

## A REPRESENTAÇÃO DO ESPAÇO GEOGRÁFICO NA EDUCAÇÃO BÁSICA<sup>1</sup>

### THE REPRESENTATION OF THE GEOGRAPHICAL SPACE IN BASIC EDUCATION

### LA REPRESENTACIÓN DEL ESPACIO GEOGRÁFICO EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

***Orlando Ferretti***

Doutor em Geografia

Professor, Departamento de Metodologia de Ensino, Universidade Federal de Santa Catarina

[orlando.ferretti@ufsc.br](mailto:orlando.ferretti@ufsc.br)

#### RESUMO

A educação geográfica só é possível se o educador entende e dialoga com os conceitos fundamentais da ciência geográfica. Foi com base nessa ideia que surgiu esse trabalho, que tem por objetivo apresentar um referencial teórico sobre os principais conceitos da geografia, dialogando com a utilização dos conceitos observados nos trabalhos de estudantes de graduação em estágio curricular supervisionado da licenciatura em geografia da Universidade Federal de Santa Catarina nos três últimos anos, de 2011 a 2014, buscando perceber se há dificuldade dos estudantes em formação a compreenderem o conceito e o método, ou conceitos e métodos possíveis para esta ciência, aplicados a educação básica. Observa-se que a caracterização do espaço geográfico no ensino fundamental e médio tem sido objeto de pesquisas nas universidades, pois há um avanço de abordagens de ensino, metodologias e de novas tecnologias que são utilizadas na representação do espaço. Este trabalho remete não a conceitos únicos e acabados, mas em uma perspectiva múltipla, de geografias. Essa multiplicidade, se entende, acontece sobretudo, por uma abordagem sociocultural do ensino.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação geográfica. Estágio Supervisionado. Espaço Geográfico, Formação Inicial.

#### ABSTRACT

The geographical education is possible only if the educator understands and speaks to the fundamental concepts of geographic science. It was based on this idea that emerged this work, which aims to present a theoretical framework about the key concepts of geography, dialoguing with the use of the concepts seen in the work of graduate students in the undergraduate curriculum supervised internship in geography at the Federal University of Santa Catarina in the last three years, from 2011 to 2014, seeking to understand if there is difficulty in training the students understand the concept and method, or concepts and possible methods for this science, applied basic education. It is observed that the characterization of the geographical space in primary and secondary education has been the subject of research in universities, because there is

---

<sup>1</sup> Este artigo é parte do Projeto de Pesquisa, “Formação de Professores de Geografia na Universidade Federal de Santa Catarina: Ensino, Teoria e Prática”, iniciado em 2013 e em fase inicial de investigação.

an improvement of teaching approaches, methods and technologies that are used in the representation of space. This work refers not only finished and concepts, but in a multiple perspective geographies. This multiplicity, it is understood, occurs mainly by a sociocultural approach to education.

**KEYWORDS:** Geographic Education. Supervised Training Period. Geographical Space. Initial Training.

### **RESUMEN**

La educación geográfica es posible sólo si el educador entiende y habla con los conceptos fundamentales de la ciencia geográfica. Este trabajo tiene como objetivo presentar un marco teórico sobre los conceptos clave de la geografía, dialogando con el uso de los conceptos vistos en el trabajo de los estudiantes graduados en el programa de estudios de pregrado supervisada de prácticas en geografía en la Universidad Federal de Santa Catarina, en los últimos tres años, de 2011 a 2014, buscando entender si hay dificultad en la formación de los estudiantes a entender el concepto y método, o conceptos y los métodos posibles para esta ciencia, aplica la educación básica. Se observa que la caracterización del espacio geográfico en la enseñanza primaria y secundaria ha sido objeto de investigación en las universidades, porque hay una mejora de la enseñanza de enfoques, métodos y tecnologías que se utilizan en la representación del espacio. Este trabajo se refiere no sólo ha terminado conceptos, pero en múltiples perspectivas de la geografía. Esta multiplicidad, se entiende, se produce principalmente mediante un enfoque sociocultural de la educación.

**PALABRAS CLAVE:** Educación Geográfica. Entrenamiento Supervisado. Espacio Geográfico. Formación Inicial.

## Introdução

---

O objetivo deste artigo é apresentar um referencial teórico sobre os principais conceitos da geografia, e o que indicam os documentos oficiais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) e nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006), dialogando com a utilização dos conceitos observadas nos trabalhos de estudantes de graduação em estágio curricular supervisionado da licenciatura em geografia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) nos três últimos anos, de 2011 a 2014. Bem como, no ensino fundamental I (do 4º ao 5º ano), a partir do contato com professores da rede pública municipal de Florianópolis no projeto de extensão “A Geografia na Formação Continuada de Professores de 4º e 5º Anos da Rede Municipal de Florianópolis”, iniciado em março de 2014, coordenado pelo autor deste texto, e com a participação da professora Gabriela Alexandre Custódio<sup>2</sup>.

Na Universidade Federal de Santa Catarina, o estágio curricular supervisionado é formado por disciplinas obrigatórias na licenciatura em geografia, constitui-se em uma atividade acadêmica articulada com a prática docente no campo de trabalho, ou seja, na escola.

Na geografia o funcionamento dos estágios é em duas disciplinas ao final do curso, em que o estudante durante o estágio realiza a observação participante e a regência em dois semestres distintos (8º e 9º semestre). Os resultados avaliativos desses estágios são: um relatório da observação e participação ao final da primeira disciplina de estágio; e ao final da segunda disciplina de estágio é entregue um artigo acadêmico que problematiza o estágio ou elementos observados a partir deste.

Esse formato de estágio iniciou-se no primeiro semestre de 2012, a partir de debates junto ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Ensino em Geografia (NEPEGeo) e da análise das experiências de outras licenciaturas em geografia, sobretudo os trabalhos organizados por Passini (2007); Fazenda *et al.* (1991); Pontuschka *et al.* (2009) e os relatos nos trabalhos organizados por Silva *et al.* (2011).

