



O ENSINO DE GEOGRAFIA E O ESTUDO DA POPULAÇÃO BRASILEIRA: Um trabalho sobre as festas juninas a partir da construção de maquetes

THE TEACHING OF GEOGRAPHY AND THE STUDY OF THE BRAZILIAN POPULATION: A work on june festivals from the building of marchines

Vanessa Manfio – UFRGS – Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil
nessamanfio@gmail.com

RESUMO

Na contemporaneidade, cada vez mais, o ensino de Geografia tem por desafio motivar os alunos a aprender, partindo da contextualização do conteúdo com a realidade dos estudantes. Não é possível oferecer um ensino bancário como diz Paulo Freire, isto é, de repetição de conceitos, pois este não agrada mais os educandos. A Geografia tem na essência uma interconexão com o local e pode ser trabalhada em diferentes abordagens. Pensando no ensino da diversidade regional da cultura da população brasileira, buscou-se propor uma prática didática que dialoga com o conteúdo e as festas juninas, sendo proposta a construção de maquetes, para sinalizar o conhecimento e trazer o aluno para aula, para sua aprendizagem por meio de metodologias ativas. A intervenção pedagógica aconteceu em junho de 2020, com os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Cândida Zasso de Nova Palma - RS. Com a atividade foi possível observar o interesse e participação dos alunos, a criatividade e conteúdo das produções e, por fim, articular o ensino de Geografia a realidade dos mesmos.

Palavras-chave: Metodologias ativas, festas juninas, maquetes, ensino de geografia.

ABSTRACT

Nowadays, more and more, the teaching of Geography has the challenge of motivating students to learn, starting from the contextualization of the content with the students' reality. It is not possible to offer a banking education as Paulo Freire says, that is, a repetition of concepts, as it no longer pleases students. Geography is essentially interconnected with the location and can be worked on in different approaches. Thinking about teaching the regional diversity of the culture of the Brazilian population, we sought to propose a didactic practice that dialogues with the June content and festivals, proposing the construction of models, to signal knowledge and bring the student to class, for their learning through active methodologies. The pedagogical intervention took place in June 2020, with students of the 7th year of Elementary School at the Municipal School of Elementary School Professor Cândida Zasso from Nova Palma - RS. With the activity it was possible to observe the interest and participation of the students, the creativity and content of the productions and, finally, to articulate the teaching of Geography with their reality.

Keywords: Active methodologies, Festa Junina, models, geography teaching.

INTRODUÇÃO

O ensino de Geografia deve buscar encontrar o aluno, os sentimentos, emoções e o conhecimento prévio. Para que por meio deles o discente possa construir uma noção de Geografia, que sai do tradicionalismo das carteiras escolares e livros didáticos, mas adentra na imaginação, no cenário vivido e na percepção de mundo do aluno. Uma educação que aprofunda e relaciona o cotidiano à Geografia.

Para isto a Geografia deve se utilizar de metodologias ativas, que proporcionam ao aluno se sentir pertencido à aula e diante dela construir seu conhecimento, se valendo da participação, troca, cooperação e criação de materiais que são frutos da sua magnitude intelectual e criativa. A Geografia através de metodologias ativas é capaz de ganhar terreno na educação, despertando no aluno a sua vontade de aprender, ensinar e partilhar o ensino.

No âmbito da Geografia existe uma variedade de temas possíveis para esse fim, que podem ser confrontados pela ciência, dentro da sala de aula e fora dela. Um destes conteúdos é o ensino da população brasileira e da diversidade cultural regional. Mas, trabalhar estes conteúdos, geralmente é muito teórico, desmotivando o alunado. A inquietação deste trabalho, portanto, é romper com a monotonia das aulas de geografia, especialmente do ensino de demografia. Com isto, foi proposto aos alunos estudar as festas juninas para demonstrar a diversidade cultural da população brasileira. Na didática, aqui apresentada, foi discutido e refletido a respeito sobre diversidade cultural e étnica brasileira e depois proposto aos estudantes à construção de maquetes sobre estas festas. Desse modo, o presente trabalho parte da análise de uma prática pedagógica aplicada com os discentes, objetivando construir o conhecimento geográfico de forma mais lúdica. Ainda, pretende-se demonstrar o desenrolar da prática e tecer contribuições para se pensar o ensino de Geografia de forma mais criativa.

Cabe destacar que a intervenção pedagógica acontece em junho de 2020, nas aulas de Geografia do 7º ano do Ensino Fundamental, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Cândida Zasso, localizada na área urbana da cidade de Nova Palma, Rio Grande do Sul, Brasil. Sobre a escola, ela atende cerca de 200 alunos da cidade e do interior, contando com 25 professores (PREFEITURA MUNICIPAL DE NOVA

PALMA, 2019). É importante destacar que, neste ano de 2020, o Brasil e o mundo vêm enfrentando sérios problemas com a Pandemia do Covid-19¹, que implicou no fechamento das escolas e na substituição das aulas presenciais pelas remotas.

