

ENSINO DE GEOGRAFIA: UMA PERSPECTIVA DE ENSINAR E APRENDER

Elis Modena¹

Introdução

O presente texto tem como finalidade discutir sobre o Ensino da Geografia, levando em consideração a dicotomia entre teoria e prática existente no currículo dos cursos de formação do educador, sabendo que, o estágio proporciona uma oportunidade única de o estagiário docente entrar em contato direto com a sala de aula, assim este, podendo desenvolver sua capacidade de aprender colocando em prática o conhecimento desenvolvido na universidade.

Em meio a isso, dá-se a importância de se pesquisar a própria prática, e isso é um desafio que vem sendo enfrentado ao longo do processo de formação do licenciado, revelando a seriedade e o rigor das análises no campo da educação.

Nessa perspectiva, iremos analisar a importância de ensinar e aprender, desenvolvendo um pensar epistemológico sobre a origem do conhecimento geográfico em uma orientação teórica construtiva, mostrando como ocorrem os processos de evolução conceitual de espontâneas para a científica, bem como a importância da Geografia na formação dos alunos e o papel do educador diante desse panorama.

Desta forma, como está a Geografia escolar na atualidade? Como o professor a constrói? Que significado tem para os alunos aprender Geografia?

A Geografia passou por distintos momentos, gerando reflexões caracterizadas acerca dos objetos e métodos do fazer geográfico. Essas reflexões influenciaram e influenciam as práticas de ensino até hoje.

Desta maneira, para analisar o presente, foi necessário reconhecer que a atual condição da Geografia é o produto do passado, bem como de uma fase atual em uma existência sempre em modificação. Aceitando a modificação como princípio geral, os acontecimentos passam a ser avaliados em escala temporal adequados à natureza do seu processo.

A construção do conhecimento geográfico: da Antiguidade a atualidade

Na Antiguidade, as primeiras civilizações encontravam-se dispersas umas das outras e, muitas vezes, o progresso alcançado por um grupo social mal alcançava os outros grupos. Com o passar do tempo, essas sociedades cresceram, começaram a se interligar e trocar idéias. O mundo tornou-se mais complexo, e entrou na chamada “era clássica”, diversas civilizações se expandiram por vastos territórios, incorporando outros povos e alcançando um alto nível de organização interna, realizações científicas e conquistas artísticas.

A integração de sociedades durante o período Clássico (550 a.C. -700 d.C.) gerou muitas idéias novas, mas, foi na Grécia que a razão e a criatividade alcançaram níveis extraordinários para o seu tempo. Oradores e pensadores discutiam costumes e convenções, argumentando que as pessoas podiam melhorar sua condição exercitando a linguagem persuasiva e a lógica, o discurso inteligente era visto como via de acesso para o sucesso.

Foram os gregos que, rompendo com o senso comum, com a tradição e com o misticismo, desenvolveram uma reflexão laica e independente, própria de espírito especulativo, que se debruçava sobre o mundo procurando entendê-lo em sua objetividade. Em conseqüências, acabaram por criar a filosofia e muitos dos campos do conhecimento até hoje conhecidos, como a geometria

¹ Acadêmica do 4º ano do Curso de Licenciatura em Geografia da UNIOESTE/ Campus de Francisco Beltrão. E-mail: elis_mdn@hotmail.com

e a astronomia. Tratava-se de uma ruptura profunda com o mundo mítico e com as explicações dos fenômenos como produto da intervenção divina ou de outras forças sobrenaturais. (COSTA, 2005, p. 17).

Essa nova forma de pensamento, denominada de filosofia ou ciência teórica substituiu as construções mitológicas. Essa mentalidade filosófica grega resultou de um longo processo de racionalização da cultura e também da convergência de fatores econômicos, sociais, políticos e geográficos.

O pensamento grego era sistemático, elaborado por mentalidades aptas à construção teórica, dedicados à especulação puramente racional, liberto das crenças religiosas.

Esse pioneirismo grego na produção dos saberes acabou gerando um saber geográfico sistematizado que, segundo Costa (2005), explica-se pela ampliação do comércio, pela própria localização geográfica da Grécia, que contribuiu para esse desenvolvimento comercial. O comércio é por excelência a fonte de contato com o desconhecido e obriga a sistematização e o registro dessas informações geográficas. Sendo assim, tanto as narrativas de viagens, as descrições regionais e a produção de mapas, passou a ser uma necessidade.

A expansão comercial e o desenvolvimento da colonização do período arcaico puseram o homem grego em contato com outras culturas; a escravidão como base da produção de riquezas liberou a abastada classe comerciante da necessidade do trabalho manual, proporcionando-lhe tempo ocioso; o surgimento da moeda organizou a economia; a criação da escrita e das leis ordenou os direitos da comunidade e do cidadão; a consolidação da polis (cidade) rompeu o estrito círculo familiar e a rígida e hierárquica estrutura da sociedade agrícola, provocando o conflito de interesses; todos esses fatores foram decisivos para o desenvolvimento da civilização grega. (COSTA, 2005, p. 17).

Os gregos, de modo mais inteligente do que quaisquer outros povos, souberam absorver, selecionar e adaptar elementos de outras civilizações, conferindo-lhe as marcas de sua própria cultura. Eles não só fizeram descrições dos lugares, como também procuraram desenvolver teorias para explicar o mundo à sua volta. O saber geográfico produzido na época é marcado pelas descrições regionais, e pelos estudos geodésicos.

Se, na Antiguidade, a Geografia produzida no Ocidente apreendia uma função prática para fins políticos e comerciais baseada num pensamento científico-filosófico, na Idade Média (500 d.C. -1150 d.C.) o mundo foi lançado em um estado de desordem, as informações sobre o mundo conhecido recebiam sempre a intervenção do saber religioso predominante no período.

