

O CURRÍCULO E O OBJETO DE ESTUDO DA GEOGRAFIA NA VISÃO DOS PROFESSORES: DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE LONDRINA-PR

Curriculum and the object of study of geography in the vision of the teachers: from public schools of Londrina-PR

Carolina Zundt Correa¹

Resumo

Com a intenção de fazer uma junção entre as duas áreas do conhecimento Geografia e educação, a presente pesquisa, fruto do trabalho dissertativo, teve como objetivo tratar o objeto de estudo da Geografia na visão dos professores nos anos finais do ensino fundamental (6º a 9º ano). Utilizando a perspectiva histórico-crítica e um debate sobre qual seria o perfil de uma formação humana plena, composta pelas várias áreas do saber, incluindo a Geografia, fizemos um breve cenário da história da ciência, do saber científico ao saber escolar, entendendo a importância de estabelecer um objeto de estudo imutável responsável por orientar uma ciência. Posteriormente foram feitas as análises das 30 entrevistas com os professores da rede pública de ensino de Londrina para ilustrar as compreensões sobre o objeto da Geografia, comparando-as com suas principais correntes epistemológicas e também para entender o que está sendo priorizado pelos mesmos em sala de aula, uma vez que apesar do currículo a opinião dos professores segue está a atual perspectiva e orientação política educacional mundial hoje.

Palavra-chave: Pedagogia Histórico-Crítica; Currículo; Educação; Objeto de Estudo da Geografia

Abstract

With the intention of making a junction between the two areas of knowledge Geography and education, this research, the result of dissertative work aimed to treat the object of study of geography teachers in view of the final years of primary school (6 to 9th grade). Using the historical-critical perspective and a discussion on what would be the profile of a full human formation, composed of several disciplines, including geography, made a brief scene of history of science, scientific knowledge to school knowledge, understanding the importance to establish an object of study unchanging responsible for guiding a science. Later analysis of 30 interviews with teachers of public schools in Londrina were made to illustrate the insights into the subject of Geography, comparing them with their main epistemological and also to understand what is being prioritized in the same room class, since despite the opinion of the curriculum

Keywords: Pedagogy Historical-Critical; Curriculum; Education; Object of study of geography.

¹ Geógrafa. Licenciada em Geografia pela Universidade Estadual de Londrina. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Londrina. E-mail: carolzuncorrea@gmail.com

INTRODUÇÃO

O presente trabalho vem das pesquisas parte da dissertação elaborada para o mestrado em educação da Universidade Estadual de Londrina que tem como tema *o objeto de estudo da Geografia na visão dos professores nos anos finais do ensino fundamental*. O trabalho analisa os aspectos contidos em um projeto de formação humana, inerentes nos modos de produção da sociedade, das conformações econômicas das novas formas de estrutura capitalista. Desta forma foi possível por meio das análises das entrevistas, e das considerações elaboradas nos dois primeiros capítulos chegar ao que se coloca como prioritário na Geografia em sala de aula.

Para que esta pesquisa desse resultado foram feitas 30 entrevista com os professores da rede estadual de Londrina, que tinha como objetivo indagar a opinião dos mesmos em relação ao objeto de estudo da Geografia. Para isso foi aplicado um questionário com duas perguntas. A primeira foi indagar sobre qual o objeto de estudo da Geografia, e a segunda para fazer um contraponto e diferenciação entre os conceitos foi perguntado qual o objetivo do estudo da Geografia.

O objeto da Geografia tem sofrido transformações e avanços, acompanhando a evolução da sociedade e como os professores concebem o mesmo.

Para o presente artigo será utilizado os principais conceitos trabalhados na dissertação, sobre a formação humana: trabalho como processo educativo e sua relação com os saberes em especial a Geografia. O Materialismo Histórico e Dialético, arcabouço teórico do trabalho, com uma macro análise, é uma realidade concreta e não desconsidera a realidade concreta, nem a base biológica natural dos indivíduos ou os papéis dos mesmos nas práticas sócio-culturais subjetivas.

Nessa perspectiva entendemos a educação como um processo de conhecimentos acumulados e sistematizados historicamente através da práxis. O homem enquanto ser social que cria e recria o mundo humano através do trabalho e acumula experiências, criando o homem enquanto ser genérico. A partir desta noção a educação compreende o papel de formação humana através de todo esse processo.

