

Boletim Gaúcho de Geografia

<http://seer.ufrgs.br/bgg>

O ENSINO DA GEOGRAFIA E A NOVA REALIDADE

Helena Copetti Callai

Boletim Gaúcho de Geografia, 24: 67-72, maio, 1998.

Versão online disponível em:

<http://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/38900/26307>

Publicado por

Associação dos Geógrafos Brasileiros



Portal de Periódicos
UFRGS

UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL

Informações Adicionais

Email: portoalegre@agb.org.br

Políticas: <http://seer.ufrgs.br/bgg/about/editorialPolicies#openAccessPolicy>

Submissão: <http://seer.ufrgs.br/bgg/about/submissions#onlineSubmissions>

Diretrizes: <http://seer.ufrgs.br/bgg/about/submissions#authorGuidelines>

Data de publicação - maio, 1998

Associação Brasileira de Geógrafos, Seção Porto Alegre, Porto Alegre, RS, Brasil

O ENSINO DA GEOGRAFIA E A NOVA REALIDADE

*Helena Copetti Callai **

O ensino de uma disciplina deve estar adequado ao seu tempo. Para a Geografia há dois novos desafios: o mundo globalizado e as novas perspectivas para analisá-lo no todo ou nas especificidades regionais e locais e as mudanças atuais na educação.

Diante da nova LDB acrescenta-se às discussões da Geografia uma nova perspectiva para considerar o seu ensino. As proposições postas pela Lei e as discussões a respeito dos PCNs, do Padrão Referencial de Currículo, das Diretrizes Curriculares e das novas propostas de reformulação, como o ensino por Ciclos, ou as proposições feitas recentemente para o segundo grau exigem que se ponham na discussão outros aspectos além do específico da disciplina. Muitas perguntas ainda estão sendo feitas a respeito das novas proposições, porém o mais significativo para nós são as perguntas referentes a como fica a posição da Geografia neste novo contexto. Ou, ainda, pode-se questionar qual o novo lugar da Geografia no ensino básico, pois com certeza muda a situação das disciplinas no interior do currículo, assim como vem mudando o papel da Geografia no novo contexto mundial.

Após algumas referências a respeito da LDB e dos PCNs este texto avança na discussão da construção de currículos e do papel do professor neste processo e na reflexão sobre o novo papel da Geografia diante desta nova realidade escolar.

No artigo 26, a LDB refere-se a uma base nacional comum e a uma parte diversificada. Na parte comum diz: Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

E no parágrafo primeiro diz: Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

O exposto no parágrafo primeiro deste artigo contemplará a Geografia? Dentro da base nacional comum? Como disciplina tradicional? Ou estas serão substituídas por áreas que consideram os vários aspectos da realidade? Na parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais, contemplada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, qual o preparo dos professores de Geografia no interior de suas escolas para garantir o lugar do ensino de Geografia no currículo

escolar? E no segundo grau, na parte eletiva, terá a Geografia algum significado para atrair a atenção e criar a necessidade de opção por ela? Qual o papel que está reservado para a Geografia no processo de formação do aluno?

Os PCNs, segundo o Documento Introdutório,

(...) constituem uma referência para fomentar a reflexão sobre os currículos estaduais e municipais, e pela sua própria natureza configuram uma proposta aberta e flexível a ser concretizada nas decisões regionais e locais. Não configuram um modelo curricular homogêneo e impositivo a se sobrepor nas competências dos Estados e Municípios, na diversidade política e cultural das regiões, na autonomia de professores e de equipes pedagógicas.

Os documentos: Introdutório, da Área Conhecimentos Históricos e Geográficos, dos Temas Transversais, e o da Pluralidade apresentam em si proposições interessantes. Em certos pontos sintonizam com os avanços atuais da Geografia, mas em outros pontos há contradições seja no que se refere a conteúdos e a proposições teórico-metodológicos e, inclusive, no que diz respeito aos processos de aprendizagem de acordo com a idade do aluno.

Quanto aos Temas Transversais, na sua gênese, são interessantes. A preocupação em considerá-los também. Mas, torna-se complicado, ao homogeneizar para todo o país, o tratamento de temas tão delicados.

A forma de apresentação e organização dos parâmetros em objetivos, conteúdos e aspectos metodológicos leva a que se fixe no item conteúdos, separando-o dos demais, seja pelos professores nas suas escolas, seja pelas editoras que, a partir daí, têm uma lista de conteúdos para fazer o índice dos manuais didáticos.

