

A GEOGRAFIA: ENSINO E INVESTIGAÇÃO DIDÁTICA NUM PAÍS EUROPEU PERIFÉRICO

*Sérgio Claudino**

Resumo

A evolução do ensino de Geografia em Portugal revela uma disciplina fortemente instrumentalizada pelo poder político e que adquire maior relevância quando se mobiliza em torno dos grandes projetos sociais da época, como sucedeu na segunda metade do século XIX. Após a perda do império colonial, o ensino da Geografia apostou, sucessivamente, na identificação com o próprio país e com a Europa. As tentativas de inovação didática ditadas pelas autoridades governamentais têm fracassado, o que demonstra que a inovação metodológica é feita com os atores educativos e não à margem destes. A investigação didática é reduzida, sendo desenvolvida pelos docentes universitários que trabalham na formação de professores. Em 2007, as autoridades unificaram a formação de professores de Geografia e de História, o que aponta para a integração das duas disciplinas, ao mesmo tempo que a formação acadêmica exigida é mínima - o poder político prepara-se para desvalorizar as duas disciplinas. A contestação a esta medida deu origem a uma petição pública nacional dos professores de História e de Geografia. Os novos desafios ao ensino de Geografia passam pela valorização das novas tecnologias e pela resposta aos apelos de participação cidadã nas tomadas de decisão pública - um desafio a partilhar no espaço mais alargado da Iberoamérica, que comunga de uma tradição cultural e de problemas sociais comuns.

Palavras-chave: Geografia; Reformas Curriculares; Autoridades Educativas; Investigação; Didática; Cidadania.

* Professor auxiliar do Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa e investigador do Centro de Estudos Geográficos. <sergio@campus.ul.pt>.

SERGIO CLAUDINO

Abstract

The evolution of the teaching of Geography in Portugal reveals a discipline heavily manipulated by political power and acquires greater relevance when it is mobilized around the major social projects of the time, as occurred in the second half of the nineteenth century. After the loss of the colonial empire, the teaching of Geography bet, in turn, identifying with one's own country and Europe. Attempts to educational innovation dictated by the government authorities have failed, which shows that the methodological innovation is done with the educational and not missing out on. Research and teaching is reduced, being developed by academics who work in teacher training. In 2007, the authorities unified the training of teachers of Geography and History, which points to the integration of two disciplines, while the academic training required is minimal - political power is preparing to devalue the two disciplines. The objection to this measure led to a national public petition for teachers of History and Geography. The new challenges to the teaching of Geography are the appreciation of new technologies and responding to calls for citizen participation in public decision making - a challenge to share in the broader setting of Iberoamerica, which shares a tradition of culture and common social problems.

Keywords: Geography; Curriculum Reform; Education Authorities; Research; Teaching; Citizenship.

1 Relações territoriais múltiplas

No extremo ocidental da Europa, a localização periférica de Portugal ajuda a compreender seu distanciamento em relação aos países do Velho Continente e sua história colonial, com a integração na União Europeia a marcar um novo ciclo. Disciplina com forte comprometimento ideológico, a Geografia reflete a multiplicidade destas relações territoriais. Marcado por um ensino tradicional, com reduzida investigação, o ensino de Geografia oscila entre a quietude de disciplina instalada no sistema de ensino e a inquietação de quem é fortemente questionado por um poder político para quem o sistema educativo deve estar, prioritariamente, a serviço do desenvolvimento econômico, numa Europa em prolongada crise.

O percurso da disciplina, desde sua institucionalização no século XIX, e o balanço da institucionalização da formação de professores no ensino

universitário, desde o final dos anos 1980, são importantes para a interpretação dos impasses atuais de uma geografia em que a investigação educativa tarda em se afirmar em busca de um claro projeto educativo.

2 Uma disciplina instrumentalizada politicamente

A evolução do ensino da Geografia em Portugal reflete os paradigmas científicos dominantes, mas também o contexto político e social de um país que até 1974 tutelou um vasto império colonial, após o que abraçou o processo de integração na União Europeia.

A Revolução Liberal (1820) foi protagonizada por uma burguesia marcada pelo discurso iluminista e as primeiras reformas educativas apontavam para uma geografia generalista, mais atenta ao mundo que ao próprio país, como é testemunhado pelo livro de Geografia de Frei José de Sacra Família (1830), docente ligado à Universidade de Coimbra. A desvalorização da escala nacional também é útil a um país devastado pela guerra civil entre as forças mais conservadoras ou progressistas. Este ciclo da geografia portuguesa de “Iluminismo tardio” (CLAUDINO, 2000) prolongou-se até ao final dos anos 1840 e foi interrompido com a emergência do movimento nacionalista da Regeneração.

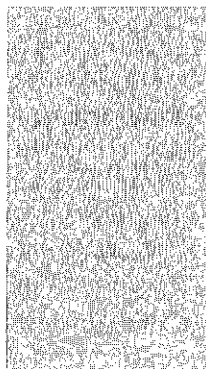
Num país pacificado e que se vira para o interior de si mesmo, persegue-se o desenvolvimento agroindustrial vivido na Europa ocidental. Em Lisboa, autores de origem popular iniciam a produção de corografias para o ensino primário centradas no estudo de Portugal. Os livros de Geografia enchem-se de detalhes sobre o país, minuciosamente selecionados, e ensinam o funcionamento dos novos sistemas político, judicial, militar e, mesmo, religioso. Os autores entusiasmam-se com o caminho de ferro, símbolo da modernidade. O governo acaba por legitimar em suas reformas a orientação nacionalista dos manuais, a que acrescenta o estudo obrigatório das colônias - o que é bem aceito. Ao mobilizar-se em torno da modernização do país, a Geografia tem, por autores escolares, personalidades conceituadas e de formações diversas (engenheiros, advogados, padres, filólogos...). Neste seu apogeu, a Geografia autonomiza-se nos liceus do ensino de História (1888). É o ciclo da *corografia nacionalista*. A coincidência entre a emergência do novo ciclo na produção de manuais escolares, que determinam os conteúdos escolares (não há formação de professores da disciplina e os primeiros programas liceais impressos datam de 1872), e o começo do ciclo político da Regeneração, de forte pendor nacionalista, testemunha o forte compromisso ideológico da disciplina.