Assim, entendemos que existe uma formação humana escolarizada (a partir da revolução iluminista) que tem como diretriz um currículo formador do processo de conhecimento, imbuindo de ideologias culturais, políticas e econômicas de uma determinada época. Procuraremos estabelecer, desta forma, uma ponte entre a atividade humana e o processo de educação como formadores de novas gerações.

O currículo geral de formação humana composto pelas várias áreas do saber, inclui-se portanto, a Geografia como componente dessa categoria, em relação às demais ciências, surgiu dos paradigmas da ciência moderna e se estabelece aos poucos enquanto componente curricular.

Portanto a Geografia, como componente de um currículo de formação humana, durante seu processo de construção histórica, pode nos trazer as evidências de uma necessidade de mudança dos paradigmas que formam uma sociedade. Procura-se trazer, ao longo do trabalho, a concepção de formação humana através do trabalho e a importância do estudo da Geografia para as novas gerações.

Este artigo procura estabelecer um debate teórico sobre o tema proposto neste trabalho. Procura-se aprofundar a discussão sobre uma confusão teórica entre os conceitos, por isso se faz tais conceitos para que possamos entender as políticas e as ideologias que cercam a educação.

FORMAÇÃO HUMANA E TRABALHO COMO PROCESSO EDUCATIVO

Para abordar o tema aqui proposto usaremos como o materialismo histórico que parte de uma realidade concreta, considerando o ser humano tanto em suas bases biológica natural quanto os papéis que dos indivíduos têm em suas práticas sócio-culturais subjetivas. Assim nas palavras de Marx e Engels.

“A estrutura social e o Estado decorrem constantemente do processo de vida de determinados indivíduos; mas desses indivíduos, não como eles poderão parecer na sua própria representação ou na de outros, mas como são *realmente*, ou seja, como agem, como produzem material, realmente como atuam, portanto, em determinados limites, premissas e condições materiais que não dependem da sua vontade” (MARX; ENGELS, 2009, p.30, grifos do autor)

Para Gamboa (1987) o materialismo histórico tem a premissa de compreender a produção social determinada pelas condições históricas que ocasiona o desenvolvimento do gênero humano. Para o autor, nesta concepção, o ser humano é determinado a partir da *práxis* e da totalidade dos determinantes sociais e o método implica em “[...] procurar as ligações que esta práxis tem com a vida, as necessidades e atividades do homem.” (p. 3)

Marx & Engels na obra *Ideologia Alemã*, colocam que a primeira premissa da história humana é a existência de indivíduos vivos, ou seja, para os autores, uma primeira determinação histórica é a organização física dos indivíduos, sua organização corpórea e sua relação com o resto da natureza. Por isso consideram que “[...] toda historiografia tem que partir das bases naturais e da sua modificação ao longo da história pela ação dos homens.”

(Marx & Engels, 2009, p.24). Portanto, a concepção materialista utiliza a premissa de que o processo de formação humana ocorre a partir da atividade produtiva pela qual seres humanos reais historicamente objetivam sua vida.

Com base nessas premissas, amplamente debatidas e geradoras de teorias fundamentais para o ponto de partida de análises que se pretendem histórico-críticas, acreditamos ter subsídios para a compreensão e definição de ser humano. O ser humano não é aquele que parte de uma idéia abstrata e nem da consciência individual, mas aquele que ativamente faz parte de um corpo social concreto e que se define através da sua realidade social em um processo historicamente determinado.

Para Duarte(1993) o ato de nascimento do ser humano é a história. É ao longo da história que o homem vai se auto-criando, se humanizando construindo as características que o define como humano, conforme seu entendimento, não podemos deixar de caracterizar o homem com “o que é específico do ser humano”, como ele se distingue dos outros animais, pois “[...] aquilo que diferencia o homem dos animais é o que gera a dinâmica do processo histórico, que por sua vez, leva o homem a se auto-superar” (p.64)

Voltando às referencias contidas na obra Ideologia Alemã, Marx e Engels dirão que “[...] podemos distinguir os homens de outros animais pela consciência, pela religião, por tudo o que se quiser. Mas eles começam a distinguir-se dos animais assim que começam a produzir seus meios de subsistência”. (MARX; ENGELS, 2009, p.24)

Portanto, o ponto de partida que nos faz diferenciar os homens dos outros animais é a atividade vital humana, ou o trabalho. É através do trabalho que o homem é capaz de transformar a natureza, a si mesmo e aos outros, de se auto-superar na garantia de sua existência. Desse modo temos que entender que a atividade humana que se objetiva, e esta objetivação, acumula experiência histórica através de gerações.

