

---

# Pressupostos teórico-metodológicos sobre o ensino de geografia: Elementos para a prática educativa\*

Jeani Delgado Paschoal Moura \*\*  
José Alves \*\*\*

## Resumo

Este ensaio tem como objetivo discutir alguns dos pressupostos teórico-metodológicos sobre o ensino de Geografia, visando refletir acerca da prática educativa desta disciplina, para a formação política, social e cultural do educando, situando-o como sujeito social, não só no processo de ensino-aprendizagem, mas, sobretudo, na compreensão da sua inserção nas diferentes “espacialidades”. Nesse sentido, realiza-se algumas discussões a respeito do histórico do pensamento geográfico, compreendendo a influência da Geografia européia no desenvolvimento da Geografia brasileira e os seus desdobramentos no ensino escolar. Posteriormente, enfoca-se a questão do entendimento do objeto de investigação da ciência geográfica como elemento fundamental para a ação docente, nos diversos níveis de ensino, e, por fim, analisam-se as perspectivas do ensino de Geografia na atualidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Geografia, Referencial Teórico, Ensino, Professor, Educando Sujeito Social.

---

## THEORETICAL-METHODOLOGICAL PRECONCEPTIONS ABOUT THE TEACHING OF GEOGRAPHY: ELEMENTS FOR EDUCATIONAL PRACTICE

### Abstract

This essay has as an objective to discuss some of the theoretical-methodological preconceptions about the teaching of geography, attempting to reflect upon the educational practice of this subject for the political, social and cultural formation of the learner, placing them as a social individual not only in the teaching-learning process but above all in the comprehension of their insertion in the different “spatialness”. In this sense some discussions concerning the history of the geographical thought are carried out, understanding the influence of the European geography into the development of the Brazilian geography and its development in the school teaching. Afterwards, we focus on the issue of understanding the object of investigation of the geographical science as a fundamental element to the teaching action in the several levels of teaching, and finally we analyse the view of teaching geography in the present time.

**KEY WORDS:** Geography, Theoretical Reference, Teaching, Teacher, Teaching Social Individual

---

### INTRODUÇÃO

O mundo atual tem colocado novos desafios para a escola e para o ensino que se desenvolve no seu interior, particularmente, o de Geografia, disciplina que pode contribuir significativamente no processo educativo, pois sabe-se que ela (juntamente com as outras disciplinas na escola) tem como objetivo contribuir com a formação do aluno

cidadão, dando-lhe instrumentos para realizar a “leitura” da realidade em que vive, e assim vir-a-ser um agente de transformação, ou ainda, um sujeito social capaz de construir sua própria história. No entanto, para que isso seja alcançado no meio escolar, é preciso buscar no referencial teórico as bases da ciência que se quer ministrar, bem como a elucidação de seu objeto, pois será a partir dessa clareza teórico-metodológica que se terá subsídios

---

\* Texto desenvolvido a partir das discussões e reflexões realizadas na disciplina “Metodologia e Prática do Ensino de Geografia: Estágio Supervisionado”, ministrado pela prof<sup>a</sup>. Jeani Delgado Paschoal Moura, no Curso de Graduação em Geografia da Universidade Estadual de Londrina – UEL (2001).

Nossos agradecimentos as sugestões feitas pela prof<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Alice Yatiyo Asari.

\*\* Professora do Curso de Geografia da Universidade Estadual de Londrina – UEL. E mail: jeani@uel.br

\*\*\* Mestrando do Curso de Pós-Graduação em Geografia na FCT – UNESP – Presidente Prudente. E mail: bairral@hotmail.com

para construir uma prática pedagógica significativa para o aluno, “cidadão do mundo”.

Nesse sentido, analisar as formulações teóricas sobre o ensino de Geografia, torna-se fundamental para compreender a situação dessa disciplina em sala de aula, bem como discutir uma prática de ensino, baseada num processo de ensino-aprendizagem que leve em conta o educando como agente social, sujeito desse processo.

Para isso, realizar-se-ão algumas discussões sobre o histórico do pensamento geográfico e sua relação com o ensino, de modo a compreender a influência da Geografia européia no desenvolvimento da Geografia brasileira e seus desdobramentos no ensino escolar, e, em seguida, discute-se a questão do objeto da ciência geográfica na tentativa de demonstrar a sua relevância no exercício de selecionar e organizar os conteúdos em sala de aula. Finalmente, analisam-se as perspectivas do ensino de Geografia na atualidade.

## **CONSIDERAÇÕES SOBRE A HISTÓRIA DO PENSAMENTO GEOGRÁFICO E SUA RELAÇÃO COM O ENSINO**

O entendimento da evolução histórica da ciência geográfica é importante para se fazer a relação desse conhecimento com o ensino. No entanto, deixa-se claro que o objetivo desse ensaio não é traçar uma evolução do pensamento geográfico, mas sim levantar pontos reflexivos e elementos para a prática educativa, pois, para entender o ensino dessa disciplina, deve-se remeter a análise, ainda que superficialmente, ao surgimento da Geografia científica da Europa do século XIX, de modo a compreender suas influências na Geografia brasileira e seus desdobramentos no ensino.

Ao buscar entender a constituição da Geografia moderna, científica, não se pode deixar de levar em conta alguns pressupostos gerais para o aparecimento dessa. Segundo Pereira (1999, p. 84-94), esses pressupostos pertencem a duas ordens distintas: materiais e ideológicos.

