



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

MARIA ELISIANE DA SILVA LEITE

**UMA LEITURA DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO DOS ALUNOS DO 9º ANO
DA ESCOLA ESTADUAL DO ENSINO FUNDAMENTAL SANTA MARIA GORETE,
SÃO JOSÉ DE PIRANHAS-PB.**

CAJAZEIRAS - PB
2016

MARIA ELISIANE DA SILVA LEITE

**UMA LEITURA DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO DOS ALUNOS DO 9º ANO
DA ESCOLA ESTADUAL DO ENSINO FUNDAMENTAL SANTA MARIA GORETE,
SÃO JOSÉ DE PIRANHAS-PB.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Geografia, pelo Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus de Cajazeiras - PB.

Orientadora: Dra. Cícera Cecília Esmeraldo Alves.

Área de Concentração: Ensino de Geografia.

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)

Denize Santos Saraiva - Bibliotecária CRB/15-1096

Cajazeiras - Paraíba

L5331 Leite, Maria Elisiane da Silva
Uma leitura do conhecimento geográfico dos alunos do 9º ano da
Escola Estadual do Ensino Fundamental Santa Maria Gorete, São José de
Piranhas-PB / Maria Elisiane da Silva Leite. - Cajazeiras, 2016.

71p.: il.

Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Cícera Cecília Esmeraldo Alves.
Monografia (Licenciatura em Geografia) UFCG/CFP, 2016.

1. Geografia escolar. 2. Ensino fundamental - geografia. 3.
Conhecimento geográfico. 4. Escola estadual - São João de Piranhas -
Paraíba. I. Alves, Cícera Cecília Esmeraldo. II. Universidade Federal de
Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 910:373.3

MARIA ELISIANE DA SILVA LEITE

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Geografia, pelo Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus de Cajazeiras - PB.

Aprovado em: _____/_____/_____

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Cícera Cecília Esmeraldo Alves (Orientadora)
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

Professora Ms. Maria da Glória Vieira Anselmo (Examinador 1)
Universidade Federal de Capina Grande – UFCG

Professor Dr. Santiago Andrade Vasconcelo (Examinador 2)
Universidade Federal de Capina Grande – UFCG

Ao meu grande **Deus**, pela permissão de realizar esse trabalho e pela forte e constante presença ao meu lado, me dando força, coragem e sabedoria para conquistar o meu sonho.

Dedico

AGRADECIMENTOS

A minha orientadora **Dra. Cícera Cecília Esmeraldo Alves**, a qual foi uma excelente orientadora, dedicada e prestativa ao acolher minhas ideias favorecendo meus conhecimentos durante esse processo.

A minha preciosa família, aos meus pais **José Rinaldo** e **Maria Das Dores**, meus irmãos **Edinarco** e **Elielton**, meu lindo sobrinho **Samuel** (Sansan) e minha cunhada **Karla**, pelo intenso apoio, amor e carinho em todos os momentos dessa etapa de minha vida.

Aos amigos professores do curso de Licenciatura em Geografia, em especial aos professores: **Aldo Gonçalves** e **Rodrigo Pessoa**, um grande sentimento de gratidão por terem confiado em mim. Agradeço pelo carinho e incentivo durante toda a minha trajetória acadêmica.

A todos os meus colegas de curso, em especial as minhas amigas (Irmã): **Ângela Maria**, **Gleydilene Duarte**, **Maria Aparecida**, **Cecília** e **Silvana Quaresma**, as quais estiveram presentes em todos os momentos dos anos de graduação, sempre ao meu lado me fazendo ri quando chorava, vou guardá-las para sempre em meu coração.

As minhas duas geógrafas e madrinhas: **Eridan** e **Erismar**, e ao meu historiador **José Luiz** (Pereira), pela torcida e carinho evidenciado durante toda a minha vida.

As minhas grandes amigas: **Vanuza**, **Vânia** e **Cosma**, pela amizade solidificada ao longo da caminhada da vida.

Aos meus colegas de trabalho, em especial as amigas (mãe) **Francinete** e **Geni**, pela compreensão e carinho nos momentos de estresse.

A **Escola Santa Maria Gorete**, aos **professores e alunos** que abriram as portas para a minha pesquisa.

Aos professores que compuseram a banca: **Ms. Maria da Glória Vieira Anselmo** e **Dr. Santiago Andrade Vasconcelo**, por aceitar o convite.

Agradeço a todos, direta ou indiretamente, que contribuíram para que esse trabalho se realizasse.

Obrigada a todos!

A geografia existe desde sempre, e nós fazemos diariamente.

(KAERCHER 1999, p. 11)

RESUMO

Esta monografia tem como objetivo investigar o saber geográfico dos alunos do 9º ano “A” da Escola Estadual do Ensino Fundamental Santa Maria Gorete, localizada na cidade de São José de Piranhas-PB. A mesma faz uma análise histórica do saber geográfico e do ensino de Geografia no Brasil, discutindo a metodologia e a didática utilizada nas aulas de Geografia, visto que, o saber geográfico é de suma importância para formação cidadã, proporcionando subsídios para prática social. Este estudo possui caráter qualitativo e a coleta de dados foi feita mediante aplicação de questionários com os alunos da referida escola, obtendo narrativas de 37 (trinta e sete) alunos. Além desse método, realizaram-se estudos bibliográficos, tendo como suporte teórico referências bibliográficas que abordam o ensino de geografia como os autores: Andrade (1987 e 1989), Pessoa (2007), Rocha (1996), Rodrigues (2008), Oliveira (2007), entre outros. Analisando os resultados, observou-se que os alunos apresentam consideráveis dificuldades em relação ao conceito de Geografia e o objeto de estudo da mesma. Porém, é notória a presença de uma Geografia escolar renovada, onde o educando busca relacionar os conteúdos do livro didático com a realidade do aluno, proporcionando o desenvolvimento crítico do alunado. Por fim, acreditamos que essa reflexão contribuirá para os atuais e futuros profissionais da educação geográfica, onde os mesmos possam repensar suas práticas pedagógicas e as funções que o saber geográfico proporciona para a formação de cidadã.

Palavras-chave: Saber Geográfico. Geografia Escolar. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This monograph has like objective to investigate the geographic knowledge of students in the 9th grade "A" State of Elementary School School Santa Maria Goretti, located in São José de Piranhas-PB. The same do a historical analysis of geographical knowledge and teaching of Geography in Brazil, discussing the methodology and didactics used in Geography lessons, since the geographic knowledge is of paramount importance for civic education, providing subsidies for practice social . This study has qualitative and data collection was done through questionnaires with the said school students, getting narratives of 37 (thirty-seven) students. Besides this method, there were bibliographical studies, has like theoretical support references address the teaching of geography as the authors: Andrade (1987 and 1989), Person (2007), Rocha (1996), Rodrigues (2008), Oliveira (2007), among others. Analyzing the results, it was observed that students feature considerable difficulties with the concept of geography and the object of study of the same. However, it is notorious the presence of a school geography renewed where the student seeks to relate the textbook contents to the reality of the student, providing the critical development of the students .Finally, we believe that this process will contribute to the presents and future professionals of geographic education, where they can rethink their teaching practices and functions that the geographical knowledge provides for the formation of civic education.

Key-word: Geography Know. School geography. Elementary School

LISTA DE FIGURAS

Figura 01- Início da Construção da Escola Santa Maria Gorete	48
Figura 02- Fachada da Escola Santa Maria Gorete (1965)	49
Figura 03- Fachada da Escola Santa Maria Gorete (2015)	50

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - As Reformas no Ensino de Geografia durante a Primeira República no Brasil.	28
Quadro 02 - O que é Geografia?	52
Quadro 03 - Você vê a possibilidade de utilizar em sua vida, seja pessoal ou profissional, os conhecimentos geográficos que vem adquirindo em sua sala de aula? Se sim, como?	62

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Qual é o objeto de estudo da Geografia?	54
Gráfico 02 - Você acha a Geografia uma disciplina atraente ou chata?	55
Gráfico 03 - Como você estuda Geografia?	56
Gráfico 04 - Como você aprende Geografia?	58
Gráfico 05 - Como é a sua relação com o Professor (a) de Geografia:	59
Gráfico 06 - Quais recursos didáticos são utilizados nas aulas de Geografia? Pode assinalar mais de uma opção:	60
Gráfico 07 - Nas aulas de Geografia o seu professor (a) busca relacionar os conteúdos do livro didático com sua realidade?	61

LISTA DE SIGLAS

AGB - Associação dos Geógrafos Brasileiros

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PPP - Projeto Político Pedagógico

PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola

PDE - Projeto Dinheiro na Escola

FNDE - Fundo Nacional de Educação

SBG - Sociedade Brasileira de Geografia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 01: O SABER GEOGRÁFICO E O ENSINO DE GEOGRAFIA NO BRASIL: UMA ANÁLISE HISTÓRICA	16
1.1 O Saber Geográfico: Processo Histórico de Construção	16
1.2 O Ensino de Geografia no Brasil: Origem e Evolução.....	26
CAPÍTULO 02: METODOLOGIA E DIDÁTICA NO ENSINO DA GEOGRAFIA	34
2.1. Ensino e Aprendizagem de Geografia na Sistematização do Conhecimento	34
2.2. A Didática na Aprendizagem Geográfica	38
2.3. A Importância da Metodologia na Construção e Aprendizagem do Conhecimento	43
CAPÍTULO 03: O ESPAÇO ESCOLAR DA E. E. E. F SANTA MARIA GORETE, VERSUS RELATOS DOS ALUNOS ACERCA DO ENSINO DE GEOGRAFIA.....	48
3.1. O Espaço da Escola Estadual Santa Maria Gorete: Matriz Curricular e Projeto Político Pedagógico	48
3.2. Uma Leitura do Conhecimento Geográfico dos Alunos do 9º Ano da Escola Estadual do Ensino Fundamental Santa Maria Gorete, São José de Piranhas-PB.....	52
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	65
APÊNDICES	68

INTRODUÇÃO

As últimas décadas vêm sendo marcadas por profundas transformações, as quais foram acarretadas por vários acontecimentos na sociedade, tais como a terceira revolução industrial, o processo de globalização e a revolução tecnocientífica. A Geografia, como ciência social, também é palco dessas transformações, onde o ensino tradicional totalmente mnemônico, baseado na memorização de fatos e coisas, não consegue mais explicar o espaço geográfico de forma satisfatória, uma vez que, vivenciamos um contexto bastante complexo. Dessa forma, surge à necessidade de produzir uma geografia escolar inovadora e crítica, aonde a mesma venha possibilitar a formação de cidadãos críticos, capazes de atuarem consciente do seu importante papel na sociedade.

Diante de tal realidade, torna-se necessário um estudo aprofundado sobre os saberes geográficos dos alunos que delinearam sua trajetória de aprendizagem durante os primeiros anos da vida escolar. Portanto, é através de uma visão holística crítica que pretendemos investigar a perspectiva geográfica dos discentes ante o conhecimento oferecido pela disciplina em questão. Por esse viés, busca-se responder aos seguintes questionamentos: Qual é o conceito de Geografia segundo o alunado? Até que ponto os alunos percebem a importância do saber geográfico para sua formação? Será que o professor (a) de Geografia contribui de forma atrativa para despertar o interesse do aluno pela disciplina?

Considerando as reais necessidades de mudanças significativas no ensino de geografia nas escolas públicas, este trabalho tem como objetivo geral investigar o saber geográfico dos alunos do 9º ano da Escola Estadual do Ensino Fundamental Santa Maria Gorete, localizada na cidade de São José de Piranhas - PB. E como objetivos específicos:

- Refletir sobre o processo histórico de construção do saber geográfico e do ensino de geografia no Brasil;
- Discutir sobre a metodologia utilizada no processo de ensino e aprendizagem de geografia;
- Investigar a concepção de geografia e conhecimento geográfico dos alunos da referida escola.

Optou-se por trabalhar o ensino de geografia em uma escola de nível fundamental, enfatizando o 9º ano “A”, devido às dificuldades enfrentadas pelos discentes nessa etapa de transição entre a perpetuação dos primeiros saberes e o conhecimento mais elaborado da ciência geográfica a ser estudado nos anos seguintes, onde o aluno gera expectativas e elabora conceitos para o encontro com novas descobertas.

Para o desenvolvimento deste trabalho utilizou-se primeiramente o método histórico, pois, fez-se necessário investigar os acontecimentos passados ocorridos no ensino escolar de geografia para assim, compreender a sua influência no atual processo de ensino-aprendizagem. Posteriormente foi aplicado o método qualitativo, em que a coleta de dados foi feita mediante aplicação de questionários com os alunos da referida escola. Desse modo, para a realização desta pesquisa fez-se indispensável primeiramente uma pesquisa bibliográfica, sobre a temática através de livros e artigos científicos, e em seguida foi desenvolvida a pesquisa de campo para coletar as informações necessárias.

Ao final da pesquisa, após o levantamento dos dados (trabalho empírico) e análise das informações geradas nos questionários, ocorreram a quantificação e a tabulação dos dados em forma de gráficos e quadros mediante a análise dos dados e a formulação das conclusões do trabalho de conclusão de curso.

A sistematização dessas questões postas até o momento resultou em uma pesquisa que está estruturada em três capítulos. No primeiro capítulo fazemos uma análise histórica sobre o saber geográfico e o ensino de geografia no Brasil, buscando refletir sobre o processo histórico de construção do saber geográfico e sobre a origem e evolução do ensino de geografia no Brasil.

No segundo capítulo, discorremos sobre a metodologia e didática no Ensino da Geografia fazendo uma reflexão sobre a aprendizagem dessa disciplina na sistematização do conhecimento e a contribuição da didática na aprendizagem geográfica, como também a importância da metodologia na construção e aprendizagem do conhecimento geográfico.

No terceiro capítulo, apresentamos um breve resumo sobre o espaço da Escola Estadual Santa Maria Gorete, matriz curricular e projeto político pedagógico. Em seguida apresentamos os resultados obtidos por intercessão da aplicação do questionário, onde buscamos fazer uma leitura do conhecimento geográfico dos alunos.

Este estudo foi realizado para compreendermos as dificuldades enfrentadas pelos educandos, a fim de entendermos os problemas que norteiam a vida estudantil dos alunos da rede pública. Dessa maneira, partimos do microcosmo da cidade de São José de Piranhas com o intuito de apontar os obstáculos que emperram as práticas escolares a nível local e nacional.

Assim sendo, pretende-se através dos resultados de nossa pesquisa contribuir para uma melhora eficaz da relação professor/aluno/geografia, tendo em vista as constantes transformações e inovações vivenciadas pela escola no século XXI. Compreendendo que se deve estar insistentemente convictos do que somos e do que queremos, pois, o professor não pode fingir que ensina, enquanto o aluno finge que aprende, ambos devem ter uma interação

mútua explorando o que cada um tem de melhor para oferecer ante as modificações da sociedade e do mundo.

CAPÍTULO 01: O SABER GEOGRÁFICO E O ENSINO DE GEOGRAFIA NO BRASIL: UMA ANÁLISE HISTÓRICA

1.1 O Saber Geográfico: Processo Histórico de Construção

O saber geográfico não é algo novo, ele surgiu desde os primórdios da humanidade, na Antiguidade, quando o homem era nômade e viviam em pequenos grupos se deslocando de um lugar para outro atrás de melhores condições de sobrevivência. Esse saber era construído ao passo que conquistavam novos lugares e surgia à necessidade de guardar informações sobre os lugares percorridos, conhecimento esse que era repassado para as futuras gerações.

Para argumentar tal fato, Rodrigues (2008, p. 35) assegura que:

O conhecimento geográfico surge nos primórdios da humanidade, desde o momento em que, vivendo em pequenos grupos, o homem se deslocava em busca de meios de subsistência, em atividade de caça, pesca e coleta e, também, para reconhecimento, defesa e conquista de território. Era importante conservar informações sobre os caminhos percorridos, os locais de suprimentos de alimentos e os territórios de domínio, necessários à sobrevivência. Assim, era um conhecimento, inicialmente, produto de experiências vividas e repassadas de geração a geração entre indivíduos e povos [...].

Na Antiguidade, os povos primitivos conheciam os lugares, as estações, os tipos de alimentos e a realidade climática dos ambientes por onde passavam o que favorecia o conhecimento prévio do território. As migrações, que permitiam aos homens uma permanência temporária em cada lugar favoreceram o contato com os diferentes recursos oferecidos pelo meio e o estudo do espaço observando suas particularidades.

O homem primitivo não detinha um conhecimento sistematizado sobre a natureza, pois suas necessidades eram atendidas de forma imediata através dos recursos disponíveis nos locais onde viviam. Desse modo, a elaboração de mapas não representava uma exigência para a sociedade da época que guardava nos mapas mentais os lugares exatos de localização.

À medida que os grupos humanos foram se desenvolvendo, os mapas mentais foram sendo substituídos por mapas gráficos esculpido em materiais rudimentares. Assim, as formas mais comuns de anotações foram às pedras, madeira, peles de animais, etc. Esses registros facilitaram o entendimento entre os povos e suas distintas formas de percorrer lugares mais distantes e desconhecidos.

Na perspectiva de Rodrigues (2008, p. 38), as anotações gráficas representaram um avanço para os povos antigos:

Os mapas elaborados pelos povos na Antiguidade tinha função principalmente prática, como delimitação de fronteiras; localização de águas e terras férteis; localização de legumes e rotas de comércio etc. Inicialmente, a concepção que existia era que a Terra se apresentava sob a forma de um disco e com massa continental que flutuava na água.

Os principais interesses na elaboração dos mapas voltavam-se para o reconhecimento e divisão das terras de acordo com a ocupação do território. Essa ocupação permitia o domínio, mesmo que de maneira incompreensiva, de fontes de água, terras propícias para a exploração, plantação e rotas para escoamento dos produtos produzidos por cada grupo. O comércio favoreceu a relação de negócios entre os homens e aumentou a disputa por novas terras.

