentes na Arte e na Educação Física, pois o lúdico é muito importante na vida escolar.

Contatou-se que os dois professores entrevistados levam em conta o lúdico nas propostas de atividades. P1 relatou que procura utilizar encaminhamentos que propiciem uma aprendizagem significativa aos alunos, sempre que possível, pois, reconhece as possibilidades de recursos metodológicos existentes e que um mesmo conteúdo pode ter várias abordagens. Já P2 relatou que utiliza formas lúdicas para trabalhar o conteúdo e citou diversas estratégias utilizadas: aulas expositivas, o uso de imagens, *slides*, *Google Earth*, mapas, revistas, documentários curtos, visitas no laboratório de Geologia e Geografia, aulas de campo, observação de elementos no pátio da escola. Afirmou ainda que procura abordar o ensino de Geografia à realidade do aluno.

Percebe-se que ele atende o que se espera no ensino de Geografia, ao referenciar a paisagem local e o espaço vivido dos alunos, valorizando a experiência destes na organização das aulas. Isto posto, pode-se afirmar que como a concepção do professor em relação à ciência geográfica é muito importante na aprendizagem da Geografia, esta concepção é que conduzirá a maneira como o professor encaminhará a aula e trabalhará o conhecimento geográfico. Igualmente, por meio da entrevista, buscou-se saber dos professores qual a importância da Geografia para a etapa escolar que ensinam.

P1 considerou que “*O ensino da Geografia nos anos iniciais é de suma importância, uma vez que, pode auxiliar para que a criança crie possibilidades de compreender o mundo a sua volta e construa um pensamento crítico e reflexivo sobre a realidade que o cerca, que compreenda o seu meio, a sociedade e suas ações. Dessa forma, pode então, se tornar mais autônoma, crítica e capaz de agir no mundo em prol da coletividade*”. Nota-se que a visão do professor corrobora a ideia e importância da Geografia apresentadas por alguns autores.

Por exemplo, Callai (2010b) propõe que a Geografia cria condições para o aluno se reconhecer como sujeito do espaço em que vive e estuda e Silva e Leão (2016) abordam a importância da Geografia nos Anos Iniciais, considerando esta etapa escolar de início da alfabetização cartográfica, como contribuinte para que o aluno de sinta pertencente à realidade, e se torne atuante e com responsabilidade sócio espacial. Ainda, Ludwig (2017) afirma que o ensino da Geografia nos Anos Iniciais possibilita ao aluno pensar e reconhecer o espaço se vendo como cidadão integrante do mesmo.

Já para P2, *“A Geografia se faz necessária para que o aluno tenha clareza sobre os diversos espaços que frequentam no seu cotidiano e como estes se entrecruzam com outros espaços. Além de entender que a Geografia procura estudar a relação existente entre o ser humano e a natureza. Todas as ciências possuem sua devida importância, como a língua portuguesa que nos ensina a ler, escrever e interpretar, assim se faz a Geografia, faz o aluno ler, entender e interpretar sobre o mundo em que vivemos. É nessa fase de estudo que o aluno começa a desenvolver sua criticidade e nesse sentido o conhecimento geográfico auxilia na formação do cidadão-critico”*.

O posicionamento de P2 converge com o que Callai (2011) concebe sobre a importância da Geografia, já que a autora considera que a ciência geográfica possibilita a leitura do espaço e do mundo e a compreensão do significado das paisagens. A afirmação o professor se enquadra na ideia de Thiesen (2011), que considera a Geografia como uma possibilidade de fornecer aos indivíduos uma base para atuarem com um olhar crítico, apresentando uma formação cidadã aos alunos; e, especialmente nos Anos Finais, Oliveira e Campos (2011) dão uma importância a Geografia no sentido de fazer os alunos aprender e interpretar criticamente as interações entre o homem, a sociedade e natureza.

Além da concepção da ciência a ser ensinada, é muito importante que os professores saibam da importância dos conceitos da Geografia para a educação básica, especialmente para a etapa escolar em que atuam. Ao ser questionado sobre os conceitos da Geografia, P1 considera que *“[...] os conceitos são importantes, não só no 5º ano, mas em todos os anos nos quais a Geografia faz parte da grade curricular, servem como base para o ensino da mesma”*. Isso se confirmou na consulta aos cadernos do 5º ano, que trazem nos primeiros dias de aula do ano letivo o que é a Geografia, subdivisões, bem como os conceitos desta ciência.