Um aspecto importante na formação humana é o descobrir da linguagem, conforme Platt (2009, p. 9):

“O ser humano desenvolve suas faculdades superiores (funções mais elaboradas) com o desenvolvimento da linguagem e isso se dá pela atividade objetiva material, na condição das relações sociais possíveis até então e atrelado na forma sensível e subjetiva da necessidade prática. Podemos também reconhecer o uso da ferramenta se localizando no eixo dos conhecimentos acumulados e resultantes da atividade objetiva e, enquanto síntese da atividade social reverbera para o uso, dos demais humanos, que se apropriam destes saberes.” (PLATT, 2009, p. 9)

Objetivando suas ações, agindo no âmbito das condições sociais, o homem necessita objetivá-las mentalmente e criar uma outra categoria de percepção, chamada de trabalho não material. Para Saviani seria a criação das idéias e objetivos reais que produzem

o mundo não material. A produção de conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes e habilidades geram o chamado conjunto da produção humana, no qual a educação se situa. (SAVIANI, 2011, p. 12)

A mediação, na formação do indivíduo é um importante ajuste que deve ser observado, e, Saviani destaca o ser humano compreende que para sua sobrevivência e sobrevivência do coletivo, é necessária a dinâmica de apropriação e superação contínua dos saberes acumulados. E isso acontece através de várias formas de intervenção construídas pelos processos de ensino-aprendizagem. Ou seja, a formação do indivíduo é realizada a partir da mediação realizada por outros indivíduos.

“Assim o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos, e de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo”. (SAVIANI, 2011, p.13)

Para Saviani este primeiro aspecto, de identificação dos saberes culturais que precisam ser assimilados, é o conhecimento em sua forma clássica, ou o processo de mediação entre o educador e a evolução histórica do conhecimento. Um segundo aspecto da educação seria a organização dos meios pelos quais, progressivamente, o indivíduo realiza a humanidade produzida historicamente. Temos que entender, porém, como Saviani nos explica, que *a educação não se reduz ao ensino*², ela possui uma identidade própria e é passível de ser institucionalizada.

San cristán (1998, p. 143) entende que o processo de escolarização se deu no momento em a aceleração do desenvolvimento histórico das comunidades humanas (assim como a complexificação das estruturas das sociedades, cada dia mais povoadas) tornou ineficaz o processo de socialização direta, como ocorria nas formas primitivas de sociedade. Foi necessária a criação da escola como interventora no processo de socialização e ela se torna com o tempo, uma necessidade social para a apropriação dos conhecimentos sistematizados pelas novas gerações.

O CURRÍCULO

Para Demerval Saviani, é a partir do saber sistematizado que se estrutura o currículo da escola elementar, observando que, o conjunto das atividades nucleares da escola

² “[...] se a educação não se reduz ao ensino, é certo, entretanto, que ensino é educação e, como tal, participa da natureza própria do fenômeno educativo.” (SAVIANI, 2011, p. 12)

em contraponto aos autores que definem como currículo todas as atividades realizadas na escola. (2011, p.14).

Para Nereide Saviani, o currículo é aquele que diz respeito a seleção dos conteúdos da *cultura* a serem desenvolvidos no processo de educação. Ele compreende conhecimentos relativos a “[...]ideias, hábitos, valores, convicções, técnicas, recursos, artefatos, procedimentos, símbolos etc. dispostos em conjuntos de matérias/disciplinas escolares e respectivos programas, com indicações de atividades/experiências para sua consolidação e avaliação” (SAVIANI, N. 2011, p. 1)

San cristán (1998, p.155), o currículo como seleção de cultura serve a uma sociedade, uma visão de como esta é determinada por um processo social no qual agem condicionamentos econômicos, políticos, pressões de grupos de especialistas e algumas ideias sobre o valor de tal seleção para o desenvolvimento individual e da coletividade humana. Entendido enquanto produto da sociedade, o currículo é permeado das relações de poder que compõe o “corpo social”. Desta forma, reproduz os embates dessas forças no momento em que constrói as identidades sociais, denunciando o projeto de formação humana teleologicamente assumido.

Mészáros, 2005, com a proposta de uma Educação para além do capital, levanta os principais problemas da ordem capitalista para a proposta de formação humana. Para ele a formação humana nos parâmetros estruturais do capital, que são “irreformáveis” e “incorrigíveis”, está organizada para fazer com que o capital permaneça incontestável. Assim:

“(...)procurar margens de reforma sistêmica na própria estrutura do sistema do capital é uma contradição em termos. É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente” (MÉSZAROS, 2005p. 27)

A lógica do capital exclui “com uma irreversibilidade categórica” o conflito entre as forças hegemônicas rivais como alternativa viável, tanto no campo da produção material quanto cultural/educacional, relata o autor.