A expansão comercial levou a elaboração de mapas marítimos que descreviam povos e lugares, facilitando a aproximação entre comerciantes e clientes. Os gregos contribuíram positivamente para os avanços dos povos do mediterrâneo, pois, devido à posição geográfica da Grécia era possível programar, organizar e estabelecer as rotas a serem seguidas.

A contribuição dos gregos foi importante tanto do ponto de vista quantitativo quanto qualitativo considerando as heranças culturais e as obras deixadas por esse povo. Nessa perspectiva, seus estudos tratavam sobre a distribuição das chuvas, rios, estações do ano, relações entre as classes sociais e entre o poder e o povo. Navegadores, militares e matemáticos produziam o conhecimento geográfico através do senso comum e da filosofia. Comungando com as ideias de Andrade (1987, p. 23) as contribuições dos gregos se deram de múltiplas formas para a sociedade atual:

Os gregos aprenderam com as civilizações da Mesopotâmia uma série de ensinamentos astronômicos, como a maneira de distinguir estrelas dos planetas e a identificação de numerosos planetas, como Mercúrio, Vênus, Marte, Júpiter e Saturno. Aprenderam ainda a conhecer o movimento da revolução lunar em torno da terra, a dividir o ano de acordo com as fases da lua. Os conhecimentos de Geometria, indispensáveis às pesquisas posteriormente realizadas por Dicearco e Eratóstenes, visando estabelecer as dimensões da terra, medindo as latitudes, foram também contribuição dos orientes à cultura grega.

As contribuições dos gregos levaram ao desenvolvimento de duas tendências de estudos geográficos: a geografia matemática e a geografia descritiva que permitiram a aquisição do conhecimento ligado a Astronomia e a Geometria e a descrição do mundo que se tornava conhecido. Apesar de não existir uma ciência geográfica definida, na antiguidade, os historiadores, filósofos, cartógrafos e outros tratavam sobre conteúdos referentes à geografia, que precisava definir-se como ciência.

De acordo com Rodrigues (2008), a queda do Império Romano do Ocidente favoreceu o surgimento da Idade Média na Europa Ocidental, que se caracterizou por uma série de invasões por parte dos bárbaros, tribo que rompeu a estabilidade política da região e introduziu costumes, hábitos e leis diversas. Todavia, o comércio decadente e as atividades reduzidas possibilitaram a ascensão das práticas agrárias na época.

Rodrigues (2008, p. 49-50) relata que novos tempos pareciam surgir nessa fase:

Com a queda do Império Romano do Ocidente e a difusão do cristianismo, iniciou-se um período considerado de regressão no conhecimento científico e, também, no conhecimento geográfico. O esfacelamento do Império Romano do Ocidente e as invasões bárbaras, em diversas regiões da Europa, favoreceram sensivelmente as mudanças econômicas e sociais que vão sendo introduzidas, principalmente, na Europa Ocidental, e que alteram o sistema de propriedade e de produção, característicos da Antiguidade. As mudanças acabaram por revelar um novo sistema econômico, político e social que veio a se chamar Feudalismo, ou melhor, o Modo de Produção Feudal.

A difusão do cristianismo provocou uma regressão considerável nos conhecimentos científico e geográfico que haviam ganhado destaque na Antiguidade. Mudanças sociais e econômicas alteraram as formas de produção revelando o Feudalismo e dividindo a Europa em pequenas áreas politicamente diversas. Essa divisão territorial teve como consequência a desarticulação dos sistemas de comunicação e isolamento dos povos que passaram a negociar no próprio feudo ignorando áreas distantes.

Esse novo sistema, onde o senhor e os servos constituíam a unidade econômica dava prioridade ao poder da igreja e interpretações bíblicas, já que os desaparecimentos das viagens não lhes permitiam o conhecimento do mundo real. Esse fato levou ao esquecimento da forma esférica da terra e total aceitação do conceito de terra plana circundada de água.

Enquanto o Mundo Ocidental estava em declínio, o Mundo Árabe se desenvolvia cientificamente após o estabelecimento do império muçulmano. Os árabes viajavam e conheciam outras culturas, realidade que destacou Al-Biruni, Al-Idrisi e IbnBattuta que pesquisaram os lugares onde viajaram desenvolvendo estudos sobre fenômenos naturais, ciências e arte. Enquanto isso, só a partir do século XI ocorre o renascimento das cidades e do comércio, quebrando o isolamento do feudo.

Segundo Andrade (1987, p. 37) a demanda de produtos agrícolas para a população urbana e o surgimento das indústrias tornaram as cidades, locais propícios para se viver:

Nos fins da Idade Média, séculos XIII e XIV, o comércio alcançaria maior desenvolvimento; os burgueses que viviam nas cidades e faziam oposição à prepotência dos senhores feudais passaram a ter influência política junto aos reis

absolutos, que enfrentavam estes senhores, e a receber cargos e títulos, formando uma nobreza de funções, que se contrapunha e disputa influencia e poder à nobreza de sangue [...].

O renascimento do comércio entre Europa e Oriente contribuiu para o avanço do estudo geográfico, a utilização da bússola na navegação ocidental, a utilização de mapas detalhando as travessias e informações sobre o estilo de vida da população de cada região. À volta a cartografia realista representou um avanço no final da Idade Média depois do retrocesso vivido durante séculos que sucedeu a Antiguidade.

O período denominado de Geografia Moderna perdurou entre os séculos XV e XVIII, contribuindo para a sistematização do conhecimento geográfico que seria reconhecido como ciência no século XIX. Alguns pressupostos históricos serviram de base para que a geografia assumisse um lugar de destaque nos estudos referentes ao espaço e a sociedade. Tais pressupostos faziam alusão ao conhecimento da terra em sua extensão real. A existência de um repositório de informações, o avanço das técnicas de cartografia e as mudanças referentes à filosofia e a ciência.

A noção de estudo da terra de forma unitária se deu a partir das grandes navegações realizadas pelos Europeus como Pedro Álvares Cabral, que descobriu o Brasil em 1500; Cristóvão Colombo, descobridor da América em 1492; Vasco da Gama, que descobriu uma nova rota para as Índias em 1498; Fernão de Magalhães, primeiro homem a circunavegar a terra em 1519 e James Cook que chegou a Austrália em 1770.

Outra maneira de reunir as informações sobre os lugares descobertos foi à criação de escritórios e fundações voltadas para o agrupamento dos arquivos com dados importantes. Consequentemente tornou-se necessário aprimorar as técnicas cartográficas através da impressão de cartas e atlas que pudessem orientar o sentido das rotas, das correntes e dos ventos. O cronômetro, o relógio e a bússola (já utilizada pelos chineses) deram um novo sentido à compreensão da geografia.

Posteriormente, as mudanças filosóficas e científicas ganharam um novo rumo, quando a razão humana passou a explicar a realidade. Segundo Rodrigues (2008), a visão religiosa, até então suprema, dava lugar a concepção do humanismo que fundamentou as teorias sobre a esfericidade da terra (Nicolau Copérnico); sustentou as ideias de Galileu Galilei sobre a rotatividade da terra ao redor do sol e destacou a comprovação da hipótese de Copérnico sobre o sistema heliocêntrico, considerando o sol como centro do universo.

Moreira (2006, p. 55-56) faz uma alusão às mudanças científicas e filosóficas desse período que contribuíram para as novas descobertas sobre o conhecimento geográfico:

A base da passagem da teoria geocêntrica para a teoria heliocêntrica, e da passagem desta para o âmbito do nascimento da ciência moderna, é a criação do método experimental por Francis Bacon (1561-1626), e Galileu Galilei (1564-1642). Por meio do método experimental, os fenômenos se tornam objeto do conhecimento mediante a investigação metódica, ganhando o conhecimento dos fenômenos um extraordinário poder de rigor e objetividade. [...]. O mundo-corpo-divino do espaço sagrado é substituído pelo mundo-corpo-físico-matemático do espaço geométrico. O mundo-dos-acidentes-naturais com os quais Deus interferia no destino dos homens dá vez ao mundo-das-leis-físicas-regidas-pela-matemática.

A natureza, antes vista como a morada de Deus passa a ser explicada através de conteúdo físico-matemático. Posteriormente, o Iluminismo ganha força no século XVIII abrindo novas portas para o conhecimento explícito dos fatos e coisas. Diante das palavras de Rodrigues (2008), nessa fase, as questões sobre a economia e a população propostas por Thomas Robert Malthus (1766-1834) enfatizam que a população que cresce em progressão geométrica pode atingir o estado de fome generalizada, já que a produção de alimentos cresce em progressão aritmética.

A idade Moderna, também, ficou conhecida como a época do positivismo, termo utilizado para referir-se ao conhecimento científico como única verdade válida. O capitalismo comercial associado à revolução Industrial conquistou novas áreas, ampliando-se posteriormente ao resto do mundo. Esses avanços levaram ao surgimento da geografia como ciência, no século XIX na Alemanha. Nomes como Humboldt e Ritter contribuíram significativamente para esses avanços.

No final do século XVIII, a geografia moderna chegou ao fim com sinais claros de emancipação demonstrando, portanto, sua originalidade. Até então, os elementos da geografia encontravam-se espalhados em outras áreas do conhecimento, mas a associação destes permitiria aos geógrafos pesquisar cada lugar da terra através de estudos da diferenciação do espaço e das relações do homem com o meio.

De acordo com Rodrigues (2008), no início do século XIX, a nova fase da geografia teve a contribuição de Alexander Von Humboldt (1769-1859) e Karl Ritter (1779-1859), cientistas alemães que realizaram pesquisas práticas sobre as transformações ocorridas na superfície terrestre. Humboldt estudou as ciências naturais observando os fenômenos físicos, biológicos e humanos, e realizou várias viagens que resultaram na elaboração de duas obras: “Quadros da Natureza (1808) e “Cosmos” (1845-1859). A noção de uma ciência integradora levou o cientista a sistematizar a geografia utilizando os métodos empírico e indutivo.

Ao contrário de Humboldt, Ritter não realizou grandes viagens tornando-se um geógrafo voltado para publicações de caráter metodológico e normativo. Criou o método

comparativo buscando semelhanças e diferenças entre os povos e fenômenos naturais. Enquanto Ritter estudava os lugares, o que caracterizou sua geografia como regional e antropocêntrica, Humboldt procurou conhecer a superfície terrestre sem considerar o homem como seu principal elemento. De acordo com Christofolletti (1982, p. 50) as contribuições de Humboldt e Ritter alicerçaram os estudos geográficos posteriores, já que:

[...] Alexandre Von Humboldt (1769-1859) e Karl Ritter (1779-1859), quando os dois demonstraram que entre os fenômenos físicos e os fenômenos da vida há relações constantes de causa e efeito, mas cada um deles trouxe sua maneira original de conceber esta conexão. Autor de *Cosmo*, Humboldt, sobretudo naturalista, interessou-se em estudar os fenômenos físicos e a mostrar, por exemplo, a influência dos fatores como a altitude, a temperatura, a umidade, a seca sobre as formações vegetais. Autor de *Allgemeine vergleichende Geographie*, provido de uma forte cultura histórica, K. Ritter mostra que em Geografia Humana a natureza não é o único poder causal e que o próprio homem é, na superfície da terra, um agente de transformação e de vida. Dessa maneira, a natureza e o homem, *Natur und Geschichte*, como dizia Ritter, são “os dois termos perpetuamente associados” entre os quais deve gravitar o pensamento geográfico.

Apesar de não conseguir formar uma escola geográfica, estes cientistas tornaram-se respeitadas por grandes nomes como Ratzel, Élisée e Vidal de La Blache. Dessa forma, vale salientar que a institucionalização da Geografia levou ao surgimento de escolas nacionais que buscaram a formulação de conceitos próprios.

Os saberes geográficos contribuíram para unificação, o nacionalismo e expansionismos da Alemanha, que precisou disputar regiões com Inglaterra e França no intuito de ampliar seus mercados consumidores. Por esse viés, Friedrich Ratzel (1844-1904), após observar a realidade de seu país, desenvolveu estudos sobre a Geografia Humana, passando a ser considerado seu fundador.

De acordo com Ratzel, o desenvolvimento do homem depende do meio natural, sendo, por tanto, dependente deste. O determinismo defendido por ele salientava que a sobrevivência resultava da adaptação ao meio, logo os povos mais fortes superariam os mais fracos. Nessa concepção, a expansão ou retração do território dependem, exclusivamente da luta de seus povos. Militares e dirigentes alemães adotaram as ideias de Ratzel para justificar o espírito nacionalista que deve habitar em cada homem.

Sobre esse contexto Corrêa (2000, p. 9-10) relata que:

Na geografia, no entanto, as ideias deterministas tiveram no geógrafo alemão Frederic Ratzel seu grande organizador e divulgador, ainda que ele não tivesse sido o expoente máximo. A formação básica de Ratzel passou pela zoologia, geologia e anatomia comparada; foi aluno de Haeckel, o fundador da ecologia, que o introduziu no darwinismo. No entanto, seu determinismo ambiental foi amenizado pela

influência humanista de Ritter. Criou, desta forma, a geografia humana, denominada por ele de antropogeografia e marcada pelas ideias oriundas das ciências naturais.

Em contrapartida ao determinismo, surge o possibilismo, na França, defendido por Vidal de La Blache. Após a derrota para a Alemanha, passou-se a considerar os saberes geográficos como responsáveis pela vitória alemã. Desse modo, Vidal de La Blache (1845-1918) assegurou que a natureza deve ser entendida como possibilidade para a ação humana, opondo-se as ideias de Ratzel.

Capaz de criar possibilidades para sobreviver agindo sobre o meio natural, o homem passou a ser visto como agente transformador. Através da abordagem descritiva, os trabalhos de campo ganharam ênfase na perspectiva de La Blache, já que a observação facilitava a compreensão de que através de técnicas era possível delimitar as paisagens e as regiões de uma forma concreta.

Nessa perspectiva, Pontuschka (2009, p. 44) acentua que:

A análise geográfica lablachiana deveria ter o seguinte encaminhamento: observação de campo, indução a partir da paisagem, particularização das áreas estudadas e do material levantado e classificação das áreas e dos gêneros de vida em séries de tipos genéricos, devendo chegar, no fim, a uma tipologia [...].

Desse modo, a análise lablachiana se constituía a partir da observação da paisagem, onde eram analisadas as particularidades de cada área estudada, apresentando posteriormente a classificação das respectivas áreas, para que assim, pudesse chegar ao saldo sobre sua tipologia.

Outros nomes considerados importantes para Geografia durante sua evolução como conhecimento sistematizado foram os positivistas Élisée Reclus (1830-1905) e Piotr Kropotkin (1842-1921). Conforme Rodrigues (2008), Élisée destacou as lutas de classe, a educação e as ciências como elementos importantes no estudo do espaço geográfico, já Piotr foi um anarquista que abandonou o exército Russo para tornar-se geógrafo. Assim, difundiu uma geografia libertária que ia contra os interesses do Estado-Nação que a utilizava como arma de conquista.

Para justificar as ideias de Élisée e Piotr, Andrade (1987, p. 56) assegura que:

Élisée reclus e Piotr Kropotkin foram dois grandes geógrafos que viveram nos fins do século XIX e início do XX e deram uma contribuição bem diversa daquela dada pelos geógrafos anteriormente estudados. Enquanto os primeiros se colocaram de acordo com a classe dominante, ocuparam cátedras universitárias e assessoraram príncipes e presidentes, os dois se colocaram contra a estrutura de poder, negaram validade ao Estado, adotaram ideias de reformas sociais radicais e defenderam as

classes menos favorecidas. Embora positivistas e com posições que se opunham a Marx na militância política, eles adotaram algumas categorias marxistas e abriram perspectivas de uma visão liberatória, tanto da sociedade como da Geografia como ciência [...].

Mesmo lutando contra o estado e as formas de Governo preponderantes, esses estudiosos deixaram suas marcas no campo da geografia através da difusão da crença de que a humanidade é única e que as fronteiras políticas são marcas de um domínio criado pelo homem. Diferentemente dos demais geógrafos, Élisée e Piotr não aderiram a pesquisas geográficas a favor do poder soberano.

A escola geográfica denominada como Geografia Racionalista, surgiu no início do século XX com a intenção de privilegiar o raciocínio dedutivo. Alfred Hettner (1859-1941) e Richard Hartshorne (1899-1992) foram os principais representantes dessa escola, reduzindo o poder da carga empirista nas pesquisas realizadas. Hettner dedicou-se ao estudo de diferenciação de áreas buscando as singularidades que caracterizam as parcelas do espaço terrestre.

A preocupação em acabar com o dualismo da geografia física e humana tornou-se realidade após difundir a ideia de que a Geografia descreve as transformações ocorridas em porções territoriais distintas e compara-as para chegar-se a um resultado. Associando-se as afirmações de Hettner, o geógrafo americano Hartshorne considerou a heterogeneidade dos fenômenos espaciais que ocorrem em unidades delimitadas pelo olhar do observador.

Ao articular a Geografia geral e regional, Hartshorne estabeleceu a profundidade das inter-relações dos elementos estudados ao compreendê-las, ainda, em uma abordagem sintética. A forma tradicional de se pesquisar e afirmar alguns conceitos caracterizou a Geografia Moderna e contribuiu para sua autonomia. Seja resultante do empirismo, da relação entre o homem e a natureza ou fundada em síntese, a ciência geográfica estabeleceu seu objeto de estudo e tornou-se valorizada.

O início do século XX foi marcado por grandes disputas entre países Europeus (França, Inglaterra e Alemanha) por novas áreas territoriais, coloniais, matérias-primas e mercados consumidores. Consequentemente, alguns acontecimentos como a primeira e segunda guerra mundial e início da guerra fria provocaram uma desordem mundial e levaram a geografia a entender os conflitos centrados em rivalidade política, econômica e ideológica entre as nações.

