

GEOGRAFIA ESCOLAR BRASILEIRA: AVALIAÇÃO CRÍTICA DAS ATUAIS ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS PARA CONTEÚDOS E MÉTODOS DE ENSINO DA GEOGRAFIA

Beatriz Aparecida Zanatta¹

Considerações iniciais

Este artigo apresenta considerações sobre a pesquisa que realizei para a tese de doutorado. Situa-se no campo de investigação da metodologia e práticas de ensino de Geografia visando compreender melhor a realidade atual do ensino dessa disciplina. Para isso, procurou-se fazer um cotejamento entre conceitos básicos e indicações metodológicas inscritas na Geografia, conhecida como “moderna”², e os conceitos e as orientações metodológicas propostas no decorrer da década de 1990. A problemática que se busca esclarecer é a existência de uma relação de continuidade entre as orientações pedagógicas que norteiam as propostas de ensino dos anos de 1990 e as que nortearam o ensino da Geografia “moderna”, estruturadas com base nas contribuições de Ritter e Pestalozzi. Para realizar esse cotejamento, procurou-se captar nessas duas orientações metodológicas a forma como aparece a relação objetivos-conteúdos-métodos, ou seja, como se dá essa relação no que se refere aos principais temas do conteúdo geográfico e aos procedimentos metodológicos.

A questão da relação objetivos-conteúdos-métodos é central na Didática, porque indica a forma da mediação exercida pelo professor para promover a relação ativa do aluno com as matérias de estudo. A mediação docente é a categoria que melhor define a tarefa de ensinar: ensina-se mediante um eficiente arranjo dos objetivos, conteúdos e métodos, tendo em vista o desenvolvimento das capacidades cognoscitivas e operativas dos alunos. Esse raciocínio permite afirmar que uma proposta de ensino pode ser avaliada pelo seu posicionamento ante a relação objetivos-conteúdos-métodos, e as conexões, do ponto de vista da prática de ensino, estabelecidas entre os elementos dessa relação.

¹ Universidade Católica de Goiás
beanza@uol.com.br

² Considera-se “Geografia Moderna” a produção ligada ao processo de sistematização dessa ciência que se inicia no século XIX, consolida-se por volta de 1874 com a inserção da disciplina nas universidades alemãs, e predomina enquanto produção até o século XX. Neste estudo, evitou-se utilizar a expressão “Geografia tradicional”. Embora se trate de expressão convencional para identificar os estudos geográficos sistematizados a partir do século XIX, ficou demasiadamente vinculada à concepção positivista da ciência. Entende-se que a expressão Geografia moderna apreende melhor o conjunto das concepções que vigoraram desde então, incluindo não apenas a positivista como também, pelo menos, fenomenológica, a historicista e a marxista. Essa posição é reiterada por Oliveira (1999).

O interesse pelos temas do ensino está diretamente relacionado com nossa atividade profissional como professora de Geografia em todos os níveis de ensino e também pelo nosso envolvimento no Projeto de Formação de Professores da Universidade Católica de Goiás (UCG), com disciplinas teóricas relacionadas à ciência geográfica e ao seu ensino. No decorrer desse período, a realização do curso de Mestrado em Educação Escolar Brasileira possibilitou-nos o aprofundamento de nossa bagagem teórica, resultando na elaboração da dissertação sobre a relação conteúdo-método no ensino de Geografia³. Nesse estudo constatamos como uma das questões mais expressivas a pouca atenção com os aspectos pedagógico-didáticos, em particular no que diz respeito às relações entre ciência geográfica e a matéria de ensino Geografia e entre os métodos da ciência e os métodos de ensino.

Uma das explicações para essa desconexão tem sido já formulada em estudos ligados à Pedagogia, em que aparecem três posições: a) para se ensinar uma ciência, basta ter o domínio dos conteúdos dessa ciência; b) para se aprender uma ciência, basta dominar os métodos e os procedimentos investigativos próprios dessa ciência; c) o bom ensino é aquele que possibilita ao aluno uma visão crítica dos conteúdos da ciência.

A primeira posição, a nosso ver, é demasiadamente reducionista, evidenciando uma concepção tradicional de ensino: ensinar é repassar conteúdos, é depositar conhecimento no aluno conforme a conhecida imagem difundida por Paulo Freire, a educação “bancária”. A segunda identifica ensino com pesquisa, de modo que aprender uma ciência corresponde a familiarizar-se com os métodos da ciência, tendendo, também, a não distinguir entre ciência e matéria de ensino. Com isso, dissolve-se a conotação pedagógica associada a toda relação de ensino, sem considerar que a atividade de ensino implica uma relação pedagógica que lhe é peculiar, distinguindo-se daquela que ocorre na atividade científica. A terceira posição também é insatisfatória porque a ênfase aos aspectos críticos não resolve por si só as exigências pedagógico-didáticas da atividade de ensinar.

Em nossa dissertação de mestrado, constatamos que boa parte dos textos que tratavam do ensino de Geografia estavam vinculados a uma ou duas dessas posições. Entretanto, alguns autores manifestaram preocupações de natureza pedagógico-didática, como José Willian Vesentini, Márcia Spyer Resende, Diamantino Pereira e Ruy Moreira. A propósito, a obra de Moreira, *O discurso do avesso (para a crítica da Geografia que se ensina)*, publicada em 1987, é considerada, nesse sentido, uma referência. Em suas palavras:

³ ZANATTA, Beatriz A. *A Relação Conteúdo-Método no Ensino de Geografia. Estudo sobre a renovação da ciência geográfica e sua repercussão em propostas de ensino no Brasil (período de 1978-1990)* Dissertação de Mestrado, Goiânia: UFG, 1996.

