



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP  
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA – UNAGEO  
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

**LÉIA ANDRADE OLIVEIRA**

**GEOGRAFIA, ESCOLA E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO  
CARTOGRÁFICO**

**CAJAZEIRAS – PB  
2015**

**LÉIA ANDRADE OLIVEIRA**

**GEOGRAFIA, ESCOLA E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO  
CARTOGRÁFICO**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apresentado ao curso de Licenciatura em Geografia, da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), tendo como cumprimento de um dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Licenciatura em Geografia.

**Orientador:** Prof.<sup>a</sup>: Dra. Cícera Cecília Esmeraldo Alves

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)  
Denize Santos Saraiva - Bibliotecária CRB/15-1096  
Cajazeiras - Paraíba

O482g Oliveira, Léia Andrade  
Geografia, escola e a construção do conhecimento cartográfico. /  
Léia Andrade Oliveira. – Cajazeiras: UFCG, 2015.  
55f. : il.  
Bibliografia.

Orientador (a): Prof(a) .Cícera Cecília Esmeraldo Alves.  
Monografia (Graduação) – UFCG.

1. Cartografia. 2. Geografia. 3. Escola. 4. Cartografia- conhecimento.  
I. Alves, Cícera Cecília Esmeraldo. II. Título.

UFCG/CFP/BS CDU –528.9

**LÉIA ANDRADE OLIVEIRA**

**GEOGRAFIA, ESCOLA E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO  
CARTOGRÁFICO**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apresentado ao curso de Licenciatura em Geografia, da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), tendo como cumprimento de um dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Licenciatura em Geografia.

**Aprovada em: \_\_/\_\_/2015**

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup>: Dra. Cícera Cecília Esmeraldo Alves (Orientadora)  
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG

---

Prof.<sup>a</sup>: Dra. Firmiana Santos Fonseca Siebra  
Universidade Regional do Cariri – URCA  
Examinador I

---

Prof.<sup>a</sup>: Dra. Ivanalda Dantas Nóbrega Di Lorenzo  
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG  
Examinador II

*Dedico primeiramente a Deus que me proporcionou capacidade e força de vontade, me motivando a prosseguir com meus ideais, fornecendo as condições necessárias para que esse longo trajeto não fosse interrompido e assim poder realizar mais uma etapa de minha vida.*

*À minha família, principalmente os meus pais Maria Laura e Sandoval Alves, e a minha avó Josefa Umbelina, que sempre estiveram presentes em todos os momentos de minha caminhada, se dedicando e permanecendo sempre atenta as minhas dificuldades e buscando de todas as maneiras me oferecerem sua ajuda e carinho.*

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente quero agradecer a Deus por ter me dado saúde e força para superar todas as dificuldades vivenciadas durante esse longo percurso.

A minha Orientadora Dra. Cícera Cecília Esmeraldo Alves, pela paciência, pelas suas correções e incentivos.

Aos professores do curso de Geografia desta Instituição, pelas orientações e transmissão de conhecimentos. Tenham certeza que foram de grande valia.

Aos meus pais Maria Laura e Sandoval Alves, e a minha avó Josefa Umbelina “Amélia”, pelo amor, incentivo e apoio incondicional durante essa jornada. Seus ensinamentos serão guardados para todo o sempre.

Aos meus irmãos Leandro, Alexandre, Tatiana e Maria de Fatima, pela paciência e incentivo durante todo esse tempo, em que me fiz ausente por causa da minha formação acadêmica.

Aos meus familiares, pelo apoio nos momentos difíceis da vida.

Aos meus colegas de curso, em especial, a Amanda e as minhas amigas Djenane e Ana Raquel que compartilharam comigo todos os momentos concernentes a essa formação. Nós somos vitoriosas. Palavras seriam pouco para agradecer as tantas vezes que se fizeram presentes na hora da ajuda mútua por toda essa trajetória.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte desta conquista, minha eterna gratidão.

## RESUMO

O presente trabalho monográfico teve como objetivo realizar uma discussão sobre o espaço geográfico e suas relações, como também buscou apontar a relevância do ensino da Geografia para o atual contexto social. A temática exposta nesta pesquisa ressalta a importância de se estudar o espaço e suas relações nas aulas de geografia, respaldando o uso da cartografia e dos mapas como instrumento didático, lúdico e metodológico utilizado pelo professor no âmbito da sala de aula. Os procedimentos metodológicos adotados nesse estudo teve como base a pesquisa bibliográfica, para que tivéssemos uma melhor compreensão do assunto aqui abordado a partir da descrição das características apresentadas sobre os fenômenos educativos em uma análise empírica. Foi elencado nessa proposta explorar o mapa nas aulas de Geografia, como um dos diversos recursos lúdicos, auxiliares da aprendizagem, pois compreende uma relação direta dos conteúdos ministrados em sala de aula concernentes a temática espacial. A finalidade abordada nesse cenário educativo foi construída através da necessidade real com base na problematização do ensino dos conteúdos contextualizados e complementares a partir da realidade vivenciada pelos alunos no seu cotidiano, considerando suas competências e habilidades prévias, bem como a instância de se implementar novos saberes. O desenvolvimento do estudo cartográfico, através do mapa, permitiu a identificação das características do espaço como sugestão para trabalhar as questões intrínsecas ao meio ambiente, além de ressaltar a realidade espacial que cerca o educando. Apresentamos uma proposta metodológica, que busca subsidiar o professor frente às problemáticas da convivência sociedade e natureza.

**Palavras Chave:** Geografia Escolar. Espaço. Sistema Cartográfico. Ensino.

## ABSTRACT

The present monograph work aims to conduct a discussion on the geographical area and their relationships, but also sought to point out the importance of the teaching of geography for the current social context. The thematic exposed in this research underscores the importance of studying the space and its relations in the geography lessons, supporting the use of cartography and maps as an educational tool, playful and methodology used by the teacher within the classroom. The methodological procedures adopted in this study was based on the literature, so we had a better understanding of the issue addressed here from the description of the features presented on the educational phenomena in an empirical analysis. It was part listed in this proposal explore the map in Geography lessons, as one of several recreational resources, helpers of learning, it includes a direct relationship of the content taught in the classroom concerning outer space theme. The purpose addressed in this educational scenario was constructed by real need based on questioning the teaching of contextualized and additional content from the reality experienced by students in their daily lives, considering their skills and previous skills as well as the proceedings of implementing new knowledge . The development of cartographic study, through the map, allowed the identification of the characteristics of the space as a suggestion to work out the issues intrinsic to the environment, and underline the spatial reality that surrounds the pupil. We present a methodology that seeks to subsidize the teacher facing the problems of coexistence society and nature.

**Keywords:** School Geography. Space. Cartographic System. Education.



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	8
<b>1 O ENSINO DE GEOGRAFIA: Algumas Reflexões</b> .....	11
1.1 O Ensino de Geografia na Contemporaneidade.....	11
1.2 A Geografia Escolar no contexto nacional: uma breve discussão.....	19
1.3 Políticas educacionais para a formação docente em Geografia.....	22
<b>2 O ESPAÇO COMO REFERÊNCIA NA ABORDAGEM DOS CONTEÚDOS GEOGRÁFICOS</b> .....	31
2.1 O Espaço: objeto de estudo da Geografia.....	31
2.2 A representação do espaço geográfico na Educação Básica.....	34
2.3 Proposições metodológicas para a construção de conceitos geográficos na Escola....	37
<b>3 GEOGRAFIA, ESCOLA E CARTOGRAFIA</b> .....	42
3.1 A cartografia no ensino da geografia.....	45
3.2 A caracterização do espaço através do mapa.....	
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	50
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	51

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho monográfico discorre sobre a importância de se estudar o espaço e suas relações nas aulas de Geografia, respaldando o uso da cartografia e dos mapas como instrumento didático, lúdico e metodológico utilizado pelo professor no âmbito da sala de aula. A finalidade abordada nesse cenário educativo se constrói por meio da necessidade real baseada na problematização do ensino dos conteúdos contextualizados e complementares a partir da realidade vivenciada pelos alunos no seu cotidiano, de modo a considerar suas competências e habilidades prévias, bem como a necessidade de se implementar novos saberes.

A ciência cartográfica, representada pelo mapa, compreende um recurso fundamental para o processo de ensino/aprendizagem da Geografia, pois denota um exemplo evidente da realidade dos educandos, de forma concreta, proporcionando a discussão sobre os elementos constituintes desse cenário, o que favorece o compartilhamento de suas experiências, e também ressalta a relevância do estudo do meio ambiente, no qual tem o espaço, como um conjunto de conhecimentos intrínsecos a diversas áreas do ensino, incluindo a Geografia Escolar.

Acreditamos que a aprendizagem dos conteúdos geográficos deve ser contínua e de forma integrada, na busca pelo desenvolvimento de indivíduos conscientes das questões ambientais, uma vez que, a luta pela preservação está diretamente ligada ao conhecimento dessa conjuntura.

Por isso, faz-se necessário ainda determinar situações intangíveis que eleve o ensino e que apresente os mais variados tipos de linguagens, respaldando a interação com o processo educativo, pautado na realização de um trabalho de qualidade, que proporcione verdadeiramente a aprendizagem. Contudo, somos sabedores de que esta premissa não acontece de forma simples, é algo bastante complexo e que requer uma atuação efetiva, mesmo diante de um recurso favorável, mas que não garante a totalidade da aprendizagem do aluno. Portanto, é preciso concatenar os elementos didáticos, disponibilizados ao trabalho docente, como auxiliador da construção do conhecimento, com vista na dissolução das dificuldades suscitadas neste contexto.

A metodologia adotada partiu primeiramente da escolha sobre o tema, o que não constitui um procedimento tão simples quanto parece. São diversas as inquietações quando e

trabalha no campo educacional. Por isso, busca-se selecionar aquela proposta que mais se classifica com a área de estudo à qual se está inserida.

Considerando a pesquisa neste âmbito educacional, ressaltamos que os problemas foram sendo reformulados no processo dinâmico deste estudo. Com isso, os dados obtidos foram indicando questões as quais organizamos para melhor concatenar a discussão realizada.

A partir do objetivo proposto neste trabalho que é realizar uma discussão sobre o espaço geográfico e suas relações, bem como, apontar a relevância do ensino da Geografia para o atual contexto social. Como objetivos específicos foram elencados os seguintes: ressaltar a importância da cartografia nas aulas da disciplina de Geografia; apresentar a contribuição da cartografia como recurso para a concretude do processo de ensino/aprendizagem na área da Geografia; compreender os aspectos teóricos que compõe a temática do espaço, mediante o uso dos mapas e da cartografia imersa no cenário da Educação Básica, para então ser desenvolvido nas práticas pedagógicas por professores através das reflexões e execução dos mesmos no cotidiano da sala de aula.

Entendemos a atividade investigatória baseada na ciência e na indagação e construção da realidade. Nessa perspectiva, para a realização desse estudo utilizou-se a pesquisa bibliográfica, uma vez que esta nos permite um contato direto com os autores que falam sobre essa temática e que nos ajudam a uma melhor compreensão do assunto aqui abordado.

Contudo, ressaltamos a pesquisa analítica onde critérios, métodos e técnicas são adotados para elaboração de um estudo que visa fornecer informações sobre o objeto a ser estudado e orienta a formulação de hipóteses. Assim a abordagem descritiva escolhida para este estudo advém da metodologia da pesquisa que segundo Minayo (1994) é o caminho do pensamento a ser seguido, ou seja, quando se tem um critério no qual adotamos, temos que saber qual o caminho a seguir para que possamos atingir nosso objetivo. Portanto, ocupa o lugar central na teoria e trata basicamente do conjunto de técnicas a ser adotadas para construir uma realidade.

Assim, a estrutura apresentada nesta monografia encontra-se dividida em capítulos distribuídos da seguinte forma:

O primeiro capítulo intitulado “O Ensino de Geografia: Algumas Reflexões” apresenta de forma concisa as bases teóricas e conceituais pelas quais fundamentamos a presente pesquisa, na qual consideramos a temática o Espaço no âmbito da sociedade e sua discussão nos contextos: Mundial, Nacional e Escolar.

O segundo capítulo “O Espaço como Referência na abordagem dos conteúdos Geográficos” resalta a importância e a necessidade de se conhecer o espaço, como principal

objeto para a compreensão da Geografia. Este capítulo apresenta os aspectos conceituais do espaço, bem como suas funções no processo ensino e aprendizagem. Discorre sobre a importância, a contribuição e o objetivo do ensino da Geografia, mediante a proposta de entendimento sobre as diferentes formas de interação social na construção de seu espaço, bem como as características deste lugar em consonância com o ensino escolar, cuja finalidade é construir metodologias efetivas para conceber os conceitos geográficos na Escola mediante os vínculos que introduzem esse objeto.

No terceiro capítulo “Geografia, Escola e Cartografia” enfatizamos o estudo da cartografia através do mapa como instrumento didático, auxiliador na compreensão e apreensão do espaço, mediado pela instrução do professor, nesse processo, com base em metodologias teóricas e práticas, para incitar no aluno a percepção da importância deste ensino mediante seu contexto histórico para que se tenha uma compreensão mais nítida do espaço geográfico apresentado em cada ambiente, revelando como se processa a apropriação, construção e reconstrução deste espaço no ser humano.

O ensino cartográfico utilizado como ferramenta pedagógica oportuniza uma análise mais ampla dos conteúdos explanados em sala de aula, relativos ao espaço, por meio da dinâmica social na qual estamos inseridos. Nesse sentido, é possível que sejam traçados novos caminhos para se obter um processo de educação mais eficiente e democrático, com instrumentos promissores da aprendizagem, considerando as propostas regionais e adequando-se às realidades inerentes a cada cultura.

Por fim, tecemos as considerações finais, onde retomamos algumas indagações identificadas durante a pesquisa e refletimos sobre a importância do ensino geográfico, incluindo o espaço para o ensino em geral, e para a geografia em particular.

Esperamos que a partir das abordagens discutidas neste trabalho monográfico possamos contribuir para a melhoria do tratamento dessas questões que tratam do espaço geográfico na escola básica a partir do ensino da Geografia, bem como conceber novas reflexões a cerca das temáticas que envolvem o Espaço. Acreditamos incessantemente, que o conhecimento, é algo que está em constante construção. Pretende-se ainda, que a proposta exposta nesta monografia venha subsidiar outras pesquisas, servindo de base teórica ou simplesmente para ampliar os conhecimentos daqueles que se interessam pela temática apresentada.

## **O ENSINO DE GEOGRAFIA: Algumas Reflexões**

A proposta deste capítulo é situar o leitor quanto ao Ensino de Geografia mediante as reflexões suscitadas sobre essa temática atualmente. Apresentaremos alguns aspectos que marcaram o processo de ocupação do espaço, a introdução do ensino da Geografia Escolar, bem como os seus sujeitos e as suas ações.