A partir da década de 1950, a febre das multinacionais ganhou o mundo e a divisão nacional do trabalho permitiu aos países pobres se tornarem produtores industrializados. Essa

realidade só foi possível com a presença de cartógrafos, geógrafos e outros profissionais que estudavam o espaço e planejavam as melhores instalações das empresas. Estudar o espaço consistia, também, em entender a distribuição populacional e das atividades econômicas existentes anteriormente.

As transformações advindas desse processo favoreceram o trabalho dos geógrafos nos órgãos do governo, tornando-o peça fundamental na construção das novas cidades, ferrovias, rodovias, etc. Desse modo, as tecnologias como energia elétrica, rádio e televisão, além de encurtar a distância entre as pessoas, permitiram a difusão de novas ideias e uma crise na geografia tradicional.

Na perspectiva de Rodrigues (2008), observa-se que a geografia que se fundamentava na filosofia positivista estava desgastada. Os métodos e técnicas baseados na observação e descrição já não conseguiam explicar os fenômenos da superfície terrestre. A partir do século XX, os movimentos de renovação da geografia dão surgimento a algumas correntes como: Geografia Teórico-Quantitativa; Geografia da Percepção e do Comportamento; Geografia Ecológica e Geografia Crítica ou Radical.

Os pensadores dessa nova Geografia ou Geografia Contemporânea seguiram rumos diferentes, contribuindo cada qual à sua maneira para o ensino dessa disciplina. A Geografia Teórico-Quantitativa fundamentou-se no novo positivismo, utilizando os modelos matemáticos para explicar suas descobertas. A década que percorreu os anos 60 pretendia romper definitivamente com os estudos empíricos, deixando evidente a substituição do estudo de campo pelo laboratório.

Iniciada na década de 70 a Geografia da Percepção e do Comportamento busca explicar a relação do homem com o espaço, enfatizando a estreita relação afetiva deste com aquele. Por valorizar a relação do homem com o lugar, os estudos da percepção foram incluídos na Geografia Humanista. Autores como Yi-funTuan e Anne Buttimer obtiveram sucesso analisando o comportamento humano e estabelecendo vínculo com a valorização subjetiva do território e da consciência psíquica.

Na reflexão de Santos (2002, p. 95) essa nova geografia apresenta-se puramente subjetivista:

A Geografia do Comportamento estabeleceu-se sobre uma confusão entre a margem, diferente segundo os casos, deixada a cada indivíduo para escolher entre as formas possíveis de atuar e a possibilidade de atuar arbitrariamente, sem levar em conta condições reais de renda, de posição social, de oportunidades permanentes ou ocasionais, e mesmo de lugar [...].

Ao centralizar o olhar sobre a especificidade do sujeito e sua forma de viver no espaço, essa corrente coloca-o como ser independente dentro da sociedade como um todo. Por não considerar a influência da estrutura social no comportamento do indivíduo, observa-se que os comportamentos pessoais contribuem para modelar o espaço, já que a liberdade humana é absoluta e nunca condicionada. Essas orientações geográficas subsidiaram o estudo de outras temáticas na atualidade.

Diante desse contexto, surgiram às preocupações voltadas para os problemas ambientais que se acentuaram com o avanço do capitalismo no mundo. A Geografia Ecológica surgiu nos anos 70 buscando compreender o processo de exploração e destruição do meio ambiente. O impacto provocado pela sociedade na natureza passou a ser centro de pesquisa e debates nacionais e internacionais.

De acordo com Rodrigues (2008, p. 117) os avanços na forma de compreender as transformações ocorridas ao longo do tempo no meio ambiente ampliaram as possibilidades de protegê-lo:

[...] No contexto do capitalismo, a natureza era vista como um recurso a ser explorado, não havendo preocupações quanto à escassez. Já a partir da década de 1970 até os dias atuais, o enfoque do estudo geográfico tem sido a relação sociedade-natureza (homem-homem e homem-natureza), considerando-se um processo de interação entre ambas, em que há o discurso da necessidade do desenvolvimento sustentável do meio ambiente. É preocupação dos geógrafos e da sociedade a problemática da degradação do meio ambiente no contexto do capitalismo.

O fato dos recursos naturais essenciais à vida no planeta estarem em risco levaram geógrafos como Aziz Nacib Ab' Saber a publicarem materiais voltados para os problemas ecológicos que afetam o mundo em sua totalidade. Nessa perspectiva, muitos geógrafos pertencentes a outras correntes uniram-se em prol de melhorias constantes para o planeta, uma vez que o crescimento econômico tem favorecido a degradação da natureza.

Ainda na década de 70, surge à Geografia Crítica ou Radical, também denominada como Geografia Social, Marxista ou Geografia Nova. Os métodos e as técnicas fundamentadas pelas outras correntes não eram suficientes para compreender a complexidade do espaço. A busca por estudos que abrangesse as ideologias e as novas políticas sociais e econômicas fazia-se essencial nessa fase de buscas por repostas concretas. A crítica as antigas formas de se fazer geografia a serviço do estado fizeram dessa corrente uma saída para denunciar lutas sociais.

A Geografia Crítica dominou os ambientes acadêmicos e serve de base para a compreensão das relações entre grupos e destes com o meio, considerando sua ação política frente aos empecilhos que tendem a surgir. Nesse cenário, onde o espaço é o objeto de estudo, a justiça social surge para mediatizar às relações e conflitos entre os homens, já que visto como natureza socializada, o espaço resulta do trabalho e da circulação de capital. Desse modo, observou-se que a ciência geográfica passou por várias transformações ao longo do tempo atingindo o ápice da sua evolução nos dias atuais, através de estudos centrados no espaço geográfico.

1.2 O Ensino de Geografia no Brasil: Origem e evolução

Para explicar a origem e evolução do ensino de Geografia no Brasil faz se necessário um resgate histórico desde o período Colonial até os dias atuais. Segundo Andrade (2003), a trajetória da Geografia brasileira pode ser dividida em três grandes períodos: o Colonial, o Imperial da Primeira República e o Moderno.

Segundo Pessoa (2007) o primeiro “sistema escolar” no Brasil foi introduzido no período Colonial, em meados do século XVI, esse “Sistema Escolar” foi criado pelos padres da Companhia de Jesus, a qual era constituída pelos Jesuítas. Um dos objetivos da vinda dos Jesuítas as terras brasileiras foi o de educar os colonos e os índios, sob o comando do Padre Manuel da Nóbrega (1517-1570) e posteriormente por Padre José de Anchieta (1534-1597).

Sobre este contexto Pessoa (2007, p. 30) ressalta que:

Por volta de 1599, os Jesuítas sancionaram o plano de estudos da Companhia de Jesus, mais conhecido como *Ratio ataque Instituto Studiorum Societatis Iesu*. A partir da institucionalização dessa lei os colégios presentes em território brasileiro passavam a ser regidos pelas regras de organização e funcionamento presente no *RatioStudiorum*.

Mesmo diante de algumas reformas no Plano de Estudo da Companhia de Jesus, a Geografia permaneceu como uma disciplina secundária, onde não tinha nem um valor enquanto disciplina escolar. O conhecimento geográfico se dava atrelado à aprendizagem da leitura do latim e do grego, que eram as disciplinas dominantes da época.

Outro Padre que se destacou na Geografia brasileira foi o Padre Manuel Aires de Casal (1754-1821), o mesmo foi autor de uma das primeiras obras a “*Chorographia Brasilica*,” a qual teve forte influência sobre os professores de Geografia, servindo por muitos anos como referência para uma grande maioria de autores de livros de geografia. Contudo, segundo

análises de Prado Júnior, essa obra é extremamente descritiva e mnemônica, dessa forma, os autores que usaram com referência acabaram contribuindo para um retrocesso na Geografia escolar brasileira.

Nesse viés, Souza (2011, p. 30) relata que:

Era constituída por uma rica compilação de dados sobre o Brasil da época e tornou-se a primeira obra a dar uma visão geral do país. Com isso, tornou-se referência obrigatória a qualquer um que estudasse ou ensinasse Geografia por quase um século. Porém, como trazia apenas informativos desprovidos de caráter crítico e alguns com grandes erros, acabou por influenciar negativamente a Geografia escolar, embasando o tradicional ensino enciclopédico e mnemônico que perdurou por muito tempo nas escolas.

Desse modo, essa geografia pautada na descrição de fatos e coisas, baseada na memorização, totalmente limitada ao caráter enciclopédico, sem qualquer espírito crítico continuou por muitos e muitos anos na geografia brasileira.

No período Imperial, mais precisamente em 1837, com a criação do Colégio de Pedro II no Rio de Janeiro, a disciplina de geografia adquire sua autonomia, ou seja, a disciplina de geografia passou a ter voz e vez no currículo escolar brasileiro. A inclusão da geografia nos currículos escolar do Colégio Pedro II foi de suma importância para a evolução da disciplina nas instituições educacionais, uma vez que esse colégio era modelo padrão de ensino a ser seguido por todos os outros centros educacionais da época. Desse modo, concordamos com Oliveira (2007, p. 85) quando afirma que:

O ensino da Geografia escolar no Brasil teve início no ano de 1937 quando esta passou a ser lecionada, junto com a história, no colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. Sua função era, basicamente, servir de suporte para a construção, junto aos alunos, da ideia de identidade nacional, reforçando a questão do nacionalismo patriótico [...].

Diante da institucionalização da geografia como disciplina autônoma é importante ressaltar que mesmo sendo uma disciplina independente das outras disciplinas e ensinada nas escolas secundárias do país, o ensino de geografia permanecia atrelado ao tradicionalismo da memorização e descrição de fatos e coisas. Logo, era vista como uma ciência que descrevia a terra, onde os alunos eram obrigados a memorizar todos os conceitos relatados pelos docentes em sala de aula para os testes avaliativos.

Esse modelo tradicional de ensinar geografia estava também acoplado nos livros didáticos da época, um exemplo disso foi o livro de Thomaz Pompeo de Souza Brasil, “Geografia Geral e Especial do Brasil”. A obra em questão era um dos livros mais raros, e

aceito no período Imperial por todas as instituições educacionais do período. A obra Pompeo proporcionava um método dialogístico, ou seja, um método fundamentado na elaboração de perguntas e respostas, desse modo, os alunos tinham que memorizar “decorar” os conteúdos.

Diante desse modelo de ensino, cabe ressaltar as críticas de Rui Barbosa, o mesmo censurava em seus discursos as práticas tradicionais presentes na educação brasileira da época, e lutava por uma educação renovada. Nesse aspecto, Pessoa (2007, p. 38) ressalta sobre o posicionamento adverso de Barbosa ao modelo de geografia:

[...] Sugere ele a adoção de métodos e técnicas modernas aplicadas através de processos intuitivos, onde o ensino de geografia deveria partir da realidade mais próxima, ou seja, do conhecimento para o desconhecido e ser respaldado no discurso científico, utilizando para isso o princípio da observação direta dos fenômenos estudados.

Diante do relato de Pessoa, percebe-se que Barbosa buscava um modelo de geografia renovador, oposto ao modelo tradicional de ensino que perpetuava na época. No entanto, durante todo o período Imperial as mudanças no ensino geográfico foram pouco expressivas, permanecendo uma geografia meramente tradicionalista, decorativa, descritiva de fatos e coisas.

O período republicano foi marcado por imensas mudanças no ensino geográfico, onde ocorreram várias reformas educacionais. Segundo Rocha (1996), nesse período ocorreu cinco reformas: Reforma Benjamim Constant, Reforma Epitácio Pessoa, Reforma Rivadávia Corrêa, Reforma Carlos Maximiliano e a reforma Luiz Alves-Rocha Vaz. Fundamentado em Rocha (1996) e Pessoa (2007) vejamos as reformas no quadro 1.

Quadro 1: As Reformas no Ensino de Geografia durante a Primeira República no Brasil.

Reforma	Data	Principais Características	O Ensino de Geografia
Benjamim Constant	1890	Abolição dos exames parcelados de preparatórios e instituído o exame de madureza para o ingresso nos cursos superiores.	A Geografia seria ministrada nas sete séries do Gymnasio Nacional.
Epitácio Pessoa	1901	Aplicação do regime de equiparação (controle do poder central sobre as escolas) a todas as instituições de ensino, tanto as estaduais como os particulares.	Reduziu o ensino de Geografia a apenas os três primeiros anos do ensino secundário.

Rivadavia Corrêa	1911	Fundação de uma política educacional desoficializadora e descentralizadora; Fim dos privilégios escolares; Redução do curso secundário de sete anos para seis anos.	A Geografia não sofreu alteração, manteve-se igual à reforma antecedente.
Carlos Maximiliano	1915	Redução do curso secundário de seis anos para cinco; Retorno dos exames parcelados de preparatórios; O Colégio Pedro II volta a ser escola modelo.	A geografia sofre uma desvalorização passando a ser lecionada apenas nos dois primeiros anos do curso secundário.
Luiz Alves-Rocha Vaz	1925	Acréscimo do curso secundário de cinco anos para seis anos; Extinção dos exames parcelados de preparatórios; Ingresso do regime seriado.	A ascendência da Geografia moderna, marcada por inúmeras transformações.

Fonte: Elaboração própria com base em Rocha (1996) e Pessoa (2007).

Ao analisarmos o quadro 1 percebemos que o Período Republicano foi abalizado por várias reformas, as quais proporcionaram varias transformações no sistema escolar brasileiro. No referente à Geografia, essa disciplina passou por transformações impresumíveis, marcadas por desvalorizações, onde a mesma sofreu um processo de diminuição de séries em que a Geografia se fazia presente. Durante essas reformas com exceção a de Luiz Alves-Rocha Vaz, o ensino de Geografia permaneceu atrelado ao tradicionalismo, totalmente mnemônica, descritiva de fatos e coisas, onde o aluno teria que memorizar tais conteúdos para os exames avaliativos.

Entretanto, foi a partir da segunda década do século XX com a reforma de Luiz Alves-Rocha Vaz que a Geografia alcança um processo de renovação com a ascendência da Geografia moderna. Essa reforma trás propostas inovadoras, buscando o oposto do tradicionalismo, almejando novas e melhores metodologias. Porém, a presença do tradicionalismo nas nossas salas de aula ainda se fazia presente, mas a sua existência não seria mais absoluta o quanto era nas reformas que precede.

Ao falarmos desse processo de renovação de Geografia escolar brasileira não poderíamos deixar de ressaltar a contribuição de Carlos Miguel Delgado de Carvalho (1884-1980), personagem importante nesse processo de ascendência da Geografia moderna. O

mesmo era professor do Colégio Pedro II, onde primeiramente era professor de inglês e posteriormente passou a lecionar a disciplina de Geografia naquela instituição.

Delgado de Carvalho era um geógrafo que lutava por uma Geografia moderna com metodologias renovadas, nessa percepção o mesmo publicou um importante livro em 1925 *Methodologia do Ensino Geográfico: Introdução aos estudos de Geographia Moderna*. Nessa obra o autor faz críticas ao currículo do curso secundário no qual a disciplina em questão ficava limitada aos dois primeiros anos, a metodologia utilizada em sala de aula e tantas outras críticas ao ensino tradicional.

No que diz respeito ao método, Ferraz (1994, p. 55-56) faz um estudo sobre a obra de Delgado de Carvalho e nos esclarece qual o método esse Geógrafo recomenda como essencial para que ocorra uma melhor aprendizagem:

Este método consistia em descrever a realidade estudada de forma objetiva, empiricamente comprovada, racionalmente exata, de maneira a inviabilizar dúvidas e contradições. Para tal, a indução, análise e síntese eram elementos cruciais, pois, ao se estudar a realidade como um todo, dividir-se-ia este todo em partes, descrevendo suas características principais após criteriosa observação, estabelecer-se-ia, mas relações que cada parte tinha com a outra e, somar-se-iam estas várias partes para se ter à noção do todo sistematizado. Eis, em rápidas palavras, o método científico, de fundamentação positivista-funcionalista, que os geógrafos brasileiros identificavam como único capaz de resolver os problemas da ciência e da sociedade brasileira.

Em suma, Delgado de Carvalho contribuiu muito para o desenvolvimento de uma Geografia moderna e científica oposta a tradicional, essa nova concepção de Geografia escolar aos poucos foi ganhando lugar nas escolas do Brasil.

De acordo com Rocha (1996), a década de 30 foi marcada por vários episódios políticos e econômicos, principalmente pela revolução de trinta e a ascensão de Getúlio Vargas (Estado Novo). Juntamente com esses acontecimentos no Brasil vem a Reforma de Francisco Campos (1931), o qual era ministro da educação e Saúde pública. Essa reforma proporcionou várias mudanças para o ensino brasileiro, no que se refere ao ensino secundário, o mesmo teve uma melhor estruturação, passando a ser dividido em dois ciclos (o fundamental e o complementar).

No ensino de Geografia também ocorreu alterações advindas dessa reforma, o ensino de Geografia voltou a ser lecionado nas cinco séries do ensino fundamental como aconteceu na Reforma de Benjamin Constant. No relevante a metodologia utilizada nas aulas de Geografia após a reforma de Francisco Campos, Pessoa (2007, p.51) ressalta que:

No que se refere a metodologia a ser empregada em relação as técnicas de ensino e aprendizagem, o programa direcionado ao ensino de geografia nos dava uma nítida orientação de aproveitar sempre as observação e impressões colhidas pelos alunos, aplicando sempre que possível o método intuitivo por meio de demonstrações e experiências.

Na reforma de Francisco Campos era utilizado o método intuitivo, onde os docentes utilizavam-se as observações e impressões dos discentes para construir conhecimento nas aulas de geografia, com a utilização dessa metodologia o aluno poderia observar uma paisagem e juntar a sua descrição paisagística com o conhecimento do professor construindo um saber geográfico.