P2 também reconheceu a importância dos conceitos geográficos para o ano em que trabalha: *“São fundamentais para que o aluno entenda o objeto de estudo da Geografia, bem como a importância desta ciência para sua vida”*. Apresentou o que é Geografia, e seus principais conceitos logo nos primeiros dias de aula do ano letivo.

A diferença encontrada na transição do 5º para o 6º, destaca-se na apresentação do conceito de espaço geográfico. Por exemplo, P2 evidencia o uso de um esquema que explica o conceito, de uma forma bem simples, mas muito didática, enquanto que P1 identifica-os apenas com palavras nos cadernos do 5º ano. Tais formas de apresentação do conteúdo podem estar relacionadas ao que justamente Oliveira e Campos (2011) comentam sobre a formação técnica e pedagógica em Geografia, que habilita o professor do 6º ano a desenvolver a transposição didática do conhecimento científico geográfico, para chegar em tal forma de apresentação do conceito, como demonstrado na figura.

Também, P2 tem uma carga conceitual muito maior da ciência geográfica (por possuir licenciatura em Geografia), o que lhe permite formular esta apresentação do conceito de espaço geográfico de maneira bem objetiva e ilustrativa para os alunos compreenderem o conceito. Já P1 tem a formação para atuar nos Anos Iniciais, e não é licenciado em Geografia, o que faz o processo tender a ser mais difícil. Contudo, conforme afirma Lessan (2009), cabe ressaltar que os professores dos Anos Iniciais não são e nem devem ser especia-

listas em uma disciplina específica, já que a formação que receberam os qualificou para as noções básicas de todas as áreas do conhecimento, para justamente atender o objetivo da etapa escolar em que atuam.

A rotina de colocar o conteúdo abaixo da data todos em todas as aulas pode estar relacionada justamente com a forma mais maternal que o professor dos Anos Iniciais tem para com seus alunos (SILVA; PIASSA, 2014). Nota-se que esta forma didática está mais relacionada ao fato de ajudá-los a se organizar nas anotações do caderno (RICHTER, 2004).

Mas isso não acontece de um ano para o outro, pois, notou-se que isso se perdeu na transição do 5º para o 6º ano. Aqui questiona-se se os alunos estão preparados para tal mudança e se ocorre o amadurecimento tão rápido e se eles conseguem conduzir todo o processo de organização das ideias e anotações no caderno sozinhos (ANDRADE, 2011), levando em conta a natural dificuldade em relação a organização dos alunos do 6º ano (MARASCA, 2013).

Na entrevista com os professores, eles delinearão as principais características apresentadas pelos alunos do ano escolar que atuam. São elas: P1 afirma que *“[...] falando especificamente da turma na qual atuo, a maioria dos alunos é comprometida com os estudos e tem vontade de aprender. A principal dificuldade, na atualidade, é um material que esteja em consonância com o nosso currículo”*.

Já P2 afirma que *“Os alunos deste ano são de modo geral, muito agitados, dispersos, não tem limites, falam todos no mesmo momento, não acatam as regras do professor. Diversos alunos exibem dificuldade de aprendizagem. Também a dificuldade está relacionada com a indisciplina, a falta de acompanhamento dos pais não apresenta o material da disciplina: caderno e livro. Outra questão relevante está relacionada a quantidade de aula no 6º ano, são apenas duas aulas semanais e na grande maioria estão geminadas, dificultando ainda mais o andamento do conteúdo, pois os alunos da contemporaneidade dispersam com facilidade, logo perdem a concentração e a paciência”*.

O perfil dos alunos do 6º ano, descritos por P2, é comum neste ano escolar e se relaciona com o que Marasca (2013) identificou em sua pesquisa, especialmente no que diz respeito a desconcentração, o barulho e a falta de organização com o material. Tais comportamentos são peculiares à idade dos alunos, que acompanhado de a transição escolar que estão passando, descobrem a puberdade. E, como pontua Papalia et al. (2006), muitas vezes, eles têm dificuldades em lidar com tantas mudanças de uma só vez.