Não basta, por exemplo, pôr-se um novo conteúdo [uma concepção mais profunda da realidade brasileira] sob a velha forma [esta 'representação em almanaque' que é a 'Geografia do professor'], bem como não basta mudar para uma nova forma [uma nova epistemologia enraizada na relação sujeito-objeto] se o velho conteúdo (a concepção corrente de Brasil de nossas aulas e livros didáticos) é mantido (MOREIRA, 1987, p. 104).

Mesmo em se considerando as contribuições desse autor, sobretudo no que se refere à questão da relação conteúdos-métodos, os aspectos metodológicos do ensino não foram devidamente valorizados como elemento indispensável para atingir os objetivos da aprendizagem.

Com efeito, os estudos recentes de base sócio-interacionista acentuam a necessária complementaridade entre o ensino dos conteúdos e o desenvolvimento do pensamento, assegurados por uma boa organização dos processos de ensino. Em outras palavras, a aquisição de conceitos científicos precisa percorrer o processo de investigação, os modos de pensar e investigar da ciência ensinada mas, para isso, se fazem necessários recursos metodológicos obtidos no campo do ensino e da aprendizagem, ou seja, condições pedagógico-didáticas.

Assim sendo, não basta repassar conteúdos, como não basta ater-se aos processos investigativos da ciência ensinada. Da mesma forma, não basta repassar conteúdos 'críticos' ou a metodologia 'crítica'. São as condições pedagógicas do ensino que possibilitam viabilizar o potencial dos conteúdos para o desenvolvimento das capacidades intelectuais que permitem a leitura do espaço geográfico e os resultados almejados. Essas considerações, no entanto, sugerem um esclarecimento. Os métodos de ensino não têm autonomia, eles apenas podem ser compreendidos em relação a outros tipos de métodos, tais como os métodos universais da investigação científica, os métodos gerais da cognição e os métodos particulares das ciências. De acordo com Libâneo (1991, p. 3), esses tipos de métodos precedem os métodos de ensino:

[...] no tratamento didático de uma matéria, de um conhecimento científico, os métodos de ensino incorporam outros tipos de métodos. A apreensão científica de um objeto de conhecimento implica um método científico, isto é, um *método geral do processo de conhecimento* (positivista, fenomenológico, dialético, estruturalista...). Implica, ao mesmo tempo, *métodos da cognição* que correspondem às formas de aprendizagem do aluno, tais como a observação, a análise, a síntese, a abstração e, ainda, os *métodos particulares das ciências* que servem de base à investigação e constituição do campo

científico. Somente a partir da consideração destes três tipos de métodos se pode falar em *métodos de ensino*. Mas quero dizer, também, que os métodos de ensino, ao incorporar esses outros métodos em situações didáticas concretas, adquirem especificidade própria. Com efeito, a função dos métodos de ensino é a de ser um caminho utilizado pelo professor e pelos alunos para atingir objetivos de ensino, para transmissão e assimilação de conteúdos referentes a esses objetivos. Isso significa que os métodos de ensino não se identificam com os métodos do processo de investigação científica, nem com os métodos da cognição e nem com os métodos particulares da ciência, embora os pressuponham.

Há, pois, notórias implicações didáticas no ensino da Geografia, envolvendo processos do ensinar e do aprender necessários para que a educação escolar constitua uma ação pela qual estudantes e professores busquem construir os conhecimentos e os processos investigativos das diferentes disciplinas necessárias à formação do cidadão, crítico e participativo. Cavalcanti (1998, p. 25) assim se refere sobre esse assunto: “[...] Se se quer ensinar os alunos a pensar dialeticamente, importa definir ao mesmo tempo que conteúdos permitem a eles o exercício desse pensamento e o modo sob o qual esse exercício é viável”.

O presente estudo considera, portanto, que os críticos da Geografia tradicional, que dominaram o cenário das propostas de ensino ao longo dos anos 80, trouxeram significativa contribuição para uma análise crítica dos conteúdos geográficos, mas não lograram êxito do ponto de vista pedagógico-didático. Esse tipo de preocupação aparecerá na década de 1990. Com a passagem dos anos, uma conjunção de fatores deram a essa década uma configuração um tanto diferente daquela que havíamos constatado em relação aos anos 80. Dentre esses fatores, importa destacar a polêmica que se acirrou entre o moderno e o pós-moderno. Ou seja, entre autores que consideram as expressivas transformações da sociedade contemporânea como uma ruptura com o capitalismo industrial e com a modernidade em seu todo (LYOTARD, 1988) e os autores que compreendem essas transformações, não como uma ruptura, mas como resultado das novas formas de organização do capitalismo (HARVEY, 1989, GIROUX, 1993).

Neste estudo, assumimos essa última posição, ou seja, a que inclui o pós-moderno na multiplicidade do moderno. De fato, nas últimas décadas, os sistemas mudaram e assumiram novas configurações, portanto, as velhas categorias não podem, simplesmente, ser aplicadas nas novas formas. Por mais que a sociedade moderna retenha em seu interior antigos princípios, eles funcionam em novo ambiente, mesmo que esse mantenha certa continuidade com o moderno. É esse o contexto que demarca o presente

estudo, uma vez que os anos 90 trazem à tona trabalhos de pesquisadores do ensino de Geografia que, sem deixar de assumir uma postura crítica em relação às promessas não cumpridas da modernidade, re-significam temas modernos incorporando-lhes elementos da condição pós-moderna, ao mesmo tempo que trazem de volta as preocupações pedagógico-didáticas.

