

AS MUDANÇAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA UMA AÇÃO EFETIVA DA CARTOGRAFIA ESCOLAR

CHANGES IN TEACHING GEOGRAPHY TO EFFECTIVE ACTION OF SCHOOL CARTOGRAPHY

LOS CAMBIOS EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA PARA ACCIONES EFECTIVAS DE LA CARTOGRAFÍA ESCOLAR

Denis Richter¹

drichter78@gmail.com

RESUMO

As mudanças no ensino de Geografia no Brasil têm sido, nos últimos anos, cada vez mais perceptíveis a partir das práticas escolares dos professores dessa disciplina, do desenvolvimento de pesquisas sobre educação geográfica e da publicação de documentos oficiais que orientam o trabalho docente. Essas alterações nem sempre foram/são positivas, contudo estão ocorrendo e transformam o processo de ensino-aprendizagem de Geografia na escola. Diante dessa situação temos como foco neste artigo discutir e refletir algumas mudanças que aconteceram no ensino de Geografia que foram representativas na construção e/ou concepção do trabalho escolar dessa ciência e que marcam e se materializam numa ação efetiva da Cartografia escolar. Para isso será fundamental resgatar os desafios e entraves destacados por alguns estudiosos, e que ainda persistem em muitas práticas docentes, como a ação mnemônica, valorização da descrição, fragmentação do saber e a negligência do mapa. Para superar esses contextos, salientamos a contribuição de pesquisas na área de ensino de Geografia que buscaram fortalecer o trabalho docente assentado no destaque aos conceitos geográficos, análise escolar e cotidiano, e que se tornaram referências para o desenvolvimento das práticas escolares dessa disciplina na Educação Básica, principalmente no que tange a Cartografia escolar.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Prática docente; Ação efetiva; Cartografia escolar.

¹ Professor Doutor do curso de Graduação e Pós-Graduação do Instituto de Estudos Socioambientais (IESA), da Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia/GO. Membro do Laboratório de Ensino e Pesquisa em Educação Geográfica (LEPEG).

ABSTRACT

Changes in teaching of Geography in Brazil have been in recent years, increasingly noticeable from school practices of teachers of this discipline, the development of research on geographic education and the publication of official documents that guide the teaching work. These changes have not always been / are positive, however, are occurring and transform the teaching and learning of geography in school. Given this situation, we have focused in this article discuss and reflect some changes that have happened in the teaching of geography that were representative for the construction or design of this science schoolwork and marks and materialize an effective action of school Cartography. For it will be essential to rescue the challenges and barriers highlighted by some specialists, and still persist in many teaching practices, such as mnemonic share, valuing description, fragmentation of knowledge and the neglect of the map. To overcome these contexts emphasize the contribution of research in teaching of Geography who sought to strengthen the settled teaching work in highlighting the geographical concepts, scalar analysis and daily life, and have become benchmarks for the development of school practices this discipline in Basic Education, especially regarding school Cartography.

Keywords: Teaching Geography; Teaching practice; Effective action; School Cartography.

RESUMEN

Los cambios en la enseñanza de la Geografía en Brasil han sido en los últimos años, cada vez más notable de las prácticas escolares de los profesores de esta disciplina, el desarrollo de la investigación en la educación geográfica y la publicación de documentos oficiales que orientan la labor docente. Estos cambios no siempre han sido ou fureon positivos, sin embargo, se están produciendo y transformando la enseñanza y el aprendizaje de la geografía en la escuela. Ante esta situación, nos hemos centrado en este artículo discutir y reflexionar algunos cambios que han ocurrido en la enseñanza de la geografía que eran representativas para la construcción del trabajo de la escuela y de la perspectiva de esta ciencia, que marcan y materializó una acción efectiva de la Cartografía escolar. Para superar estos contextos, destacamos la contribución de la investigación en la enseñanza de la Geografía que buscó fortalecer las labores de enseñanza establecida en destacar los conceptos geográficos, análisis escalar e lo cotidiano, y nos hemos convertido en puntos de referencia para el desarrollo de las prácticas de la escuela de esta disciplina en la Educación Básica, especialmente con respecto a la Cartografía escolar.

Palabras clave: Enseñanza de la Geografía; La práctica docente; Acción efectiva; Cartografía escolar.

INTRODUÇÃO

É comum ouvir dos professores da Educação Básica² (EB) ou do Ensino Superior (ES) que o ensino de Geografia que se pratica nos dias de hoje é diferente do trabalho que se realizava há 40 ou 50 anos atrás. Muitos podem concordar ou discordar dessa assertiva, mas de fato muitas propostas metodológicas ou referências teóricas mudaram ao longo desse tempo e interferiram, direta ou indiretamente, no modo que se desenvolve o trabalho escolar de Geografia. Essa situação não é exclusiva para essa disciplina, sabemos que a prática pedagógica tem sido alterada de forma mais ou menos significativa para alguns elementos, seja no campo social, cultural, econômico, político etc. Por outro lado, não seria correto dizermos que essas tais mudanças são gerais ou que alteraram tudo o que temos no contexto atual. Muitas das ações que se praticam há muitos anos nas sociedades atuais continuam e deverão continuar a serem reproduzidas. Partimos do pressuposto que as práticas cotidianas são resultados de um processo histórico-cultural, ou seja, para que certas ações sejam transmitidas é fundamental que elas sejam incorporadas como práticas sociais ou socializadas (BEATÓN, 2005). É nesse movimento de continuidade que algumas práticas sociais se perpetuam enquanto que outras, pela falta de estrutura ou de valorização dos sujeitos, se perdem ou se tornam parte da história, de uma lembrança de um outro tempo, de um passado.