A este ciclo segue-se um outro, de prolongado declínio da disciplina, que

SERGIO CLAUDINO

se estende até ao final da Segunda Guerra Mundial. Em Geografia, fazem-se sentir as correntes naturalistas, que deslocam o olhar sobre a sociedade para o estudo da flora, da fauna, que o objeto de estudo é, agora, a compreensão das relações entre os grupos humanos e a natureza. Entretanto, os responsáveis da Primeira República (1910-1926) privilegiam a Língua Portuguesa e a História como disciplinas de cidadania, com subalternização da Geografia. Em 1930, a Geografia e as Ciências Naturais integram-se numa mesma disciplina. É o ciclo da *geografia sobrevivente*, arredada das preocupações sociais e quase ignorada no ensino secundário. Curiosamente, este ciclo corresponde ao período de institucionalização da geografia universitária: em 1904 surge a primeira cátedra universitária de Geografia e em 1930 a Geografia autonomiza-se como curso universitário. O divórcio entre o mundo acadêmico e escolar é evidente: Silva Telles, o primeiro professor universitário de Geografia, publica um manual escolar quando inicia sua carreira acadêmica, mas abandona depois esta produção (Ilustração 1); na primeira compilação da bibliografia geográfica portuguesa (LAUTENSACH, 1948), é ignorado o único livro sobre ensino de Geografia, de 1896, ainda que de um conceituado pedagogo e antigo professor do Curso Superior de Letras, Manuel António Ferreira-Deusdado.

Ilustração 1 - O único livro escolar de Silva Telles.



Fonte: TELLES (1906).

No entanto, no ensino primário, se em 1936 a Geografia é excluída da grade curricular (CLAUDINO, 2005a), prossegue a publicação de livros de Geografia e Corografia, com um discurso nacionalista que vai ao encontro dos valores do Estado Novo (CLAUDINO, 2011) - o que ajudará a explicar esta irreverência consentida. Em qualquer caso, o ensino primário revela sua autonomia do ensino secundário e valores nacionalistas profundamente arraigados.

Após a Segunda Guerra Mundial, o avanço internacional das ideias anticolonialistas leva a ditadura de Salazar a recuperar uma disciplina de Geografia que faz a propaganda de uma metrópole rural e de um vasto império em que se multiplicam as produções agrícolas e do subsolo, como decorre dos programas de 1948. Já nos anos 1950, estes programas vão ser traduzidos nos *livros únicos*, elaborados por respeitáveis professores liceais formados em Geografia pela Universidade de Coimbra, os quais possuem formação pedagógico-didática fundamentalmente empírica, sem que se possa falar de investigação no ensino da Geografia, como o demonstra a quase ausência de textos publicados sobre o tema. Nos anos 1940, Orlando Ribeiro, universitário que marcará a Geografia portuguesa ao longo de décadas, publica, em *Liceus de Portugal*, vários textos sobre “Orientações modernas no ensino da Geografia”. Neles apresenta, fundamentalmente, os resultados da sua investigação em geografia física - o ensino universitário é considerado um prolongamento do ensino secundário. A Orlando Ribeiro também se deve a filiação da escola portuguesa de Geografia na geografia regional francesa, em que se valoriza a dependência entre os fatores físicos e humanos na construção do território, com secundarização dos fatores políticos - é a “geografia dos professores”, frequentemente alienante, de que nos fala Yves Lacoste (1983).

A contribuição ideológica da Geografia para a causa colonial é reforçada nos anos 1960 com a eclosão das guerras coloniais em Angola, Moçambique e Guiné. Os soldados portugueses partem aos milhares para a guerra colonial e, no novo ciclo preparatório do ensino secundário, surge a disciplina de História e Geografia de Portugal, em cujo programa de 1968 se lê: “A consciência de cada português deverá despertar e fortalecer-se ao conhecer exaltadamente a largueza e a promessa do vastíssimo território que ela abrange” (PORTUGAL, 1968). O ensino de Geografia está diretamente comprometido com a defesa do ultramar português.

Em 1974, uma revolução derruba a ditadura do Estado Novo e o novo regime promove a descolonização e a democracia. A Geografia é questionada pelo seu comprometimento com o antigo regime colonial, ensaiam-se currículos alternativos, mas se assiste a uma rápida recuperação da disciplina: num Portugal traumatizado pela perda dos vastos territórios ultramarinos, é necessário renovar a identificação dos jovens com seu país (GASPAR, 1988). A Geografia surge de novo com grande destaque curricular, e concedendo-se grande relevo ao estudo do país. Os novos protagonistas escolares foram discípulos de Orlando Ribeiro e prolongam o discurso que este desenvolvera nos decênios anteriores, centrado num Portugal rural, mas em que

SERGIO CLAUDINO

difícilmente se reconhece o país mais urbano-industrial dos anos 1970 e 1980. Apesar da ruptura introduzida pela revolução democrática, perdura o discurso nacionalista em todo este ciclo - o do *segundo nacionalismo*.

