

**ESTUDOS EM GEOGRAFIA:
UM DESAFIO PARA O
LICENCIANDO EM
PEDAGOGIA**

STUDIES IN GEOGRAPHY: A
CHALLENGE TO PEDAGOGY
GRADUATES

ESTUDIOS EN GEOGRAFÍA: UN
DESAFÍO PARA EL LICENCIADO EN
PEDAGOGÍA

MARCEA ANDRADE SALES

Professora Assistente da
Universidade do Estado da
Bahia – Departamento de
Educação/Campus I, Salvador/
BA
Universidade do Estado da
Bahia – DEDC/Campus I
masales@uneb.br

Resumo: O ensino na Licenciatura em Geografia para futuros professores nos dá a possibilidade de rever e reeditar os modelos de ensino que vivenciamos em nossa própria formação docente (inicial e continuada). Trabalhar com esta ciência em outro campo do saber, como a Educação, certamente, amplia e diversifica muito a nossa ação docente com estes futuros professores que têm seu campo de trabalho atividades com crianças. Com as reformas curriculares vivenciadas do ano de 2000 para cá, a Geografia ingressou, também, nos cursos de Pedagogia, o que tornou imperioso pensar o ensino desta ciência nas séries iniciais. Chegamos, então, a duas áreas do conhecimento – Geografia e Pedagogia –, amalgamadas pela Educação. Por entender as especificidades da formação do professor da 1ª a 4ª série (Ensino Fundamental), este texto tem o foco no estudante licenciado e discute a necessária relação que deve existir entre a Geografia e a Pedagogia para o ensino dialogado e multireferenciado nestes campos de conhecimento.

Palavras-Chave: Geografia; Formação docente; Currículo; Educação geográfica; Pedagogia.

Abstract: The teaching in the Geography Degree courses gives us the opportunity to review and to re-edit the teaching methods which we experienced during our formation process as teachers (initial and continuous). To work with this discipline in a different knowledge field, such as education, certainly amplifies and diversifies a lot our practice with these future teachers whose work focus will be primary school. Since latest educational curriculum reforms, in 2000, Geography has been put as an official discipline in Pedagogy courses, which made it imperious for us to rethink our teaching practices at Primary school level. Following these ideas we came to the two sciences – Geography and Pedagogy – linked by Education. The present work focuses on graduate students and discusses the necessary relation of Geography and Pedagogy for a dialogic and multi-referenced teaching within these knowledge fields.

Keywords: Geography; Teachers Formation; Curriculum; Geographical Education; Pedagogy.

Resumen: La enseñanza en la Licenciatura en Geografía para futuros profesores nos da la posibilidad de rever y reeditar los modelos de enseñanza que vivimos en nuestra propia formación docente (inicial y continuada). Trabajar con esta ciencia en otro campo del saber, como la Educación, seguramente, amplía y diversifica mucho nuestra acción docente con estos futuros profesores que tienen como su campo de trabajo actividades con niños. Con las reformas curriculares experimentadas desde 2000 hasta hoy, la Geografía ingresó, también, en los cursos de Pedagogía, lo que volvió imperioso repensar la enseñanza de esta ciencia en las series iniciales. Llegamos, entonces, a dos áreas del conocimiento – Geografía y Pedagogía –, amalgamadas por la Educación. Buscando comprender las especificidades de la formación del profesor de la 1ª a la 4ª serie (Enseñanza Fundamental), este texto tiene el foco en el estudiante licenciado y discute la necesaria relación que debe haber entre la Geografía y la Pedagogía para la enseñanza dialogada y multireferenciada en estos campos de conocimiento.

Palabras clave: Geografía; Formación docente; Currículo; Educación geográfica; Pedagogía.

O ensino da Geografia

O início dos meus trabalhos acadêmicos se deu na Licenciatura em Geografia¹, quando passei a desenvolver atividades de ensino e pesquisa com futuros professores. Hoje, ao dar continuidade a este trabalho no ensino na Licenciatura em Pedagogia² me vejo diante de um grande desafio: repensar o ensino da Geografia para os professores das séries iniciais do ensino fundamental. Com a crise paradigmática que tem tipificado a contemporaneidade temos assistido a algumas reformas curriculares nos cursos de Licenciatura, do ano de 2000 para cá. Reformas estas que buscam romper com o modelo dicotomizado e hierarquizado da escola moderna. Vivemos, neste momento, algumas experiências docentes que têm valorizado o diálogo entre os vários campos do saber e os atores que vêm desenvolvendo trabalhos com a Geografia, e estes, por sua vez, têm tentado cumprir o ideal de uma ciência humana, ou pelo menos, uma ciência feita para e pelas sociedades.

É grande o repertório de discussões que tematiza a formação do professor de Geografia (em seus vários segmentos), e podemos potencializar esta discussão ao colocarmos em foco o Licenciado em Pedagogia que, muitas vezes, não tem os conhecimentos mínimos para o ensino daquela ciência em sua formação inicial. O resultado desta prática é um ensino caricaturado em atividades curriculares que, muitas vezes, esvaziam os conteúdos próprios da Geografia, além de reforçar a memorização destes conteúdos, no geral, descontextualizado da vida docente.