Nesta intervenção foi utilizada a epistemologia construtivista que prevê a participação ativa dos alunos no ensino-aprendizagem. No construtivismo, o sujeito é ativo, isto é, ele age no ensino, sobre o conteúdo e transforma o conhecimento prévio e a teoria em conhecimento intelectual, crescendo o seu saber e concepção de mundo. De acordo com Becker (2001, p.72), o construtivismo procura “interpretar o mundo em que vivemos, além de nos situar como sujeito neste mundo”. Nesta visão, a educação geográfica deve desenvolver “uma prática que seja aberta à possibilidade de questionar o que se faz, de incorporar de fato os interesses dos alunos, e de ser capaz de produzir a capacidade de pensar, agindo com criatividade e com autoria de seu pensamento” (CALLAI, 2001, p. 134). Neste sentido, Costella (2013, p. 65) afirma que,

Construir o conhecimento geográfico é diferente de estudar Geografia de forma enciclopédica. Entender os acontecimentos refletindo sobre os fatos não significa memorizar os dados e assim apenas ter segurança em repassá-los. Entender os fenômenos é conseguir, a partir deles, desenvolver a condição de mobilizar o pensamento e conseguir assim aproveitá-los em diferentes situações. Entender um fenômeno ocupando-se do outro e ser capaz de reutilizá-lo sempre que for necessário aprender o novo requer atenção e reflexão. São essas ações que permitem a construção do conhecimento.

Em síntese, o artigo pretende trazer a tona estas discussões e contribuir para a ideia de ensino prático, por meio de metodologias ativas que favorecem a inserção do aluno na educação. Este artigo encontra-se organizado em três partes: a primeira uma leitura teórica sobre o ensino de Geografia e as metodologias ativas, entre elas a maquete como recurso didático. A segunda parte trás a discussão sobre a intervenção pedagógica proposta aos alunos sobre diversidade e população, por meio de texto e

¹ Em dezembro de 2019, inicia-se um surto de pneumonia na cidade de Wuhan, na China causado pelo vírus *Sars-Cov-2*, que espalhou a doença chamada de COVID, sigla em inglês para *Coronavirusedisease* (Doença gerada por coronavírus) de prefixo “19”, por ter surgido no ano de 2019, quando foram divulgados os primeiros casos publicamente pelo governo chinês no final de dezembro, espalhando-se para o mundo inteiro, fazendo milhares de vítimas fatais (FIOCRUZ,2020, *on-line*).

construção de maquete e, por fim, as considerações encontradas na elaboração, prática e análise dos resultados esperados.

O ENSINO DE GEOGRAFIA E AS METODOLOGIAS ATIVAS

O ensino de Geografia se faz diariamente pelo aluno, em sala de aula e também no cotidiano. Segundo Kaercher (1996), a Geografia existe desde sempre, ela se faz diariamente, sendo necessário romper com aquela visão de que Geografia é algo que somente se observa e aprende nas aulas. Ainda, Kaercher (1998), acrescenta que é preciso exercitar os educandos a escrever, ler e pensar a Geografia, a partir de suas realidades. A Geografia se constrói por meio das transformações espaciais, pelos acontecimentos diários, pela vida local que se estende ao global. Assim, ela se constrói na sala de aula, mas também no dia-a-dia do discente.

As aulas de Geografia, nesse sentido, não podem estar deslocadas do cotidiano e da realidade do aluno. Aquele ensino enciclopédico, onde o aluno decore conceitos e dados, não é essencial para ensinar e aprender. Para Castrogiovanni (2010, p.42), “muitos ainda acreditam que a geografia é uma disciplina desinteressante e desinteressada, elemento de uma cultura que necessita da memória para reter nomes de rios, regiões, países, latitudes, etc”. A Geografia não é uma disciplina de decoreba, como uma lista telefônica, ou seja, pautada na enumerados fatos geográficos, e sim na compreensão do mundo e do que une o homem (MONBEIG, 1958). Logo, o campo de embate da Geografia é muito maior, isto é, aprender a diagnosticar os assuntos reais e relacioná-los. Quando a Geografia perde o seu papel principal ela torna-se desinteressante, apagando o seu brilho educativo. Para Oliveira (2005, p.138),

A Geografia que se ensina e se aprende não os motiva mais e, seguramente, está muito longe das suas reais necessidades. A Geografia foi perdendo aquilo que de especial ela sempre teve – discutir a realidade presente dos povos, particularmente no que se refere a seu contexto espacial.