O resultado e as análises sobre o estágio na geografia da UFSC, estão em um texto de Ferretti e Araujo Junior (2013), onde se buscou compreender o formato dos estágios, comparando os trabalhos produzidos em 2011 e 2012, a partir da leitura dos relatórios dos

---

2 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Santa Catarina.

alunos. Este artigo trata de um segundo momento, onde há uma análise dos conteúdos e das práticas apontadas nos relatórios de estágio de 2011 a 2014/1.

Observa-se que a caracterização do espaço geográfico no ensino fundamental e médio tem sido objeto cada vez maior de pesquisas e de interesse de aprofundamento por parte dos pesquisadores, pois há um avanço de abordagens de ensino, metodologias e de novas tecnologias que são utilizadas na representação do espaço.

Esta pesquisa indica, ainda que inicialmente, que atualmente não há uma perspectiva única da geografia, mas o que pode-se chamar de geografias. Essa multiplicidade, se entende, acontece sobretudo por uma abordagem sociocultural do ensino, acompanhando as indicações das atuais políticas educacionais presentes nos PCNs e nas orientações curriculares para o ensino médio. Mas, também por uma ampliação das possibilidades de discurso teórico da própria geografia.

O objeto da ciência geográfica tem sido debatido desde o aparecimento desta na metade do século XIX. Ao mesmo tempo, seu ensino nas escolas sempre enveredou por um caminho próprio, por vezes completamente diferente dos debates na academia. O que não surpreende, portanto, a atual dificuldade em conceber unicamente um conceito ou uma metodologia à disciplina.

O problema não é ter uma multiplicidade de olhares para a a geografia, ou geografias, mas sim perceber que há dificuldade dos estudantes em formação compreenderem o conceito e o método, ou métodos possíveis para esta ciência, aplicados a educação básica.

A dificuldade em entender os conceitos geográficos em sua aplicação ao ensino acaba por definir uma relação com o conhecimento geográfico, focada em uma sociologia (como crítica social), ou na história do espaço (para explicar a ocupação dos territórios), mas com dificuldades em relacionar os conceitos à realidade dos espaços geográficos, sua cartografia (dificuldade em utilizar a cartografia no ensino – sobretudo no ensino médio), e fundamentalmente, dificuldade para com as questões socioambientais (na possível relação entre uma geografia física e uma geografia humana).

Importante deixar claro que observando os trabalhos de conclusão de curso (TCC) do bacharelado, dos mesmos estudantes que fazem a licenciatura, mostram desenvoltura ao desenvolver temáticas ligadas aos conceitos de paisagem, território, lugar e região, no entanto, os mesmos apresentam dificuldade quanto a transposição destes conhecimentos ao ensino na escola.

Em parte, o problema pode ser a formação inicial, pela dificuldade que os professores da academia tem em relacionar, durante a formação, os conteúdos de suas disciplinas a prática de ensino para a educação básica. Especialmente, mas não só, aqueles que não tem a licenciatura, ou a experiência com a educação básica - em alguns casos mesmo tendo a licenciatura e a experiência na educação básica não tem o conhecimento de que as práticas de ensino, bem como a escola, evoluíram.

Outra perspectiva de resposta ao problema (incipiente em dados, ainda) é a não compreensão da educação geográfica. Ou seja, os estudantes veem o ensino como dados e informações a serem apresentados pelo professor onipotente, que notadamente deve ter conhecimento amplo e infalível.

Assim, este texto ao dialogar com os conceitos e com sua aplicação à escola tem a a pretensão de contribuir para uma construção teórica que leve à uma educação geográfica de fato (CASTELLAR, 2007; CASTELLAR; VILHENA, 2010; CALLAI, 2011), tão premente nos discursos, mas complexa de ser executada nas escolas, e mesmo nas universidades. Para tanto, é fundamental que os futuros professores entendam os processos de ensino de geografia como uma explicação do mundo vigente, ao mesmo tempo com uma ruptura do mundo, para a construção do novo.

## **O Objeto da Geografia**

---

As teses construídas ao longo de quatro décadas apontam que é partir da década de 70, do século XX, que a chamada geografia crítica ou geografia radical, estabeleceu um debate sobre o objeto da disciplina. Esse objeto, o espaço geográfico, não assumiu imediatamente seu *status* sendo discutido e articulado em muitos fóruns de debates e grupos da ciência geográfica (MENDONÇA; KOZEL, 2002).

Milton Santos, geógrafo crítico, propunha que a Geografia observasse a interpretação, gênese, evolução e funcionamento do espaço, essas como categorias analíticas, a fim de criar um processo de análise e síntese. Em busca da definição do objeto da geografia, Milton Santos (2002, p.153) considerou que “o espaço deve ser considerado como um conjunto de relações realizadas através de funções e de formas que se apresentam como testemunho de uma história escrita por processos do passado e do presente”, evidenciando a necessidade do uso de conhecimentos que auxiliem a compreensão das modificações sofridas neste espaço.

Outro geógrafo importante para a geografia crítica, Roberto Lobato Corrêa, propunha no artigo “O espaço, um conceito chave da geografia” (CORRÊA, 2000), que na década de 1950 três autores Schaefer, Ulman e Watson já destacavam o espaço como objeto da geografia. Quase duas décadas depois, a geografia crítica de base teórica marxista, trouxe sua contribuição ao conceito, até então puramente geométrico, com autores como Milton Santos, Horacio Capel, Henri Lefebvre e David Harvey.

Na França, Henri Lefebvre, no livro Espaço e Política (LEFEBVRE, 2008), de 1976, já preconizava o objeto geográfico como aquele constituído pelo social. David Harvey, antes ainda em 1969, nos EUA, já dialogava com o rompimento do espaço como fundamentalmente geométrico, trazendo o marxismo como base fundamental para se estudar o espaço.