Com efeito, na década de 90 ocorre um considerável crescimento das pesquisas direcionadas à metodologia do ensino de Geografia. A exemplo disso, o levantamento de teses e dissertações realizado por Cavalcanti (1998) indica que, entre 1990 a 1996, a produção acadêmica voltada para o ensino alcançou o índice de quase 80% em relação ao período de 1986 a 1990, sendo que desse total mais de 40% dos títulos tratam de temas relacionados com a metodologia de ensino.

Esse aumento apresenta uma característica que não havia se manifestado até então. Nossa pesquisa de mestrado constatou que, na década anterior, o pensamento inovador do ensino de Geografia era proveniente dos geógrafos interessados na discussão epistemológica dos conteúdos da ciência e do ensino de Geografia, mas sem se preocupar, especificamente, com o tratamento pedagógico desses conteúdos.

Face ao estudo dessa produção acadêmica sobre o ensino, referente à década de 1990, foi ganhando forma a suspeita de que certos temas e procedimentos metodológicos pareciam ser ressonância de problemáticas já tratadas por autores clássicos da Geografia e da Pedagogia como, por exemplo, Ritter, Pestalozzi e Dewey entre outros.

Foi então que surgiu o tema desta pesquisa: haveria, na temática tratada pelos autores da década de 90 sobre o ensino de Geografia, uma recorrência de temas já abordados na obra de autores clássicos da modernidade?

Destarte, a nosso ver, as publicações sobre metodologia de ensino formuladas no decorrer da década de 1990 estariam incorporando elementos da relação conteúdo-método da Geografia moderna, mas acrescentando a eles importantes conceitos, temas e orientações metodológicas ressaltados por algumas correntes do pensamento pós-moderno. Se essa suspeita viesse a ser confirmada, isso nos permitiria comprovar que, no geral, as propostas atuais do ensino da Geografia estariam em continuidade com o pensamento moderno, todavia incorporando nas propostas certas características do pensamento pós-moderno.

Consultando a literatura referente ao assunto, constatamos que o estudo da contribuição dos autores clássicos, em particular no que diz respeito ao aspecto pedagógico para o ensino de Geografia, é um assunto que não tem merecido a devida atenção na produção intelectual da área. Rocha (1998, p. 28-29), ao chamar a atenção para a

necessidade de estudos sobre a história da prática pedagógica da ciência geográfica, destaca que as conseqüências provocadas pela carência de estudos sobre o assunto são

[...]o quase total desconhecimento do porquê da presença da geografia no currículo escolar brasileiro, bem como dos caminhos percorridos desde sua inserção nas grades curriculares até os dias de hoje, somado ainda ao pouco conhecimento acerca das transformações epistêmico-didáticas por ela vivenciadas.

Segundo ele, são essas transformações que permitem identificar os fatores ligados às mudanças de conteúdo e de método de ensino e possibilitam a articulação de propostas mais consistentes de alteração ou de implementação de mudanças curriculares. Além disso fornecem explicação para “[...] o porquê de um conhecimento ser ensinado nas escolas em um determinado momento e local, e a razão dele ser conservado, excluído ou alterado ao longo do tempo” (ROCHA, 1998, p. 30).

Com essa preocupação, pretendemos com esta pesquisa contribuir para a ampliação do conhecimento no campo da Teoria e Métodos da Geografia e, assim, subsidiar a formação de professores com elementos que permitam a compreensão das concepções pedagógicas que, a partir do século XIX, passaram a nortear a prática de ensino de Geografia. Espera-se, também, poder contribuir com os estudos voltados para a Didática e a Prática de Ensino de Geografia nos cursos de formação de professores. Para tanto, o mapeamento das orientações teóricas, que fundamentam conteúdos e métodos da Geografia escolar é considerado neste estudo o caminho básico para o alcance dos seguintes objetivos:

a) identificar e cotejar os aspectos didáticos e metodológicos que caracterizam a vertente da Geografia moderna denomina ‘tradicional’ e as orientações teóricas sobre ensino de Geografia, a partir dos anos 1990;

b) buscar na vertente ‘tradicional’ Geografia moderna elos esclarecedores que dêem suporte ao atual ensino da Geografia do ponto de vista de conteúdo e método;

c) identificar tendências e movimentos que acenam, positivamente, para uma articulação eficaz entre conteúdos geográficos e processos de aprendizagem compatíveis com a idéia de formar, por intermédio da Geografia, sujeitos pensantes, autônomos, críticos e criativos.

A realização da pesquisa e as principais constatações

Para desenvolver esta pesquisa optamos por coletar dois tipos de dados empíricos: a situação atual do ensino de Geografia e as propostas metodológicas recentes.