3 A Europa como nova pátria

Em 1986, a adesão de Portugal à União Europeia surge como o novo desafio nacional, com tradução educativa nos vários graus de ensino (CARDONA, 2007). O país vira-se para a Europa, na expectativa de uma prosperidade inspirada nos países mais ricos da Europa Central e Ocidental (CASTRO, 2010). Entretanto, crescem os rumores sobre o desaparecimento de uma disciplina de Geografia acusada de práticas escolares expositivas. O total de docentes da disciplina crescerá de forma exponencial, perante a forte expansão da rede escolar registada ao longo dos anos 1970 e 1980.

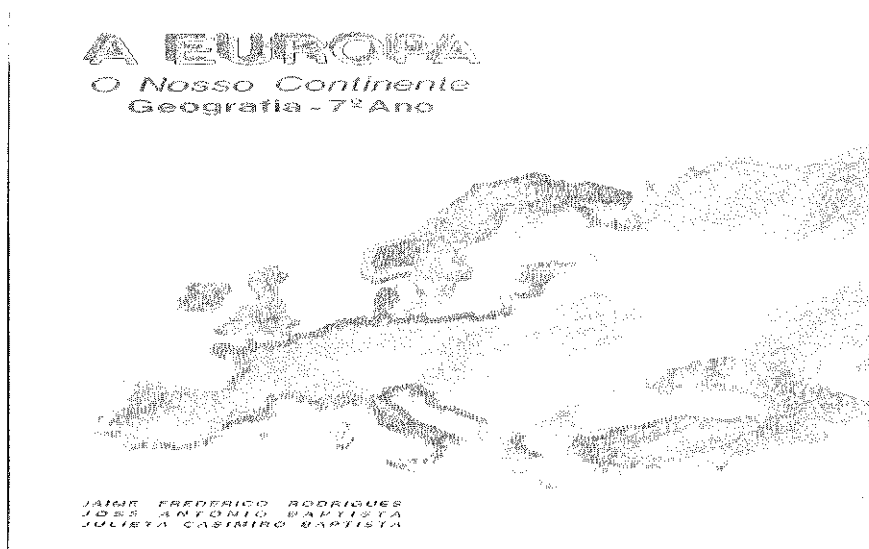
Neste contexto de inquietação sobre o futuro da disciplina, em 1987 realiza-se o Primeiro Encontro Nacional de Professores de Geografia e funda-se a Associação de Professores de Geografia. No mesmo ano, em apressada resposta, surge a Associação Portuguesa de Geógrafos, mais ligada aos geógrafos universitários, perpetuando-se, assim, o divórcio entre estes dois grupos.

Dois anos depois, o governo aprova uma nova reforma curricular, com que responde à integração política europeia. O poder político obriga ao estudo da Europa, ao mesmo tempo que suprime o estudo de Portugal, em programas publicados em 1991. O protesto nacionalista dos professores de Geografia leva a que, em compensação, o país passe a ser tema de estudo no ensino secundário.

A Europa passa, pois, a ser o novo projeto ideológico, e nas capas dos manuais de Geografia podem-se ler títulos como *Europa, um espaço de encontro* ou *A Europa: o nosso continente* (Ilustração 2). É o “ciclo europeísta”, em que a Geografia parece recuperar sua atualidade e pertinência ideológica (CLAUDINO, 2009). Os programas apresentam um discurso metodologicamente inovador, com valorização das capacidades e das atitudes, mas persiste a insatisfação com um ensino da Geografia veiculado a práticas tradicionais (CACHINHO, 2000).

Num país que se beneficiou fortemente dos fundos da União Europeia, a identificação dos portugueses com a nova realidade comunitária é rápida e pacífica (CLAUDINO, 1998), e deixa de emergir como um desafio educativo premente.

Ilustração 2 - As capas dos manuais traduzem o projeto de identificação europeia



Fonte: RODRIGUES; BAPTISTA; BAPTISTA (1992).

4 Anos 2000: as contradições de ensino por competências

Nos anos 1990, a União Europeia revela-se incapaz de acompanhar o crescimento econômico dos Estados Unidos. Os sistemas educativos são fortemente responsabilizados por este insucesso.

Em 2000, a Agenda de Lisboa aponta para uma economia do conhecimento como condição para que a Europa assuma o protagonismo mundial. No ano seguinte, o governo português aprova uma reorganização curricular que impõe um ensino por competências, ao encontro das preocupações de uma formação mais eficiente. Simultaneamente, instituem-se as áreas curriculares de Área de Projeto, Estudo Acompanhado e Formação Cívica, com que se tenta reforçar a relação escola-meio e a formação cidadã dos jovens (ALEGRIA, 2002), mas que constituem, também, uma acusação às disciplinas de Ciências Sociais, como Geografia, que não souberam promover estes domínios formativos.

Em Geografia, aposta-se na formação do *cidadão geograficamente competente* (PORTUGAL, 2001), com o domínio das destrezas espaciais. As competências a desenvolver pelos alunos repartem-se pela localização, conhecimento dos lugares e regiões e dinamismo das relações entre espaços.