Nesse sentido, pode-se dizer que algumas mudanças apenas se consolidam quando são aceitas ou praticadas socialmente, o que possibilita sua materialização num determinado tempo e espaço. Portanto, essas alterações se materializam ou concretizam com a ação prática - com a ação efetiva. O termo “ação efetiva” a que nos referimos nesse texto está em acordo com as ideias apresentadas por Antunes (2010, p. 45) ao destacar que,

a diversidade de educar na escola pressupõe-nos múltiplos contextos sócio-culturais, bem como particularidades em cada aluno que ali se fizer presente. Ao educador cabe compor, para esta multiplicidade do real, uma didática efetiva em suas concepções educativas; ora, teóricas em

² De acordo com o Ministério da Educação (MEC) (BRASIL, 1998) a Educação Básica refere-se a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio.

suas proporções de intencionalidade, ora relevadas nas práticas de suas atitudes e ações.

Nesse sentido, quando mencionamos a ação efetiva estamos falando também da *práxis*, que não resulta de um mero acaso mas de toda uma estrutura e de intenções previamente pensadas e organizadas que se materializam no tempo e no espaço. É por esta linha de raciocínio que este artigo será desenvolvido, procurando refletir qual seria a contribuição das pesquisas sobre Geografia escolar produzidas nos últimos anos que colaboraram para alterar o trabalho pedagógico desta disciplina na EB e como isso transformou a prática da Cartografia escolar.

Para isso será necessário resgatar algumas situações que historicamente fizeram e ainda fazem parte das práticas escolares de Geografia e que marcaram uma característica do trabalho docente dessa disciplina. Essa abordagem terá como ponto de apoio as perspectivas teóricas da própria Geografia que ajudaram a influenciar estas práticas em sala de aula. Diante desses exemplos serão destacadas pesquisas na área de ensino de Geografia que procuraram superar alguns entraves do processo de ensino-aprendizagem a partir de três temas: conceitos geográficos, análise escalar e cotidiano. A seleção desses temas não restringe os estudos dessa área, porém podemos dizer que estas abordagens estão muito presentes em diversas pesquisas e se tornaram referência para inúmeros estudos sobre ensino de Geografia.

Como forma de contextualizar essas mudanças, tomaremos como exemplo o caso da Cartografia escolar que passou por significativas alterações nos últimos anos no processo de ensino-aprendizagem de Geografia. E, por fim, será apresentado e analisado quais mudanças se consolidaram nos dias de hoje e que permitem reconhecer os desafios que o ensino de Geografia têm para enfrentar e que acabam por influenciar o desenvolvimento de novas pesquisas na área.

OS ENTRAVES PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

Se o ensino de Geografia no Brasil que se tem hoje é diferente do trabalho que era realizado tempos atrás, torna-se importante reconhecer as características

desse ensino para identificar o que foi alterado e, ao mesmo tempo, o que se manteve. Por outro lado, deve-se reconhecer as inúmeras diversidades e especificidades do trabalho escolar de Geografia na EB, situação esta que não permite generalização sem levar em consideração os exemplos mais particulares no ensino dessa ciência. Todavia, determinadas situações foram muito similares no exercício da prática escolar de Geografia a partir da análise de pesquisas desenvolvidas nessa área (PONTUSCHKA, 1994; CALLAI, 1995; KATUTA & SOUZA, 2001; STRAFORINI, 2004), que destacaram como principais entraves para o ensino de Geografia as ações mnemônicas, a valorização da descrição espacial, a fragmentação do espaço e a negligência do mapa.

Além disso, somam-se a estas leituras as preocupações de Brabant (1995), Lacoste (1988) e Kaercher (1998) que já indicavam esses contextos como elementos a serem superados no trabalho escolar. Para esses autores os problemas eram provenientes, também, de discursos de professores e alunos que vivenciavam o ensino de Geografia na escola e que indicavam os desafios a serem superados.

As práticas mnemônicas não foram exclusivas do ensino de Geografia, porém pode-se dizer que a Geografia ganhou muito destaque ou “fama” por esta ação ao valorizar a memorização de capitais e rios de diversos países, por exemplo. Aparentemente, esta foi uma leitura muito comum que se fazia e que se faz até hoje da Geografia, principalmente por aqueles que não conhecem a amplitude do seu trabalho ou foco de estudo. Pode-se dizer que esta seria uma leitura do senso comum sobre a Geografia. Buitoni (2010, p. 10-11) resgata esse debate ao destacar que,

[...] nas décadas de 1940, 1950 e 1960, os estudantes das escolas públicas deveriam saber “de cor e salteado”, os nomes dos estados e territórios do Brasil, das capitais brasileiras e dos países do mundo; os nomes dos afluentes das margens esquerda e direita dos principais rios brasileiros, entre outros saberes considerados relevantes. Era também necessário saber descrever as paisagens físicas do globo, os domínios fitogeográficos e as paisagens regionais do Brasil e de cada continente, identificando “os formigueiros humanos”, os grandes vazios populacionais, as concentrações econômicas, as áreas cultiváveis, enfim, o ecúmeno e seus limites.

Desse modo, uma metodologia de trabalho escolar muito próxima da memorização, principalmente por serem contemporâneas, foi a descrição como prática da leitura geográfica sobre o espaço. Mesmo reconhecendo a importância de descrever como uma das primeiras ações para produzir uma análise geográfica, houve um tempo em que o ensino de Geografia se resumia a descrição dos lugares, sem levar em consideração uma interpretação mais ampla sobre os elementos ou fenômenos que estavam envolvidos numa dada realidade.