No primeiro caso, destacam-se as condições ligadas à expansão européia<sup>1</sup>, através das grandes navegações, que

até meados do século XVII conseguem incorporar praticamente todas as regiões do planeta ao centro difusor do capitalismo.

[...] com a descoberta de novas terras torna possível a expansão extra-européia das relações capitalistas, a apropriação e incorporação desses territórios exige o conhecimento de raridade tão distintas do quadro europeu como diferenciadas entre si. Daí porque, com a exploração colonial, o levantamento de informações vai dar de forma criteriosa, dando origem a um enorme acervo de dados (PEREIRA, 1999, p. 84-85).

Nota-se que um outro ponto levantado pela autora, refere-se ao desenvolvimento das técnicas cartográficas que constitui o instrumento por “excelência do geógrafo”, pois, conforme a articulação de regiões diferentes e distantes do globo, havia a necessidade de mapas confiáveis que facilitassem as trocas e propiciassem o real conhecimento da extensão das colônias pelas metrópoles.

Quanto à ordem ideológica, a mesma autora discute a influência da produção filosófica do Iluminismo no pensamento científico. Nesse sentido, “o pensamento científico e a ordem cognitiva do século XIX solidificam, através da possibilidade racional da intervenção do homem sobre a natureza e da eficácia científica, uma fé generalizada no progresso” (PEREIRA, 1999, p. 90).

Na visão da autora, tais pressupostos (materiais e ideológicos) foram importantes para consolidar o pensamento científico que deu base para a estruturação do sistema capitalista e da cristalização do pensamento da burguesia. Esses pressupostos<sup>2</sup> influenciaram a consolidação da Geografia como ciência, uma vez que deram condições de legitimar o pensamento burguês da época. Ela surge como ciência na Alemanha, para responder “... duas necessidades básicas: a unificação do território e a conquista de um lugar privilegiado para a Alemanha no conjunto das demais nações [européias]. E essas necessidades só poderiam ser resolvidas através da criação do Estado nacional e da expansão territorial” (PEREIRA, 1999, p. 111).

Segundo Moreira (1994, p. 22), se para o capitalismo alemão a Geografia tem esse papel de dar resposta à unidade do território, para o capitalismo inglês e francês o papel da Geografia

é de viabilizar a expansão colonial. Se por um lado a Geografia contribuiu para o expansionismo europeu e para a estruturação do capitalismo no mundo, buscando descrever os vários lugares das colônias e suas riquezas, por outro, “... nos países europeus a institucionalização escolar da Geografia tem a ver com interesses em conhecer o próprio território e veicular através da própria disciplina princípios, valores, idéias de patriotismo” (CALLAI, 1995, p. 14). Acrescenta-se ainda que na Alemanha a Geografia esteve presente, primeiramente, no currículo escolar desde a escola primária até nos cursos universitários.

Além disso,

[...] na França a Geografia também se institucionalizou a partir do último terço do século XIX. E seguindo a tese levantada por Capel de que o ensino e a escolarização da disciplina a torna institucionalizada e gera o seu desenvolvimento, na França em 1870 o impacto produzido pela derrota frente à Alemanha foi decisivo para a reforma do ensino. Nesta, a Geografia passou a ter mais presença no primário, secundário e na universidade (CALLAI, 1995, p. 18).

Nesse contexto, para levar aos alunos o conhecimento do território alemão que estava se constituindo, era necessário formar professores, não só no ensino primário e secundário, mas também criar cátedras de Geografia nas universidades.

Segundo Cavalcanti (1998a, p. 19), a história da Geografia, como disciplina escolar no século XIX, teve objetivo de contribuir para a formação dos cidadãos a partir da difusão da ideologia nacionalista. Nessa mesma direção, Vlach argumenta o caráter ideológico da incorporação da Geografia no currículo escolar, pois:

Foi, indiscutivelmente, sua presença significativa nas escolas primárias e secundárias da Europa do século XIX que a institucionalizou como ciência, dado o caráter nacionalista de sua proposta pedagógica, em franca sintonia com os interesses políticos econômicos dos vários Estados-nações. Em seu interior, havia premência de se situar cada cidadão como patriota, e o ensino de Geografia contribuiu decisivamente nesse sentido, privilegiando a descrição do seu quadro natural (apud CAVALCANTI, 1998, p. 19).

O fato de remeter a análise para esse momento histórico em que a ciência geográfica se institucionalizava, é fundamental para trazer à discussão fatores surgidos nesse momento, que ainda permanecem na prática educacional como: a questão da dicotomia entre a Geografia Física e Humana<sup>3</sup> e conseqüentemente o método utilizado para analisar essa relação do homem com a natureza.

Esse método utilizado no ensino da Geografia “tradicional” (a dicotomia entre sociedade e natureza), e, conseqüentemente, o saber por ela transmitido, “elimina o raciocínio e a compreensão e leva à mera listagem de conteúdos dispostos numa ordem enciclopédica ...” (PEREIRA, 1999, p. 30). Segundo Pereira (1999, p. 32-33), esta forma de trabalhar a Geografia não corresponde à organização humana no espaço, pois não considera que, todo arranjo espacial contém em si relações sociais. É importante frisar que a consagração do modo dualista de encarar o homem e a natureza, que ainda é muito marcante nas aulas como nos manuais (livros didáticos / apostilas / programas oficiais), decorre da minimização das relações sociais, e também da separação entre “relações sociais e relações homem/natureza”. Isso acaba por dificultar a percepção do funcionamento unitário desses dois elementos, fundamentais para a formação do espaço geográfico.