### **1.1 O Ensino de Geografia na Contemporaneidade**

O exercício da cidadania ocorre por meio do percurso entre a vivência educacional durante o Ensino Básico, uma vez que este caminho assegura a todos os indivíduos a formação comum, indispensável a sua formação profissional e pessoal de forma promissora.

Nos dias atuais, a Educação Básica brasileira é regida por documentos que direcionam esse percurso, a Lei 9.394, na qual concebe as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, o Plano Nacional de Educação (PNE) para os anos 2011-2020 e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1996). Tais documentos promulgam propostas sistemáticas que visam o avanço do processo de ensino-aprendizagem, considerando as condições reais dos alunos que vivenciam essa premissa, bem como, determina os direitos e deveres dos indivíduos nesse contexto educativo e estabelecem eixos que subsidiarão o desenvolvimento da educação escolar. E ainda, proporciona a formação inicial e continuada dos educadores, cuja finalidade é prepará-los cada vez mais para o ofício docente em sala de aula, impulsionando sua prática pedagógica mediante a preparação eficaz para lidar com as diferentes realidades e sujeitos imersos neste cenário educacional.

Concernente ao estudo da Geografia, os PCNs estabeleceram objetivos para o ensino fundamental, cuja oferta demanda uma educação de qualidade e acessível a todos. Neste âmbito, a promulgação aferida nesse documento visa que, no percurso que compõe os anos do ensino fundamental, seja possível que os alunos construam efetivamente os conhecimentos relativos a conceitos, procedimentos e atitudes relacionados à ciência geográfica, propiciando-lhes as seguintes competências:

- ✓ Conhecer o mundo atual em sua diversidade, favorecendo a compreensão, de como as paisagens, os lugares e os territórios que constroem;
- ✓ Identificar e avaliar as ações dos homens em sociedade e suas consequências em diferentes espaços e tempos, de modo que construa referenciais que possibilitem uma participação propositiva e reativa nas questões socioambientais locais;
- ✓ Conhecer o funcionamento da natureza em suas múltiplas relações, de modo que compreenda o papel das sociedades na construção do território, da paisagem e do lugar;
- ✓ Compreender a espacialidade e temporalidade dos fenômenos geográficos estudados em suas dinâmicas e interações;
- ✓ Compreender que as melhorias nas condições de vida, os direitos políticos, os avanços tecnológicos e as transformações socioculturais são conquistas ainda não usufruídas por todos os seres humanos e, dentro de suas possibilidades, empenhar-se em democratizá-las;
- ✓ Conhecer e saber utilizar procedimentos de pesquisa da Geografia para compreender a paisagem, o território e o lugar, seus processos de construção, identificando suas relações, problemas e contradições;
- ✓ Orientá-los a compreender a importância das diferentes linguagens na leitura da paisagem, desde as imagens, música e literatura de dados e de documentos de diferentes fontes de informação, de modo que interpretem, analisem e relacionem informações sobre o espaço;
- ✓ Saber utilizar a linguagem gráfica para obter informações e representar a espacialidade dos fenômenos geográficos;
- ✓ Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar as sociodiversidade reconhecendo-os como direitos dos povos e indivíduos e elementos de fortalecimento da democracia (BRASIL, 1998, p.35).

Assim, mediante ao exposto acima se espera que as práticas pedagógicas se efetivem e tornem-se mais dinâmicas aos estudantes, fazendo uso das novas e modernas tecnologias existentes no campo educativo, sendo o educando o principal agente desse processo formativo, sem apresentar diferenças sejam elas culturais, sociais, de sexo, de etnia ou religião, preservando dessa forma, o pleno direito e dever político de todos os envolvidos neste contexto. Portanto, é preciso construir uma escola direcionada para a formação de sujeitos atuantes de forma crítica no meio social; e, sobretudo que referencie os conhecimentos previamente adquiridos pelos estudantes, aperfeiçoando-os de modo a torná-los mais consistentes.

O mundo contemporâneo, com sua lógica de mercado, apresenta uma ótica predominante sobre a sociedade vigente, na qual a escola precisa ser modernizada, ou seja, é necessário acompanhar tais avanços temporais, contudo que sejam traçados caminhos coletivos não apenas para contemplar o seu surgimento, mas para reduzir as disparidades sociais, objetivando o desenvolvimento dos sujeitos face as suas habilidades cognitivas e sociais, capacitando-os para atender as imposições do mercado de trabalho. Nessa

perspectiva, segundo Moura e Alves (2002, p 314), “a escola continua a servir como instrumento útil de dominação, pois o que importa é preparar consumidores e mãos de obra que “contribuam” com o futuro das empresas e a manutenção do status quo”.

Dessa forma, a Geografia “[...] tem procurado pensar seu papel nessa sociedade em mudança, indicando novos conteúdos, reafirmando outros, reatualizando alguns outros [...]” (CAVALCANTI, 2002, p.11).

A repercussão dada à ciência geográfica, no cenário mundial, compreende desde o século XX, a reorganização das aulas que compõe os conteúdos programáticos pertinentes a essa disciplina, tais premissas transcorrem a elevação das possibilidades pedagógicas, a passagem das aulas expositivas para expositivas dialogadas e a fusão da diversidade de recursos didáticos utilizados atualmente em sala de aula como: filmes, slides, dinâmicas, músicas, entre outros.

Nesse sentido, é possível afirmar que constantemente nos deparamos com as melhorias no processo de ensino-aprendizagem e essa conjuntura nos transmite a segurança de uma educação promissora, que visa principalmente à formação do sujeito, através de um sistema dialógico e amplamente moderno.

Conforme ressalta Vesentini (2004, p. 220):

O ensino de Geografia no Brasil vive uma fase decisiva, um momento de redefinições impostas tanto pela sociedade em geral e pelo avanço da Terceira Revolução Industrial e da Globalização, pela necessidade de (re) construir um sistema que contribuía para a formação de cidadãos conscientes e ativos como também pelas modificações que ocorrem na ciência geográfica.

De acordo com o exposto, observamos que ensinar vai além da transmissão de informações, uma vez que essa ação propicia a reflexão das múltiplas condições da realidade vivenciada de modo a tornar o ensino essencial, mas também almejado. Nesse contexto, há a necessidade da criação de novos métodos abrangentes sobre os significados implícitos e os conceitos introdutórios, diminuindo assim, as hostilidades sinalizadas no meio ambiente com vista nas competências que conduzem ao desenvolvimento da sapiência humana. Dessa forma, a apropriação dos conhecimentos do discente tem por finalidade construir ou reconstruir novos saberes geográficos, com a efetiva mediação docente para então, desenvolver e transformar tais concepções desalinhadas em um conjunto de ações compostas por conteúdos e habilidades relevantes, a serem trabalhadas em sala de aula.

Mediante esse percurso surge à expansão da Geografia Tradicional para as Geografia(s) Crítica(s). Para tanto, faz-se necessário de antemão compreendermos tais correntes do pensamento. A Geografia Tradicional apresenta-se por meio das bases descritivas e mnemônicas, consolidadas na relação “terra-homem”, a qual se atenta na discussão e exposição de assuntos pertinentes ao objeto da Geografia, ou seja, o espaço, que aborda conteúdos como: relevo, clima, vegetação, hidrografia, população e economia. Já as Geografia(s) Crítica(s) tratam criticamente, como a própria terminologia propõe, das questões que encenam o geógrafo face as possibilidades analíticas sobre as diversas vertentes que a Geografia lhe outorga (VESENTINI, 2004).

Considerando a importância do advento da(s) Geografia(s) Crítica(s), vale destacar a ocorrência dessa premissa que se deu por volta da "metade da década de 1970, com início nos Estados Unidos, através da geografia radical e, na França, em parte dada às condições internas vividas por esse país, e também ao influxo da escola americana, que teve forte influência sobre alguns intelectuais franceses e, posteriormente, na Espanha, Itália, Alemanha, Suíça, chegando à América Latina, no México e Brasil, além de inúmeros outros países” (BRITO e PESSOA, 2009, p.2).

Tais aparições proporcionaram a ratificação das atitudes defendidas pelos seguidores dessa nova doutrina, a ciência geográfica. Para tanto, segundo Oliveira (2015, p. 17), essa ação visava “combater e desmistificar o caráter aparentemente imparcial e oculto da geografia clássica e da geografia moderna”. Nessa perspectiva, a Geografia Crítica Escolar pôde a todo o tempo, construir uma forma inerente e autônoma com relação à geografia executada anteriormente pela instituição educativa.

Portanto, Brito e Pessoa (2009, p. 6-9), afirmam que:

Em geral, se compreende, até mesmo por falta de um debate mais sistemático sobre o tema, que o ensino de geografia praticado nos níveis fundamental e médio é apenas uma mera e simples repetição simplificada do que se produz na academia. [...] Logo a geografia crítica escolar dá importância à realidade do estudante, as suas experiências, a sua condição de vida, aos seus conflitos e interesses produzidos no tempo e no espaço, se preocupa em formar estudantes-cidadãos, ativos e participativos, desenvolvendo neles criticidade, autonomia e criatividade em face aos problemas encontrados no seu cotidiano e no seu espaço de vivência.

Corroborando com esta ideia, Vessentini (2004, p. 223 *apud* PESSOA, 2007, p. 61) ressalta que essa(s) Geografia(s) Crítica(s) são embasadas conforme a:



*Criticidade* entendida como uma leitura do real – isto é, do espaço geográfico – que não omita as suas tensões e contradições, tal como fazia e faz a geografia tradicional, que ajude a esclarecer a espacialidade das relações de poder e de dominação. E *engajamento* visto como uma geografia não mais “neutra” e sim comprometida com a justiça social, com a correção das desigualdades socioeconômicas e das disparidades regionais.

As transições decorrentes nesse meio precisam ser (re) significadas sob a reflexão docente face às mutações, uma vez que consiga transformar as informações em conhecimentos, e que este seja realmente significativo ao aluno, em sintonia com o tempo em que permanecerá na escola, para assim, efetivar as reais possibilidades concernentes às funções no campo educacional.

A Geografia compreende um ensino dimensional, fundamental no currículo, uma instrução que busca a inserção do conhecimento no aluno, mediante uma conduta crítica diante da realidade, comprometida com o homem e a sociedade, mas não o ser intangível, mas o que concretiza sua existência, em sincronia com o meio social em que vive, e que verdadeiramente contribua para a sua transformação (TADIOTTO; BOGADO; SPANCESKI, 2010).

Segundo ressalta Cavalcanti (2003, p. 154), “o bom ensino é aquele que adianta o processo de desenvolvimento, orientando-se não apenas para as funções intelectuais já maduras, mas principalmente para as funções em amadurecimento”. É por meio dessa prática que o educador concebe os meios que subsidiarão a aprendizagem juntamente com os alunos, concretizando esse processo, e principalmente, criando condições para que os sujeitos atuem no ambiente social de forma crítica e ativa, exercendo seu papel de cidadão mediante as responsabilidades e anseios que lhe são pertinentes.

De acordo com essa asserção, é possível reafirmar o relevante papel do ensino da Geografia para a consumação da cidadania. Assim, conforme afirma Lacoste (1997, p. 194-195):

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

com precisão que essas contradições locais, que podem ser completamente excepcionais, decorrem de uma situação “regional” de conjuntos espaciais mais vastos que se caracterizam por contradições, as quais convêm, levam em consideração em termos mais abstratos e mais gerais. É então possível passar à análise nacional e internacional, onde as contradições devem ser expressas num nível mais avançado de abstração, continuando a ficar solidariamente articulado à análise das contradições ao nível regional e local, dos quais as pessoas têm, ao menos em parte, a experiência concreta.

A discussão aferida nessa premissa refere-se à adequação das funções que competem à ciência geográfica no século XXI, pois seu ensino não se porta ao tradicionalismo, anteriormente adotado pelos sistemas educacionais, que se concentravam na memorização de informações justaposto nesse âmbito, nem tão pouco aquele que remete a “conscientizar” ou doutrinar os discentes, contudo se atribui ao método sob a perspectiva de um delineamento acabado com vista em uma sociedade próspera, que contrapõe essa conjuntura. Assim, de acordo com Cavalcanti (2003, p. 23) o ensino de Geografia deve satisfatoriamente proporcionar ao aluno o descobrimento da existência do “[...] mundo em que vivemos, com especial atenção para a globalização e as escalas local e nacional, deve focar criticamente a questão ambiental e as relações sociedade/natureza [...], deve realizar constantemente estudos do meio [...] e devem levar o educando a interpretar textos, fotos, mapas, paisagens”.

Segundo Lacoste (1988, p. 256) é preciso que os professores que lecionam Geografia tomem ciência de que “saber-pensar o espaço pode ser uma ferramenta para cada cidadão, não somente um meio de compreender melhor o mundo e seus conflitos”.

Vale salientar nesse contexto, que um ensino crítico da Geografia não se limita a uma renovação do conteúdo, mas sim implicam na valorização e amplitude de diversos fatores relativos aos conhecimentos em diferentes escalas, além das habilidades que cada sujeito dispõe e manifesta em “menor” ou “maior grau”, atribuindo ao professor a importante tarefa de inovar seu exercício pedagógico.

É importante também abordarmos nessa discussão a questão da motivação, cujo papel recai sobre o professor que se destina a orientar, direcionar e intervir os/nos discursos e práticas em sala de aula. No entanto, não basta apenas selecionar e organizar minuciosamente os conteúdos a serem trabalhados, mas é preciso expor aos discentes, evidentemente, a relevância de tais abordagens. Assim, vale ainda salientar que as relações que determinam as interações entre professores e alunos “não são puramente cognitivas e racionais, nem estão pré-estabelecidas e garantidas pelos papéis que cada um cumpre no processo, sendo necessárias relações diversas” (CAVALCANTI, 2010, p.1).

Consideramos também outro relevante aspecto concernente a Geografia que contempla o fortalecimento de projetos, os quais objetivam unificar a espacialidade e cultura dos estudantes com o currículo escolar, o que favorece a partir dos vínculos firmados, a aquisição dos conhecimentos sobre os conteúdos específicos e sua relação com o cotidiano da sala de aula e de todo ambiente escolar.

Conforme as políticas educacionais que regem o cenário brasileiro, bem como o global, as propostas elencadas nos documentos oficiais que abarcam essa premissa, referenciam a prática de ensino, conforme ressalta Cavalcanti (2010 p. 2), no tocante a

[...] questão da formação do professor e de sua prática com base na concepção de profissional reflexivo, de formação contínua, de formação na escola, de valorização dos saberes práticos do professor. Essa mesma política também cobra competências do professor em termos de eficiência, de resultados traduzidos em indicadores das avaliações, a partir de parâmetros/padrões nacionalmente definidos pelo poder regulador do Estado. E os maus resultados são frequentemente atribuídos à precariedade do trabalho do professor. Nesse contexto, além de suas próprias demandas de formação contínua e de garantia de salário digno, são inúmeras as demandas colocadas ao professor em relação à comunidade escolar, ao estabelecido pelas normas vigentes, aos currículos oficiais, à escolha dos livros didáticos.