Sabe-se da importância da prática da descrição para a construção dos estudos geográficos, contudo para a abordagem do ensino essa perspectiva restringia a possibilidade do aluno em desenvolver um pensamento mais amplo e crítico sobre diferentes espaços. Atrelado a isso é importante ressaltar que o momento histórico pelo qual o Brasil passava nessa época tinha forte influência no exercício do trabalho escolar, principalmente no que se refere ao ensino de Geografia (BUITONI, 2010).

Além da descrição, o ensino da Geografia também já fez mais uso de uma visão fragmentada como perspectiva para a compreensão do espaço. Nessa abordagem cada objeto era analisado isoladamente, fato este que dificultava o entendimento das relações e interações entre os fenômenos. De certo modo essa perspectiva influenciou a produção de muitos livros didáticos de Geografia (leia-se seus autores e suas concepções teóricas) que organizavam os conteúdos a partir de uma divisão bem marcada dos capítulos, em que cada tema era abordado de forma isolada como os conteúdos de Geografia humana, física, econômica, de Cartografia, de meio ambiente, entre outros. Para Albuquerque (2011) essas características que marcaram os livros didáticos de Geografia ao longo dos anos fez com que se consolidasse, nos dias de hoje, uma crítica contundente a este tipo de publicação³.

³ Por mais que ainda existam desafios ou problemas na produção de livros didáticos no Brasil (tanto de Geografia como de outras disciplinas), temos que reconhecer que este material obteve uma melhora significativa a partir do seu processo de avaliação, conhecido como Programa Nacional de Avaliação do Livro Didático (PNLD). Diante dessas mudanças consideramos que este material precisa fazer parte do trabalho escolar com um dos recursos didáticos disponíveis na escola, e não o único.

Outra situação crítica que se fez presente na história do ensino de Geografia foi o momento em que a Cartografia, ou melhor seu mais conhecido produto - o mapa -, foi negligenciado das práticas escolares dessa disciplina. Esse período está fortemente relacionado ao movimento de renovação de Geografia, conhecido também como Geografia crítica, que tinha como ação a construção de uma ciência geográfica mais atenta aos contextos sócio-político-econômicos que o mundo vivenciava nas décadas de 1970 e 1980⁴. Esta prática resultou na formação de muitos alunos que deixaram de compreender as inúmeras contribuições da linguagem cartográfica no desenvolvimento da leitura geográfica. Esses entraves destacados aqui não são considerados novos para o discurso ou para as pesquisas na área de ensino de Geografia. Callai (1995) já alertava sobre essa situação e a manutenção desses contextos na prática escolar de Geografia.

A memorização de fatos e dados já criticadas deste o século passado; o enciclopedismo e a inutilidade de muitas informações, e o acentuado peso na descrição se mantém até hoje na escola e são questionados inclusive pelos alunos. Por isto é interessante ver onde estão as raízes da constituição da Geografia e posteriormente agregada à análise pedagógica para a aprendizagem e, da escola que temos hoje, encontrar as possibilidades de fazer um ensino mais conseqüente, definindo inclusive conseqüente para que: para veicular um conhecimento, ou para a formação do aluno? (CALLAI, 1995, p. 12)

A partir dessa questão formulada por Callai (1995) e que ainda se torna atual, é que precisamos caminhar. Por mais que certas situações ainda não tenham sido alteradas totalmente, ou pelo menos como se esperava pelas pesquisas produzidas, temos que reconhecer e analisar as mudanças que ocorreram e que marcam/caracterizam o trabalho de Geografia nos dias de hoje.

Desse modo, partindo-se da conjectura de que esses contextos destacados foram sendo alterados ao longo dos anos e o ensino de Geografia que se tem hoje é resultado de um processo de ampla participação ativa de professores da EB e

⁴ Os fatores que influenciaram esse distanciamento da Cartografia das práticas escolares de Geografia não são vistos de forma consensual por alguns autores. Para Souza e Katuta (2001), essa situação foi postulada pelo fato de que a Geografia crítica buscou afastar qualquer referência de um pensamento neopositivista do trabalho e análise dessa ciência. Por outro lado, Fonseca (2004) nos apresenta uma reflexão de que as perspectivas da Geografia crítica não foram entendidas por completo no exercício da Geografia escolar, e por conta disso essa última buscou nas referências mais estruturadas (leia-se ensino tradicional) formas e metodologias de ensinar a Geografia, em que muitas vezes o mapa como linguagem pertinente a construção de um pensamento espacial não estava presente.

do ES, situação esta que contribuiu significativamente para o crescimento dos estudos teóricos a respeito da educação geográfica⁵. Esta materialidade do trabalho escolar nos dias de hoje pode ser chamada de ação efetiva, ou seja, refere-se ao reconhecimento de quais elementos e contextos se tornaram relevantes para modificar as práticas pedagógicas dos professores de Geografia.

Contudo, nem todas as mudanças almeçadas foram alcançadas, ainda pode-se encontrar professores que trabalham o ensino de Geografia tendo como única referência o livro didático, onde os conteúdos e saberes são ensinados de modo compartimentado. Esse exemplo indica que muitas práticas ainda estão presentes no cotidiano escolar exigindo dos docentes e dos profissionais envolvidos na Educação uma ação mais diretiva em prol da melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Mas, se algumas situações foram alteradas cabe questionar por qual motivo elas se materializaram e acabaram por fazer parte do contexto escolar, como prática cotidiana do ensino de Geografia.

COMO AS MUDANÇAS FORAM CONSTRUÍDAS?