Um outro ponto é a memorização de dados e a descrição de paisagens que, em outro momento histórico, foi importante para saber dados sobre os territórios que se organizavam, ou as riquezas das colônias que eram vinculadas ao território das potências européias. Vale lembrar que em muitas aulas, ainda se reproduz essa Geografia da “descrição dos lugares”, o que leva o aluno ao processo mecânico de memorização, já que ele não vê relação alguma com o seu cotidiano. Além disso, a ênfase na memorização do quadro físico, sem entender a relação sociedade e natureza, acaba despolitizando o discurso geográfico, pois retira a capacidade de reflexão e de fazer história que somente o sujeito é capaz.

Assim, para discutir a Geografia brasileira e sua relação com o ensino, não se pode deixar de analisar, como se fez, a institucionalização desta disciplina na Europa e a influência deixada por ela. Desse modo, dentre os fatores que exerceram

influência na Geografia brasileira, pode-se citar: “... a vinda de mestres e pesquisadores europeus que tinham o Brasil como um dos lugares interessantes para serem estudados; o uso do material produzido pelas pesquisas realizadas no Brasil, os manuais feitos para serem usados no país com base nos europeus, a estruturação dos cursos de graduação com definição da grade curricular com marcas de estudiosos europeus, entre outras” (CALLAI, 1995, p. 32).

No Brasil, a Geografia, institucionalizada na década de 1930, pelas Universidades e pelo IBGE, foi baseada na escola francesa. Esta Geografia que vai ocorrer no país até a década de 1960 teve uma forma de trabalhar essencialmente descritiva, com o intuito de conhecer as características e problemas do território nacional, o que acabou se estruturando nas universidades na mesma linha metodológica. Já ao final da década de 60 e na década de 70, ocorrem tentativas de rompimento com a Geografia feita e ensinada, isso principalmente pela necessidade de estudos para embasar o planejamento e a realização de grandes empreendimentos da época. Essa tendência que teve duração não muito longa, mas com adeptos até hoje, ficou conhecida como Geografia Teórica ou Quantitativa (CALLAI, 1995, p. 34-35).

Conforme Cavalcanti (1998, p. 18-19), após esse período ocorreram formulações da ciência geográfica que levaram a significativas mudanças no campo do ensino de Geografia, e assim, como acontecia na ciência, o ensino calcado na “Geografia Tradicional” também denunciava sua fragilidade. Nesse sentido, alguns pesquisadores<sup>4</sup> propuseram o ensino de uma Geografia Nova, com fundamentos críticos. “No Brasil, o movimento de renovação do ensino de Geografia faz parte de um conjunto de reflexões mais gerais sobre os fundamentos epistemológicos, ideológicos e políticos da ciência geográfica, iniciada no final da década de 70” (CAVALCANTI, 1998a, p. 18-19).

Andrade (1992, p. 122) faz menção à Geografia Crítica ao se referir no pós meados da década de 1970 a corrente de geógrafos conhecida como “crítica ou radical”. Segundo esse autor, a Geografia crítica não forma propriamente uma escola, mas fazem parte desse grupo

[...] os geógrafos que se conscientizaram da existência de problemas muito graves na sociedade em que vivem e compreenderam que toda a geografia, tanto a tradicional como a quantitativa e a da percepção, embora se apregoando de neutras, tem um sério compromisso com o status quo. (...) Daí se chamarem de radicais, isto é, de tomarem uma atitude que, ao analisar as injustiças sociais e os bloqueios a um desenvolvimento social, vão às causas verdadeiras desses problemas, e de críticos por assumirem os seus compromissos ideológicos, sem procurarem esconder-se sob a falsa neutralidade.

O movimento de renovação da ciência geográfica no Brasil, no qual Milton Santos é figura fundamental, fazendo críticas à Geografia “Tradicional” e Quantitativa terá influência forte no ensino. Surgiram propostas de incorporar no ensino dessa disciplina reflexões da concepção dialética. Nessa linha, é discutida a necessidade de superar a abstração do ensino de conteúdos geográficos, e de ter um ensino com papéis politicamente voltados para as classes populares, tendo o aluno como sujeito do processo de ensino-aprendizagem no conhecimento do espaço geográfico.

Destacados os pontos que se julgou relevantes, passa-se à discussão e elucidação do objeto de investigação da ciência geográfica, pois será a partir dessa clareza que se terá condições de selecionar e organizar os conteúdos que sejam significativos para a prática de ensino em Geografia.

## **A QUESTÃO DO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO DA GEOGRAFIA E SEU ENSINO**

A tarefa de definir o objeto da Geografia e de seu ensino, não é simples, pois há uma enorme controvérsia em torno dessa problemática. A explicação mais comum, cotidiana, refere-se à definição da Geografia como o estudo da superfície terrestre. Esta definição apóia-se na própria definição etimológica do termo: Geografia – Geo = Terra, grafia = descrição – descrição da Terra, ou, de outra forma, como “ciência que tem por objeto a discussão da Terra e, em particular, o estudo dos fenômenos físicos, biológicos e humanos que nela ocorrem” (HOUAISS, 2001, p. 1444).

Moraes (1998, p. 13-20) lembra que outros autores vão definir a Geografia como, entre outras, a do estudo da paisagem, onde a análise estaria restrita aos aspectos visíveis do real; do estudo da individualidade dos lugares, devendo abarcar todos os fenômenos presentes numa dada área; e uma outra definição seria o estudo das relações entre o homem e o meio, ou, posto de outra forma, entre a sociedade e a natureza.