Por aqui, Milton Santos em 1979 em artigo na revista Antípode (SANTOS, 1982) produziu uma análise sobre o espaço com elemento fundamental na teoria da formação socioeconômica, inaugurando uma teoria da “formação socioespacial”. Em busca de categorias para o método, Milton Santos sugere: a natureza, a sociedade, o tempo e é claro, o próprio espaço. E, em 1985 (SANTOS, 2008a), a fim de construir o método para a disciplina, afirma que o espaço deve ser estudado por meio de quatro categorias:

- Forma – aspecto visível de uma coisa, arranjo ordenado padrão de objetos;
- Função – tarefa ou atividade de uma forma;
- Estrutura – implica a inter-relação de todas as partes de um todo, o modo de organização;
- Processo – uma ação contínua desenvolvendo-se em direção a um resultado qualquer, implicando o conceito de tempo (continuidade) e mudança.

O autor propunha ainda como fundamental os elementos do espaço, que seriam (SANTOS, 2008a, p.16):

- Os homens – seja como fornecedores de trabalho, ou candidatos ao trabalho – aposentados ou jovens atuam mais como consumidores no processo, mas também atuam modificando e alterando as formas do trabalho;
- As firmas – produzem os bens, serviços e ideias;
- As Instituições – produzem as normas, ordens e legitimações;
- O meio ecológico – é o conjunto de complexos territoriais que constituem a base física do trabalho humano;

- As infraestruturas – trabalho humano materializado e geografizado na forma de casas, plantações, caminhos etc.

A definição do objeto transformou a geografia, que passou a contribuir para um melhor entendimento das relações entre sociedade e natureza, fazendo uso, também, de conhecimentos de outras ciências.

O tempo é fundamental para as concepções de espaço, nesse sentido, Milton Santos (2002) aponta que "o espaço é acumulação desigual de tempos". O que significa conceber o espaço atual como herança. Espaço e tempo são para a geografia categorias indissociáveis, o que permite uma reflexão sobre espaço como coexistência de múltiplos tempos.

O espaço geográfico, enquanto objeto da geografia, também se transforma e é transformado por outros conceitos fundamentais, que ao mesmo tempo o constituem: a região, a paisagem, o território e o lugar. De forma interessante, todos esses conceitos surgiram bem antes das ideias sobre o espaço geográfico. Naturalmente, o uso de um ou outro em contextos, línguas, países ou ainda literaturas, são por vezes conflitantes, mas muito mais vezes convergentes. Todos falam do espaço geográfico.

A região sempre foi um dos principais conceitos da disciplina. Nascido junto com a disciplina no século XIX orienta o entendimento de determinada área natural, ou ocupada e transformada pela ação da sociedade. O conceito estabelece uma formulação de representação de elementos sejam naturais ou sociais. Dá a ideia de parte do todo, considerando a noção de totalidade de Lefebvre (LEFEBVRE, 2008).

Trata-se de um conceito tratado como vital historicamente, a fim de organizar os espaços dos territórios das nações. Organismos e instituições públicas, como o IBGE, sempre o utilizaram e retrataram a fim de contabilizar dados e informações para o planejamento e estruturação dos territórios.

O conceito de região, que durante muito tempo foi importante para a ciência geográfica, agora perde espaço para o conceito de território, muito mais estruturado. A diferenciação do território em suas partes, foi delimitada pela região, ou regiões nos currículos escolares, fruto de um tratamento dado pelos geógrafos com base na escola francesa que durante décadas influenciou as universidades e, evidentemente, a geografia como um todo no Brasil. A região aparece nos livros didáticos diretamente relacionada a uma partição do território, com destaque para dados ou informações sobre estes.

O conceito de território é anterior ao debate da geografia, está relacionado às transformações na Europa quando da criação dos Estados Nacionais, no final da idade média. A necessidade de delimitação dos estados nacionais é para muitos autores, iniciada com a obra de Maquiavel, “O príncipe” (MAQUIAVELO, 1998). Sendo que muitas das atribuições dadas ao território advêm desse texto, como a necessidade de uma gestão única e centralizada para o território, de limites claros e resguardados, de objetivos delimitados, de uma moeda única, um único idioma e outras atribuições para construir o território. A concepção clássica de território vincula-se ao domínio de uma determinada área, imprimindo uma perspectiva de análise centrada na identidade nacional.

Na geografia francesa e alemã do século XIX, se propunha o entendimento do território, enquanto espaço ocupado por uma determinada sociedade, vinculado ao solo. Daí a ideia de espaço vital.

Mais recentemente, o conceito de território confunde-se muitas vezes com o conceito de espaço. Raffestin (1983) acredita que o território só existe pelo poder de um determinado grupo social. Esse poder pode ter várias formas.

O geógrafo Marcelo Lopes de Souza, descreve a constituição de territórios a partir de espaços de autonomia, a partir da observação dos movimentos sociais. Seja como for o território é essencialmente um espaço delimitado e definido a partir de relações de poder (SOUZA, 2000).

Heidrich (1998) refere-se à constituição do território como a diferenciação do espaço em um tempo histórico, a partir de uma delimitação desse espaço fisicamente, ou seja, por sua apropriação, evidentemente por uma apropriação dos recursos naturais a fim de dar condição de sobrevivência a um grupo social.

Pode-se afirmar que as distintas geografias concordam que a ocupação do território é vista como algo gerador de raízes e identidade: um grupo não pode ser mais compreendido sem uma análise sobre seu território, no sentido de que a identidade territorial é parte intrínseca da identidade sociocultural.

Entende-se território como a demarcação de um espaço de construção coletiva, social, que é estabelecido em determinado tempo histórico por ‘acordo’ construído depois de conflito e pressão social, cultural e ambiental, sempre ideológico, algumas vezes sutil, em outras, nem tanto. Esse conceito acredita-se vem a trazer tanto a interação necessária sociedade/natureza, como o que é o uso do espaço e das relações entre os seres em determinado espaço-tempo.



