

# **GEOGRAFIA**

## **Equipe de Elaboração:**

**Elizabeth Consuelo Lima de Melo**

**José Américo Cararo**

**Jurema Tonini dos Santos**

**Luciane Sarmento Firme Soneghet**

**Marcelo Alves de Castro**

**Maria Júlia Merçon**

**Rejane Gollner**

**Solange Lins Gonçalves**

## **Assessoria:**

**Profª Mcs. Marisa Terezinha Rosa Valladares (Ufes)**

**Profª Mcs. Maria Célia Barros da Silveira (Ufes)**

“O espaço não é um objeto científico afastado da ideologia e da política; sempre foi político e estratégico. Se o espaço tem uma aparência de neutralidade e indiferença em relação aos seus conteúdos e, desse modo, parece ser “puramente” formal, a epítome da abstração racional, é precisamente por ter sido ocupado e usado e por já ter sido foco de processos passados cujos vestígios nem sempre são evidentes na paisagem. O espaço foi formado e moldado a partir de elementos históricos e naturais, mas esse foi um processo político. O espaço é político e ideológico. É um produto literalmente repleto de ideologias.” (Lefebvre, 1976)

## 1. APRESENTAÇÃO

A proposta de Diretrizes Curriculares da área de Geografia traz, como características em sua formulação, as crenças e concepções de educação e de ensino do grupo de professores, calcadas nas compreensões expressas na fundamentação teórica sistematizada no decorrer de sua elaboração, assim como aquelas produzidas no cotidiano das práticas docentes vivenciadas pelo grupo.

Os equívocos ou as contradições, que puderem ser detectadas em sua estrutura, serão sinalizações do momento cognitivo do grupo, devendo servir como indicadores para o permanente desafio de manutenção da formação continuada dos professores e de reelaboração constante dessas diretrizes curriculares.

O grupo deseja que este não seja apenas um documento formal de propostas do fazer diário do ensino de Geografia, capaz de satisfazer exigências institucionais, porém inútil para orientação efetiva dos professores na seleção de conteúdos, de objetivos e na prática da concepção teórico-metodológica da disciplina.

Ao formular o documento, o grupo procurou atender às expectativas pedagógicas do professorado de Geografia do sistema municipal de ensino de Vitória, resguardando em sua formatação o necessário espaço para o exercício da autoridade profissional do docente, a necessária adequação da proposta à realidade da comunidade em que se situa a escola e a respectiva inserção da abordagem geográfica ao plano político pedagógico da unidade escolar.

Considera-se de primordial importância que as diretrizes representem o momento inicial de um processo de (re)significação da realidade pedagógica, o qual incluirá uma política de formação continuada de professores.

A escolha de uma abordagem curricular, que tem nos eixos temáticos o paradigma de organização dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais da Geografia e na transversalidade de conceitos a sua marca, pretende oportunizar um trabalho pedagógico estreitamente conectado ao contexto global/local, assim como permitir a atualização e o aprimoramento constante da proposta.

Os pressupostos teórico-metodológicos que norteiam a proposta refletem a transição da Geografia crítica para uma concepção que não prioriza os fenômenos sociais em detrimento dos processos naturais presentes na organização do espaço geográfico.

Pretende-se trabalhar com a compreensão da relação dinâmica entre ambas as dimensões, que resulta na constituição do meio técnico-informacional representativo da atual espacialidade mundial, acreditando-se que a interação do local-global-local permite uma leitura de mundo e uma escritura de vida mais condizente com o perfil de cidadão solicitado para a sustentabilidade do sistema Terra.

## 2. A CIÊNCIA GEOGRÁFICA E O ENSINO DA GEOGRAFIA: UM OLHAR SOBRE SUAS PRODUÇÕES

Intensas mudanças econômicas, políticas e sociais emergiram na Europa, entre os séculos XIII e XVIII, provocando o colapso do sistema feudal. O poder da nobreza e do clero foi corroído pela classe burguesa em ascensão. As principais atividades produtivas e a maioria da força de trabalho centraram-se nas zonas urbanas e o território fragmentado em pequenos feudos foi unificado, com a formação dos Estados – Nações. As grandes navegações empreendidas pela Espanha, Portugal, França, Holanda e Inglaterra permitiram a ampliação do horizonte geográfico e a comprovação da esfericidade terrestre. Conseqüentemente, formou-se um vasto acervo de conhecimentos cartográficos, climáticos, oceanográficos, astronômicos, geológicos, econômicos e antropológicos, nos séculos XV, XVI e XVII, fase comercial do capitalismo.

Muitas descobertas científicas dessas áreas tiveram implicações relevantes na constituição da Geografia Moderna. Nos dois séculos posteriores (XVIII e XIX), caracterizados pelo capitalismo industrial, as relações de trabalho, de um modo geral, já não eram mais entre o servo e o senhor. Na nova sociedade contratual, trabalhadores livres vendiam sua energia física e mental por um salário. Para consolidar o seu poder de influência, a burguesia passou a defender a tese da escolarização em massa, objetivando instrumentalizar a mão-de-obra de conhecimentos elementares necessários ao êxito da acumulação capitalista. O domínio de noções básicas da escrita e da leitura, de História e de Geografia e das operações matemáticas bem como o fortalecimento da identidade nacional eram prioritários nesse momento histórico, a fim de que essa classe social atingisse suas metas. Esses dois fatores tornaram-se fundamentais na institucionalização da Geografia, no século XIX, em escolas e universidades.