Dentre essas concepções, merece destaque a defendida por Andrade (1992), de que no momento atual as definições e os objetos das ciências não são imutáveis, mas sofrem transformações com as mudanças que operam na sociedade. Assim, pode-se definir a Geografia como:

[...] a 'ciência que estuda as relações entre a sociedade e a natureza', ou melhor, a forma como a sociedade organiza o espaço terrestre, visando melhor explorar e dispor dos recursos da natureza. Naturalmente, no processo de produção e reprodução do espaço, cada formação econômico-social procura organizar o espaço à sua maneira, ao seu modo, de acordo com os interesses do grupo dominante e de acordo também com as suas disponibilidades de técnicas e de capital. [...].

Cabe a Geografia, estudando as relações entre sociedade e natureza, analisar a forma como a sociedade atua, criticando os métodos utilizados e indicando as técnicas e as formas sociais que melhor mantenham o equilíbrio biológico e o bem-estar social. Ela é uma ciência eminentemente política, no sentido aristotélico do termo, devendo indicar caminhos à sociedade, nas formas de utilização da natureza. Daí admitirmos que a geografia é eminentemente uma ciência social, uma ciência da sociedade. (ANDRADE, 1992, p. 14-19)

Ainda sobre essa discussão, Santos (1996, p. 117) chama à reflexão quando discute o objeto da Geografia, que é o espaço, "tal qual ele se apresenta, como um produto histórico. São os fatos referentes à gênese, ao funcionamento e à evolução do espaço que nos interessam em primeiro lugar". Todavia a noção de espaço cobre uma variedade tão ampla de objetos e significações. "Há o espaço da nação - sinônimo de território, de estado; há o espaço

terrestre, da velha definição da geografia, como crosta do nosso planeta; e há, igualmente, o espaço extra-terrestre, recentemente conquistado pelo homem e, até mesmo o espaço sideral, parcialmente um mistério" (SANTOS, 1996, p. 120).

Diante disso, o espaço que nos interessa é o espaço geográfico que é "a natureza modificada pelo homem através do seu trabalho. A concepção de uma natureza natural onde o homem não existisse ou não fora o seu centro, cede lugar à idéia de uma construção permanente da natureza artificial ou social, sinônimo de espaço humano" (SANTOS, 1996, p. 19).

Nesse contexto, ainda conforme Santos

O espaço deve ser considerado como um conjunto indissociável de que participam, de um lado, certo arranjo de objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais, e, de outro, a vida que os preenche e os anima, ou seja, a sociedade em movimento. O conteúdo (da sociedade) não é independente da forma (os objetos geográficos), e cada forma encerra uma fração do conteúdo. O espaço, por conseguinte, é isto: um conjunto de formas contendo cada qual frações da sociedade em movimento. As formas, pois, têm um papel na realização social. (1988, p. 26-27)

A partir desses apontamentos se delinea a Geografia como "ciência da sociedade", que tem como objeto de investigação o espaço produzido, resultado das múltiplas relações entre os homens e desses com a natureza, ou ainda, uma ciência que se ocupa fundamentalmente das marcas produzidas no espaço como resultado do jogo de interesses de homens concretos, situados historicamente no espaço-tempo.

Ao estudar essas relações sociais materializadas no espaço, a Geografia se coloca entre as disciplinas do currículo escolar, capaz de contribuir efetivamente com a proposta de educar para o exercício da cidadania. Mas, é importante ressaltar ainda que, numa educação voltada para a formação cidadã, devem-se redimensionar os conteúdos escolares como ferramentas que servirão para os alunos produzirem seus próprios conhecimentos, desde que haja sentido e se relacione com a prática cotidiana e com os demais conhecimentos anterior-

mente construídos por esses sujeitos sociais. Resta, então, conhecer as perspectivas desse ensino na atualidade no interior do processo educativo.

## **PERSPECTIVAS DO ENSINO DE GEOGRAFIA NA ATUALIDADE**

O mundo globalizado, com sua lógica de mercado, apresenta uma visão, hoje hegemônica, onde a escola precisa ser modernizada, não no sentido de viabilizar caminhos coletivos que vislumbre saídas para diminuir as discrepâncias sociais, mas preparar indivíduos com habilidades cognitivas e sociais, capazes de responder às exigências do mercado de trabalho. Assim, a escola continua a servir como instrumento útil de dominação, pois o que importa é preparar consumidores e mãos-de-obra que “contribuam” com o futuro das empresas e a manutenção do *status quo*.

Mas, se, por um lado, a escola (e com ela o ensino de Geografia) continua servindo como aparelho reprodutor das classes dominantes, por outro, constitui-se num local de encontro de diferentes culturas, de diferentes sujeitos sociais, capazes de produzirem suas próprias histórias. Não há como educar para a cidadania se não considerar as lutas que se travam no plano das relações concretas, cotidianas. É a partir daí que começa a construção de uma visão que se impõe à visão de mundo neoconservadora, voltada para o reconhecimento dos direitos e deveres do cidadão.