Esse território possui uma forma física com limites (claros ou não, mais fluidos ou mais concretos), uma gestão do espaço (construção não só teórica e jurídica, mas com certeza política), normas de uso (normalizações, leis, regras em geral, etc.), com objetivos bem delineados ou em constante transformação pela pressão dos poderes envolvidos. (FERRETTI, 2013)

Na escola, o território aparece, sobretudo, no final do ensino fundamental, no que os PCNs delimitam como quarto ciclo. Nessa etapa considera-se que a criança já tem a compreensão quanto a entender o território como fruto de relações complexas de poder e domínio sobre o espaço. Claro que trata-se de um conceito que pode (e deve) aparecer antes desse ciclo, mas notadamente surge antes apenas como designação de espaço nacional.

É no ensino médio que o uso do território toma forma, como a principal explicação do espaço. Nesse sentido, o entendimento do planeta já pode ser dado pela compreensão da complexidade das sociedades, suas estruturas de poder e domínio sobre a própria sociedade, e da natureza.

A paisagem é outro conceito caro a geografia, tem seu apogeu na ciência geográfica do final do século XIX e início do século XX. O conceito de paisagem foi trazido para o Brasil através da geografia francesa, influenciando a geografia por aqui por muito tempo. É ainda muito evidente nos trabalhos da geografia física, por exemplo. Atualmente tem se tornado objeto de investigação socioambiental.

De uma perspectiva clássica, os geógrafos perceberam a paisagem como a expressão materializada das relações do homem com a natureza num espaço circunscrito. Para muitos, o limite da paisagem atrelava-se à possibilidade visual. O próprio Milton Santos (1997) escreveu que a paisagem é aquilo que vemos no espaço.

O conceito proposto por Milton Santos, não traduz uma totalidade de elementos, e suas relações, que compõem a paisagem. Retrata sim a materialização do espaço geográfico, a união existentes entre sociedade e natureza.

Milton Santos (1997) considera ainda que a paisagem é um constituinte do espaço geográfico, um conjunto de formas, que são herança e que representam as muitas e contínuas relações entre o homem e a natureza em um dado espaço. Sendo que, a paisagem é sempre o real e o concreto.

A identidade da paisagem não é estabelecida de uma vez por todas, nem permanece constante em um território. Isso acontece em função da produção ou a reprodução dos lugares.

Sobretudo neste século, em que há uma globalização dos lugares (ou tentativa de) e a construção de identidades que não são restritas a um único lugar. A chamada identidade local tem na paisagem significados e referências que vem sendo modificados pelo processo de globalização econômica do planeta.

Aprofundando essa construção das paisagens, entende-se que elas são percebidas e criadas pela ação e experiência humana e inscrita em determinado lugar através do tempo e, principalmente, concebidas visualmente e experimentalmente.

Dennis Cosgrove, geógrafo inglês, aponta que a paisagem é uma forma racional de ver a natureza ordenada, com formas e estruturas que podem ser compreendidas pelo ser humano, aos sentidos, e sobretudo a visão, pode ainda ser apresentada como uma construção humana (COSGROVE, 1998). O autor destaca três implicações sobre a paisagem: o foco nas formas visíveis; uma concepção racional do meio ambiente; e a ideia de intervenção humana e controle.

Fundamentalmente, o que se percebe é que o conceito não é tão simples quando parece, ainda está sendo escrito, ou reescrito. Sendo um dos mais difíceis e mais complexos. No entanto, é o que possui maior potencial de utilização, sobretudo porque permite uma compreensão do território vivido e do lugar, de forma mais ampla, podendo ser útil na descrição da complexidade da realidade; ao mesmo tempo em que possui uma lógica para intervir nessa realidade. Assim, a paisagem aparece como texto (físico e cultural) e contexto (dialética), em que se possa ler as formas da natureza e de como o ser humano transforma e modifica-a, criando o espaço geográfico. (FERRETTI, 2013).

No ensino de geografia, os livros didáticos têm detalhado de maneira clara essa paisagem. Mas, tem se equivocado quanto ao seu conceito, utilizando um conceito ultrapassado de paisagem, que é típico do século XIX, de uma paisagem natural e uma paisagem cultural. Este está presente também em muitos profissionais da geografia. Evidentemente, por causa da formação, mas também por não acompanhar a mudança das ideias e conceitos.

Com destaque para a perspectiva da geografia física, a paisagem aparece no ensino da geografia no primeiro ano do ensino fundamental II e no primeiro ano do ensino médio. Ao mesmo tempo, não se tem relacionado outros conceitos a paisagem. Contudo, ao realizar trabalhos de campo, a diversidade de elementos é ampliada por um debate da problemática ambiental, onde professores de geografia vem conseguindo estabelecer relações interessantes sobre o uso, domínio e transformação das paisagens pela sociedade humana. O problema é,

que raramente, os professores de ensino fundamental e médio fazem trabalho de campo. Ou seja, a paisagem fica restrita ao livro didático e a capacidade de abstração dos alunos a partir de vídeos, fotografias e outras imagens.

O conceito de lugar também é fundamental no conhecimento geográfico, sobretudo na escola. Durante boa parte da história da disciplina foi tratado como um conceito com baixa produção acadêmica, em termos de entendimento e uso metodológico. Adquiriu importância a partir das produções da geografia cultural e, sobretudo, da geografia humanística. Na década de 1970, Tuan (1980, 1983) trata de construir um conceito de lugar como aquele espaço em que há a experiência humana, das emoções, da ligação com os sentidos, da experimentação, do conhecimento do indivíduo e dos grupos.

Milton Santos (2008) aborda o lugar como aquele em que estão as experiências dos grupos sociais, construindo vivências. Destaca que o lugar “[...] não é apenas um quadro de vida, mas um espaço vivido, isto é de experiência sempre renovada, o que permite, ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e futuro”. Chama a atenção para a necessidade de uma “pedagogia da existência” em que

[...] conhecimento de outros lugares, mesmo superficial e incompleto, aguça a curiosidade. Ele é certamente um subproduto de uma informação geral enviesada, mas, se for ajudado por um conhecimento sistêmico do acontecer global, autoriza a visão da história como uma situação e um processo, ambos críticos. Depois, o problema crucial é: como passar de uma situação crítica a uma visão crítica – e em seguida, alcançar uma tomada de consciência (2008, p.116).