O ensino na Licenciatura em Pedagogia

Para iniciar minha reflexão neste texto, começo destacando o processo de construção do conhecimento profissional pelos professores da 1ª a 4ª série. Assim, alguns questionamentos se apresentam para o debate:

- o que caracteriza o *conhecimento do professor* das séries iniciais?
- quais as *especificidades* que este nível de escolaridade pressupõe?
- qual a natureza da *formação profissional* desse professor?

Monodocência, práticas curriculares interdisciplinares e auto-implicação são aspectos destacados por Iria Brzenzinski (2001) ao se referir ao professor deste seguimento da educação. A autora destaca que a *práxis social* deste professor, no geral, é marcada pela preservação de uma herança cultural na qual ele é o principal agente interventor na

¹ Universidade Católica do Salvador (1997-2000), Universidade do Estado da Bahia / Campus V (2001-2005) e Faculdades Jorge Amado (2003-2006).

² Universidade Federal da Bahia (2000-2006) e Universidade do Estado da Bahia / Departamento de Educação - Campus I (2005 aos dias atuais).

preparação e na qualificação de novas gerações. É neste momento, quando a criança inicia seu período escolar, que o professor precisa estar atento para a construção de um conhecimento intrapessoal que integre e dê sentido à presença da criança na escola. Assim, os atores da educação na 1ª a 4ª série – professores e estudantes - têm sua relação marcada por laços afetivos e interatividade, para a construção de conexão entre o cotidiano intra e extra-escolar.

Para Schulman (*in* CASTRO e CARNOY, 1997, p. 46) a dimensão do conhecimento do professor é marcada por alguns aspectos:

- conhecimento do conteúdo da própria disciplina, tornando-o compreensível;
- conhecimento do currículo – programa e ferramentas de trabalho;
- conhecimento pedagógico geral – planejamento, avaliação...;
- conhecimento dos estudantes e suas características (contexto escolar);
- conhecimento dos fundamentos – objetivos, fins e valores educacionais.

E quando esse professor é um *educador da infância*? Que contorno tem esta dimensão? Nos últimos anos a principal alteração social que afetou os cuidados com as crianças foi o aumento da inserção da mulher no mercado de trabalho que, passando a trabalhar fora de casa, contribuiu para que alguns aspectos da educação sofressem alterações:

- maior número de crianças com menos de três anos na Escola;
- aumento da exigência quanto ao preparo profissional do professor;
- demanda de maior integração entre a Escola e a família

Eis alguns destaques que têm contribuído para o debate sobre a formação do licenciado em Pedagogia³, e que, ao mesmo tempo em que o integra no campo da educação, especificam suas atividades a partir dos trabalhos desenvolvidos com estudantes nas primeiras fases de aprendizagem.

Nos primeiros anos de vida a aprendizagem é mais rápida e intensa. As crianças são naturalmente curiosas e essa “chama” deve ser mantida para que promova seu bem estar, sua exploração e descoberta ativa, autônoma e criativa. Por outro lado, o que o professor observa na criança decorre das suas próprias concepções e postura de vida. Cada criança, na complexidade do ser humano, carrega seu “mistério”, o que faz com que o acompanhamento do seu desenvolvimento seja inquietante.

O conhecimento de uma criança é constituído pela sua apropriação e por suas próprias idéias que se desenvolvem para a coerência. Acompanhá-la em seu desenvolvimento

³ Historicamente, este profissional foi chamado de *pedagogo*, mas as Diretrizes Curriculares para o Curso de Licenciatura em Pedagogia, editadas em 2006, enfatizam o trabalho deste profissional como licenciado e não mais técnico, como tínhamos em alguns currículos até o início do ano 2000.

exige um olhar teórico-reflexivo sobre seu contexto sócio-cultural e manifestações decorrentes do caráter evolutivo do seu pensamento. Significa respeitá-la em sua individualidade e em suas sucessivas e gradativas conquistas e conhecimentos (que deveria ser em todas as áreas).

Os cursos de Licenciatura em Pedagogia ainda privilegiam (ou priorizam) esta perspectiva e, talvez, por isto, seus currículos estejam recheados de atividades que promovem a reflexão e a teoria sobre o desenvolvimento cognitivo do estudante nesta fase de ensino. Porém, ainda é possível observar uma grande lacuna para o diálogo da Didática com outros campos do conhecimento e seus respectivos (e específicos) objetos de estudo para uma leitura e análise mais ampla.

Como uma criança descobre e conquista o mundo? E seu domínio da língua? Que apropriações ela vai construindo com o espaço dentro do seu cotidiano?

Ao buscar compreender a criança, o professor deve redimensionar o seu fazer a partir do mundo infantil descoberto e ressignificado, contribuindo para a qualidade da sua interação. Por isso, é preciso atentar que, nesta fase, nem sempre, compreendem-se os conceitos usados pelos adultos, já que a possibilidade desta compreensão de conceitos necessários à aprendizagem é inerente ao nível de desenvolvimento de cada um.