Para vencer este tradicionalismo da Geografia escolar, de reproduzir conceitos prontos, ditados pelo professor - o detentor do saber -, as metodologias ativas servem

como mecanismo, permitindo o melhoramento do ensino-aprendizagem. Desse modo, as metodologias ativas, são aquelas que favorecem a participação ativa do educando. Para Moraes e Castellar (2018), elas podem ser o ensino por investigação, o uso de tecnologias, construção de maquetes, do teatro, a aprendizagem por problemas, o trabalho de campo, as aulas cooperativas, todas as atividades que colocam os alunos no centro do processo de aquisição de conhecimento. Conforme Kolb (1984), essa forma de aprendizagem, por metodologias ativas, abrange a experiência concreta (realidade) como a experimentação ativa (planejamento de uma experiência), mas exige, ainda, reflexão, observação, abstração de conceito. Logo, é uma construção contínua e que envolve o aluno, fazendo-o por a mão na massa, ou seja, construir os conhecimentos participando da investigação e da experimentação dos conteúdos e conceitos, sobre o seu entorno.

A aprendizagem ativa não trata de propor metodologias diferentes, mas de relacionar o conteúdo e a participação dos alunos, isto é, de propor um ensino pautado na aprendizagem da disciplina e de seus conteúdos. Não é simplesmente inserir tecnologia na educação ou passeios no bairro, mas sim criar um planejamento educacional e atividades que oriente o aluno a aprender a Geografia por meio delas. De acordo com Tuna (2012, apud Moraes e Castellar, 2018), a aprendizagem ativa é caracterizada por tarefas de aprendizagem, que envolvem: a) aprendizagem colaborativa: com o envolvimento dos alunos no processo, auxiliando-os a desenvolver ações e pensar sobre estas, além de criar trocas entre eles e o professor. Ela deve envolver alunos para fazerem coisas e estimulá-los a pensar sobre elas; b) tarefas continuadas que vão desenvolvendo o uso das funções cognitivas; c) instrução dos professores e trabalho dos alunos; d) aprendizagem individual, cujo próprio aluno sistematizará o que foi aprendido no grupo.

Nesta linha, Yamamoto (2016) acrescenta que as metodologias ativas de aprendizagem estão intimamente associadas à implantação de metodologias práticas de ensino que fornecem atividades e técnicas pedagógicas, dos quais os professores podem explorar diferentes situações de aprendizagem e conteúdos escolares, englobando uma multiplicidade de disciplinas, fenômenos e esforços educacionais. As metodologias

ativas nada mais são do que uma concepção educativa que estimula processos construtivos de ação-reflexão-ação em que o aluno tem uma postura ativa em relação ao seu aprendizado, numa situação prática que envolve também as suas experiências, expectativas e construções cognitivas (GEMIGNANI, 2012). É uma forma didática de estimular o aluno a apreender, conhecer e reconhecer os fenômenos estudados, aprofundando conceitos e elementos.

Contudo, Kane (2004) entende que essas metodologias são proferidas por várias características: (a) procura incentivar o pensamento independente e crítico nos estudantes; (b) encoraja os alunos a ter responsabilidade social; (c) envolvem o alunado em participar de atividades abertas (projetos, discussões, exercícios de simulação entre outros) para garantir que eles tenham um papel de protagonista no processo de ensino; (d) considera importante o papel do educador na organização das atividades adequadas de aprendizagem. As metodologias ativas, portanto, envolvem o conjunto desde o planejamento, ação e prática até a avaliação final dos resultados.

Numa outra visão, Cavalcanti (1998) coloca que o ensino que se processa pela aprendizagem ativa dos alunos atribui grande importância a saberes, experiências, significados que os alunos trazem para a sala, os chamados conceitos cotidianos. Dessa forma, o ensino por meio de metodologias ativas favorece o aprendizado, criando condições para uma construção real do conhecimento que seja pautado na observação, nas trocas de conhecimentos e na produção de material. Isto se percebe quando é proposta ao aluno a criação de materiais didáticos, já que ele pode por em prática sua criatividade, estimulando seu potencial e domínio intelectual, dialogar com os colegas e os professores, desenvolver a arte e o diagnóstico do fenômeno estudado.

A aprendizagem pautada na decorreba e na reprodução de conteúdos prontos e acabados, que muito se utilizou nas escolas tradicionais, não permite que o aluno seja o ator principal da sua aprendizagem, que ele construa seu conhecimento olhando para realidade local, por exemplo, associando seus conhecimentos prévios e criando novas ideias. Na geografia de ensino tradicional o aluno decorra conceitos e teorias. Ele lê e copia conceitos sem uma preocupação de entender e relacionar estes conceitos com o dia a dia e, por isso, muitas vezes, a geografia torna-se complexa. Não quer dizer que a

leitura e as explicações teóricas não são válidas ao ensino, mas a geografia é uma disciplina do cotidiano e precisa romper com a simplicidade das metodologias escolares. Ela precisa impulsionar o aluno a criar, entender, participar e se interessar pelo que aprende, a partir de recursos didáticos lúdicos, ativos que coloque o aluno a construir e buscar o conhecimento por conta independente, tendo o mestre como um guia, e não como um transferidor de conteúdo. Entre os recursos didáticos utilizados no ensino de geografia está a construção de maquetes.