Em relação ao primeiro dado, preferimos recorrer a pesquisas já realizadas, já que gostaríamos de nos dedicar mais demoradamente à análise das obras escolhidas referentes às propostas metodológicas. Para a investigação de aspectos teóricos e metodológicos das propostas de ensino de Geografia elaboradas na década de 90 do século XX, foram utilizadas publicações divulgadas, em âmbito nacional, nos cursos de formação inicial e continuada de professores: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), livros e artigos da revista Terra Livre, que abordam, especificamente, questões relacionadas à metodologia de ensino. A escolha dos autores analisados teve como referência a facilidade de acesso e sua representatividade na de produção acadêmica, sobretudo no que diz respeito à metodologia e procedimentos de ensino. De acordo com esses critérios, foram escolhidas para análise as propostas dos seguintes autores: Pereira (1991, 1993, 1995, 1999); Callai (1998, 1999); Cavalcanti (1998, 2002); Kaercher (1997, 1998); Simielli (1999); Nogueira (1999, 2000) e a proposta apresentada pelo Ministério da Educação (MEC) para o ensino de Geografia consolidada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

A segunda etapa da pesquisa consistiu no levantamento da produção de autores clássicos do pensamento geográfico e da pedagogia. Em relação a esses últimos, foram selecionados apenas autores cujas propostas estão relacionadas ao ensino de Geografia, especificamente Pestalozzi e Dewey. Para tanto foram consultadas obras representativas da literatura internacional e nacional que tratam da história do pensamento geográfico e da pedagogia, a fim de apreender aspectos que apontassem a continuidade ou não entre as propostas elaboradas pelos autores clássicos e as propostas atuais. No que diz respeito ao pensamento geográfico, foram consultados os seguintes autores: Tathan (1960), Ostuni (1967), Claval (1974, 1997, 1998), Sodré (1977), Capel (1988), Capel & Urtega (1986, 1991), Mendoza (1988), Andrade (1987), Moraes (1989). Em relação ao pensamento pedagógico: Pestalozzi (1946), Lourenço Filho (1956), Luzuriaga (1959), Eby (1962), Dewey (1978), Penteado Junior (1962 e 1984), Manacorda (1989), Libâneo (1991) entre outros.

A escolha do século XIX e das últimas décadas do século XX como intervalo de tempo para a realização desta investigação se justifica pelo fato de o início do século XIX e o final do século XX possuírem em comum movimentos que colocaram em questão a concepção racionalista. Nesses contextos desenvolveram-se concepções geográficas e pedagógicas que colocaram em discussão o ensino verbalista, mnemônico. Além disso, autores como Capel (1988) destacam a clássica ligação da Geografia com a Pedagogia, afirmando que desde o Renascimento, a Geografia encontra-se presente quase sempre com autonomia no ensino de 1º grau de todos os países europeus. Desde então, essa disciplina vem sendo enriquecida pelas contribuições de todos os grandes pedagogos (Comênio, Pestalozzi) que incorporaram a essa ciência sua reflexão. Isto explica, ao menos em parte, que a Geografia tenha sido sensível às diferentes correntes pedagógicas que procuraram

renovar e melhorar os métodos de ensino em função do reconhecimento da importância dessa matéria na formação dos jovens.

Ao estabelecer a relação presente-passado, pretendemos buscar no que já foi vivenciado o que nele ainda é essencial para a compreensão do presente e que deve, portanto, ser preservado.

A interpretação dos dados seguiu a análise de conteúdo, buscando estabelecer o cotejamento entre princípios, conceitos e métodos específicos da Geografia e da didática presentes nos intervalos de tempo selecionados para este estudo. Nesse percurso, o suporte teórico desempenhou um papel fundamental.

Os quatro capítulos que compõem esta pesquisa apresentam, sucessivamente, a ciência geográfica no contexto da modernidade, as práticas de ensino nas escolas e as propostas atuais do ensino de Geografia, o legado do pensamento moderno para a Geografia escolar: de Pestalozzi e Ritter às orientações dominantes na prática escolar, as propostas de ensino de Geografia: uma relação de continuidade com o moderno?

A análise das propostas de ensino elaboradas na década de 1990, mostrou uma inflexão em relação às tendências do ensino de Geografia verificadas nas décadas anteriores, caracterizada pela forte influência de pesquisadores voltados especificamente para a metodologia do ensino de Geografia. Não se quer dizer que nas décadas anteriores não tenha havido essa preocupação. Por certo que ela já existia, mas ela se cingia a proclamar a necessidade de um ensino “crítico”, ou seja, a renovação da postura pedagógica seria correspondente à adoção de uma metodologia histórico-dialética, quase sempre dispensando-se a mediação pedagógico-didática. Diferentemente, a nova leva de autores ligados ao ensino da Geografia, sem descartar as implicações políticas dos conteúdos geográficos e do seu ensino, incorpora elementos específicos da atividade de ensinar e educar. Conforme mencionado, se os críticos da Geografia tradicional não trouxeram vida aos conteúdos geográficos resignificados, por negligenciarem práticas didáticas, a nova leva enriquece esses conteúdos precisamente por induzirem seus leitores – basicamente os futuros professores do ensino fundamental e médio – a agregarem uma análise e um tratamento didático aos conteúdos que propiciem uma efetiva internalização de conceitos e modos de agir.

A análise evidenciou também que a produção intelectual escrita no campo do ensino de geografia parece estar influenciada por uma abertura a uma multiplicidade de tendências, integrando enfoques pós-modernos com os modernos. Nessa perspectiva, constatou-se que um número significativo das propostas produzidas na década de 90 incorporaram temas ligados ao papel da cultura nas aprendizagens, da diferença, da linguagem, do papel das mídias, dos processos de atribuição de sentido, da

interdisciplinaridade entre outros. Da mesma forma, a pesquisa indicou um posicionamento de vínculo dessas propostas com o pensamento moderno, pelo que os temas resignificados pelo pensamento pós-moderno são, na verdade, ressonâncias do pensamento moderno.