O ensino da Geografia para a criança

Se a criança nem sempre compreende os conceitos usados – incluindo-se, aí, àqueles veiculados na Escola -, como trabalhar conceitos relativos à noção de espaço, por exemplo. Passini (2002) em seu livro *O espaço geográfico: ensino e representações*, afirma que é preciso considerar três aspectos:

1. A *construção da noção de espaço* pela criança por meio de um processo psicossocial no qual ela elabora conceitos espaciais através de sua ação e interação em seu meio.

A criança tem uma visão *Sincrética* do mundo, tendo os objetos e espaços que ocupa como indissociáveis. A posição do objeto é dada em função do todo e a ação percebe esse todo e não cada parte. Assim, até os seis anos a localização e o deslocamento são definidos a partir das referências (posição) da própria criança. Sabemos que pela sua psicogênese a noção de espaço vai sendo apreendida a partir do *Espaço Vivido*, acumulando o *Espaço Percebido*, até realizar a idéia de *Espaço Concebido*. É preciso esclarecer que estas não são fases estanques, mas cumulativas e que integram o processo de construção da noção de espaço.

A idéia apresentada por Passini converge com os estudos de Piaget sobre os estágios de desenvolvimento da criança – *Sensório Motor*, *Pré-Operatório* e *Operações Concretas e Formais*. Assim, a criança, desde sua afetividade egocêntrica até o início da sua autonomia e formação da sua personalidade, vai elaborando conceitos, preparando-se para sua inserção e adaptação ao mundo adulto.

2. O *aprendizado espacial no contexto sociocultural* como instrumento necessário à vida das pessoas para uma visão consciente e crítica do seu *espaço social*.

A exploração do espaço, desde o nascimento, ocorre com as experiências que a criança realiza no seu entorno. Em sua memória corporal são registradas as referências laterais e as partes do corpo que servirão de base para seus referenciais corporais.

A solução de problemas pela criança se inicia quando surgem os sentimentos primitivos – gostar ou não gostar, por exemplo. Quando tem início seu comportamento social, ela já é capaz de ter pensamentos *pré-lógicos* (expressão cunhada por Piaget). A partir da manifestação da sua vontade e do início da sua autonomia, a solução de problemas concretos torna-se possível.

Assim, a base cognitiva sobre o qual se delinea a exploração do espaço, depende de funções motoras e da percepção do espaço imediato, pois a consciência está diretamente relacionada ao amadurecimento do sistema nervoso e da representação que a criança faz de si e do mundo em relação a ela.

3. O *preparo para o domínio espacial*, assim como o da língua, do pensamento lógico e científico, das habilidades artísticas e da educação corporal.

O estudante das séries iniciais deve entrar em contato com as diversas concepções e visões de ensino da Geografia para elaborar e construir conceitos de forma significativa. Deve, ainda, começar a entender o espaço geográfico como estrutura da sociedade e considerar que as relações sociais produzem um conteúdo territorial, preparando-se para ser sujeito das suas ações.

Há de se favorecer a observação da realidade, não como mera identificação de elementos, mas com o necessário levantamento de dados, classificação, comprovação e representação espacial. E para domínio do espaço é necessária a tomada de consciência do espaço corporal. Vê-se lançado, então, o desafio para o ensino da Geografia nas séries iniciais do Ensino Fundamental, rompendo com o modelo que priorize a descrição e a memorização dos seus temas e conteúdos.

A questão que nos acompanha está exatamente na formação docente deste professor, nas primeiras séries. O conhecimento geográfico que ele traz ao ingressar na Licenciatura é àquele adquirido no Ensino Médio e, o geral, reduz este campo como mais uma disciplina que adota memorização de dados – lugares, populações, aspectos físicos de uma dada paisagem etc. Já que é esta Geografia que o (futuro) professor das séries iniciais conhece, conseqüentemente vai ser esta mesma Geografia que ele vai (conseguir) ensinar para seus estudantes.

Uma possível ruptura deste modelo de ensino descritivo e descontextualizado tem sido o trabalho com a disciplina Referenciais Teórico- Metodológicos da Geografia⁴, quando temos discutido o ensino da Geografia nas escolas de Ensino Fundamental e Médio e na Educação de Jovens e Adultos, deslocando-o para o campo da ciência - uma ciência

⁴ Disciplina que passou a integrar o currículo da Licenciatura em Pedagogia nos cursos oferecidos a partir de 2001, no Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia –Campus I.

eminentemente humana.

Uma educação geográfica para a formação pedagógica

A criança delinea suas impressões e percepções referentes ao domínio espacial desde os primeiros meses de vida. Mas, no sentido geográfico, este domínio refere-se a sua organização e a concepção de espaço. Daí a necessidade de enfatizar, mais uma vez que, também em um curso de Licenciatura em Pedagogia, a Geografia deve ser uma ciência voltada para a análise da realidade social e observação das suas configurações espaciais.

Neste sentido, a organização social do espaço, considerando a relação sociedade e natureza feita através do trabalho, é um ato social que leva à construção de espaços diferenciados, o que redundará no desenvolvimento do domínio espacial que é realizado pelo homem desde sua infância.