Se o ensino de Geografia mudou ao longo dos últimos 50 anos é sinal de que alguns dilemas que faziam parte da sala de aula foram reconhecidos pelos docentes via formação inicial ou continuada, desenvolvimento de pesquisas que fortaleceram a relação universidade-escola e a produção de materiais didáticos e documentos oficiais. Por outro lado, podemos dizer que muitos desafios ainda precisam ser superados e que persistem ao longo desses anos. Contudo, observa-se ainda que as produções acadêmicas deram maior base para consolidar um ensino de Geografia mais voltado para os contextos atuais e tendo como foco a promoção de mudanças tão desejáveis.

Além disso algumas mudanças no ensino de Geografia foram garantidas pelo trabalho de maior articulação do saber geográfico com os contextos da sala

⁵ Para Callai (2013, p. 44), "A Educação Geográfica é a possibilidade de tornar significativo o ensino de um componente curricular sempre presente na Educação Básica. Nesse sentido a importância de ensinar Geografia deve ser pela possibilidade do que a disciplina traz em seu conteúdo, que é discutir questões do mundo da vida. Para ir além de um simples ensinar, a *Educação Geográfica* considera importante conhecer o mundo e obter e organizar os conhecimentos para entender a lógica do que acontece. Isso remete a fazer um aprendizado significativo, a partir dos conteúdos da matéria do ensino escolar".

de aula. De acordo com Pinheiro (2005, p. 81), as pesquisas na área de ensino de Geografia que tiveram maior foco nos estudos de mestrado e doutorado entre os anos de 1967 a 2003 foram sobre Representação espacial e Prática docente e educativa⁶. Como resultado desses trabalhos promoveu-se a consolidação de pesquisas que indicaram a necessidade da prática escolar de Geografia ter maior relação com as referências teóricas dessa ciência, como por exemplo a valorização dos conceitos geográficos articulados com o ensino. Para Cavalcanti (1998, 2012), a utilização dos conceitos como lugar, paisagem, território, região e espaço geográfico fortalecem a construção de um pensamento espacial mais crítico para os alunos, contribuindo desse modo para o desenvolvimento do raciocínio geográfico.

Admitindo-se que o objetivo do ensino de geografia seja desenvolver o pensamento autônomo com base na internalização do raciocínio geográfico, tem-se considerado importante organizar os conteúdos valendo-se de conceitos básicos e relevantes, necessários à apreensão do espaço geográfico. A ideia é encaminhar o trabalho com os conteúdos geográficos e com a construção de conhecimentos, para que os cidadãos desenvolvam um modo de pensar e agir que considere a espacialidade das coisas, nas coisas, nos fenômenos que vivenciam mais diretamente ou como parte da humanidade. (CAVALCANTI, 2012, p. 47-48)

Por mais que as contribuições de Cavalcanti sejam pertinentes para o trabalho escolar de Geografia, ao pensarmos de modo mais realista não se pode garantir que as mudanças tão desejadas sejam realmente efetivadas para no exercício docente da sala de aula. É uma afirmação muito forte e não há garantia disso.

De outro modo, existem mecanismos e contextos que nos possibilitam almejar que determinadas mudanças possam ser materializadas. Diante dos desafios presentes no trabalho escolar um dos caminhos é o desenvolvimento de pesquisas a respeito do processo de ensino-aprendizagem. É por meio desse trabalho que a sociedade tem possibilitado o avanço científico em diversas áreas

⁶ Essas duas temáticas totalizaram 94 (noventa e quatro) trabalhos de pós-graduação, contudo na listagem organizada por Pinheiro (id.) aparecem também estudos sobre: educação ambiental, currículos e programas, conteúdo-método, formação de professores, formação de conceitos, livro didático, história da Geografia escolar, características dos alunos e estudos sociais.

do conhecimento o que indica a necessidade de reconhecer a valorização do pensamento científico.

De acordo com essas ideias deve ser destacado que um dos aportes para promover a mudança no ensino de Geografia está fortemente relacionado ao desenvolvimento de pesquisas relacionadas a três importantes temáticas para o processo de ensino-aprendizagem dessa disciplina escolar, que são: conceitos geográficos, análise escalar e o cotidiano. Esses focos de investigação presentes em muitos estudos acadêmicos (leia-se pesquisas de mestrado e doutorado) além de se constituírem como importantes referenciais teóricos, também conseguiram se aproximar das práticas escolares de Geografia a partir do trabalho docente, contexto este que expressa a pertinência tanto da produção científica como sua abordagem no exercício da prática profissional.

A valorização dos conceitos fundantes para os estudos da Geografia tomou maior destaque entre os anos de 1970 e 1980, momento pelo qual esta ciência passava por um processo de renovação e revisão de suas bases e objetivos enquanto saber participante da sociedade. Como consequência desse processo as ideias produzidas nesse período influenciaram diversos campos de estudo da Geografia, entre os quais está o ensino de Geografia. Muitos pesquisadores dessa área ao desenvolverem seus trabalhos recorreram aos textos e artigos que indicavam a importância de reconhecer e estabelecer uma forte relação do discurso da Geografia a partir dos conceitos, como: espaço geográfico, lugar, território, paisagem e região - conhecidos como conceitos geográficos. Pode-se dizer que um dos trabalhos que mais contribuiu para divulgação dessa concepção para as práticas escolares de Geografia foi o livro “Geografia, escola e construção de conhecimentos”, de Lana de Souza Cavalcanti (1998), que apresenta em sua pesquisa a pertinência do uso e relação dos conceitos geográficos com os conteúdos escolares específicos da Geografia para a EB. Este marco em referência ao trabalho docente possibilitou a construção de um ensino de Geografia mais atento aos elementos e contextos espaciais. Para esta autora, o trabalho de Geografia na escola, a partir dos seus conteúdos específicos, exige do professor uma relação e proximidade com os conceitos centrais dessa ciência.