A produção de maquetes, por exemplo, é um recurso extremamente utilizado para representação espacial do fenômeno geográfico (CASTROGIOVANNI, 2010), mas pode ser utilizada para representar aspectos populacionais, urbanos, entre outros. Diante disso, Castellar (2011, p.126) ressalta que: "[...] a linguagem cartográfica contribui para o raciocínio espacial e reafirma que os conceitos não estão isolados, mas pertencem a uma rede conceitual, reforçando a ideia de que é preciso pensar nos fundamentos teóricos e nas didáticas para ensinar". Para Manfio (2015, p.80), "a maquete pode ser um recurso para trabalhar as diferentes proporções e escalas de espaço e suas relações". Por conseguinte, as maquetes se enquadram na metodologia ativa, pois permitem que o aluno se insira no ensino, por meio da liberdade de expressão e prática na construção da mesma. Diante da construção da maquete o aluno é levado a pensar o conteúdo, criando conexões com vários elementos geográficos, o espaço, a dinâmica, a sociedade, entre outros. É um saber que se processa não por meio de caixinhas do conhecimento, onde cada conteúdo trás um assunto pronto, mas por uma complexidade do todo, das condições essenciais para se garantir que aquele fenômeno seja representado, a partir da noção de percepção do aluno e da concepção de leitura de mundo ao representar e sintetizar os conhecimentos na maquete.

O ENSINO SOBRE A POPULAÇÃO BRASILEIRA: UM ESTUDO A RESPEITO DAS FESTAS JUNINAS COM O RECURSO DA PRODUÇÃO DE MAQUETES

O ensino de Geografia versa pelo estudo da sociedade, espaço e cultura, sua representação e dinâmica. Nesta linha, um dos conteúdos do currículo de Geografia do

7º ano do Ensino Fundamental é o estudo da população brasileira, que se torna um momento de discutir assuntos que condizem com o retrato social, nem sempre visto pelo aluno. O conteúdo de Geografia da população, geralmente é baseado em dados estatísticos e gráficos que pouco interessa aos educandos, pois é repetitivo, além de ser um conteúdo de complexidade de análise e que demanda uma construção de atividades significativas pelo professor para dar conta do assunto. Ler a população brasileira na essencial regional e estabelecer uma análise com os diferentes aspectos sociais é fundamental.

Dessa maneira, os estudos populacionais para não caírem numa leitura enfadonha e desinteressante, precisam ser contextualizados, ou seja, trazer a tona seu processo de construção histórica, rompendo com a naturalidade e promovendo uma leitura dinâmica e complexa da realidade (MORMUL, 2013). Assim, trabalhar os conteúdos de Geografia da População de uma maneira crítica, sem tanta ênfase na descrição e nos dados numéricos torna-se essencial, estabelecendo análises mais aprofundadas, propicia uma aprendizagem significativa acerca do conteúdo trazido nos livros didáticos (MORMUL; GIROTTO, 2015).

No que tange a abordagem da população no campo da diversidade cultural é importante contextualizar, em sala de aula, que a população brasileira é fruto de uma diversidade cultural, herança da miscigenação étnica que se engendra deste a formação do território brasileiro. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) a Geografia deve propor o ensino sobre a diversidade cultural da sociedade, reconhecendo os patrimônios, a cultura e a relação populacional dos espaços (BRASIL, 1998).

Trabalhar com esta diversidade merece um cuidado atento do docente, instigando o aluno a pensar como as diferenças culturais aparecem no espaço, isto é, a diversidade está nas construções, no modo de vida, na organização espacial, nas festas, etc. Neste ponto se faz necessário abordar em sala de aula a diversidade cultural da população brasileira. Mas, cabe aqui uma inquietação, como abordar a diversidade cultural da população brasileira, saindo do ensino de reprodução de conteúdos prontos, descritos nos livros didáticos e superando a falta de relação com o entorno do aluno?.

Pensando nisso, a prática pedagógica proposta neste trabalho procurou inicialmente trabalhar com um texto sobre as festas juninas, envolvendo os diferentes aspectos regionais percebidos nas festas juninas. O texto abordou as características das festas juninas de norte a sul do país, demonstrando aspectos da gastronomia, do folclore, da música, da organização da festa e das brincadeiras. Um texto produzido tendo como fontes livros e *sites* de pesquisa (figura 1).