Esta é a característica do processo de formação de uma sociedade capitalista, (industrial redentora do processo de divisão do trabalho) responsável por formar um homem onilateral (de um único lado), ou seja, um homem incompleto para desenvolver todas suas capacidades superiores acarretando em uma *desumanização do homem*, impedindo que se tenha um objeto de transformação social qualitativa.

Para San cristán (1998, p.155), o currículo como seleção de cultura serve a uma sociedade, uma visão de como esta é determinada por um processo social no qual agem condicionamentos econômicos, políticos, pressões de grupos de especialistas e algumas

idéias sobre o valor de tal seleção para o desenvolvimento individual e da coletividade humana.

Entendido enquanto produto da sociedade, o currículo é permeado das relações de poder que compõe o “corpo social”. Desta forma, reproduz os embates dessas forças no momento em que constrói as identidades sociais, denunciando o projeto de formação humana teleologicamente assumido.

Para Tonet (2006, p.2), da concepção de formação da cultura grega clássica ao desenvolvimento do capitalismo temos uma grande mudança na idéia de formação humana. Com a ascensão do capitalismo, houve uma inversão entre formação cultural e formação para o trabalho e, conforme o autor, não o trabalho como atividade criativa, “explicitadoras das potencialidades humanas”, mas como produtor de mercadoria, “principalmente a mercadoria das mercadorias, o dinheiro”.

Podemos afirmar, portanto, que o trabalho nada mais é do que uma forma de existência contraditória, pois apesar de emancipar seres humanos de uma condição natural, e através dele ser possível passar os conhecimentos acumulados historicamente, o mesmo subsume os indivíduos a uma relação de dominação, tornando-os membros de uma classe social. Para Marx (2007), nas diferentes formas de propriedade, a divisão do trabalho (indicado pelo grau de desenvolvimento das forças produtivas) engloba todas as contradições e separações da sociedade (e precisamente a repartição desigual).

Segundo Braverman (1980, p. 72):

“A divisão social do trabalho divide a sociedade entre ocupações, cada qual apropriada a certo ramo de produção; a divisão pormenorizada do trabalho destrói ocupações consideradas neste sentido, e torna o trabalhador inapto a acompanhar qualquer processo completo de produção.”

Para o autor enquanto a divisão social do trabalho subdivide a sociedade, a divisão parcelada do trabalho subdivide também o homem. Esta é a característica do processo de formação de uma sociedade industrial, que acarreta em uma formação onilateral (de um único lado), na qual a divisão do trabalho acarreta em uma desumanização do homem.

Para Manacorda (1991, p. 58-59), na sociedade capitalista, o desenvolvimento de todas as possibilidades de vida plenamente humana, está, pois, ligado ao problema do tempo de trabalho. Isso porque há uma avançada disputa entre tempo de trabalho e tempo disponível, entre trabalho necessário e sobretalho e entre trabalho necessário e trabalho livre. Nesta sociedade, de acordo com autor, o tempo de trabalho não é mais medida de riqueza. Em resumo, o tempo de desumanização do homem no trabalho torna-se premissa para a criação pelo trabalho, mas fora do trabalho, de um tempo totalmente humano.

O sobretrabalho e a falta de tempo livre acarretam em uma separação entre trabalho e ciência, dicotomizando teoria e prática. Na visão de Manacorda, se há a pretensão de criar uma sociedade em que ciência e trabalho pertençam a todos, a escola não pode deixar de se configurar a não ser como processo educativo em que coincidem a ciência e trabalho. (MANACORDA, 1991, p. 60)

As análises esboçadas aqui nesta proposta partem do questionamento sobre como formar uma sociedade onde ciência e trabalho pertençam a todos os indivíduos. A intervenção objetiva focar a emancipação humana, através dos processos de acumulação histórica, e compreendendo elementos que compõem a própria intervenção omnilateral³.

A ÁREA DA GEOGRAFIA E SEU OBJETO DE ESTUDO

Ao nos propormos analisar o objeto da Geografia, como uma das áreas de conhecimento que compõem o currículo escolar, temos que problematizá-la e conceituá-la no sentido de fundamentar a discussão que permeia as intencionalidades dos sujeitos que organizam e executam o trabalho pedagógico.