Outra perspectiva que teve significativa influência nos estudos sobre ensino de Geografia diz respeito a questão da escala. As leituras geográficas produzidas no final do século XX possibilitaram uma revisão da análise escalar do ponto de vista da produção do espaço. A ideia de que o mundo era organizado numa estrutura rígida e compartimentada foi questionada quando o modo de produção econômica vigente em grande parte dos países do globo se utilizou de uma forma que rompia com um processo escalar hierárquico. Isso não significa o fim das barreiras ou fronteiras entre as nações. De certo modo, houve até uma reafirmação desses limites em alguns casos, como na divisão entre os Estados Unidos e o México, Israel e Palestina, ou nos acordos de países participantes de blocos econômicos ou membros da Organização Mundial do Comércio (OMC). Porém, alguns contextos atuais resultantes do desenvolvimento dos meios técnico-científico informacionais modificaram certas estruturas que eram consideradas mais centralizadoras (SANTOS, 1996). Neste caso, podemos nos referir às mídias alternativas disponíveis nas redes sociais ou *blogs* que romperam com a leitura unidirecional ou exclusiva de muitos grupos de comunicação.

Em outras palavras, é possível reconhecer que o mundo de hoje é produto de um processo que, mesmo se valendo de diferentes escalas presentes na organização dos lugares, rompe uma sequência cartesiana rígida para estabelecer as relações econômicas, culturais, políticas e sociais.

Uma pesquisadora que contribui para superar este pensamento mais fragmentado é Massey (2008, 94-95), ao dizer que,

Conceber o espaço como um recorte estático através do tempo, como representação, como um sistema fechado, e assim por diante, são todos modos de subjugar-lo. Eles nos permitem ignorar sua verdadeira relevância: as multiplicidades coetâneas de outras trajetórias e a necessária mentalidade aberta de uma subjetividade espacializada. Em grande parte da filosofia é o tempo que tem sido uma fonte de estimulação (em sua vida) ou de terror (em seu passar). [...] Se o tempo deve ser aberto para um futuro do novo, então o espaço não pode ser equiparado com os fechamentos e horizontalidades da representação. De um modo mais geral, se o tempo deve ser aberto, então o espaço tem de ser aberto também. Conceituar o espaço como aberto, múltiplo e relacional, não acabado e sempre em devir, é um pré-requisito para que a história seja aberta e, assim, um pré-requisito, também, para a possibilidade da política.

No que tange ao ensino de Geografia essas ideias reverberaram nos estudos sobre dois contextos muito particulares que são os círculos concêntricos e a globalização. Para Callai (2009), o estudo do lugar exige do professor uma compreensão de como os diferentes espaços são produzidos. Nesse sentido, o uso da escala cartográfica como forma de articular o local e o global não concorda como única leitura do modo que o mundo é construído. Nos dias de hoje as diferentes escalas em diferentes movimentos influenciam na produção dos lugares, fato este que precisa ser apresentado e trabalhado de modo coerente com os alunos nas aulas de Geografia. Portanto, seria incorreto, de certo modo, apresentar uma forma de pensar o mundo enquanto este se realiza, muitas vezes, a partir de uma estrutura completamente distinta. Callai (2009) destaca ainda que ensinar Geografia do espaço mais próximo para depois ir sequencialmente para o mais distante, ou vice-versa, seria como falar de um mundo econômico ou social que não se constitui como tal.

Outro pesquisador que contribui nesse estudo é Straforini (2004), ao trabalhar com o conteúdo de globalização a partir de diversas escalas sem estabelecer uma hierarquia rígida para analisar o mundo. Ou seja, é necessário compreender cada lugar a partir de suas relações com o mundo, de sua própria história e fatos para entender quais escalas influenciam a produção desse lugar.

Além da valorização dos conceitos geográficos e da importância da análise escalar para o entendimento da produção do mundo, o cotidiano foi outro contexto que se aproximou dos estudos sobre ensino de Geografia. Esta abordagem de compreender como os saberes produzidos pela Geografia se materializam na realidade possibilitou que a leitura espacial fizesse parte das práticas sociais dos indivíduos. Podemos destacar também que esta perspectiva foi resultado de um olhar da ciência que deixou de estabelecer como único parâmetro para suas reflexões o campo das ideias sistematizadas - o conhecimento - para reconhecer a pertinência das práticas sociais que são ao mesmo tempo o “motor” e o “movimento” do pensamento científico produzido.

Nesse contexto, o cotidiano ganha a dimensão como um dos elementos fundamentais para a relação dos saberes geográficos ensinados na escola com a

vivência do aluno, possibilitando uma maior proximidade entre os conteúdos aprendidos em sala de aula e seu uso social. Contudo, é necessário o cuidado para não se construa uma extrema valorização ao cotidiano em detrimento dos conhecimentos sistematizados, em que a leitura do senso comum supere a importância do aluno ter o contato (entendido aqui como o processo de aprendizagem) com os saberes mais organizados e historicamente produzidos pela ciência (DUARTE, 2004).

Além da participação mais efetiva dessas perspectivas nos estudos teóricos, pode-se observar a presença desses debates em documentos oficiais que contribuíram e contribuem para orientar as práticas docentes e o currículo escolar de Geografia da EB. No que se refere aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) ou ao Programa Nacional de Avaliação do Livro Didático (PNLD), as orientações desses documentos são claras ao valorizar o uso dos conceitos geográficos, a análise da escala e o cotidiano como elementos fundamentais para desenvolver um trabalho pedagógico de Geografia coadunado com os estudos teóricos dessa ciência.