O bebê ao sentar amplia seu campo de visão, sua percepção dos objetos e seu deslocamento, podendo virar-se numa amplitude de 180°. A continuidade desse processo – do engatinhar ao andar – influencia na sua evolução motora, assim como no seu desenvolvimento físico e psicológico. Assim, a criança sempre reconstrói seu próprio espaço, pois está voltada para o espaço externo a partir das suas próprias dimensões e da sua capacidade de percebê-la, com sua imaginação transformadora.

O desenvolvimento da noção espacial precede a escola, mas é nela onde ocorre a aprendizagem espacial voltada para a compreensão das formas pela qual a sociedade organiza seu espaço. E a apreensão do espaço é possível através da representação gráfica e com linguagem própria: a cartografia.

A criança entre os cinco e sete anos toma gradativa consciência do seu corpo com suas partes. Nesse momento passa a ter a possibilidade de, aos poucos, projetar objetos e pessoas. É quando as relações espaciais topológicas elementares são “construídas”, estabelecendo espaço próximo e usando referências elementares – dentro/fora, perto/longe...

Assim, a partir da construção da noção de *espaço* a criança começa a dar conta que o juízo que ela faz da localização, através das suas referências espaciais, muitas vezes não confere com o que acontece.

A partir do próprio corpo (referência para localização) a criança começa a perceber que pode usar outros referenciais espaciais e, após os sete anos, ela passa a conservar a posição dos objetos e a alterar o ponto de vista, construindo relações espaciais projetivas. Isso ocorre juntamente com o surgimento noção de localização que situam os objetos em relação aos outros. Por isso, o trabalho com a orientação, localização, e representação deve partir do espaço próximo para o distante, abordando o primeiro em relação com outras instâncias espacialmente distantes. Ou seja, a realidade deve ser o ponto de partida e de chegada para o desenvolvimento do trabalho docente.

Mas a herança da escola-fábrica em suas relações verticalizadas, na transmissão bipolar do conhecimento – professor para estudante -, na valorização do ordenamento dos

espaços escolares, ainda tem dificultado uma abordagem contextualizada e centrada no cotidiano tanto das professoras⁵, quanto das suas crianças nas séries iniciais, o que nos leva a um dos conflitos atuais da Educação: demandas contemporâneas, mas soluções modernas para nosso estar na Escola.

A educação na contemporaneidade

Ao vivermos um tempo de acelerações a educação básica não escapou das suas repercussões. A organização escolar foi questionada, as vias da formação docente vêm sendo redefinidas e o currículo repensado pelos atores da educação. Na correnteza dessas mudanças percebemos a demanda de uma maior atenção para as metodologias de ensino, um equilíbrio entre os saberes docentes e as competências necessárias a uma educação para este século. É necessário, ainda, investir em um pensamento aberto, produtivo e criativo para por em suspensão uma ordem estabelecida e suas verdades que se pretendem definitivas.

No entanto, as modificações na educação escolar passam, prioritariamente, pelos professores e pelos seus papéis, já que eles, em última instância, são os que interpretam os modelos de gestão, a organização da escola, o currículo, dentre outros aspectos que compõem o cotidiano escolar.

(Mas) O professor é um sujeito de um tempo determinado, de uma sociedade concreta, que vive as contradições e as incertezas deste mesmo tempo e sociedade. É um indivíduo, com uma história de vida ligada a um estrato social, a uma família, num meio com tudo isso interferindo no desempenho do seu papel. Por isso, é necessário colocar este professor, desde a sua formação inicial, em contato com a dinâmica da escola básica, aproximando sua formação da experiência profissional e valorizando sua individualidade.

Mesmo que ainda presenciemos a tentativa da manutenção de uma ordem, que redunde em um ensino que mantém algumas tradições, tem sido voz corrente as reflexões sobre os equívocos da unificação curricular.

Nas sociedades primitivas a educação era uma tarefa coletiva – os adultos apresentavam às crianças e aos jovens códigos e valores do grupo. Entretanto, à medida que as sociedades ficaram mais complexas, a educação sofreu uma setorização e passou a ser trabalho de especialistas. Podemos ressaltar, aqui, duas características que a sociedade moderna deixou para a educação formal:

- unificação: pouca atenção prestada à diversidade cultural dos estudantes;
- repetição: extensão exagerada e desarticulação dos conteúdos.

⁵ O Curso de Pedagogia tem a maioria da sua população feminina e, conseqüentemente, a ocupação dos cargos e funções na escola também. Por isto, optei em adotar o gênero feminino ao referir às professoras deste segmento de ensino no texto.

Para problematizar o binarismo que ainda encontramos na nossa educação, penso ser necessário tencionar algumas questões para uma discussão sobre a educação básica. Isso não significa dizer que se trata de caracterizar o ensino como "tradicional" ou "crítico", como querem alguns, mas entender a necessária multiplicidade das questões que envolvem o ato de ensinar. Um exemplo deste tensionamento pode ser o debate sobre para quem ensinar – uma camada da sociedade ou todas as pessoas que a compõem?