A ênfase dada ao professor como sujeito fundamental no processo de formação dos indivíduos, referente à sua atuação na sociedade, contradiz a realidade escolar que tem se tornado mais complexa, mesmo frente a tantos investimentos governamentais para a melhoria da Educação no Brasil.

Nos dias de hoje, é comum o fator da indisciplina como determinante principal dos problemas acometidos em sala de aula. A intervenção do Estado frente a essa discrepância admite ser necessário um processo contínuo de avaliação desse sistema de ensino, através de censos, exames de avaliação e outros, uma vez que proporcione os órgãos competentes a traçar medidas de prevenção e erradicação de tais problemáticas no cenário escolar. Contudo, oferece ao educador condições dignas para o ofício do seu trabalho, dentre as quais consideramos como principais: salário condizente com o magistério, estrutura física, financeira e didática, adequadas a prática docente, entre outros fatores determinantes que comprometem o pleno desenvolvimento das atividades educativas na realidade escolar brasileira.

De acordo com a LDB/96, o educador necessita de formação inicial e contínua para exercer a atividade docente, tornando assim, este profissional apto a desenvolver a postura crítica e reflexiva de seu educando; bem como elevar os saberes destes, de modo a valorizar

por meio de salários justos e condições satisfatórias de trabalhos, oportunizando a explanação dos conteúdos de forma integradora e significativa.

Portanto, esses saberes concernentes a todo o conjunto de disciplinas que compõe o currículo de ensino, especialmente a Geografia, devem ser sincronizados pelo professor ao repassar para o aluno, para que este seja capaz de identificar o que está sendo transmitido, de modo a tornar relevante tal estudo.

Assim, Cavalcanti (2010, p.7), afirma que:

A meta de formação de conceitos geográficos no ensino tem sido delineada desde a década de 1980, quando se explicitou uma compreensão de que ensinar Geografia não é ensinar um conjunto de conteúdos e temas, mas é, antes de tudo, ensinar um modo específico de pensar, de perceber a realidade. Trata-se de ensinar um modo de pensar geográfico, um olhar geográfico, um raciocínio geográfico. Esse modo de pensar tem sido estruturado historicamente por um conjunto de categorias, conceitos e teorias sobre o espaço e sobre a relação da sociedade com o espaço. Sendo assim, ensinar Geografia é ensinar, por meio de temas e conteúdos (fatos, fenômenos, informações), um modo de pensar geograficamente/espacialmente o mundo, o que requer desenvolver, ao longo dos anos do ensino fundamental, um pensamento conceitual.

Assim, é possível entender que a formação de conceitos geográficos é concebida como tema principal no ensino de Geografia, um auxílio na instrumentalização do pensamento espacial, incitando o professor na mediação dos elementos teóricos para que o aluno seja capaz de desenvolver a consciência espacial dos objetos, dos fenômenos e dos processos que o cerca.

Nesse sentido, a construção das concepções geográficas, assim como as demais áreas do saber, surge a partir das experiências vivenciadas nesse meio, o que não admite a passividade dos instrumentos utilizados no contexto educacional. Dessa forma, a seleção dos assuntos trabalhados em Geografia, deve respaldar a multidisciplinaridade e envolver o discente de forma a compreender a vivência criativa do homem, em suas elaborações e a maneira como ele interage com o espaço, transformando-o conforme suas necessidades e ambições.

Na evolução do conhecimento geográfico, é possível verificar a busca por diversas abordagens, das relações entre homem e natureza, numa constante dicotomização e posteriormente entre sociedade e natureza buscando apreender uma visão mais totalizante do espaço em suas investigações (TOMASONI, 2004, p. 13 *apud* OLIVEIRA, 2009, p.1).

O contexto contemporâneo que ora vivenciamos, requer que o professor de Geografia atente-se para as suas limitações, e eleve a sua competência e formação profissional, uma vez que vá ao encontro da real construção dos conhecimentos dos educandos. Assim, ao ministrar as aulas é necessário que haja condições favoráveis ao seu êxito, mesmo sucintas, mas que possibilite realizar com qualidade a tarefa confiada, consciente ou inconscientemente, uma vez que contemple tal ofício. “O trabalho do professor está ligado a um projeto de formação, de humanidade, que demanda assumir a autonomia do trabalho e refletir coletivamente sobre suas possibilidades” (CAVALCANTI, 2010, p.2).

Desse modo, o professor, comprometido com a transformação social, deve buscar, nas dificuldades dos seus discentes, uma didática que eleve a construção dos conhecimentos, suscitando por meio da prática educativa, o diálogo entre professor-aluno, estreitando essa relação para que juntos possam trilhar os caminhos rumo a uma pedagogia crítica enraizada na socialização do saber, tendo a escola como um ambiente promissor que cumpre assiduamente seu papel, contribuindo com o crescimento social, econômico, cultural, tecnológico e político da sociedade moderna.

## **1.2 A Geografia Escolar no contexto nacional: uma breve discussão**

O ensino da Geografia ao longo de sua história é compreendido em sua prática através dos embasamentos que subsidiaram sua trajetória, bem como as atitudes dos profissionais, o envolvimento teórico e as opções metodológicas relativas às discussões realizadas nesse contexto, no qual atualmente trata sobre a Geografia Tradicional, sobre os parâmetros críticos e as perspectivas pedagógicas de cunho político.

O histórico da Geografia Escolar Brasileira apresenta uma organização sob os diferentes momentos vivenciados em seu percurso dialógico, de modo a se tornar possível uma visão mais aguçada sobre o seu caminho, principalmente ao que se refere à matéria ensinada.

Salientar a importância de suscitar as origens geográficas se faz necessário para o entendimento dessa ciência, especialmente ao que confere o próprio surgimento da escola no Brasil. A busca pela compreensão do advento da Geografia nos permite deparar com as primeiras escolas, ou melhor, a escola de primeiras letras.

Nos primórdios do século XIX na Europa, mais precisamente quando a Prússia desejava fundar o Estado-Nação alemão, o governo instaurou a formação básica para todos, cujo requisito era aprender a língua nacional, a história e a Geografia na perspectiva do “amor à pátria” (VLACH, 1994).

A ciência Geográfica recebeu a função patriótica e posteriormente também foi institucionalizada na França após 1870, no decorrer da comprovação que deu a Alemanha o título de campeã da guerra franco-prussiana, uma vez que os soldados estrangeiros conheciam com mais afinco o território disputado, do que mesmo os próprios nativos. Em sucessão a tais acontecimentos, foi na Alemanha que também ocorreu à análise da ciência geográfica, e depois na França. A Geografia se apresentava, então, com um valor inigualável de prestadora de serviços patrióticos para o Estado-Nação (VLACH, 1994). Primeiramente, o estudo da Geografia foi utilizado para a guerra e conseqüentemente para preparação dos soldados, que se embasaram por meio do livro de Lacoste (1997).

O marco inicial da Geografia na escola se deu através da sua utilidade para a classe dominante nessa época importante da história. A sua inserção no âmbito escolar, a princípio teve as seguintes funções: apresentar através das descrições, os mapas com contornos do país e da observação direta do meio circundante do próprio Estado-Nação, valorizando-o e criando laços de respeito e dedicação à imagem da pátria, para que, se necessário, lutassem/guerreassem por ela (VLACH, 1994). Dessa forma, a Geografia foi oficializada nas escolas com o objetivo de formar o futuro patriota/soldado. Anos após, a Geografia chega à universidade, cuja missão era (e ainda é) a de formar professores para lecionar também.

Nesse viés, a Geografia surge no cenário nacional, durante os séculos XVI, XVII e XVIII, no período conhecido como Brasil colônia, marcado por uma educação com base nos ensinamentos dos jesuítas, claramente visíveis pelas diferenças entre os povos indígenas e filhos dos colonos. Os índios receberam a formação religiosa cristã, já os procedentes, administradores/exploradores da Colônia, valorizaram uma formação humanista, de forma dissimulada, que tinha como menção o "amor à pátria" por meio da leitura poética e romântica da paisagem na escola elementar (VLACH, 1988).

Com notória repercussão, concebida como um saber fundamental na formação dos bacharéis, futuros intelectuais e administradores do país, a Geografia ganha o status de matéria quando passa a ser estudada em "aulas" preparatórias para a admissão nas faculdades de Direito. Em 1837, aparece pela primeira vez como componente do "Programa" de conteúdos do Colégio Pedro II (VLACH, 1988; ROCHA, 1999a; RIBEIRO, 2000).

A Geografia, bem como sua “trajetória” teve uma repercussão importante no Currículo Oficial de Ensino, o que favoreceu as primeiras “formas” oficiais de implantação da Geografia como matéria escolar, a partir da exigência nos exames preparatórios para o ingresso nas Faculdades de Direito. Contudo, a Geografia já era uma disciplina que compunha o programa do Curso de formação de Engenheiros Geógrafos Militares da Academia Real Militar da Cidade do Rio de Janeiro, desde o ano de 1810. Os primeiros “geógrafos” brasileiros eram engenheiros, que exerceram papel importante na fundação e no desenvolvimento das primeiras Associações de Geografia.

A Geografia foi acometida por diversas alterações referentes ao número de aulas semanais, aos conteúdos, com também a forma adotada para seu ensino, contudo se perpetua como matéria escolar até os dias atuais.

Como ciência Tradicional lecionada no Brasil, a Geografia por muito tempo adotou como modelo a "Corografia Brasílica" do Padre Manuel Aires de Casal, que se perpetuou por longas décadas. Por outro lado, foram os professores de Geografia dos antigos Primário e Secundário que fizeram a discussão teórica da Geografia durante o século XIX, até a década de 1930.

A discussão sobre a questão teórico-metodológica do Ensino da Geografia é, na realidade, um discurso sobre as raízes teóricas que subsidiaram o nascimento dessa ciência. Diversos autores discutem e participam do movimento crítico da Geografia, os quais procuram elencar os pontos que caracterizam essa disciplina como redundante ao ensino contemporâneo, e, sobretudo, os motivos que permitem a mesma perpetuar no Currículo Escolar Oficial. Avançando além desta constatação, esses “geógrafos-educadores” direcionam novas formas de abordagem para um ensino dinâmico e relevante concernente a essa matéria escolar em uma perspectiva crítica e atual.

Há nesse meio uma preocupação importante com relação à Geografia Escolar. Nessa perspectiva, tenta-se formular respostas, ou questionamentos sobre a forma de como ocorre a prática docente no Ensino da Geografia. As discussões atuais em torno dessa temática passam pelas consequências facultadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, a qual promulgou novas reformulações nas Licenciaturas, ampliando a carga horária da formação do professor; assim como pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que indicam o Programa Oficial de Ensino a ser seguido ininterruptamente no País.

Existem atualmente no Brasil, além dos cursos parcelados/modulares, os cursos de Licenciatura Plena, de caráter regular e que certificam o professor entre o período de três a cinco anos. São ofertados pelas universidades e faculdades que atendem a todos os requisitos

pré-estabelecidos pelos documentos oficiais e pelo MEC. Este novo cenário concebe questões sobre a nova/velha concepção de formação em massa de professores, uma vez já vivenciado na década de 1970, quando existia a Licenciatura Curta de apenas dois anos. Vários questionamentos surgem nessa esfera, com o anseio de sanar tais limitações, assim como a realização da formação à distância, cuja implementação também é permitida pela Lei vigente. Portanto, é oportuno viabilizar essa discussão, mas faz-se essencialmente necessário discutir constantemente a Geografia Escolar a partir da formação de seus profissionais, pois as mudanças na base técnica do trabalho criam continuamente novas demandas para educação.

Nessa ótica, a Geografia se renova corriqueiramente a partir da determinação do próprio impacto tecnológico na atualidade, acarretando dessa forma, a procura por novos paradigmas voltados para outros projetos que abarcam a premissa homem/sociedade/terra (PIZZATO, 2001).

As transformações educacionais decorrentes dessas transformações demonstram ao longo do século, uma ideologia educacional concebida para consolidar o ensino geográfico no Brasil, apontando os rumos que acabam por vigorar a sua dependência.

Entretanto, para que esse fato transcorresse de forma significativa foram concebidas as políticas educacionais para a formação docente, cuja importância favoreceu o avanço da educação como elemento primordial à vida humana.

### **1.3 Políticas educacionais para a formação docente em Geografia**

A formação docente descreve a conjuntura que ora vivenciamos historicamente, e considerando seu meio social, bem como apresentá-lo, dissemina os questionamentos intrínsecos relativos a esse sistema educacional. No Brasil, a eclosão da escola suscitou apenas para suprir as classes dominantes. Esse ideal educativo foi marcado politicamente, pois assistia somente a elite burguesa, que era privilegiada, sendo uma minoria a população de egressos ao ensino superior, mas que atualmente vem sendo transformada por meio das ações governamentais de modo a propiciar que uma parcela significativa da população também tenha acesso a esse nível de ensino.

Como ressalta Fleury (1994, p.11):



Assim, discutir a educação enquanto política social é uma tarefa que requer avaliar a sua inserção mais ampla, ou seja, o espaço teórico específico das políticas públicas, que se estabelece no âmbito da intervenção do Estado. Nesta ótica, supõe-se que a intervenção estatal via políticas sociais regulando e/ou propiciando condições de manutenção e reprodução de uma parcela da população, é considerada uma função intrínseca do Estado moderno, configurando padrões de direitos sociais próprios a cada nação.

Nessa discussão, atentaremos para a questão da formação docente em Geografia, cuja implantação dos primeiros cursos no Brasil aconteceu no contexto das reformas do ensino superior, em meados do século XX. Os cursos surgiram após a oficialização das reformas através da luta pela criação do sistema universitário brasileiro, cujo representante foi o ministro Francisco Campos, através do decreto nº. 19.851, de 11 de abril de 1931. A resolução aferida neste âmbito criou as faculdades de educação, ciências e letras, que passaram a abrigar, dentre outros, o curso de Geografia.

Após a sistematização da Universidade de São Paulo (1934) e da Universidade do Distrito Federal, integrada em 1938 pela Universidade do Brasil (atual UFRJ), foram criados os primeiros cursos de formação de professores em Geografia, nas instituições de ensino superior, cuja oferta se deu primeiramente nas faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, com o objetivo de desenvolver a cultura filosófica e científica e formar professores secundários (SILVA, 2010). A princípio a formação superior em Geografia ocorreu juntamente com a História, em um único curso de graduação, com professores que vinham exclusivamente do continente Europeu (ROCHA, 2000).