Percebeu-se ainda que outros problemas não relacionados ao processo transitório em evidência interferem ou dificultam a aprendizagem dos alunos. Tanto P1 quanto P2 não demonstraram ênfase à transição como algo influenciador ou gerador de desafios, visto que outras questões parecem incomodá-las mais. Segundo P2, as características que mais se destacam sobre o conhecimento geográfico que ele verifica na percepção dos alunos que chegam dos Anos Iniciais *“[...] demonstram um conhecimento limitado em relação a ciência geográfica, principalmente aos conceitos da disciplina. Mas é perceptível uma heterogeneidade no conhecimento dependendo da escola municipal que frequentaram. Neste sentido, muitos alunos chegam ao 6º ano sem leitura e escrita necessária para acompanhar essa fase de estudo. Outra dificuldade apresentada, está relacionada à quantidade de alunos com laudos”*.

Analisando a declaração de P2, identifica-se a necessidade formativa em Geografia que alguns professores dos Anos Iniciais podem abordar. Lemes (2016) defende que o professor deve refletir sobre o modo como encara a ciência a ser ensinada, e como o conhecimento, no caso geográfico, é trabalhado com os alunos. Isso também pode explicar a forma como P1 apresentou a ciência geográfica aos seus alunos ao frisar os conceitos por meio de palavras.

Apesar disso, e concordando com Lessan (2009), não se pode culpabilizar os professores, visto que não é função destes aprofundar a Geografia. Mas, sim, indicar que os mesmos procurem investir em suas formações (de modo continuada), conclui Lemes (2016). Neste sentido, é importante refletir o papel de nossa universidade, o papel do curso de Geografia em meio a este contexto e propor parcerias da Universidade com a Prefeitura Municipal, a fim de aproximar acadêmicos e professores dos Anos Iniciais.

Ao indicar ideais e metodologias para ensinar o conhecimento geográfico teórico e promover vivências diferenciadas nas escolas, ambos ganhariam com esta parceria, pois os temas geográficos que o aluno do 5º e 6º anos não pode deixar de saber sobre Geografia são vitais para o bom andamento desse processo.

EVOLUÇÃO, LINEARIDADE E GRAU DE IMPORTÂNCIA DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO ESCOLAR

Thiesen (2011) constata que a essência da função do conhecimento geográfico está justamente na possibilidade de fazer os sujeitos se situarem no mundo em constante mudança, de forma a compreendê-lo, interpretá-lo, e interagir com ele. Além disso, certifica que é função social do ensino de Geografia, dar a oportunidade para que os indivíduos atuem com um olhar mais crítico, percebendo os conflitos e contradições da realidade, além de sua recriação ou reinvenção.

A Geografia “[...] enquanto matéria de ensino cria as condições para que o aluno se reconheça como sujeito que participa do espaço em que vive e estuda” (CALLAI, 2010b, p. 17). E a partir da consolidação da base dos conhecimentos geográficos, o aluno sai do Anos Iniciais do Ensino Fundamental rumo aos Anos Finais na expectativa da ampliação de tais conhecimentos. Logo, ao constatar como a Geografia é entendida pelos professores, elegemos palavras que mais aparecem no PTD do professor do 5º e dos 6º anos e nos cadernos (Cf. Gráfico 1).

GRÁFICO 1. Palavras selecionadas PTD/Cadernos do 5º ano

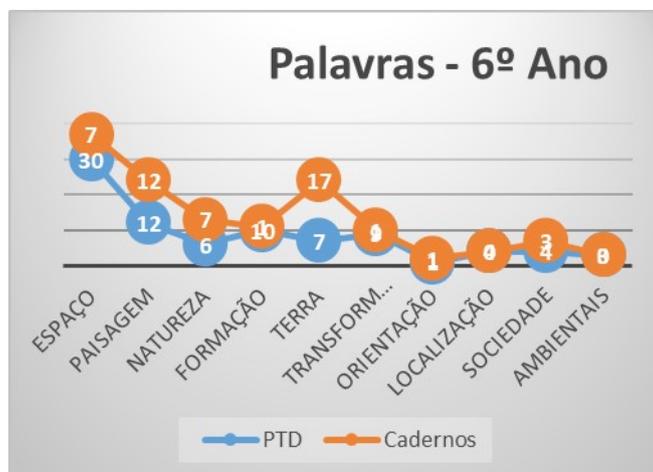


FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

Nota-se que quando questionado se o professor tem preferência pelas indicações didático-metodológicas contidas nos documentos ou se faz alguma adaptação, P1 afirmou que sempre faz adaptações “[...] de acordo com o andamento das aulas e desempenho dos alunos”. Constata-se assim que ele segue a lógica planejada e faz alguns acréscimos quando necessários, por exemplo, nas temáticas Paraná-Brasil e Terra-Mapa. Segundo P1, “[...] Sem dúvida o aluno deve compreender e conhecer o espaço onde vive e saber de que forma suas ações poderão afetar a vida dele e dos outros nesse, em outras palavras, ter compreensão do meio social em que vive”.

