

## (DES)CAMINHOS DA PRÁTICA DE ENSINO DA GEOGRAFIA: O PENSAR E O FAZER GEOGRÁFICO

*Márcio Balbino Cavalcante*

Membro do Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - PPGe/UFRN

Geógrafo-Pesquisador do Terra - Grupo de Pesquisa Urbana, Rural e Ambiental da UEPB/CNPq

[marcio-balbino@hotmail.com](mailto:marcio-balbino@hotmail.com)

### Resumo:

A discussão sobre a metodologia de ensino, hoje, assume novas formas em vista da compreensão que se tem da relação conteúdo-forma no cotidiano da sala de aula e do entendimento do que instrumentaliza o professor. Nesse sentido, é preciso advertir que as metodologias não são meras formas neutras nas quais se depositam conteúdos. Os conteúdos em suas especificidades pedem coerência nas suas formas de produção, transmissão e produção. As metodologias são evidentemente formuladas mediante concepção de homem, de mundo e de educação e, portanto, veiculam teoria. O ensino da Geografia é um instrumento na construção da compreensão da produção/organização do espaço geográfico, junto aos alunos, com vistas, a partir do entendimento das mediações espaciais, estudar a sociedade. Para fazê-los se entenderem como determinados e determinantes no espaço, os professores precisam também se comprometer como determinados e determinantes no espaço social e, particularmente, no espaço da escola.

**Palavras-chave:** Ensino de Geografia. Educação Básica. Cidadania.

## (DES)PATHS OF PRACTICE OF TEACHING OF GEOGRAPHY: THE GEOGRAPHIC THINKING AND DOING

### Abstract:

The discussion on the methodology of teaching today, takes new forms in view of the understanding that has the form-content relationship in everyday classroom and understanding of what the teacher instrumentalists. In this sense we must caution that the methodologies are not mere neutral forms in which contents are deposited. The content in their specific demand consistency in their forms of production, transmission and production. The methodologies are clearly formulated through conception of man, and the world of education and therefore convey theory. Teaching Geography is an instrument in building understanding of production / organization of geographical space, with students, with views from the understanding of spatial mediations, study society. To make them understand how certain determinants and space, teachers must also be committed and determined as determinants in the social space, and particularly in the school.

**Key words:** Teaching Geography. Basic Education. Citizenship.

## 1 Introdução

A discussão sobre a metodologia de ensino, hoje, assume novas formas em vista da compreensão que se tem da relação conteúdo-forma no cotidiano da sala de aula e do entendimento do que instrumentaliza o professor.

Nesse sentido, é preciso advertir que as metodologias não são meras formas neutras nas quais se depositam conteúdos. Os conteúdos em suas especificidades pedem coerência nas suas formas de produção, transmissão e produção. As metodologias são evidentemente formuladas mediante concepção de homem, de mundo e de educação e, portanto, veiculam teoria.

No caso da Geografia é um instrumento na construção da compreensão da produção/organização do espaço geográfico, junto aos alunos, com vistas, a partir do entendimento das mediações espaciais, estudar a sociedade. Para fazê-los se entenderem como determinados e determinantes no espaço, os professores precisam também se comprometer como determinados e determinantes no espaço social e, particularmente, no espaço da escola.

## 2 Caminhos: a trajetória da metodologia de ensino

Para refletir sobre o ensino e geografia temos que entender os caminhos percorridos pela construção metodológica de seu currículo e qual a contribuição da geografia para o universo do conhecimento de nossos alunos.

A produção acadêmica em torno da concepção da Geografia é fruto de todo o saber gerado nesta ciência/disciplina no decorrer do tempo, recebendo contribuições e testemunhando mudanças de paradigmas e de novos valores na história da sociedade humana. Para Moreira (2002) “a história da geografia, como a história de pensamento em geral; está contida na história de como os homens fazem sua história”.