Quanto aos fundamentos teórico-metodológicos pode-se verificar que o posicionamento dos autores explicita o vínculo com as seguintes abordagens: a histórico-critico dialética e a humanista e cultural.

A opção pela abordagem histórico-critico-dialética pode ser apreendida com base no entendimento de que o lugar se produz na articulação contraditória entre o global que se anuncia e a especificidade histórica do particular; da ênfase atribuída a historicidade dos fenômenos espaciais para compreender a dinâmica da realidade; da valorização de diferentes níveis de escala social (local, regional, nacional e mundial), como critério de análise; da relevância atribuída à espacialidade como uma dimensão imprescindível para compreensão do espaço geográfico; no movimento empírico-abstrato-concreto para trabalhar a construção de conceitos. Nessa linha, merece destaque a referência a autores que postulam a reestruturação da análise geográfica marxista, sob a ótica de um novo campo interpretativo da dialética, mais flexível e adaptativamente reestruturado, tais como Henri Leëbvre (1986), David Harvey (1989) e Soja (1993). Isso explica a presença nas propostas mencionadas de temas como diferença, identidade, cotidiano, da conexão espaço-tempo para explicar a realidade, assim como o realce dado à relação dialética entre o espaço percebido (o espaço cotidiano da prática social), o espaço concebido (espaço elaborado intelectualmente) e o espaço vivido (o espaço das representações).

Também foram observadas referências às reflexões de Milton Santos, especificamente no que tange às questões relacionadas à globalização, à importância do estudo do lugar, da paisagem e do espaço.

O fato de os autores das propostas de ensino analisadas extraírem da produção acima mencionada elementos que enriqueceram suas propostas, revelou o compromisso de sintonizar a prática da Geografia escolar com a leitura inovadora da realidade. Revelou também o reconhecimento da importância e da riqueza de outras condutas para refletir acerca dos processos sociais que geram a construção do espaço. A esse respeito, vale destacar a posição de Cavalcanti (1998, p. 17) para quem, na atualidade, uma linha de pensamento fecunda é:

[...] aquela que encara este momento não como uma ruptura da modernidade ou do capitalismo, mas aquela que tem olhos abertos para as grandes transformações ocorridas, em todas as esferas da vida, e se mune, partindo de um ponto de referência dialético, marxista, de “ferramentas” teóricas novas ou reformuladas, marxistas

ou não, para entender a espacialidade que é simultaneamente produto social e uma condição da prática individual e social.

A tendência humanista manifestou-se na valorização de temas ligados à percepção, à psicologia e à cultura que colocam em destaque a importância da experiência vivida para interpretar o significado, o sentimento e o entendimento dos seres humanos a respeito do espaço e do lugar. Dentre as propostas analisadas, apenas os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentaram um significativo número de características que aproximam dessa tendência.

No que concerne as características mais significativas das propostas analisadas, pode-se perceber a preocupação em contribuir para a formação de cidadãos, de estabelecer o vínculo do conteúdo da disciplina geografia com a prática; de transformar o ensino de geografia em algo vivo, de valorizar os conceitos de lugar e a paisagem como ponto de partida para o estudo da Geografia, de considerar os conceitos como paisagem, lugar, território, região, espaço, sociedade, natureza, como referência para definir conteúdos de ensino. Ficou claro também preocupação dos autores em sugerir distintos procedimentos metodológicos, tais como: percepções e vivências do espaço geográfico, representações físicas e visuais, por exemplo, maquetes, construção e leitura de gráficos, mapas mentais, narrativas literárias, obras artísticas, recursos audiovisuais, formação de conceitos e representações mentais, exploração do espaço concreto do aluno como sala de aula, bairro, escola, município, país, mundo, ampliando para outros espaços.

A valorização de alguns desses elementos foi captada no pensamento de K. Ritter, Pestalozzi e Dewey, bem como em autores brasileiros do final do século XIX e primeira metade do século XX com visível representatividade na formulação de propostas do ensino de Geografia, entre os quais, Rui Barbosa, Delgado de Carvalho e Proença. Nas propostas desses autores, conforme sua especialidade, nota-se a presença de conceitos como natureza e paisagem, Terra, relação homem-meio, lugar, região e espaço. No aspecto especificamente metodológico percebe-se a valorização da observação, da percepção sensorial, da comparação, da descrição, da intuição, do particular ao geral, do próximo ao distante, da indução como base para o estudo da paisagem, do ensino relacionado com o meio, do manejo dos objetos para se chegar às palavras, das representações gráficas da paisagem, do estudo dos lugares que cercam o aluno, das excursões, da realização da síntese local à síntese global.

A comparação entre as propostas elaboradas na década de 1990 e as propostas postuladas por Pestalozzi e Dewey, revelou que nas propostas atuais há um posicionamento preciso acerca do papel do método de ir em busca da lógica interna do processo de ensino, entendendo que o método está determinado pelos objetivos e pela matéria de ensino. Nesse

aspecto, Pestalozzi, ao postular o método intuitivo acentuou apenas a dimensão externa do processo de ensino e aprendizagem. Desta forma, as coisas eram captadas pelas impressões sensoriais e estas transformadas em representações. Em razão disso, chegou apenas às associações e não as relações. Faltou a Pestalozzi foi o entendimento de como a criança poderia desenvolver o pensamento abstrato. Não entendia, à época que as palavras deveriam ter também um significado. Já o filósofo e pedagogo John Dewey amplia esse caminho ao formular bases teóricas muito sólidas do pensamento reflexivo. Além disso, ao dizer que a aprendizagem consiste em aprender e descobrir as significações das coisas, propicia uma intermediação entre os primeiros teóricos do ensino da Geografia e as propostas de ensino mais contemporâneas que refletem a produção intelectual dos pesquisadores brasileiros incluídos nesse estudo.