De posse do texto os alunos do 7º ano foram provocados a reconhecer as diferenças regionais da tradicional festa junina, a partir de questionamentos e proposta de pesquisa na internet. Quanta as questões pautaram-se nas seguintes: a) Porque as festas juninas não são iguais em todo país? b) Quais as diferenças encontradas nas diferentes festas juninas brasileiras? c) Como é a festa junina na sua comunidade, município? d) Qual a relação que você estabelece das festas juninas com a população brasileira? e) Quais os elementos culturais que aparecem no texto?

Num segundo momento, quando os alunos já haviam refletido e respondido as provocações foi conduzido o trabalho de elaboração de uma maquete sobre as festas juninas, explorando os elementos culturais, sociais e o espaço geográfico. Com a prática é possível que os alunos aprendam construindo as maquetes, explorando a liberdade, a criação, o conteúdo e a vontade do aluno de desenvolver a aprendizagem, por meio das metodologias ativas. Cada aluno teve que fazer a sua maquete de forma livre.

Esta prática pedagógica, pautada na construção de maquete das festas juninas, foi importante, primeiramente porque, neste ano de 2020, vive-se a Pandemia do Covid-19, e se faz necessário o isolamento social. As aulas estão seguindo o formato retorno, ou seja, são virtuais, com atividades ofertadas pelos professores aos alunos e trocas didáticas que acontecem por plataformas de ensino. Neste contexto o docente deve privilegiar um ensino mais prático, oportunizando ao aluno por a mão na massa e participar do seu ensino. Já que em casa a rotina não é a mesma que nas escolas e ainda as outras atividades de lazer, como assistir televisão, jogar vídeo game são mais interessantes que sentar para estudar Geografia. Por outro lado, as festas juninas que movimentam os alunos e escolas gaúchas e de todo o país não aconteceram. Este sentimento também marcou os alunos, que esperavam um retorno das aulas para

acontecer da festa, já que eles participavam da colaboração do aluno desde a organização até a diversão do momento. Portanto, a criação de maquetes pelos alunos sobre as festas marcam uma maneira de aproximar os alunos do “universo perdido”.

Figura 1 - Texto trabalhado com os alunos.

A DIVERSIDADE CULTURAL BRASILEIRA E AS FESTAS JUNINAS

Uma das características da população brasileira é a diversidade cultural e étnica. Esta diversidade é percebida regionalmente. Cada região brasileira tem um modo de vida que se manifesta na culinária, na fala, nas festividades, no folclore, entre outros. A propósito, a festa junina, muito conhecida, não é realizada da mesma forma no Brasil, cada região tem suas particularidades.

A festa junina é enraizada na cultura brasileira, que tem o alimento como importante elemento de identidade. A pamonha, o pinhão, o quentão, bolo de pinhão, cocada, pé-de-moleque, o arroz-doce, a pipoca, entre outros. Comida típica, fogueira, quadrilha, fogos de artifício, as brincadeiras como da cadeira, pau de sebo, pescaria, bingos, saltar a fogueira, o trem ferroviário (em que os passageiros viajam dançando nos vagões ao ritmo do forró) e o casamento caipira são alguns elementos tradicionais das festas juninas encontradas em diversas regiões brasileiras.

A festividade foi trazida pelos nossos colonizadores portugueses, durante o século XVI, mas ganhou características regionais e de outros povos que compõem a população do Brasil, como da cultura africana, indígena e europeia. No passado, ela tinha um conceito religioso em homenagem aos santos populares católicos Santo Antônio, São Pedro e São João Batista, mas segundo historiadores, sua origem é pagã. As festas acontecem no mês de junho.

O local onde ocorre a maioria dos festejos juninos é chamado de arraial, um espaço onde barracas são erguidas unicamente para o evento. O arraial é decorado com bandeirinhas de papel colorido, balões e palha de coqueiro ou bambu. Os únicos estilos musicais que predominam durante as festas são o forró, o sertanejo universitário e o cabrueira. Festas embaladas pelo som da zabumba, triângulo e sanfona. E tudo isso com os trajes caipiras, a camisa xadrez, a calça remendada ou rasgada, o chapéu de palha, os laços coloridos e vestidos xadrez e maquiagem típicas.

Os festejos juninos no nordeste brasileiro são regados de danças típicas, como as quadrilhas, que reúnem centenas de pessoas em compassos sincronizados e muito divertidos. Na festa brasileira de São João típica da Região Nordeste integra a tradição as comidas feitas com o milho, tais como a canjica, a pamonha, o munguzá, o milho cozido, a pipoca e o bolo de milho. As principais festas são em Campina Grande (Paraíba), Caruaru (Pernambuco), onde a festa dura um mês. A Festa de São João de Caruaru no Nordeste tem pau de sebo, correio elegante, casamento caipira. Na Bahia, além das tradicionais quadrilhas, há apresentações de grupos regionais de forró, seja xote ou o pé-de-serra. Nas barraquinhas, não deixe de provar o munguzá (conhecida no resto do país como Canjica), o cuscuz de milho, o curau e o bombocado.