Ao longo do tempo, houve diversos conceitos para a Geografia, epistemologicamente sua denominação procede dos vocábulos gregos: *geo* “Terra” e *graphos* “escrever” (MORAES, 1998). Assim, a geografia em seu conceito mais usual seria “o estudo da superfície da Terra”. Outros autores irão definir a Geografia como o estudo da paisagem; da individualidade dos lugares; do estudo do espaço e, finalmente, alguns autores definem a Geografia como o estudo das relações entre o homem a natureza.

O método é algo ligado, de modo inextricável, à epistemologia, sendo impossível separar metodologia da teoria do conhecimento. Portanto, quando nos referimos à metodologia do ensino de geografia precisamos posicionar de que Geografia estamos falando. Se estivermos falando de uma Geografia que têm seus estatutos epistemológicos ainda fundados na concepção denominada hoje de tradicional nos círculos geográficos, que ainda vemos ensinada em muitos lugares, por muitos professores e presente num grande número de livros didáticos, não causa nenhum espanto se a metodologia desenvolvida por estes professores estiver calcada na pura e simples descrição dos fenômenos físicos e humanos. Neste sentido, é fundamental para a compreensão da questão do método/metodologia de Geografia o entendimento/leitura/relação com a epistemologia da Geografia.

Mas se a Geografia Tradicional saber fragmentado e de discurso pedagógico enciclopédico (LACOSTE, 1989), no rigor de sua epistemologia e no desenvolvimento de suas metodologias tem se mantido acrítica e a histórica, ainda é muito recorrente nas escolas de ensino fundamental e médio, não se diferencia em quase nada de sua origem no século XIX. Rocha (1996, p.178), afirma ser mais do que urgente à compreensão e crítica desse processo a fim de superá-lo.

É importante também pautar nessa discussão a Geografia que se ensina e que, pelo menos em tese, rompeu com a Geografia Tradicional. A Geografia gestada a partir do movimento epistemológico, teórico-metodológico e político de ruptura realizado na Geografia brasileira nos anos 1970 e 1980.

Desse modo, o movimento de Renovação teve como principais atores/interlocutores professores de 1º e 2º graus, estudantes e professores universitários, e que teve na Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB) um dos mais importantes veículos de difusão potencializou a chamada Geografia Crítica. Será que o rompimento que se deu com a Geografia Tradicional chegou de fato às escolas de ensino fundamental e médio? Será que a Geografia Crítica consolidou possibilidades metodológicas de ensino capazes de propor a construção coletiva do conhecimento? Essas são perguntas de respostas difíceis. Mas a constatação dos problemas já é um bom começo.

“A Geografia é uma dessas coisas chatas que inventaram para ser a palmatória intelectual das crianças”. Este fragmento do texto “Das coisas sem serventia uma delas é a geografia” de Sousa Neto (2008, p. 5), talvez indique o caminho da primeira constatação a ser efetuada. Que Geografia está sendo ensinada? E de que forma está sendo apresentada? A primeira pergunta remete-se à epistemologia da Geografia e a segunda à metodologia, par inseparável.

A Geografia era uma espécie de remédio ruim, considerava as crianças como folhas em branco, recipientes vazios, objetos nos quais se deviam gravar as coisas que eram verdades. Assim, as crianças só podiam memorizar o que viam, mas não aprendiam a pensar o espaço geográfico imediatamente vivido e relacioná-los à outros espaços geográficos. Essa prática educativa se apresentava dissociada da realidade, negando o aluno, fazendo com que ele não se reconhecesse.

A escola e a Geografia ensinam, assim, um espaço que não é o do aluno. Prática essa presente e reforçada pelos livros didáticos (com suas orientações cosmopolitas) e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, que preches de fragilidades teóricas, parecem caminhar ao encontro de um velho passado, que nas palavras de Pereira (1999, p. 46) “objetivam fixar normas sobre o ensino de Geografia”.