Ao propor o exercício de extrapolar o binarismo do pensamento moderno é preciso destacar que esta questão não se reduz à composição demográfica da escola, mas destacar a necessidade de uma mudança na sua cultura original, somada à reflexão sobre sua matriz curricular. Se condicionarmos o ensino ao mundo do trabalho fica difícil não incorrer na massificação da educação básica e, conseqüentemente, reforçar os dois aspectos ressaltados anteriormente: a unificação e a repetição do ensino.

É necessário apostar em outras perspectivas que já podem ser consideradas realidade, como a relação de co-produção entre o professor e seus alunos. Daí a urgência de um currículo que valorize as diferentes possibilidades da formação docente e que insira o professor em uma cultura científica e tecnológica dessa nossa contemporaneidade.

As metodologias de ensino também precisam valorizar a experimentação do ensino em todo o processo da formação inicial e continuada do professor, assim como garantir sua heterogeneidade sociocultural. O viés da articulação da escola com o mundo do trabalho pode contribuir para superar o condicionamento da primeira a este, passando a valorizar os componentes da profissionalização docente e garantindo a integração entre a teoria e a formação geral do professor: prática profissionalizante estreitada pela cultura tecnológica.

Outro aspecto que demanda nossa atenção é a reorganização da escola. Nela é necessário que seja garantido que o docente seja visto como um centro de recursos educativos postos à disposição dos educandos para que, como nos indicou Paulo Freire, "a educação, qualquer que seja ela é sempre uma teoria do conhecimento colocada em prática". (FREIRE, 1999, p.25)

Contribuições da Geografia para a formação do licenciando em Pedagogia

A Geografia apresenta-se como uma possibilidade para o alargamento do horizonte do conhecimento ao apresentar oportunidades concretas para o estudante-licenciado se instrumentalizar para a aquisição do saber geográfico. Ou seja, oportunizar formas de expressão através de leituras analíticas e compreensivas e a ampliação do conhecimento específico desta área. Uma das grandes questões que preocupam os professores, de modo geral, engloba duas dificuldades no seu cotidiano:

- *O que ensinar?* Identificar o que é realmente significativo para o estudante, o que vai auxiliá-lo a situar-se no seu meio social, conhecendo e interpretando os fenômenos sociais, políticos e econômicos que regem a sociedade, são algumas reflexões possíveis

para essa questão. É preciso ter clareza da realidade educacional brasileira, das suas tendências no contexto atual, das perspectivas e necessidades que derivam desta realidade, e como isso reflete no nosso dia-a-dia como educadores na(s) nossa(s) escola(s). Para Veiga-Neto (2007, p. 25), “o educador precisa emancipar-se a si mesmo, para que sua atividade docente seja um ato de emancipação e não de embrutecimento”. Assim, é necessário explicitar o que significa assumir algumas posturas em relação ao trabalho em educação de modo geral e, em particular, à prática em sala de aula.

· *Como ensinar?* Oportunizar um tipo de ensino que permita ao educando construir seu próprio conhecimento, procurando desenvolver metodologias participativas e que promovam a co-produção é outro aspecto a ser destacado.

A visão que o professor tem do mundo, do homem e da sociedade tem influência decisiva no seu trabalho pedagógico. Diante da realidade educacional, inserida no contexto socioeconômico e político, é imperativo que o professor se posicione politicamente. A visão e a concepção sobre educação e sociedade refletirão na opção metodológica que conduz o trabalho pedagógico – verticalizado, ou não.

A definição por uma metodologia de ensino é orientada pela compreensão e interpretação da realidade, concretizada por uma prática docente em uma dada disciplina. Esta concepção teórica irá orientar a ação pedagógica em seus diversos aspectos: relação professor-estudante, seleção dos conteúdos e sua abordagem, procedimentos didáticos, avaliação, dentre outros.

É importante que o conteúdo educativo atinja maior significação, e isso irá ocorrer quando o professor conhecer a realidade de que seus educandos fazem parte. A partir do conhecimento desta realidade, relacionada ao ambiente de trabalho do professor, é que haverá uma melhor adequação ao caminho metodológico a empreender.

Sabemos da heterogeneidade da nossa realidade educacional. Na escola encontramos diferentes demandas intelectuais, afetivas e sociais. O conhecimento dessa realidade precisa ser considerado para a condução da ação docente em sala de aula. Muitas vezes a divisão do trabalho na educação contribuiu para alienar o professor da sua interação diária com os estudantes no desenvolvimento do seu trabalho. A aproximação do conhecimento mútuo – aluno e professor – pode favorecer uma relação mais dialogada e a valorização de opiniões e posições diferentes, superando o modelo de relação verticalizada, com poder centralizado no professor.