De acordo com Rocha (1996) mesmo sendo bastante antiga a presença desta disciplina nos currículos escolares, há uma significativa ausência da história dessa disciplina. Poucas teorizações são feitas sobre ela, mesmo na comunidade acadêmica tem relegado trabalhos na perspectiva proposta. Para o autor, a comunidade acadêmica que tem buscado intervir nos rumos dados ao ensino dessa disciplina, com claro intuito de sanar os problemas por ela apresentados não vão a fundo desvelar as origens desses problemas. Até mesmo os próprios educadores que trabalham com essa disciplina parece não ter muito interesse com esta questão.

As conseqüências provocadas por esta displicência são, entre outras, o quase que total desconhecimento do porquê da presença desta disciplina no currículo escolar brasileiro, bem como dos caminhos por ela percorridos desde sua inserção nas grades curriculares até os dias de hoje, somado ainda ao pouco conhecimento acumulado acerca das transformações epistêmico-didáticas sofridas por ela. (ROCHA, 1996, p. 1)

Portanto, antes de fazer um panorama histórico do currículo, da Geografia, utilizaremos o “pouco” arcabouço teórico que a literatura nos dispõe sobre a trajetória da

³ Para Platt, a omnilateralidade, etimologicamente, é a ‘educação de todos os lados’ “(...) (omni = todo + lateralidade = lado). Ou seja, é uma formação plena e profunda que compreende a educação dos indivíduos humanos para que plenamente estes se desenvolvam.” (PLATT, 2009, p. 10). Localizar os sujeitos em seu tempo e espaço define a visão constituída socialmente e verdadeira de ser humano. Indo além deste compromisso, dos conteúdos válidos no tempo e no espaço, vamos para a compreensão do **objeto de cada uma das áreas do conhecimento.**

Geografia no currículo brasileiro. Assim, é possível delinear alguns parâmetros sobre o assunto.

No Brasil, a Geografia escolar passou a ser ensinada a partir de 1837, mas reproduzia quase na íntegra o que estava sendo estudado na França (ROCHA, 1996, p 4.). Não só a Geografia mas os outros campos do conhecimento *transplantaram* os conteúdos sem significativas alterações, que caracterizou a educação escolar brasileira. Prosseguindo nessa análise, Rocha acredita que as especificidades sócio-históricas brasileiras exigiram que adaptações ou reelaborações fossem realizadas a partir do modelo importado.

Prosseguindo nesta síntese evolutiva, Rocha relata que até a década de 20, no entanto, pode ser considerada como um marco de início de profundas transformações na Geografia escolar brasileira. Em oposição ao modelo de Geografia tradicionalmente ensinado, emerge de forma paradigmática uma nova proposta de ensino para esta disciplina, tornada oficial a partir da reforma implementada por Luiz Alves Rocha Vaz. Vivíamos naquele momento um período de repensar a educação brasileira, marcado pelo otimismo pedagógico e pelo entusiasmo pela educação (NAGLE, 1976 apud ROCHA, 1996, p. 6). Rapidamente esta onda de questionamentos, acerca da educação, amplia-se e consegue penetrar nas legislações educacionais brasileiras.

Apesar das disparidades e informações detalhadas sobre o tratamento dado aos currículos de Geografia, como um importante pilar e base para compreender a evolução na abordagem do objeto da Geografia.

O geógrafo teórico Milton Santos, em sua obra *Por uma nova Geografia*, 1988, com a intenção de retomar a história da ciência para estabelecer novos pensamentos para a ciência, analisa que o objeto de estudo tem uma visão nuclear do todo, sendo ele imutável e responsável por orientar uma ciência. (p.116).

Entretanto, é possível perceber que houve transformações deste objeto pelas várias tendências e conceitos através da história, desde a Geografia “pré-científica” do período da civilização pré-histórica, quando os saberes ainda estavam desprovidos de uma organização metodológica, até os dias atuais.

Foi no cotidiano das civilizações que emergiram concepções do senso-comum até as análises que emergiram dos primeiros filósofos.

As primeiras noções do espaço terrestre geográfico e noções de Geografia, surgiram no início da ciência moderna, cujos formuladores partiram de Kant e Foster. A partir de meados do séc. XIX e mesmo até os dias atuais ainda prevalece o positivismo e o neo-positivismo, embora em pequena extensão em muitas escolas isoladas da rede de ensino.