Desse modo, os conceitos geográficos já vinham prontos, eram coisas definidas, acabadas. Logo não havia diálogo porque se pagava certo imposto conceitual aos livros didáticos – as crianças não sabiam, nem eram capazes de criar, nada – o que era certo estava nos livros para ser memorizado.

Por muito tempo esse tipo de Geografia impediu ou deseducou as pessoas para a prática da cidadania. O homem era visto/entendido como mais um elemento da paisagem para ser descrito. A forma ganha mais importância do que o homem, a forma mais importante que o processo; a aparência constituída que se descreve sem importar sua essência. Como afirma Moreira (1987, p.23) “a opacidade sensorial implica, então, grave consequência gnosiológica: discurso do imediato, a Geografia é uma ciência sem trânsito entre a paisagem (aparência) e o seu próprio âmago (essência)”.

Então, se nossa intenção for como professores de Geografia, a de ajudar a formar cidadãos, é preciso que as crianças aprendam a pensar seus espaços geográficos desde cedo. Para isso é fundamental entrar em contato com as experiências sociais tecidas no seu fazer cotidiano.

Tentando considerar como é que meninos e meninas veem as coisas onde suas vidas são vividas, como se relacionam com os grupos sociais nos locais por onde circulam, quais são as representações sociais que tem desses lugares. Enfim, considerar a realidade em que as crianças estão inseridas, levando em conta as informações que já possuem e as experiências vivenciadas.

### 3 Os possíveis caminhos do ensino da geografia

Contextualizar o ensino de Geografia é perceber o mundo, considerar o saber que retrata a realidade e entender a educação como forma de intervenção no mundo, comprometida com a condição de educador e com a realidade social dos alunos.

E assim, muito mais do que respostas que não levam a lugar nenhum, é aconselhável um diálogo acerca dos conceitos. Esta, nos parece, é a melhor maneira: partir do universo conceitual das crianças, do senso comum (que é o nível de compreensão inicial das crianças) para construir, junto com elas, os conceitos científicos. O conhecimento disciplinar deve ser dinâmico para poder gerar novos conhecimentos. Para reforçar a importância da construção conceitual estabelecemos um diálogo com Callai (1999) que nos ensina que:

Ao construir conceitos, o aluno realmente aprende, por exemplo, a entender um mapa, a compreender o relevo, o que é região, nação, município. Ao conhecer, analisar e buscar explicações para compreender a realidade que está sendo vivenciada no seu cotidiano, ao extrapolar para outras informações e ao exercitar a crítica sobre essa realidade, ele poderá abstrair essa realidade concreta, ir teorizando sobre ela e ir construindo o seu conhecimento. Ao construir conceitos, o aluno aprende e não fica apenas na memorização.

A construção de conceitos é, assim, uma habilidade fundamental para a vida cotidiana, uma vez que possibilita às pessoas organizar a realidade, estabelecer classes de objeto, trocar experiências com o outro, construir conhecimento. Os instrumentos conceituais são importantes porque ajudam as pessoas a caracterizar o real, a classificá-lo, a fazer generalizações. “Os conceitos são importantes mediadores da relação das pessoas com a realidade; ele nos liberta da escravidão do particular” (COLL, 1997 apud CALLAI, 1999).

A idéia é partir do concreto, daquilo que está à mão, diante dos olhos – aquilo que pode ser sentido – para construir então abstrações que nos façam entender melhor o mundo por nós percebido

na instância do concreto. Dessa forma, aprender a pensar o espaço, construir e difundir outra representação do mundo e perceber e compreender as estratégias de organização do espaço; estabelecendo relações existentes entre os alunos, o espaço que ocupam as condições de vida, saúde, escolaridade e entendendo o homem como um ser social que constrói seus conhecimentos através de suas experiências de vida. No dizer de Cavalcanti (1998, p.88),

Seja como ciência, seja como matéria de ensino, a Geografia desenvolveu uma linguagem, um corpo conceitual que acabou por constituir-se numa linguagem geográfica. Esta linguagem está permeada por conceitos que são requisitos para a análise dos fenômenos do ponto de vista geográfico.