De modo evidente, a partir da década de 30 o Estado passou a dar maior importância à ciência Geográfica e principalmente a disciplina geográfica, isso se torna evidente com a criação do primeiro estabelecimento universitário, e a criação de órgãos estatais como o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). No referente ao estabelecimento universitário podemos destacar a Universidade de São Paulo - USP, em 1934, a qual proporcionou a formação para os primeiros docentes brasileiros de Geografia. Para argumentar tal fato, Andrade (1987, p. 85) relata que:

A USP desdobrou-se não só ampliando os seus cursos de graduação, fornecendo ao ensino médio mestres bem formados, como também instituindo cursos de especialização para graduados e incentivou a criação do doutoramento; realizou pesquisas em que os seus mestres trabalharam em colaboração, como, por exemplo, a que, sob a direção de Aroldo de Azevedo, estudou a cidade de São Paulo.

É importante recordar que, somente a partir de 1936 formaram-se os primeiros professores licenciados para atuar no ensino secundário, pois, os primeiros professores de Geografia eram oriundos de outras profissões com advogados, engenheiros e médicos, os quais ainda não tinham encontrado uma boa posição na sua área de profissão e por não ter outra opção os mesmos se dispuseram a lecionar Geografia. No entanto, para a criação do primeiro curso superior de Geografia foi necessário segundo Souza (2011, p. 38):

[...] a vinda de professores estrangeiros, notadamente franceses, como Pierre Deffontaines (1894-1978) e Pierre Monbeig (1908-1987), que trouxeram para o país uma Ciência Geográfica bastante influenciada pela Escola Francesa, baseada em Vidal de La Blache. Para a Geografia escolar foi significativa, pois deu início à profissionalização da docência na medida em que passou a formar profissionais qualificados para o exercício do magistério. Cabe observar que os professores de Geografia até então eram profissionais graduados em outras áreas, direito, engenharia, entre outras, ou compostos por professores leigos.

Paralelo ao surgimento dos primeiros cursos de formação de professores de Geografia surge a Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB) em 1934, a sua origem foi de suma importância para o desenvolvimento da Geografia brasileira, uma vez que, ela colaborou para concretização e formação de geógrafos mais experientes. Nesse viés, Andrade (1987, p. 92) discorre sobre a contribuição da AGB para a Geografia brasileira:

A grande contribuição da AGB ao desenvolvimento da Geografia brasileira, no período em estudo, decorre do fato de que ela reunia geógrafos de pontos diversos do País para debaterem temas e questões e realizar, em conjunto, trabalhos de pesquisa de campo; divulgava os métodos e técnicas e também os princípios dominantes nos centros mais adiantados. Ela difundiu métodos de trabalho numa época em que não havia cursos de pós-graduação em Geografia, contribuindo para consolidar a formação de geógrafos mais novos ou menos experientes. Realizando reuniões em pontos diversos do território nacional e fazendo pesquisas, a AGB deu ensejo para que se conhecessem melhor estas áreas e os seus problemas.

Diante das palavras de Andrade, é notória a elevada importância da AGB para o desenvolvimento da geografia, uma vez que, a mesma possibilitou reunir geógrafos de vários lugares do Brasil, onde os mesmos poderiam trocar ideias, discutir sobre a metodologia utilizada em sala de aula entre outros assuntos que norteiam essa disciplina.

Durante o Estado Novo, posteriormente a reforma Francisco Campos surge a reforma Capanema em 1942, posta em prática pelo Ministro de Educação Gustavo Capanema. No período de exercício dessa reforma a Geografia passou a ser lecionada nos sete anos da educação média, entretanto, a Geografia como as demais disciplinas, passaram a ser lecionadas com uma maior propagação da construção do nacionalismo-patriótico. De acordo com Rocha (1996), o ministro de educação referente era defensor de uma educação pautada na proposta de “educar para pátria”, ponto de vista oposto ao da Escola Nova que era de “educar para a sociedade”.

Durante o período da reforma Capanema, (1942-1962) constituía-se um ensino refletido pelos livros didáticos e pela carência do magistério. No referente aos livros didáticos, os mesmos eram escolhidos pelos docentes a partir do modo mais fácil de acomodação de trabalho do mesmo, sendo assim, os professores descartavam a possibilidade de utilizar livros renovados, os quais eram considerados difíceis. Já com relação ao magistério, o mesmo era constituído em grande parte por professores sem formação acadêmica, contribuindo assim, para um ensino insatisfatório.

Mesmo diante dos progressos obtidos pela Geografia no Brasil, o ensino desta disciplina permaneceu atrelado ao tradicionalismo, conservando a consagração à pátria, a memorização e descrição de fatos e coisas. Diante de várias transformações políticas,

econômicas, sociais e ambientais vivenciadas no país, a mesma não conseguia mais explicar de forma persuasiva as mudanças ocorridas no espaço. Nesse viés surgem críticas ao modelo de geografia existente nas escolas, e em virtude dessas críticas surge em meados da década de 1970 a Geografia crítica. Com relação a essa geografia vejamos o que relata Filizola (2009, p. 19):

Pode-se dizer que a Geografia Crítica é um movimento plural, pois não uma, mas várias tendências se consolidaram na tentativa de ir além da Geografia Tradicional e da Geografia Quantitativa. Duas tendências são mais conhecidas, a Geografia Humanista, que se vale da psicologia para fundamentar parte de sua base teórico-metodológica; e a Geografia Radical, considerada revolucionária, que se pauta principalmente no pensamento marxista e anarquista para fundamentar-se do ponto de vista teórico-metodológico.

Diante do exposto, percebemos que a geografia brasileira passou por várias mudanças até chegar a Geografia crítica, a qual possibilita ao cidadão uma formação crítica, formando cidadãos capazes de viverem em sociedade criticamente, compreendendo os acontecimentos e mudanças ocorridas no espaço. Porém, é importante ressaltar que mesmo diante de um mundo globalizado, onde a Geografia crítica se faz necessária para que possamos compreender o mundo que nos cerca, percebe-se a existência da geografia tradicional nas nossas salas de aulas de forma assustante.

CAPÍTULO 02: METODOLOGIA E DIDÁTICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

2.1 Ensino e aprendizagem de Geografia na sistematização do conhecimento

Atualmente, muito se discute em encontros, reuniões e conferências sobre a melhor maneira de se ensinar geografia. Essa questão faz parte do cotidiano de professores e alunos do Brasil e do mundo, já que a busca por melhor qualidade do ensino e produção do conhecimento geográfico estende-se as escolas no âmbito nacional e internacional.

A luta pela metodologia mais adequada e pelo equilíbrio entre o ato de ensinar e aprender é parte constituinte das elaborações e reelaborações de novas teorias que visam tecer o fio entre a disciplina geográfica e a didática no seu ensino. Pensar Geografia hoje requer o entendimento da escola como uma teia de relações circuncidada pela organização dos tempos e espaços escolares, sistemas de ensino e políticas públicas, materiais voltados para o ensinar-aprender e pensar-fazer como fonte de apoio e participação no fazer cotidiano da docência.

Partindo do pressuposto de que todo educador precisa de formação específica para exercitar sua prática, torna-se essencial compreender que o professor é um profissional em constante formação. Independente da área específica, a didática volta-se para o exercício da profissão, aquilo que é apresentado e oferecido ao público alvo, ou seja, a qualidade da aprendizagem e a ampla possibilidade de aperfeiçoamento do ensino norteia todo o processo que envolve os sujeitos da aprendizagem. Considerando o processo de formação do professor, sua preparação e atuação em sala, Cavalcanti (2012, p. 29) destaca a importância da transposição didática enfatizando que o saber elaborado pela ciência deve ser transformado em saber efetivamente ensinado. Assim,

O conceito de transposição didática, ainda que se possam fazer adequações e/ou críticas ao seu entendimento, contribui para entender mais concretamente os diferentes aspectos- destacadamente os epistemológicos e os didáticos- que envolvem o processo de constituição dos conteúdos de geografia que se veiculam na escola. A transposição didática, numa compreensão que não equivale a uma transferência direta ou simplificação do conhecimento científico, configura as disciplinas escolares, como a geografia escolar, tendo em vista o funcionamento didático e a dinâmica própria dessa disciplina diante das demandas da academia e das demandas sociais.

Transpor a didática requer, portanto, ampliar as diversas formas de produção do saber partindo da elaboração de propostas curriculares, preparação e escolha do livro didático e ações cotidianas do educador. Assim, a busca pelo equilíbrio entre o que o professor aprende na faculdade e executa na escola, é um desafio dos teóricos e estudiosos que visam uma

educação crítica e transformadora no âmbito geográfico. Essas concepções demonstram que um ensino considerado bem-sucedido envolve toda uma gama de possibilidades e oportunidades que precisam ser revistas e colocadas em prática considerando os sujeitos da aprendizagem e o contexto em que estes estão inseridos. A didática mais adequada precisa estabelecer um elo entre teoria e prática considerando, sobretudo, uma aprendizagem transformadora, capaz de proporcionar mudanças na vida dos indivíduos.

A Geografia tem sua história de ensino ligada ao século XX, quando se deu a sua institucionalização e reconhecimento como disciplina. Esse processo se deu através da Sociedade Brasileira de Geografia (SBG), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Universidade de São Paulo (USP) e outras instituições. Antes de se tornar campo de formação nas universidades, a Geografia já era ensinada nas escolas, por isso pode ser considerada antes de tudo, Geografia escolar.

Diante desse reconhecimento, Cavalcanti (2012, p. 27) traz uma reflexão em relação à trajetória percorrida pela geografia ao enfatizar que:

A investigação a respeito dos caminhos percorridos e configurados na geografia escolar é importante e necessita ser aprofundada. Sua importância está, no meu entendimento, relacionada a vários fatores. Entre eles destaco dois pontos. O primeiro é o de que essa reflexão permite esclarecer que a geografia escolar tem um estatuto próprio e não necessariamente está subordinada ao que se prescreve para ela na Academia, e o segundo é o de que a geografia escolar não é uma simplificação da ciência, no sentido de se ter como parâmetro a referência direta dos conhecimentos científicos para o cotidiano dos alunos.

A trajetória do ensino de Geografia traz uma relação acentuada entre o ensino acadêmico e o escolar, enfatizando que ambas têm histórias paralelas, mas que se influenciam, se relacionam e se cruzam, se interpenetram e se consolidam, mantendo suas especificidades e características particulares. A evolução da geografia como disciplina e conhecimento sistematizado permitiu uma valorização do movimento de renovação da Geografia.

A partir da década de 1980 houve uma clara divisão entre dois núcleos predominantes na Geografia, um centrado na Geografia Tradicional e outro centrado na Geografia Crítica. O primeiro núcleo mantinha enraizado os ideais propostos no início do século, ou seja, considerando um ensino extremamente mecânico, pautado na memorização e decoreação. Já o segundo núcleo aparece sob orientação marxista buscando uma reformulação teórica e uma nova forma de se pensar e fazer Geografia. Há, portanto, uma discussão de ideias e crenças dissociáveis e divergentes que se confrontam nesse processo de renovação geográfica. Muitos defensores de Marx acreditavam que deviam levar adiante esse movimento plural e inovador à

medida que outros defendiam a permanência de um olhar centrado e tradicional que não retratasse a verdadeira causa dos problemas sociais.

Nessa perspectiva, Cavalcanti (2012, p. 22) discorre sobre esse momento vivenciado pela realidade geográfica ao afirmar que:

Destaca-se dessas considerações a pluralidade no discurso geográfico já existente desde os anos de 1980. Porém, a predominância e a repercussão de certos textos e autores com vinculação ao discurso marxista permitem falar em, pelo menos, uma predominância dessa orientação, nesse momento do movimento, embora já se reivindicasse a consideração dessa pluralidade, o que foi se tornando uma conduta mais consolidada da geografia nos anos de 1990. No âmbito da Geografia escolar, ainda que se reconheça que aí também não havia, desde o início dessa renovação, uma unidade na geografia crítica, havia, pelo menos, denúncias comuns, que expressavam um descontentamento quanto aos rumos que tomavam as práticas de seu ensino.

Esse processo guiado pela divergência entre diferentes pontos de vista deu a Geografia à possibilidade de repensar sua metodologia e repensar novas maneiras de levar ao público as informações retratadas nos livros didáticos. Somente um ensino amplo, dinâmico e que considerasse os sujeitos sociais como principais elementos desse processo poderiam dá um rumo aos novo questionamentos e propostas defendidas por alguns autores que acreditavam num ensino inovador e plural.

Nessa perspectiva, refletir sobre a educação, a escola e o ensino de Geografia é pensar uma nova Didática, pautada na compreensão e superação dos problemas que emperram a prática docente difundindo a falsa ideia de que a geografia é uma disciplina desinteressante e centrada no excesso de conteúdo que torna as aulas enfadonhas. Essa reflexão encontra-se fundamentada no conhecimento e no exercício da aprendizagem colocando professor, escola e aluno num contexto transformador, onde as possibilidades de mudanças são acessíveis e concretas. Para se compreender o espaço e a realidade vivenciada por sua clientela, o professor de geografia deve considerar todos os vieses que levem a novas descobertas.

Apesar da história de superação e vantagens adquiridas ao longo do seu percurso, a escola atual, apesar dos consideráveis avanços, ainda é reprodutora dos elementos que compõe o sistema político e econômico vigente em nossa sociedade, tornando-se contraditória e excludente. Essa exclusão considera a disciplina geográfica como promotora de mudanças e adequação dos problemas sociais que envolvem a escola.

Segundo Oliveira (2006, p. 16) a coerência em relação ao que é ensinado é fundamental para a efetivação da aprendizagem:

É interessante reconhecer que o estudo da geografia deve ser consequente para os alunos, suas experiências concretas deverão ter interligamento e coerência dentro do que é ensinado, pois o vivido pelo aluno é expresso no espaço cotidiano, e a interligação deste com as demais instâncias é fundamental para a aprendizagem.

A primazia da educação nesse sentido deve ser a transformação do educando em um ser crítico, que conheça e reconheça as dificuldades que englobam o processo de evolução do saber geográfico, de modo a torná-lo capaz de fazer suas escolhas e se posicionar nas diversas questões sociais, ao mesmo tempo em que desenvolve suas habilidades e os seus interesses num mundo sustentado pela mudança. A crise pela qual passa a geografia escolar aponta para a necessidade de uma maior consciência entre o que se leciona e o que se deveria ensinar em seus conteúdos em sala de aula, bem como, a ponte que separa a Geografia escolar, ou seja, aquela que considera a realidade dos alunos e a Geografia universitária, fundamentada nos métodos e nas pesquisas científicas resultantes de estudos sistematizados.

Esse distanciamento observado entre essas duas formas de fazer geografia tem levado muitos educadores a permanecerem em sala de aula como reprodutores de livros didáticos, e não produtores de conhecimento, trabalhando a percepção do aluno em uma realidade que não se pode compreender o todo, apenas as partes destacadas nos livros que trazem um olhar reflexivo dos autores, mas que não é discutido pelos educandos.

Desse modo, surge uma imagem errônea a respeito do professor que passa a ser visto como um transmissor de ideias, que busca através de um método transmitir conhecimento sem considerar as especificidades que há em cada sala de aula e em cada aluno. A estigmatização provoca um desequilíbrio radical colocando o educador e a disciplina num patamar desprivilegiado e que não corresponde a realidade.

A possibilidade de trabalhar um projeto educativo voltado para a inserção dos discentes na experiência de fazer junto considera a construção da cidadania de maneira ampla e dialógica. Nesse contexto, Damiani (1999, p. 58) considera a importância de um ensino inovador ao afirmar que:

É possível, embora este não seja o único objetivo, realizar um trabalho educativo, visando esclarecer os indivíduos sobre sua condição de cidadãos, quando se apropriam do mundo, do país, da cidade, da casa e, ao mesmo tempo, decifrando os inúmeros limites decorrentes das alienações. O trabalho consiste em discernir as experiências sociais e individuais e, assim, potencializá-las.

Tratar sobre a cidadania e formação cidadã é uma tarefa da escola e, também, da geografia que busca delimitar os significados mais concretos desse conceito envolto pela participação política e coletiva dos sujeitos nas transformações sociais. Ao compreender o

outro como sujeito cidadão passível de mudanças, torna-se viável o estabelecimento de novas relações e novos diálogos.

Por isso, buscou-se ao longo do tempo tornar a geografia, que é ensinada na escola, mais atraente e condizente com os anseios dos alunos. Nessa concepção, o materialismo dialético norteia as relações interpessoais nas instituições de ensino. A superação da dicotomia e fragmentação do discurso da geografia que colocava os fenômenos naturais de um lado e os humanos de outro, foi modificando através da inserção de elementos da análise espacial no discurso.

Surgia, portanto, um olhar mais humano, mais elaborado e coerente na prática da geografia, condição que permanece até os dias atuais na busca pela valorização do seu ensino. Ao reconhecer o espaço como local das relações humanas, ou seja, local de produção e reprodução dos seus anseios, ideais e descobertas, ante a relação homem/espaço.

2.2 A Didática na aprendizagem geográfica

A aprendizagem geográfica se dá no dia a dia, nas trocas que se estabelecem e conduzem os discursos entre alunos e professores. A didática na aprendizagem dessa disciplina é fundamental para apontar que a geografia escolar não se ensina, ela se constrói, se realiza. Por apresentar um movimento independente e próprio, seu ensino leva a criticidade, intervenção no meio físico e social através da palavra. A didática, portanto, guia a prática do educador, contribui para que o conhecimento sistematizado seja reconhecido e estabelecido como parâmetro entre as demais disciplinas. Ao ser efetivamente veiculado sob a perspectiva de trabalho essencial em sala de aula, o ensino escolar passa a ser considerado como a dimensão das escolas e dos professores.

Considerando os fundamentos e origens da geografia escolar, cabe aos professores promover uma análise acerca das condições em que sua prática é efetivada. Distinguir o conhecimento base para o ensino requer a utilização da matéria e da didática, de modo a transformar esse conhecimento já existente em formas didaticamente impactantes e adaptáveis à variedade de conhecimento trazido por seus alunos.