Ainda no séc. XIX, surgiram noções que identificaram a importância das condições naturais que subordinam o homem ao seu ambiente. França e Alemanha foram os grandes formuladores de concepções sobre a Geografia, surgindo a importância de vários estudos regionais, principalmente na França e EUA.

Foi no final do séc. XX que surge a denominada “Geografia Quantitativa”, determinando a importância da quantificação e da abordagem sistêmica, com muita relevância ao neopositivismo.

Entretanto, a partir dos finais da década de 1970, é que surgem questionamentos dos paradigmas tradicionais, renovando muitos conceitos e também o surgimento do Materialismo Histórico e Dialético como um importante fundamento na abordagem geográfica. Em muitos Congressos, Simpósios e nas grades curriculares, houve muitas modificações com essa base filosófica

Para entender as contradições inerentes ao sistema capitalista, surgiram muitos autores, não só franceses ou americanos, italianos ou brasileiros que fizeram parte dessa corrente geográfica, influenciando na elaboração de teses, de concepções sobre as várias abordagens com essa especificação como pano de fundo.

Por outro lado, a abordagem fenomenológica a partir do final do século XIX, surge com uma nova e importante forma de entender o espaço habitado pelo homem. A denominada Geografia cultura.

Como foi observado nesta rápida retomada histórica das concepções sobre o método e a abordagem geográfica, foi possível perceber as grandes mudanças principalmente com o início da idade moderna, no séc. XVIII elaborando e sistematizando noções do espaço terrestre e a conceituação da noção de Geografia, de forma mais clara e cientificizada.

E como fica a indagação sobre o objeto de estudo da Geografia?

A primeira resposta contundente é que o objeto de estudo da Geografia é mutável e se transforma, se amplia e se sistematiza, acompanhando a própria evolução da sociedade e dos conhecimentos advindos das ciências, como também as mudanças sobre os modos de produção da sociedade, que determinam necessidades, compreensões e resoluções para os novos desafios. Por outro lado, o desenvolvimento tecnológico tem trazido muitas ferramentas para entender melhor o nosso habitat.

Santos (1986), observou que a Geografia foi, dentre as ciências humanas, a que mais demorou para definir um objeto de estudo e passou muito tempo por negligenciar este problema, tendo seu campo de interesse influenciado por outros especialistas que determinaram outras definições para o seu desenvolvimento. Para ele, se a ciência se define

por seu objeto, nem sempre a definição da disciplina leva em conta esse objeto. Este é, particularmente, o caso da Geografia, cuja preocupação com seu objeto explícito – o espaço social – foi sempre deixada em segundo plano.

A segunda inferência que podemos fazer a pergunta acima, sobre o objeto da Geografia, e, através da conjuntura exemplificada acima, é importante frisar, que as diferenças tempo-espaço interferem no cotidiano da vida do homem e da sua relação com a natureza circundante; esta relação será sempre o objeto de estudo da Geografia.

Em outras palavras, a relação homem/natureza, ou seja, sociedade e espaço geográfico, serão sempre questões e problemas na abordagem para o desenvolvimento e a compreensão geográfica dos fenômenos socioeconômicos .

Quadro 1 - Panorama histórico dos principais autores que se tornaram expoentes no desenvolvimento da ciência geográfica.

Paradigmas	Tipos de conhecimentos	Período	Principais Autores:
Geografia pré-científica	Saberes, desprovidos de uma organização metodológica. Desenvolvimento Prévios da: Cartografia, Hidrografia fluvial, medição do espaço, discussão da forma da terra, estudo da superfície terrestre, descrição dos aspectos físicos e espaciais, compreensão geral do espaço.	Civilização pré-histórica, Gregos e clássicos, idade média, início do período das grandes navegações.	Estas concepções estavam presentes no cotidiano das civilizações, do senso comum até as análises dos primeiros filósofos.
Primeira noção de Geografia	Primeira noção de espaço terrestre e definição de Geografia.	Séc. XVIII - Início da ciência moderna.	Kant e Foster.
Escola Alemã	Positivismo, Geografia Descritiva com idéias de Expansionismo territorial e comercial.	Meados dos séc. XIX.	Karl Ritter e Alexander V. Humboldt.
Determinismo ambiental	Positivismo, Darwinismo social, justificativa do projeto de expansão. Caráter naturalista. As condições naturais subordinam o homem.	Alemanha. Primeiro paradigma a caracterizar a Geografia no séc. XIX.	Friedrich Ratzel.
Possibilismo	Relação entre o homem e sua capacidade de transformar o meio natural. Estudos regionais. Projeto liberal consoante com a Rev. Francesa.	França, Séc. XIX.	Vidal de La Blache.
Método regional	A partir da totalidade, trabalho de síntese reunindo as informações salientando uma visão global da região.	Final do sé. XIX até meados 1950.	Richard Hartshorne.
Nova Geografia (Geo.Quantitativa)	Quantificação e abordagem sistêmica, positivismo lógico ou neopositivismo.	Final do séc. XIX.	
Geografia crítica	Questionamento dos paradigmas tradicionais. Baseado no materialismo histórico dialético,	A partir da década de 1970.	Yves Lacoste, Massimo Quaine, James Anderson,