A expressão “Idade das Trevas”, usada em relação à Idade Média, bem expressa a regressão do conhecimento científico na Europa medieval. À justificação dogmática da fé cristã substituiu a livre indagação intelectual. A imagem do mundo era feita segundo a Bíblia. O pensamento grego, quando contrário à doutrina cristã, tinha de ser suprimido como pagão. A Terra tornou-se um disco, tendo Jerusalém como seu centro. (BROEK, 1976, p. 22).

Desta maneira, há uma diversidade muito grande de temas e perspectivas que formam o conhecimento geográfico surgido diante desse panorama. No entanto, a fé cristã foi o elemento delimitador de toda e qualquer conclusão a respeito desse assunto.

Enquanto a sociedade comercial e manufatureira desenvolvida pelos gregos perdurou ao longo do Império Romano, a razão esteve a serviço do homem e da sociedade. Porém, após a queda do Império, quando a Europa volta a ser uma sociedade predominantemente agrária e teocrática, que submete a razão e a filosofia à teologia, a razão deixa de oferecer a melhor explicação para se entender o mundo. Durante a Idade Média, período de hegemonia da Igreja Católica no Ocidente, a racionalidade passou a ser considerada como mero instrumento auxiliar da fé. (COSTA, 2005, p.18).

Aqui vemos que com o fim dos Grandes Impérios Clássicos, a Europa passou a ser assediada por invasores em diversas fronteiras, nesse vácuo de poder político, a força unificadora passou a ser a religião, e foi essa estagnação cultural, que ficou conhecida como Idade das Trevas, um período de obscurantismo, por idéias retrógradas, pelo atraso social e econômico do feudalismo, pelas guerras religiosas, pela peste negra e pelo monopólio restritivo da Igreja no campo intelectual e cultural.

Neste contexto, pelas afirmações de Costa (2005), se ressalva que a principal característica da filosofia medieval consiste no esforço em conciliar a Razão e a Fé, ou seja, a Filosofia grega com o cristianismo. Tendo assim, como tarefa produzir uma base filosófica e racional que fundamentasse o cristianismo, não se utilizando como procedimentos metodológicos a observação e a experimentação dos fatos como critério de verdade, o que predominava era o princípio da autoridade.

O espírito especulativo deu lugar a uma visão instrumentalista da filosofia pela qual pensadores, como Platão e Aristóteles, só interessavam na medida em que reafirmavam o incontestável poder da Igreja. A fé e a crença, como nas sociedades agrícolas míticas, voltavam a condicionar o comportamento humano e a sociedade, e a explicá-la. Apenas as ordens religiosas, isoladas nos mosteiros, tinham acesso a textos de filosofia, geometria e astronomia. A população laica deixou de participar desse saber. (COSTA, 2005, p.18).

Desta maneira, a Igreja Católica passou a influenciar o modo de pensar, a psicologia e as formas de comportamento da sociedade na Idade Média. E como ela conseguiu? De acordo com Broek (1976), transmitindo a visão de que o homem tinha um destino espiritual, ou seja, uma outra vida após a morte, seja no Céu ou no Inferno. Para ajudar o homem a se “salvar”, a Igreja passou a condenar o comércio que visava lucros, pois segundo seus ensinamentos, os bens materiais foram dados ao homem como meios para facilitar sua salvação e não para enriquecimento, a Igreja estimulava dessa maneira intrigas entre os nobres e os reis, para dessa forma exercer sua própria autoridade política, com o enfraquecimento do poder da nobreza.

Toda a reflexão filosófica produzida entre o final da Idade Antiga e o início do período medieval recebe a denominação de Patrística ou Filosofia dos Padres da Igreja, o principal objetivo dos padres filosóficos era converter os pagãos, combater as heresias e justificar a fé, como destaca Kimble (2000), para os padres medievais, o espírito do homem deve estar sujeito a Deus, sendo a organização do mundo subordinada aos interesses espirituais. Desta maneira ocorre uma proliferação de uma perspectiva geográfica com base em mitos antigos e explicações religiosas. Kimble (2000) ressalta a Geografia transcrita que se produzia na época, levando mais a manutenção através das cópias dos livros, do que a inovação do conhecimento geográfico. Os monges viviam nos mosteiros, na qual passavam grande parte do tempo rezando e copiando livros e a Bíblia. O plágio foi à marca registrada da “Geografia Medieval”, o experimentador eram substituídos pelos comentadores.

O Renascimento (1300-1600) não foi apenas um momento intermediário entre os períodos “medieval” e “moderno”, mas foi também um movimento intelectual que se manifesta no âmbito artístico, cultural e filosófico, dotado de uma identidade própria, marcado pela valorização do homem, que passa a ser o centro de todas as preocupações e indagações; foi muito mais uma evolução do que uma revolução.

A Europa teve seus viajantes, mas seu impacto sobre a ciência foi praticamente nulo. Os escandinavos chegaram à América do Norte aproximadamente no ano 1000, mas essa notícia quase não foi além das comunidades litorâneas da Escandinávia. Vários missionários e mercadores (Marco Pólo) visitaram a China, Índia e outras partes da Ásia. Seus relatos lidos ansiosamente como contos de fadas, não eram considerados como matéria para eruditos. O renascimento trouxe, como em outros setores, a retomada do pensamento geográfico clássico. (BROEK, 1976, p. 23).

Sem dúvida, esse foi um período magnífico da cultura européia, promovendo em toda a parte o florescimento da arquitetura, da escultura, da pintura, da literatura, da música, enfim das artes e das ciências. No entanto, que elementos distinguiam o homem renascentista de seus antecedentes? De acordo com Broek (1976), o homem era profundamente individualista, racionalista, eclético, hedonista e humanista.