Quadro 1 - A educação geográfica nos ensinos básico e secundário¹

Idade	Ano	Modalidade	Ciclo	Educação Geográfica	Formação de Professores	
6	1º	Ensino Básico (obrigatório)	1º	Estudo do Meio (área curricular)	Escolas Superiores de Educação (Ensino Superior Politécnico)	
7	2º					
8	3º		2º	História e Geografia de Portugal		
9	4º					
10	5º		3º	Geografia		Universidades
11	6º					
12	7º	Ensino Secundário (opcional)	Geografia			
13	8º					
14	9º					
15	10º					
16	11º					
17	12º					

Fonte: o autor.

A presença atual da educação geográfica no ensino básico e secundário assume diferentes modalidades de acordo com os graus de ensino (Quadro 1). No primeiro ciclo de escolaridade (dos 6 aos 10 anos), ela é assegurada por intermédio da área curricular de Estudo do Meio, onde também convergem a História e as Ciências Físicas e Naturais. Contudo, o respectivo programa data de 1998 e seu discurso não é coincidente com o da reforma aprovada três anos depois, na qual se aponta, de forma mais abrangente, para a “descoberta do meio geográfico”. Esta área disciplinar é lecionada pelo docente da turma, cuja formação generalista é assegurada nas escolas superiores de Educação - cujos currículos refletem mais os recursos formativos das instituições que um projeto coerente em nível nacional.

A ausência de um projeto claro de educação geográfica prolonga-se pelo segundo ciclo de escolaridade. Aí, a disciplina de História e Geografia de Portugal tem um programa datado de 1991, que também não foi alterado com a divulgação, dez anos depois, das competências a desenvolver neste grau de ensino. Como resulta da consulta dos respectivos manuais, cujo protagonismo na definição das práticas docentes é incontornável (PINGEL, 2010), prevalece o discurso de 1991. Os conteúdos geográficos surgem dispersos e sem um fio condutor claro, limitando-se à caracterização física da Península Ibérica e do

¹ Em Portugal, o ensino básico corresponde ao ensino fundamental no Brasil e o ensino secundário, ao ensino médio.

país, dos contrastes na ocupação humana no século XIX, abordando-se depois o poder local surgido após a Revolução de 1974. A formação inicial de professores compete às escolas superiores de Educação, nas quais se prolonga uma formação de caráter generalista. Entretanto, muitos dos docentes são licenciados em História que, entre os anos 1970 e 1980, ingressaram na docência. Ao contrário, aos professores de Geografia é interdita a docência desta disciplina - o que se reflete na desvalorização da própria educação geográfica que é assegurada por meio daquela.

Do 7º ao 12º ano de escolaridade, a Geografia constitui uma disciplina autônoma, sendo até há pouco lecionada apenas por diplomados em Geografia. Desde 1987, esta formação passou a ser desenvolvida nas universidades, por meio de dois modelos: no primeiro, o futuro professor efetua sua licenciatura de quatro anos, após o que frequenta dois anos de formação profissional, o último dos quais de estágio anual numa escola. No segundo modelo, o período de formação total é de cinco anos; geralmente a partir do terceiro ano, o aluno começa a frequentar unidades curriculares diretamente relacionadas com a preparação para a docência, o que se acentua no ano seguinte, fazendo também o estágio no último ano. Este modelo de formação inicial de professores, com prolongada formação tanto no domínio científico específico como nas Didáticas e Ciências da Educação e um forte trabalho nas escolas, não estando isento de críticas, era objeto de uma avaliação global positiva (CLAUDINO; OLIVEIRA, 2006-2007) e frequentemente considerado como um bom exemplo de formação inicial. Desenvolveram-se diversas experiências positivas de formação inicial de professores (CLAUDINO, 2005b), mas estas dificilmente se multiplicaram por entre as escolas e os professores. Mais do que uma atitude proativa, reconhece-se em muitos docentes o apelo ao apoio às suas práticas por parte de universidades e entidades formadoras (ESTEVES, 2010).

A reorganização curricular de 2001 reduziu a carga curricular da Geografia no terceiro ciclo a apenas um tempo semanal de 90 minutos (a que crescem geralmente, no 8º ou 9º anos, um tempo de 45 minutos). Na sequência da reorganização curricular de 2001, a Geografia foi uma das duas únicas disciplinas que reformulou seus conteúdos. Apontam-se 13 competências gerais e 21 competências específicas a alcançar neste final do terceiro ciclo. Com este enquadramento, é visível nas orientações curriculares (CÂMARA, 2002) a preocupação em desvalorizar os conteúdos de ensino. Identificam-se seis grandes temas a abordar ao longo dos três anos, e para cada um é identificado um reduzido número de conteúdos e um conjunto mais alargado de experiências de aprendizagem - que se pretendem, assim, centrais no currículo. Recupera-se a escala portuguesa e define-se uma perspectiva multiescalar para a totalidade dos temas: Portugal, a Europa e o mundo.

SERGIO CLAUDINO

Com muitas das equipas de autores escolares a transitarem dos programas do começo dos anos 1990 para os atuais, e na liberdade conferida pelas autoridades quanto aos conteúdos escolares, os manuais continuam a conferir atenção privilegiada à Europa e à União Europeia, em particular. Nem a reaproximação aos antigos países africanos de língua portuguesa ou o sucesso do Brasil como potência emergente têm levado a uma correspondente valorização do espaço da lusofonia. Sem o radicalismo inicial, continua-se, aparentemente, o ciclo europeu.