	elaborado por Marx e Engels. Buscando entender as contradições inerentes ao sistema capitalista.		Neil Smith; Milton Santos, Ruy Moreira.
Geografia humanística, cultural.	Embasada na fenomenologia, da experiência pessoal vivida noções de espaço e lugar.	Final sec. XIX início do XX.	Yi-Fu Tuan, Otto Schlüter; August Meitzen, Paul Claval; Roberto Lobato Correa, Zeny Rozendahl.

Fonte: Quadro elaborado por Carolina Zundt Correa, tendo como fonte Moraes(1984) Moreira (2006) e Vitte (2011).

A seguir, apresentaremos algumas das idéias e observações realizadas na pesquisa de campo, entrevistando professores da Rede Pública do Ensino de Londrina, sobre o Objeto da Geografia.

O OBJETO DE ESTUDO DA GEOGRAFIA NA VISÃO DOS PROFESSORES

A fim de identificar a utilização de alguns termos e referências que assinalam o Objeto da Geografia, para o desenvolvimento da Pesquisa como a nossa dissertação de Mestrado, foi determinado que fizéssemos uma pesquisa junto a professores dos anos finais do ensino fundamental, da rede de ensino de Londrina.

Fizeram parte dessa pesquisa, uma amostra de 30 professores, que constituíram a base da nossa análise empírica. Os professores escolhidos lecionavam nos anos finais do ensino fundamental (6º ano ao 9º ano do ensino fundamental e ensino médio) que participaram das entrevistas. As respostas apresentadas foram utilizadas como documentos de análise. Com o objetivo de descrever e interpretar as respostas, na busca de evidências ou indicadores não explícitos ou que poderiam assinalar algum caminho para compreender o cerne do que estava contido como objeto da Geografia, realizamos algumas indagações também para entender o objetivo que continha esse objeto.

Para uma primeira análise na descrição dos documentos coletados, faremos uma quantificação dos dados, através de uma possível correlação entre as respostas, observando as variáveis indagadas. Isso permitiria uma posterior interpretação na tentativa de se alcançar o objetivo e as concepções que permeavam as noções sobre o objeto da Geografia e a prática dos professores. Seria possível também identificar as influências teóricas presentes nesse processo de constituição e compreensão nas análises ou propostas pretendidas.

Ao todo foram entregues 70 questionários, sendo 30 respondidos, pelos professores, em efetiva atuação, das redes públicas de ensino de Londrina. Foram visitadas 9 instituições de ensino, assim como na Universidade Estadual de Londrina (particularmente

no curso de graduação em Geografia) e no programa de desenvolvimento educacional, para professores do magistério - PDE.

As respostas assinaladas em questionário, quanto ao **Objeto da Geografia**, foram sistematizadas abaixo, colocando os respectivos percentuais.

Tabela 1- Incidência de palavras, retiradas das respostas dos professores

1. O espaço geográfico	40%
2. Relação do homem com o meio natural	23%
3. O espaço	10%
4. O espaço e a relação entre o homem e o meio	6%
5. Paisagem geográfica	6%
6. A Geografia não tem objeto específico	3%
7. Organização do espaço	3%
8. Sociedade e desdobramentos territoriais	3%
9. Planeta terra e as suas transformações naturais e humanas	3%

Fonte: Carolina Zundt Correa, 2013.

Das palavras chaves retiradas das respostas dos professores, poderíamos eleger 4 termos que marcam algumas correntes filosóficas que influenciaram a ciência geográfica: São elas Espaço; Território; Paisagem; Transformações e desdobramentos.