Assim, orientada por concepções ideológicas patrióticas e nacionalistas, essa Geografia, denominada “tradicional”, teve, no plano filosófico, influências mais evidentes do idealismo e do positivismo.

Que princípios, segundo a ótica positivista, devem nortear a produção do saber? Como tais paradigmas repercutiram no conhecimento geográfico?

Lowy (1996, p. 17), sintetiza em três as proposições básicas dessa vertente filosófica.

São os seguintes:

1. A sociedade é regida por leis naturais, isto é, leis invariáveis, independentes da vontade e da ação humanas; na vida social, reina uma harmonia natural.
2. A sociedade pode, portanto, ser epistemologicamente assimilada pela natureza [...] e ser estudada pelos mesmos métodos [...] e processos empregados pelas ciências da natureza.
3. As ciências da sociedade, assim como as da natureza, devem limitar-se à observação e à explicação causal dos fenômenos de forma objetiva, neutra, livre de julgamentos de valor ou ideologias, descartando previamente todas as prenoções e preconceitos (Lowy, 1996, p. 17).

A Geografia Moderna, de um modo geral, não ficou imune a esses pressupostos teórico-metodológicos. O determinismo geográfico, por exemplo, tem grandes semelhanças com o primeiro princípio, omitindo a condição do indivíduo como ser social. Nessa perspectiva, há uma naturalização do ser humano e de suas relações. Ele é subjugado pelas forças do meio, sendo incapaz de autonomia e de reação. Opera-se, desse modo, uma transposição mecanicista dos métodos das ciências naturais para o âmbito da análise geográfica.

Da mesma forma, o caráter aparential dessa tendência filosófica se manifestou na consideração que a Geografia Tradicional manifestava em relação à descrição, enumeração e classificação como formas científicas de valor absoluto. Isso empobreceu deveras a ciência geográfica, impregnando-a de um formalismo significativo. Outra tese marcadamente positivista da ênfase nos princípios encontrou terreno fértil na Geografia. Casualidade, analogia, extensão e atividade constituíram um guia normativo rígido na obra de grandes geógrafos.

Santos (1986) ressalta os comprometimentos político-ideológicos da Geografia Tradicional com as estratégias expansionistas de países europeus, na conquista de novas terras e na subjugação de seus povos. Não por acaso, a teoria evolucionista de Darwin fundamentou os postulados de geógrafos influentes como Ratzel, por exemplo. Mesmo submetendo-se aos interesses dominantes do Estado burguês e do poder militar, e a despeito dos equívocos e deficiências epistemológicas, a vertente tradicional da Geografia deixou um legado importante de contribuições. Moraes (1987, p. 91-92), destaca três colaborações de grande valor para o pensamento geográfico em geral:

Em primeiro lugar a Geografia Tradicional deixou uma ciência elaborada, um corpo de conhecimentos sistematizados, com relativa unidade interna e indiscutível continuidade nas discussões. Deixou fundamentos, que mesmo criticáveis, delimitaram um campo geral de investigações, articulando uma disciplina autônoma [...]. Em segundo lugar, a Geografia Tradicional elaborou um rico acervo empírico, fruto de um trabalho exaustivo de levantamento de realidades locais [...]. E, finalmente, o pensamento tradicional da Geografia elaborou alguns conceitos (como território, ambiente, região, habitat, área etc) que merecem ser rediscutidos.

## **2.1. A crise de um saber e a busca de novos rumos**

A fase histórica posterior à Segunda Guerra Mundial trouxe complexas e profundas transformações políticas, sócioeconômicas e culturais para o mundo. O capitalismo consolidou-se em sua etapa monopolista. O liberalismo econômico foi substituído pelo modelo do Estado de Bem-Estar Social, com maior presença do intervencionismo estatal na economia. O “socialismo real” se expandiu, provocando uma disputa hegemônica entre os Estados Unidos e a União Soviética, caracterizada pela chamada Guerra Fria, em que ambos procuravam aumentar suas esferas de influência política e ideológica. Um novo surto industrial ocorreu, acompanhado por um intenso processo de urbanização, inclusive em países capitalistas periféricos como o Brasil. O grande progresso tecnológico agravou os problemas ambientais. O desenvolvimento das comunicações, especialmente a televisão, provocou a massificação crescente de uma cultura consumista, ditando valores, normas e hábitos de comportamento.

Perante essa nova realidade mundial intrincada e dinâmica, a Geografia Tradicional, com seus paradigmas empíricos e descritivos, suas análises destituídas de um enfoque totalizador, entrou em crise. Já não atendia aos propósitos daqueles geógrafos empenhados em construir uma ciência comprometida com os interesses dos dominados econômica e politicamente. Guiada geralmente por orientações utilitaristas voltadas para a consecução de objetivos práticos, carecia de um instrumental teórico-metodológico que fosse capaz de investigar, em sua essência, as contradições e os fenômenos postos por esse novo contexto histórico-social. Estabelecendo uma dicotomia entre as categorias espaço e tempo, perdeu de vista o seu objeto de estudo, uma vez que as suas atenções se voltaram cada vez mais para os aspectos

particulares do real, descuidando-se das interdependências desses com a totalidade global.