Nesse sentido, que se reafirma a importância da Geografia para a concretização da cidadania, pois:

[...] É preciso que as pessoas estejam melhor armadas, tanto para organizar seu deslocamento, como para expressar sua opinião em matéria de organização espacial. É preciso que elas sejam capazes de perceber e de analisar suficientemente rápido as estratégias daqueles que estão no poder, tanto no plano local, como no internacional. [...]. Para ajudar os cidadãos ali onde eles vivem a tomar consciência das causas fundamentais que determinam o agravamento das contradições que eles sofrem diretamente é preciso, primeiro, fazer a análise em termos concretos e precisos dessas contradições tais como elas se manifestam ao nível local, sobre os locais de trabalho e da vida

cotidiana, sem esquecer as condições ecológicas, que são, freqüentemente, um fator de agravamento. Em seguida, é possível mostrar com precisão que essas contradições locais, que podem ser completamente excepcionais, decorrem de uma situação “regional” de conjuntos espaciais mais vastos que se caracterizam por contradições, as quais convém levar em consideração em termos mais abstratos e mais gerais. É então possível passar à análise nacional e internacional, onde as contradições devem ser expressas num nível mais avançado de abstração, continuando a ficar solidariamente articulado à análise das contradições ao nível regional e local, dos quais as pessoas têm, ao menos em parte, a experiência concreta. (LACOSTE, 1997, p. 194-195)

Diante disso, Vesentini discute que o papel apropriado para a Geografia do século XXI não é aquele tradicional no qual se memorizam informações sobrepostas, nem muito menos aquele que procura “conscientizar” ou doutrinar os alunos, na perspectiva de que haveria um esquema já pronto de sociedade futura, mas, pelo contrário, o ensino de Geografia

[...] deve ensinar – ou melhor, deixar o aluno descobrir – o mundo em que vivemos, com especial atenção para a globalização e as escalas local e nacional, deve focar criticamente a questão ambiental e as relações sociedade/natureza [...], deve realizar constantemente estudos do meio [...] e deve levar o educando a interpretar textos, fotos, mapas, paisagens (apud CAVALCANTI, 1998a, p.23).

Para Santos (1995, p. 56), o ensino de Geografia deve encaminhar à reflexão para o presente, de forma a propiciar aos alunos o desenvolvimento de um modo de pensar dialético, que é o pensar em movimento e por contradição. Já para Pontuschka (1995), a Geografia no Ensino Fundamental e Médio não tem como objetivo formar geógrafos, mas contribuir para a construção da cidadania, em uma sociedade tão desigual na qual se contesta até mesmo a existência de um cidadão.

Nessa perspectiva, Cavalcanti (1998a, p. 24) mostra que o “ensino de Geografia deve visar ao desenvolvimento da capacidade de apreensão da realidade do ponto de vista da sua espacialidade. Isso porque se tem a convicção de que a prática da cidadania, sobretudo nesta virada do século, requer uma consciência espacial”.

Verifica-se que há uma preocupação com um ensino de Geografia que vai além dos conteúdos, ou seja, um ensino voltado para a formação política do educando. Para isso, há a necessidade de considerar o aluno como sujeito do processo de ensino-aprendizagem. É necessário tornar o conhecimento científico acessível ao educando, “falar a sua língua, ou uma língua que ele entenda”.

Nesse sentido, Cavalcanti lembra que

[...] quando se trata de ensinar as bases da ciência, opera-se uma transmutação pedagógica-didática, em que os conteúdos da ciência se transformam em conteúdos de ensino. Há pois uma autonomia relativa dos objetivos sociopedagógicos e dos métodos de ensino, pelo que a matéria de ensino deve organizar-se de modo que seja didaticamente assimilável pelos alunos, conforme idade, nível de desenvolvimento mental, condições prévias de aprendizagem e condições. (CAVALCANTI, 1998a, p.22)

Nessa linha, é fundamental que se crie condições através de instrumentos para que o educando compreenda e conheça a realidade em que vive. Uma das formas mais adequadas é realizar o trabalho de construção dos conceitos, o que supera o senso comum, pois é necessário que os conhecimentos cotidianos sejam confrontados com as formulações teóricas, para que o senso comum seja superado e que o educando consiga entender e dar explicações da complexidade da realidade. “As opiniões e o conhecimento que o aluno tem a respeito daquilo que ele conhece e de onde ele vive superam, também, o conceito pronto e trazido no livro-texto ou que é ditado pelo professor, em sala (...)”, pois ao construir o conceito o aluno aprende realmente a entender o espaço geográfico em que está inserido. Assim, a realidade em que ele vive passa a ter um outro significado, pois ao extrapolar suas informações, exercitando a crítica sobre a realidade, poderá teorizar, construindo

o seu conhecimento. “Ao construir o conceito o aluno aprende a não ficar apenas na memorização” (CALLAI, 1999, p. 61).

Deve-se realizar uma prática pedagógica em que o conhecimento trazido pelo educando não seja marginalizado em prol do conhecimento ocidental sistematizado cientificamente. A vivência destes alunos (seja os alunos trabalhadores, meninos de rua, indígenas, entre outros), esse saber não teorizado, “não trabalhado pelas múltiplas linguagens de cultura”, não deve ser excluído do processo de ensino-aprendizado como se fosse um obstáculo “ao verdadeiro saber” (RESENDE, 1989, p. 87). Portanto, se faz necessário que o conhecimento não seja dado como algo pronto, mas um “conhecimento em movimento” que acompanhe as contradições da sociedade atual. Deve-se buscar discutir em sala a realidade social que é dialética, que apresenta desigualdades sociais que foi constituída historicamente, e não como um dado pronto, natural.