A falta de citações e referências bibliográficas e uma variada bibliografia no documento introdutório dificultam o entendimento dos fundamentos das orientações propostas. E, finalmente, o descompasso entre o que é proposto para o primeiro e o segundo ciclo é expresso através da não consideração das condições de desenvolvimento cognitivo da criança desta faixa etária.

Diante destas questões volto à pergunta anterior: – *Qual a condição em termos de conhecimento da sua ciência, do significado que ela tem no ensino, de o professor argumentar e conseguir impor-se diante da organização curricular da escola?* Qual o peso do professor de Geografia e o significado da área no momento da discussão do Plano Pedagógico da escola? As referências teóricas dão conta de um arcabouço consistente para se entender e propor papel significativo para os conteúdos de Geografia na formação do aluno?

Torna-se fundamental, portanto, o cuidado e a atenção na organização dos currículos. A definição do currículo, na maioria das vezes, não chega a ser problema do professor, por estar muito distante dele, reservada à discussão dos burocratas. Se fosse diferente, a escola seria também outra e a educação mais conseqüente na perspectiva que a almejamos, ou seja, na formação do cidadão. Não que os parâmetros definidos em âmbito de autoridades educacionais e as leis existentes (federais, estaduais e muni-

cipais) sejam cumpridas e seguidas à risca. Pelo contrário, (pode até acontecer que sejam seguidas), mas o problema daí decorrente se põe de outra forma. A existência destas regras, destes referenciais, levam, na maioria das vezes, a escola e os professores a se desobrigarem de pensar a questão. De qualquer forma, tendo claras as limitações postas pelo processo de educação referenciado à sociedade atual, é importante que se reconheçam estas características e o seu alcance. E, mais que isto, que se vislumbrem as condições para a escola que seria a ideal, para tê-la como meta a ser buscada. *“O currículo não é um campo educacional isolado, autônomo. Em vez disso, ele é parte de nossa sociedade mais ampla e obedece aos mesmos ritmos que moldam nossa política, música, negócios, tecnologia, etc.”* CHERRY HOLMES (1993:164)

Sendo isto verdade, cabe aos professores um esforço no sentido de conseguir ter o domínio de seu próprio trabalho, compreendendo o mundo em que vivem, as condições da escola e o seu papel no mundo contemporâneo, e principalmente encontrando/construindo o tempo e o espaço necessários para levar seus propósitos às últimas conseqüências, quer dizer, tendo o controle do seu trabalho e sendo sujeito do processo ao invés de simplesmente reproduzir o que julga pronto. E pensar o currículo significa um ponto fundamental no processo de ensino-aprendizagem e importante no resgate da posição de ser professor, quer dizer ser o mediador entre o conhecimento produzido pela humanidade e a aprendizagem do aluno na escola.

Definir um currículo supõe conhecer a realidade da ciência, a sua trajetória de constituição e conhecer o que é fundamental e o que é acessório, quais são os conceitos básicos e fundamentais que permitem que se avance na investigação. Mas, supõem também a clareza do que é significativo ensinar, além de ter um embasamento de como o aluno aprende, e de ter critérios e base teórica para selecionar e eleger o que ensinar.

Partindo de que é possível, em termos de conhecimento, que o professor tenha a capacitação necessária para definir o que pode e deve ser ensinado, de que o professor é quem conhece a realidade em que vivem os seus alunos, da comunidade em que está a escola, resta-lhe posicionar-se frente a esta situação e conseguir construir as possibilidades de efetivamente exercitar a prática que lhe é possível, muito embora, no mais das vezes, lhes seja dificultada a tarefa. O fundamental é conseguir encontrar os caminhos.

Como exemplo, nós temos duas experiências particulares. Uma delas com o ensino de primeiro grau através do Projeto de Estudos Sociais, desenvolvido na região de Ijuí a partir de 1984, envolvendo professores da rede pública e particular, entidades de classe (CPERS/Sindicato), órgãos oficiais (DE, SMEC) e universidade. Durante todo o processo, o que se julgava mais significativo era a possibilidade de o professor pensar a sua prática, de efetivamente exercitar a sua função com o controle de sua atividade, tendo o domínio do seu fazer.

Os resultados foram além disto, muito embora, como todo o processo que envolve pessoas e profissionais de uma determinada atividade, os caminhos não sejam necessariamente homogêneos e lineares; pelo contrário são extremamente

contraditórios, seja na sua continuidade, seja nas relações que se estabelecem entre os vários participantes.