No que se refere ao ensino fundamental, é importante considerar quais são as categorias da Geografia mais adequadas para os alunos em relação a essa etapa da escolaridade e às capacidades que se espera que eles desenvolvam. Assim, espaço deve ser o objeto central de estudo, e as categorias território, região, paisagem e lugar devem ser abordadas como seu desdobramento (BRASIL, 1998, p. 27)

Esse fato indica que as pesquisas transcendem os espaços acadêmicos para compor importantes instrumentos que, aparentemente, norteiam a prática escolar. Mesmo existindo críticas aos documentos oficiais de orientação curricular, não podemos deixar de considerar seu conteúdo como referenciais importantes para o trabalho escolar de Geografia, além das demais áreas. Nesse sentido, temos condições de visualizar uma forte presença dessas orientações na prática escolar, fato este que dá o indicativo de uma ação efetiva.

Portanto, ao buscar compreender como a prática escolar de Geografia vem sendo realizada tem-se que observar a presença desses elementos ou concepções teóricas destacados pelos pesquisadores - conceitos geográficos, escala e cotidiano - no exercício do trabalho docente. Muito mais do que analisá-

los separadamente, o foco está em reconhecer a interrelação entre os mesmos para o desenvolvimento do ensino de Geografia. Nesse caso, a ação efetiva está no contexto da materialidade do fazer pedagógico, em que o professor reconhece e seleciona os saberes pertinentes da sua ciência para serem ensinados em sala de aula, a partir da utilização de instrumentos didáticos. Pode-se tomar como exemplo o fato de que hoje é comum os professores valorizarem o conceito de lugar no trabalho de determinados conteúdos que são abordados em suas aulas. Desse modo, muito mais do que apenas explicar o tema o professor busca construir no aluno um entendimento mais elaborado, mais geográfico, em que o conceito se faz presente numa leitura espacial.

Torna-se pertinente, então, analisar com maior atenção como essa prática se efetiva, como ela se constitui no trabalho docente cotidiano, se tornando parte de um discurso e uma ação do fazer geográfico.

COMO A PRÁTICA ESCOLAR DE GEOGRAFIA SE EFETIVA?

Talvez esta pergunta seja um dos maiores desafios para os pesquisadores que se debruçam nos estudos referente ao trabalho escolar de Geografia. Garantir que suas propostas ou ideias sejam de fato inseridas no cotidiano das escolas a partir das atividades promovidas pelos docentes, via organização e desenvolvimento do planejamento escolar, é uma certeza que não pode ser prevista por pesquisa alguma. Somente a dimensão do tempo e a interpretação ou recepção dessas novas ideias por parte dos estudiosos na área do ensino de Geografia e dos próprios professores da EB que poderão responder essa questão. Contudo, mesmo não tendo garantia total sobre a presença das propostas no contexto da sala de aula, podemos reconhecer que o trabalho escolar de Geografia foi alterado nos últimos anos, como destacamos no início deste texto. A valorização dos conceitos geográficos, a perspectiva da análise escalar (local-global) e o destaque ao cotidiano são referências comuns e que estão mais próximas do contexto escolar nos dias atuais. Se houve essa mudança isso é, de certo modo, um sinal ou a indicação de que determinadas pesquisas mais

contemporâneas foram aceitas pelos profissionais docentes e que acabaram por fazer parte do trabalho de ensinar Geografia.

Portanto, cabe identificar que elementos similares a estes estudos possuem e fortalecem sua participação na prática escolar. Partimos da concepção que é comum nesses trabalhos três focos, a saber: proximidade dessas pesquisas com os desafios presentes na sala de aula, articulação com a formação docente e construção de propostas ou materiais didáticos relacionados às suas abordagens. Claro que poderiam ser elencados outros pontos, mas entende-se que esses três focos estão bem consolidados na organização e produção científica dessas investigações e influenciam de modo significativo o ensino de Geografia na EB, seja pela produção de artigos, livros ou na materialidade dessas ideias em documentos oficiais, que acabam por orientar o currículo e o planejamento escolar dos professores.

Para contribuir na exemplificação dessa situação faremos referência ao caso da Cartografia enquanto saber pertinente da Geografia, que ficou mais conhecido como Cartografia escolar (ALMEIDA, 2007; PASSINI, 2012). Nesse sentido, estamos lidando não apenas com a ciência, mas sua relação com a produção do conhecimento geográfico, o que destaca a linguagem cartográfica. As pesquisas sobre essa temática tiveram, nos últimos 30 anos, um avanço significativo não somente em referência aos trabalhos teóricos, mas principalmente no que tange a participação mais efetiva da Cartografia nas atividades escolares de Geografia. Por mais que existam, e vão continuar existindo, desafios para melhorar o ensino de Geografia na EB, o mapa foi valorizado e inserido com maior atenção por parte dos professores e dos materiais que compõe seu trabalho - leia-se livros didáticos, paradidáticos e documentos oficiais.

Essa participação mais efetiva foi construída em colaboração com os estudos sobre ensino de Geografia já destacados nesse texto. Nesse caso, tanto os trabalhos sobre Cartografia escolar como as pesquisas na área de ensino de Geografia tiveram a preocupação em desenvolver seus estudos empíricos tendo a sala de aula como espaço de análise e de reflexão dos desafios. Esse

reconhecimento com o cotidiano do trabalho docente, as emergências presentes no processo de ensino-aprendizagem dos alunos frente aos saberes científicos permitiram o desenvolvimento de um trabalho mais centrado na realidade escolar. Ao refletir sobre esses dilemas, a escola e os professores participantes dela puderam fazer uma leitura mais compreensiva sobre as novas propostas apresentadas (RICHTER, 2011).