O renascimento correspondeu a um período de sistematização do pensamento burguês, caracterizado por uma mentalidade laica que valorizava o gosto pela vida e o racionalismo, atribuindo ao indivíduo valores pessoais. E, embora ainda expressasse certa transcendentalidade religiosa, o Renascimento exaltava a natureza e os benefícios da vida terrena. (COSTA, 2005, p. 46).

No meio de toda essa ruptura, de acordo com o autor, desafiar os preceitos do cristianismo era muito perigoso, mesmo assim muitos considerados como “hereges” que desafiavam e iam em busca de um conhecimento científico, eram condenados a fogueira. Deste modo, entre os europeus medievais, havia uma forte tendência, pelo medo, a considerar todos os assuntos um prisma religioso. Desta forma, de maneira indireta, a Igreja ainda exercia poder sobre a sociedade.

Mas com a Revolução Industrial na Inglaterra, o conhecimento dos clássicos tornou-se fundamental para uma boa formação, servindo como meio de avanço pessoal.

A sociedade apresentava necessidades urgentes que desafiavam os cientistas. De um lado, melhores condições de vida, prolongamento da existência humana e uma predisposição das pessoas para usufruírem, sempre que possível tudo o que se produzisse de bom e de bens. De outro o desenvolvimento tecnológico capaz de baratear os produtos, aumentando a produtividade e aprimorando a produção e a armazenagem de mercadorias, o transporte e a distribuição de pessoas e bens. Tudo isso resulta na formação de um grande contingente de trabalhadores e de consumidores, em novos hábitos de vida e de relacionamento, no uso de novas tecnologias e produtos. A sociedade avançava para a indústria e a cultura de massa. (COSTA, 2005, p. 46).

Essa nova era que emergia, provocou o surgimento de novas idéias a respeito do papel do indivíduo na sociedade, sendo assim não é de se surpreender que os avanços tecnológicos, marcados pela predominância do “espírito crítico”, pela busca empírica da verdade, valoriza-

se a observação e a demonstração dos fatos. Trata-se da predominância das concepções racionalistas e antropocêntricas, nesse período não se realizava apenas a descrição do meio físico, mas sim, o estudo das relações humanas com o ambiente.

O que observamos até agora é que há, incontestavelmente, uma complexidade, ou seja, uma mistura entre o antigo e o novo, certo hibridismo de fazeres e de saberes. Desta maneira, não há como negar que a ciência moderna nasce associando conteúdos de uma nova forma de explicar o mundo.

Pois, apesar de todas as mudanças em relação ao pensamento religioso medieval, os europeus não abandonaram a Igreja durante o Renascimento, mas sim incorporaram as novas idéias a teologia, buscando práticas mais espirituais e uma fé mais personalizada. Esse processo de busca e questionamento fortaleceu na crise religiosa conhecida como Reforma.

Graças a Reforma, a vida cotidiana foi se tornando secularizada, ou seja, deixando de fazer parte de uma ordem religiosa, o mundo que antes avançava com lentidão agora era submetido a um ritmo acelerado, os intelectuais acreditavam que a razão resolveria todos os problemas da humanidade e que o curso da história seria marcado por um progresso contínuo.

Esse progresso foi marcado pela “Era das Grandes Navegações”, de acordo com Broek (1976), para os europeus os limites geográficos eram rompidos e o mundo se ampliava cada vez mais, possibilitando dessa forma a dominação de uma rede de comércios e explorações que unia quase todas as partes da Terra. Foi assim que o mundo entrou na era moderna (1455 – 1857).

Cruzar os mares em busca de novas terras e mais riquezas, é algo que desde a Antiguidade sempre acompanhou o homem, acontece que nesse período as grandes navegações se intensificaram, e isso foi de extrema importância para o desenvolvimento do conhecimento geográfico.

Esses conhecimentos geográficos tradicionais, essencialmente de caráter físico, são exemplificados por Broek (1976), segundo ele desde a Antiguidade, marinheiros e estudiosos acreditavam que a Terra fosse redonda, na Idade Média, todas as formas de mundo tinham um objetivo em comum que era conciliar o “mito” bíblico de uma Terra plana com a idéia grega de uma Terra redonda, a retomada pelos renascentistas do saber clássico, segundo Bauab (2007), reforçou a crença de Colombo, de que conseguiria chegar à Ásia dando a volta no globo pelo oeste.

Colombo, o almirante daquela viagem, acreditava, piamente, na pequenez do mundo, servindo-se das elucubrações de Aristóteles, recentemente enaltecido pela Escolástica. Para o estagirita, o mundo era pequeno e pequenas seriam as quantidades de suas águas. [...], entretanto, as Terras encontradas por Colombo, eram multicolores, assim como múltiplas eram as formas de organização humana nelas presentes. Por falar em cores, foi num dourado empalidecido que, pela primeira vez na história da cartografia, apareceria o continente americano. Atribui-se tal feito, a Martin Waldseemuller (1470-1522), cujo planisfério de 1507 traria uma espichada América ao lado dos tradicionais três continentes conhecidos. Três eram os continentes, espelhando a Santíssima Trindade. Três eram os filhos de Noé, que após do Dilúvio, foram reocupar o mundo. Isidoro de Servilha escrevera sobre isso no começo da Idade Média: a Sem coube repovoar a Ásia; Cam, a África; Jafet e as quinze tribos que derivam de sua prole repovoaram toda a Europa. Tudo, neste cenário, parecia entrar em concordância inequívoca. Entretanto, foram vários os absolutos que declinaram com a descoberta da América. (BAUAB, 2007, p.50)

Nessa citação o autor faz um breve relato sobre a viagem de Colombo rumo ao Caribe, sua intenção na verdade era encontrar uma rota mais curta para a Ásia, façanha realizada mais tarde por Vasco da Gama que chegou a Índia após uma viagem ao redor da África.