Essas reflexões permitem a compreensão de que o professor de geografia não precisa separar simultaneamente os conhecimentos adquiridos na universidade daqueles que ele necessita levar pra sala de aula. A didática que o orientou durante sua formação pode ser utilizada na construção diária dos planos de aula, na escolha do tema a ser ensinado e na melhor maneira de atingir seu público alvo.

Com relação ao exposto, Cavalcanti (2012, p. 31) assegura que:

[...] o professor de geografia, por exemplo, para construir seu trabalho, tem como referência os conhecimentos geográficos acadêmicos, tanto da geografia acadêmica quanto da didática da geografia. Mas, para “construir”, “dar vida” ao conteúdo a ser trabalhado ele não aplica simplesmente esses conhecimentos, ele também se nutre da própria geografia escolar, já constituída nas escolas e na tradição escolar, que é o conhecimento a respeito dessa matéria escolar construído por outros professores, seus colegas mais experientes. Além disso, ele tem outras referências, que são suas próprias concepções, resultantes de sua experiência escolar [...].

A experiência ou conjunto dessas, parte do senso comum e somam-se aos saberes constituídos, por isso o saber do professor não pode ser baseado exclusivamente no conteúdo específico da disciplina a ser ensinada. Todo educador, seja ele da área da geografia ou outras ciências é um formador de opiniões, um ser ativo, ágil no pensar e no agir buscando sempre o aperfeiçoamento de suas práticas.

A troca de experiências entre os profissionais da escola resulta no enriquecimento coletivo dos professores, pois todo esse repertório de saberes que orienta o modo como eles relacionam-se age e pensa em relação a si e aos outros contribuem para o acúmulo de uma bagagem cultural e social complexa, dinâmica e única. Tudo o que é assimilado pelos sujeitos, sejam elementos externos ou internos favorecem a potencialização da autonomia do sujeito tornando-o mais assertivo em suas escolhas e no compartilhamento da aprendizagem.

Importa ao educador ou geógrafo os saberes pedagógico-didáticos que circundam o saber-fazer da profissão, estes saberes não aparecem prontos para serem executados, mas surgem sob a perspectiva de questionamentos, situações concretas e cotidianas. Ao adentrar uma sala de aula o educador precisa associar aquilo que sabe aquilo que ela precisa aprender e dividir com os discentes em formação, demonstrando habilidade e cognição para o novo.

É conveniente, no entanto, compreender a didática no estudo das relações entre ensino e aprendizagem, enfatizando que a geografia não pode ser reduzida a dispositivos e procedimentos, por não se tratar de natureza técnico-instrumental. Ao estudar a relação entre o indivíduo e o meio essa disciplina busca uma compreensão dos problemas sócio-espaciais mediante uma atuação competente e comprometida do educador.

Essa dinâmica que envolve ensino e saber coloca em pauta o que pode fazer a geografia na escola e quais as melhores atitudes a serem tomadas pelos professores de ensino básico. Por isso vários eventos ocorridos após a década de 90 têm considerado a geografia como disciplina importante e permanente nas escolas já que visa à formação de cidadãos participativos e ativos no contexto em que estão inseridos.

Diante dessa nova forma de fazer geografia, o construtivismo é considerado como atitude básica para sua prática na escola, prática essa que precisa ver na geografia do aluno a referência para o desenvolvimento de novas teorias. Mediante o que se é produzido em sala, surge a seleção de conceitos que podem estruturar os diversos conteúdos a serem ensinados, facilitando assim o trabalho do professor e apontando vieses para a aprendizagem dos discentes.

A substituição do ensino reprodutor de conhecimento por aquele mediado pela construção coletiva do saber torna-se um dos principais objetivos da educação construtivista. No campo da geografia libertadora, Vesentini (1998) considera que o processo de construção do saber deve abandonar a técnica, como na época do fordismo e centrar-se na criação de novas respostas ao invés de repetir fórmulas ultrapassadas. Nessa proposta faz sentido levar as pessoas a pensarem por conta própria, promovendo uma auto-reflexão das suas atitudes e aprendendo a superar novos desafios. A luta atual no campo educacional defende um ensino de geografia voltado para os diferentes aspectos de um mesmo fenômeno, de modo a tratar sobre o mesmo assunto em momentos distintos da escolaridade.

Essa consideração refere-se à possibilidade dos mesmos alunos promoverem uma reflexão crítica sobre os conteúdos apresentados pela geografia nas sucessivas séries da educação básica. Desse modo, perdura a possibilidade dos discentes construírem compreensões complexas a respeito de um mesmo acontecimento em diferentes fases de sua formação.

Ao professor, cabe trabalhar conteúdos voltados para a realidade vivida pelo aluno em seu cotidiano tentando aproximá-lo das situações e contextos diversos. Torna-se possível, fazê-lo compreender, por exemplo, como determinados grupos humanos se organizam no espaço, por que desenvolvem determinadas práticas e assumem posições culturais, religiosas e sociais distintas.

Ao adotar uma metodologia que considera a pluralidade dos alunos, o educador consegue inserir-se num mundo de ideias novas, onde a holística dos discentes torna-se ampla fazendo-o perceber as curiosidades e particularidades do mundo a sua volta. Um olhar reflexivo permite-o indagar o porquê de determinadas montanhas, serras ou lagos se situarem em determinado lugar representando a fisionomia de determinada paisagem.

Através dessa orientação, importa saber a qualidade do que está sendo oferecido em sala de aula e não a quantidade de conteúdos, além de determinar o papel que a geografia escolar, o aluno e o professor desempenham na escola em detrimento da construção do conhecimento. Nesse cenário, o aluno é sujeito de seu processo de construção do saber, o

professor é mediador desse processo e a geografia um instrumento simbólico na mediação entre o aluno e o mundo.

Quando um aluno consegue lê o ambiente onde está inserido, ele aprende a localizar-se no espaço, criar rotas, assumir o domínio de suas próprias atividades e construir através de desenhos e maquetes possibilidades de mudança e reabilitação de áreas específicas. O conhecimento do lugar, do país e do mundo faz-se através da pesquisa e da interpretação que se inicia na sala de aula.

Observa-se, também, que o aluno utiliza-se do senso comum na aquisição do saber cotidiano, enquanto o educador aparece como propiciador da inter-relação do aluno e do objeto de conhecimento. Nessa realidade, a geografia possui seus métodos próprios de investigação que coloca a construção lógica e histórica como teorias para a compreensão da realidade.

Os saberes escolares são os objetos de conhecimento do ensino de geografia, entendidos, portanto, como valores, conceitos e procedimentos que, apesar, de não sistematizados constituem atitudes e habilidades importantes na prática diária. Isso demonstra a necessidade de trabalhar os conteúdos escolares sistematizados de forma questionadora.

Para a didática, a escola é um lugar de encontro de saberes científicos e cotidianos onde torna-se possível uma interação dialógica entre esses saberes. Se a escola lida com culturas diversas, cabe à geografia assumir as mediações pelas quais esses encontros acontecem. Nesse viés, abrir espaço em sala de aula para a conversação e troca de ideias significa dá a geografia a condição de ciência crítica e humana ao mesmo tempo.

Nesse sentido, Cavalcanti (2012, p. 45) considera que a organização do trabalho pedagógico na escola define a ação docente através do reconhecimento da identidade de professores e alunos:

Em suas atividades diárias, alunos e professores constroem geografia, pois, ao circularem, brincarem, trabalharem pela cidade e pelos bairros, eles constroem lugares, produzem espaço, delimitam seus territórios. Assim, vão formando espacialidades cotidianas em seu mundo vivido e contribuindo para a produção de espaços geográficos mais amplos. Ao construírem geografia, constroem também conhecimentos sobre o que produzem, conhecimentos que são geográficos [...].

Assim, o conhecimento geográfico é construído na escola, na rua e na observação cotidiana dos fatos e coisas. Aquilo que é aprendido nas relações entre os indivíduos e o meio é levado à sala de aula, envolto em achismos e questionamentos, que devem ser discutidos e

reavaliados pelos sujeitos da aprendizagem. Toda essa gama de informações são filtradas e transformadas em aprendizados de uma forma dinâmica e abrangente.

Sustentando a ideia de que o homem faz geografia desde sempre, pode-se considerar que essa ação se dá no contato com o espaço onde o sujeito vive ao andar de automóveis, trem, avião, barco ou, simplesmente olhar a paisagem ao seu redor. Essa assimilação permite um contato imediato com o ambiente e o mapeamento espontâneo das imagens observadas, fato que favorece a apropriação do mundo e seus fatores.

Considerar esses detalhes que norteiam a aquisição de novas informações através dos alunos significa utilizar suas bagagens culturais como embasamento para o desenvolvimento de um novo olhar sobre temas distintos. Assim, mesmo não compreendendo de forma organizada os conhecimentos adquiridos cotidianamente, os alunos são portadores de informações amplas sobre o próprio lugar onde vive e sobre o mundo.

Diante de tais afirmações, compreende-se que as vivências, as memórias e percepções dos discentes são elementos essenciais na constituição do saber geográfico, já que o espaço vivenciado pelos alunos é fluido, dotado de limites indefinidos e dinâmicos, ultrapassando o lugar de convívio imediato, interacional e segregado.

Esses conhecimentos sobre a realidade dos discentes e dos educadores são importantes porque tendem a facilitar o trabalho em sala de aula e a discussão dos temas voltados para a cidadania e práticas sociais. Cavalcanti (2012, p. 48) considera que o trabalho com conceitos são importantes mediadores das relações dos sujeitos com a realidade:

Para trabalhar com vista à formação de conceitos, é recomendável a consideração das representações sociais dos alunos, ao menos por duas razões. Em primeiro lugar, ao expressar o conhecimento cotidiano do aluno, ou seja, o que ele já conhece e que é compartilhado socialmente, as representações sociais ajudam a superar o relativismo e o subjetivismo no ensino. Em segundo lugar, são conhecimentos ainda em construção, cuja referência inicial é a imagem mental. Assim, utilizar esse recurso metodológico permite o trabalho com conhecimentos ainda não conscientes e não verbalizados [...].

Para ensinar e aprender geografia é preciso considerar toda a dimensão que envolve esse processo, desde a afetiva, intelectual, social, física, estética e moral. O ensino se dá com o sujeito e para o sujeito, respeitando suas convicções e disponibilidade para interagir com a construção de conceitos e associação de saberes. Por isso é válido conhecer e identificar as relações dos cidadãos com seu espaço, sua cidade e as práticas sociais e espaciais que o compõem.

Uma educação geográfica guiada pelos princípios didáticos considera as necessidades individuais e sociais dos seus alunos, mediante interesses e percepções sobre seu contexto e sobre o mundo em geral. Por isso, na escola o trabalho cotidiano requer um tratamento interdisciplinar, onde professores de diferentes disciplinas apropriam-se de temas diversos na promoção do conhecimento. Na geografia, essa interdisciplinaridade é fundamental para compreender os desafios impostos à educação no mundo contemporâneo, onde os sujeitos sociais modificam-se constantemente num mundo em evolução.

Novas abordagens metodológicas através do uso de recursos como músicas, poesias, internet, revistas, podem auxiliar o aluno a interpretar o que é ensinado em sala de aula. A realização de estudo de campo permite a unificação entre teoria e prática levando o discente a desenvolver habilidades como identificação, distinção e ampliação do que foi aprendido cotidianamente. Ao observar o lugar, tocá-lo e senti-lo, a cognição amplia-se levando a efetivação dos conhecimentos sistematizados.

2.3 A importância da metodologia na construção e aprendizagem do conhecimento

As transformações ocorridas no cenário educacional e geográfico no mundo contemporâneo levaram a alterações no campo do ensino levando a reformulações metodológicas que facilitasse a abordagem da realidade e dos conteúdos em sala de aula. A busca pelo melhor método que levasse a ampliação do ensino e da prática educativa foi e continua sendo um dos desafios dos teóricos que buscam uma melhor organização do ensino de geografia.

Para que se tenha um ensino inovador e uma educação de qualidade efetiva, os métodos e conteúdos utilizados em sala de aula merecem atenção e análises específicas. Na formação inicial, os professores, por muitas vezes, vivem uma realidade distante do real ensino escolar, porque não recebem um suporte teórico que oriente sua metodologia.

No entanto, os cursos de formação continuada oferecidos ao longo da vida profissional tendem a apoiá-los na determinação e escolha da melhor forma de apresentar os conteúdos aos discentes. Pois, os mesmos são instigados a acabarem com o excesso de teoria que resulta em aulas monótonas, sem atrativos e apegados ao livro didático.

Sobre a busca pelo encontro da melhor metodologia a ser utilizada em sala de aula, Cavalcanti (2012, p. 129) assegura que:

O contato com professores da educação básica, por meio de atividades integradas ou em seus depoimentos em investigações divulgadas nos ambientes acadêmicos, tem permitido compreender melhor suas práticas em busca do cumprimento das exigências profissionais. Há evidências de que muitos professores estão permanentemente procurando novas e diferentes formas de trabalhar e ensinar; novos materiais; novos recursos; novas metodologias. No entanto, há também indicativos de que os professores, e os agentes educativos da escola, têm pouco espaço e pouco tempo em sua jornada de trabalho para encontros coletivos e colaborativos entre si, visando à reflexão sobre essas buscas, no sentido de detectar seus maiores desafios, dificuldades e também suas conquistas.

Essa troca é benéfica para o reconhecimento de suas próprias dificuldades e para o aperfeiçoamento do exercício profissional. Mediante os desafios do trabalho docente no mundo atual, é pertinente o direcionamento de reflexões que procuram entender o que realmente é relevante no currículo, ou seja, quais temas devem ser prioritários e destacados no decorrer do ano letivo com maior ênfase. Por isso, ao debater dialogar e interagir com outros professores, o educador enxerga novos vieses.

Para um melhor entendimento do ensino da geografia escolar e da escola, uma alternativa metodológica é apropriar-se da construção dos conceitos geográficos como princípios básicos de entendimento das relações sócio espaciais, essa apropriação pode ser feita a partir de sua vivência, seus saberes aprendidos no dia a dia com os saberes científicos.

Desta forma o aluno pode ser avaliado continuamente, baseado no construtivismo e na aprendizagem contínua. Essa concepção indica que apesar das dificuldades metodológicas encontradas pelo professor para trabalhar os conceitos geográficos que exige, por parte deste, uma reflexão diária sobre como ensinar tais conceitos aos alunos do Ensino Fundamental e Médio é possível despertar o interesse dos educandos para a problematização do que está sendo ensinado é potencializado.

Planejar as aulas de Geografia, de modo que a intenção mediata seja atingida no decorrer do processo, exige uma preparação do tema que realmente deseja transpor para o aluno, assim como qualquer atividade para ser executada nesta e outras disciplinas é necessário organizar as ideias e os objetivos que se almeja alcançar. O professor, portanto, deve ter domínio sobre os conteúdos que a Geografia abrange, com objetivos claros e precisos.

Uma breve reflexão acerca da formação, preparação e construção do educador geográfico, permite a compreensão de que ao ensinarem conteúdos escolares a crianças, adolescentes e jovens, esse profissional tem a oportunidade de conhecer quais as melhores maneiras de lidar com situações distintas e desafiantes na prática pedagógica.

Cada fase da vida do aluno é acompanhada por conflitos e interesses mútuos, o que torna imperioso o trabalho investigativo do professor no intuito de descobrir as habilidades e aprendizagens da sua clientela. A metodologia apropriada e selecionada para cada momento dessa aprendizagem deve considerar que a geografia abrange a leitura da espacialidade contemporânea considerando a realidade vigente.

Nesse viés, ao tratar de didática e metodologia torna-se essencial discorrer sobre as contribuições de Libâneo (2008, p. 77) como investigador dos processos referentes às disciplinas e integrados ao exercício do professor. De acordo com seu ponto de vista:

Ensinar uma matéria depende não apenas de métodos didáticos, mas de outros tipos de métodos, como o método científico, os métodos da cognição e os métodos particulares das ciências. A apreensão científica de um objeto de conhecimento implica um método científico, isto é, um método geral do processo de conhecimento (positivista, fenomenológico, dialético, estruturalista...). Implica, também, métodos da cognição que correspondem aos processos internos da aprendizagem e às formas de aprendizagem do aluno, como a observação, a análise a síntese, a abstração e, ainda, os métodos particulares das ciências que servem de base à investigação e à constituição do campo científico. Somente levando em conta três tipos de métodos é que se pode falar em métodos de ensino.

Desse modo, prevalece nos dias atuais uma diversidade de orientações metodológicas discutidas e desenvolvidas no âmbito educacional, basicamente fundamentado em princípios éticos, dialéticos, sistêmicos e científicos. Essa complexidade de orientações considera que o saber compartilhado e produzido socialmente faz da geografia uma disciplina que lida com a pluralidade de temas no seio escolar.

A busca por novas metodologias visando à superação da prática empirista tem levado estudiosos, através da didática, a buscarem novas alternativas para a sala de aula visando o desenvolvimento de temas, assuntos e conteúdos em geral no cotidiano da prática docente. O que se quer e se precisa através desses caminhos metodológicos é considerar os processos, os modos de análises próprias da ciência geográfica, deixando de lado um ensino voltado para a descrição de coisas, objetos, acontecimentos e fatos isolados.

Esse avanço centralizou-se no desenvolvimento de um novo modo de pensar geográfico, que de acordo com Cavalcanti (2012, p. 48) pode ser compreendido na perspectiva de que: “O ensino é um processo dinâmico que envolve três elementos fundamentais: o aluno, o professor e a matéria. Os três elementos estão interligados, são ativos e participativos, sendo que a ação de um deles influencia a ação dos outros”.