Seguindo o que foi realizado no caso do 5º ano, ao buscar palavras que aparecem no documento, no caso, no PTD do 6º ano, e ao identificarmos as mesmas nos cadernos, a fim de constatar como o documento tem sido entendido pelo professor, temos o seguinte resultado, demonstrado no Gráfico 2.

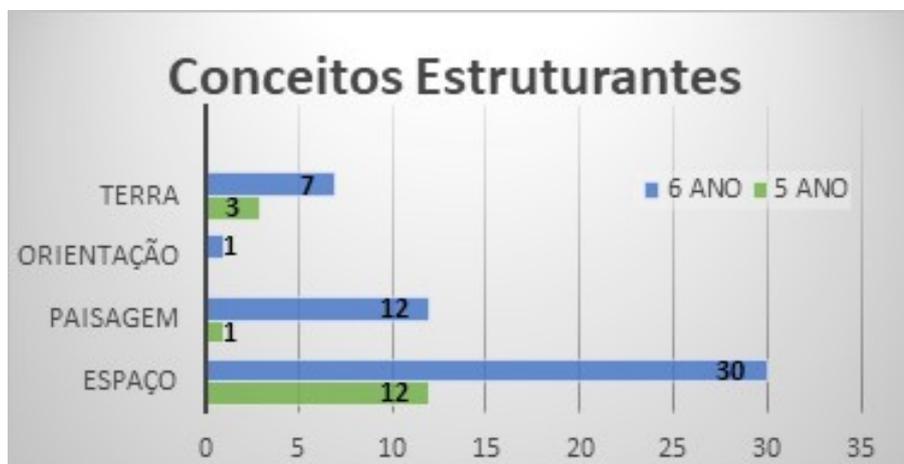
GRÁFICO 2. Palavras selecionadas PTD/Cadernos do 6º ano



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

Pode-se perceber que não houve uma diferença expressiva entre a quantidade de vezes que determinada palavra aparece no documento e no caderno no 6º ano. Constata-se assim que o professor segue a lógica planejada e faz alguns acréscimos quando necessários, por exemplo, na temática Terra. P2 defendeu que as “*Noções básicas sobre orientação e localização, conceitos relacionados a cartografia, geologia, geomorfologia, climatologia, hidrografia, biomas, espaço urbano e espaço rural e as atividades econômicas*”, são os conceitos vitais para o bom entendimento da ciência geográfica escolar e do cotidiano do aluno. Neste caso, a transição se torna muito importante, visto que os conceitos estruturantes da Geografia devem estar presentes nos dois anos e em igual intensidade, o que não ocorreu nas escolas analisadas (Cf. Gráfico 3).

GRÁFICO 3. Conceitos estruturantes adotados na transição do 5º para o 6º ano



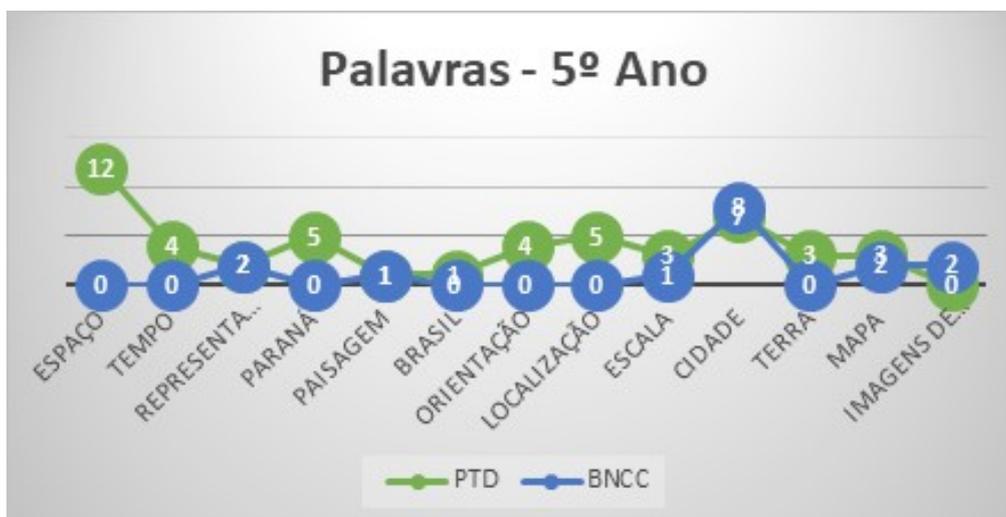
FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