No ensino secundário, nos 10º e 11º anos continua o estudo de Portugal, enquanto no 12º ano privilegia-se a compreensão das grandes interdependências mundiais. Com elevada carga horária, o programa, de 2001, pretende aparentemente também responder a um ensino baseado em competências: nele enunciam-se objetivos gerais/competências, como se estes se confundissem. Contudo, os alunos têm, fundamentalmente, de se apropriarem de um conjunto de informações. No 11º ano, os alunos devem efetuar um estudo de caso, para o que a metodologia do trabalho de projeto é defendida, designadamente, para a resolução de problemas locais ou regionais. Este estudo de caso surge quase esquecido nas rotinas escolares, sob a aparente indiferença das autoridades educativas.

A análise dos manuais escolares de Geografia revela-nos que os autores desenvolvem os conteúdos escolares das orientações curriculares e desvalorizam as competências indicadas pelas autoridades educativas. De resto, a contradição entre o escasso tempo escolar da disciplina e a ambição dos textos legais é evidente. Por outro lado, perdura a denúncia de uma disciplina que procura a renovação das técnicas de trabalho, mas que não se interroga sobre os problemas sociais:

A Geografia escolar procura a renovação em processos técnicos: gráficos, mapas de cores, internet [...] Mas não faz perguntas, nem formula hipóteses sobre os grandes dilemas da humanidade: ter uma habitação digna, um trabalho e salário justo [...] Acolhe-se no que aparece na paisagem e, não, no que está dentro da mente das pessoas, o que estas sentem e raciocinam, como as lutas das mulheres por serem iguais em direitos, a migração na procura de uma vida digna. [...] (SOUTO; CLAUDINO, 2004, p. 8)

A equipa do projeto "Textbooks, e-textbooks and activities of the pupil", em curso na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa, propôs-se avaliar de que forma as indicações curriculares oficiais se refletem nas atividades propostas para os alunos nos livros escolares de diferentes disciplinas, como Geografia. Analisamos a totalidade destas actividades em

manuais dos 7º e 10º anos de escolaridade (terceiro ciclo do ensino básico e ensino secundário, respectivamente): seleccionámos os dois manuais de Geografia mais adotados em 2007 e, ainda, o quinto manual mais escolhido (Tabela 1).

Tabela 1 - Atividades de aprendizagem em manuais de Geografia

Atividades	Manual 1		Manual 2		Manual 5		% total	
	7º ano	10º ano	7º ano	10º ano	7º ano	10º ano	7º ano	10º ano
Memorização/rotina	59	59	26	138	53	53	28,9	42,4
Exploração e produção de documentos	125	150	77	90	22	30	46,9	45,8
Reformulação	39	14	33	20	11	3	17,4	6,3
Experimentais/projetos	4	4	27	27	2	2	6,9	5,6
Total	227	227	163	275	88	88	100,1	100,0

Fonte: o autor.

Multiplicam-se as atividades para os alunos e aqueles livros que são desvalorizados são, efetivamente, preteridos pelos docentes. Contudo, predominam as atividades de leitura de documentos, como mapas e gráficos, e de avaliação da memorização dos conteúdos, em detrimento da pesquisa de informação e de reflexão em torno desta.

Há, assim, um *ativismo didático*, que pretende responder à determinação oficial de um ensino por competências por meio de um elevado número de atividades propostas aos alunos. Contudo, a esta quantidade de exercícios não corresponde um salto qualitativo, traduzido na promoção de competências de trabalho autónomo por parte do aluno. Os resultados da investigação vão ao encontro de uma outra, sobre os exames nacionais de Geografia, da responsabilidade do próprio Ministério da Educação, no 11º ano. Neles, não se reconhece a avaliação dos objetivos e competências que, de forma mais ou menos formal, são indicados no programa (SOUTO; CLAUDINO, 2009).

As sucessivas reformas ditadas pelo poder central revelam-se incapazes de alterar as práticas escolares rotineiras no ensino de Geografia.

5 Uma reduzida investigação didática

Os últimos Encontros Nacionais de Professores de Geografia, promovidos pela Associação de Professores de Geografia, abandonaram a apresentação de comunicações sobre experiências educativas - o que não deixa de ser significativo do reduzido debate didático desenvolvido na principal organização

SERGIO CLAUDINO

socioprofissional dos professores da disciplina.

Nas universidades, a formação inicial de professores de Geografia inicia-se em 1987, por imposição do governo às mesmas universidades. É nelas que passa a ser desenvolvida uma investigação em Didática da Geografia intimamente associada à formação inicial de professores (Ilustração 3). Vários dos docentes empenhados nesta mesma formação eram professores do ensino secundário que, por isso mesmo, não prosseguiram com carreiras de investigação. A Didática da Geografia acaba por ter uma inserção académica difícil, não sendo plenamente reconhecida como investigação em Geografia nem em Ciências de Educação, numa ambiguidade que tem dificultado o desenvolvimento de projetos de investigação.

Ilustração 3 - Número temático da revista *Inforgeo* dedicado ao ensino de Geografia, em que participam formadores de professores



Fonte: ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE GEÓGRAFOS (2000).

Em grande medida, os docentes de Didática tentam inspirar-se nos resultados da investigação desenvolvida noutros países, como Reino Unido, França ou, ainda, Espanha - mas estamos falando, frequentemente, de realidades escolares distintas e dificilmente transponíveis. Apenas na Universidade de Lisboa funciona um núcleo de investigação que, assumidamente, dedica-se ao ensino da disciplina, ainda assim juntamente com investigadores de outros domínios. Com exceção da revista da Associação de Professores de Geografia, não existe nenhuma outra publicação periódica sobre Didática da Geografia.