Antecedente a criação desses cursos, “a Geografia não existia nas escolas formais e, quando passou a “existir”, não contava com uma organização institucional do ponto de vista da autonomia curricular e, sobretudo, da existência de uma carreira profissional docente responsável pelo ensino desta matéria. Durante a hegemonia jesuítica na educação brasileira, a Geografia não constituía uma disciplina curricular e o temário geográfico era quase que totalmente secundarizado, servindo somente para auxiliar a aprendizagem de outras matérias, como a leitura, a literatura e até a matemática e a física” (SILVA, 2010, p. 4). No período de transição, observou-se que a Geografia “[...] não teve assento nas escolas enquanto disciplina escolar. Não existiram, também, cursos de formação de professores (as) para atuar com o ensinamento destes saberes [...]” (ROCHA, 2000, p. 130).

O sistema educacional brasileiro sofreu forte influência do modelo curricular francês, que instituiu para o ensino de Geografia um status de disciplina, contudo esse sistema implantou um bloco de matérias secundárias ao lado das ciências físicas e naturais,

da história e das línguas modernas (SILVA, 2010). Os acontecimentos suscitados nessa época, concernentes ao ensino da Geografia sofreu sucintas alterações, quase inativas diante da configuração curricular e pedagógica estabelecida para os conteúdos que a encenam, como também para o exercício docente. Em geral, praticou-se uma Geografia de nítida orientação clássica, ou seja, descritiva, mnemônica, enciclopédica e distante da realidade do aluno (SILVA, 2010, p. 4 *apud* ROCHA, 2000). Ainda sobre as conjunturas de formação da Geografia, vale mencionar que seu ensino nesse período não foi composto de uma equipe de profissionais habilitados especificamente para ensinar o saber geográfico.

Conforme Rocha (2000, p. 130):

[...] os (as) docentes que atuavam no ensino desta disciplina eram oriundos (as) ou de outras profissões (advogados, sacerdotes etc.), ou então eram autodidatas, isto quando não eram apenas profissionais em início de carreira que exerciam o magistério até encontrar uma boa posição nas suas profissões de origem [...].

Considerando tais asserções sobre o advento dos cursos de Geografia, os quais perpetuaram por quase dois séculos, concebendo importantes transformações no modelo da educação geográfica, e conseqüentemente no sistema educacional brasileiro. Tais mudanças são atribuídas, principalmente ao processo de orientação curricular e à dimensão pedagógica da disciplina, ganhando assim uma nova linhagem, que abrange tanto o conteúdo quanto o exercício de sua instrução.

Dessa forma, “a contribuição desses novos cursos é inquestionável, sobretudo pela difusão de uma ciência geográfica de orientação moderna, tanto no campo da pesquisa aplicada quanto para o ensino de Geografia na educação básica” (SILVA, 2010 p. 5 *apud* ROCHA, 2000).

Para tanto, vale salientar neste âmbito, à formação dos primeiros professores licenciados em Geografia, que contribuíram de forma significativa para que essas dilatações ocorressem no sistema de ensino vigente. Assim, para Rocha (2000, p. 130-131):

[...] estes (as) novos (as) licenciandos (as) tornaram-se extraordinariamente fator de mudança cultural em todos os lugares onde apareceram. Pela primeira vez, surgiram professores (as) que haviam tido uma formação que os (as) qualificava para o exercício do ensino de geografia, formação esta assentada numa concepção científica dessa ciência, bem como numa pedagogia renovada.

A Lei nº. 4024/61 que estabelecia as Diretrizes e Bases da Educação Nacional anteriormente foi criada com o propósito de preceituar um currículo mínimo nacional para todos os cursos de graduação, bem como reestruturar os cursos de formação de professores de Geografia. Portanto, o curso de Licenciatura em Geografia passou a ter quatro anos de duração e uma organização curricular mínima, composta por áreas distintas do conhecimento: Geografia Física; Geografia Humana; Geografia Regional; Geografia do Brasil; Cartografia, além de disciplinas optativas, selecionadas entre as seguintes áreas: Antropologia Cultural; Sociologia; História Econômica Geral e do Brasil; Etnologia e Etnografia do Brasil; Fundamentos de Petrografia, Geologia e Pedologia; Mineralogia e Botânica (ROCHA, 2000).

Vale salientar neste contexto, os dois aspectos que também compõe o currículo histórico da Geografia, os quais são: o caráter sintético e o caráter técnico-científico. O primeiro aborda as concepções da Geografia, definindo-a enquanto ciência de síntese. O segundo, destinado exclusivamente aos cursos de formação de professores em Geografia, não contribui para nenhuma área ou eixo de disciplinas pertinentes a formação pedagógica docente (SILVA, 2010).

Com a ambição de poder arraigada pelos militares e a consequente concessão do Estado democrático de direito, após a organização e reestruturação do currículo para a formação do professor de Geografia no Brasil, este sofreu um forte golpe com notória repercussão no plano da educação nacional. Os militares arquitetaram diversas reformas, modificando substancialmente estruturação do ensino de primeiro, segundo e terceiro graus (SILVA, 2010). Assim, a formação docente foi diretamente atingida, o que prejudicou em massa os sujeitos envolvidos nesse contexto, iniciando a partir de então inúmeros conflitos nessa área, comprometendo o trabalho docente e, conseqüentemente, a instituição escolar, bem como os sistemas educacionais.

Essa ação, praticada pelos militares, provocou um grande atraso no tocante a formação docente no ensino superior, como também na educação básica (antigo primeiro e segundo graus), favorecendo a disjunção das duas principais dimensões do processo formativo, tomando rumos inversos, um concernente a formação científica e o outro, a formação pedagógica. Constatamos essa asserção, ao observar a maioria das universidades, onde funcionam os cursos de Bacharelado e os cursos de Licenciatura curta ou plena, ou seja, a primeira compete a formação para as séries do ensino fundamental (antigo 1º grau); a segunda, concebe a formação para assistir a demanda do ensino médio (2º grau).

A reforma estabelecida nesse processo causou uma instabilidade visível de seus componentes estruturais resultando numa perda considerável tanto na base institucional

quanto no âmbito formativo, colaborando para o declínio do sistema, visto que a carga horária distribuída aos conteúdos pedagógicos não atende as exigências, considerando-as insuficientes para efetivar uma formação docente que visa à qualificação profissional (SILVA, 2010).

A formação do professor de Geografia, em especial, além de enfrentar os problemas decorrentes da reestruturação do ensino superior, teve sua situação agravada ainda mais, em decorrência da reformulação do ensino básico (antigo ensino primário e médio). Uma das consequências mais graves desta reforma diz respeito à tentativa de eliminação da Geografia (e também da História) do currículo das escolas oficiais. Essa intenção ficou evidente e se efetivou com a promulgação da Lei nº. 5.692/71, que criava os Estudos Sociais e a gradativa eliminação da Geografia e da História do currículo da educação formal no país. Essa lei foi imposta de forma autoritária e tinha por verdadeiro objetivo a intenção de transformar a Geografia e a História em disciplinas inexpressivas no interior do currículo e, ao mesmo, tempo, fragmentar mais ainda os respectivos conhecimentos (SILVA, 2010, p. 6 apud PONTUSCHKA, PAGANELLI & CACETE, 2007).

A reestruturação curricular e a criação dos Estudos Sociais impuseram aos cursos universitários de Geografia uma segregação, ou seja, era possível cursar até determinado período todas as disciplinas, e posteriormente, na metade do curso, optava-se pela área que mais atraísse o estudante, mediante sua vocação profissional. Assim, a oferta dos cursos superiores de Geografia, visava formar o pesquisador para atuar como técnico em campos diversos, como também na docência superior, além do professor secundarista preparado para atuar no ensino fundamental e médio. Diante dessa conjuntura pontua-se que “[...] a política educacional estabelecida subordinou a estrutura do ensino universitário a uma tendência perigosamente ambígua, segundo a qual a formação do professor deve ser reduzida em comparação à do pesquisador” (PONTUSCHKA, PAGANELLI & CACETE, 2007, p. 65-66).

Portanto, a ênfase dada à formação do especialista, beneficiando este a respeito dos aspectos que o cerca, uma vez que a formação do professor é vista como secundária, sem especial atenção, pois, na realidade, como salienta Vesentini (2006b, p. 235),

[...] sempre se priorizou a formação do futuro especialista (em Geomorfologia, Geografia Agrária etc.) ou então – especialmente nos anos 1970 e 1980 – a formação do planejador. Mas a carreira docente, com exceção da universitária (considerada normalmente um corolário ou um apêndice da especialização), era e ainda é, em grande parte, vista como algo destinado tão-somente àqueles que não têm competência para exercer outras atividades.

Segundo explana o autor, é insignificante a importância dada à formação do professor de Geografia de ensino fundamental e médio, com relação às outras carreiras e áreas de atuação, o que remete essa discussão a contribuição real para construir e corroborar com os diversos estereótipos concatenados à imagem da Geografia escolar.

Sendo a Geografia uma disciplina de ensino da educação básica, com início no meio escolar nos anos de 1970 a 1980, foi caracterizada e ainda é nos dias atuais uma matéria que se reporta ao tradicionalismo de ensino, ou seja, que adota o método da “decoreba”, tornando o seu estudo enfadonho, algo que não traz uma utilidade prática que justifique sua estada no âmbito educativo. Essa configuração criada sobre o estudo geográfico está associada aos problemas específicos da Geografia escolar, que suscitou a partir da criação dos Estudos Sociais e a redução da formação do professor de ensino básico, problemas estes visíveis no cenário da educação formal brasileira.

Nesse sentido, Vesentini (2006b, p. 236) discorre:

[...] se por um lado todos os professores, em geral, perderam prestígio e rendimento, por outro lado é inegável que o professor de Geografia foi um dos mais atingidos não porque passou a ganhar menos do que os demais, e sim porque houve uma diminuição da carga horária da disciplina e uma depreciação no seu *status* dentro da escola. Não aprovar um aluno em Geografia, por exemplo, era nos 1950 ou 1960 algo tão normal ou aceitável quanto em Matemática; mas a partir dos anos 1970, pouco a pouco, foi se tornando socialmente intolerável, uma verdadeira afronta aos valores vigentes (‘como alguém pode pensar em reter um aluno nessa disciplina tão sem importância?’, ouvíamos, com frequência, no período em que lecionamos no ensino médio; e muitos depoimentos de professores que lecionam atualmente nesse nível deixam claro que esse tratamento desigual das disciplinas ainda é uma realidade nas escolas brasileiras) [...].

Corroborando com essa ideia Silva (2010, p. 8) afirma que “as mudanças na política educacional e o movimento de renovação da Geografia que já se processava desde os anos de 1970, a valorização e a melhoria do ensino de Geografia entraram na pauta de reivindicações dos geógrafos preocupados com o viés escolar de sua área de conhecimento, dos sistemas de ensino e dos professores da educação básica”.

Dessa forma, Silva (2010) nos fala sobre as iniciativas e tentativas de mudanças que começaram a aparecer, face “à restituição da Geografia que se destacou como área específica e autônoma no currículo da escola oficial e à renovação/revitalização das práticas de ensino-aprendizagem desta matéria na educação básica”. Assim, compreendemos que tais

experimentos se comprovaram através do viés analítico que permeava essa conjuntura, de modo que a elucidar a luta contra a disciplina “Estudos Sociais”, bem como as reformas curriculares que foram fortemente criticadas por adotarem um ensino tradicionalista da Geografia, o que ponderou os aspectos decorrentes da ação reflexiva que se pautava no fazer habitual no ensino da Geografia.

Contudo, mesmo diante das ações que promulgam a melhoria do ensino geográfico, ainda observa-se que tais fatores são insuficientes e, por sua vez não provocaram as transições necessárias à efetiva atuação da Geografia no ambiente escolar, ocupando um lugar secundário e desprestigiado na escola de educação básica.

Nessa perspectiva, ressaltamos que a reforma curricular não produziu efeitos satisfatórios a respeito da elevação e dinamização no cotidiano das aulas de Geografia, tornando-se um processo de mudança dilatado (PONTUSCHKA, PAGANELLI & CACETE, 2007), contudo a retirada da disciplina de Estudos Sociais e o retorno da Geografia no currículo da educação básica não significou a erradicação dos problemas enfrentados por esta disciplina.

No contexto contemporâneo, também nos deparamos constantemente com problemas de diversas ordens que dificultando diretamente a prática do ensino de Geografia na escola de educação básica. Tais problemas, segundo Silva (2010, p. 9) resulta em: “precárias condições de trabalho (falta de equipamentos e recursos materiais didáticos), baixos salários, carga horária excessiva, excesso de alunos por sala, entre outros”. Todos os aspectos mencionados nessa produção compreendem a desvalorização desde os primórdios do tempo relativa a Geografia escolar, com foco principal nas dificuldades apresentadas ao longo desse processo educativo e das disparidades observadas na formação dos professores.

No tocante a Geografia Escolar, os problemas relacionados à formação de seus professores estão diretamente ligados à situação atual vivenciada na escola básica. Assim, como ressalta Vesentini (2007, p. 235),

[...] a formação dos professores de Geografia é frequentemente problemática, pois existem muitos cursos superiores dessa ciência (e também de algumas outras) que não têm condições mínimas de funcionamento – isto é, corpo docente qualificado, com mestrado e doutorado, laboratórios e bibliotecas razoáveis, ônibus para excussões etc. – e, para completar, qualquer um julga que pode lecionar essa disciplina: uma boa parte dos docentes de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental e do ensino médio não possui uma formação na área, sendo estudantes (de diversos cursos) ou sociólogos, historiadores, advogados, engenheiros, geólogos, teólogos etc. Esse é um dos fatores – juntamente com a sobrecarga de aulas e os baixos salários, elementos que fazem que o

professorado em geral disponha de pouco tempo para preparar cuidadosamente as suas aulas lições – que explicam por que a geografia escolar tradicional ainda predomina nas escolas brasileiras de nível médio ou fundamental.

Diante dessa perspectiva, a situação em que se encontra o ensino da Geografia Escolar de Educação Básica, mesmo posterior as “reformulações curriculares dos anos 1980 e, até mesmo, das reformas educacionais dos anos 1990, pouco mudou e o que mudou não alterou a estrutura que sustenta a crise da Geografia Escolar” (SILVA, 2010, p. 10).

Aqueles que possuem uma formação específica em Geografia, comumente, já estudaram a renovação geográfica a partir dos anos 80, cursaram as disciplinas história do pensamento geográfico, geografia política e tantas outras, e, sem dúvida, têm clara noção de que a geografia escolar não é uma mera reprodução de nomes de rios ou bacias hidrográficas, planaltos ou depressões, cidades ou tipos de cultivo. Nesse sentido Vesentini (2007, p. 236) fala que “aqueles que não possuem uma formação específica na área, apesar de algumas exceções (isto é, aquelas raríssimas pessoas esforçadas que procuram se atualizar, ir atrás de uma bibliografia de apoio etc.), ainda permanecem com essa visão estereotipada da geografia como um saber enciclopédico e que somente exige memorização”.