## **2.2. A Geografia Crítica e a renovação do saber geográfico: novos horizontes e desafios**

A crise das concepções tradicionais na Geografia despertou em seus profissionais a necessidade de avaliar criticamente os seus paradigmas científicos e filosóficos. Buscaram, dessa forma, redefinir outros caminhos para a Geografia, refletindo acerca de sua razão de existir como ramo do conhecimento, de sua função social. Como um desdobramento desse processo de escolha e decisão, emergiu um amplo movimento renovador, a chamada “Geografia Crítica ou Radical”. Essa expressão justificou-se em função da postura assumida por seus adeptos de um juízo apreciativo não apenas superficial ou reformista em relação à Geografia Tradicional, mas de ruptura com os seus comprometimentos político-ideológicos. Procuraram, assim, desmistificar o caráter aparentemente neutro e dissimulador da Geografia Tradicional, sua adesão aos interesses dominantes e a conseqüente perpetuação das injustiças estruturais.

Em sua obra já clássica, A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra, Yves Lacoste, sustenta que esta se ramificou em duas formas: a ‘Geografia dos Estados-Maiores’ e a “Geografia dos Professores”. A primeira é de grande proveito para os estrategistas militares e exploradores na concretização dos interesses imperialistas europeus e norte-americanos, no controle do planejamento estatal pelas classes dominantes e na efetivação de vantagens para as multinacionais e os grandes conglomerados financeiros. A segunda é configurada num discurso abstrato, descritivo e cansativo, dissimulador ideológico e político dos benefícios que os poderosos conquistam por meio do controle da organização e produção do espaço. Ao se configurar como um saber maçante, simplista e aparentemente inútil, a “Geografia dos Professores” torna-se um instrumento de grande serventia para a perpetuação do *statu quo*.

Argumenta Lacoste ainda, que as forças hegemônicas no poder (Estado e grandes corporações) têm uma visão global do espaço em suas inter-relações nas



diferentes escalas, agindo sobre ele de forma articulada e eficiente. O cidadão em geral, ao contrário, possui uma percepção fragmentada, mais restrita ao lugar onde habita. Aplicando-se tais reflexões ao contexto escolar, faz-se necessário que os alunos compreendam que vivem num determinado lugar que interage com outros lugares do espaço terrestre numa lógica totalizadora, dinâmica e contraditória.

### **2.3. Crítica e autocrítica: novas provocações, outros esforços**

São inegáveis as contribuições teórico-metodológicas da chamada Geografia Crítica, que repercutiram na formação e na prática pedagógica do professor. Categorias de análise, como relações sociais de produção, modos de produção, meios de produção, forças produtivas, formação social, constituem-se num valioso referencial.

Entretanto, os pressupostos marxistas não podem ser aplicados de forma dogmática. Há que se considerar, sobretudo, a realidade contemporânea com sua complexidade, dinamismo e contradições, o que exige também o uso de outras abordagens que instrumentalizem a ciência geográfica para uma análise orgânica e sistematizada dos fenômenos pertinentes ao processo de organização espacial.

Assim, acreditamos numa interface entre as categorias críticas e pós-críticas, como raça, etnia, gênero, identidade, subjetividade, alteridade, multiculturalismo, entre outras, que oportunizem à Geografia fortalecer o seu compromisso ético-político, ou seja, segundo Andrade,

“uma grande contribuição a dar diante do problema da (des) ordem mundial, denunciando, analisando casos, tomando posições (de acordo, naturalmente, com a posição do geógrafo) e indicando caminhos que defendam uma ordem mais justa e mais humana e uma perspectiva futura, a fim de evitar a destruição do próprio planeta como habitat de seres vivos. Sendo uma ciência do homem ela deve ser posta a serviço do homem” (ANDRADE, 1994, p.47-48).

### **3. A Geografia que se ensina e a Geografia necessária: pressupostos e desejos**

Os acontecimentos sociais, científicos e tecnológicos dos últimos tempos têm transformado o espaço geográfico global e local. Apesar de esses acontecimentos incluírem significativos avanços para a humanidade, percebe-se, ainda, nesse início de século XXI, expressivas desigualdades sociais e econômicas, que promovem a exclusão de parcelas cada vez maiores das populações, quer pela imposição de restrições econômicas, quer pela discriminação cultural, em contraste com o enriquecimento e a elitização de minorias privilegiadas. Essas constatações têm exigido que os profissionais da educação repensem sua ação na escola, compreendida como lugar específico de formação das pessoas.

A Geografia é uma ciência comprometida em tornar o mundo compreensível, explicável e passível de transformações pelas sociedades. O ensino da Geografia, por conseguinte, deve levar os alunos a compreender melhor a realidade na qual estão inseridos, possibilitando que nela interfiram de maneira consciente e propositiva.

Ainda que esse seja um desejo expresso pela maioria dos professores de Geografia no sistema escolar da Prefeitura Municipal de Vitória, as dificuldades geradas pelas deficiências da formação inicial e continuada; as falhas presentes na infra-estrutura escolar e as condições vividas pelos alunos, nem sempre propícias à aprendizagem, ainda provocam fragilidades no ensino de Geografia. Assim, a Geografia professada nem sempre é aquela vivida na sala de aula.

O uso do livro didático, como recurso proeminente na metodologia de ensino, propicia a cristalização de atividades de reprodução de definições de processos da dinâmica da natureza e da sociedade, como se essa apropriação de informações, por si só, se constituísse em construção de conhecimento geográfico.