Têm sido desenvolvidas algumas experiências de inovação educativa no âmbito da disciplina de Geografia entre universidades e as escolas básicas e secundárias que com elas cooperam; mas, mesmo quando objeto de divulgação (REIS, 2004), não se tem conseguido generalizar ao conjunto da comunidade

acadêmica e escolar. Na investigação pós-graduada, alguns trabalhos de pesquisa baseiam-se mais na investigação documental e na coleta indireta de informação do que na observação das práticas em sala de aula e na escola. Entretanto, o Ministério da Educação manifesta-se prolixo na produção de programas com objetivos educativos ambiciosos, mas que sequer se reconhecem nos exames que aplica em todo o país e que influenciam, de forma decisiva, as práticas escolares - para além da discrepância entre os referidos programas e os textos dos livros escolares.

Entretanto, multiplicam-se os sinais de insatisfação dos responsáveis educativos em relação ao ensino de Geografia. Recentemente, as autoridades educativas divulgaram as *Metas de aprendizagem* para o ensino básico, para o conjunto das áreas disciplinares e disciplinas em vigor (PORTUGAL, 2010). Na apresentação destas metas (prometendo-se para o final de 2010 sua divulgação para o ensino secundário), em particular no terceiro ciclo, recordam-se as competências básicas definidas em 2001, o que é claramente sublinhado em Geografia². As *Metas de aprendizagem*, de adoção facultativa, surgem, assim, como um segundo esforço de fundo das autoridades para levar a implementação de um currículo por competências.

5.1 A unificação da formação inicial de professores de Geografia e História

Em 2007, o Ministério da Educação impôs às universidades uma formação inicial conjunta de professores de História e de Geografia, após um curso de três anos, dois deles obrigatoriamente com cadeiras de História e de Geografia, em nenhum caso com menos de 50 ECTS³ em cada uma destas áreas (PORTUGAL, 2007). Assim, um futuro docente de Geografia, ou de História, poderá assegurar a lecionação de uma destas disciplinas do 7º ao 12º ano, com a formação numa das áreas disciplinares de menos de um ano escolar. Por outro lado, em Portugal a evolução da Geografia tem sido sobretudo no sentido da aproximação a áreas como Economia ou Sociologia, contrariando a união com História que agora se pretende impor - como o testemunha a saída do Departamento de Geografia, o maior do país, da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, constituindo-se como instituto autónomo em 2010⁴.

² Disponível em: <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/wp-content/uploads/introducoes/3_ociclo_Geografia.pdf>. Acesso em: 2 out. 2011.

³ Na Europa, o European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) é a unidade de trabalho do aluno em seu percurso de formação. Em Portugal, considera-se que 1 ECTS corresponde a 28 horas de trabalho, qualquer que seja sua modalidade.

SERGIO CLAUDINO

A unificação da formação inicial dos professores de Geografia e de História do 7º ao 12º ano só terá aparente justificação na unificação das duas disciplinas, fato mal recebido nos respectivos grupos de docentes. Talvez o prolongado conflito do governo que aprovou a reforma da formação inicial com os professores portugueses ajude a explicar que à unificação da formação inicial não se tenha seguido a própria integração das disciplinas de Geografia e de História.

Neste contexto, em 23 de maio de 2011 é lançada a Petição Pública Nacional *Por uma formação autónoma dos professores de Geografia e História. Por uma formação inicial de qualidade*, impulsionada por um grupo de professores portugueses de História e de Geografia e por quatro associações socioprofissionais de Geografia e de História (Ilustração 4).

Ilustração 4 - Texto inicial da Petição Pública Nacional



Petição Pública Nacional

Por uma formação autónoma dos professores de Geografia e História.
Por uma formação inicial de qualidade.

Exm^o Senhor
Presidente da Assembleia da República

Os professores de Geografia e História subscritores desta Petição Pública Nacional solicitam à Assembleia da República a revogação do nº 11 do Anexo do Decreto-Lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro, que aprova o Regime Jurídico para a Docência na Educação Pré-Escolar e nos Ensinos Básico e Secundário, onde se determina que o grau de mestre em Ensino de História e de Geografia constitui habilitação profissional para a docência das disciplinas de História (Grupo de Recrutamento 400) e de Geografia (Grupo de Recrutamento 420). Em sua substituição, pedem que a habilitação profissional para a disciplina de História passe a ser concedida pelo grau de mestre em Ensino de História e que a habilitação profissional para a disciplina de Geografia seja concedida pelo grau de mestre em Ensino de Geografia.

Fonte: CLAUDINO et al. (2011).

Contesta-se a referida unificação e pretende-se regressar ao modelo de formação autónoma antes em vigor. A petição denuncia também a reduzida formação científica em História e em Geografia dos futuros professores. Esta petição tem como primeiros peticionantes professores de História e de Geografia, a título individual, a que se seguem os presidentes das associações socioprofissionais de Geografia, entre elas a Associação de Professores de Geografia e a Associação de Professores de História. De alguma forma, o fato de os primeiros subscritores serem docentes, a título individual, reflete a relativa apatia com que as associações encararam tal unificação. No momento

⁴ Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa.

em que este texto está sendo descrito, há mais de mil assinantes da Petição Pública Nacional, mas esta tem tido dificuldade em mobilizar um número alargado de professores - o que poderá constituir, em si mesmo, sinal de um corpo docente desmobilizado.

Entretanto, e um pouco contraditoriamente, se o ensino da Geografia é questionado no ensino básico e secundário, ele vive um período de pujança no mundo acadêmico e na sociedade civil: crescem os cursos de Geografia e aumenta a presença dos geógrafos no mercado de trabalho, com crescente envolvimento da ciência geográfica nas atividades de planejamento e ordenamento do território.