Callai (1999) destaca que as representações sociais dos alunos são importante recurso na formação dos conceitos, porque expressam o conhecimento cotidiano do aluno, ou seja, o que ele conhece e que já é compartilhado socialmente ajuda na superação do relativismo e do subjetivismo no ensino.

Essa ideia implica em se preocupar menos com os conteúdos e suas quantidades e mais com a qualidade da construção do pensamento geográfico das crianças; imaginando que se as crianças são capazes de aprender a se situar e se orientar onde quer que estejam, fazem isso à medida que aprendem a observar, descrever, construir explicações e relacionar lugares, pessoas e fenômenos.

Conteúdos, conceitos, objetivos remetem inevitavelmente à discussão acerca do currículo, a construção de um currículo em uma abordagem democrática onde a produção do conhecimento pode e deve fazer-se rigorosa, porém solidária e fundamentalmente comprometida com os valores legítimos da sociedade brasileira. Currículo consiste numa realidade histórica específica que expressa um modo particular de relação entre os homens.

Dessa forma, currículo, não é, como muitas vezes fomos levados a pensar, coisa estática e imutável, realizado apenas como desdobramento de programas e normas pré-estabelecidas. Currículo é também expressão de movimento, diferença, controvérsia, luta, história, processo, relação.

A construção do currículo deve pautar-se pelo resgate da cultura de que o aluno é portador. Nesse sentido, compreender que o saber geográfico da sala de aula é diferente do saber geográfico científico. Na sala de aula gesta-se um novo, um outro. Assim, metodologicamente implicam em ver os estudantes como construtores do conhecimento, responsáveis pela elaboração de um saber novo e, portanto, autores e não somente atores.

#### **4 Ensino de geografia e o cotidiano**

Acreditamos ser no ensino básico que se deve oportunizar situações para os conhecimentos básicos, de maneira simples, criar um relacionamento de cumplicidade, através dos sentimentos, promover a reflexão sobre as ações, preservar o interesse e aproveitar as oportunidades criadas durante os trabalhos realizados em sala de aula e fora dela, para refletir sobre os conhecimentos globais e relacionar com o local, e nesta oportunidade, tentar identificar a subjetividade que está na cotidianidade. Com essa dinâmica, mais indagações surgem e encaminham novas atividades, estimulando novas descobertas.

O dia-a-dia dessas crianças é recheado de situações que acontecem em lugares, explica Santos (2010), “cada localização é, pois, um momento do imenso movimento do mundo, apreendido em um ponto geográfico, um lugar. Por isso mesmo, cada lugar está sempre mudando de significação, graças ao movimento social: a cada instante as frações da sociedade que lhe cabem não são as mesmas”, os seus lugares, que possuem características próprias, com movimentos construídos por sujeitos ansiosos, e a procura de novas informações para resolver os problemas que lhe são imediatos e os atingem. Na vida dos alunos há um “espaço de vida cotidiano” demarcado por lugares fixos: casa-escola, interligados por itinerários.

Neste “espaço” é onde acontecem as interações que os alunos veem como importantes, e é daí que se baseiam para compreensão do mundo. Para sanar dúvidas, entender o espaço e as relações atuais, busca a compreensão na geografia. Nela as experiências educacionais tornam-se concretas

porque estão inseridas na vida de cada um. Os gestos, as atitudes acontecem no “lugar-casa”, “lugar-escola”, “lugar-bairro” e assim por diante.

Na busca de um ensino de qualidade, e tentando eliminar a dicotomia entre teoria e prática a geografia proporciona a reflexão sobre a realidade podendo extrapolar algumas regras do ensino tradicional que funciona com horários e locais determinados, percebendo que o cotidiano dos alunos é vivido além das quatro paredes da sala de aula, descobrindo que pertencem a um conjunto de lugares e pessoas que influenciam no seu cotidiano, entendendo também que “significa geografizar esta noção de cotidiano que os geógrafos frequentemente incorporam a partir da Sociologia, quando é possível fazê-lo a partir do próprio espaço, ou seja, da geografia, o que nos permitiria enriquecer os enfoques sociológicos” (SANTOS, 2010).