Esse espírito de aventura, mesmo com o interesse voltado essencialmente para o comércio e para exploração, arrastava homens em busca de locais desconhecidos. De acordo com Broek (1976), nesse período, os marinheiros eram capazes de registrar sua rota aproximada e mais tarde retrazá-la com instrumentos que permitia calcular a latitude por meio da medida do ângulo do sol sobre o horizonte ao meio-dia, outros instrumentos usados eram a bússola, a ampulheta e uma corda com nós que era solta na popa do barco para medir sua velocidade.

As grandes navegações foram de suma importância para a evolução do conhecimento geográfico, fazendo com que essa ciência se tornasse fundamental na localização precisa e no ordenamento das novidades que os novos continentes apresentavam aos olhos admirados daqueles que o desbravavam.

Desta forma, a ciência moderna constituiu aos poucos uma nova concepção de mundo, de homem e de natureza, o conhecimento deixa de ser meramente abstrato e passa a ter uma intervenção ativa para propiciar o domínio da natureza, a verdade científica deixa de ser derivada de uma autoridade imposta ou de uma revelação divina como na Idade Média.

Sendo assim, a geografia tem suas ascendência na busca e no entendimento da distinção de lugares, resultante das relações entre os homens e entre estes e a natureza. De um lado o capitalismo passa a proporcionar cada vez mais o acúmulo de capitais, acendendo poderosas corporações monopolistas e uma nova expansão territorial. Nesse contexto surgiram quase todas as ciências que conhecemos hoje, inclusive a geografia. A geografia surgiu como uma disciplina acadêmica a partir de 1870, até então, e desde a Antiguidade a geografia compunha um saber filosófico, das ciências da natureza e da matemática. Conforme Corrêa (2003), se não houvesse essa diferenciação de lugares, a geografia não teria surgido, mesmo que o seu significado não tenha sido sempre o mesmo ao longo da história, os conceitos de região e organização espacial estão sempre conectadas a esta idéia básica de localização. A partir disso o autor coloca de forma exemplificada as correntes do pensamento geográfica desse período.

As principais correntes de pensamento geográfico ou paradigmas da geografia são os seguintes: o determinismo ambiental, o possibilismo, o método regional, a nova geografia e a geográfica crítica. Foram formalmente explicitadas a partir do final do século XIX, constituindo uma seqüência histórica de incorporação de práticas teóricas, empíricas e políticas que, não excluindo nenhuma delas, apresenta a cada momento um ou dois padrões dominantes. Assim, o determinismo ambiental e, menos ainda, o possibilismo não desapareceram totalmente, mas perderam o destaque, sobretudo o determinismo ambiental. Por outro lado, a geografia crítica é o último modelo a ser incorporado, passando a coexistir conflitivamente com outros, principalmente a nova geografia. (CORRÊA, 2003, p.7)

Essas correntes fundamentam-se, em diferentes métodos no estudo das relações homem com o meio, entre elas destacam-se o positivismo, o materialismo histórico e a dialética marxista, que tinham em comum a busca por novas orientações teórico metodológicas e por novas linguagens a ciência geográfica. Cabe aqui ressaltar, brevemente, segundo Corrêa (2003), sobre cada paradigma do pensamento geográfico.

O primeiro paradigma que caracterizou a Geografia no final do século XIX foi o determinismo ambiental, seus defensores, como Frederic Ratzel, associavam as condições naturais, de maneira especial às climáticas, ao comportamento do homem, de modo que a variação nas temperaturas eram as responsáveis pela capacidade do indivíduo progredir.

Esse determinismo foi suavizado pela influência humanista de Ritter, no começo do século XX, surgindo assim o possibilismo, marcada pelas idéias oriundas das ciências naturais, mas que, no entanto não interferiam no comportamento humano, a paisagem era considerada como fornecedora de possibilidades para que o homem a modificasse, destacando assim o homem como principal agente geográfico.

O terceiro paradigma é o método regional, que se opõe aos dois primeiros, nele a diferenciação de áreas não é vista a partir das relações entre o homem e a natureza, mas sim da integração de fenômenos heterogêneos em uma determinada porção da superfície da Terra. Esse modelo recebeu a atenção de geógrafos como Varenius e Kant.

A geografia desenvolvida em meados da década de 50, conhecida como nova geografia, inicia-se após a Segunda Guerra Mundial, onde se verifica uma nova fase de expansão capitalista, para explicar essa expansão o quarto paradigma surge com um papel ideológico a ser cumprido, adotando assim uma postura pragmática, procurando leis empíricas, expostas através de técnicas estatísticas, por isso ficou conhecida também como geografia teórica ou quantitativa.

O quinto e último paradigma, surge em meio a grandes debates na década de 70 e 80, nesses debates a nova geografia e os paradigmas tradicionais são submetidos a severas críticas, trata-se da Geografia Crítica, cujo método está centrado no materialismo histórico e na dialética marxista.

Os geógrafos abrem-se para novas discussões, com o intuito de buscar uma renovação metodológica, se posicionando dessa maneira para uma transformação social, usando seu saber como arma desse processo, eles assumem o conteúdo político como conhecimento científico, propondo uma geografia que lute por uma sociedade mais justa.

No Brasil a Geografia Crítica, de acordo com Corrêa (2003), se constituiu a partir do Encontro Nacional de Geógrafos de Fortaleza no ano de 1978. Nesse momento cabe a nós refletir sobre a história da Geografia escolar brasileira, para entender a atual condição da educação.