Através das considerações feitas acima e das respostas podemos tirar a conclusão que o objeto muda conforme muda a sociedade, pois sofre as influências das mudanças econômicas, sociais, políticas e culturais de uma época. Desta forma os professores não estão longe de reproduzir as idéias e conceitos que moldam, e justificam os projetos de formação voltados para o modo de produção dominante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com poucas exceções, os professores apontam o espaço como objeto da Geografia com tranquilidade. Porém, ao observarmos as respostas dadas à questão do objetivo do estudo escolar da Geografia, percebemos que as categorias analíticas que definem esse objeto utilizadas são distintas e apresentam influência da formação de cada um. A Geografia definiu o espaço como sua área de interesse, porém este espaço pode ser definido de várias formas, através dos pensamentos e ideologias atribuída pelo poder social, que modificam as categorias que permeiam seu objeto de estudo.

Pois utilizando a premissa de que o processo de formação humana ocorre a partir da atividade produtiva humana pelas quais seres humanos objetivam suas vidas, a Geografia está inserida no processo de formação humana para o trabalho, porém de uma formação atrelada aos modos de produção econômicos de uma sociedade.

Assim como mostrado na panorâmica histórico, para atender a demanda da sociedade a ciência tem servido para apoiar a força hegemônica, com exemplo das idéias de expansionismo territorial, da Alemanha e França em meados do séc. XIX.

Por isso quando falamos de uma Geografia escolar, temos que entender que não há neutralidade na definição do espaço social elaborada em um programa curricular oficial e a prática dos professores pode reproduzir ou não as intencionalidades implícitas nesses documentos e isso pode ocorrer de maneira consciente, através da clareza na abordagem escolhida, ou de forma inconsciente, devido à incompreensão do problema.

Para Mészáros (2005, p.10), “[...]uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados”.

Porém, se acreditamos que possa existir alguma alternativa emancipadora entre as ações da educação através de seus múltiplos eixos de intervenção, considerando que o homem necessita dela para reproduzir sua existência (ele é o único que não tem sua existência garantida pela genética e necessita do processo ensino-aprendizagem), ela se dará através da contínua apropriação e superação de novos saberes pelas gerações subseqüentes do desenvolvimento acumulado até então e suas especificidades.

Isso permitirá a sobrevivência também do coletivo em vista a uma emancipação humana. Para que essa ação se cumpra de maneira efetiva, os professores devem ter completo domínio teórico-metodológico no que se refere ao seu objeto de ensino (e estudo) e aos objetivos de sua área de atuação na formação das crianças e jovens.

REFERÊNCIAS

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e Capital Monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. RJ: Ed. Zahar, 1980.

DUARTE, Newton. **A individualidade para si**: contribuição a uma teoria histórico-social da formação social do indivíduo. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1993.

GAMBOA, Sílvia Ancízar Sanches. **Epistemologia da pesquisa em educação: estruturas lógicas e tendências metodológicas**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de Campinas, Campinas, 1987.

GÓMEZ, A. L. Pérez; SACRISTÁN J. Gimeno. **Compreender e transformar o ensino**. Artmed, 1998.

LACOSTE, Yves. **A Geografia, isso serve antes de mais nada para fazer a guerra**. São Paulo: Papirus, 2009.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas, São Paulo: Alínea, 1991.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MÉSZÁROS, István, **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005

MORAES, Antonio Carlos R. **Geografia: Pequena Historia Crítica**. São Paulo: Hucitec, 1994.

PLATTI, Adreana D. **A cultura do mundo: análise sobre formação humana, plena e a cultura na atualidade**. 2008. Disponível em:
<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/855_566.pdf> Acesso em: 15 maio 2013

_____. Formação humana: currículo para o desenvolvimento humano. **Espaço do currículo**, v. 2, n. 1, pp.141-157, mar./set. 2009

ROCHA, G. O. R. **A trajetória da disciplina Geografia no currículo escolar brasileiro (1837-1942)**. Disponível em: <www.observatórioamericalatina.org.mx>

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Ed. Associados, 2011.

SOJA, Edward W. **Geografia Pós-Modernas: A reafirmação do espaço na teoria social crítica**. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1993.

TONET, Ivo. **Educação e Formação Humana**. Disponível em:
<http://www.ivotonet.xpg.com.br/arquivos/EDUCACAO_E_FORMACAO_HUMAN A.pdf>. Acesso em: 13 maio 2005.

VITTE, A. C.; SILVEIRA, R. W. D. A emergência de um novo saber geográfico: o retorno da ciência à filosofia. **Sociedade & Natureza**, Uberlândia, v. 23, n. 1, p. 37-49, 2011.