Outro espaço de fortalecimento para a construção de um discurso renovador do ensino de Geografia refere-se a formação docente. As pesquisas não focaram somente seus trabalhos para os contextos da sala de aula, mas também foram articuladoras na colaboração para o processo de formação inicial de professores de Geografia. Ou seja, os cursos de formação de professores de Geografia puderam ter como novos referenciais esses estudos que indicavam para um trabalho de Geografia mais coadunado com as questões presentes sobre o raciocínio geográfico. Além disso, as políticas educacionais dos últimos anos tiveram uma forte colaboração com esta valorização das temáticas pedagógicas nos cursos de graduação, principalmente no que se refere ao aumento da carga horária das disciplinas específicas para a formação docente, conhecidas como disciplinas pedagógicas ou didáticas⁷.

Tendo por base essas diretrizes as questões relativas a formação docente fortaleceram sua participação nos cursos de licenciatura, onde disciplinas como didática e metodologia de ensino, por exemplo, cumprem um papel de construir uma identidade docente aos alunos e de compartilhar os novos estudos desenvolvidos, como as pesquisas sobre Cartografia escolar.

Além da valorização do espaço escolar como ambiente de investigação e da maior relação com a própria formação inicial, os estudos também tiveram como foco a construção de propostas ou materiais didáticos que pudessem indicar caminhos ou possibilidades dos professores realizarem essas mudanças em suas práticas escolares. Isso não significa produzir uma única abordagem ou encerrar

⁷ Um dos principais documentos que contribuiu com essa alteração foi o Parecer 28/2001 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que ressaltava a importância da relação teoria-prática ocorrer durante toda a formação docente e estabeleceu a carga horária de 400 horas para a realização do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura.

com a possibilidade de autonomia docente. Entendemos que a proposição de ações mais diretas ao trabalho escolar possibilita fortalecer a materialidade do pensamento científico no exercício da sala de aula.

Portanto, torna-se compromisso, em alguns casos, que as pesquisas apresentem propostas pedagógicas que possam ser integradas ao contexto escolar. Isso indica a necessidade dos estudos teóricos na área de ensino se envolverem ou participarem de maneira mais próxima das situações vivenciadas em sala de aula. Tem sido observado, a partir de pesquisas sobre mapas mentais que foram desenvolvidos⁸, que o maior desafio para que o professor compreenda a colaboração dessa proposta para a construção efetiva de sua prática escolar está em verificar como essa concepção está integrada ao discurso e a perspectiva atual do ensino de Geografia. Muitas vezes, a superação da barreira de pensar/refletir sobre os problemas e possibilitar que eles sejam materializados pelos docentes está em realizar uma parceria, um trabalho de modo colaborativo com o professor de Geografia. Para que ele seja participante ativo e que compreenda a necessidade de desenvolver uma nova prática escolar em suas aulas.

Diante desses apontamentos temos condições de reconhecer que a presença da Cartografia escolar nas práticas escolares de Geografia foi alterada nos últimos anos, numa perspectiva positiva de proximidade e relação com os estudos e teorias dessa ciência. O mapa que antes era apenas um objeto de localização de determinados pontos no terreno, ganhou mais participação no processo de ensino-aprendizagem de Geografia ao contribuir no entendimento e na análise de diversos fenômenos, como por exemplo: uso do solo e problemas ambientais; redes de transporte e desenvolvimento econômico; tipos de clima e práticas agrícolas etc. Atualmente não é difícil encontrar professores de Geografia preocupados com seu trabalho escolar em que a linguagem cartográfica faça parte, ao mesmo tempo, como leitura e discurso do pensamento geográfico (LASTÓRIA & FERNANDES, 2012). Essa realidade reafirma a amplitude das

⁸ Estes estudos referem-se as pesquisas de doutorado (RICHTER, 2011) e do PROLICEN/UFG (Programa de Iniciação Científica para Licenciaturas)

pesquisas (tanto no campo da formação inicial como do exercício da prática docente) em que a observação *in loco* nos revela a ação efetiva da Cartografia escolar no ensino de Geografia. Ou seja, a partir das práticas escolares dos professores temos condições de reconhecer o desenvolvimento e o avanço do trabalho pedagógico da Geografia na EB.

Devemos estar cientes que este contexto não se realiza de forma simples, mas podemos visualizar um caminho para essas mudanças se efetivem. Nesse caso, pode-se destacar que mesmo o trabalho com a Cartografia escolar tendo seus dilemas para enfrentar, as pesquisas desenvolvidas possibilitaram construir e consolidar uma maior preocupação por parte dos professores de Geografia em valorizar e integrar essa linguagem em suas práticas escolares. A Cartografia que, muitas vezes, estava distante do trabalho de Geografia agora encontra suporte desde o processo de formação inicial (e continuada) de professores, na produção de materiais didáticos e nas referências dos currículos escolares. É sabido que a mudança não é geral, mas estes contextos destacados indicam que as mudanças são possíveis e podem estar numa escola muito próxima de nós.

PALAVRAS FINAIS

Muitos podem dizer que as ideias apresentadas aqui são, de certo modo, apenas provocativas e que ainda não se consolidaram totalmente no trabalho escolar de Geografia. Ao tentar analisar as mudanças que ocorreram no ensino de Geografia nos últimos anos esse risco é reconhecido. Porém, nossa preocupação maior está em valorizar como as pesquisas sobre educação geográfica tiveram participação nessas mudanças e alterações que são perceptíveis quando participamos da escola, seja pelo desenvolvimento de estudos ou no trabalho com os acadêmicos do curso de Geografia, a partir da disciplina de Estágio supervisionado.