Até o século XIX, conforme Corrêa (2003), os conhecimentos geográficos ensinados nas instituições de ensino no Brasil não constituíam uma disciplina escolar específica. Após o descobrimento, durante os séculos XVI, XVII e XVIII, a educação era ministrada pelos jesuítas, o conhecimento geográfico, presentes nas obras estudadas era basicamente descritiva, traduzindo uma Geografia essencialmente Tradicional.

A partir de 1808, segundo Corrêa (2003), quando a corte portuguesa veio para o Brasil, foi necessário fazer uma reorganização urbana, política e administrativa, o que acabou causando modificações também na educação. As universidades criadas nesse período tinham um duplo objetivo, o primeiro era formar técnicos para o desenvolvimento do Brasil, e o segundo era formar os futuros administradores da nação.

O ensino de Geografia, no entanto ainda se dava através de uma Geografia descritiva, distante da realidade do educando. E isso se prolongou durante quase todo o período colonial, pois os professores que atuavam no ensino dessa disciplina eram procedentes de outras profissões.

Apenas em 1931, surgiu o curso de graduação em Geografia, através do decreto nº 19851, em que o ministro Francisco Campos renovou o ensino superior brasileiro. Em 1936, surgiram os primeiros professores licenciados para atuar no ensino básico.

No entanto mesmo com muitas vitórias, a Geografia que se ensinava nas escolas ainda continuava sendo a tradicional, isso provocou revolta em muitos professores, diante deste contexto perturbador, em 1980 se ampliou o debate sobre o ensino de Geografia e sobre as correntes teóricas que marcavam o ensino dessa disciplina. A partir de 1996, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, se vê um processo de reformas curriculares, em busca de novos caminhos teóricos metodológicos.

A formação do professores e o ensino como atividade crítico - reflexiva

“O passado é lição para se meditar, não para reproduzir” (Mário de Andrade). Esta frase citada por Cunha (2001), encontra na educação a sua expressão mais acentuada. Até o presente momento fizemos uma retrospectiva da construção do conhecimento geográfico, que busca nos levar a refletir sobre a construção do conhecimento geográfico na atualidade, em meio a tantas mudanças que ocorreram e continuam acontecendo.

Uma questão perturbadora que é colocada constantemente aos educadores e, especialmente, aos professores de geografia é saber, como fica o ensino em meio a tantas mudanças sociais, políticas e econômicas?

Segundo Castrogiovanni (2003), vivemos em uma aldeia global, ou seja, uma globalização das idéias, da maneira como as pessoas pensam, imaginam, sentem e agem; num sentido marcadamente ideológico, caracterizada por uma movimentação cada vez mais livre de pessoas, produtos e dinheiro ao redor do mundo.

Esse processo de globalização, no entanto, não é novidade, como se analisa ao longo da história, exposta anteriormente na visão de diversos autores. Ela surgiu com os primeiros seres humanos que migraram da África, antes mesmo da escrita, com Marco Polo, que abriu a rota de comércio entre a Europa e a China, e podemos ainda encaixar nesse quadro, Cristóvão Colombo e a Companhia da Índia Oriental Britânica. Naquele tempo, a globalização avançava aos poucos, no entanto a rapidez das descobertas científicas e os avanços tecnológicos no pós-guerra fizeram acelerar as comunicações, conseqüentemente com isso, o ritmo das mudanças tornou-se cada vez mais acelerado.

E foi esse ritmo acelerado de mudanças, que fez com que os costumes e as tradições locais perdessem a importância aos poucos, sem que nós mesmos percebêssemos o que nossas ações estavam acarretando ao longo da história que se desenvolve no presente.

Essa atual condição apresenta pontos positivos e negativos, o lado positivo é a disseminação de conhecimento e de possibilidades de se conhecer a cultura e adquirir a tecnologia para nosso bem estar de diferentes territórios espalhados pelo mundo. O lado negativo é que essas mesmas tecnologias modernas, em especial os meios de comunicação, quando não utilizados de forma coerente passam a orientar o comportamento social. Partindo desse pressuposto, a mídia nos transforma em robôs, as idéias viram consenso, tudo se torna homogeneizado, ou por assim dizer, integralizado nos padrões universais.

Desta maneira, muitas pessoas deixam de utilizar a observação e as experiências, para o estudo dos espaços históricos e contraditórios na Geografia. Fazendo uso apenas do conhecimento já elaborado tanto por outros autores como pela própria mídia. O que a mídia nos transmite é um mundo capitalista, da economia, das transnacionais, um mundo da abstração, que não necessita ser refletido, apenas deve ser visto como intocável. O papel da Geografia simplesmente desaparece. E como podemos mudar essa realidade, enquanto futuros educadores?

De acordo com Castrogiovanni (2003), o professor deve trabalhar com as particularidades dos diferentes lugares, possibilitando que o aluno construa conceitos novos e não apenas memorize as idéias já elaboradas socialmente, pois a riqueza da existência humana e a necessidade para existir geografia estão no fato de sermos distintos e existirem diversos lugares.

Em torno desta breve reflexão torna-se necessário, nesse momento, estabelecer alguns critérios para apurar esta análise em benefícios para o Ensino da Geografia.

Entre esses critérios, podemos classificar a importância do Ensino da Geografia, e o professor como agente transformador da realidade atual da educação.

No que se refere ao Ensino da Geografia, um dos principais métodos do fazer geográfico foi a Geografia Crítica, onde o centro das preocupações passa a ser as relações entre sociedade, o trabalho e a natureza na produção do espaço geográfico. Essa inovação considera que não basta explicar o mundo, é preciso transformá-lo. Assim a Geografia ganha conteúdos políticos que são significativos na formação do cidadão. A Geografia Tradicional essencialmente descritiva passa a sofrer intensas críticas.