A utilização das novas tecnologias da informação como meras fornecedoras de dados e de informações acaba por produzir procedimentos desvinculados do raciocínio geográfico e muito próximos da modernidade competitiva, frouxa de ética e de criticidade. Trabalhos de pesquisa com uso da rede de informática acabam se reduzindo à antiga prática de compilação de textos (de outrem) de livros e de enciclopédias. As vantagens do uso do computador, disponível na escola ou, às vezes,

na casa dos alunos, se esvaem na manipulação da máquina ou no domínio de seus recursos, perdendo-se as possibilidades de aprendizagens integradas entre a tecnologia e a Geografia, na leitura e na intervenção sobre o mundo.

As representações dos saberes geográficos por meio dos mapas, gráficos, tabelas e desenhos, entre outras expressões da linguagem geográfica, perdem seu valor de ensino/aprendizagem quando considerados apenas para ilustração, reprodução e identificação de dados, sem a correspondente análise e utilização crítica e operatória. Nesse aspecto, o livro didático e o computador contribuem como aparatos que fornecem o material informativo, mas precisam ser trabalhados de maneira criativa, crítica e interativa.

É possível observar que as práticas, às vezes, se afastam do discurso dos professores, caracterizando a fragmentação entre a teoria estudada e a prática vivida. Outras vezes as práticas se tornam reflexivas e produzem conquistas de novos momentos de aprendizagem e, conseqüentemente, de novas sistematizações teóricas do saber pedagógico.

Na distinção entre as práticas docentes reconhecidas como passíveis de superação e aquelas consideradas desejáveis, o grupo de Geografia concorda com Cavalcanti (2003, p. 195) que,

“Para haver um ensino de Geografia com bases críticas, é necessário que haja um professor que exerça o papel de mediador desse processo, com um determinado tipo de mediação – que requer domínio de conteúdos, pensamento autônomo para formular sua proposta de trabalho, sensibilidade para dirigir o processo em todas as etapas e nos diferentes momentos para o aluno”.

Praticando a mediação assim descrita, o professor oportunizará o estreitamento das relações das especificidades da Geografia escolar com aquelas produzidas pelas outras áreas de saber, ampliando e aprofundando condições de aproximação entre o cotidiano do aluno e a sistematização de suas aprendizagens.

Para que o professor deste sistema de ensino possa aprimorar essas suas características, torna-se imprescindível a sistematização da formação continuada e o atendimento de outras demandas da categoria.

A concepção de professor na atualidade inclui exigir desse profissional habilidade e capacidade de pensar o espaço a partir do seu lugar de vivência, mas

ampliando o seu olhar investigativo para além do horizonte, para descobrir o mundo. Sua mediação entre o conhecimento, o espaço vivido e o ser aprendente exige dele uma metodologia de trabalho que permita ao aluno construir e exercer sua cidadania.

Para garantir a construção de uma prática pedagógica voltada para a formação global do educando, o grupo apoiou-se em uma filosofia sóciohistórica, concebendo o aluno como sujeito possuidor de uma história de vida.

Por isso, considera-se importante que os conhecimentos prévios dos alunos sejam resgatados para que suas aprendizagens sejam contextualizadas, permitindo-lhes não apenas perceber as questões socioculturais e a dinâmica da natureza, mas também compreendê-las, sabendo efetuar uma forma singular de pensar sobre a proposta de ações coletivas das sociedades em relação ao espaço geográfico.

Cabe ao professor de Geografia selecionar as abordagens metodológicas para o ensino mais adequadas para os alunos em relação à sua faixa etária, ao momento da escolaridade em que se encontram e às capacidades consideradas desejáveis para que eles desenvolvam.

As condições de vivência do aluno precisam ser consideradas para valorização dos saberes que ele traz de suas experiências na Geografia de sua comunidade. O aluno dos tempos atuais difere daquele projetado nos cursos de formação de professores e, até mesmo, daquele que um dia cada professor foi em sua história de vida. O aluno de hoje se insere numa sociedade eivada por impactantes processos de informação e comunicação, que trabalham com linguagens rápidas, segmentos curtos de idéias e interações superficiais. Em contraste com as práticas docentes usuais, que são exigentes em atenção e em silêncio, favorecendo a inatividade e a reprodução, o aluno se sente entediado, disperso e resistente.

A Geografia escolar, quando baseada no modelo teórico-positivista, promove nos alunos habilidades de reprodução, de localização e de identificação com intenções acríticas e descontextualizadas, o que não se coaduna com as expectativas de aprendizagens dos jovens de hoje. Não deveria causar espanto, portanto, o desinteresse e a apatia ou as manifestações de insatisfação que eles apresentam em resposta a ações docentes nessa perspectiva.

Considerando, assim, a Geografia, professada e desejada pelos professores da área, os pressupostos metodológicos que norteiam essa proposta apontam para:

- a) a vivência escolar voltada para o desenvolvimento da cidadania;
- b) a valorização do espírito crítico e questionador do aluno;
- c) o aproveitamento do conhecimento prévio do aluno na organização espacial do local de seu cotidiano;
- d) o trabalho de construção de conceitos básicos sobre o meio ambiente, estimulando a compreensão da produção social em consonância com a sustentabilidade do planeta Terra;
- e) o desenvolvimento do respeito e da convivência com as diferenças existentes, desconstruindo quaisquer tipos de discriminação entre as pessoas, favorecendo o exercício do multiculturalismo e a inserção de educandos com necessidades educacionais especiais no meio escolar
- f) a pesquisa e a prática de diferentes formas de ação docente que possibilitem a concretização de uma sociedade mais justa e democrática.