Acredita-se que ao discutir a sociedade atual, a partir da compreensão de sua espacialidade, o professor de Geografia não deve colocar o espaço geográfico apenas como palco dos acontecimentos sociais, políticos, econômicos culturais e histórico; mas ir além, mostrando como a sociedade constrói e reconstrói o espaço geográfico conforme os interesses das classes sociais em um determinado momento histórico.

Ao abordar a necessidade do professor trabalhar a realidade do aluno, não se pode esquecer de que essa realidade não é somente o estudo do bairro ou da cidade. Tem-se que variar a escala de análise para compreender a totalidade da problemática espacial dentro de um processo que vai “do particular ao geral e retorna enriquecido ao particular” (PONTUSCHKA, 1999, p. 133).

O professor precisa ter consciência da escala em que está produzindo a geografia com seus alunos: local, regional, nacional ou internacional, pois, como vivemos em uma sociedade desigual do ponto de vista social e econômico, esse aspecto torna-se importante, já que cada parcela do espaço geográfico não se explica por si mesma. O estudo de qualquer parte da realidade não deve restringir aos seus limites, mas estar inserido no interior de um contexto maior que é social, [cultural] político, econômico e espacial.

Desse modo, o jogo racional das escalas é importante para a compreensão entre os fenômenos sociais da mesma escala e sua articulação com escalas de outras dimensões. (PONTUSCKA, 1999, p. 135)

Diante dessa problemática que se impõe, coloca-se uma questão fundamental para nortear a prática pedagógica: Como relacionar conteúdo-metodologia que satisfaça o papel dessa disciplina como formadora de sujeitos sociais?

Com certeza, é significativa a contribuição do professor que deverá desfrutar dos conceitos e categorias de análise da ciência geográfica, como também de diferentes instrumentos (jornais, revistas, fotos, teatros, mapas, trabalhos empíricos, entre outros) que coloquem o aluno como sujeito do processo de ensino-aprendizagem.

No que se refere à construção de conceitos para a formação de uma linguagem própria da Geografia, Cavalcanti (1998b, p.88) discute que:

[...] o ensino [de geografia] visa à aprendizagem ativa dos alunos, atribuindo-se grande importância a saberes, experiências, significados que os alunos já trazem para a sala de aula incluindo, obviamente, os conceitos cotidianos. Para além dessa primeira consideração, o processo de ensino busca o desenvolvimento, por parte dos alunos, de determinadas capacidades cognitivas e operativa, através da formação de conceitos sobre a matéria estudada. Para tanto, requer-se o domínio de conceitos específicos dessa matéria e de sua linguagem própria. (CAVALCANTI, 1998b, p.88)

A autora segue dizendo que a Geografia desenvolveu um corpo conceitual que constitui uma linguagem geográfica, sendo que tais “conceitos são requisitos para a análise dos fenômenos do ponto de vista geográfico” (CAVALCANTI, 1998b, p. 88). Assim, os conceitos destacados são: lugar, paisagem, região, território, natureza e sociedade<sup>5</sup>. Esses conceitos sistematizados, confrontados com o saber cotidiano, trazidos pelos alunos, têm papel significativo para a estruturação do raciocínio geográfico, de modo a

[...] formar uma consciência espacial [que] é mais do que conhecer e localizar, é analisar, é sentir, é

compreender a espacialidade das práticas sociais para poder intervir nelas a partir de convicções, elevando a prática cotidiana, acima das ações particulares ...

É preciso, portanto, formar uma consciência espacial para a prática da cidadania, o que significa de fato compreender a geografia das coisas, para poder manipulá-las melhor no cotidiano, quanto conhecer a dinâmica espacial das práticas cotidianas “inocentes”, para dar um sentido mais genérico (mais crítico, mais profundo) a elas (CAVALCANTI, 1998b, p. 128).

Esse educando precisa saber realizar uma leitura crítica do espaço em que vive, pois assim ele conseguirá realizar uma interpretação do espaço geográfico, percebendo que também faz parte dele, não sendo um ser alheio (passivo), mas podendo mudar a realidade a partir das suas ações.

Mas, como pode o professor formar sujeitos, se ele próprio é objeto? O professor precisa antes construir sua autonomia intelectual, ser um “intelectual orgânico” (para usar a expressão de Gramsci, 1968), pois observa-se que ele reproduz em sala de aula os modelos prontos, já que nem sempre é conhecedor exímio daquilo que se propõe a ensinar.

Por isso, o professor tem que ter clareza teórico-metodológica da ciência geográfica, pois essa compreensão lhe dará condições de definir os objetivos, e daí a seleção do que seja o conteúdo dessa disciplina no Ensino Fundamental e Médio. Com isso, estará preparado para trabalhar no espaço da sala de aula ou fora dela, “bem mais do que a geografia-espetáculo, com o desenrolar de suas paisagens”, mas também com “a atualidade que os jornais, o rádio, a televisão relatam, dia após dia, e a politização crescente dos jovens” (LACOSTE, 1997, p. 182), além das próprias informações trazidas e vivenciadas por seus alunos, transformando-as em conhecimento.

Conforme Callai (1999, p. 58), o professor tem que fazer “da geografia uma disciplina interessante” que tenha a ver com a vida do educando, e não trabalhar com informações, dados alheios a ele. O educando deve perceber que o espaço geográfico é constituído pela sociedade, como resultado da interligação entre sociedade e natureza nas contradições e desigualdades da sociedade.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação que se fez entre o histórico do pensamento geográfico e o ensino foi importante à medida que trouxe à discussão fatores surgidos naquele momento, que influenciaram na formação da Geografia brasileira e se mantêm como prática de ensino em muitas aulas de Geografia hoje, qual seja, a questão dicotômica entre a Geografia Física e Humana, ainda não superada e, conseqüentemente, a permanência no ensino atual da Geografia “tradicional” e o saber por ela transmitido, estruturado na memorização de dados e na descrição de lugares. Quanto à descrição, não se fazem críticas, pois se sabe que representa uma etapa importante no processo de conhecimento, o problema é que o ensino encerra-se nessa etapa.