A partir desses elementos é que viabiliza-se a possibilidade de desenvolver uma análise mais atenta às práticas escolares que ajudam a reconhecer e identificar as características da ação efetiva da Cartografia escolar no ensino de Geografia. Entenda-se que por mais que a ciência (leia-se seus pesquisadores e

estudos) avance, ela somente se consolida quando altera as práticas sociais dos indivíduos. Nesse caso, ao observarmos as ações dos professores de Geografia percebe-se quais referências esses profissionais têm utilizado para efetivar o processo de ensino-aprendizagem dessa disciplina na EB. Este fato reitera como a dimensão do tempo exerce uma forte influência no trabalho escolar de Geografia. Ou seja, analisar as práticas docentes nos dias de hoje, a partir do que chamamos de ação efetiva, é reconhecer as contribuições dos avanços teórico-metodológicos da Geografia, como também os limites desses estudos.

É sabido que há muito para ser feito em prol das melhorias do ensino de Geografia. Contudo, não se pode deixar de reconhecer as transformações que vem ocorrendo e que indicam a significativa contribuição das pesquisas nesse processo. Além disso, a manutenção ou continuidade dos estudos poderá identificar novos desafios que estão presentes e que se mantêm no ensino dessa disciplina. Ressalte-se que é a partir deste reconhecimento, da construção de uma maior clareza sobre as barreiras, que o trabalho escolar de Geografia poderá se efetivar.

Portanto, se temos como objetivo contribuir para alterar com qualidade as práticas escolares de Geografia, torna-se fundamental reconhecermos os desafios e os entraves que limitam esse processo. Esta tomada de consciência sobre os contextos que interferem no trabalho escolar nos possibilita agir de modo mais diretivo e, além disso, valorizarmos os estudos que colaboram para um ensino de Geografia que fortalece as relações com a Cartografia escolar a favor de uma aprendizagem mais centrada na perspectiva espacial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, M.A.M.de. Livros didáticos e currículos de geografia - pesquisas e usos: uma história a ser contada. In: TONINI, I.M. [et al] (orgs.). O ensino de geografia e suas composições curriculares. Porto Alegre: UFRGS, 2011. p. 155-168.

ALMEIDA, R.D.de. (org.). Cartografia escolar. São Paulo: Contexto, 2007.

ANTUNES, D.D. Uma didática interdisciplinar para uma efetiva ação educativa. In: Revista Educação por Escrito - v. 1, n. 1. Porto Alegre: PUCRS, 2010. p. 44-54.

BEATÓN, G.A. La persona em el enfoque histórico cultural. São Paulo: Linear B, 2005.

BRABANT, J. Crise da Geografia, crise da escola. In: OLIVEIRA, A. U. (org.). 3ª ed. Para onde vai o ensino de geografia? São Paulo: Contexto, 1991. p. 15-23.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BITTONI, M.M.S. Geografia: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2010.

CALLAI, H.C. Geografia: um certo espaço, uma certa aprendizagem. Tese de Doutorado. São Paulo: FCLCH/USP, 1995.

_____. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A.C. (org.). Ensino de Geografia: práticas e contextualizações no cotidiano. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 83-134.

_____. A formação do profissional da Geografia: o professor. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013.

CAVALCANTI, L.de S. Geografia, escola e construção de conhecimentos. Campinas: Papirus, 1998.

_____. O ensino de Geografia na escola. Campinas: Papirus, 2012.

DUARTE, N. Vigotski e o “aprender a aprender”: críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

FONSECA, F.P. A inflexibilidade do espaço cartográfico, uma questão para a geografia: análise das discussões sobre o papel da cartografia. Tese de Doutorado. São Paulo: FFLCH/USP, 2004.

KAERCHER, N.A. Desafios e utopias no ensino de Geografia. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1999.

KATUTA, Â.M. ; SOUZA, J.G.de. Geografia e conhecimentos cartográficos: a cartografia no movimento de renovação da geografia brasileira e a importância do uso de mapas. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

LACOSTE, Y. A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Campinas: Papirus, 1988.

LASTÓRIA, A.C. ; FERNANDES, S.A.de S. A Geografia e a linguagem cartográfica: de nada adianta saber ler um mapa se não se sabe aonde quer chegar. In: Ensino em Re-Vista, v. 19, n. 2. jul./dez. 2012. p. 323-334.

MASSEY, D.B. Pelo espaço: uma nova política da espacialidade. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2008.

PASSINI, E.Y. Alfabetização cartográfica e a aprendizagem de Geografia. São Paulo: Cortez, 2012.

PONTUSCHKA, N.N. A formação pedagógica do professor de Geografia e as práticas interdisciplinares. Tese de Doutorado. FEUSP, 1994.

RICHTER, D. As mudanças no ensino de geografia para uma ação efetiva da cartografia escolar. Revista GeoUECE - Programa de Pós-Graduação em Geografia da UECE Fortaleza/CE, v. 3, nº 4, p. 217-237, jan./jun. 2014. Disponível em <http://seer.uece.br/geouece>

RICHTER, D. O mapa mental no ensino de Geografia: concepções e propostas para o trabalho docente. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

SANTOS, M. Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico-científico informacional. 2. ed. São Paulo: HUCITEC, 1996.

STRAFORINI, R. Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais. São Paulo: Annablume, 2004.