Esses pressupostos devem estar presentes em todas as etapas da escolaridade, objetivando mostrar ao aluno que cidadania é também o sentimento de pertencer a uma realidade na qual as relações entre a sociedade e a natureza formam um todo integrado – constantemente em transformação, produzindo-se e (re)produzindo-se.

No dizer de Santos (1987, p. 75), essa intencionalidade de ensino é expressa no conceito de espaço geográfico, visto por ele como um

“conjunto indissociável de sistema de objetos (redes técnicas, prédios, ruas) e de sistemas de ações (organização do trabalho, produção, circulação, consumo de mercadorias, relações familiares cotidianas) que procura revelar as práticas sociais dos diferentes grupos que nele produzem, lutam, sonham, vivem e fazem a vida caminhar”.

No ensino da Geografia, portanto, professores e alunos deverão procurar trabalhar com o entendimento de que sociedade e natureza constituem a base material ou física com a qual o espaço geográfico é construído e organizado, com desigualdades e contradições, a partir das relações sociais e das relações de produção.

Dessa forma, o aluno-cidadão em formação deverá perceber-se como integrante de uma sociedade, (re)construída ao longo das gerações, compreendendo processos da dinâmica espacial, reconhecendo-se como agente social capaz de agir e intervir na Geografia do seu lugar de vivência, cujas conseqüências podem fazer diferença no contexto global.

#### **4. Para ensinar Geografia: práticas docentes e recursos educativos**

É fundamental para o ensino da Geografia que o professor crie e planeje situações nas quais os alunos possam conhecer e utilizar procedimentos como a observação, a descrição, a experimentação, a analogia e a síntese, considerando a especificidade e a contextualização dos processos, questões, fenômenos, fatos e conceitos geográficos.

Os alunos precisam aprender a analisar, a explicar, a compreender e também a representar processos geográficos presentes no espaço e realizadores dos diferentes tipos de paisagens e territórios.

Para tanto, é preciso considerar as formas e os meios que auxiliem o professor no alcance desses propósitos. A cartografia é um conhecimento que vem se desenvolvendo desde a pré-história até os dias de hoje, sintetizando informações e expressando situações — sempre envolvendo idéias de produção e organização do espaço.

A linguagem cartográfica ocupa um lugar de importância, desde o início da escolaridade, contribuindo para que os alunos venham não só a compreender e a utilizar uma ferramenta básica de leitura do mundo, os mapas, mas também a desenvolver capacidades relativas à representação do espaço.

As formas mais usuais de se trabalhar com a linguagem cartográfica na escola ainda são situações nas quais os alunos têm de colorir mapas, copiá-los, escrever os nomes de rios ou cidades, memorizar as informações neles representadas. Contudo esse tratamento metodológico não garante que eles construam os conhecimentos necessários, tanto para ler mapas quanto para representar o espaço geográfico.

Para que isso se concretize, é preciso partir da idéia de que a linguagem cartográfica é um sistema de símbolos que envolve proporcionalidade, uso de signos ordenados, técnicas de projeção e de análise das representações. A leitura de representações cartográficas também pretende atender a diversas necessidades, das mais cotidianas (chegar a um lugar que não se conhece, entender o trajeto dos

mananciais, por exemplo) às mais específicas (como delimitar áreas de plantio, compreender zonas de influência do clima).

A escola deve criar oportunidades para que os alunos construam conhecimentos sobre e com essa linguagem em dois sentidos: como pessoas que representam e codificam o espaço e como leitores das informações expressas através dela.

Isso não significa que os procedimentos tenham um fim em si mesmos. Observar, descrever, experimentar e comparar fatos e fenômenos por meio de representações cartográficas são ações que permitem construir noções espaciais, favorecem compreensões geográficas, estimulam a identificação de problemas e a elaboração de soluções que a Geografia, como ciência, produz.

O estudo do meio constitui outra alternativa metodológica bastante específica do ensino de Geografia, proporcionando a abordagem das questões ambientais, sociais, políticas, econômicas, culturais, entre outras. Além disso, proporciona a observação, a compreensão, a avaliação e a intervenção em processos físicos da natureza.

Outra abordagem das questões geográficas na escola, compatível com a proposta curricular em tela, inclui o uso dos meios de comunicação de massa e as novas tecnologias de informação. Os cuidados com essa utilização também incluem a formação de atitudes e o desenvolvimento de procedimentos, preferencialmente trabalhados numa perspectiva interdisciplinar e sem a limitação tecnicista da Geografia quantitativa<sup>1</sup> e da Geografia tradicional.

Essas alternativas metodológicas têm em sua essência a aplicação dos princípios da pesquisa, observados o caráter da problematização, da coleta e análise de dados, da formulação de reflexões, de julgamentos e de sínteses. Precisam, também, considerar a perspectiva da formação crítica e da alfabetização comunicativa da cidadania na sociedade da informação.