Com o conhecimento da realidade em que está inserida a escola onde trabalha o professor viabiliza uma melhor organização das atividades pedagógicas que promovam níveis mais elaborados de conhecimento e habilidades intelectuais dos seus educandos. Assim, uma das preocupações do educador deve ser a de propiciar meios para que o educando desenvolva uma boa comunicação para o aprofundamento dos seus conhecimentos, considerando as experiências e os conhecimentos individuais, historicamente construídos. Ou seja, o que está posto para o ensino da Geografia é a compreensão do

indivíduo como parte da sociedade e agente ativo na construção do espaço. O professor pode iniciar este debate nas séries iniciais, favorecendo a compreensão dos espaços em que vivemos para nossa intervenção. Note que esta perspectiva de ensino está na contra mão da Geografia Tradicional que, historicamente, primou pela descrição e memorização dos seus conteúdos e que ainda está presente nos currículos da educação básica. A abordagem de ensino, defendida aqui, reconhece a Geografia como campo de conhecimento das ciências sociais e tem a sociedade como o centro das suas discussões.

É preciso tomar como condição necessária para o ensino da Geografia a discussão e elaboração de pressupostos teóricos que norteiam nosso trabalho, relacionando-os à realidade em que vivemos e desenvolvendo um trabalho de assunção de agente construtor desta realidade. Por fim, é preciso criar condições para que nossos educandos possam conhecer o espaço e ter instrumentos para saber-se atuante na construção deste. Entender que o lugar que está ocupando socialmente pode ser uma das conseqüências do modo em que os homens se relacionam entre si, é um possível ponto de partida para que nossos estudantes assumam o lugar de construtor do espaço.

O Conceito de Espaço na Educação Infantil e sua percepção pela criança...

As concepções que temos de mundo são historicamente construídas e, além de sofrerem constantes modificações, não se apresentam homogeneamente no tempo e no espaço. Assim, ao considerarmos a idéia de criança é preciso saber o contexto sócio-cultural a que estamos nos referindo. Em uma sociedade algumas crianças podem assumir responsabilidades dentro do grupo que faz parte, que vão ser diferentes das crianças de alguns grupos de outras sociedades. Em uma mesma cidade, dependendo da classe social a qual pertence, a criança pode enfrentar adversidades com o trabalho infantil ou ter os cuidados e proteção necessária ao seu desenvolvimento. Exatamente por ser um sujeito social e histórico, ela faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade.

Por possuir uma natureza singular, se caracteriza como um ser que sente e pensa o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelece com as pessoas e com o meio em que vive, desde seu nascimento, a criança revela seu esforço para compreender o mundo em que vive e, ao brincar, explicita as condições de vida a que está submetida. Na construção do conhecimento ela utiliza diferentes linguagens e exerce sua capacidade de formular hipóteses originais sobre o que pretende desvendar. Por isso, ela constrói o conhecimento a partir das interações com as pessoas e com o meio.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam alguns objetivos para a Educação Infantil dos quais destaco um “Observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação.” (BRASIL, 1998, p.63)

O conceito de espaço na educação infantil e sua percepção pela criança é uma abordagem que tangencia o próprio ensino do saber geográfico neste segmento da educação. É preciso atentar que as particularidades de cada proposta curricular devem estar vinculadas às características socioculturais da comunidade na qual a Escola esteja inserida.

Sabemos que, ao nascer, o bebê está em um estado de fusão com a mãe, não diferenciando seu próprio corpo e limites. Aos poucos vai adquirindo consciência dos limites do seu corpo e as conseqüências de seus movimentos. Isto porque desde o nascimento, as crianças se orientam, prioritariamente, para o outro. A criança vai construindo a noção de espaço a partir das suas relações espaciais e da psicogênese dessa noção.

O *Espaço Vivido* é aprendido por brincadeiras que a criança explora, com seu próprio corpo, as dimensões e as relações espaciais. É preciso ajudá-la a lateralizar-se, ou seja, tomar consciência do predomínio lateral em seu corpo (direita ou esquerda). Assim, a análise do espaço é apreendida pela criança a partir das suas experiências com seu próprio corpo.

A fase do *Espaço Percebido* não precisa mais ser experimentada fisicamente. Piaget (apud WADSWORTH 1995, p.82) nos indica que o pensamento intuitivo (construído dos quatro aos sete anos) assenta-se sobre a aparência do fenômeno – o que a criança percebe ou parece estar acontecendo. Nesta fase, a criança passa a lembrar os percursos que faz não sendo mais necessário percorrê-los. Segundo Passini (2002), é nesse momento que começa a Geografia para ela e o professor deve propor atividades que desenvolvam conceitos e noções de espaço.

No terceiro estágio, *Espaço Concebido*, a criança já estabelece relações espaciais entre os elementos a partir da representação, ou seja, pode ter uma idéia sobre a área, mesmo sem conhecê-la. Nesta fase ela já consegue pensar cientificamente, buscando soluções lógicas para os problemas.

Em síntese, dos cinco aos oito anos a criança distingue direita e esquerda, mas ainda não consegue projetar, pois, como nos indica Passini, exige descentralização (passagem do egocentrismo infantil para um enfoque mais objetivo da realidade) e reversibilidade (caminho de ida e volta). Dos oito aos onze anos já é capaz de distinguir a direita e a esquerda de alguém, de frente para ela, pois o domínio da conservação (referencial para que a ação seja revertida). Porém, só após os onze anos a criança é capaz de situar objetos, independente da sua própria posição ou do seu corpo.