Desta forma, cabe reforçar que ao adentrarem no 6º ano, os alunos podem trabalhar mais independentes da mediação do professor, ainda que este deve permanecer atuando como o mediador entre o conhecimento dos alunos e o conhecimento geográfico (BRASIL, 1997). Mas, é nesse período que “A criança se depara com um novo espaço e precisa se adaptar a ele em um momento de sua vida no qual as questões emocionais são agravadas pelas questões biológicas (crescimento) e sociais (cobrança em casa frente a nova fase de escolaridade)” (ANDRADE, 2011, p. 17).

As características dos alunos tanto do 5º quanto do 6º ano, neste sentido, torna-se extremamente relevantes, pois a maneira como os alunos e, por consequência, os próprios professores trabalham esta transição, legitimará todo o processo. Nesse sentido, concordamos com Paula *et. al.* (2018) que o processo de transição dos alunos do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental busca analisar as reações oriundas do processo transitório no aprendizado e no comportamento afetivo dos alunos, de modo a observar as ações pedagógicas realizadas para conduzir o processo de transição, compreender as alterações comportamentais dos alunos que passam por ela e analisar os impactos de aprendizagem instituídos durante a mudança.

Com isso procura-se, essencialmente, entender as incumbências dos professores atuantes neste processo. Tal realidade apresentada é a que tem sido executada até então nas escolas. Contudo, a partir de 2020, os professores terão um novo documento norteador para a elaboração dos planejamentos, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ela traz uma nova organização para com os conteúdos escolares. Portanto, buscando analisar a atual perspectiva de planejamento nos anos escolares estudados em relação ao futuro planejamento que estes professores atuantes na transição terão que realizar, buscamos na BNCC, os termos já observados nos PTD's (Cf. Gráfico 4).

GRÁFICO 4. Palavras selecionadas PTD/BNCC - 5º ano

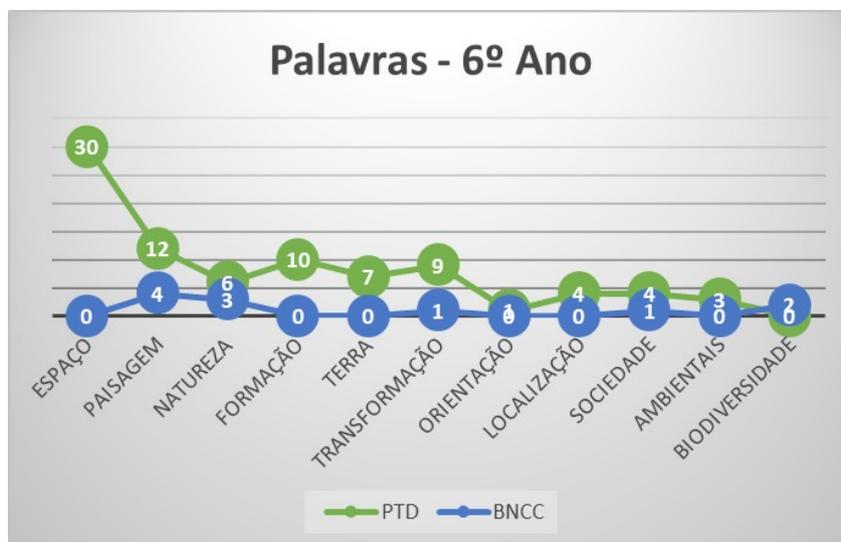


FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

Constata-se que o planejamento realizado pela P1 apresenta os conceitos para além do que aparece na BNCC, não tendo, porém, uma diferença muito grande entre o realizado atualmente e o esperado para os próximos anos. Nota-se que conceitos como Cidade e Espaço tiveram utilizações diferentes: Cidade tende a indicar o estudo do lugar e seu cotidiano, correspondendo a visão de habilidades que a BNCC estabelece, e Espaço sugere o desenvolvimento de estudos mais genérico, correspondendo a visão necessária para o ensino

que a Geografia determina. Desta forma, a relação PTD-BNCC apresentará novidades, exigindo dos docentes um conhecimento apurado para trabalhar com estes materiais. Também, nota-se uma nova forma de compreender os conceitos fundamentais da Geografia, tanto no 5º como no 6º (Cf. Gráfico 5).