A aprendizagem da geografia nesta idade escolar tem uma dinâmica própria, com muito interesse por parte dos alunos, que sentem prazer pela descoberta, têm muita curiosidade, e principalmente aos assuntos ligados a “natureza”; em que as crianças têm contato direto, procurando conhecer o espaço, tentando entender as relações que ocorrem, olhando os detalhes que estão a sua volta, buscando um sentido para cada momento, nos acontecimentos, em cada ato. É neste momento que o professor da educação básica tem a tarefa de oferecer situações nas quais de forma participativa, com trabalhos em equipes, possam adquirir o conhecimento e ao desenvolver as habilidades, também permitem a organização deste conhecimento.

Nesta etapa, o trabalho realizado no concreto, acompanhando as atitudes que acontecem no dia-a-dia, proporciona o estudo dos conceitos, e o avanço no entendimento do local, da paisagem; compreendendo o funcionamento do modo de produção despertando para o processo de cooperação, onde as trocas de ideias e de experiências surgem dando autonomia crítica sobre o que acontece.

É neste momento que, a geografia aliados que se entrossem e valorizem o cotidiano das crianças, como uma alternativa para a preparação de cidadãos que saibam lidar com a questão ambiental e perceber que, desde pequenos, pode-se mudar a concepção posta em questão; pois Santos (2010), diz que o cotidiano está estruturado a partir do homem como “dimensão da corporeidade, dimensão da individualidade e a dimensão da sociabilidade”, que fazem parte do espaço possuindo significações determinantes no contexto social.

É no andar de cada dia que vejo um caminho para a conscientização e sensibilização pautada nas relações com o ambiente, sendo incorporado pelos alunos demonstrando o tempo todo, através das suas atitudes que Tuan (2000) apresenta: “Atitude é primariamente uma postura cultural, uma posição tomada frente ao mundo”, e com seus sentimentos, valorizam o seu “habitat”, tornando “lei”, tudo que seus pais, amigos e professores contam sobre a sua realidade.

Com essa postura perante o seu lugar, cria-se a possibilidade de dialogar sobre valores e comportamentos surgidos na sua rotina. É na dimensão da vida dos alunos que a educação ambiental por exemplo, vem contribuir, sem se limitar a pequenos temas. Cabe trabalhar de uma forma interdisciplinar, não apenas “conectando” as disciplinas, buscando com o aluno, na sua vida, a investigação sobre o que interessa, ou necessita, puxando o diálogo, tornando a discussão cada vez mais rica, consolidando uma relação que levará às ações desejadas.

Se a educação for encaminhada dessa forma, a busca para pesquisar outros fatores do meio social fará com avancem e que todos fiquem atentos para realizar melhorias e criar condições de preservar e conservar o ambiente durante o processo da pesquisa, e depois dela. Criando condições para ter mais intimidade, o envolvimento com a pesquisa mostrará a situação da realidade, se estendendo ainda mais, motivando outros assuntos para discutir e detectar problemas, levando a perceber que há necessidade de explorar outros conteúdos relevantes às pessoas da comunidade.

A experiência do viver dá o suporte para que os conteúdos curriculares se tornem cada vez mais ricos e diversificados, também tornando as aulas atrativas, prazerosas e os alunos ávidos para a descoberta.

A espontaneidade, viva, esplêndida nas crianças, que se manifesta em momentos inesperados, não pode passar despercebida, pois a “espontaneidade que é característica da cotidianidade.” (HELLER, 2002). Isso surge quando os alunos colocam o que sentem o que veem, quais são os cheiros, cores, gestos e atos que podem surpreender a todos podendo alertando para novas ideias, levando-os a refletir sobre sua prática diária.