A geografia brasileira tratou durante quase meio século o lugar como sinônimo de local, uma localização somente, de dimensão pontual. Puramente cartográfica.

David Harvey (2004) aponta que o lugar é um elemento material sob a ação contínua e intrincada de rede de relações sociais, que vão do econômico político e sócio institucional ao reino do imaginário (representações, senso de lugar, crenças, desejos, etc). Trata-se de um conceito que nos remete a reflexão de nossa relação com o mundo.

No currículo escolar de geografia o debate sobre o lugar é tratado desde o primeiro ciclo. Já desde a constituição dos PCNs na década de 90, há um destaque para o lugar como espaço de vivência, utilizando assim as teorias oferecidas pela geografia. Este tem sido muito trabalhado por educadores formados na pedagogia para os anos iniciais do ensino

fundamental, quando da noção de espacialidade da criança. Nos primeiros ciclos é fortalecido pelos estudos do lugar, e por agregar o conhecimento das crianças sobre seu lugar.

Todos esses conceitos aparecem claramente nos PCNs, bem como nas Orientações para o Ensino Médio. No caso dos PCNs há inclusive uma delimitação por etapas, ou ciclos, para a sua compreensão.

Suertegaray (2003) lembra que mesmo com todos esses conceitos aplicados ao seu objeto (e no recorte/entendimento deste) se poderia pensar que esses recorte analíticos levem a um reducionismo na concepção de espaço geográfico. O que não é verdade, pois a ciência geográfica se construiu a parte desses conceitos, compartimentada em geografia física e geografia humana com seus respectivos setores, e hoje se busca a integração dessas duas, sobretudo pelo viés socioambiental.

Se de um lado ainda trabalhamos com o recorte do espaço geográfico, de outro acreditamos que esses recortes poderão mais unir o discurso geográfico, do que separar. Isto porque cada um deles enfatiza uma dimensão da complexidade organizacional do espaço geográfico: o econômico/cultural (na paisagem), o político (no território), a existência objetiva e subjetiva (no lugar) e a transfiguração da natureza (no ambiente). Não obstante, nenhum deles prescinde das determinações expressas em uns e em outros (SUERTEGARAY, 2003, p.50).

### **O Objeto da Disciplina nos PCN e nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio**

É preciso deixar claro o debate sobre o objeto da geografia presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio não representa as práticas pedagógicas escolares na sua plenitude, pelo contrário, o que é mais significativo é o dialogo que o professor estabelece no dia a dia na escola, no ensino e na pesquisa. Por outro lado, as diretrizes desses documentos são notadamente utilizadas nos planos de ensino dos professores, constituindo, pelo menos documentalente, a base de suas práticas pedagógicas.

De maneira geral, o que consta nos documentos oficiais, como nos PCNs e nas Orientações, é que o currículo do ensino fundamental e médio da geografia deve preparar o aluno para: localizar, compreender, e atuar no mundo contemporâneo e complexo, problematizando a realidade, bem como deve formular proposições, reconhecer as dinâmicas

existentes no espaço geográfico, pensar e atuar criticamente em sua realidade tendo em vista a sua constante transformação.

Na criação do seu plano de trabalho, na escola, os professores lidam com muitas dificuldades para aplicar as indicações dos documentos oficiais. Os problemas mais comuns dizem respeito à formação do próprio professor (incluindo a formação continuada) para compreender a objeto da ciência geográfica; salas de aula, equipamentos e materiais inadequados, velhos, destruídos, ou a não existência de materiais e equipamentos; dificuldade de preparação e conhecimento de técnicas em implementar atividades de campo e outras atividades para a pesquisa e entendimento desse objeto.

Assim, a infraestrutura e muitas vezes a má formação do docente, são elementos que prejudicam as aulas, mas têm-se ainda os problemas relativos a toda organização do trabalho pedagógico da escola.

Partindo do entendimento legal, os Parâmetros Curriculares Nacionais foram estabelecidos partir da delimitação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9394/96. Os PCNs datam de 1997, ou seja, há sim uma defasagem com relação ao avanço da disciplina acadêmica bem como da própria escola, sem falar da realidade do mundo contemporâneo, que é dinâmica e ostensivamente determinante.

Já as Orientações Curriculares para o Ensino Médio foram reformuladas em 2006, onde o foco tem sido a construção interdisciplinar, com a geografia dialogando com as Ciências Humanas e suas Tecnologias.

Os PCNs de Geografia para o Ensino Fundamental afirmam que há uma nova perspectiva dessa ciência que considera que não basta explicar o mundo, é preciso transformá-lo. Assim, a geografia ganha conteúdos políticos que são significativos na formação do cidadão. Há ainda o destaque para o viés cultural.

Os PCNs definem o Sistema de Ciclos, mas com autonomia para a aplicação, um Ciclo a cada dois anos. Com a adoção dos nove anos para o ensino fundamental, o chamado primeiro ciclo pode ser interpretado como os três anos iniciais.

No primeiro ciclo, ou seja, nos três primeiros anos do ensino fundamental, a abordagem sobre o espaço deve se dar sobre a paisagem local, o espaço vivido, a criança deve aprender a ler o espaço. Estudar as manifestações da natureza como ponto de partida para a compreensão da sociedade e natureza. Estabelecer relações entre a paisagem local e outros lugares, a fim de comparação. Nesse primeiro ciclo, a proposta é que o professor deve

investigar a partir do conhecimento e concepção dos alunos sobre seu lugar. Nesse momento, portanto, a pesquisa cabe ao professor, para entender seus alunos, dialogando e propondo noções.

Os PCNs abordam ainda que é preciso que os alunos, nesse primeiro ciclo, aprendam alguns procedimentos do método geográfico: observar, descrever, representar e construir explicações. O professor através de incentivo ao desenho deve fazer os alunos entender elementos básicos da proporção, distância e direção, informações fundamentais para a compreensão do uso da linguagem cartográfica. Essa pode ser realizada utilizando referências de localização e orientação básicas, onde o aluno possa praticar com desenho (mapa rudimentar, croqui). Pode-se iniciar também a inserção de mapas simples, associados a questões a se resolver quanto a interpretar informação.