Assim, a criança vai construindo seu saber – retendo parte(s) do que lhe é ensinado ao integrá-los, à sua maneira, nos esquemas de pensamento e ação. E o professor é sujeito fundamental para mediar esse processo de ensino e aprendizagem. Ou seja, as pessoas que convivem com a criança, medeiam seus contatos com o mundo, e nestas relações suas características vão sendo construídas, e o professor das séries iniciais precisa ter essa noção. É preciso estar atento às perguntas feitas por elas, o modo pela qual elas desenvolvem seu aprendizado e se interam do meio social e natural em que vivem. Por isso, o trabalho docente deve estar voltado para a ampliação das experiências trazidas pelas crianças para

o espaço da sala de aula.

Geografia, Pedagogia e outros diálogos necessários

Não poderia finalizar este texto sem apontar algumas questões imperativas para o ensino da Geografia na contemporaneidade. Assim, não é uma conclusão, mas a proposta de novos começos que partam das demandas que se apresentam à Educação neste novo século.

No processo de contínuas mudanças em que vivemos, e a partir do requinte tecnológico, as transformações podem ocorrer de maneira mais acelerada, ou não. Dessa forma, a escola é impelida a participar dessas transformações sem que fique à margem do crescimento de uma sociedade. Cabe, então, à escola, potencializar o educando em seu processo de ensino e aprendizagem para seu crescimento intelectual.

É necessário que seja desenvolvido, ainda nas primeiras séries, um processo de alfabetização de forma integral, buscando realizar a possibilidade e o desejo de ler o mundo. Daí que a necessária contextualização do saber geográfico na sua emergência histórica vem atribuir ao fazer pedagógico o caráter de veículo para a interpretação do real, no qual os vários campos do conhecimento sistemático sejam instrumentos de decodificação desse real e privilegie o enfoque interdisciplinar.

Partindo do seu objeto de estudo, o ensino da Geografia deve conceber o espaço geográfico como produto social construído na relação da sociedade com a natureza, tendo o trabalho com elemento viabilizador dessa construção.

No entanto, o modo de fazer, pensar e ensinar uma ciência tem estreita relação com as demandas históricas. O saber geográfico existe desde a Pré-História, quando os homens apenas marcavam os caminhos e projetavam seus desenhos em pinturas rupestres, elaborando só primeiros mapas. Dessa forma, há um entendimento de que o saber geográfico antecede a escrita, considerando, também, a transmissão de informações geográficas passadas de geração para geração.

No Brasil, a Geografia vem convivendo com impulsos renovadores desde a redemocratização do país, e estes impulsos têm atingido o ensino na/da escola básica. O espaço geográfico era apreendido, prioritariamente, por metodologias descritivas, mas a partir dos anos 1980 passou a ser debatido como elemento que compõe o quadro social, tendo valor explicativo dessa realidade. Para tal abordagem, foi necessário que a Geografia restabelecesse o diálogo rompido com outras ciências sociais no período da influência militar no ensino nacional, ressignificando o valor educativo desta área do conhecimento.

Ao discutirmos o valor educativo do ensino da Geografia na Contemporaneidade defrontaremos, conseqüentemente, com a problemática da formação do professor, tanto nos diversos campos do conhecimento, quanto nos vários segmentos da educação. É necessário retemperar o discurso em cada sala de aula com outras perspectivas teóricas daquilo que estamos debatendo com nossos estudantes e superar o inventário que

tradicionalmente é feito nas aulas da escola básica. Ou seja, é preciso empreender um esforço intelectual com a leitura dos diversos autores que pensam/escrevem a Geografia e demais áreas. O professor, na veiculação do saber geográfico, deve estar atento às contribuições do conjunto dos saberes, (re)organizando seu discurso conceitual para acompanhar e participar do fluxo de mudanças, e possibilitar que seu educando compreenda e atue na sociedade da qual faz parte. Assim, o estudante das séries iniciais pode entrar em contato com diferentes concepções e visões dos temas tratados pela Geografia, construindo conhecimento de forma significativa e, principalmente, considerando que as relações sociais possuem um conteúdo territorial. Esta é uma das grandes contribuições que podemos identificar para que o saber geográfico seja contextualizado na sua emergência histórica e na realidade da criança da educação básica. É, também, uma soma para o trabalho do professor das séries iniciais do Ensino Fundamental no sentido de contribuir para um trabalho que privilegie o diálogo entre os diversos campos do conhecimento, para que ele cumpra do desafio de amalgamar a sua formação inicial na Licenciatura em Pedagogia com os saberes da Geografia no campo da Educação.