6 Um desafio partilhado

A evolução do ensino da Geografia em Portugal revela uma disciplina instrumentalizada pelo poder político e com forte ligação com a defesa do império colonial português, que implode em 1974. O divórcio do continente europeu também se reflete no alheamento do debate que neste se desenvolveu em torno da educação geográfica.

O prestígio alcançado pela disciplina na segunda metade do século XIX demonstra que ela adquire relevância pública quando se aproxima do pulsar da sociedade e partilha de seus projetos, o que nos deve inspirar (GOODSON, 2008). A influência do discurso universitário no ensino básico e secundário, em sua aparente cientificidade, pode contribuir para o divórcio em relação às preocupações sociais dominantes. Numa apreciação que se estende ao conjunto do sistema educativo, têm soçobrado as mais recentes reformas educativas que pretendem uma inovação educativa determinada pela aprovação de legislação. As metodologias de ensino não se alteram por decreto - há, sim, todo um desafio de mudança a partilhar pelo conjunto dos atores educativos. Esta mudança surge como central numa disciplina que vive sob a permanente acusação de práticas escolares rotineiras, em que o manual escolar surge como decisivo na determinação das práticas escolares. Em Portugal, a escassez de uma investigação em Didática da Geografia, claramente mergulhada na sala de aula e na escola (OTALÓRA DURÁN, 2008), constitui um dos principais obstáculos à inovação escolar.

Na mudança das práticas, a mobilização das tecnologias que invadem nossos quotidianos surge como imprescindível. Pesquisar com o Google Earth ou orientar-se por intermédio do GPS já constituem práticas comuns a muitos cidadãos. Por outro lado, quando a globalização evidencia os contrastes de uma sociedade desigual (CAVALCANTI, 2008; ROMERO GONZÁLEZ, 2007) e se reclama uma efetiva intervenção dos indivíduos e dos grupos nas decisões comunitárias, surge como cada vez mais premente uma educação geográfica com um assumido projeto de cidadania. Este é também um desafio colocado

SERGIO CLAUDINO

no âmbito de uma União Europeia onde cresce o apelo à participação pública nos projetos locais e regionais de decisão territorial, no quadro de uma governança que os dirigentes das instituições comunitárias tendem a institucionalizar (QUEIRÓS, 2007; FERNANDES; CHAMUSCA, 2009); recorde-se que, em 2008, a União Europeia acrescentou à coesão econômica e social o pilar da coesão territorial, na recusa de uma Europa alargada em que subsistam territórios e populações marginalizados. A mobilização atual dos atores portugueses da educação geográfica na resposta a estes desafios de participação cívica é nula ou quase inexistente (BERNARDO, 2007). Contudo, podemos falar do apelo à Geografia como disciplina de cidadania que reinventa os desafios lançado no século XIX.

Mais do que a reivindicação pública do reconhecimento do ensino da Geografia, como sucede por meio da Petição Pública, é na prática de uma disciplina de formação cidadã que a Geografia encontrará, ou não, forças para se afirmar como disciplina relevante no sistema educativo. Este percurso exige um compromisso profissional dos professores, centrais nos processos de inovação didática (SOUTO, 1998).

Mas, se soçobram as cópias de modelos escolares estranhos, o desafio da renovação da Didática da Geografia não constitui um processo solitário. Há uma comunidade iberoamericana, de que o Foro Iberoamericano de Educação, Cultura e Sociedade (Geoforo) é expressão, que partilha raízes culturais comuns e problemas sociais que afetam muitos dos seus 700 milhões de habitantes. Há um percurso comum a percorrer.

Referências

- ALEGRIA, M. F. As recentes alterações no currículo obrigatório de Geografia em Portugal. *Finisterra*, Lisboa, v. XXXVII, n. 73, p. 81-98, 2002.
- ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE GEÓGRAFOS. Educação geográfica. *Inforgeo*, Lisboa, n. 15, 2000.
- BERNARDO, M. H. *Educação, municípios e desenvolvimento sustentável: representações e acções dos actores educativos nos municípios de Almada e Seixal*. 2007. Dissertação (Mestrado em Planeamento e Ordenamento do Território) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Nova de Lisboa, Monte da Caparica, 2007.
- CACHINHO, H. Geografia escolar: orientação teórica e praxis escolar. *Inforgeo*, Lisboa, n. 15, p. 69-90, 2000.
- CÂMARA, A. C. et al. *Geografia: orientações curriculares*. Lisboa: Ministério da Educação, 2002.
- CARDONA, V. *Educar para a cidadania europeia: realidade, desafio ou utopia?* Lisboa: Princípla, 2007.

CASTRO, F. N. *O pedido de adesão de Portugal às comunidades europeias: aspectos político-diplomáticos*. Lisboa: Princípia, 2010.

CAVALCANTI, L. *A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino da Geografia para a vida urbana cotidiana*. Campinas, SP: Papirus, 2008.

CLAUDINO, S. Os compêndios escolares de Geografia no Estado Novo: mitos e realidades. *Finisterra: Revista Portuguesa de Geografia*, Lisboa, v. XL, n. 79, p. 195-208, 2005a.

_____. O ensino da Geografia em Portugal: tradições e desafios. *Geoforo: Foro Iberoamericano sobre Educación, Geografía y Sociedad*, 30 jun. 2009. Disponível em: <<http://geoforoiberoamericano.blogspot.com/2009/06/o-ensino-da-geografia-em-portugal.html>>. Acesso em: 30 jun. 2009.