Não desmerecendo a descrição física, que, no entanto sempre foi importante, devido ao fato de que a Geografia foi concebida inicialmente como auxiliar da história, segundo Lacoste (1998), o saber geográfico se revela em dois planos, o primeiro é a Geografia dos Estados Maiores, e o segundo é a Geografia dos professores; o primeiro sempre existiu através dos grandes conquistadores como Napoleão, ela se manifestava na prática, quando se estabelecia estratégias de ação no domínio da superfície terrestre, o segundo plano, seria o que se denomina de tradicional, tendo como função “máscarar” o valor de pensar o espaço, apresentando um saber inútil, ou seja, um saber apenas transmitido e não construído.

Concordamos dessa forma que a geografia na escola atualmente, muitas vezes elimina toda a preocupação de explicação, ou seja, a primeira apreensão é descrever em lugar de explicar, classificar em lugar de analisar e de interpretar. Não podemos permitir que a Geografia se classifique como uma matéria de memorização.

Essa Geografia radical ou crítica coloca-se como ciência social, mas estuda também a natureza enquanto recurso apropriado pelos homens e enquanto uma dimensão da história, da política. No ensino, ela preocupa-se com o senso crítico do educando e não em “arrolar fatos” para que ele memorize. Suas fontes de inspiração vão desde o marxismo, até o anarquismo [...]. Inspira-se, sobretudo na compreensão transformadora do real, na percepção da política do espaço. Essa geografia é ainda embrionária, especialmente no ensino. Mas é a geografia que devemos, geógrafos e professores, construir. Isso não deve significar elaborar um modelo a ser seguido, pois o modelo por si mesmo destrói a criatividade, limita a descoberta do novo [...] E o ensino é cheio de desafios novos que qualquer modelo pronto vai ignorar. E se o professor não raciocinar em termos de “ensinar algo” e sim de “contribuir para desenvolver potencialidades” do aluno, ele verá que o conhecimento também é poder, serve para dominar ou combater a dominação, e que educando pode tornar-se co-autor do saber. VESENTINI (2001, p. 36)

Mesmo tendo em vista a Geografia crítica, a prática da maioria dos professores e de muitos livros didáticos cultiva ainda a linha tradicional, descritiva, herdada da Geografia Tradicional. No entanto devemos levar em consideração que não se trata de ensinar fatos, mas de levantar questões, em outros termos, o conhecimento a ser alcançado no ensino, na perspectiva de uma Geografia Crítica, não se localiza no professor ou na ciência a ser ‘ensinada’, e sim no real, no meio do aluno e professor. A Geografia não pode ser centrada apenas na descrição das paisagens e tampouco regularizada exclusivamente na interpretação política e econômica do mundo, mas ambos devem ser trabalhados, para descobrir as interações entre eles estabelecidas na constituição de um espaço, chamado de espaço geográfico.

Quando o professor aprende a confrontar a Geografia ensinada com a cultura geográfica do aluno, ou seja, seu cotidiano, o educador passa a ser o mediador do conhecimento, o ensino não se resume apenas à exposição do professor, à leitura do livro didático, à memorização de conceitos ou às respostas de questionários; e o aluno por fim tem a liberdade de criar, de ousar e de inovar, as idéias deixam de ser um consenso, abrindo dessa maneira, caminhos para novas descobertas.

Esse debate é muito mais complexo e desafiador do que imaginamos, envolve a compreensão de um modo de pensar e explicar o mundo, pautado em noções, conceitos, procedimentos e princípios.

Se, na experiência de minha formação, que deve ser permanente, começo por aceitar que o formador é o sujeito em relação a quem me considero o objeto, que ele é o sujeito que me forma e eu, o objeto por ele formado, me considero como um paciente que recebe os conhecimentos-conteúdos-acumulados pelo sujeito que sabe e que são a mim transferidos. Nesta forma de compreender e de viver o processo formador, eu objeto agora, terei a possibilidade, amanhã, de me tornar o falso sujeito da “formação” do futuro objeto de meu ato formador. É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. (FREIRE, 2002, p.25).

Este é o verdadeiro ensino crítico, aquele que o professor instiga o aluno a buscar o conhecimento, momento em que tanto o aluno quanto o professor possam aprender juntos. Quanto mais crítico o aluno for, mais ele vai desenvolver a sua curiosidade. Segundo Gaarder (1995), “...a única coisa de que precisamos para nos tornarmos bons filósofos é a capacidade de nos admirarmos com as coisas...”.

Ser um verdadeiro educador, preocupado com a conquista da cidadania é contribuir para o crescimento do educando, para a sua autonomia, criatividade e senso crítico. Mesmo que isso contrarie certas “verdades”, estabelecidas para o educador, pois o principal papel de uma boa educação não é formar discípulos que repitam ou reproduzam noções ou opções dos mestres e sim formar mentes criativas que pensem o novo, que contrariem todas as formas de pensamento estereotipado, inclusive aquelas voltadas para o lado do “bem” ou da “utopia”. (VESENTINI, 2001, p. 25).

O sistema político atual do Brasil nos dá total liberdade de expressão, mas essa manifestação deve ser realizada de forma consciente. O professor “revolucionário” deve tomar muito cuidado na hora de levar os alunos a aprender, buscando sempre formar cidadãos plenos, éticos, autônomos e críticos, que elaborem conceitos com seriedade.

Mas como o sujeito que aprende constrói seu conhecimento? Segundo Vesentini (2001), isso acontece quando o educando analisa e busca as explicações para abranger a realidade que está sendo vivenciada no seu cotidiano, ao ultrapassar para outras informações e ao exercitar a crítica sobre essa realidade, ele poderá prescindir a realidade concreta, teorizar sobre ela e construir o seu conhecimento, quando isso acontece, ele realmente aprende e não fica apenas na memorização.