Como resultado estão os livros por série e o livro de metodologia de História e de Geografia que expõem tanto os caminhos adotados quanto os resultados alcançados. No que se refere ao currículo, os conteúdos foram redistribuídos por série, a metodologia proposta é significativamente diferente, o conteúdo é selecionado/delimitado em função de uma forma diferenciada de trabalhar, pela organização/distribuição interna por séries, pela bibliografia adotada e pelo critério de seleção adotado, elegendo o que é fundamental e significativo de acordo com os objetivos propostos para serem alcançados através do ensino de Geografia e de História, dentro do primeiro grau da quarta a oitava séries, considerando-se cada série e cada bimestre. Desde a realização desta experiência muito se tem discutido e escrito sobre os seus resultados e a análise do processo desencadeado. Artigos publicados em periódicos e monografias e dissertações de Pós-Graduação têm estudado o "projeto".

Alteram-se os posicionamentos dos professores, com mais trabalho, mais ansiedade, mas também mais gratificação e mais tempo para preparar através da elaboração de material, do planejamento conjunto para cada série, da discussão de problemáticas específicas ou mais gerais que envolviam os conteúdos, da análise e avaliação do trabalho.

Como resultado deste processo, alteram-se os currículos dos cursos de Geografia e de História do terceiro grau, em termos de disciplinas e em termos metodológicos de como selecionar e trabalhar os conteúdos.

Hoje percebemos muitos problemas. Mas fica-nos a necessidade de vislumbrar novas possibilidades de encaminhamento, postas muitas vezes pelos professores em exercício e também pelos alunos dos cursos de Licenciatura.

A outra experiência refere-se ao curso de Geografia da Universidade. O curso é centrado na Geografia do Brasil e para tanto as diversas matérias e disciplinas contribuem através de sua especificidade: as disciplinas de fundamentação teórica, as metodológicas, as instrumentais e as específicas, acrescidas dos estágios, e pedagógicas.

Entende-se que o fundamental seja centrar a análise na Formação Sócio-Espacial Brasileira como nação. Considerando-se a escala de análise é passível de posicionamentos diversos, se pensarmos qual o papel do Estado-Nação em tempos anteriores e atualmente. Nesta perspectiva, ao estudar o Brasil é preciso estudar o conjunto do território brasileiro, mas é preciso também estudar o seu desenvolvimento regionalizado. É preciso estudar outros âmbitos da escala de análise, considerando-se, seja o Terceiro Mundo, o Mercosul, os Blocos Regionais no nível mundial, o mundo em si.

Destas experiências resgata-se fundamentalmente que o papel da construção do currículo de Geografia supõe um professor alerta e atento ao desenvolvimento do mundo, aos avanços da ciência, aos procedimentos metodológicos, aos referenciais teóricos de análise, às informações novas, ao conhecimento acumulado. Um professor que seja sujeito do seu processo de trabalho, que consiga conhecer a ciência, o funcionamento da escola, o processo de ensino como um todo. O profes-

sor precisa saber juntar a teoria com a prática, precisa ter clara a sua função de educador, ter condições de ser o mediador no processo de ensino-aprendizagem.

Diante disto tudo e das inovações que estão sendo postas para o ensino neste momento, no Brasil, há que se redefinir qual o nosso papel como professores de Geografia e qual o lugar da nossa disciplina neste novo contexto.

A partir daí configuram-se duas posições que podem nos dar os caminhos a seguir. Uma não exclui a outra. São duas proposições que nos remetem a repensar a posição da Geografia como disciplina escolar de primeiro e segundo graus, situando-a no interior da reflexão do papel da escola no mundo atual e neste momento, no Brasil.

A primeira delas refere-se a construir um espaço de contra-hegemonia. Construir juntamente com os instrumentos para usar este espaço no sentido de trazer para o trabalho dos professores um significado além da simples reprodução das regras estabelecidas. Encontrar nelas formas de imprimir a marca que concebemos como significativas no processo escolar, seja como professores que tenham o controle do seu próprio fazer, seja para os alunos irem além da simples informação e treino técnico.