É preciso, então, repensar permanentemente a educação em seus domínios epistemológicos e políticos, o que pode apontar para o começo da descolonização de um pensamento que insiste em preceder a nossa prática docente. Além disto, as experiências modificadoras da/na prática docente precisam ganhar relevo para que a sala de aula seja cada vez mais espaço de aprendizagem, não com modelos estabelecidos a priori, mas como possibilidades coletivas em que construímos este processo.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros em Ação*. Brasília/DF, 1998.
- BRZENZINSK, Iria. *Profissão Professor: Identidade e profissionalização docente*. Brasília/DF: Editora Plano, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- HOFFMAN, Jussara. *Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança*. Porto Alegre: Mediação, 1996.
- KINCHELOE, Joe. *A formação do professor como compromisso político*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- PASSINI, Elza; ALMEIDA, Rosângela D. de. *Espaço geográfico: ensino e representação*. 12 ed. São Paulo: Contexto, 2002.
- SACRISTÁN, J. Gimeno; GOMÉZ, I. Pérez. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SCHULMAN, L. *Ensino, formação do professor e reforma escolar*. In: CASTRO, C.M. e CARNOY, M. (orgs.). *Como anda a reforma da educação na América Latina?*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1997.
- VEIGA-NETO, Alfredo. Vigiar, punir ou educar? *Revista Educação – Especial: Biblioteca do*

Professor n.o 03, *Foucault pensa a Educação*. São Paulo: Editora Segmento, 2007.

WADSWORTH, Barry J. *Inteligência e Afetividade da Criança na Teoria de Piaget*. São Paulo: Pioneira, 1995.

WEISZ, Telma. *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. São Paulo: Ática, 2000.

Recebido para publicação dia 20 de Julho de 2007

Aceito para publicação dia 28 de Agosto de 2007

**ENSINO E PESQUISA:
REFLETINDO SOBRE A
FORMAÇÃO PROFISSIONAL
EM GEOGRAFIA PAUTADA
NO DESENVOLVIMENTO DA
COMPETÊNCIA
INVESTIGATIVA**

*TEACHING AND RESEARCH:
REFLECTING UPON PROFESSIONAL
FORMATION IN GEOGRAPHY
GUIDED BY THE DEVELOPMENT OF
AN INVESTIGATIVE COMPETENCE*

*ENSEÑANZA E INVESTIGACIÓN:
REFLEXIONANDO SOBRE LA
FORMACIÓN DEL PROFESIONAL EN
GEOGRAFÍA CON BASE EN EL
DESARROLLO DE LA COMPETENCIA
INVESTIGATIVA*

ANA MARIA RADAELLI DA SILVA
radaelli@upf.br

JUÇARA SPINELLI
spinelli@upf.br

ICEG/Universidade de Passo
Fundo - UPF

Resumo: O propósito deste texto é socializar reflexões sobre a experiência que vem sendo construída em decorrência dos procedimentos adotados nas disciplinas de Metodologia da Pesquisa e Seminários de Pesquisa em Geografia da Universidade de Passo Fundo - UPF, bem como levantar idéias que possam subsidiar o debate acerca da iniciação científica, via de regra, demarcada pela elaboração de trabalhos de conclusão de curso no ensino superior. Para tal, apresentam-se, inicialmente, referências teóricas que orientam a metodologia da pesquisa e discute-se o *ensinar a pesquisar*; posteriormente, destaca-se como vem sendo trabalhado o ensino na direção da iniciação investigativa, demonstrando-se o processo construído ao longo do Curso, na UPF e, ao final, analisa-se a articulação dos trabalhos elaborados a partir dessas disciplinas, tanto ao currículo acadêmico quanto à consolidação das linhas de pesquisa do Curso.

Palavras-chave: Ensino e pesquisa; Metodologia da pesquisa; Curso de Geografia – UPF; Modalidade licenciatura; Modalidade bacharelado.

Abstract: The purpose of this study is to socialize the reflections about the experience which is being built in consequence to the procedures adopted in the disciplines of Research Methodology and Seminars of Research in Geography of the University of Passo Fundo, UPF, as well as to raise ideas which can subsidize the debate regarding scientific initiation, as a rule, determined by the elaboration of final projects in graduation courses. Therefore, at first, we present theoretical references that direct the research methodology and we discuss the *teaching to research*. Subsequently, we highlight how the teaching in the direction of the investigative initiation has been worked, demonstrating the process built throughout the course, at UPF and, finally, we analyze the articulation of developed studies from these subjects in the academic curriculum as well as in the consolidation of research lines of the course.

Keywords: Teaching and research-UPF; Research methodology; Geography course; Degree; Bachelors degree.

Resumen: El objetivo de este trabajo es socializar la experiencia que se ha venido construyendo como resultado de los procedimientos adoptados en las disciplinas de Metodología de la Investigación y Seminarios de Investigación en Geografía, en la Universidad de Passo Fundo (UPF), así como plantear ideas que permitan encauzar el debate sobre la iniciación científica, por lo general, delimitada por la elaboración de trabajos de final de carrera en la enseñanza de nivel superior. Para ello, se presentan inicialmente referencias teóricas que orientan la metodología de la investigación y se discute el *enseñar a investigar*, posteriormente, se destaca cómo se ha venido trabajando la enseñanza en la dirección de la iniciación investigativa, y se demuestra el proceso construido a lo largo de la carrera, en la UPF. Para terminar, se analiza la articulación de los trabajos elaborados a partir de esas disciplinas, tanto al currículo académico como a la consolidación de las líneas de investigación de la carrera.

Palabras clave: Enseñanza e investigación; Metodología de la investigación; Carrera de Geografía – UPF; Modalidad licenciatura; Modalidad bachillerato.