Essa procura por eixos de abordagem do conteúdo geográfico levam ao entendimento de que aprender geografia é desenvolver modos de pensar por meio de sua teoria e não saber

repetir informações sobre tópicos apresentados no livro didático. A luta pela valorização da geografia escolar e pelo estabelecimento e reconhecimento de métodos que facilitem seu ensino e aprendizagem, requer a superação da transmissão do conhecimento, onde o aluno permanece passivo e receptor de informações.

Essa valorização do desenvolvimento do pensamento ativo do sujeito têm sido válida nas propostas atuais de educação, especialmente na área da geografia escolar. A substituição da geografia tradicional ou conservadora pela geografia crítica ou renovadora trouxe à tona aspectos do ensino voltados para propostas educacionais voltadas para uma qualidade de ensino socialmente significativo, dinamizador e abrangente.

Assim, essa discussão existente em relação ao ensino de geografia nas últimas décadas do século XX, fez com que o uso de materiais como giz, quadro-negro, além da presença de um professor expondo teorias fosse substituída pela troca dialógica e utilização de recursos tecnológicos. Muito se observa nos dias atuais a utilização de imagens veiculadas a internet que retratam em tempo real os acontecimentos do mundo real.

Essa dinâmica centrada na troca e uso das informações em sala de aula facilitou o exercício do professor de geografia e a inserção dos alunos no mundo digitalizado e composto pela flexibilização das fronteiras e circulação em massa de pessoas e suas atividades no espaço. O entendimento de que o aluno não está alheio à pluralidade do espaço a sua volta, levou os educadores a se transformarem em pesquisadores assíduos, mais atualizados e modernos.

A busca pelo aperfeiçoamento do seu próprio conhecimento permite ao professor aproximar-se do mundo dos seus alunos, adquirindo vocabulário específico para dialogar e ser compreendido por eles. Um educador autoconfiante capaz de lidar com os conflitos do seu ambiente de trabalho, além de enriquecer-se culturalmente torna-se mais próximos das especificidades dos discentes.

Entre as metodologias utilizadas pelos professores de geografia está a mediação, ou seja, o conteúdo é exposto de forma interativa considerando a participação do aluno e seu ponto de vista. Esse método é essencial para que o aluno forme conceitos, pensando de que modo o lugar, a região ou o espaço, como elementos do cotidiano, podem contribuir na formulação de novos conceitos e novas perspectivas.

Trabalhar o conteúdo para intervir no motivo ou vontade de aprender dos alunos, também, é considerar aquilo que é específico da área a partir de uma intencionalidade consciente. Por isso, a escolha de um caminho metodológico equivalente às situações momentâneas e características da turma é prioritária na produção e reprodução do saber.

Esse trabalho de encontro de metodologias para suas práticas faz do professor um contínuo investigador e conhecedor do contexto que individualiza cada ambiente educativo e cada sala de aula. Mesmo atendendo a uma diversidade de turmas e alunos, o educador aprende ao longo de sua jornada que alguns métodos surtem efeitos com alguns discentes e outros não.

Desse modo, quando seleciona uma metodologia para guiar suas ações, o docente deve priorizar aquela que considere a fala do professor, a interação entre os alunos e alunos e professor, os recursos didáticos que subsidiarão essa mediação bem como o material de apoio. Problematicar o conteúdo trabalhando questionamentos pode e deve facilitar o aprendizado nas aulas de geografia.

CAPÍTULO 03: O ESPAÇO ESCOLAR DA E. E. F SANTA MARIA GORETE, VERSOS RELATOS DOS ALUNOS ACERCA DO ENSINO DE GEOGRAFIA

3.1 A Escola Estadual do Ensino Fundamental Santa Maria Gorete: Matriz Curricular e Projeto Político Pedagógico.

A escola Santa Maria Gorete, localizada à Rua Inácio Lira, Centro, São José de Piranhas-PB, CEP: 58940-000 foi fundada em 10 de março de 1962, sob o decreto n°. 8.964/81 e D.O. n°. 195/83. Por ter sido mantida, a princípio, pela Paróquia local, esta Instituição era chamada de escola paroquial. Sua construção se deve aos interesses e sentimentos do Padre José Gálea, que chegou a cidade de São José de Piranhas movido pelo sonho de compartilhar seus sentimentos, sua cultura e seu amor.

A meta de dividir amor e respeito entre as pessoas, fez com que o religioso difundisse a ideia de que a educação é o fator primordial para o desenvolvimento da nação. Assim, com um olhar direcionado para as famílias carentes, o Padre contou com doações vindas da Itália, da Paróquia São José e da comunidade Piranhense para a construção do prédio destinado à escola.

A figura 01 mostra que além da ajuda financeira as pessoas foram mobilizadas para o trabalho manual, tornando-se base para a concretização desse objetivo. Erguida sob doações de materiais como: areia, barro, tijolos e ferro e pela mão de obra voluntária de pais de futuros alunos, a escola tinha como características ser de fins não lucrativos, de caráter educativo, cultural, beneficente e de assistência social.



Figura 01- Início da construção da Escola Santa Maria Gorete

Fonte: <http://www.alessioholanda.reliquiasdejatoba.com.br/> Acesso em 24 de janeiro de 2016.

Assumindo a direção da escola por um tempo, o Padre idealizador desse projeto acolheu, inicialmente, alunos do setor primário, prestando assistência às crianças pobres e desamparadas, dentro das possibilidades e na medida em que as circunstâncias permitiam. Assim, ainda isolada num terreno sem outras construções, como podemos ver na figura 02, este centro educativo teve outros administradores, como: Padre Antônio de Sousa Sobrinho e Mauro Carli.

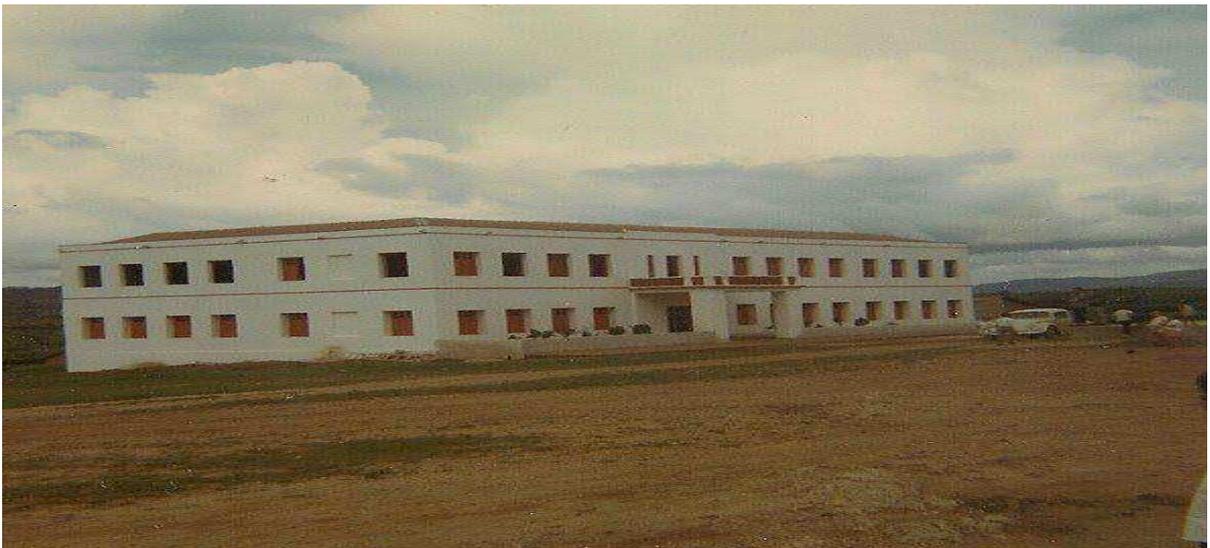


Figura 02- Fachada da Escola Santa Maria Gorete (1965)

Fonte: Acervo de PegWorthigton e JojnRusten. São José de Piranhas, 1967. In: <http://www.alessioholanda.reliquiasdejatoba.com.br/> Acesso em 24 de janeiro de 2016.

Adquirindo personalidade jurídica em 15 de setembro de 1965, a escola Santa Maria Gorete enfrentou vários desafios no decorrer de sua história, até tornar-se responsabilidade do estado em 1976. Atualmente, encontra-se em pleno funcionamento e desempenha um trabalho educativo responsável. Apesar de não atender a finalidade inicial, acolhe 543 alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental II, dividindo suas atividades entre os turnos manhã, tarde e noite, esse último turno sendo na modalidade EJA das séries finais do Ensino Fundamental.



Figura 03- Fachada da Escola Santa Maria Gorete (2015)
Fonte: Pesquisa Direta (Maria Elisiane da S. LEITE)

A gestão atual está sob a responsabilidade de Uzielma Pereira de Almeida, licenciada em Letras pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), a mesma é funcionária contratada do estado e bastante comprometida com a inclusão escolar, aspecto este, que traz em sua cerne o ideal de cidadania e igualdade social.

A escola Santa Maria Gorete é coordenada por todos os participantes do processo de ensino aprendizagem, desde a elaboração do projeto político pedagógico e do controle dos recursos financeiros, até as eleições do conselho escolar. Incluindo ainda o engajamento na execução de alguns projetos que integram escola e sociedade.

Assim, ultrapassando a dimensão de uma proposta pedagógica, o projeto político pedagógico se caracteriza como uma ação intencional de fins explícitos. Ele é fruto da interação entre os objetivos e prioridades erigidos pela coletividade, que através da reflexão, estabelece as ações necessárias à construção de uma nova realidade.

Por ser um trabalho que exige comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo, o PPP (Projeto Político Pedagógico) resume-se num plano ou intento dependente dos professores, equipe técnica, alunos, pais e a comunidade escolar como um todo. Surgiu da necessidade de definir e retratar a identidade pedagógica da escola em questão, a partir da visão e dos conhecimentos sobre o homem e o mundo.

Dessa forma pode-se afirmar que esse projeto resultou de uma gestão democrática em todos os seus aspectos, o que para Bordignon e Gracindo (2004, p. 147) é fundamental no mundo contemporâneo, já que:

[...] requer mais do que simples mudanças nas estruturas educacionais, requer mudança de paradigmas que fundamentem a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão diferente da que hoje é vivenciada. Ela precisa estar para além dos padrões vigentes, comumente desenvolvidos pelas organizações burocráticas. Essa nova forma de administrar a educação constitui-se num fazer coletivo, permanentemente em processo, processo que é mudança contínua e continuada, mudança que está baseada nos paradigmas emergentes da nova sociedade do conhecimento, os quais, por sua vez, fundamentam a concepção de qualidade na educação e definem também a finalidade da escola.

Nessa perspectiva, a gestão atual sempre convoca a família à escola para as eleições do conselho escolar, quando ocorre à escolha de dois (02) representantes de pais para comporem o grupo nas tomadas de decisões. Na ocasião, discute-se sobre as conquistas e idealizações da instituição de ensino que, por sua vez, presta contas e traça novos planos para o ano em curso.

Vale salientar de maneira significativa o engajamento do conselho na aplicação dos recursos do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) destinados à aquisição de materiais de consumo ou permanente. Pois, a entidade ou instância colegiada presa sempre por um trabalho de caráter consultivo e/ou deliberativo.

A escola é contemplada, também, com verbas do PDE (Projeto Dinheiro na Escola), e FNDE (Fundo Nacional de Educação), as quais são importantes para o melhoramento da educação dos alunos e para o bom funcionamento da escola que, apesar de reconhecer algumas limitações, apresenta um baixo índice de reprovação.

Atualmente, a escola apresenta alguns programas em desenvolvimento: Programa Mais Educação que é uma estratégia do Governo Federal para ampliar a jornada escolar promovendo a Educação Integral, o Programa Revisitando os Saberes que é uma proposta da Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, e visa proporcionar oportunidade de aprendizagem significativa aos educandos com déficit de aprendizagem em língua portuguesa e matemática, o Programa Atleta na Escola que tem como finalidade excitar a prática esportiva nas escolas, democratizando o direito ao esporte.

Para a efetivação dos seus propósitos, a escola busca sempre um trabalho que valorize a cultura da comunidade e amplie seus conhecimentos através de propostas diferenciadas de aquisição do saber, facilitando para alunos e professores o acesso a diversas aprendizagens.

3.2 Uma leitura do Conhecimento Geográfico dos Alunos do 9º Ano da Escola Estadual do Ensino Fundamental Santa Maria Gorete, São José de Piranhas-PB.

O nosso trabalho tem como objetivo principal investigar o saber geográfico dos alunos do 9º ano da Escola Estadual do Ensino Fundamental Santa Maria Gorete, localizada na cidade de São José de Piranhas-PB. Em busca da concretização desse objetivo, optamos pela pesquisa de campo a ser realizada na instituição referida, onde a coleta de dados foi feita por meio da aplicação de questionários.

Nessa perspectiva, foi desenvolvida uma pesquisa com 37 alunos do 9º A, turno manhã da instituição em questão, o questionário era composto por dez questões, sendo cinco subjetivas (abertas) e cinco de múltipla escolha. Todavia, buscávamos através desses questionários ouvir o que o alunado da turma referida tinha a falar sobre o ensino de geografia, suas opiniões, crenças e valores sobre o exercício dessa disciplina geográfica.

A primeira pergunta “Você já foi reprovado (a) alguma vez na disciplina de Geografia? Se sua resposta for sim, responda quantas vezes,” nessa pergunta os 37 alunos responderam que não, logo, nunca tinham sido reprovados nessa disciplina. Essa estimativa representou um bom desempenho do alunado, tendo em vista que mesmo os que não se identificam com a disciplina buscam a melhor maneira de ajustar-se a ela.

Ao analisarmos as respostas da segunda questão “O que é Geografia? Responda com suas palavras” elaboramos um quadro com as respostas dos alunos. Buscando manter sigilo, os alunos serão chamados de P1, P2, P3..., como podemos observar no quadro 02.

Quadro 02:

O que é Geografia? Responda com suas palavras.	
P1	O estudo do planeta terra, o espaço.
P2	Geografia é a ciência que estuda o espaço, o relevo, o ar, o clima e todas as espécies vivas do planeta.
P3	É a matéria que estuda a estrutura da terra, hidrografia, relevo e etc.
P4	Geografia é a ciência que estuda os aspectos físicos, político e econômico de uma determinada região.
P5	É uma matéria que estuda a formação da terra.
P6	A Geografia é a ciência que estuda o planeta terra, desde a sua formação até as relações homem e sociedade.
P7	Geografia é uma coisa que representa muitas coisas.

Fonte: LEITE, Maria Elisiane da Silva. São José de Piranhas, 2015.

Ao observarmos o quadro percebemos a existência de respostas bem formuladas, como a do aluno P6, onde explica o que é Geografia. Porém, também é notória a presença de respostas mal formuladas como a do aluno P7, onde o discente relata que: “A geografia é uma coisa que representa muitas coisas”, essas palavras tornam-se preocupantes quando sabemos que essas foram de um aluno do 9º ano, onde se espera que um aluno do Ensino fundamental possua uma base mínima de conhecimento geográfico, que saiba explicar o que é geografia e o que a mesma estuda.

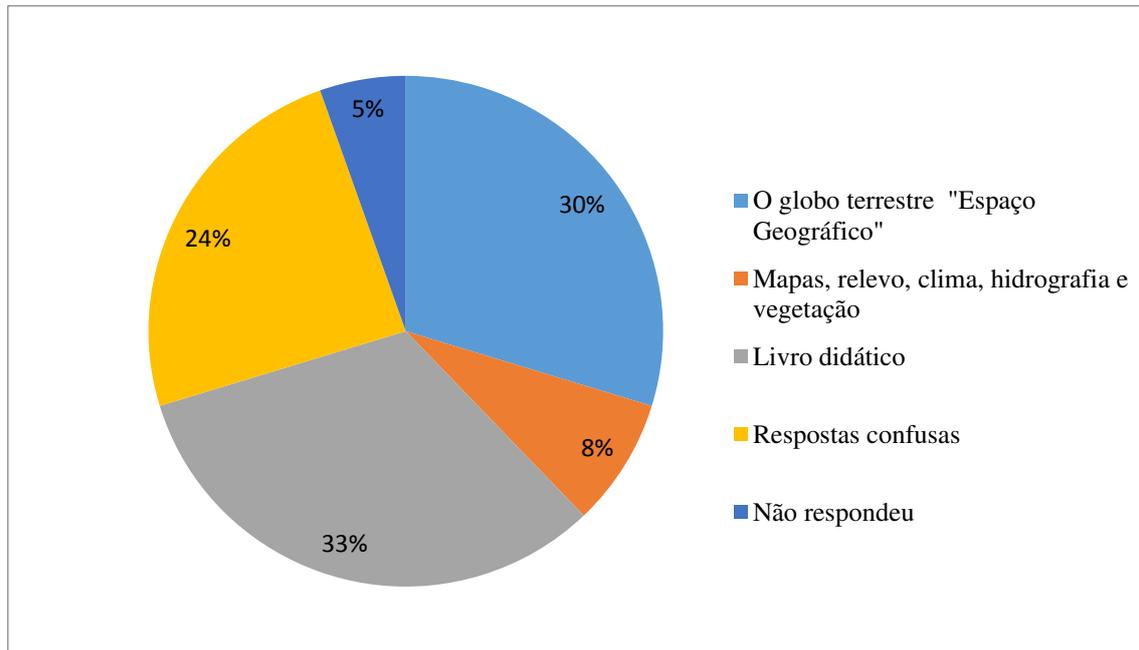
Essas considerações levam a reflexão sobre o que é geografia em seu sentido real e do ponto de vista de autores como Correa (2014, p. 111) que a compreende sob a seguinte consideração:

A Geografia, enquanto ramo do conhecimento científico eleita ao saber escolar é componente indispensável a formação do sujeito hoje. Do ponto de partida de sua sistematização, da antiguidade até a modernidade, a Geografia pode ser entendida como um conjunto de conhecimentos que estabelecem características de uma ciência baseada no espaço geográfico, e sua importância enquanto ciência social ficou evidente em seu processo histórico. Mesmo com dificuldades em achar um consenso entre os autores quando se tratava de estabelecer uma concepção ao objeto de estudo da Geografia.