GRÁFICO 5. Palavras selecionadas PTD/BNCC - 6º ano



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

P2 também oferece aos alunos conceitos para além do que aparece na BNCC, nota-se que o conceito Espaço teve utilização diferenciada. Neste caso, ele indica como o professor planeja a visão necessária para o ensino da Geografia.

Mais uma vez, nota-se que o ato de planejar mostra-se como essencial e, até mesmo, vital. Isto porque a BNCC não traz explicitamente os conceitos básicos da ciência geográfica como fundamento. Sua ausência indica a possibilidade de menor entendimento dos conceitos estruturantes. Por exemplo, a exclusão dos termos Orientação e Localização supõe que os professores terão que incluir estas questões em todos os conteúdos e, para isso, deverão domá-los. Com a BNCC, os professores deverão desenvolver habilidades que busquem a evolução e a linearidade do conhecimento geográfico escolar.

Logo, em vista que nos Anos Finais do Ensino Fundamental pretende-se garantir a continuidade e a progressão das aprendizagens do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os professores deverão transformar essas habilidades “[...] em níveis crescentes de complexidade da compreensão conceitual a respeito da produção do espaço” (BRASIL, 2017, p. 381). Sendo assim, a BNCC determina que:

[...] na elaboração dos currículos e das propostas pedagógicas devem ainda ser consideradas medidas para assegurar aos alunos um percurso contínuo de aprendizagens entre as duas fases do Ensino Fundamental, de modo a promover uma maior integração entre elas (BRASIL, 2017, p. 59).

Mais ainda, especialmente nos currículos do 5º e 6º ano, a recomendação da BNCC é que as escolas realizem adaptações e articulações, evitando a ruptura tradicionalmente ocorrida nesse processo de aprendizagem. A ideia de cuidado com os alunos nesta transição torna-se fator predominante para o sucesso; “Afinal, essa transição se caracteriza por mudanças pedagógicas na estrutura educacional, decorrentes principalmente da diferenciação dos componentes curriculares” (BRASIL, 2017, p. 59).

Desta forma, as apreciações conferidas possibilitaram evidenciar a transição escolar como um momento singular na vida dos alunos, e que eles estão cientes desta questão; tanto os PPP's das escolas quanto os professores afirmaram ter um cuidado para com esta transição. Nota-se que o processo de ensino-aprendizagem possui dificuldades inerentes a essa transição e fazem os docentes tais dificuldades são de natureza didático-metodológica do que didático-psicológica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que haja sucesso na transposição e continuidade do conhecimento geográfico dos Anos Iniciais para os Anos Finais do Ensino Fundamental, é preciso levar em conta alguns fatores preponderantes: os fatores de aprendizagem, os fatores psico-didático-pedagógicos e a evolução, linearidade e grau de importância do conhecimento geográfico escolar.

Em relação aos fatores de aprendizagem, defende-se que o processo de construção do raciocínio espacial do aluno não permite um planejamento homogêneo e exige assim pensar no aluno como um indivíduo com estruturas cognitivas em formação. Nesta transição, é preciso considerar que os alunos estão em constante evolução intelectual e que isso sugere ao professor um olhar atento e indica a necessidade de adaptação curricular e metodológica.

Já em relação aos fatores psico-didático-pedagógicos, estes aconselham o cuidado com os alunos diretamente, para não estabelecer uma adaptação equivocada no encaminhamento das aulas e conflito na relação professor-aluno. Logo, torna-se necessário levar em conta que, ao sair do 5º ano e adentrar no 6º, esta passagem não amplia de forma mágica a maturação do aluno. Cabe ressaltar que é primordial entender que esta adaptação ocorrerá gradativamente e que ambos (professor-aluno) precisam saber seu papel nesse sentido.