Na escola, Sofia tinha dificuldades de se concentrar no que o professor falava. De uma hora para outra, começou a achar que ele só falava de coisas que não eram importantes. Por que ele não falava sobre o que é um ser humano, ou então sobre o que é o mundo ou de onde ele tinha surgido? Ela sentia uma coisa que nunca tinha sentido antes: na escola, e também por toda a parte, as pessoas só se preocupavam com trivialidades. Mas havia questões maiores, mais graves, cujas respostas eram mais importantes do que as matérias normais da escola. Alguém teria respostas para elas? De qualquer

forma, Sofia achava mais importante refletir sobre elas de que quebrar a cabeça decorando verbos irregulares. (GAARDER, 1995, p.22).

Muitas vezes o que acontece nas salas de aula, é que o professor se preocupa apenas em “dar conta” de transmitir o conteúdo programático, deixando, entretanto de fazer com que o aluno realmente aprenda e não simplesmente memorize.

Nosso desafio como futuros educadores é buscar soluções para os problemas que enfrentamos na educação, na sala de aula e na escola. Criticar o ensino atual da Geografia é fácil, o difícil é quando entramos em contato com a realidade, e temos que refletir sobre nossa própria prática. Não estamos nos referindo apenas em estudar o conteúdo para preparar “boas aulas”, já que isso é nossa obrigação, o difícil é ser o “professor revolucionário”, aquele que adota um método de ensino que busca analisar, interpretar e aplicá-las em situações práticas.

Aquela “postura tradicional”, fortemente criticada dentro das Universidades, é muitas vezes fortalecida a cada acadêmico que quando entra em confronto com a realidade reproduz a mesma prática tradicional, recriminada por ele mesmo enquanto aluno.

Para buscar uma transformação no ensino atual da Geografia, é necessário que o professor force o aluno a pensar o novo, fazendo com que ele construa sua própria idéia e não apenas repita o que foi dito pelo educador ou pelo livro. Pois nosso objetivo como docente é formar cidadãos críticos, não queremos reproduzir dentro da sala de aula uma Geografia Medieval, onde todo o conhecimento é apenas copiado.

O ponto central de toda a atuação de Sócrates como filósofo estava no fato de que ele não queria propriamente ensinar as pessoas. Para tanto, em suas conversas, Sócrates dava a impressão de ele próprio querer aprender com seu interlocutor. Ao “ensinar”, ele não assumia a posição de um professor tradicional. Ao contrário ele dialogava, discutia. [...] Geralmente, no começo de uma conversa, Sócrates, só fazia perguntas, como se não soubesse nada. Durante a conversa, frequentemente conseguia levar seu interlocutor a ver os pontos fracos de suas próprias reflexões. Uma vez pressionado contra a parede, o interlocutor acabava reconhecendo o que estava certo e o que estava errado. [...] Sócrates costumava comparar a atividade que exercia com a de uma parteira. [...] achava, portanto, que sua tarefa era ajudar as pessoas a “parir” uma opinião própria, mais acertada, pois o verdadeiro conhecimento tem de vir de dentro e não pode ser obtido “espremendo-se” os outros. Só o conhecimento que vem de dentro é capaz de revelar o verdadeiro discernimento. [...] E justamente porque fingia que não sabia nada, Sócrates forçava as pessoas a usar a razão. Sócrates era capaz de se fingir ignorante, ou de mostrar-se mais tolo do que realmente era. Chamamos a isto de ironia socrática. (GAARDER, 1995, p.80)

Sócrates viveu há muitos anos atrás, e por essa atitude de renovação foi condenado à morte. Hoje, vivemos em um país democrático e, mesmo assim, vemos professores e alunos acomodados. Porque falar de Sócrates? Porque ele foi e ainda é um exemplo de educador, que apesar de ter vivido em um período difícil trouxe a filosofia para as reflexões comuns aos homens. De acordo com Kaercher (2003), a diferença entre um professor e um filósofo é que o professor pensa que sabe e tenta impregnar tudo para o aluno, já um filósofo, tenta ir ao fundo das coisas dialogando com seus alunos. Dialogar é a palavra chave para uma boa prática de ensino, ela é que vai gerar os desafios.

Para colocar em prática todos esses conceitos discutidos até aqui, precisamos ter clareza do que queremos com nossas aulas. Kaercher (2003) comenta que muitos professores pensam que “o importante é vencer o programa”. No entanto, ele afirma que esse “dito programa” pode ser feito pelos próprios docentes e que não há Lei que os professores, em sala

de aula, devem seguir uma seqüência determinada. Devemos ter claro que essa padronização imposta pela indústria do livro didático não é saudável, já que não nos ajuda a formar indivíduos críticos e capazes de criar o novo. Sendo assim, não há desculpa para não aplicar um ensino crítico.

Estágio: um desafio para a formação docente

Procurando incorporar as idéias dos autores citados até o momento, não há como negar que os problemas em como ensinar Geografia, são reais. Pois os próprios profissionais da área muitas vezes não entendem o que é Geografia e, portanto não sabem o que ensinar.

A maioria das ciências se especializa num determinado conjunto de fenômenos: plantas, rochas, comportamento econômico ou político e coisas semelhantes. Os que trabalham nesses setores sentem-se intrigados com os esforços e pretensões da Geografia. Parece-lhes que o geógrafo intromete-se em todo e qualquer assunto, mesmo os que já estão classificados dentro de uma ciência especializada. Indagam: quando o geógrafo estuda a distribuição do trigo ou as usinas de aço, não estará invadindo a área da Economia? Da mesma forma, suas observações sobre o rápido desenvolvimento das áreas suburbanas não é matéria da Sociologia? E as observações sobre nomadismo não são do âmbito da Antropologia? De seu ponto de vista, a Geografia é apenas uma tarefa que se executa com tesoura e cola, montando as descobertas das demais ciências. BROEK (1976, p.14).