A Geografia é, portanto, uma forma de leitura da realidade que constitui o mundo e suas múltiplas dimensões, leitura essa que se inicia mesmo antes do aluno ir à escola e que se torna reflexiva mediante o conhecimento sistematizado. A Geografia e a educação formal caminham de forma paralela concorrendo para o mesmo fim e objetivo que é compreender e construir um mundo que vai além dos aspectos físicos, já que considera uma construção a partir de ideias.

Nessa perspectiva, ao avaliarmos as respostas da terceira pergunta “Qual é o objeto de estudo da Geografia?” fizemos a quantificação dos dados relativos ao conhecimento que os discentes possuem sobre o objeto de estudo da Geografia, dividimos em categorias como no gráfico 01:

Gráfico 01: Qual é o objeto de estudo da Geografia?



Fonte: LEITE, Maria Elisiane da Silva. São José de Piranhas, 2016.

Ao analisarmos o gráfico acima, é notório observar que os alunos desconhecem o objeto de estudo da Geografia, que é o Espaço Geográfico, uma vez que percebe-se que apenas 30% do alunado responderam que o objeto de estudo da Geografia era o Espaço Geográfico, e 8% responderam que a Geografia tinha como objeto de estudo mapas, relevo, clima, hidrografia e vegetação.

É possível observar que essa compreensão torna-se difícil para um discente que pouco estudou ou ouviu falar de Geografia, porém, quanto estamos nos referindo a alunos da última série do ensino fundamental, torna-se preocupante sabermos que 33% do alunado responderam que o objeto de estudo da geografia é o livro didático. Logo, espera-se que um aluno preste a ingressar no ensino médio saiba que o espaço geográfico é o objeto de estudo da geografia e que o mesmo seja toda essa dimensão resultante da junção entre o social e o natural.

Nesse viés, partindo do pressuposto que o objeto de estudo da Geografia é o espaço geográfico, Milton Santos (2008, p. 58) o define como:

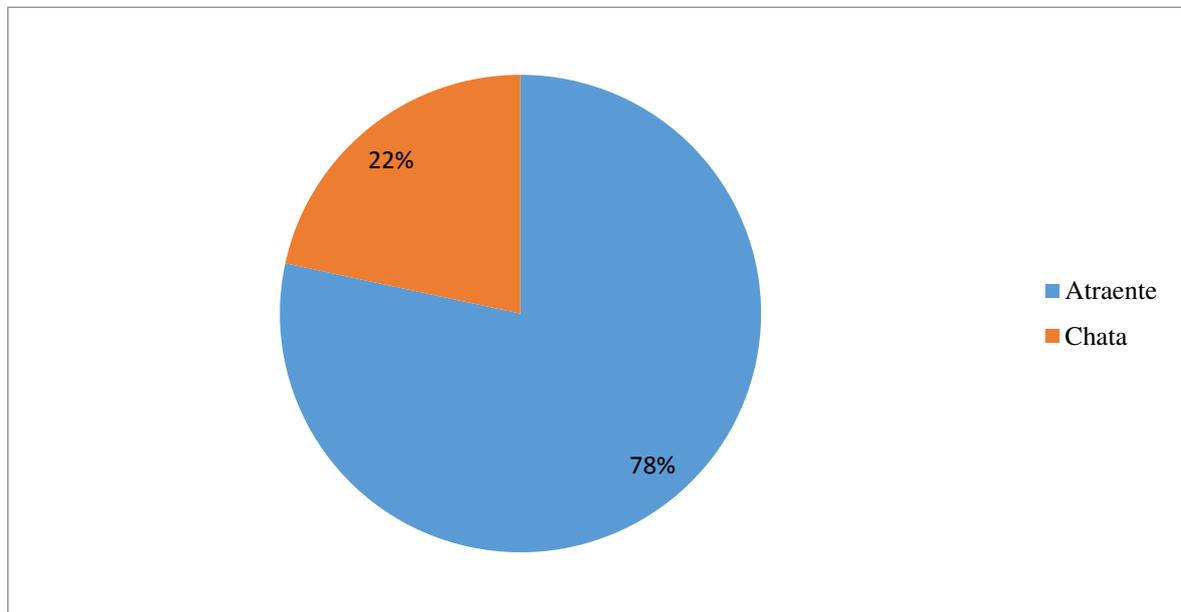
[...] um sistema de objetos e um sistema de ações que é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como um quadro único da história que se dá. No começo era a natureza selvagem, formada por objetos naturais, que ao longo da história vão sendo substituídos por objetos fabricados, objetos técnicos,

mecanizados e, depois cibernéticos fazendo com que a natureza artificial tenda a funcionar como uma máquina.

Sendo o espaço geográfico um sistema complexo formado de múltiplas relações, onde o ser humano é o principal agente transformador, e que a geografia estuda esse espaço onde a humanidade vive, faz-se necessário que o educando que está concluindo o ensino fundamental já possua uma ampla compreensão sobre o seu espaço de vivência, compreendendo também, que esse espaço é objeto de estudo da ciência geográfica.

Considerando a importância da figura do educador na construção do conhecimento a quarta pergunta foi “Você acha a Geografia uma disciplina atraente ou chata?”

Gráfico 02: Você acha a Geografia uma disciplina atraente ou chata?



Fonte: LEITE, Maria Elisiane da Silva. São José de Piranhas, 2016.

No cotidiano da sala de aula, muito se observa entre os questionamentos a ênfase de que a Geografia é uma disciplina que não desperta o interesse do aluno por ser decorativa. Porém, os alunos pesquisados demonstraram uma compreensão diferenciada acerca dessa ciência mediante a resposta de que a considera atraente. Essa modificação da holística dos discentes se dá devido à utilização de novas metodologias que os fazem olhá-la sob uma nova ótica, como por exemplo, utilização de recursos como estudo de campo, vídeos e compreensão do ambiente mais próximo do seu cotidiano (rua, bairro, cidade etc).

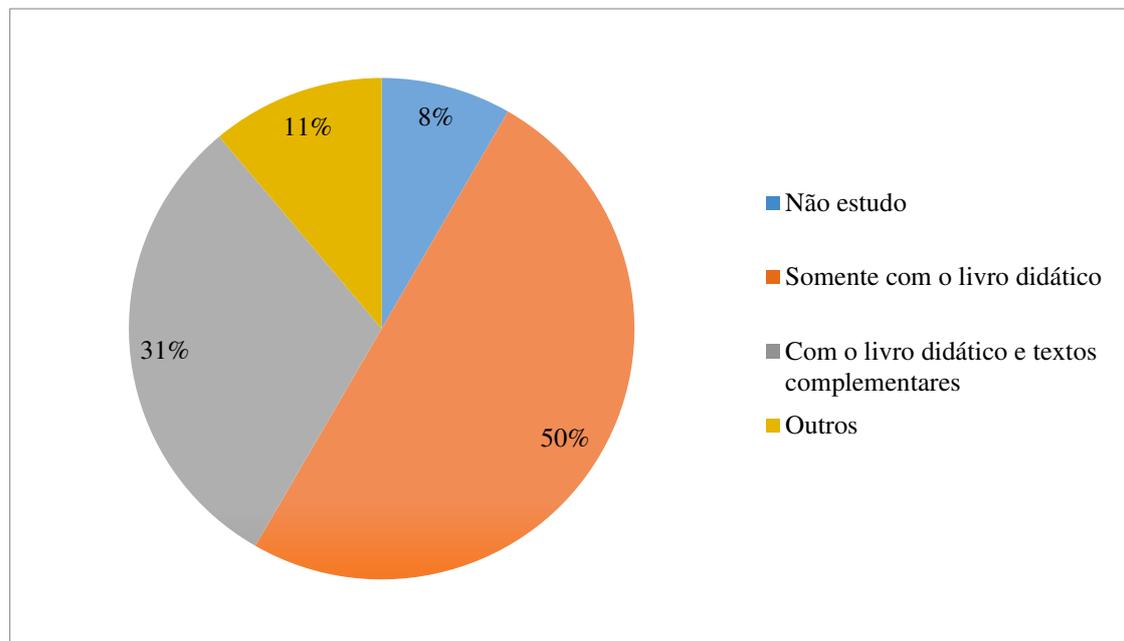
Desse modo, Castellar e Vilhena (2011, p. 100) consideram que as mudanças em relação à compreensão da disciplina de Geografia podem ter o incentivo do professor, mas precisa da determinação do aluno e sua vontade de aprender:

Ao se apropriar de um conceito, o aluno precisa dar-lhe significado, inserir a nova informação para alterar esquemas, criando uma estrutura de pensamento, que pode ser simples – por exemplo, relacionando os fenômenos estudados com os do cotidiano e, com isso, estimulando mudanças conceituais.

Essas mudanças conceituais retiram o rótulo dado ao longo do tempo à disciplina como mera descrição de fatos e coisas passando a integrá-la entre as ciências que buscam o entendimento do espaço e de suas alterações. Ao se apropriar da importância social da Geografia, o educando interpreta seus desafios e curiosidades ante as pluralidades de acontecimentos e fatos da superfície terrestre e na superfície terrestre.

A pergunta seguinte considera toda essa importância de se estabelecer um elo entre o conhecimento teórico e o prático no que concerne à análise da disciplina em questão, dando prioridade absoluta a forma como os discentes estudam os conteúdos geográficos no cotidiano da disciplina.

Gráfico 03: Como você estuda Geografia?



Fonte: LEITE, Maria Elisiane da Silva. São José de Piranhas, 2016.

A maioria das respostas foi à esperada, tendo em vista que a utilização do livro didático como principal recurso representa uma verdade conveniente nas escolas brasileiras. Diante dessa realidade, que se torna, muitas vezes, um problema para o exercício do professor e a aprendizagem dos alunos, Andrade (1989, p. 57) destaca a importância desse recurso didático como auxiliar da prática pedagógica e nunca como única fonte de pesquisa.

No ensino de Geografia, como no de qualquer outra disciplina, a importância do livro didático é muito grande, no seu uso, porém é indispensável que o professor tenha uma posição independente e crítica, não se limitando ao/ou a um livro, é preciso que ele adapte e complemente para os seus alunos as informações e as explicações que o mesmo contém. O professor deve levar em conta que não é um autômato para repetir ou se limitar ao livro, tem que utilizá-lo considerando as peculiaridades das várias turmas para às quais leciona, de acordo com o interesse e a capacidade de assimilação das mesmas. [...] o livro didático não deve ser encarado de forma exclusiva, ele necessita de uma complementação tanto de material escolar – mapas, atlas, tabelas, fotografias, diagramas etc. – como de material não escolar, informações de revistas e de jornais, sobretudo.

Quando o autor enfatiza que o livro didático não deve ser visto de forma exclusiva, significa que este necessita de complementos, já que nenhuma fonte de informação se esgota em si só. Com habilidade e originalidade, o educador consegue adaptar informações trazidas de outras fontes como livros e revistas à realidade debatida em cada aula. Não se limitar ao livro didático escolhido como principal base teórica enriquece a produção do saber e possibilita uma abertura infinita ao diálogo com outras referências.

Considerando que existem diversas formas de aprender geografia, dependendo do incentivo do educador e do interesse do próprio aluno, o gráfico 04 faz uma demonstração sobre a opinião dos alunos analisados sob o ponto de vista da aquisição do saber nessa área do conhecimento.

Gráfico 04: Como você aprende Geografia?

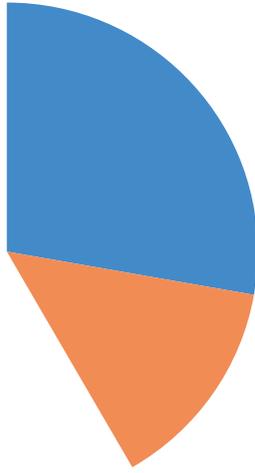
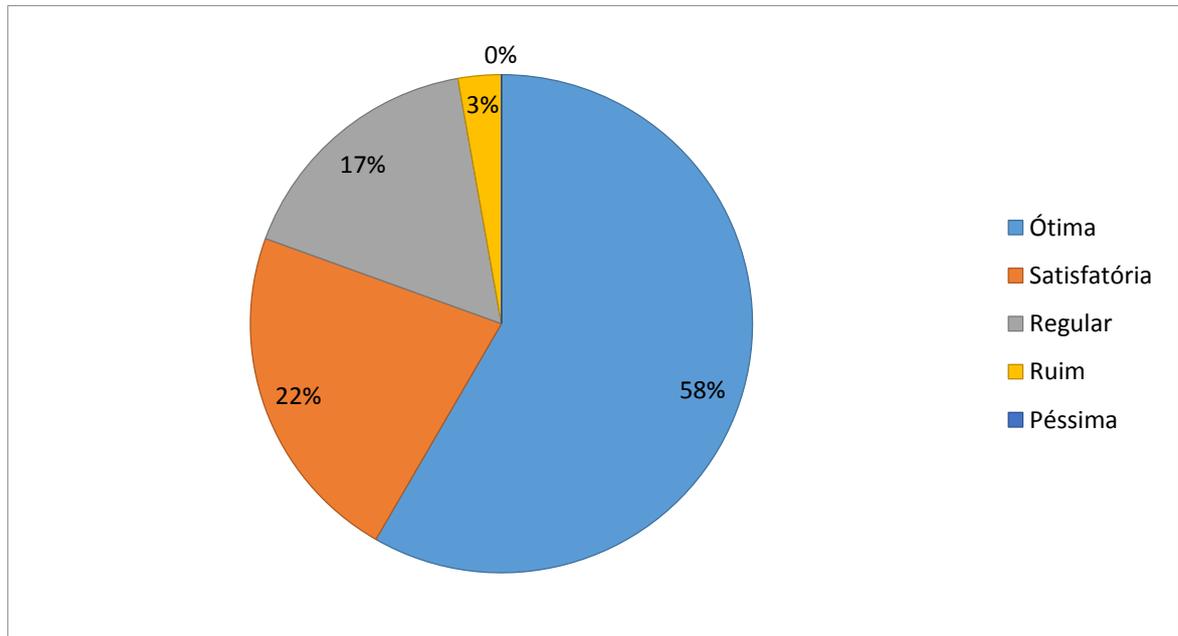


Gráfico 05: Como é a sua relação com o professor (a) de Geografia:

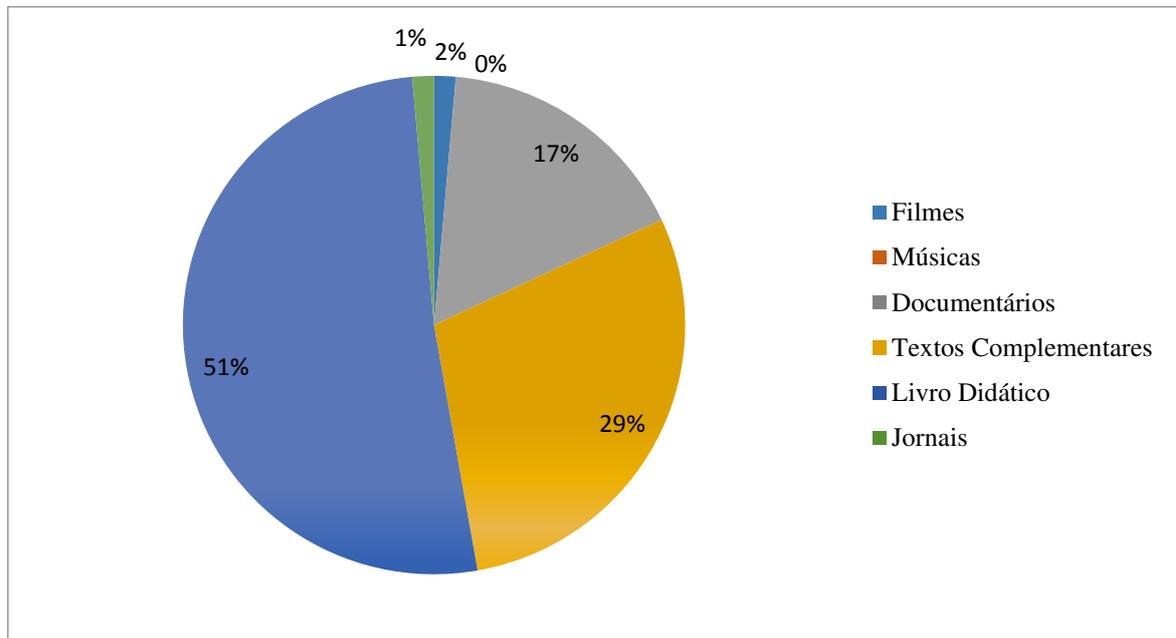


Fonte: LEITE, Maria Elisiane da Silva. São José de Piranhas, 2016.

Tendo em vista que a relação construída entre educadores e educandos é alvo de pesquisa e debates nos mais diversos encontros de professores e pesquisadores, muito se procura saber como se dá essa relação entre o professor de geografia e os alunos mediante respostas dos próprios discentes. Desse modo 58% disseram que se relacionam de maneira ótima com seu professor, o que demonstrou parceria, entendimento e compreensão entre eles.

Compreendendo a diversidade de recursos didáticos disponíveis e aptos a serem utilizados por professores e alunos de Geografia no intuito de facilitar a construção e perpetuação do conhecimento, observa-se a seguir algumas opções mais utilizadas pela clientela estudada.