É preciso que o professor possa trabalhar com materiais atualizados e específicos para a idade, com mapas, atlas e globo, plantas e maquetes. O estudo do meio é metodologia indicada nessa etapa, bem como o trabalho com imagens e a representação do lugar, sobretudo na apresentação e interação com a paisagem local, e dos vínculos e identidade com o lugar.

No segundo ciclo (4º e 5º anos) toma importância a representação do espaço geográfico do urbano e do rural. A representação do espaço segue de modo semelhante o que foi trabalhado no primeiro ciclo, embora passar a ser aprofundado as noções de distância, orientação e direção, e iniciar um trabalho com proporção e escala, ou seja, a delimitação da paisagem.

Em trabalho de formação continuada, com professores da rede pública municipal de Florianópolis, verificou-se que a maior dificuldade é para com a representação do espaço, em especial a cartografia. Mas, a dificuldade nasce, sobretudo, de problemas com o conhecimento dos conceitos básicos da geografia. Muitos pedagogos não tiveram um aprofundamento para com esses conceitos. Na formação continuada realizada nos meses de março a junho deste ano de 2014<sup>3</sup>, destacou-se a explicitação dos conceitos de espaço, lugar, paisagem e território. Onde, pôde-se perceber que, muitos, e talvez a maioria, tinha dificuldade em entender como relacionar esses conceitos aos conteúdos exigidos pelas orientações curriculares do município.

---

3 Projeto de Extensão da UFSC, com professores da rede pública municipal de Florianópolis. Título do projeto “A Geografia na Formação Continuada de Professores de 4º e 5º Anos da Rede Municipal de Florianópolis”, iniciado em março de 2014, coordenado pelo autor deste texto, e com a participação da professora doutoranda Gabriela Alexandre Custódio.

Para os PCNs, nesse ciclo é possível inserir noções das convenções da linguagem cartográfica, produzindo mapas simples relacionados com seu espaço vivido. Referências de localização, pontos cardeais, divisões e contornos de mapas políticos, sistemas de cores e legenda podem ser iniciados.

O que se observa é que as orientações curriculares do município de Florianópolis, vem exigindo que o professor pedagogo, já a partir do 4º ano, trabalhe com concepções cartográficas que vão além do entendimento dos próprios professores. Assim, se já não bastasse a dificuldade generalizada para com os conceitos (que devem ser tratadas como noções para os alunos), os professores pedagogos ainda tem que entender aspectos teóricos e práticos de uma cartografia, sem ter tido formação para tanto.

Os PCNs indicam que no terceiro ciclo (6º e 7º anos) a geografia passa a recuperar questões relativas a presença e ao papel da natureza e suas relações com a ação do indivíduo, dos grupos sociais e, de forma geral da sociedade na construção do espaço. No que diz respeito à representação do espaço, nesse ciclo, o desenho passa a ter um valor especial visto que agora o aluno já deve desenhar com imagens que permitem referenciar o real. Agora o aluno também deve coordenar melhor as noções de proporção, distância e direção, a fim de compreender melhor a linguagem cartográfica. Essa pode utilizar referências que os alunos utilizam para se orientar no espaço: monumentos, acidentes do relevo, avenidas, praças, casas, edifícios, etc. Nesse ciclo é fundamental o uso dos *Mapas Mentais*. Novamente o Estudo do Meio, o trabalho com imagens e a representação dos lugares próximos e distantes são recursos didáticos interessantes e imprescindíveis.

Esse terceiro ciclo apresenta ainda interação entre o espaço local e o global. Pode-se utilizar com maior profundidade outros elementos como as mídias e seu papel nos significados e na representação. Tratar do entendimento dos territórios e os lugares (como construção social).

Com os estudantes de geografia em estágio, durante atuação neste 3º ciclo do ensino fundamental, observou-se que a dificuldade foi em caracterizar o conceito de paisagem. Isto se explica facilmente por dois motivos: o conceito de paisagem que os estudantes de geografia tem recebido é aquele em que muitos professores ainda caracterizam a paisagem como natural e paisagem humana, ou seja, um conceito reducionista; e o segundo motivo é que os livros didáticos apresentam também o conceito de paisagem como natural e como paisagem humana, inclusive separando em conteúdos que delineiam uma geografia física (paisagem natural) e uma geografia humana (paisagem humana, econômica, social e cultural).



Não aparece nos debates os lugares, esses são ou ignorados, ou vistos como parte da paisagem, sem uma reflexão sobre os mesmos.

A dificuldade em entender esses conceitos é que os alunos que vem do ensino fundamental I tem dificuldade em entrar nesse novo mundo da geografia, que antes discutia o lugar e paisagem da vivência do aluno, e agora passa a dialogar com espaços fracionados, desligados da realidade objetiva e da vivência do aluno.

Para os PCNs, é no quarto ciclo (8º e 9º anos) que o aluno já é capaz de compreender aspectos metodológicos para definir o espaço, sobretudo quando estuda as relações entre sociedade, cultura, estado e território e as contradições internas entre os diferentes espaços geográficos com suas paisagens. Nessa fase há uma integração entre as escalas: local, regional e global, percebendo as suas intenções e contradições.

Os testemunhos dos estudantes da geografia, através dos relatos de estágio, e dos artigos produzidos no Estágio II, demonstram que apesar de ser legítimo os conteúdos que os professores vem tratando nas escolas, debatendo de fato, com os territórios, falta, em muitos casos, ligar os debates com a realidade dos alunos. Evidentemente, que essa ligação não pode ser única e exclusivamente utilizada para explicar os territórios, mas pode ser iniciada a partir dela.

Embora o problema neste caso não seja de forma alguma o entendimento do conceito por parte dos estudantes da geografia em estágio, e nem seja por parte dos professores da educação básica, parece que há uma forte resistência em propor o conceito de território à noções empíricas de localização e organização do espaço do cotidiano.