Os equipamentos que permitem essas práticas não podem ser priorizados pela metodologia de aprendizagem, apenas pelo seu simples domínio e uso. São as formas

---

<sup>1</sup> “Para os autores filiados a esta corrente, o temário geográfico poderia ser explicado totalmente com o uso de métodos matemáticos. Todas as questões aí tratadas – as relações e inter-relações de fenômenos de elementos, as variações locais da paisagem, a ação da natureza sobre os homens - seriam passíveis de ser expressa em termos numéricos”. (MORAES, 1987, p. 102-103).



de usar suas possibilidades de comunicação e de informação que se constituem alternativas didáticas. Assim, projetar um filme, acessar a *internet*, capturar um texto, assistir a um programa televisivo, escrever um texto no computador são ações que se tornam educativas pela intencionalidade pedagógica do ensinar e do aprender, não porque são práticas do nosso tempo.

Santos (1999, p.05) explicita bem a questão, ao afirmar :

“[...] Cada gesto, cada palavra, dentro de uma casa de ensino, têm de ser precedidos de uma indagação de sua finalidade. Não é a informação em si que é importante, mas a sua organização face a uma finalidade. É preciso esquecer esse elogio isolado às coisas, ainda que pareçam inteligentes, e buscar a inteligência das coisas mediante a solidariedade[...].”

Destaca-se assim a necessidade de promover a aprendizagem voltada para a promoção do ser humano, para a distribuição mais justa da produção de bens/serviços entre as pessoas e para a manutenção/sustentabilidade do sistema Terra. A Geografia é uma das ciências cujo ensino pode contribuir para a satisfação dessas necessidades.

Considerando-se a responsabilidade do professor de Geografia, diante dessas demandas, é preciso enfatizar que tanto as possibilidades tecnológicas mais recentes na infraestrutura escolar, quanto aquelas mais tradicionais, como o uso do quadro de giz, do livro didático, de cartazes, de jornais ou de revistas, devem ser cercadas de cuidados didático-pedagógicos para que alcancem resultados significativos no ensino.

A relação íntima entre as imagens e as paisagens geográficas, com sua complexidade de fenômenos e processos, deve estimular o exercício constante de diversificação do uso dos recursos didáticos disponíveis na escola, além de provocar a criatividade na exploração de possibilidades presentes no cotidiano do aluno, tais como as propagandas, a literatura ou as obras de arte.

A interdisciplinaridade precisa ser considerada como a proposta educativa, por excelência, capaz de promover o diálogo entre os professores, usando seus respectivos saberes, “não como panacéia para os males que atingem a dissociação do saber” (Fazenda, 1979, p.13), mas, segundo Fernandes como uma possibilidade de visão do mundo em desenvolvimento,

“superando o que diz respeito ao conteúdo e/ou conhecimento relativo de uma disciplina como uma busca de ultrapassagem das fronteiras estabelecidas

arbitrariamente num dado momento histórico e, especialmente, como tentativa do resgate da totalidade para superar a fragmentação da própria vida, compreendendo a VIDA em sua complexidade, conexões, interações, relações, reorganizações e transformações em movimento permanente.” (FERNANDES, 2004, p.147).

Associando essa compreensão ao caráter da Geografia como ciência de análise e síntese da percepção de mundo, a prática docente trabalhará as interfaces das categorias espaço/tempo, identidade/diversidade, lugar/território, poder/saber, trabalho/consumo, natureza/sociedade, local/global, cultura/inclusão, entre outras, para a formação do sujeito-cidadão.

## 5. O CURRÍCULO NA SALA DE AULA: OBJETIVOS GERAIS

Conceber um mundo menos injusto, um indivíduo mais humanizado será possível construindo-se um conhecimento voltado para o exercício da cidadania, no qual o aluno e o professor percebem e aceitam o outro, reconhecendo as diferenças existentes como possibilidades de enriquecimento na produção do espaço geográfico.

Para o alcance desse ideal, os objetivos gerais dessa proposta curricular presumem esforços dos professores e dos alunos para que a Geografia seja uma construção de saberes que propicie efetuar uma leitura crítica de mundo, capaz de influenciar a escrita da vida, individual e coletiva, mais digna para a humanidade.

Assim, os objetivos do estudo da Geografia são:

- a) Desenvolver o raciocínio geográfico e o senso crítico a partir da Geografia do cotidiano local/global/local e das sistematizações de aprendizagens escolares;
- b) Estimular a compreensão das relações entre a dinâmica da natureza e as dinâmicas sociais como processo de permanente (re)construção do espaço geográfico;
- c) Compreender a espacialidade e a temporalidade dos fenômenos geográficos em suas dinâmicas, interações e contradições;
- d) Valorizar o conhecimento produzido pela investigação das categorias e dos fenômenos geográficos, em suas múltiplas manifestações, para manutenção da sustentabilidade do sistema Terra;
- e) Perceber o ser humano como agente ativo na construção de relações sociais que respeitem e admitam as diferenças entre as pessoas, no processo de sua inserção no multiculturalismo;
- f) Desenvolver habilidades e capacidades para a leitura de representações geográficas e para o mapeamento cotidiano de fatos, fenômenos e processos geográficos, em diferentes escalas e a partir de diferentes instrumentos e técnicas específicas da cartografia, assim como de diferentes tipos de linguagens;
- g) Reconhecer impactos resultantes das produções sociais e dos processos da natureza no meio ambiente;
- h) Analisar intervenções sobre a organização do espaço geográfico para melhor aproveitamento dos recursos disponíveis nele;

- i) Relacionar a ética ao consumo para o exercício pleno da cidadania planetária;
- J) Valorizar o patrimônio natural e cultural, local e mundial, por meio da pesquisa e da ação, para garantir sua manutenção e usufruto pelas populações.