Não foi possível, tomando-se em consideração a presente pesquisa e seus resultados, saber em que grau os alunos do ensino fundamental e médio estariam aprendendo melhor a Geografia, tendo em conta a capacidade de internalizar conceitos, formar pensamento próprio, saber pensar com instrumentos conceituais e metodológicos da Geografia, produzir conhecimento etc. Esse constitui um tema urgente de pesquisa. Todavia, pode-se fazer algumas inferências no seguinte sentido: há maior preocupação com a relação do aluno com o saber e com o papel do aluno na sua própria aprendizagem, maior investimento no desenvolvimento dos processos mentais dos alunos, o que estaria levando a uma melhor qualidade das aprendizagens, mais do que simplesmente entender bom ensino como ensino crítico. A aposta que entusiasma, em relação a essa nova leva de pesquisadores, é a compreensão de que não se formam sujeitos críticos sem antes formar sujeitos pensantes.

As propostas de ensino de Geografia analisadas mostram uma visível aproximação da Geografia com a Didática, precisamente porque esses autores tiveram a sensibilidade de buscar na Didática o que a Geografia por si própria não pode proporcionar: como os sujeitos aprendem, como podemos ajudar os alunos a internalizarem conceitos e trabalharem com eles, como fazer com que os conteúdos e métodos da Geografia tenham sentido para o aluno, etc. Nesse aspecto, o que se percebe é uma maior preocupação dos autores das propostas analisadas em estabelecer a relação entre os objetivos, conteúdos e métodos. Percebe-se também como ponto comum entre eles o entendimento de se considerar o ensino como processo de construção de conhecimentos e o aluno como sujeito ativo desse processo. Nessa linha, são valorizadas as contribuições de Piaget, Vygotsky, Paulo Freire e da didática crítico social socioconstrutivista.

Em relação a real situação da prática de ensino de Geografia, a constatação mais evidente foi a de que, salvo exceções, o ensino de Geografia continua ainda com fortes traços do ensino tradicional. Os dados também indicaram que além dos traços mais comuns

da pedagogia tradicional como aula expositiva, memorização, desconsideração do mundo do aluno, os estudos mostram um ensino desinteressante, pouco atrativo, em que os conteúdos não mobilizam os alunos a se apropriarem de conceitos geográficos para compreensão e atuação na realidade, enquanto cidadãos.

Essa constatação aponta para o entendimento de que na década de 1990 as apostas feitas em torno do papel transformador da Geografia crítica foram modestos, pois conforme evidenciam as pesquisas é pouco expressiva a correspondência entre a produção intelectual e o tratamento dos conteúdos geográficos em sala de aula.

No entanto, os dados indicam que ao longo da década de 1990, aumentou consideravelmente a participação de geógrafos formadores de professores na pesquisa dirigida ao ensino de Geografia, com visível interesse em buscar na pedagogia e na didática aportes necessários à melhoria da formação.

O ensino de Geografia nas séries iniciais foi pouco contemplado no material que analisamos, exceção talvez a Cavalcanti (2000) que trabalhou com professoras e alunos desse segmento do ensino fundamental. Não é difícil constatar que a formação de professoras, de 1ª a 4ª séries, em conteúdos específicos de Geografia, é inexistente ou extremamente precária. Este é um segmento do ensino que tem merecido pouca preocupação com a pesquisa. Temos que concordar com Libâneo (1999, p. 20) que escreve:

[...] dentro das concepções mais atuais da pedagogia, o ensino está associado ao desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos por meio dos conteúdos. Não se trata mais de “passar” conteúdos, mas de desenvolver nos alunos capacidades e competência do pensar. Ou seja, está sendo requerido das professoras praticamente uma dupla exigência: dominar os conteúdos e, especialmente, o modo de pensar e raciocinar próprio de cada disciplina. Vale dizer, os professores precisam ter muita segurança em relação ao processo de investigação próprio de cada disciplina. Na prática, isso significa que os professores de educação infantil de 1ª a 4ª precisam de um sólido domínio dos conteúdos específicos e das práticas investigativas que lhes são conexas. É claro que não se exigirá um domínio de conteúdos igual ao que se ministra no bacharelado de cada uma das matérias (Letras, Geografia, Matemática etc.), mas de um corpo de conhecimentos básicos em nível superior igual ao que se exigira do currículo das séries iniciais[...]. O que desejo argumentar é que a formação de

professores de educação infantil e de 1ª a 4ª não pode mais prescindir de conhecimentos específicos dos conteúdos de português, história, geografia, matemática. Não é suficiente tratar apenas das metodologias específicas dessas disciplinas, como tem sido usual nos currículos de pedagogia.