Quer dizer, aproveitar o espaço que a LDB oferece no sentido de completar o currículo mínimo proposto, a partir dos interesses, expectativas e necessidades locais e regionais. Se bem que exatamente aqui reside uma armadilha. Ao mesmo tempo que propõe a diversificação regionalizada, o Ministério da Educação realiza os exames nacionais que homogeneizam todos os alunos e todos os conteúdos. Resta aos professores e às escolas conseguirem não se submeter a um simples rol de conteúdos, mas tentar construir neste lugar um espaço de aprendizagem capaz de ir além da informação que treina simplesmente. Cabe à escola conseguir aproveitar este espaço no sentido de transformá-lo em um campo de aprendizagem ligado aos processos psicológicos da aprendizagem e às questões pedagógicas que encaminham à formação do aluno e não a um simples campo de reprodução (de conteúdos e de interesses políticos muitas vezes alheios à escola especificamente).

A saída é centrar esforços na organização do Plano Pedagógico da Escola: se a escola tem estabelecido de modo claro os fundamentos do trabalho que faz, o que pretende com o trabalho, como deve ser a educação, se tem posta a referência para todas as suas atividades.

O Plano Pedagógico da Escola deve ter todas estas referências e deve referenciar os demais passos. Deve estar claro neste plano o ambiente onde está a escola, como é a vida nas suas imediações, qual a inserção da escola no bairro, quais as características deste, quais as dificuldades enfrentadas pela população.

Neste quadro devem os professores buscar as referências concretas da realidade para organizar o Plano de Atividades da Escola. Dentro deste deve estar clara a função do nível de ensino e dos diversos ciclos que a ele pertencem. Por outro lado, deve estar clara a proposição da área e a partir dela da Geografia, no seu interior.

Volta-se aqui à questão da seleção dos conteúdos que não deve estar referida a listagens de itens, mas a problemáticas ou temáticas, ainda mais que agora se abre a possibilidade de trabalhar com ciclos e não mais com séries.

A segunda proposição é mais crucial e mais radical e se resume na pergunta seguinte: Existe um lugar para ensinar Geografia hoje? A tradicional disciplina de Geografia tem ainda algum sentido? Estará sendo substituída por outras disciplinas mais modernas e que respondam às questões colocadas pelo mundo moderno?

O lugar geográfico passa a se caracterizar por um não-lugar, no sentido de que não interessam mais as características específicas que definem o lugar como tal. O lugar geográfico poder-se-ia dizer é ocupado hoje pelo lugar econômico.

No entanto, contraditoriamente, se põem duas premissas: uma – o não-lugar é que vigora; outra – é no local, um lugar específico, que se concretizam as políticas gerais. O desafio que se põe a nós, professores de Geografia, é o que fazer com o ensino de Geografia, ao que podemos nos perguntar: qual o lugar da Geografia diante desta realidade?

As descrições tradicionais, as informações sobre os lugares, o conhecimento das regiões só teriam sentido para o turismo. A análise do espaço só caberia para discutir as problemáticas do meio ambiente.

Por outro lado: estudar os processos de formação sócio-espacial para entender a realidade? Para entender a dinâmica dos processos de desenvolvimento? Para entender como os diversos lugares respondem às questões gerais: se adequando a nova dinâmica? Reagindo aos avanços do capital e da tecnologia? Resistindo às modificações?

Diante do que traz a LDB,

- que não fala especificamente em Geografia; que na base nacional comum do currículo se refere ao “*conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil*”;
- que abre a possibilidade para integralizar o currículo ao nível de sistema de ensino e da escola;

diante dos PCNs,

- que propõem nos Temas Transversais o estudo do meio ambiente;
- que propõem questões de Geografia como disciplina já nas Séries Iniciais;
- que esboçam uma proposta nacional de currículo;

diante das mudanças no segundo grau com proposições por área, como um ensino para preparar à universidade, o que podemos propor para o ensino de Geografia?

A saída seria desenvolver o ensino a partir de problemáticas que tenham a ver com os problemas da realidade enfrentados hoje pela população?

De um lado, qual é o papel da Geografia na escola de primeiro e segundo graus, hoje? De outro lado, qual o conteúdo que a Geografia pode desenvolver diante desta nova situação e considerando o que esta ciência propõe?

A Geografia historicamente avançou e se consolidou como disciplina a partir de sua presença e permanência na escola. Hoje, será assim novamente? Haverá um redirecionamento dos seus conteúdos com vistas ao que a escola espera que seja ensinado?

* Professora Doutora no Departamento de Ciências Sociais e no Mestrado de Educação na Ciência da UNIJUÍ.