Ainda se identifica um ensino geográfico “[...] tradicional e fragmentador da realidade, parecendo pouco interessante e pouco útil para seus alunos [...]” (KAERCHER, 2003b, 175), uma vez que a Geografia Escolar constitui apenas uma mera descrição do mundo que nos cerca.

Na década de 1990, ocorreram importantes movimentos para a educação como um todo, pois reformulações foram feitas para elevar à qualidade e a melhoria das condições de acesso à escola. Esse processo foi aferido através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação básica e para os cursos de formação de professores, e os Parâmetros Curriculares Nacionais. Contudo, não é possível discernir quais as melhorias que abarcam a Geografia Escolar, pois esta disciplina continua a mercê de programas efetivos que realmente enfoquem sua importância na construção da aprendizagem ao educando, bem como a relevância para a escola pública de educação básica.

Com vista na ampliação da formação de professores, observamos que essa decorrência está se desvinculando para as instituições superiores, tornando assim, “a formação pedagógica uma sólida formação específica, necessária à formação do professor na perspectiva da ciência, da pesquisa e do ensino” (SILVA, 2010, p 10).

É comum verificar ainda a decadente condição em que se apresenta a educação brasileira, na qual destacamos como principais premissas ao ensino da Geografia: carga horária da disciplina reduzida, desfavorecendo o contato direto com os conteúdos que explana a disciplina, mediada pelo educador, o que acarreta perdas com relação aprendizagem neste âmbito; aumento de turmas, minimizando o tempo relativo de pesquisa, estudo e planejamento das aulas; salários baixos e as condições de trabalho precárias, impedindo um desempenho promissor de professores e alunos, entre outras.

Sabemos que atualmente as escolas encontram-se totalmente equiparadas com modernas instalações e recursos didático-pedagógicos em boa expansão, mas mesmo assim, ainda faltam políticas públicas que efetivem e promovam igualitariamente a educação, preparando e qualificando os docentes para que em sintonia com os recursos disponíveis possam manuseá-los, com vista no desenvolvimento de um ensino de qualidade.



## O ESPAÇO COMO REFERÊNCIA NA ABORDAGEM DOS CONTEÚDOS GEOGRÁFICOS

### 2.1 O Espaço: objeto de estudo da Geografia

Compreendemos a Geografia como uma disciplina que busca a compreensão do espaço em que vivemos, e todas as transformações que o ser humano produz dentro deste espaço na natureza. Essa concepção nos remete ao estudo da relação do homem/natureza, o qual trata a ciência geográfica.

Segundo os PCNs (1998, p. 46):

Como o objeto de estudo da Geografia, no entanto, refere-se às interações entre a natureza, um grande leque de temáticas de meio ambiente está necessariamente dentro do seu estudo. Pode-se dizer que quase todos os conteúdos previstos no rol do documento meio ambiente podem ser abordados pelo olhar da Geografia.

Nesse contexto, concebemos a noção de espaço que faz parte da sociedade de maneira geral, considerando a perspectiva visual que envolve essa concepção. Geralmente, essa perspectiva se relaciona a paisagem, ao ser associada à beleza, especialmente as naturais. Conseqüentemente, a diversidade de lugares que contemplamos todos os dias, as belezas naturais constituídas de montanhas, vegetação, rios, ou seja, ou até mesmo as construções humanas apontam para uma ideia de espaço (FONTES, 2012).

Nesse sentido, o espaço geográfico ultrapassa os limites para enfrentar o desafio epistemológico, cuja análise fragmentada, o define. Portanto, conforme Cavalcanti, (1998 *apud* OLIVEIRA, 2009, p. 02).

A geografia defronta-se com a tarefa de entender o espaço geográfico num contexto bastante complexo. O avanço das técnicas, a maior e mais acelerada circulação de mercadorias, homens e ideias distanciam os homens do tempo da natureza e provocam certo “encolhimento” do espaço de relação entre eles. Na sociedade moderna, baseada em princípios de circulação e racionalidade, há um domínio do tempo e do espaço, mecanizados e padronizados, que se torna fonte de poder material e social numa sociedade que constitui a base do industrialismo e do capitalismo.

Entendemos, nesse contexto, que a noção de espaço está ligada a observação de um determinado campo, tendo como base a perspectiva analítica acerca dos fenômenos, de qualquer ordem, apresentados num determinado lugar.

Sabemos que a paisagem e o espaço são sinônimos e percorrem caminhos juntos, ambos representam a relação do homem com a natureza, unindo objetos que estão presentes tanto no passado como no presente de forma transversal. Segundo Santos (1996), a paisagem e o espaço são uma espécie de palimpsesto onde, mediante acumulações e substituições, a ação das diferentes gerações se superpõe. O espaço constitui a matriz sobre a qual as novas ações substituem as ações passadas. Portanto, está presente no meio porque apresenta traços passados que permitem o entendimento da sua configuração atual.

O espaço é complexo e dinâmico, abrange muitos elementos: naturais, culturais e econômicos. Compreende uma extensão que abrange um lance da visão, incluindo tudo que nela está exposto como gravuras, pinturas, vegetação, relevo, solo, água, e também pode ser natural ou já urbanizado. Entretanto, ao longo do tempo tem sofrido grandes modificações e diversificações em função das ações naturais e humanas. Assim, podemos dizer que constitui uma "[...] matriz sobre a qual as novas ações substituem as ações passadas" (SANTOS, 1996, p. 84), em um tempo presente, passado e futuro.

Nesse contexto, podemos ressaltar também a paisagem considerada uma fração do espaço que corresponde à dimensão visível, se alterando, nesse âmbito, em função da dinâmica social a partir de seus diferentes elementos.

Observamos o resultado do dinamismo do espaço no decorrer do tempo, por meio da ótica de uma paisagem, porém esta não deve ser confundida com o espaço. "A paisagem é diferente do espaço. A primeira é a materialização de um instante da sociedade [...] O espaço resulta do casamento da sociedade com a paisagem. O espaço contém o movimento" (SANTOS, 1996, p. 83).

A sociedade transformou, reconstruiu e modificou o espaço ao longo do tempo, tendo como referência as relações sociais, que se concretizam na paisagem. Conforme Santos (1996, p. 88), "[...] a paisagem não se refere à essência, ao que é visto, mas representa a inserção do homem no mundo, a manifestação de ser para com os outros, base de seu social". Quando o homem relaciona-se com o espaço que o cerca, atua neste ambiente, transformando-o de acordo com suas necessidades. A sociedade valoriza mais os objetos sociais, os quais são frutos das ações humanas e qualificados por meio de sua intervenção, havendo dessa forma uma interação entre a sociedade e o espaço.

Conforme Cavalcanti (2010, p. 4):

Percebem-se, na produção das últimas décadas, esforços efetivos em legitimar discursos sobre as práticas espaciais que incluem as diferentes explicações e determinações do real, sejam elas econômicas, sociais, naturais ou simbólicas. O intuito é ir além das análises fragmentadas e dicotômicas do espaço, superando dualidades, cisões, compreendendo assim a realidade como práxis, em sua totalidade.

Diante das mais diversas transições vivenciadas ao longo do tempo, bem como as novas que surgem a cada instante, essas produções favorecem a exploração do espaço como agente integrante da diversidade existente em vários cenários e vivências, além de suscitar a explicações de determinantes antecessores do contexto atual, realizando dessa forma as análises relativas às subdivisões e dicotomias em que o espaço se submete.

Para Canteras (1992) e Fontes (2012), o espaço tem sofrido mais que uma evolução, uma diversificação. E, essa complexidade conceitual ocorre primeiramente, porque implica uma “percepção sensorial”, essencialmente visual, pessoal e intransferível. E depois porque para cada profissional (artistas, geógrafos, engenheiros, etc.), inclusos na gama que utiliza o termo paisagem, tem uma interpretação, matizada por sua correspondente disciplina.

Compreende-se então, que o espaço geográfico é visto como “a matéria por excelência”, a “segunda natureza” ou natureza humanizada ou artificial. É a relação homem/natureza ou homem/espaço mediatizada pelo trabalho e a produção de mercadorias. É a “acumulação desigual de tempos” (SANTOS, 2002 *apud* BRAGA, 2007).

O Espaço projeta uma mudança no enfoque de abordagem do espaço geográfico do Estado e do território para os lugares, sendo entendido como a forma-conteúdo (de base sartreana) onde as formas não existem por si só, mas são dotadas de conteúdo, de significado através da ação humana em relação ao seu entorno. O espaço é o império da técnica, dos tempos diferenciais, rápidos para uns e lentos para outros. O espaço geográfico também é o cotidiano, o “espaço banal” de todos nós, carregado de símbolos e significações (OLIVEIRA, 2015, p. 13).

O espaço geográfico tem como objeto de análise a paisagem, considerando a necessidade de compreender sua configuração a partir de diferentes dimensões: sociais, econômicas, culturais, biológicas, etc., tomando como base os elementos visuais verificados em determinada realidade (SANTOS, 1996). Para a Geografia o espaço tem a função de compreender a configuração visual do espaço, a partir da análise de como as diferentes dimensões do espaço se concretizam a partir da observação.

Essas diferentes discussões do espaço apontam para a importância das concepções para a construção do conhecimento geográfico. A ênfase, nesse sentido, se dá sob a necessidade de pensarmos como essas discussões, podem ser aplicadas mediante o ensino de Geografia na escola, visando o desenvolvimento de um trabalho transversal.

## **2.2 A representação do espaço geográfico na Educação Básica**

O estudo da Geografia na Educação busca a compreensão entre a sociedade e a natureza, a relação em que o homem estabelece com o meio em que vive e as transformações que provoca no espaço, tornando-se agente transformador do próprio lugar. A disciplina de Geografia assume, nesse âmbito, a tarefa de esclarecer as diferentes configurações do espaço produzido, sendo que a dimensão visual preconizada pelas paisagens e transformações humanas, faz parte de sua construção.

Nessa perspectiva, a inserção dos conceitos apresentados por essa temática no processo de ensino de Geografia, considera sua evolução ao longo do tempo e as discussões acerca das premissas elencadas sobre seu desenvolvimento.

De acordo com Somma (2003 *apud* OLIVEIRA, 2009, p. 3):

O objeto de estudo da geografia está aí, exposto a todos os sentidos de cada estudante, todos os dias. O espaço próximo se vive; forma parte da história pessoal do estudante que lhe atribui uma lógica, a sua maneira. Os significados implícitos, os preconceitos, as noções prévias formam parte do desenvolvimento das inteligências pessoais. Ignorar essa forma de apreender seu espaço real é, além de um erro pedagógico, uma forma de desconhecer o estudante como pessoa. Nós, professores de geografia, temos a oportunidade de transformar essas percepções desordenadas, baseadas em uma dinâmica funcional, em categorias de conteúdos e habilidades significativas para o desenvolvimento da inteligência. A escola deveria ressignificar essas ideias prévias. Para que essa atuação formativa se dê, é necessária a conjunção de duas definições do professor: a linha pedagógica e o pensamento geográfico que adota.

A Geografia escolar busca, dessa forma, desenvolver nos educandos conhecimentos para além dos livros didáticos, tendo como referência a construção de conceitos e propostas que estão presentes no currículo escolar. Evidenciamos, nesse sentido, que os Referenciais Curriculares da Paraíba para o Ensino Básico (BRASIL, 2010, p. 168) ressaltam a

importância dessa discussão, no texto relativo ao ensino de Geografia, no qual coloca a seguinte questão acerca das categorias de análise:

As categorias referem-se a padrões de análise da realidade que foram definidos historicamente pelos campos do conhecimento, referem-se muito mais à forma de estruturação do pensamento sobre a realidade do que às formas de aprendizado dessa realidade. Assim, é a categoria que vai caracterizar e dar identidade ao conhecimento geográfico. O objeto de estudo de todas as áreas de conhecimento é, em uma ou outra medida, a realidade, porém são os olhares específicos da Química, da Física, da História, da Geografia etc., que vão dar conta de diferenciar esses saberes. É fundamental, nesse sentido, que a Escola considere as categorias no desenvolvimento da Geografia escolar.

O exposto acima mostra que tais categorias objetivam a discussão de temas urgentes para nossa sociedade, tendo em vista que a partir da compreensão desses diferentes enfoques, os educandos possam fazer uso desses conhecimentos na sua realidade, no seu cotidiano, objetivando a resolução de problemas práticos.

A Geografia tem um determinado campo de análise, que seriam as categorias abordadas dentro desse campo do saber, que são elas: espaço, lugar, paisagem, região e território (BRASIL, 2010).

Como promulgados nos documentos curriculares que abordam o espaço geográfico em sua amplitude, referente à dimensão visível do campo de estudo, ou seja, tudo aquilo que a vista alcança, é conteúdo da paisagem que investiga as transformações que acontecem no espaço, possibilita também a análise do passado no presente, e o resultado das ações humanas no ambiente (BRASIL, 2010).

As concepções apresentadas pela Geografia são para seus estudiosos tudo aquilo que pode ser observado a olho nu, denominado como paisagem, na qual o ser humano relaciona-se diretamente com o meio em que vive, causando transformações no meio ambiente, ressaltando a importância dos conceitos a serem discutidos na sala de aula para que possam levar ao educando a compreensão sobre o conteúdo “Espaço geográfico”.

Acreditamos, contudo, na importância em desenvolver nos educandos a capacidade de compreensão das diferentes paisagens, reconhecendo seus elementos como sua história, suas práticas sociais, culturais e suas dinâmicas naturais, assim, como a interação existente entre eles. Portanto, é muito importante a discussão sobre espaço e paisagem no ensino e aprendizagem da Geografia (MARTINS 2013, p. 36 *apud* ANDRADE, 2005).

É importante que os educandos relacionem os temas abordados com o seu cotidiano, que possam compreender seu espaço (cidade, rua, país), interligando a Escola como o campo

da aprendizagem, exerce, nesse sentido, um papel fundamental na educação e cidadania uma vez que esta auxilia diretamente na construção de uma educação cidadã, conscientizando os sujeitos sobre os aspectos que permeiam seu espaço, bem como os seus direitos e deveres, para que sejam capazes de buscar um futuro mais digno e um meio ambiente preservado.

De acordo com Andrade (2005) é necessário que os educandos reflitam sobre a área em que vivem, e como essa área está sendo utilizada, para assim atribuir novas formas de recuperar o ambiente e os mecanismos que o envolve, visando à promoção de um desenvolvimento autossustentável, aliando-se a produção econômica e preservação dos recursos naturais.