Na região norte a festa típica é pelo folclore de Parintins, ouve-se a toada do boi-bumba, ao invés da quadrilha, com a presença da bebida tacacá e a tapioca. No Maranhão, o Bumba Meu Boi a estrela da festa. O folclore local tem o auto do boi como uma das principais atrações de São João. Com belas fantasias, música contagiante, enredo e muita animação, a festa na capital, São Luís, reúne elementos culturais de negros, indígenas e portugueses. Em relação às comidinhas, há diversas barracas de palha decoradas com enfeites referentes aos bois que servem arroz de cuxá (arroz branco com camarão e vinagreira), peixe frito, torta de camarão, cocadas e o caruru.

No sudeste além do pé-de-moleque e do quentão as festas juninas têm como alimento o cachorro - quente, a maçã do amor, o pastel, e até a pizza. Destaque para as pescarias, os concursos de quadrilhas e do casamento da roça, predominando as festas de igreja, escolas e quermesses de rua, com os estilos musicais: funk, axé e sertanejo.

No Centro-Oeste a festa é influenciada por hábitos típicos dos países fronteiriços, além da quadrilha e pratos típicos com a sopa paraguaia. E no sul do Brasil, os traços de imigração italiana marcam os festejos, com a dança fandango, casamento caipira, as festas com pescaria, música, fogueira e como alimento típico a pipoca, pinhão, pastel, rapadura e o quentão.

Fonte: organizado pelo autor a partir de vários sites e livros

Além disso, a produção de maquetes sobre a diversidade cultural das festas juninas trouxe o olhar do aluno sobre o fenômeno. A construção de maquetes segue a

necessidade de pensar um ensino criativo e envolvente ao aluno com práticas que faça o mesmo construir, criar, ler e aprender o conteúdo de uma forma lúdica e dinâmica. Portanto, Castrogiovanni (2000, p. 74) discorre que “cabe ao professor criar situações de intervenções que estimulem a criança a ‘viver’ o mundo representado pela maquete. Ela deve ser uma transposição do cotidiano, dos desejos, das fantasias, do imaginário particular ou coletivo”.

Na construção das maquetes os alunos foram instigados a utilizar o material que tinham em casa, a produzir a partir da reciclagem de materiais e de elementos artísticos livres, onde o aluno pudesse demonstrar o seu conhecimento, a sua percepção, a arte e criatividade. Dessa forma, os alunos tiveram a oportunidade de mostrar o que eles haviam aprendido com a aula anterior, com o trabalho textual das diversidades culturais e festas juninas no Brasil, expondo também a sua percepção de festa junina.

Os alunos demonstram muita criatividade e saber ao construírem as suas maquetes a partir do material que eles tinham e que eles julgavam ser fundamental. Os alunos utilizaram recortes, bonecas, bandeirinhas, erva mate, milho, pipoca, pinhão, desenhos, palitos, entre outros, para representar as festas juninas (figura 2 e 3). A criatividade dos alunos e as suas observações a respeito das festas juninas foram incríveis.

Figura 2 - Maquete das festas juninas.



Fonte: elaborado por um aluno do 7º Ano do Ensino Fundamental

Os alunos utilizaram como base, para o cenário ou espaço da representação da sua festa junina, caixa de sapato, papelão e isopor. Cada educando se valeu da sua criatividade para demonstrar a tradição da festa junina. Mas, as bandeirinhas, a fogueira, as barracões de comidas, a dança foi muito visível nos trabalhos dos alunos (figura 2 e 3). Inclusive a participação das pessoas foi vista nas representações, demonstrando que as festas são formas de encontro, são sociais.

Figura 3 - Maquete o espaço das festas juninas



Fonte: elaborado por um aluno do 7º Ano do Ensino Fundamental

Figura 3- A festa junina em maquete



Fonte: elaborado por um aluno do 7º Ano do Ensino Fundamental

Na construção das maquetes e na leitura e análise do texto sobre o assunto os alunos puderam aprofundar seus conhecimentos, entender que a cultura na população

brasileira está representada na gastronômica, no folclore, na dança e tudo isto se relaciona no universo das festas juninas que acontecem no país, seguindo as tradições regionais. Neste ponto, os alunos conseguiram demonstrar: a dança, a gastronomia, a organização do evento através das maquetes.

Mas, por outro lado, os alunos reconheceram também os pontos em comum em todas as festas juninas que acontecem no país, retratado na fogueira, na alegria, na junção de pessoas, no colorido da decoração, na alimentação que une o povo na comemoração de uma data popular. Nem todos os alunos entendiam que a festa marca a comemoração de santos populares e que elas seguem uma tradição portuguesa, ou seja, que vem junto com a inserção dos portugueses na colonização do Brasil. Assim, a aula pode mostrar também a história das festas. Então, as festas juninas marcam um espaço, uma sociedade e uma cultura, mas também uma história.