Por fim, em relação à evolução, linearidade e grau de importância do conhecimento geográfico escolar, é imprescindível que o professor conheça a ciência que ensina (no caso a Geografia) e que tenha um planejamento que leve em conta todos os fatores supracitados. A etapa de transição precisa demonstrar a mesma intensidade de conteúdo, compreendendo o grau de continuidade necessário.

Logo, pensando em todos estes fatores influenciadores na construção do saber geografia no período de passagem dos sistemas escolares Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais, aposta-se em algumas questões que possam contribuir para uma transição mais tranquila. Sugerimos o investimento na formação continuada sobre ciência geográfica aos professores dos Anos Iniciais. Ainda, pensar em uma melhor preparação dos professores dos Anos Finais, para saber trabalhar com um aluno que está adentrando em um novo contexto de organização escolar.

A transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais passará por reestruturações, visto que a obrigatoriedade da BNCC nas escolas a partir de 2020. Caberá assim à escola procurar meios para oferecer igualdade de oportunidades mediante a definição das aprendizagens essenciais aos alunos a que ela compreende. A BNCC cria assim uma expectativa no sistema de ensino de ser um instrumento de gestão que encaminhe a construção de propostas curriculares, considerando a diversidade constitutiva do contexto educacional brasileiro.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Mariza. Investigação sobre a transição dos alunos do Ensino Fundamental I para Ensino Fundamental II. **Trabalho de Conclusão de Curso** – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

_____. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História, Geografia** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.166p.

CAINELLI, Marlene Rosa. Entre continuidades e rupturas: uma investigação sobre o ensino e aprendizagem da História na transição do quinto para o sexto ano do Ensino Fundamental. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 42, p. 127-139, out./dez. 2011. Editora UFPR.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia escolar – e os conteúdos da Geografia. **Anekumene**, v. 1, 2011. p. 128-139.

_____. A Geografia Ensinada: os desafios de uma Educação Geográfica. In: MORAES, Eliana Marta Barbosa de, MORAES; Loçandra Borges de. **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia**. Goiânia: NEPEC, 2010

LEMES, Robson de Oliveira. Análise de necessidades formativas em Geografia para professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. 158f. **Dissertação (Mestrado)**. Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual de Maringá, 2016.

LESSAN, Janine. **Geografia no Ensino Fundamental I**. Belo Horizonte: Argumentvm, 2009.

LUDWIG, Aline Beatriz. O ensino de Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: uma experiência no quinto ano. **Dissertação (Mestrado)** – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Florianópolis, 2017, 133 p.

MARASCA, Maristela. Os desafios da Geografia no 6º ano do Ensino Fundamental. **Trabalho de Conclusão de Curso**. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí, 2013.

OLIVEIRA, E. D.; CAMPOS, M. A. F. Análise do ensino de geografia no ensino fundamental no município de Portalegre – RN. **GEOTemas**, Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte, Brasil, v 1, n. 2, p. 101-117, jul./dez., 2011.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PAULA, Andreia Piza de; PRACI, Fabiane Caetano; SANTOS, Geslaine Galdino; PEREIRA, Soeli de Jesus; STIVAL, Maria Cristina Elias Esper. Transição do 5º para o 6º ano no Ensino Fundamental: processo educacional de reflexão e debate. **Revista Ensaios Pedagógicos**, v.8, n.1, Jul 2018.

PIAGET, J. **O possível e o necessário. Evolução dos necessários na criança**. Porto Alegre: Artes médicas, v. 2, 1986.

RICHTER, Denis. Professor (a), para que serve este ponto aqui no mapa?: A construção das noções espaciais e o ensino da Cartografia na formação do(a) Pedagogo(a). **Dissertação (Mestrado)**. - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia – Presidente Prudente: 2004. 155 f.

SILVA, Maria dos Anjos Grangeiro da; PIASSA, Zuleika Aparecida Claro. Transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental: Desafios para a escola pública paranaense. OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR PDE. Produções Didático-Pedagógicas. **Cadernos PDE**, Volume II, Paraná, 2014.

SILVA, Samara Mirelly da; LEÃO, Vicente de Paula. Anos Iniciais do Ensino Fundamental: por onde anda a Geografia? **Caderno de Geografia**, v.26, n.46, 2016. 382-395.

THIESEN, Juarez da Silva. Geografia escolar: dos conceitos essenciais às formas de abordagem no ensino. **Geografia Ensino & Pesquisa**, v.15, n.1, jan./abr.2011.