Segundo Brasil (1997, p. 11):

Diante disso, o conceito de paisagem geográfica vem sendo muito trabalhado nas últimas décadas, principalmente relacionadas ao meio ambiente. Isto se deve a importância deste conceito para a Geografia. Neste contexto, destaca-se que: A categoria paisagem, porém, tem um caráter específico para a geografia, distinto daquele utilizado pelo senso comum ou por outros campos do conhecimento. É definida como sendo uma unidade visível do território, que possui identidade visual, caracterizada por fatores de ordem social, cultural e natural, contendo espaços e tempos distintos; o passado e o presente.

Portanto, é preciso que alunos analisem a complexidade do espaço geográfico, para que entendam que o lugar onde vivem é o resultado dos processos produtivos e das transformações causadas na natureza.

Para uma melhor compreensão dos aspectos que encenam a Geografia é importante à realização constante da leitura geográfica do espaço, utilizando seus principais elementos, numa sintonia que nos permite determinar as inter-relações dos fenômenos existentes, considerando que a natureza e a sociedade são partes integrantes (MACIEL; MARINHO, 2011).

O estudo do espaço geográfico, bem como todos os seus elementos, como referencial o caráter analítico que essa categoria assume no ensino básico, um grande destaque nas possibilidades de desenvolvimento da discussão sobre o meio ambiente, a partir de um olhar crítico que certamente eleva o nível de aprendizagem dos conteúdos propostos pela disciplina. Pensando nessas possibilidades, propomos a seguir uma oportunidade de trabalho com esses elementos, que tem como menção a elaboração de um processo de análise da paisagem, objetivando apontar na prática, como pode ocorrer o desenvolvimento da temática ambiental, segundo a discussão da paisagem no ensino de geografia.

### **2.3 Proposições metodológicas para a construção de conceitos geográficos na Escola**

As mediações obtidas a partir das concepções da didática crítico-social para o ensino no âmbito escolar recebe o conceito inerente ao processo de conhecimento do educando, sendo este mediado pelo professor que ensina de forma a intervir nos processos reflexivos e na sensibilidade do aluno, direcionando-o a um contexto bilateral. É importante considerar nessa discussão que o saber escolar não deve ser tratado como referência a algo fechado, distante do convívio social, mas sim interligado a este para que o processo educacional realmente se concretize.

Para tanto, é necessário estabelecer meios para subsidiar a construção de conceitos geográficos como uma habilidade fundamental à vida cotidiana, uma vez que oportuniza a organização da realidade que ora presenciamos. As diversas possibilidades suscitadas por essa construção favorece substancialmente o desenvolvimento do pensamento concedido no reduto escolar, o qual resulta na qualidade dos instrumentos intercessores, cujo principal é a linguagem.

Corroborando com Cavalcanti (1998, p. 140-141) “a linguagem permite lidar com os objetos do mundo exterior, mesmo quando estão ausentes; possibilita o processo de abstração e generalização; designa os elementos presentes na realidade e também fornece conceitos e modos de ordenar o real em categorias conceituais; garante a comunicação entre os homens, à transmissão e a assimilação de informações e experiências acumuladas pela humanidade”. Nesse sentido, é fundamental a adoção de “[...] um processo de intemalização, que requer a transformação das atividades externas em internas, mediante um processo interpessoal em um processo intrapessoal, é fundamental para o processo de desenvolvimento de funções psicológicas superiores e interessa ao contexto escolar porque lida com formas culturais que precisam ser internalizadas”. A finalidade dessa premissa se concretiza a partir da construção de conceitos geográficos, os quais implicam no confronto de representações sociais e conceitos científicos.

As ações a serem desencadeadas pelo professor, mas que implicam a reorganização de determinados componentes do processo (planejamento, recursos e materiais didático, procedimentos de ensino) na efetivação, de fato, somente quando forem ações partilhadas pelos alunos (CAVALCANTI, 2002).

No ensino de Geografia é necessário “interpretar e problematizar os fenômenos espaço-temporal na perspectiva de propiciar ao educando conhecer, desenvolver o espírito

investigativo e, também, estabelecer sua comunicação corporal, afetiva e social com os elementos do espaço geográfico. Além disso, a leitura, a escrita e a discussão precisam ser garantidas como procedimentos fundamentais para a formação cidadã em relação às metamorfoses do mundo contemporâneo” (RIGONATO, 2007, p. 2).

As grandes transformações temporais comparadas ao retardo estrutural do ensino nos dias atuais nos permite inferir em diversos aspectos que retratam esta conjuntura. A escola é um lugar cheio de informações e conhecimentos, onde permeiam as questões universais com o objetivo de proporcionar neste ambiente, discussões e reflexões significativas a formação humana.

Nessa perspectiva, Castrogiovanni (2003, p. 13) discorre que:

Existe ainda pouca aproximação da escola com a vida, com o cotidiano dos alunos. A escola não se manifesta atraente frente ao mundo contemporâneo, pois não dá conta de explicar e textualizar as novas leituras da vida. A vida fora da escola é cheia de mistérios, emoções, desejos e fantasias, como tendem a ser as ciências. A escola parece ser homogênea, transparente e sem brilho no que se refere a tais características. É urgente teorizar a vida, para que o aluno possa compreendê-la e representá-la melhor e, portanto, viver em busca de seus interesses.

Considerando o contexto atual, a concepção de Geografia adotada e o valor educativo, cabe ao professor estabelecer as linhas do processo de ensino/aprendizagem, uma vez que ele possui a dimensão técnica e pedagógica do ser e fazer profissional. Portanto uma metodologia pontuada apenas na transmissão ou repasse de conteúdos não é mais suficiente para trabalhar a educação geográfica.

Para Kaercher (2003), o educador precisa ouvir, para assim suscitar discussões, realizar e propor temas relevantes e atuais a partir das informações proporcionadas pelas novas e modernas tecnologias, nas quais os alunos e demais atores desse processo se encontram.

Assim, Kaercher (2003, p. 140), ressalta que “é fundamental que se organize o que eles dizem, isto é, nossa tarefa não é apenas provoca-los a falar sobre as coisas. É preciso organizar, sistematizar o que se fala, [...] O papel essencial do professor nesses momentos é o de aprofundar as discussões. Isso implica trazer material, novos textos, esclarecer dúvidas, pedir para o aluno repetir ou explicar melhor uma determinada fala, etc.

Para Cavalcanti (1998), “os que educam devem tomar consciência de seus recursos e mobilizá-los intensamente para produzir uma educação sem ingenuidades ou voluntarismo,



mas capaz de tornar os sujeitos mais esclarecidos e emancipados e produzir uma prática instauradora da identidade e de diferenças”.

A Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 – LDB promulga que o Ensino Fundamental e o Ensino Médio passam a compor a Educação Básica, cujo objetivo é assegurar aos educandos uma formação comum e essencial para o exercício da cidadania, além de fornecer meios que alicerçam o trabalho e estudos subsequentes.

A construção do currículo, assentada numa Base Nacional Comum, direciona para o desenvolvimento de competências e habilidades. Assim, mais que memorizar atos, fórmulas ou regras, importa saber buscar informações, decodificá-las, interpretá-las, relacioná-las e utilizar este conhecimento produzido na solução de problemas.

Nesse sentido, os registros ganham extensão e sistematizam o trabalho escolar, uma vez organizado ao redor de diversas áreas do conhecimento atreladas a propostas eficazes que dilaceram o paradigma educacional fragmentado, cujos conteúdos são exposto de forma divergente e isolado das demais disciplinas não envolvendo substancialmente o contexto vivenciado pelo aluno no âmbito social.

A significação e a contextualização desses assuntos oportunizam ao educando a percepção sobre o juízo das principais premissas no qual ocorre sua aprendizagem, articuladas em projetos inter e multidisciplinares, passam a ter relevância, pois através deles é que a Escola terá condições propícias para operar o desenvolvimento das competências e habilidades próprias do processo educativo que eleva a compreensão dos conceitos geográficos explanados no cenário escolar.

A Geografia a ser ensinada atualmente é conceituada como uma ciência que estuda aquilo que é marcado no território, que expressa o espaço como resultado das lutas, das disputas, do jogo de interesses e de poder dos povos, das sociedades, e dos homens. Homens concretos, historicamente situados no espaço e no tempo, não apenas na dimensão de uma extensão (horizontalidade), mas na sua condição de posicionamento social (verticalidade) numa sociedade hierarquizada, compreendendo sua identidade de classe (SILVEIRA, 2007, p. 22).

Portanto, a proposta elencada para o ensino da Geografia precisa conceber reflexões sobre a dicotomia entre a Geografia Física e Geografia Humana, assim como propõe inovações a fim de construir conceitos a partir de discussões e análises realizadas com os alunos em sala de aula.

A evolução da forma de conhecer os conceitos de espaço aos educandos é distribuída em três categorias: o espaço vivido, o espaço percebido e o espaço concebido. Estas formas

são essenciais para que os sujeitos compreendam a vida e o espaço a sua volta, com ênfase principalmente na sua condição humana, ou seja, como ser que pertence e que atua efetivamente em uma sociedade.

Nesse âmbito, a Escola remete ao educador a tarefa de “trazer” o dia a dia para a sala de aula, pois precisamos deixar de mascarar a realidade e contribuir com nossa prática para a criação de um espaço que seja o da liberdade dos homens e não o espaço da simples reprodução (KAERCHER, 2003, p.79).

No entanto, vale salientar que também é preciso “promover bases e meios para o desenvolvimento da capacidade dos alunos, para que estes compreendam o papel do espaço nas práticas sociais e destas na configuração do espaço” (SILVEIRA, 2007, p. 15).

O que se acredita é que, ao longo da História, os seres humanos organizam-se em sociedade e vão produzindo sua subsistência, produzindo com isso seu espaço, que vai se configurando conforme os modos culturais e materiais de organização dessa sociedade. Há, dessa forma, um caráter de espacialidade em toda prática social, assim como há um caráter social da espacialidade. Além disso, o pensar geográfico contribui para a contextualização do próprio aluno como cidadão do mundo, ao contextualizar espacialmente os fenômenos, ao conhecer o mundo em que vive, desde a escala local à regional, nacional e mundial. O conhecimento geográfico, segundo Cavalcanti (1998, p.11) é, pois, indispensável “à formação de indivíduos participantes da vida social a media que propicia o entendimento do espaço geográfico e do papel desse espaço nas práticas sociais”.

De acordo com os estudos citados nesta investigação, podemos afirmar que o valor educativo da Geografia na Educação Básica pode ser identificado, primeiramente, pela simples conjuntura de que todos nós ocupamos um determinado lugar no espaço. E é nesse espaço que cada um identifica seus limites e suas características, destacando-se como ser uno e que possui marcas intrínsecas a sua realidade. Assim, naturalmente ocorre o movimento nesse ambiente, que passa a ser o desafio imposto ao educando, uma vez que ele necessitará conhecer, identificar e compreender os elementos e as relações existentes nessa interação.

## **GEOGRAFIA, ESCOLA E CARTOGRAFIA**

Apresentaremos neste capítulo o ensino e aprendizagem da Geografia a partir do trabalho desenvolvido pela Cartografia no contexto escolar, considerando os aspectos fundamentais para que se tenha uma compreensão mais nítida do espaço geográfico apresentado em cada ambiente, pois ele revela como se processa a apropriação, construção e reconstrução deste espaço no ser humano.

### **3.1 A cartografia no ensino da Geografia**

A concepção atribuída ao mapa se aplica sobre a simplificação da realidade, visto segundo a seleção de elementos representados por símbolos e signos específicos para tal leitura, favorecendo a conscientização do homem diante da sua função enquanto sujeito e suas relações no cenário global.

Para Almeida e Passini (2002, p. 13), tais relações só serão possíveis mediante a participação ativa do aluno no processo de construção (reconstrução) do conhecimento, através da prática escolar orientada pelo professor.

Considerando tal fundamento sobre os estudos da cartografia, e conhecendo sua importância no ensino da Geografia, porém por falta de domínio e pela sua intrínseca complexidade, ela é utilizada como recurso visual, ilustrativo, para a aula e não como instrumento auxiliar do ensino propriamente dito.

Para entendermos melhor, a realidade proposta para o ensino e aprendizagem da Geografia tendo como subsídio o mapa, alicerçamos nossa teoria nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia, o qual nos aponta que o estudo da linguagem cartográfica, por sua vez, tem cada vez mais reafirmado sua importância, desde o início da escolaridade. Contribui não apenas para que os alunos venham a compreender e “utilizar uma ferramenta básica da Geografia, os mapas, como também para desenvolver capacidades relativas à representação do espaço” (PCNs, 1997, p. 118).

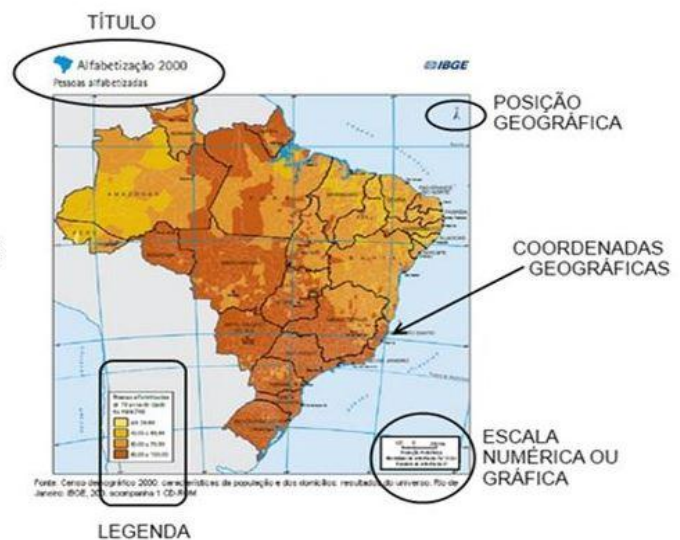
Nessa perspectiva, faz-se necessário direcionar o estudo a partir da relevância atribuída ao objeto utilizado para este fim, os mapas, bem como enfatizar sua função representativa relativa à compreensão do espaço, por meio de técnicas que propiciem

condições ao educando, cujo objetivo é entender substancialmente a Cartografia na Geografia Escolar. Portanto, para alcançar os objetivos propostos nessa dimensão, o educador pode sugerir exercícios que envolvam a observação, registros, mapeamento, comparação e interpretação de dados a partir de uma imagem cartográfica. Ou ainda, propor a realização de estudos dirigidos em grupo, oficinas, exposições, posterior a uma aula no entorno da escola ou em um ambiente oportuno, na cidade ou no campo, desde que as condições sejam favoráveis a essa ação, utilizando-se de uma série de recursos, com o intento de dinamizar o processo de ensino e aprendizagem na Geografia.