Vê-se que, em sua trajetória, a Geografia evoluiu muito, porém os avanços dessa ciência têm demorado a se consolidarem na escola, através da reorganização dos conteúdos e métodos de ensino. Repensar o papel da Geografia na atual sociedade é uma prática fundamental para aqueles que procuram contribuir com a melhoria do ensino no país. Tem-se consciência da dificuldade da tarefa de contribuir na formação de cidadãos, mas considera-se essencialmente necessária para compreender a sociedade “globalizada” em que se vive.

Para isso o professor de Geografia tem que ter clareza dos pressupostos teórico-metodológicos que orientam essa ciência e norteiam sua aplicação como disciplina escolar nos níveis Fundamental e Médio. É fundamental esse domínio teórico para que o professor possa ter autonomia no saber fazer Geografia, seja numa “prática formal”, em sala de aula, ou “informal”, por meio da educação popular, e, partir daí, selecionar seus objetivos, conteúdos, metodologias, com uma perspectiva política, dando sentido ao ensino dessa disciplina. O educador precisa ter claro o que seja o objeto da Geografia para entender o que seja a disciplina e, a partir daí, saber fazer a correta transmutação para o saber a ser ensinado, tornando-o acessível para a construção de conceitos e de conhecimentos que levem em conta a experiência cotidiana do educando.

Desse modo, é fundamental a utilização de diferentes linguagens<sup>6</sup> que facilitem a apreensão do conhecimento geográfico, e que partam de pes-

quisas empíricas (trabalhos de campo), inventários, análise de vídeos, mapas, cartas geográficas, gráficos, fotografias, teatro, tabelas, e, se possível, o uso de fotografias aéreas, levantamento do espaço feito por sensoriamento remoto, além da utilização nas pesquisas dos recursos oferecidos pela informática.

O educador, comprometido com a transformação social, precisa buscar, nas dificuldades dos seus educandos, uma didática que surja dessa ação, e que, na prática educativa, o diálogo gerado entre educando e educador possa mostrar caminhos para a construção de uma pedagogia crítica e comprometida com a parcela da população marginalizada pelo sistema capitalista de produção. Assim, através da socialização do saber, que a escola passe a cumprir melhor seu papel, contribuindo com o desenvolvimento social, econômico, cultural, tecnológico e político de toda a sociedade.

## NOTAS

<sup>1</sup> Segundo Sodré (1989, p. 23-24) a “expansão geográfica, que importa em extraordinária acumulação de conhecimento e em sua extrema variedade, anuncia ou instala a etapa inicial do colonialismo: as relações das áreas incorporadas ao <mundo do conhecido> com o Ocidente europeu são relações de dependência. Esse traço de dependência influi poderosamente no lançamento dos alicerces da Geografia, quando começa a separar-se de outras áreas do conhecimento e, conseqüentemente, a definir-se como dotada de métodos próprios e, mais do que isso, de área própria. (...) Ora, os conhecimentos geográficos lentamente acumulados e, agora, consideravelmente acrescidos, anunciavam, na divisão dos campos de estudo e pesquisa, condições para se constituírem em disciplina especializada”.

<sup>2</sup> Além desses pressupostos que deram base para a consolidação da Geografia enquanto ciência, não se pode deixar de mencionar que antes do século XIX já existia uma “Geografia”, embora não da forma sistematizada como ocorreu nesse período. Esse período anterior, “preliminar, preparatório da Geografia”, Sodré (1989, p. 23-24) denomina de “pré-história da Geografia”, no qual designava-se como geografia, relatos de viagens, compêndios de curiosidades, áridos relatórios estatísticos de órgãos

de administração, agrupamentos de informações sobre fenômenos naturais, entre outros.

<sup>3</sup> Mesmo não aprofundando essa temática, vale lembrar que para a Geografia conseguir um *status* científico ocorreu uma fragmentação entre Geografia Física e Humana, o que acabou por gerar um dualismo. Esse fato ocorreu naquele momento de divisão do conhecimento com base no positivismo. Mas antes disso, não se pode deixar de mencionar, que os trabalhos dos precursores da Geografia Ritter e Humboldt tinham uma visão abrangente, sem essa dicotomia (Pereira, 1999, p. 95).

<sup>4</sup> A autora cita trabalhos de autores como: A. Oliveira; Vesentini; Resende; Moreira entre outros.

<sup>5</sup> Vale aqui ressaltar que não faremos uma discussão enfocando cada um desses conceitos, pois esta pode ser encontrado no trabalho já citado de Cavalcanti (1998b), no qual, a autora faz uma reflexão sobre a utilização da linguagem geográfica falada por alunos e professores em sala de aula, normalmente a cotidiana, e a linguagem científica, podendo-se ao contrapô-las, avançar nos entendimentos de problemas do ensino da Geografia. Neste trabalho, a autora enfoca as diferentes abordagens de tais conceitos na ciência geográfica, seja na geografia humanística, na geografia crítica e na perspectiva pós-moderna. Um outro ponto analisado é o confronto desses conceitos sistematizados com os trazidos pelos alunos da sua vida cotidiana, de modo a aprimorar o raciocínio geográfico do educando. Nesta perspectiva, o conhecimento trazido pelo aluno é reconhecido dentro da sala de aula (ou fora desta) na prática pedagógica de forma a ser (re)elaborado e ampliado com base em conhecimentos sistematizados. Além disso, essa prática que leva em conta o educando como sujeito, dá ao mesmo a oportunidade de praticar o ato da cidadania, para que o debate crítico possa acontecer de forma fundamentada com uma visão de conjunto da realidade.