Com base no que se constatou neste estudo, é inteiramente cabível que as atuais tendências no ensino de Geografia façam uma re-visita aos clássicos da Geografia moderna. O reforço da disciplina Teoria e Métodos da Geografia traria, nesse sentido, uma contribuição preciosa na formação dos futuros professores. Conforme mencionado na introdução o olhar geográfico não pode prescindir das contribuições pós-modernistas no seu viés crítico, e agora afirma-se também que não se pode prescindir da contribuição dos clássicos modernos tanto da Geografia quanto da Pedagogia. É preciso que o professor compreenda a relação entre a produção dos clássicos e a produção contemporânea da Geografia para que possa se posicionar criticamente ante as transformações vivenciadas pela Geografia escolar. Nesse aspecto, uma questão que preocupa é perceber que, na maioria dos casos os futuros professores deixam a universidade com o quase total desconhecimento do processo histórico de construção da Geografia escolar brasileira.

Os resultados desta pesquisa finalmente incitam a reafirmar com mais convicção que a qualidade da aprendizagem escolar de Geografia depende, de forma relevante, da contribuição da pedagogia e da didática, o que se torna ainda mais evidente com as recentes pesquisas nesse campo. Inegável também é a necessidade de aprofundar o conhecimento acerca das transformações epistêmico-didáticas vivenciadas pela Geografia escolar.

REFERÊNCIAS

- AIRES, Lorenzo Luzuriaga. *Antologia de Pestalozzi*. Buenos Aires: Editorial Losada S.A., 1946.
- AZEVEDO, Fernando A. *A cultura brasileira*. 6. ed. Brasília: Ed. da UNB, 1996.
- BARBOSA, Rui. *Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública*. V.X, 1883, tomo II., Rio de Janeiro, 1946.
- BENKO, Georges. Modernidade, Pós-modernidade e Ciências Sociais. In: *Humanitas*. Revista do Departamento de Geografia/Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, SP: n. 13, 1999.
- CALLAI, Helena Copetti. O ensino de Geografia: recortes espaciais para análise. In: *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. (Orgs.). Antônio Carlos Castrogiovani et al. Associação dos Geógrafos Brasileiros – Seção Porto Alegre, 1998a.
- _____. Grupo, espaço e tempo nas séries iniciais. In: *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. (Orgs.). Castrogiovani, A Carlos et al. Associação dos Geógrafos Brasileiros – Seção Porto Alegre, 1998b.
- _____. O estudo do município ou a Geografia nas séries iniciais. In: *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. (Orgs.). Antônio Carlos Castrogiovani et al. Associação dos Geógrafos Brasileiros – Seção Porto Alegre, 1998c.
- _____. *A Formação do profissional da Geografia*. Ijuí: Ed. UNIJUI, 1999.
- _____. A Geografia no ensino médio. *Terra Livre*. n.14 São Paulo: AGB. Julho, 1999.

- _____. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: *Ensino de Geografia: práticas e contextualizações*. Antônio Carlos Castrogiovani (org.). Ed. Mediação, 199[-].
- CAPEL, H. Institucionalización de la geografía y estrategias de la comunidad científica de los geógrafos. In: *Geo-Critica*. n. 8 e 9, Barcelona: 1977.
- _____. *Filosofia y ciência en la Geografía contemporânea. Una introducción a la Geografía*. 3. ed. Barcelona: Barcanova, 1988.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri et. al. (orgs.). *Geografia na sala de aula* São Paulo: Contexto, 1999.
- _____. Geografia e Ensino: os Parâmetros Curriculares Nacionais em discussão. In: *Reformas no mundo da educação: parâmetros curriculares e geografia*. Ana Fani Carlos Alessandri e Oliveira, A U. de. (orgs.). São Paulo: Contexto, 1999.
- CASTROGIOVANI, Antônio Carlos et al. (orgs.). *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. Porto Alegre: Ed. da Universidade UFRGS /Associação dos Geógrafos Brasileiros – Seção Porto Alegre, 1999.
- _____. (org.). *Ensino de Geografia: práticas e contextualizações*. Ed. Mediação, 199[-].
- CAVALCANTI, Lana de Souza. A produção sobre o ensino de Geografia veiculada nos encontros nacionais da AGB (1976-1986): um levantamento preliminar. In: *Boletim Goiano de Geografia*. Departamento de Geografia da UFG, . Goiânia, Jan./dez. 1995.
- _____. *Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos*. São Paulo: Papyrus, 1998.
- _____. Propostas Curriculares de Geografia no Ensino: Algumas referências de Análise. *Terra Livre*, n.14. São Paulo: AGB, julho.1999.
- _____. *Geografia e práticas de ensino*. Goiânia: Ed. Alternativa, 2002.
- CHÂTEAU, Jean. *Os grandes pedagogistas*. São Paulo: Cia e Editora Nacional, 1987.
- CHRISTOFOLETTI, Antônio. *Perspectivas da Geografia*. São Paulo: Difel, 2. ed., 1985.
- CLAVAL, Paul. *Evolución de la Geografía Humana*. Oikos-tau, S.A ediciones, Barcelona, 1974.
- _____. *A Geografia Cultural*. Trad. Luíz F. Pimenta e Margareth de C. A. Pimenta. Florianópolis: Ed. UFSC, 1999.
- CORRÊA, R. Lobato. Espaço: um conceito chave da Geografia. In: *Geografia: Conceitos e Temas*. Iná Elias de Castro et al.(orgs.). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.
- DEWEY, John. *Democracia e Educação*. São Paulo: Ed. Nacional, 1978
- EBY, Frederick. *História da educação moderna*. Porto Alegre: Globo, 1962.
- FELTRAN, R. C. S. e FELTRAN FILHO. O Estudo do Meio. In: *Técnicas de ensino: Por que não?* Ilma Alencar Passos Veiga (Org.). Campinas: Papyrus, 1991.
- GOMES, Paulo César da Costa. *Geografia e modernidade*, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.
- HARVEY, David. *A condição pós-moderna*. Trad. Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 1993.
- KAERCHER, Nestor André. *Desafios e utopias no ensino de Geografia*. Santa Cruz do Sul, EDUNISC, 1997.
- _____. A Geografia é o nosso dia a dia. In: *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. Antonio Carlos Castrogiovani et al. (orgs.). Porto Alegre: Associação dos Geógrafos Brasileiros – seção Porto Alegre, 1998.
- LARROYO, Francisco. *História geral da pedagogia*. São Paulo: Mestre Jou. 1974.
- LIBÂNEO, José Carlos. A relação conteúdo–forma e a Didática. Anais do VI ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO (ENDIPE), Porto Alegre: 1994
- _____. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1991.
- _____. *Adeus professor, adeus professora? novas exigências educacionais e profissão docente*. São Paulo: Cortez, 2. ed. 1998.
- LOURENÇO FILHO, M.B. *A pedagogia de Rui Barbosa*. 2. ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1956.