Para melhor compreensão do assunto aqui exposto vejamos os elementos que compõe o mapa:

## Elementos Norteadores do mapa.

- ❖ Título
- ❖ Legenda
- ❖ Escala cartográfica
- ❖ Projeção cartográfica
- ❖ Coordenadas Geográficas



**FIGURA 1:** Elementos norteadores do mapa  
**Fonte:** Google Acadêmico, 2015.

Nesse sentido, pensar os mapas como ferramentas auxiliaadoras na compreensão e apreensão do espaço, requer do professor, nesse processo, que seja o instrumento mediador na construção do conhecimento sobre os mapas, fazendo uso de suas metodologias como embasamento teórico, instigando o aluno a perceber a importância dos mapas mediante o contexto histórico em que foram criados, bem como a função político-estratégica para as demarcações territoriais, além de ser um poderoso instrumento de aprendizagem.

### 3.2 A caracterização do espaço através do mapa

O processo de ensino através do mapa contempla fatores de suma importância para a construção da concepção de espaço geográfico a partir do ambiente escolar, o qual apresenta ao educando a cartografia e seus elementos representativos.

A aquisição e a construção do conhecimento sobre o espaço ocorrem por meio de vários fatores espaciais, nos quais o sujeito atua desde seu advento, aperfeiçoando tais concepções de forma contínua, especialmente ao ter instruções pertinentes a esse cenário a partir da educação escolar.

Para Castrogiovanni (2008, p. 24) “a evolução da forma de apreensão do espaço segue três etapas essenciais, que são apresentadas a seguir: a etapa do espaço vivido, a do espaço percebido e a do espaço concebido (representado)”. Mediante a inserção do homem no espaço, este desenvolve suas capacidades a partir do desempenho físico e mental, a própria experiência, onde o espaço é vivenciado através do cenário físico. Portanto, o espaço é vivenciado desde a infância, a partir do movimento da criança, denominado de locomoção.

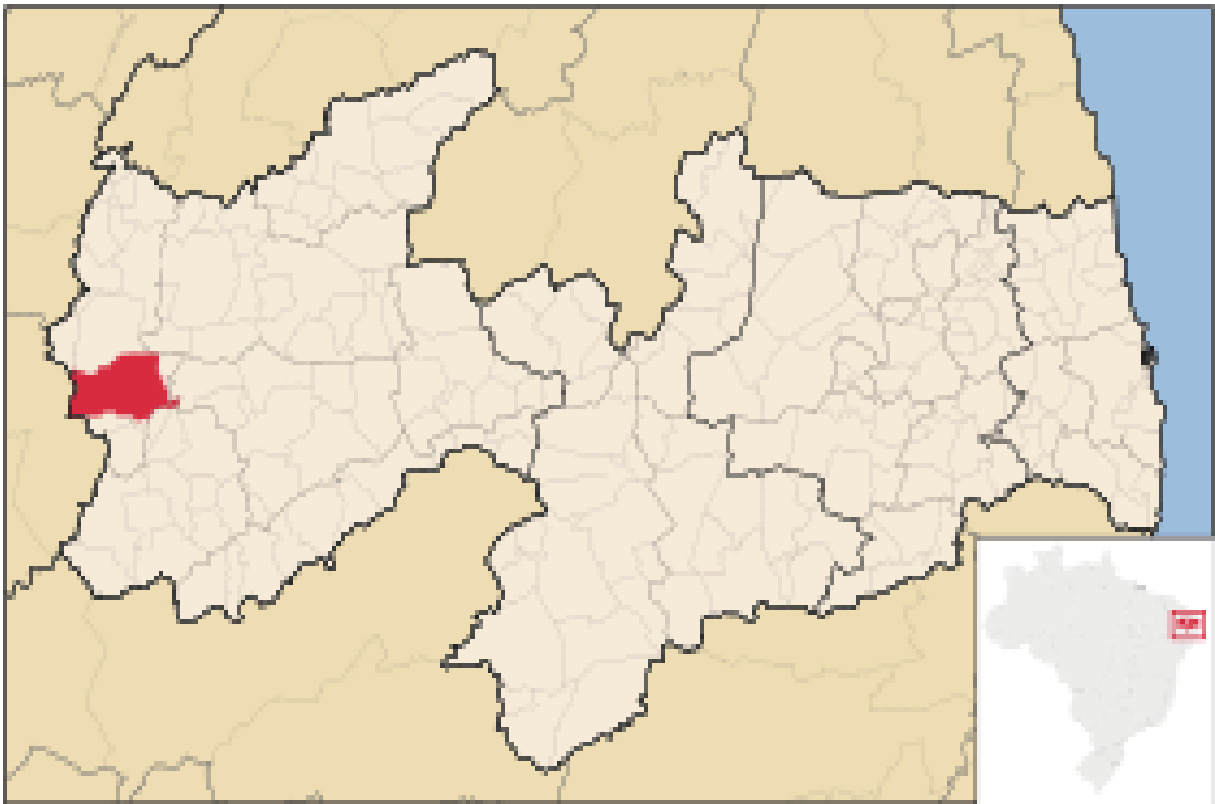
Observamos que as atividades que envolvem movimentos propicia ao sujeito o início da etapa de apreensão do espaço que conseqüentemente, passa a identificá-lo. Posterior a esse experimento, observar e analisar o espaço, por volta dos doze anos, conforme Castrogiovanni (2008, p.24), “a partir do espaço percebido, a criança está cada vez mais preparada a lidar com o espaço concebido, espaço esse que trata do espaço mais abstrato”.

No estágio em que o homem passa do conhecimento espacial corporal, para aquele formado pelos sentidos, chega desse modo, a um conhecimento espacial construído pela reflexão. Assim, Piaget e Inhelder, (1979 apud OLIVEIRA, 2000, p.58-59).

As relações espaciais utilizadas por um indivíduo podem ser descritas por uma geometria, e que entre as geometrias possíveis, a que melhor exprime os primeiros comportamentos da criança são a topológica, depois a projetiva e a euclidiana. Os pesquisadores afirmam que, em um espaço de ação, que deverá estar construído ao redor de dois anos de idade, é acrescido de um espaço representativo, sendo elaborado ao longo dos dois aos doze anos de idade. [...] A construção e apreensão do espaço, Piaget mostra que num primeiro estágio, a criança reconhece os objetos familiares, o que a leva a reconhecer as formas topológicas. Em um segundo estágio, reconhece as formas projetivas passando progressivamente para as formas euclidianas, mas é somente neste estágio que se realiza uma coordenação operatória, em termos espaciais.

Compreendemos segundo o exposto que a representação espacial geográfica, feito pelo mapa, se inicia pela percepção e representação das relações espaciais topológicas locais, para posteriormente se transformar em relações projetivas e euclidianas, formulando assim a representação geográfica de todo o universo.

Vejamos a seguir o mapa da representação da localidade do município de São José de Piranhas – PB, partindo de um pressuposto local para sucessivamente se fazer a análise do contexto global.



**FIGURA 2:** Mapa da localidade do Município de São José de Piranhas – PB.  
**Fonte:** CPRM, 2015.

A representação do espaço só se efetivará se houver participação ativa do processo de construção e reconstrução do conhecimento por meio da prática escolar em sala de aula, orientada pelo professor para sucessivamente ser levada a campo, a fim de atestar o estudo explanado.

A representação do espaço, segundo Oliveira (2000, p. 39) requer atenção para compreendermos que o mapa é uma representação espacial, no qual se torna necessário realizar pesquisas sobre como os sujeitos no processo constroem seus mapas. Ademais, é necessário investigar os mecanismos cognitivos e perceptivos em que a criança recorre para

mapear o seu espaço, estudar o desenvolvimento intelectual em termos de mapeamento e observar as condutas das crianças colocadas em situações de atividades de mapeamento.

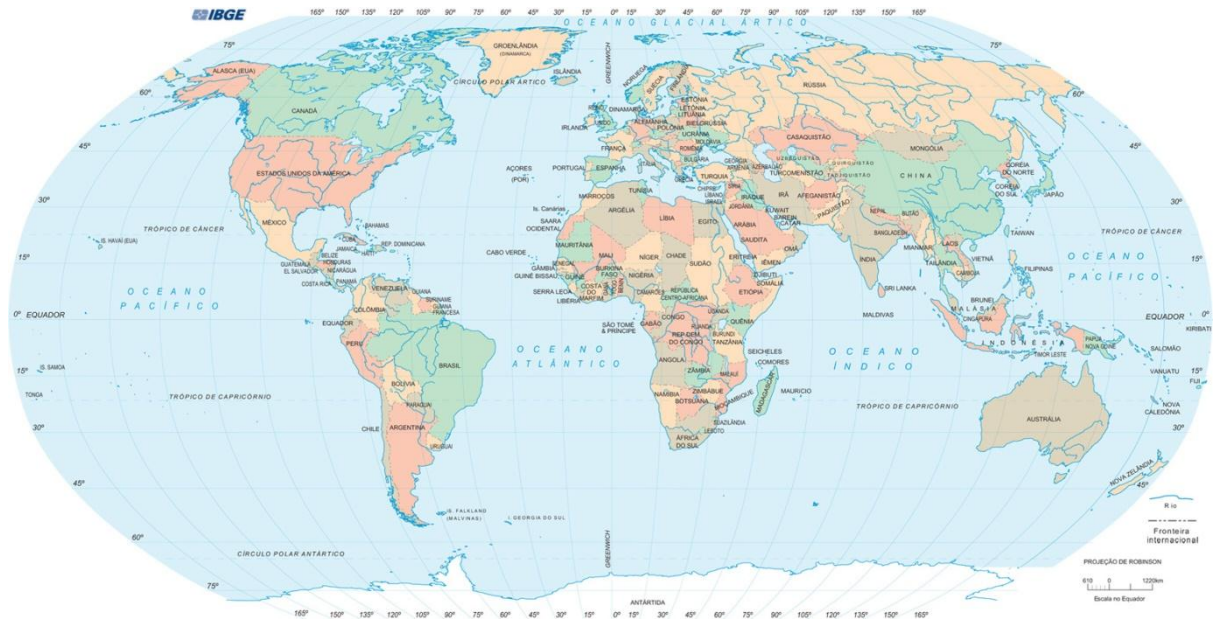
Nessa perspectiva, as concepções são, ou deveriam ser expostos na fase escolar, de modo a oportunizar aos alunos o desempenho de suas múltiplas habilidades e inteligências, consideradas em sua concepção moderna e apresentadas por Gardner (1995) e Popp (2001, p. 4) ao classificar entre as “inteligências múltiplas, a inteligência espacial, que segundo ele se manifesta geralmente no potencial de reconhecer e manipular os padrões de espaço, em áreas mais refinadas, como as utilizadas por cirurgiões, pintores, etc.”.

Portanto, para a representação do espaço, os alunos devem receber instruções do educador de Geografia para, posteriormente a descoberta e experimento do espaço, conhecerem as caracterizações que fazem parte da construção do mapa: o símbolo, a localização e orientação, a escala, a projeção e a linguagem cartográfica, atentando-se para etapas constituintes, onde o aluno constrói e interpreta os mapas, localiza-se, orienta-se e determina a correlação existente entre a representação cartográfica e a realidade vigente.

Vale ainda ressaltar, conforme Popp (2001, p. 4), que a análise das competências e aptidões em leitura de mapas, o que possibilita ao aluno, não apenas o conhecimento sobre o espaço terrestre que o cerca, mas também a vida dos seres humanos sobre a Terra, bem como sua localização neste espaço, de forma a compreender seu papel para o “equilíbrio (ou desequilíbrio) da sociedade e do meio ambiente e permitindo que tome atitudes mais conscientemente nesse mesmo espaço”.

Nessa linguagem discursiva, é possível inferir que um leitor crítico do espaço será aquele capaz de “ler” o espaço real e a sua representação, ou seja, a leitura do mapa, dando início ao processo de aprendizagem face aos problemas decorrente neste espaço e, simultaneamente, ganhará entendimento mediante as mudanças inerentes a construção do seu conhecimento. Assim, por meio das inferências realizadas e da efetivação do saber, facilitando a compreensão sobre a relevância de se formar sujeitos com habilidades e competências para ler e entender as inúmeras formas de representação do espaço a partir da ciência geográfica.

Podemos então observar por meio da figura abaixo, como se processa a representação mundial do espaço geográfico, fundamental para a construção dos conhecimentos pertinentes a Geografia física.



**FIGURA 3:** Mapa Mundi.  
**Fonte:** Google Acadêmico, 2015.

O ensino cartográfico pelo mapa, segundo Almeida e Passine (2010, p. 27), objetiva “promover o conhecimento do mundo pelo escolar, a partir da inclusão e da continuidade espacial, do próximo vivenciado e conhecido – o lugar ao distante desconhecido – o espaço mundial, porém com possibilidade de ser apreendido pela sua representação, sendo capaz de raciocinar sobre tal contexto em mapa, sem tê-lo conhecido antes”.

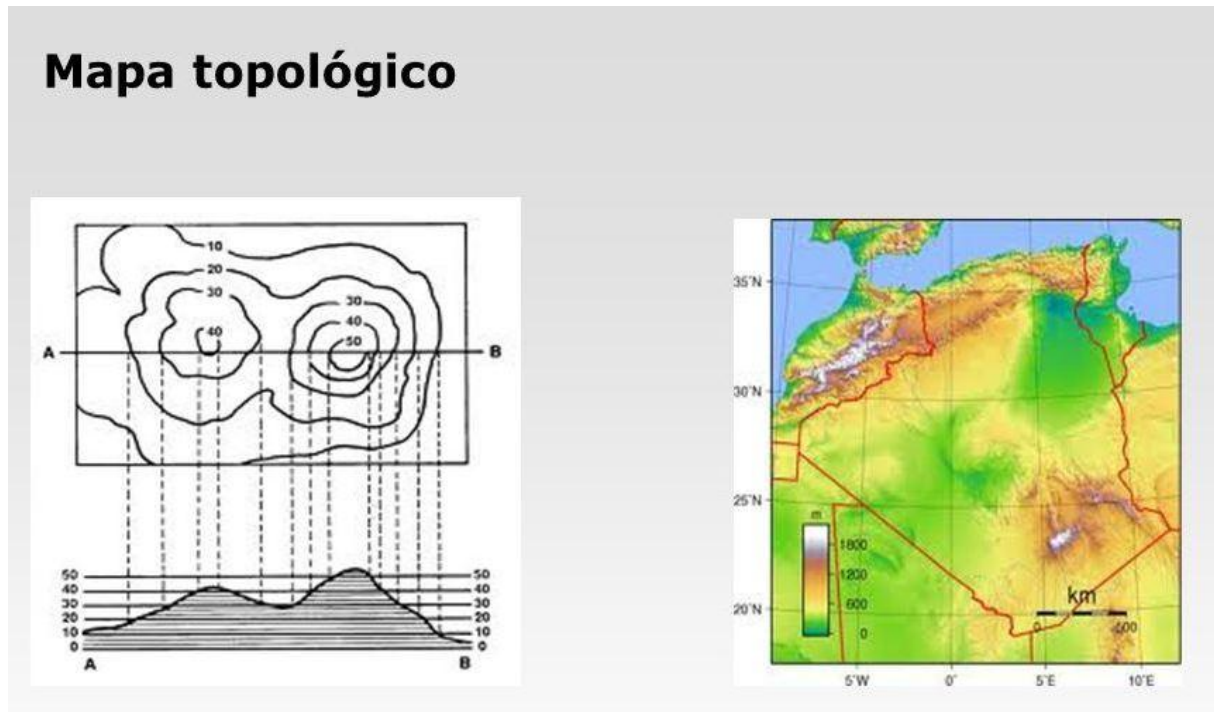
Portanto, o conceito dado ao espaço em áreas longínquas da realidade do aluno, deve ser abordado por meio da concepção de exterioridade, ou seja, um estudo que nos leva a localizar um objeto associado a outros, correlacionando-se entre si através das relações espaciais.