Gráfico 06: Quais recursos didáticos são mais utilizados nas aulas de Geografia? Pode assinalar mais de uma opção:

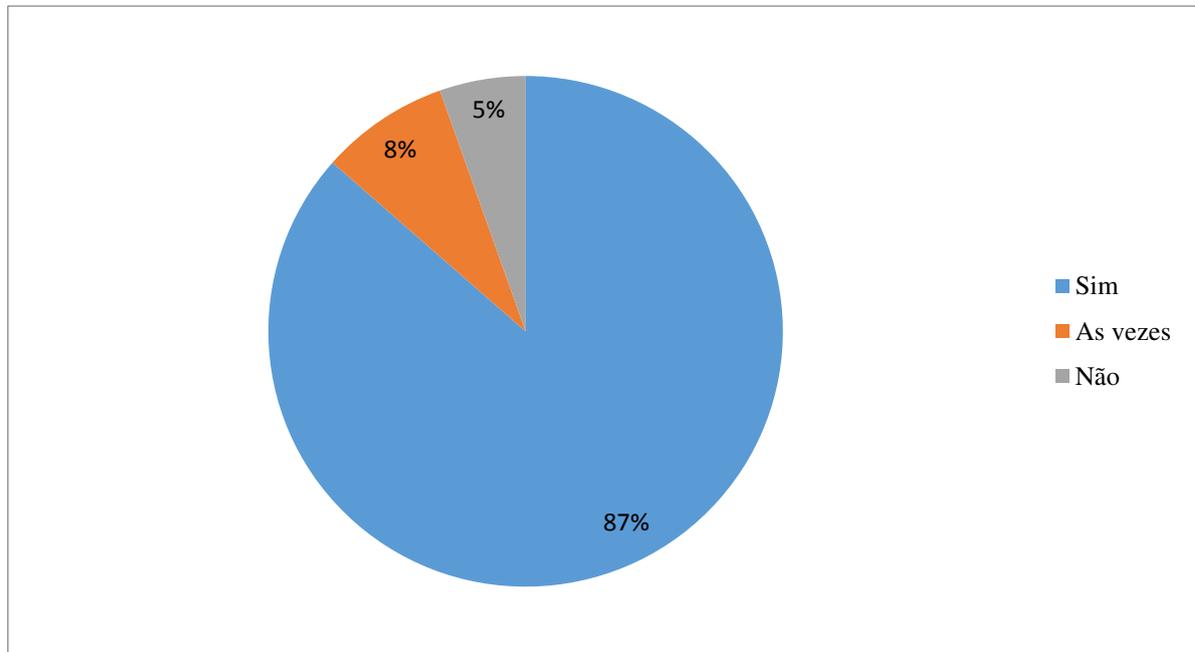


Fonte: LEITE, Maria Elisiane da Silva. São José de Piranhas, 2016.

Foram apresentadas aos alunos as opções: filmes, músicas, documentários, textos complementares, livro didático e jornais, sendo que estes poderiam selecionar mais de uma opção conforme a realidade de sua sala de aula. Nesse viés, a maioria deu ênfase, mais uma vez, ao livro didático demonstrando a influência absoluta desse recurso no estudo de diversos temas e conteúdos. Todavia, a utilização de textos complementares como segunda opção mais usada traduz como o professor prefere aproximar aluno e teoria de modo a evitar a dispersão. Porém é notório e preocupante a mínima porcentagem referente à utilização de músicas, filmes e jornais, os quais são recursos didáticos de elevada importância, que proporciona ao educando uma melhor compreensão e reflexão do conteúdo trabalhado em sala de aula.

Nesse contexto, a nona questão “Nas aulas de Geografia o seu professor (a) busca relacionar os conteúdos do livro didático com sua realidade?” busca entender de acordo com a opinião dos discentes essa relação que se faz tão necessária na atualidade.

Gráfico 07: Nas aulas de Geografia o seu professor (a) busca relacionar os conteúdos do livro didático com a sua realidade?



Fonte: LEITE, Maria Elisiane da Silva. São José de Piranhas, 2016.

Diante da problemática atual, onde divergências políticas, culturais, sociais e econômicas tendem a afetar a população do país em geral, cabe à geografia incumbir-se de alertar sobre a necessidade de participação social dos discentes ante a realidade vigente. De acordo com Pontuschka et al (2009. P. 26) “O trabalho pedagógico na disciplina Geográfica precisa permitir ao aluno assumir posições diante dos problemas enfrentados na família, no trabalho, na escola e nas instituições de que participa ou poderá vir a participar, [...]”. Esse trabalho desenvolvido pelo educador em conjunto com a instituição, pais e alunos permite que se eleve o nível de consciência e responsabilidade de adolescentes e jovens para com a sociedade e o mundo em geral.

A décima e última questão “Você vê a possibilidade de utilizar em sua vida, seja pessoal ou profissional, os conhecimentos geográficos que vem adquirindo em sala de aula? Se sim, como?” visa realizar uma análise geral sobre toda a pesquisa realizada buscando o fechamento das informações.

Quadro 03

Você vê a possibilidade de utilizar em sua vida, seja pessoal ou profissional, os conhecimentos geográficos que vem adquirindo em sua sala de aula? Se sim, como?	
P1	Sim. Os conhecimentos geográficos adquiridos em sala de aula podem ser levados para várias áreas de profissão.
P2	Sim, pois quero ser engenheiro e para isso tenho que entender sobre relevo.
P3	Sim, na nossa vida precisamos muito da Geografia, pois ela explica desde a parte física da terra até as relações sócias.
P4	Sim, em tudo.
P5	Sim, eu vou utilizar os conhecimentos geográficos seja para passar em um concurso, como também para utilizar na agricultura com minha família.
P6	Sim, pois somos obrigados a utilizar os conhecimentos geográficos em todos momentos da nossa vida.
P7	Sim, pois eu quero ser professor de Geografia.

Fonte: LEITE, Maria Elisiane da Silva. São José de Piranhas, 2015.

Foram selecionadas sete respostas diferentes que apresentam contextos diversos demonstrando a variedade de ideias e pensamentos existentes entre os alunos pesquisados. Observa-se que o conhecimento geográfico adquirido em sala de aula pode ser válido em várias áreas da profissão, que explica as relações sociais e o espaço habitado pelos seres humanos, que pode ser utilizado no cotidiano da vida no campo com a família, que os conhecimentos adquiridos na disciplina poderão ajuda-los para ingressar em um concurso público, que prefere investir na profissão de professor de Geografia, etc.

Desse modo, é gratificante saber que os alunos veem na disciplina geográfica a real importância que a mesma possui para viver em sociedade. Assim, entende-se que a aplicação do questionário foi válida por que contribuiu para a compreensão da aprendizagem dos discentes da disciplina de Geografia e suas diferentes formas de ver e compreender o mundo a sua volta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao discorrer dessa pesquisa buscamos fazer uma análise sobre o saber geográfico dos alunos do 9º ano “A” da Escola Santa Maria Gorete, localizada na cidade de São José de Piranhas - PB. Durante o transcorrer desse trabalho podemos constatar que o saber geográfico não é algo novo, pois, o mesmo surgiu desde os primórdios da humanidade, e que esse saber não se ensina, se constrói no dia a dia de cada indivíduo.

Diante da análise dos dados obtidos nessa pesquisa, detectamos que apesar dos problemas existentes na educação, os alunos entrevistados nunca foram reprovados na disciplina. Porém, o índice de aprovação não significa dizer que todos os educandos possuam um bom conhecimento geográfico, visto que, a realidade na qual se depara o processo de ensino aprendizagem de geografia nos causa preocupação ao analisarmos que alunos concluintes relataram que “a geografia é uma coisa que explica coisas”, é preocupante sabermos que um educando que esta preste a ingressar no ensino médio não possua um conhecimento geográfico que lhe possibilite explicar o que é essa ciência e o que a mesma estuda, visto que o mesmo já estudou geografia desde o primeiro ano do fundamental I.

Outro ponto que nos chamou a atenção foi que em uma turma do nono ano, série de transição para o ensino médio, a minoria do alunado saiba que o objeto de estudo da geografia seja o espaço geográfico. E lamentável ainda, ler respostas onde o aluno relata que a geografia estuda o livro didático, ou até mesmo visualizar respostas onde o aluno não consegue escrever com coerência e coesão suas respostas.

Entretanto, é admissível perceber que apesar de ignorarem o objeto de estudo da geografia, significativa porcentagem do alunado relataram ter afinidade com a disciplina, afirmando que a disciplina é atraente. Sabendo que uma boa relação entre o educador e o educando é de suma importância para o processo de ensino aprendizagem, foi satisfatório contabilizar que a maioria dos alunos tem uma ótima relação com o professor.

Sendo assim, detectamos ainda que apesar da maioria dos alunos relatarem que o professor busca relacionar os conteúdos do livro didático com a sua realidade, é preciso também que o educador procure utilizar-se de mais recursos didáticos como jornais, filmes e músicas, uma vez que, segundo relatos de alunos são poucos ou inexistentes nas aulas de geografia. Além disso, é gratificante ver que na questão que perguntava como o aluno aprende geografia, observou-se que uma satisfatória porcentagem assinalou a resposta mais coerente, que aprendiam refletindo sobre a temática, mas também memorizando. Diante desses resultados, é satisfatório saber que a geografia tradicional, totalmente mnemônica, está

abdicando lugar á uma nova geografia capaz de desenvolver a capacidade de raciocínio do alunado e possibilitando uma análise crítica.

No entanto, foi gratificante ao analisar as respostas referentes às possibilidades de utilizar os conhecimentos geográficos na vida, seja pessoal ou profissional dos entrevistados, saber que mesmo diante de algumas respostas inesperadas e insatisfatórias como as mencionadas anteriormente, o alunado veem na disciplina geográfica a verdadeira e grande importância que a mesma possui para vivermos em sociedade, relatando que a esta além de formar cidadãos críticos e possibilitar conhecimento para viver em sociedade, contribuirá para uma futura formação acadêmica, como também lhe ajudará numa futura aprovação em um concurso público.

Acreditamos que a geografia por intervenção do seu ensino nos possibilita uma visão holística acentuada, através de um olhar crítico, onde podemos ver e compreendermos a sociedade em que vivemos, e que essa compreensão deve se iniciar nas primeiras aulas de geografia, onde o educando começa a descobrir o mundo que o cerca. Desse modo, é necessário que ocorra uma conexão intermediária entre o professor, seu objeto de estudo e o alunado. Assim, percebemos que a essência de uma educação democrática, onde o educando seja capaz de construir conhecimento, tornando-se um cidadão crítico e reflexivo socialmente, está no modelo de ensino e aprendizagem.

Dessa maneira, confiamos na superação dos desafios enfrentados pela geografia escolar mediante a implantação de métodos inovadores que venham proporcionar um processo de ensino aprendizagem acolhedor e dinâmico, onde a capacidade de raciocínio do educando seja desenvolvida, para que o mesmo tenha possibilidades de analisar e compreender o seu espaço de vivência, desviando-se do tradicionalismo puramente mnemônico e descritivo e assim acabar com a ideia de que a geografia é uma disciplina decoreba e desinteressante, ou até mesmo menos importante que as outras disciplinas curriculares.

Assim, acreditamos que essa reflexão contribuirá para os atuais e futuros profissionais da educação Geográfica, onde os mesmos possam repensar suas práticas pedagógicas e as funções que o saber geográfico proporciona para formação de cidadãos atuantes e engajados nas transformações do mundo à sua volta.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Manuel Correia de. **Geografia, ciências da sociedade: uma introdução à análise do pensamento geográfico**. São Paulo: Atlas, 1987.

_____. **Caminhos e Descaminho da Geografia**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1989.

BORDIGNON, G; Gracindo, R.V. **Gestão da educação: O município e a escola**. In: FERREIRA, N.S. C; AGUIAR, M. A. da S. *Gestão da educação; impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2004.

CASTELLAR, Sônia, VILHENA, Jeruza. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage, 2011. (Coleção idéias em ação).

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana**. 3.ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

_____. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

CHRISTOFOLETTI, Antonio. **Perspectivas da Geografia**. São Paulo: Difel, 1982.

CORREA, Carolina Zundt. **Objeto de estudo da geografia: a análise do conceito segundo professores da rede pública de ensino de Londrina** – Pr, 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós Graduação em Educação, 2014. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000193477>> Acesso em 11 de fevereiro de 2016.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Região e Organização Espacial**. 7ª ed. – São Paulo: Ática, 2000.

COSTA, Patrícia Coelho. **Apresentar o Brasil aos brasileiros, aproximar os brasileiros de sua pátria: a materialidade na geografia escolar de Delgado de Carvalho**. *Estud. hist. (Rio J.)* [online]. 2011, vol. 24, n. 48, pp. 265-283. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-2186201100020000>. Acesso em 10 de novembro de 2015.

DAMIANI, A. L. “**A geografia e a construção da cidadania**”. In: CARLOS, A. F. A. (org). *Novos caminhos da geografia*. São Paulo: Contexto, 1999.

FERRAZ, Cláudio Benito O. **O discurso geográfico: a obra de Delgado de Carvalho no contexto da geografia brasileira – 1913 a 1942**. 1994. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

FILIZOLA, Roberto, KOZEL, Salete. **Teoria e prática do ensino de geografia: memórias da terra.** São Paulo: FTD, 2009.

KAERCHER, Nestor André et al. A geografia é o nosso dia-a-dia. In: CASTROGIOVANI, Antonio Carlos. et al. (org.) **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões.** 4. ed. Porto Alegre: editora da UFRGS, 1999b.

KAERCHER, N, A. **Desafios e utopias no ensino de geografia.** Santa Cruz do Sul: Edunisc, 1997.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos.** 7. ed. – 6 reimpr. São Paulo: Atlas, 2011.

LIBÂNEO, J.C “Didática e epistemologia: para além do embate entre a didática e as didáticas” específicas. In: VEIGA, I. P; D’ÁVILA, C. (orgs). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas.** Campinas: Papirus, 2008.

MORAES, Antônio Carlos Robert de. **Geografia: pequena história crítica.** São Paulo: Hucitec, 1987.

MOREIRA, Ruy (Org.). **Para onde vai o pensamento geográfico?** Por uma epistemologia crítica. São Paulo: Contexto, 2006.

OLIVEIRA, Cesar Alvarez Campos de. **Geografia e ensino no Brasil e em Cuba: Um estudo histórico-geográfico comparado.** 2007b. 266f. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <file:///C:/Users/samuel/Downloads/TESE_CESAR_ALVAREZ_CAMPOS_OLIVEIRA%20(1).pdf> Acesso em dia 12 de fevereiro de 2016.

PESSOA, Rodrigo Bezerra. **Um olhar sobre a trajetória da geografia escolar no Brasil e a visão dos alunos de ensino médio sobre a geografia atual.** João Pessoa, 2007. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Paraíba. Disponível em: <http://www.geociencias.ufpb.br/posgrad/dissertacoes/rodrigo_pessoa.pdf>. Acesso em 11 de fevereiro de 2016.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda;CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender geografia.** 3ª.ed. São Paulo, Contexto, 2009.

ROCHA, G. O. R. **Trajatória da disciplina Geografia no currículo escolar brasileiro (1837 – 1942).** 1996. Dissertação de Mestrado em Geografia. Pontifca Universidade Católica/SP. São Paulo. 1996

RODRIGUES, Auro de Jesus. **Geografia: introdução à ciência geográfica.** São Paulo: Avercamp, 2008.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço. Técnica e tempo.** Razão e emoção. 4. ed.. São Paulo: Edusp, 2008.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova:** da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica. São Paulo: Edusp, 2002. (Col. Milton Santos, 2).

SANTOS, Laudenides Pontes dos. **O Estudo do Lugar no Ensino de Geografia: os espaços cotidianos na geografia escolar.** 2010. 159f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Rio Claro, 2010. Disponível em: http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/95559/santos_lp_me_rcla.pdf?sequence=1. Acesso em dia 11 de fevereiro de 2016.

SOUZA, Thiago Tavares. **História da Geografia Escolar: uma possibilidade de estudo da Cultura Escolar através da História Oral Temática Híbrida.** 2011. 137f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”- Campus de Rio Claro, 2011. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/170712>> Acesso em dia 11 de fevereiro de 2016.

VESENTINI, J.W. “Educação e ensino de geografia: instrumentos de dominação e /ou libertação”. In CASTRO GIOVANNI, A.C. et al. **Geografia em sala de aula, práticas e reflexões.** Porto Alegre: Associação dos Geógrafos Brasileiros, 1998.

APÊNDICES



Universidade Federal
de Campina Grande

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (CFP)
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA (UNAGEO)

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO

Caro aluno (a),

As perguntas listadas abaixo servirão apenas para fins de pesquisa, em nenhum momento suas respostas vão ser avaliadas como certas ou erradas. Para responder ao questionário reflita sobre as suas aulas de Geografia.

Desde já agradeço a sua contribuição!

OBS: Responda ao questionário com sinceridade, não há necessidade de se identificar.

Escola:

Série:

Questões:

01. Você já foi reprovado (a) alguma vez na disciplina de Geografia? Se sua resposta for sim, responda quantas vezes:

02. O que é Geografia? Responda com suas palavras.

03. Qual é o objeto de estudo da Geografia?

04. Você acha a Geografia uma disciplina atraente ou chata?

- Atraente
 Chata

05. Como você estuda geografia:

- Não estudo
 Somente com o livro didático
 Com o livro didático e textos complementares
 Outros. Quais? _____

06. Como você aprende Geografia:

- Memorizando (Decorando)
 Lendo o conteúdo, buscando construir conhecimentos
 Refletindo sobre a temática, mas também memorizando
 Outros. Quais? _____

07. Como é a sua relação com o professor (a) de Geografia?

- Ótima
 Satisfatória
 Regular
 Ruim
 Péssima

08. Quais recursos didáticos são utilizados nas aulas de Geografia? Pode assinalar mais de uma opção:

- Filmes
 Músicas

- () Documentários
- () Literatura
- () Textos
- () Livro Didático
- () Jornais

09. Nas aulas de Geografia o seu professor (a) busca relacionar os conteúdos do livro didático com a sua realidade?

10. Você vê a possibilidade de utilizar em sua vida, seja pessoal ou profissional, os conhecimentos geográficos que vem adquirindo em sala de aula? Se sim, como?

Obrigada!