A construção das maquetes também foi uma atividade prazerosa, segundo o relato dos alunos, porque eles puderam desenvolver materiais práticos, saindo daquela aula tradicional de copiar e fazer atividades. Foi uma maneira de explorar suas habilidades manuais. Conforme Pitano e Roqué (2015, p.276) “A maquete é práxis, é aplicação de uma teoria em uma ferramenta material, podendo dinamizar a discussão da turma em sala de aula, tornando os conteúdos mais dinâmicos e interativos”. Contudo, são muito importantes as atividades práticas, principalmente, neste momento de pandemia, onde os alunos, muitas vezes, estão desmotivados a aprender e fazer as atividades remotas em casa. Estimular o aluno a aprender por metodologias ativas como as maquetes, lhes garante a participação no processo de ensino e a motivação em realizar as atividades.

Neste sentido, Freire (2000, p. 48) diz que “não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos”. Para Freire (1986) a leitura de mundo antecede a leitura das palavras. Destarte, o aluno irá conhecer, inundar-se do saber existente e (re) construí-lo perante o seu contexto, ou seja, o aluno somente consegue explorar o conteúdo se for motivado para isto e for conhecedor do mesmo. Então, os trabalhos manuais, como as maquetes são exemplos de trabalhos

motivadores. A maquete trás noções que envolvem também o lugar e a realidade dos alunos, pois muitos dos elementos retratados nas maquetes era parte da festa junina que eles participam, conhecem e que aprenderam a festejar.

Certamente, trazer para o centro do debate da diversidade cultural da população brasileira, as festas juninas é uma forma de motivar, dialogar e retratar o conhecimento prévio do aluno, tornando-o sujeito do ensino e do fazer. Além disso, a aula abre caminhos para um pensar a diversidade de maneira diferente, através das festividades, deixando de reproduzir conteúdos prontos e acabados, onde o docente expõe ao aluno as diferenças regionais e o mesmo reconhece como tal. Sem falar que a diversidade vista pela festa tem outro gosto de ensino, e é outra oportunidade de pensar a educação da Geografia em sala de aula.

Esta intervenção pedagógica pode servir como exemplo de como trabalhar o ensino de Geografia em sala de aula, envolvendo este conteúdo e tecendo uma construção do aprendizado, alinhado a metodologia ativa, a construção de maquetes pelos alunos na busca dos mesmos construir espaços, sejam eles urbanos, rurais, ambientais ou de festa. Em suma, a intervenção mostrou a oportunidade de trabalhar com a diversidade cultural da população brasileira por meio de outros recursos que não são apenas os textos e o uso do livro didático.

A Geografia como disciplina escolar não pode ficar fadada ao domínio do professor na discussão diária de conceitos e conteúdos, mas abrir caminho para o aluno pensar o seu espaço e a Geografia como uma ciência que está presente em todos os lugares. E, em tempos de atividades remotas, o ensino deve ser ainda mais instigador, promover à práxis do aluno e o seu entrosamento com o ensino – aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES

A Geografia tem uma possibilidade de temas que podem ser contextualizados na direção realidade-conteúdo, pois essa ciência estuda os elementos sociais e naturais que são múltiplos, mas interconectados ao saber prévio do alunado. Porém, em muitas aulas o conhecimento é repassado aos educandos de forma repetitiva e mecânica. O aluno é

um reprodutor de conceitos e conteúdos, e isto transforma a disciplina uma matéria escolar chata e desinteressante. Quando se pensa no ensinar o conteúdo de população à aula parece se enveredar pelo domínio de mapas, gráficos e tabelas, repletas de conceitos e dados que pouco se fundamentam com o interesse do aluno de descobrir algo a mais.

Tentando superar esta barreira escolar propôs-se a intervenção pedagógica pautada na análise de um texto sobre as festas juninas e a diversidade cultural. O texto era importante por trazer a discussão sobre as festas juninas e relacionar ao conteúdo de população brasileira. Mas além do texto era necessário prender a atenção e fazer os alunos trabalharem na construção e aprofundamento dos seus conhecimentos, ainda mais num tempo de Pandemia onde a educação remota acaba por esvaziar o sentido de aprender.

Pensando nisso, a construção de maquetes sobre as festas juninas foi à melhor saída para o ensino, criando a oportunidade dos alunos aprenderem, criarem e analisarem as suas criações. Neste trabalho além do domínio do conteúdo foi possível reconhecer a criatividade dos alunos, o interesse na construção das maquetes e a relação conteúdo-realidade, já que as festas contemplaram a percepção dos alunos. Assim, a aula tornou-se uma prática agradável e produtiva, permeada pela reutilização de materiais que os alunos tinham em casa e de seus sentimentos em relação às festas juninas. A maquete é um recurso geográfico muito significativo na construção de conhecimentos, seja eles da geografia física ou humana e sempre é bem apreciado pelos alunos.