## **6. Eixos temáticos: na espiral das aprendizagens**

A definição dos temas propostos pelo grupo de professores de Geografia do Sistema Municipal de Ensino tem como objetivo garantir ao aluno uma análise crítica da relação entre a sociedade e o espaço, além de permitir a compreensão de uma “nova ordem geográfica” macro e micro, visando à sua inserção na construção da sociedade desejada.

Assim, propõe-se o rompimento do estudo geográfico voltado para a descrição e para a memorização, como ainda ocorre na prática pedagógica de muitos educadores. O estudo da Geografia, assim como em outras áreas do conhecimento, se ressentem das conseqüências da crise de paradigmas da sociedade globalizada, que transita entre a modernidade e a pós-modernidade. A complexidade desse momento se constitui num desafio para a comunidade educacional, estimulando a reflexão crítica e a ação coerente com princípios éticos para a melhoria das condições de vida das populações.

Cabe destacar que os temas variarão de profundidade e de amplitude de acordo com a realidade das séries e das turmas, perpassando por eles, permanentemente, os conceitos e as categorias sinalizadas neste documento.

Essas compreensões orientaram a escolha dos temas, como também possibilitaram a percepção de que eles não serão imutáveis, já que esta é uma proposta em construção, portanto ainda frágil - porque nascente e em experimentação – embora impregnada de esperanças – porque feita a muitas mãos.

## **6.1. Eixos Temáticos – Geografia**

### **6.1.1. A Geografia como saber para leitura do mundo e para escrita da vida**

Segundo Schäffer et al,

“Para sabermos Geografia, precisamos ser alfabetizados na leitura dos lugares, sejam eles próximos ou distantes de nós. Isso passa, necessariamente pelo uso de globos e mapas.

Mas Geografia é mais do isso. É ir além de globos e mapas; é ter conhecimento sobre os locais e saber os porquês de objetos e de grupos sociais estarem neste ou naquele lugar [...].

Conhecer Geografia é compreender que nossas ações decorrem de construções políticas, coletivas e históricas” (SCHÄFFER et al, 2003, p. 15).

Esse eixo propõe o estudo da história da Geografia, justificando sua importância no ensino fundamental e no cotidiano do aluno. Abre espaço para a elaboração de conceitos das principais categorias da Geografia, as quais permitirão a leitura crítica do mundo e as possíveis ações/intervenções dos alunos como cidadãos no espaço geográfico.

Engloba procedimentos de representação do espaço e o uso das diferentes linguagens aplicáveis para a expressão dos fatos, fenômenos e conceitos geográficos.

### **6.1.2. O cotidiano em diferentes espaço-tempos: a dinâmica da natureza e das sociedades, nas relações de trabalho/consumo, produtoras de diferentes paisagens**

Segundo Santos,

“A paisagem é o resultado de uma acumulação de tempos. Para cada lugar, cada porção do espaço, essa acumulação é diferente: os objetos não mudam no mesmo lapso de tempo, na mesma velocidade ou na mesma direção.

A paisagem assim no espaço, altera-se continuamente para poder acompanhar as transformações da sociedade. A forma é alterada, renovada, suprimida para dar lugar a uma outra forma às necessidades novas da estrutura social” (SANTOS, 1991, p. 37).

A relação entre os saberes construídos na cotidianidade dos alunos e aqueles promovidos pelo ensino escolar exige um tratamento reflexivo para que sua transposição e sistematização didática não cristalizem como naturais as condições de suas vidas e das populações de diferentes lugares.

Ao provocar suas compreensões sobre o relacionamento entre o trabalho, o consumo, a natureza e a sociedade é preciso acionar o conhecimento dos processos presentes e constituidores das dinâmicas da natureza e da sociedade.

Dessa forma, o estudo dos elementos constituintes das paisagens não pode ser banalizado em meras descrições e memorizações, nem se constituir numa coletânea de identificações e localizações.

Essas compreensões precisam estar inseridas no cotidiano dos alunos sem a artificialidade de serem apenas conteúdos escolares, mas sim vivências alteradas pela aprendizagem significativa.

### **6.1.3. O lugar como espaço de vivência das sociedades: cenários de riqueza e de pobreza das populações**

Segundo Mec,

“O sentimento de pertencer a um território e a sua paisagem significa fazer dele o seu lugar de vida e estabelecer uma identidade com eles. Nesse contexto, a categoria lugar traduz os espaços com os quais as pessoas têm vínculos afetivos [...]. O lugar é onde estão as referências pessoais e os sistemas de valores que direcionam as diferentes formas de perceber e constituir a paisagem e o espaço geográfico. É por intermédio dos lugares que se dá a comunicação entre homem e mundo” (BRASIL, 2001, p. 29).

O conhecimento geográfico deve desvelar aos alunos as forças presentes na natureza, no desenrolar do tempo geológico, capazes de produzir transformações na constituição dos diversos elementos naturais e sua organização nas paisagens. Deve, também, estabelecer relações entre esse desempenho e as formas como as sociedades exploram os recursos naturais disponíveis, organizando-se espacialmente.

É preciso trabalhar o entendimento de como as relações entre a natureza e a sociedade permitem produções de condições mais dignas ou menos dignas de vida.

Das reflexões sobre o relacionamento entre natureza/sociedade e sociedade/sociedade será possível analisar/compreender como se produzem a riqueza e a pobreza das pessoas em seus lugares de vivência.