A partir deste ponto, devemos concordar que não se pode ensinar Geografia sem compreender o que ela estuda, e qual o seu valor para a sociedade. A Geografia não estuda povos e costumes por si mesmos, mas porque considera esses aspectos entre outros que não citamos como parte de um complexo inter-relacionado que dá caráter a um lugar, e é neste ponto que o geógrafo busca compreender, nenhuma outra ciência procede dessa maneira.

Essa apresentação nos leva a concepção de que o profissional dessa área deve a partir da exposição acima estar preparado para pesquisar, explicar, analisar e interpretar as relações do espaço geográfico.

Afinal se existe alguém em condições de promover transformação no dia-a-dia da sala de aula, esse alguém é o professor. No entanto, não basta estabelecer objetivos ambiciosos sem garantir meios didáticos, financeiros e profissionais para chegar lá.

É nesse intuito que busca-se a relação da teoria com a prática, e uma das formas utilizadas pelas Universidades para fornecer ao acadêmico essa possibilidade, é através do estágio, não que isso resolva todos os problemas da educação, formando professores aptos a elaborar uma Geografia Crítica, mas ajuda colocando o educando em contato com a realidade.

O estudo da prática escolar não pode se restringir a um mero retrato do que se passa no seu cotidiano, mas deve envolver um processo de reconstrução dessa prática, desvelando suas múltiplas dimensões, refazendo seu movimento, apontando suas contradições, recuperando a força viva que nela está presente. Para isso são necessários uma perspectiva teórica definida, um enfoque determinado que ajude a captar esse dinamismo e que oriente sua análise e interpretação. Embora o processo etnográfico deva ser aberto e flexível, isso não significa ausência total de um referencial teórico. A definição do objeto de estudo é sempre feita por causa de um alvo que se busca e de um interesse específico por conhecer, o que implica uma escolha teórica que pode e deve ser explicitada ao longo do estudo. ANDRÉ (2002, p.42).

Além de observar o cotidiano escolar, o estágio proporciona pesquisar a própria prática. Partindo desse pressuposto, o estágio é de extrema importância para o acadêmico, por confrontar o saber adquirido em sala de aula e o saber que pode ser colocado em prática.

Sendo assim, em diversas ocasiões nos defrontamos no cotidiano escolar, com as mais renovadas idéias que ao serem aplicadas provocam resultados contrários a suas intenções, por causa da configuração da realidade a qual se destinam.

Portanto, apesar de notar-se distância entre teoria e prática, a aproximação do licenciado com o cotidiano escolar faz-se necessário para que o mesmo possa exercer suas potencialidades.

Considerações Finais

Educar é um ato que exige preparação, entusiasmo, profissionalismo e principalmente amor. Pois a educação só terá sentido se seus atuantes participarem mutuamente de uma relação de companheirismo, onde ambos aprendam, tenham direito de expressar suas opiniões, formar sua própria reflexão sobre os fatos, formando assim uma personalidade crítica, reflexiva, intelectual, moral e ética, atuando com sucesso e transformando um meio conforme suas necessidades.

Nesse contexto, verificou-se a importância de se entender a origem do conhecimento geográfico para analisar o cotidiano escolar atualmente, de maneira a refletir sobre o valor de ensinar e aprender dentro da sala de aula.

Diante desse panorama, devemos enquanto professores dialogar, instigar e questionar os alunos para que eles possam ter idéias inusitadas, tendo como consequência novas experiências, sabendo que, a novidade liberta a mente de tudo o que já foi formulado e força o cérebro a fazer novos julgamentos, a escola passa a ser um ambiente criativo, e é de um lugar assim que os estudantes precisam para se transformarem em pessoas capazes de realizações notáveis.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza. **Etnografia da Prática Escolar**. São Paulo: Papyrus, 2002.

BAUAB, Fabrício Pedrosa. O descobrimento da América e o surgimento da Geografia Moderna. *In*: ENGEIO – ENCONTRO DE GEOGRAFIA DA UNIOESTE - FBE. 12., 2007, Francisco Beltrão. **Anais...** Francisco Beltrão: UNIOESTE, 2007. p. 50-52.

BROEK, Jan O.M. **Iniciação ao Estudo da Geografia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos. E agora, como fica o ensino da Geografia com a globalização? *In*: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (Org.) et al. **Geografia em Sala de aula: práticas e reflexões**. 4.ed. Porto Alegre: UFRGS/ AGB, 2003.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Região e Organização Espacial**. 7.ed. São Paulo: Ática, 2003.

COSTA, Cristina. **Sociologia: introdução à ciência da sociedade**. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2005.

CUNHA, Maria Izabel da. **O bom professor e sua prática**. 13.ed. Campinas: Papyrus, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 21.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GAARDER, Jostein. **O Mundo de Sofia: Romance da história da filosofia**. Trad. João Azenha Júnior. 1.ed. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

KIMBLE, G. H. T. **A Geografia na Idade Média**. Trad. Márcia Siqueira de Carvalho. Londrina: UEL, 2000.

KAERCHER, Nestor André. O gato comeu a Geografia Crítica? Alguns obstáculos a superar no Ensino-aprendizagem de Geografia. *In*: PONTUSCHKA, Nidia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino (Org.). **Geografia em Perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2002.

KAERCHER, Nestor André. Estudos Sociais: reflexões, conflitos e desafios. *In*: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (Org.) et al. **Geografia em Sala de aula: práticas e reflexões**. 4.ed. Porto Alegre: UFRGS/ AGB, 2003.

LACOSTE, Yves. **A Geografia, isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Campinas: Papirus, 1998.

VESENTINI, José William. Geografia Crítica e Ensino. *In*: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (Org.) et al. **Para onde vai o Ensino de Geografia**. São Paulo: Contexto, 2001.