Certamente os alunos aprenderam, mas com a construção da maquete do que com os textos e a reprodução do conteúdo através de materiais enfadonhos, como a leitura do livro didático e a reprodução no caderno do conteúdo. O ensino precisa ser algo dinâmico que cativa o aluno para se abrir a um novo conhecimento e não apenas transposição de conceitos e teorias, utilizar-se da maquete e de outros recursos didáticos onde o aluno participa ativamente do ensino é uma forma mais coerente de buscar uma geografia mais agradável, de aprendizagem real.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BECKER, F. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CALLAI, H. C.. A geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino?. **Revista Terra Livre**, São Paulo, n. 16. p. 133-152, 2001.

CASTELLAR, S. V. A cartografia e a construção do conhecimento em contexto escolar. In: ALMEIDA, R. D. (org.) **Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia**. São Paulo: Contexto, 2011.

CASTROGIOVANNI, A.C. Apreensão e compreensão do espaço geográfico. In: A.C. CASTROGIOVANNI; H.C. CALLAI; N.A. KAERCHER. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre, Mediação, p. 81-93. 2000.

CASTROGIOVANNI, A. C. O misterioso mundo que os mapas escodem. In: CASTROGIOVANNI, A. C. [et al.]. (Org.) **Geografia em sala de aula: prática e reflexões**. 5. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, AGB, Secção Porto Alegre, p. 31-48, 2010.

CAVALCANTI, L. de S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 4. ed. Campinas: Papirus, 1998.

COSTELLA, R. Z. Movimentos para (não) dar aulas de Geografia e sim capacitar o aluno para diferentes leituras. In: CASTROGIOVANNI, A. C.; TONINI, I. M.; KAERCHER, N. A. (Orgs.). **Movimentos no ensinar geografia**. Porto Alegre: Imprensa Livre: Compasso Lugar Cultura, 2013.

FREIRE, P. F. **A importância do ato de ler**: em três textos que se completam. 3. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1986.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação**. São Paulo, Editora Unesp, 2000. 134 p

GEMIGNANI, E. Y. M. Y. Formação de Professores e Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem: Ensinar Para a Compreensão. **Fronteiras da Educação** (online), v. 1, 2012, p. 1-27.

KAERCHER, N. A. A geografia é nosso dia-a-dia. **Boletim Gaúcho de Geografia**, Porto Alegre, v. 21, n. 1,p. 109-116, ago. 1996.

KAERCHER, N. A. Ler e escrever a Geografia para dizer a sua palavra e construir o seu espaço. In: SCHAFFER, Neiva Otero (Org.). **Ler e escrever**: compromisso de todas as áreas. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1998.

KOLB, D. A. **Experiential Learning**: Experience as the Source of Learning and Development. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1984.

MANFIO, V. A contextualização do espaço urbano e rural a partir da construção de desenhos e maquetes em sala de aula. **Geografia em Questão**, V.08, N. 01, pág. 76-90 76, 2015.

MORMUL, N. M. **As Abordagens sobre População na Geografia Brasileira (1934-2010)**: permanências, transformações e rupturas. 2013. 340 f. Tese (Doutorado em Geografia) - Programa de Pós-graduação em Geografia, Universidade Estadual de Maringá/UEM. Maringá. 2013.

MORMUL, N. M.; GIROTTO, E; D. Geografia da população e seus desdobramentos enquanto conteúdo escolar no 7º ano das Escolas Estaduais de Francisco Beltrão – Paraná. **Geografia Ensino & Pesquisa**, Santa Maria, vol. 19, n. 2, maio/ago. 2015.

MORAES, J. V. de; CASTELLAR, S. M. V. Metodologias ativas para o ensino de Geografia: um estudo centrado em jogos. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 17, n. 2, p. 422-436, 2018.

OLIVEIRA, A. U. **A Geografia que se ensina**: In. Para onde vai o ensino de Geografia? 9ª Edição. São Paulo, Ed. Contexto. 2005.

PITANO, S. DE C.; ROQUÉ, B. B. O uso de maquetes no processo de ensino aprendizagem segundo licenciandos em Geografia. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, n. 19, v. 2, p. 273-282, maio/agosto 2015.

YAMAMOTO, I. **Metodologias ativas de aprendizagem interferem no desempenho de estudantes**. 101 f. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

Vanessa Manfio - Licenciada e Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria, Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com um período de intercâmbio na Universidade de Trás-Os-Montes e Alto Douro, Portugal. Professora da rede estadual do Rio Grande do Sul e do Instituto Federal do Rio Grande do Sul. Atualmente, membro do Núcleo de Estudos Agrários da UFRGS.

Recebido para publicação em 07 de fevereiro de 2022.

Aceito para publicação em 19 de agosto de 2022.

Publicado em 26 de setembro de 2022.