É neste momento do ensino em que a cartografia deveria ganhar contornos mais complexos do ponto de vista metodológico. Mas não é o que se tem observado a partir dos estágios de geografia. Faltam as análises dos mapas, plantas e croquis que devem fazer as conexões para construir a síntese do espaço geográfico. Pois, considera-se que é fundamental o entendimento das paisagens e dos territórios, a partir da construção cartográfica dos mesmos.

A representação geográfica está atada também a criar situações, para os alunos, por meio de aprendizagens temáticas que permitam a visualização atual e histórica da participação dos jovens na sociedade, como a luta pela terra, as questões socioambientais, a luta pelo emprego, a organização dos trabalhadores etc.



É fundamental nessa fase pensar na articulação total entre tempo e espaço, assim os diferentes tempos históricos na construção das paisagens e territórios.

Nessa fase torna-se também fundamental a pesquisa (como em todas as outras!), tem-se a possibilidade de fazer os alunos produzirem hipóteses sobre os temas pesquisados, com escolha intencional dos dados e sua representação.

Não se tem observado nos estágios em geografia da UFSC, o trabalho efetivo de pesquisa nas escolas, com uma única ressalva, o Colégio de Aplicação da própria universidade.

Bem como, não se tem observado trabalhos de campo, apesar de todos os professores concordarem com a importância do campo como instrumento fundamental no processo de ensino. Como explicação há a dificuldade em ter tempo, em organização a partir da escola, em medo de processos por parte de pais e escolas (por acidentes), etc.

A questão das novas linguagens utilizando a tecnologia esteve presente em todos os trabalhos observados de estágio, e com os professores pedagogos. No entanto, nem sempre houve uma avaliação que propiciasse debate apropriado sobre a tecnologia. Ou seja, muitas vezes filmes da internet são utilizados (e foram utilizados pelos estagiários) sem explicitar a fonte ou os autores, sem tratar de questionar o que levou a produzir tal documento, e mesmo sobre o que é o documento em si. Foram utilizados como mostra de conteúdo, e só. Apesar da imagem levar a atenção dos alunos a aula, levou também a apatia quanto aos questionamentos “pois a imagem falava por si só”. Nesse caso, não é a dificuldade dos alunos da educação básica, e sim a dificuldade dos estudantes de graduação em trabalhar as imagens de filmes, documentários, vídeos, notícias, etc, associados aos conceitos da disciplina.

A cartografia ainda é o problema mais interessante e desafiador, ao mesmo tempo em que é esquecido depois do 6º ano, ou seja, é utilizada apenas como complemento aos conteúdos. Além da localização, proporção, distância, perspectiva, linguagem gráfica, mapeamento consciente, cartas analíticas e sintéticas. Tratando o globo, mapas, atlas e maquetes mais sofisticados, falta ligar essas informações com os conceitos e conteúdos. O trabalho com exercícios sobre fotografias aéreas e imagens de satélite (sobretudo como dados de pesquisa) também são raros. Utiliza-se com frequência, mapas de livros didáticos, em escala reduzida demais para uma reflexão objetiva sobre o espaço (afinal o mapa está no livro notadamente para auxiliar o texto e não como instrumento pedagógico específico).

Ou ainda, durante o estágio é comum verificar os estudantes trabalhando com mapas no quadro, na parede, ou ainda na tela a partir de uma projeção de data show.

No ensino médio a representação do espaço geográfico fica maior e mais detalhada. Maior, pois passa a dialogar com o global de uma forma muito mais crítica e atenta as inserções desse global no plano regional e local. Detalhada, pois há destaque para a compreensão do território e, sobretudo do lugar a partir de pesquisa e entendimento com uma proximidade muito maior dos dados, ou seja, com um detalhamento das singularidades e das diferenças espaciais. Essas diferenças com certeza possibilitam a chamada compreensão das contradições, próprias do atual modelo de desenvolvimento socioeconômico e das constantes inserções de uma cultura dominante em detrimento das culturas preexistentes.

A representação do território toma marca contínua nessa etapa, pois encarna o entendimento não só do território nação, mas com outras formas de território e, principalmente, da territorialidade.

A leitura de paisagens passa a ter, na possibilidade da pesquisa, trabalhar fontes documentais e entrevistas, com uma autonomia em relação a posição sujeito/objeto.

Durante os estágios no ensino médio, o que se observou, infelizmente (com raras exceções), é que permanecesse uma ampliação do que é debatido no ensino fundamental, sem explorar a potencialidade dos jovens para a pesquisa.

Há nessa etapa a possibilidade sim de uma evolução nas formas de representação em que o jovem pode passar a entender o espaço, sobretudo pelas novas linguagens das tecnologias. A interação é um tema relevante nesse processo de representação e aliado de um método que privilegie a pesquisa. Interação esta não só em campo, mas virtualmente, acessando bancos de dados, modelos digitais e outras informações na rede mundial de computadores (internet) e em utilização de programas. Para tanto, ferramentas gratuitas disponíveis na internet ou via programas acessíveis ao professor devem ser postos no efetivo cotidiano da disciplina e das pesquisas.

Nessa etapa da aprendizagem, a verdadeira vocação da geografia deve aparecer: discutir a produção do espaço.

O professor Marcos Bernardino Carvalho (2010) faz um debate interessante sobre a relação da geografia, e portanto dos seus professores, com o objeto na designação da relação sociedade e natureza. Seus pressupostos são a própria história da geografia. Afirma que, o ensino de geografia vem cumprindo a risca uma função ideológica de fotografar o espaço

sendo um espírito físico descritivo como ação. Deixando a “outras” disciplinas a função de discutir e mudar o mundo.

Claro que a radical visão do autor não é uma verdade absoluta, mas encarna em parte o que ocorrer com o profissional de geografia e seu desinteresse em trazer essa ciência para não só mostrar o espaço, mas compreender a produção do mesmo e possibilitar a sua mudança.