- LUZURIAGA, L. *História da educação e da pedagogia*. São Paulo: Ed. Nacional, 1959.
- _____. *Antologia de Pestalozzi*. Editorial Losada, Buenos Aires, 1946.
- MANACORDA, Mário Aliguero. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. Trad. Galeano L. Mônaco. São Paulo: Cortez, 1989.
- MENDOZA, J.G et al. *El pensamiento geográfico*. 2. ed. Madrid: Ed. Alianza Universidad, 1988.
- MORAES, Antônio Carlos Robert. *À gênese da Geografia moderna*. São Paulo: Ed: Hucitec, 1989.
- MOREIRA, Ruy. *O discurso do avesso* (para a crítica da Geografia que se ensina). Rio de Janeiro: Ed. Dois Pontos, 1987.
- OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. Geografia e Ensino: os Parâmetros Curriculares Nacionais em discussão. In: *Reformas no mundo da educação: parâmetros curriculares e geografia*. (orgs.) Ana Fani Carlos Alessandri e Ariovaldo Umbelino Oliveira. São Paulo: Contexto, 1999.
- Parâmetros Curriculares Nacionais: *introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. DP&A, 2000.
- PENTEADO, J. de Arruda. *A consciência didática no pensamento pedagógico de Rui Barbosa*. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1984.
- PENTEADO JUNIOR, Onofre A. Rousseau e o método de ensino. In: *Revista de Pedagogia*, São Paulo, Ano VIII, v. VIII, n. 15, jan./dez. 1962.
- PEREIRA, Diamantino. *Origens e consolidação da tradição didática na geografia escolar brasileira*. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 1989.
- _____. Geografia escolar: conteúdos e/ou objetivos? *Caderno Prudentino de Geografia*. n. 17, Presidente Prudente, SP: AGB, jul. 1995.
- _____. A dimensão Pedagógica na Formação do Geógrafo. *Terra Livre* n.14 SP: AGB, jul.1999.
- PESTALOZZI, J.H. *Antologia de Pestalozzi*. Trad. Lorenzo Luzuriaga. Buenos Aires: Editorial Losada S.A, 1946.
- PONTUSCHKA, N. Nacib. A geografia: pesquisa e ensino. In: *Novos caminhos da Geografia*. Ana Fani Carlos Alessandri (org.). São Paulo: Contexto, 1999.
- _____. e OLIVEIRA, A. U. de (orgs.). *Geografia em Perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2002.
- ROCHA, G. R. da. Trajetória da disciplina Geografia no Currículo Escolar Brasileiro (1837 – 1942): uma contribuição à história das disciplinas escolares. In: *Ver a Educação*. Belém: v.3, n.1, jan./jun. 1997.
- _____. Geografia no currículo escolar brasileiro (1837-19429). In: *Presença*. v. 5, n. 12, 1998.
- _____. Uma breve história da formação do(a) professor(a) de Geografia no Brasil. In: *Terra Livre*. São Paulo, n. 15, 2000 a.
- ROUSSEAU, J.-J. *Emílio* Trad. Roberto Leal Ferreira. 1. ed. São Paulo: Ed. Martins Fontes Ltda. 1995.
- SOJA, Edward W. *Geografias Pós-Modernas: A reafirmação do espaço na teoria social crítica*. Trad. Ribeiro, Vera, Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1993.
- SOUZA NETO, Manoel Fernandes de. O Compêndio elementar de Geografia geral e especial do Brasil. In: *Terra Brasilis – Revista de história do pensamento geográfico*. Rio de Janeiro: Ano I n. 1 jan./jun. Ed. Sal da Terra, 2000.
- TATHAM, George. A Geografia no século XIX. Trad. Jacques R. Boudeville In: *Boletim Geográfico*. Rio de Janeiro. Ano XVIII, n. 157, jul./ago. 1960.
- TERRA LIVRE. n. 8. n14. n13.
- ZANATTA, Beatriz A. *A relação conteúdo-método no ensino de geografia – Estudo sobre o desenvolvimento da ciência geográfica e sua repercussão em propostas de ensino no Brasil – período 1978-1990* Dissertação (Mestrado em educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 1996.