#### **6.1.4. Globalização, as territorialidades em rede: populações em movimento, fluxos de produção de capital e de poder**

Segundo Oliva,

“Na sociedade moderna global há várias produções e nos territórios que lidam com global, há mais produção ainda, mais resultado de toda ordem. Um resultado perverso que afeta a educação é a produção da ignorância moderna, a desqualificação do homem em seu lugar. Do dia para noite, de trabalhador qualificado ele se transforma em trabalhador desqualificado. Que desenvolvimento é esse que nos faz regredir, pois o saber fazer de ontem de nada serve, e o sujeito-melhor seria, o objeto em que nos transformaram – nada mais sabe fazer e entender?” (OLIVA, apud CARLOS, 1999, p. 47).

Esse eixo deve provocar análises dos processos relativos à globalização, com as implicações na reorganização dos fluxos de produção de capital e de poder no espaço geográfico mundial e com os desdobramentos no cotidiano local. Assim, torna-se preciso enfatizar as tensões decorrentes dessa rede de interconexões, gerando simultaneamente consensos e dissensos, na dimensão local e global.

O cenário geopolítico mundial será observado e discutido sob esse foco, verificando-se como fluxos de produção desencadeiam redes de territorialidade.

A categoria território deverá ser destacada para compreensão das relações entre produção e poder nas sociedades.

#### **6.1.5. A cidadania planetária: a sustentabilidade do sistema Terra e a convivência das diferenças e da diversidade cultural nas sociedades**

Segundo Vervloet,

“Transformar o espaço urbano e sua dinâmica espacial de forma a modificar a paisagem requer soluções em longo prazo, porque o centro deve ser o homem, e seu grande aliado, a natureza. E será até onde pudermos harmonizar esses dois elementos, de forma a transcender um modelo humanizado dos espaços coletivos. Não será o economicismo urbano suicida e devorador, nem o ecologismo utópico, a natureza espetáculo ou qualquer “conversa fiada” da ecologia de plantão; será uma solução política, porque construída por todos; utópica, sim, porque baseada no progresso; saudável, porque aliada da natureza; e humana, porque o coletivismo ainda é o objetivo a ser alcançado” (VERVLOET, 2002, p. 141).



No mundo atual as diferenças se tornam muito evidentes, gerando conflitos e afastamentos entre pessoas, grupos e sociedades. O processo de difusão de informações e a crise dos padrões de relações sociais evidenciam as diferenças e os conflitos decorrentes delas.

A Geografia, como ciência de análise e de intervenção no espaço geográfico (entendido como construção humana na relação entre os grupos e classes sociais e destes com os elementos da natureza), pode auxiliar o aluno a refletir sobre como e por que ocorrem perdas no consumo de energia, bens e produtos; como o consumo desenfreado e inseqüente gera problemas para a manutenção do sistema Terra e, sobretudo, como essas problemáticas recebem diferentes tratamentos nas sociedades caracterizadas por suas diversas culturas e etnias.

Na análise da construção do espaço geográfico por diferentes populações, o aluno poderá compreender suas diferentes origens e histórias, verificando como trabalham e constituem suas vidas. Essas aprendizagens desenvolverão as atitudes necessárias para melhor convivência com as diferenças entre as pessoas, promovendo o respeito à diversidade cultural.

## 7. REFERÊNCIAS

- 1 ANDRADE, M. C. **Uma geografia para o século XXI**. Campinas: Papirus, 1994
- 2 BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia**. Brasília: MEC/SEF, 2001.
- 3 CAVALCANTI, L. S. A formação de professores de Geografia – o lugar da prática de ensino. In: TIBALLI, E. F. A & CHAVES, S. M. (orgs) **Concepções e práticas em formação de professores: diferentes olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.189-206
- 4 FAZENDA, I. C. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. São Paulo: Loyola, 1979.
- 5 FERNANDES, C. M. B. Uma leitura interdisciplinar no ato de conhecer – possibilidades de diálogo epistemológico e humano. In ROMANOWSKI, J.P., MARTINS, P.L. & JUNQUEIRA, S.R.A. (orgs) **Conhecimento local e conhecimento universal, diversidade, mídias e tecnologias da educação**. Curitiba: Champagnat, 2004. p.145-162.
- 6 LOWY, Michael. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: marxismo e positivismo na sociedade do conhecimento**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- 7 MORAES, A. C. R. **Geografia, pequena história crítica**. São Paulo: Hucitec, 1987.
- 8 OLIVA, J.T. Ensino de geografia: um retrato desnecessário. In: CARLOS, A. F. A. (org). **A geografia na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1999, p. 34-49.
- 9 SANTOS, M. **A técnica em nossos dias, a instrução e a educação**. ABMES, Caderno 1, 1999.
- 10 \_\_\_\_\_. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1987.

- 11 \_\_\_\_\_ **Por uma Geografia nova; da crítica da Geografia a uma Geografia crítica.** São Paulo: Hucitec, 1986.
- 12 \_\_\_\_\_. **Pensando o espaço do homem.** São Paulo: Hucitec, 1991.
- 13 SHÄFFER, N. O. et al. **Um globo em suas mãos, práticas para a sala de aula.** Porto Alegre: Editora da UFGS, 2003.
- 14 VERVLOET, R. J. H. A paisagem do diabo contemporâneo. **Geografares.** Vitória, n. 3, p. 133-142, 2002.