_____. O ensino de Geografia em Portugal: uma perspectiva. *Inforgeo*, Lisboa, n. 15, p. 169-190, 2000.

_____. O estágio de Geografia no Externato de Penafirme dos alunos de Geografia - ensino da FLUL: uma experiência relevante. In: ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA; ASOCIACIÓN DE GEÓGRAFOS ESPAÑOLES (Grupo de Didáctica de la Geografía). *Ensinar Geografía na sociedade do conhecimento*. Lisboa: Associação de Professores de Geografia, 2005b. p. 539-546.

_____. Geography teaching and its propagation in Portugal: prospects, quarterly review of comparative education. *International Bureau of Education/Unesco*, v. XXVIII, n. 2, p. 271-275, 1998.

_____. Os manuais escolares da Primeira República à actualidade: os insubmissos. In: DUARTE, J. B. (Org.). *Manuais escolares: mudanças nos discursos e nas práticas*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2011. p. 73-95.

CLAUDINO, S.; OLIVEIRA, A. R. Formar professores de Geografia nos dois lados do Atlântico: os desafios de Brasil e Portugal. *Boletim Gaúcho de Geografia*, Porto Alegre, n. 32-33, p. 277-290, 2006-2007.

CLAUDINO, S. et al. *Petição Pública Nacional "Por uma formação autónoma dos professores de Geografia e História. Por uma formação inicial de qualidade"*. Lisboa: Petição Pública Nacional, 2011.

ESTEVES, M. H. B. F. *Os percursos da cidadania na geografia escolar portuguesa*. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2010.

FERNANDES, J. A. R.; CHAMUSCA, P. Governância, planeamento e estratégias de desenvolvimento: reflexões a partir da teoria e da prática. *Inforgeo*, Lisboa, n. 24, p. 27-43, 2009.

GASPAR, J. Réseaux urbain et régionalisation. *Annales de Géographie*, Paris, n. 541, p. 291-307, 1988.

GOODSON, I. *As políticas de currículo e de escolarização*. Petrópolis: Vozes, 2008.

LACOSTE, Y. A Geografia. In: AKOUN, A. et al. *A Filosofia das Ciências Sociais: de 1860 aos nossos dias*. Lisboa: Dom Quixote, 1983. p. 197-243.

SERGIO CLAUDINO

LAUTENSACH, H. *Bibliografia geográfica de Portugal*. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos, 1948.

OTALÓRA DURÁN, A. La investigación-acción en la enseñanza e aprendizaje de la geografía. In: CELY RODRÍGUEZ, A.; MORENO LACHE, N. *Cotidianidad y enseñanza geográfica*. Bogotá: Geopaideia, 2008. p. 99-134.

PINGEL, F. *Unesco guidebook on textbook research and textbook revision*. Paris: Unesco; Braunschweig: Georg Eckert Institute for International Textbook Research, 2010.

PORTUGAL. Ministério da Educação. *Currículo nacional do ensino básico: competências essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação, 2001.

_____. Ministério da Educação. Decreto-Lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro. *Diário da República*, Lisboa, 1ª série, nº 38, p. 1.320-1.328, 22 fev. 2007.

_____. Ministério da Educação. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. *Metas de aprendizagem*. Lisboa, 2010. Disponível em: <<http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/ensino-basico/metas-de-aprendizagem>>. Acesso em: 3 out. 2010.

_____. Portaria nº 23.601, de 9 de setembro de 1968. *Diário do Governo*, Lisboa, 2º Suplemento, nº 213, p. 1.387, 1968.

QUEIRÓS, M. Agenda 21 local: auto-organização, cooperação e inteligência descentralizada. *Finisterra*, Lisboa, v. XLII, n. 83, p. 65-77, 2007.

REIS, J. *Boas práticas na educação geográfica*. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos, 2004.

RODRIGUES, J. F.; BAPTISTA, J. A.; BAPTISTA, J. C. *A Europa, o nosso continente*. Geografia - 7º Ano. Lisboa: Universitária, 1992.

ROMERO GONZÁLEZ, J. En las puertas del siglo XXI. In: ROMERO GONZÁLEZ J. (Coord.). *Geografía humana: procesos, riesgos e incertidumbres en un mundo globalizado*. 2. ed. Barcelona: Ariel, 2007. p. 11-25.

SOUTO, X. M. *Didáctica de la Geografía: problemas sociales y conocimiento del medio*. Barcelona: Del Serbal, 1998.

SOUTO, X. M.; CLAUDINO, S. Educação geográfica e cidadania no século XXI. In: CONGRESSO DA GEOGRAFIA PORTUGUESA PORTUGAL: TERRITÓRIO E PROTAGONISTAS, 5., 14-16 out. 2004, Guimarães. *Actas...* Guimarães: Universidade do Minho: Associação Portuguesa de Geógrafos, 2004. 1 CD-ROM.

_____. Exames de Geografia, programas e inovação didáctica. In: ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA; INSTITUTO DE GEOGRAFIA E ORDENAMENTO DO TERRITÓRIO DA UNIVERSIDADE DE LISBOA; GRUPO DE DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFIA DE LA ASSOCIACIÓN DE GEÓGRAFOS ESPAÑOLES. *A inteligência geográfica na educação do século XXI*. Lisboa: Associação de Professores de Geografia, 2009. p. 21-30.

TELLES, S. *Elementos de chorographia portuguesa*. Lisboa: Centro Typographico Colonial, 1906.