<sup>6</sup> A este respeito, ver entre outros, os trabalhos de Alves, Dores e Moura (2001): *O uso da fotografia no ensino de Geografia*; Oliveira, Takeda, Góes e Moura (2001): *A utilização do teatro e da linguagem teatral no ensino de Geografia*; Andrade (1989), O livro didático de Geografia no contexto da prática de ensino.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosângela Doin de. A propósito da questão teórica metodológica sobre o ensino de geografia. In: RIBEIRO, Wagner Costa (org.). *Prática de ensino em Geografia*. São Paulo: Ed. Marco Zero / AGB, 1991.

ALVES, José; DORES, Júlia L. P. das; MOURA, Jeani D. P. O uso da fotografia no ensino de Geografia. In: \_\_\_\_\_. FUSCALDO, Wladimir C.; MARANDOLA JR. Eduardo. “*Quem tem medo do interior?*” – urbano rural que espaço é esse?: contribuições científicas da XVII Semana de Geografia da Universidade Estadual de Londrina. Londrina : Ed. UEL, 2001.

ANDRADE, Manuel Correia de. *Geografia: ciência da sociedade: uma introdução à análise do pensamento geográfico*. São Paulo : Atlas, 1992.

\_\_\_\_\_. O livro didático de Geografia no contexto da prática de ensino. In: \_\_\_\_\_. *Caminhos e descaminhos da Geografia*. Campinas : Papirus, 1989.

CALLAI, Helena Copetti. O ensino da geografia: sua constituição no espaço-tempo. In: \_\_\_\_\_. *Geografia – um certo espaço, uma certa aprendizagem*. São Paulo : FFLCH, 1995. Tese (Doutorado). Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, 1995.

\_\_\_\_\_. O ensino de geografia: recortes espaciais para análise. In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (org.). *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. 2. ed. porto Alegre: UFRGS, 1999.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Ciência geográfica e ensino de geografia. In: \_\_\_\_\_. *Geografia, escola e construção do conhecimentos*. Campinas, SP : Papirus, 1998a. p. 15-28.

\_\_\_\_\_. Geografia escolar e a construção de conceitos no ensino. In: \_\_\_\_\_. *Geografia, escola e construção do conhecimentos*. Campinas, SP : Papirus, 1998b. p. 87-136.

GRAMSCI, Antônio. Os intelectuais e a Organização da Cultura. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

HOUAISS. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. 1ª. ed. Rio de Janeiro, 2001.

LACOSTE, Yves. *A geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra*. 4. ed. Campinas: Papirus, 1997.

- MORAES, Antonio Carlos Robert. *Geografia: pequena história crítica*. 16ª. ed. São Paulo : HUCITEC, 1998.
- MOREIRA, Ruy. *O que é Geografia*. 14ª. ed. São Paulo : Brasiliense, 1994.
- OLIVEIRA, César A.; TAKEDA, Marcos; GÓES, Patrícia; MOURA, Jeani D. P. A utilização do teatro e da linguagem teatral no ensino de Geografia. In: \_\_\_\_\_. FUSCALDO, Wladimir C.; MARANDOLA JR. Eduardo. “*Quem tem medo do interior?*” – *urbano rural que espaço é esse?*: contribuições científicas da XVII Semana de Geografia da Universidade Estadual de Londrina. Londrina : Ed. UEL, 2001.
- PEREIRA, Raquel Maria Fontes do Amaral. *Da Geografia que se ensina à gênese da Geografia moderna*. 3. ed. Florianópolis : Ed. da UFSC, 1999.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib. O perfil do professor e o ensino/aprendizagem da geografia. In: *CADERNOS CEDES*. N.º 39. Campinas : Papyrus, 1995.
- \_\_\_\_\_. A geografia: pesquisa e ensino. In : CARLOS, A. F. A. *Novos caminhos da geografia*. São Paulo : Contexto, 1999.
- RESENDE, Márcia Spyer. O saber do aluno trabalhador e o ensino de geografia. In: VESENTINI, José William (org.). *Geografia e ensino*. Textos críticos. Campinas, SP : Papyrus, 1989.
- SANTOS, Douglas. Conteúdo e objetivo pedagógico no ensino de Geografia. *Caderno Prudentino de Geografia*, Presidente Prudente, n. 17, p. 20-61, jun. 1995. [Dossiê: Geografia e Ensino]
- SANTOS, Milton. *Metamorfose do espaço habitado: fundamentos teóricos e metodológicos da Geografia*. São Paulo : HUCITEC, 1988.
- \_\_\_\_\_. *Por uma Geografia nova: da crítica da Geografia a uma Geografia crítica*. 4 ed. São Paulo : HUCITEC, 1996.
- SODRÉ, Nelson Werneck. *Introdução à Geografia: Geografia e ideologia*. 7ª. ed. Petrópolis : Vozes, 1989.