Concorda-se com o autor, quando esse afirma também que essa separação entre capital x trabalho como uma ideologia do capital na geografia separa uma geografia física x econômica x humana. Aponta que no ensino médio é preciso ir em busca de uma geografia como ciência da sociedade, em escalas de tempo, sob a influência nitidamente históricas. Carvalho (2010) determina a necessidade de explicitar o prevaecimento das forças sociais ou históricas sobre as forças naturais. Levando-se em conta que em grande parte, mesmo as forças naturais, já são determinadas pela história humana.

### **Considerações Finais**

---

A disciplina de geografia na escola, infelizmente, muitas vezes não consegue dar conta de todos os entendimentos a cerca de seu objeto, seja pela dificuldade do professor conseguir compreender conceitos, seja pela sua dificuldade em ensinar, ou seus métodos de apreensão e de ensino, ou ainda seja pela necessidade da escola de infraestrutura, equipamentos, materiais, aulas de campo e livros para as aulas de geografia.

A geografia no Ensino Fundamental I e II tem a tarefa de buscar a alfabetização espacialmente do aluno, procurando dar-lhe condições para a compreensão das noções do espaço, em suas referencias na paisagem, no lugar, e umas primeiras articulações sobre a sociedade a partir do território. Enquanto que, no Ensino Médio, cabe a geografia dar ao aluno competências que permitam a análise da realidade seja através da pesquisa, e do entendimento de causa e efeito das ações humanas sobre a natureza. Que o aluno possa entender a diversidade e características da produção do espaço, das escalas de atuação da sociedade, e dos fenômenos sociais e naturais que atuam sobre o espaço.

O atual entendimento do objeto da geografia, como está sendo aprendido e ensinado nas Universidades, e como previsto nos PCNs e Orientação Curriculares, exige que a disciplina da geografia escolar seja teórico-prática, definida assim por uma experimentação

que deve se dar inicialmente no estudo do lugar, a fim de que se possa experienciar os elementos da paisagem, construindo referenciais e tratando de entender o território. Somente essa experimentação, que tem na pesquisa sua premissa básica, pode demonstrar a produção do espaço, e ao mesmo tempo constituir entendimento real sobre a relação sociedade e natureza, a fim de (re)construir ou (re)valorizar os espaços de vivência, tão abordados pelos marcos conceituais como fundamentais ao sujeito em sua formação.

## Referências

---

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio: ciências humanas e suas tecnologias.** Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Brasília: MEC Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

CALLAI, Helena Copetti (org.). **Educação geográfica: reflexão e prática.** Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2011

CARVALHO, Marcos Bernardino. A natureza na geografia do ensino médio. In: OLIVEIRA, Ariovaldo U. et al. (org.) **Para onde vai o ensino de geografia.** 9ª ed. São Paulo: Contexto, 2010.

CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de geografia.** São Paulo: Cengage Learning, 2010. (Coleção Ideias em Ação, coordenadora Anna Maria Pessoa de Carvalho).

CASTELLAR, Sônia (org.). **Educação geográfica: teorias e práticas docentes.** 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2007.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço, um conceito-chave da geografia. In: CASTRO, Iná E. de. *et al.* (org.) **Geografia: conceitos e temas.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000, p.14 -47.

COSGROVE, Dennis. A geografia está por toda a parte: cultura e simbolismo nas paisagens humanas. In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROZENDAHL, Zeny (orgs.). **Paisagem, tempo e cultura.** Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998, p.118-135.

FERRETTI, O.; ARAUJO JUNIOR, A. M. . A formação inicial em geografia: o estágio na licenciatura em geografia da UFSC. In: **Anais do 12º Encontro Nacional de Práticas de Ensino em Geografia** - ENPEG, 2013, João Pessoa, PB. Caderno de Programação. João Pessoa.: UFPB, 2013. v. 01. p. 265-276.

FERRETTI, O. **Os espaços de natureza protegida na Ilha de Santa Catarina, Brasil.** Florianópolis: UFSC, 2013. 346 p. Tese (doutorado). Programa de Pós-Graduação em Geografia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

FAZENDA, Ivani C. A. *et al.* (org.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado.** Campinas: Papirus, 1991.

- HARVEY, David. **Espaços de esperança**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- HEIDRICH, Alvaro. Fundamentos da formação do território moderno. **Boletim Gaúcho de Geografia**, nº 23, AGB - Seção Porto Alegre, 1998.
- LEFEBVRE, Henri. **Espaço e política**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- MAQUIAVELO. **El príncipe**. Madrid: Editorial ALBA, 1998 (Grades Obras de la Literatura).
- MENDONÇA, Francisco; KOZEL, Salete. (org.) **Elementos de epistemologia da geografia contemporânea**. Curitiba, PR: Editora da UFPR, 2002.
- PASSINI, Elza Yasuko *et al.* (org.). **Práticas de ensino em geografia e estágio supervisionado**. São Paulo: Contexto, 2007.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- RAFFESTIN, C. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.
- SANTOS, Milton. **Espaço e método**. São Paulo: EDUSP, 2008a.
- \_\_\_\_\_. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2008b.
- \_\_\_\_\_. **Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica**. São Paulo: EDUSP, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1997.
- \_\_\_\_\_. Sociedade e espaço: formação espacial como teoria e como método. In: \_\_\_\_\_. **Espaço e sociedade: Ensaio**. 2ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1982.
- SILVA, Cristiani Bereta da. *et al.* (org.). **Experiências de ensino de história no estágio supervisionado**. Florianópolis: Editora UDESC, 2011.
- SOUZA, Marcelo José Lopes de. Território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, Iná E. de. *et al.* (org). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000, p. 77-116.
- SUERTEGARAY, Dirce Maria A. Geografia e interdisciplinaridade. Espaço geográfico: interface natureza e sociedade. **Geosul**, Florianópolis, v.18, nº35, p.43-53, jan./jun.2003, pp. 43 a 53.
- TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar**. São Paulo: Difel, 1983.
- \_\_\_\_\_. **Topofilia**. São Paulo: Difel, 1980.