No dia-a-dia, outros fatores como o consumismo aparecem, como consequência de um sistema que está posto, estimulado por todos os meios, elaborando padrões de consumo, motivam a criação de materiais que incentivam e impulsionam a degradação, passam, despercebidos. Pior ainda, são estimulados primeiramente através das crianças, como bem útil e agradável, fazendo com que não se contenham envolvidos pelo prazer, nem percebem que junto ao produto acompanha algo que prejudicará o seu meio, a sua vida. Se a educação ambiental se fizer presente, neste momento, com suas orientações, as crianças terão outra concepção, agirão na natureza e tratarão suas relações com outros objetivos, e sua interação com o planeta será honesta e verdadeira.

## 5 Considerações finais

Entendemos ser o ponto de partida a prática social de alunos e professores enquanto indivíduos histórica e socialmente situados, onde, a partir de atividades desafiadoras de amplo questionamento sobre o conteúdo em foco para compreensão do fenômeno; podemos construir o conhecimento numa perspectiva coletiva, crítica e que tenha incluído os agentes como autores de produção do saber.

A partir daí, obter informações e estabelecer relações necessárias ao entendimento dessa realidade numa dimensão de totalidade (conceito fundamental para apreensão do espaço geográfico), e elaborar uma nova forma de entendimento das práticas sociais, da reelaboração, da recontextualização lógica que funda o conhecimento escolar.

Retornamos a discussão que inicia este texto, as metodologias não são formas nas quais se depositam conteúdos, são conhecimentos que instrumentalizam o professor, e é nesta perspectiva que visualizamos a proposição.

Concluimos a argumentação acerca da metodologia do ensino de Geografia afirmando uma das prerrogativas do ensino da ciência geográfica a partir das palavras de Freire (1998, p.29) “o ato de estudar implica sempre o de ler, mesmo que neste não se esgote. De ler o mundo, de ler a palavra e assim ler a leitura do mundo anteriormente feita”.

## 6 Agradecimentos

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo fomento desta pesquisa.

## 7 Bibliografia

CALLAI, H. C. A Geografia no Ensino Médio. **Revista Terra Livre**. n. 14. Associação dos Geógrafos Brasileiros: São Paulo, 1999.

CASTELLAR, S. M. V. A Formação de professores e o Ensino de Geografia. **Revista Terra Livre**. n.14. Associação dos Geógrafos Brasileiros: São Paulo, 1999.

CAVALCANTI, L. de S. **Geografia, Escola e Construção do Conhecimento**. Campinas: Papyrus, 1998.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho & Água, 1998.

FOUCHER, M. A Geografia, Apesar de Tudo. In: VESENTINI, José William. **Geografia e Ensino: textos críticos**. 2ª ed. São Paulo: Papyrus, 2002.

HELLER, A. **Para mudar a vida: felicidade, liberdade e democracia**. São Paulo: Brasiliense, 2002.

KAERCHER, N. A. **Desafios e utopias do ensino de Geografia**. 2ªed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1998.

LACOSTE, Y. **A Geografia** – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Campinas: Editora Papyrus, 1989.

MOREIRA, R. **O discurso do avesso**. Para a crítica da geografia que se ensina. Rio de Janeiro: Dois Pontos Editora, 1987.

ROCHA, G. O. R. da. Ensino de Geografia e a Formação do Geógrafo-Educador. **Revista Terra Livre**. n. 11-12. Associação dos Geógrafos Brasileiros: São Paulo, 1996.

SANTOS, M. **Espaço e Método**. São Paulo: EDUSP, 2010.

SOUZA NETO, M. F. de. **Aula de geografia e algumas crônicas**. Campina Grande: Bagagem, 2008.

TUAN, Y. **Topofilia**: Um estudo da percepção, atitudes e valores do meio Ambiente. São Paulo: Difel, 2000.