Nesse âmbito, Almeida e Passine (2010, p.33) ainda afirmam que “essas relações espaciais do tipo “topológicas elementares” não envolvem referenciais precisos de localização, porém, elas são a base para o trabalho sobre o espaço geográfico e cartográfico”. O desenvolvimento das concepções referentes às balizas político-administrativas entre municípios, estados e países e suas fronteiras: área urbana e rural, etc.

A compreensão das relações topológicas elementares se constrói no meio escolar de forma interativa, sendo fundamental para a aquisição dos conceitos geográficos. No entanto, a localização geográfica constrói-se na medida em que o aluno torna-se apto a conceber relações de contiguidade (lateralidade), divisão (fronteira), ordem (anterior e sucessiva), envolvimento (ambiente) e ações contínuas (analogia da área do espaço), conforme a localização dos elementos no cenário espacial.



Vejamos a figura abaixo, cuja representação nos mostra a representação topológica das altitudes da Terra.



**FIGURA 4:** Mapa Topológico.

Fonte: Google Acadêmico, 2015.

Para tanto, observamos que se torna difícil para os educandos, em geral, realizar estudos geográficos de áreas isoladas, fora do seu contexto. É necessário que o professor elabore atividades promissoras, que abordem as relações entre a sua área ocupacional e toda a região, com a finalidade de descobrir quais espaços são mais propensos ao detalhamento do estudo, para posteriormente passar a pesquisar outras regiões, elevando assim seus conhecimentos geográficos para além da sua realidade e passando a conhecer toda a área do país ou continente. Contudo, cabe ao professor, o direcionamento dos conteúdos aos alunos de forma a fazê-los decodificar e interpretar os mapas, de acordo com a abordagem proposta.

Os conteúdos da Geografia Escolar devem ser trabalhados na perspectiva das mudanças conceituais, das concepções pertinentes ao discernimento com base nos conceitos científicos, para assim incentivar o educador em sua prática, direcionando o aluno para o crescimento intelectual, gradativamente. Assim, será possível que durante todo o percurso escolar, os educandos elevem seus conhecimentos, efetivando desse modo, o processo de aprendizagem.

Segundo Santos (2007, p. 77) sobre a perspectiva sócio construtivista, é preciso “estimular e refletir sobre o papel do professor com uma postura de mediador e orientador, atuando com atividades que problematizem e estimulem o raciocínio, para que o aluno possa, a partir do seu conhecimento prévio, criar e resolver situações-problema, transformando o conhecimento de senso comum em conhecimento científico”.

Nesse sentido, é importante criar possibilidades para o alcance das metas estabelecidas, ou seja, esquivando-se do tradicionalismo e atuando na perspectiva de elaborar estratégias diversificadas ao abordar conteúdos nesta esfera, exercitando o pensamento, dialogando e ampliando conhecimento já adquiridos e construindo, assim, novas situações de aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo realizou uma discussão das dimensões que envolvem a Geografia, a escola e a construção do conhecimento, na perspectiva global, numa ótica, a entender como se estrutura em relação às tendências predominantes. E, a partir dessa discussão, recortamos a temática espacial, pois, a mesma permite um trabalho amplo que envolve a realidade social.

O ensino geográfico é um tema que deve ser abordado a partir da transversalidade, assim, deve ser inserido nos conhecimentos das disciplinas, integrando-se de modo a promover a aprendizagem significativa em diversos âmbitos. Constatamos que a temática em questão permite a análise minuciosa e a compreensão do espaço geográfico, objeto de estudo da geografia, bem como se aproxima de suas categorias (lugar, território, espaço, região e paisagem).

Consideramos estas questões relevantes ao ensino da Geografia escolar, optamos por desenvolver um estudo cartográfico, através do mapa, que permitisse a identificação das características do espaço como sugestão para trabalhar as questões intrínsecas ao meio ambiente, bem como ressaltar a realidade espacial que cerca o educando. Portanto, apresentamos uma proposta metodológica para uso em sala de aula, na qual busca subsidiar o professor, mediante a utilização de um sistema cartográfico – mapas, os quais apresentam o espaço, destacamos seus elementos, e, refletimos de forma introdutória as problemáticas da convivência sociedade e natureza.

Acreditamos que a prática pedagógica, também está condicionada na busca constante pela pesquisa e reflexão e na construção de metodologias que qualifiquem o ensino. Estas devem propiciar a Geografia Escolar uma reflexão crítica, bem como, a construção de conceitos geográficos.

Portanto, compreendemos que o uso planejado de recursos didáticos, permite a construção autônoma do indivíduo e concebe interpretações subjetivas, que possivelmente incitam a curiosidade dos alunos e professores envolvidos nessa atividade, para efetivamente se construir a aprendizagem almejada.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE J. A. **As unidades de paisagem e os sistemas de produção agrícola no município de Floraí- PR**. Maringá: Dissertação (Mestrado em Geografia)- Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Estadual de Maringá, 2005. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/teses\\_geografi\\_a2008/dissertacaouemjoseantonioandrade.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/teses_geografi_a2008/dissertacaouemjoseantonioandrade.pdf)> Acesso em 15 de junho de 2015.

BRAGA, Rhalf M. **O espaço geográfico: um esforço de definição**. São Paulo: Geosp, 2007.

BRASIL. **Relatório de análise de propostas curriculares de ensino fundamental e ensino médio** / Maria das Mercês Ferreira Sampaio (organizadora). – Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Básica, 2010. 445 p.

BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: geografia**. MEC/SEF, Brasília, 1998.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRITO, Franklyn Barbosa de; PESSOA, Rodrigo Bezerra. Da origem da Geografia crítica a Geografia crítica escolar. In: **Anais do Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia, X ENPEG**. Porto Alegre: ENPEG, 2009.

CANTERAS, J.C. **Introducción al Paisaje** (Metodologías de Valoración). Curitiba: Universidade Federal do Paraná e Universidad de Cantábria, 1992. 60p. (apostila)

CARLOS, Ana Fani Alessandri. Introdução. In: **A (re) produção do espaço urbano**. 1ª ed. São Paulo: EdUSP, 2008, p. 13-42.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos. Para entender a necessidade de práticas prazerosas no ensino de Geografia na pós-modernidade. In: (Orgs.) RÊGO, Nelson; CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos; KAERCHER, Nestor André; **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 35-48.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos. Para entender a necessidade de práticas prazerosas no ensino de Geografia na pós-modernidade. In: REGO, Nelson; CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos; KAERCHER, Nestor André. (Org.) **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 35-48.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. In: **Anais do Seminário Nacional: Currículo em movimento – Perspectivas Atuais, I**. Belo Horizonte: SeNa, 2010.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e prática de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

COLESANTI, Marlene T. de M. O ensino de Geografia através do livro didático no período de 1890 a 1971. Rio Claro: UNESP. 1984.213p.

DARDEL, E. L'homme et la terre – nature de la réalité géographique. Paris: CTHS, 1990.

FLEURY, Sônia. **Estado sem cidadãos** - Seguridade Social na América Latina. Rio de Janeiro, RJ: Fiocruz, 1994. 252 p. ISBN: 85-85676-06-X.

FONTES, Luiza Maria Graef. **Análise cênica da paisagem**: conceitos, metodologias de aplicação, cenário brasileiro e importância para a conservação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Florestas, Curso de graduação em Engenharia Florestal Seropédica-Rj. 2012.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KAERCHER, Nestor André. Desafios e utopias no ensino de geografia. 3ª ed. Santa Cruz: EDUNISC. 1999/2003 (reimpressão). 150 p.

KAERCHER, N. A. **Desafios e utopias no ensino de Geografia**. Porto Alegre: Mediação, 2003b.

LACOSTE, Yves. **Geografia**: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Campinas, SP: Papirus, 1988.

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

MACIEL, Ana Beatriz Câmara, MARINHO, Fábio Daniel Pereira (2011). **O estudo da paisagem e o ensino da geografia**: breves reflexões para docentes do ensino fundamental II. Disponível em: <<http://www.geosaberes.ufc.br/seer/index.php/geosaberes/article/viewFile/103/pdf104>> Acesso em: 15 de junho de 2015.

MARTINS, Maria Alécia Andrade. **A educação ambiental numa perspectiva transversal: uma proposta metodológica na análise da paisagem**. Cajazeiras, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa (ORG) **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOURA, Jeani Delgado Paschoal e ALVES, José. **Pressupostos teórico- metodológicos sobre o ensino de geografia: Elementos para a prática educativa**. In: Geografia - Volume 11 - Número 2 - Jul/Dez. 2002. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/viewFile/6733/6075> Acesso em 12 de junho de 2015.

OLIVEIRA, Geane Queiroga de. **A música como recurso didático e metodológico: uma abordagem do espaço**. Cajazeiras, 2015. Disponível em: <http://www.cfp.ufcg.edu.br/geo/monografias/GEANE%20QUEIROGA%20DE%20OLIVEIRA.pdf> Acesso em 15 de junho de 2015.

OLIVEIRA, M.L.T. Ensino de Geografia na Contemporaneidade: o uso de recursos didáticos na sua abordagem. In: **Anais do Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia, X ENPEG**. Porto Alegre: ENPEG, 2009.

PESSOA, Rodrigo Bezerra. O advento da(s) geografia(s) crítica(s). In: **Um olhar sobre a trajetória da geografia escolar no Brasil e a visão dos alunos de ensino médio sobre a geografia atual**. Dissertação (Mestrado em Geografia), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007, p. 60-73.

PIZZATO, Maria Dilonê. **A geografia no contexto das reformas educacionais brasileiras**. Geosul, Florianópolis, v.16, n.32, p 95-137, jul./dez. 2001

PONTUSCHKA, N. N; PAGANELLI, T. I; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

REGO, T.C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

RIBEIRO, Maria Luísa S. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. 16a edição. Campinas: Autores Associados. 2000. 207p. (Coleção Memórias da Educação)

RIGONATO, Valney D. O ensino de Geografia nas séries iniciais: uma proposta e os seus desafios. VI ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE GEOGRAFIA: FALA PROFESSOR. Uberlândia/MG de 23 a 27 de julho de 2007.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. A Geografia escolar brasileira nos fins do século XIX.: Revisitando os pareceres de Ruy Barbosa,1882. IN: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA DO PENSAMENTO GEOGRÁFICO. I. **Anais...** Rio Claro: UNESP. 1999. p. 220-231.

ROCHA, G. O. R. da. **Uma breve história da formação do(a) professor(a) de Geografia no Brasil**. Terra Livre, São Paulo, 2000. n. 15. p. 129-144.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova: da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica**. São Paulo: EdUSP, 2002. [1978]

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço – Técnica e tempo. Razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.

SCHIER, Raul Alfredo. **Trajetórias do Conceito de Paisagem na Geografia**. Curitiba- PR, p.79-85, 2003. Editora UFPR.

SILVA, Francisco das Chagas Rodrigues. Formação do professor de geografia no Brasil: configurações político-institucionais e repercussões no ensino. In: **VIII Seminário Internacional RED-ESTRADO – UCH – CLACSO**, Lima, 2010.

SILVEIRA, Alda Marici da Silva. **Um mapa de leitura: Geografia Íntima do Deserto**, de Micheliny Verunschik / Alda Marici da Silva Silveira ; orientador, Norberto Perkoski, 2007. 143 p.

SOMMA, Miguel L. Alguns Problemas Metodológicos no Ensino de Geografia. In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos et al (Org.). **Geografia em Sala de Aula: Práticas e Reflexões**. 4ª ed. Porto Alegre: AGB, seção Porto Alegre, 2003.

SUERTEGARAY, D. M. A. Geografia e trabalho de Campo. In: **Geografia Física Geomorfologia: uma (re)leitura**. Ijuí: Editora da UNIJUI, 2002.

TADIOTTO, Luciana Bedin; BOGADO, Samir Recalde; SPANCESKI, Janice Licieski. **O ensino de geografia e o aprendizado na escola**. Instituto de Ensino Superior (ISE)–Faculdade de Ensino Superior de São Miguel do Iguaçu (UniguaçuFaesi). Licenciatura em Geografia, disciplina de Estágio Supervisionado na Regência, 2010. Disponível em: <http://www.faesi.com.br/nucleo-de-pesquisa-cientifica/75-portal-do-saber/220-o-ensino-de-geografia-e-o-aprendizado-na-escola>. Acesso em 12 de junho de 2015.

TOMASONI, Marco Antônio. Considerações Sobre a Abordagem da Natureza na Geografia. In: SANTOS, Jémison Mattos dos. et al (Org.). **Reflexões e Construções Geográficas Contemporâneas**, 2004. In: OLIVEIRA, Maria Luíza Tavares de. Ensino de Geografia na Contemporaneidade: o uso de recursos didáticos na sua abordagem. In: **Anais do Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia, X ENPEG**. Porto Alegre: ENPEG, 2009.

VESENTINI, José William. A formação do professor de geografia: algumas reflexões. In: PONTUSCHKA, N, N; OLIVEIRA, A. U. de (Org.). **Geografia em perspectiva**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006b, p. 234- 234.

VESENTINI, José William (org.). **O ensino de geografia no século XXI**. Campinas: Papirus, 2004.

VLACH, Vânia Rubia Farias. Ideologia do nacionalismo patriótico. In: **Para onde vai o ensino de Geografia**. Ariovaldo Umbelino de Oliveira (Org.). São Paulo: Contexto, 1994.

VLACH, Vânia Rubia Farias. **A propósito do ensino de geografia: em questão, o nacionalismo patriótico**. 1988, 206f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1988.