

Tendências Pedagógicas e Geografia Escolar

Pedagogical Approaches and School Geography

Tendencias Pedagógicas y la Geografía Escolar

 **Cerqueira de Araújo Gilvan Charles**¹ gcca99@gmail.com
Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, Brasil

Revista Presença Geográfica

Fundação Universidade Federal de Rondônia, Brasil

ISSN-e: 2446-6646

Periodicidade: Frecuencia continua

vol. 07, núm. 03, 2020

rpgeo@unir.br

Recepção: 23 Outubro 2020

Aprovação: 04 Janeiro 2021

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/274/2742036008/>

Resumo:

As tendências pedagógicas estão presentes na Educação Básica como teoria, práticas e metodologias de ensino. Essa relação com a aprendizagem faz com que os diferentes campos do saber e disciplinas escolares possuam uma relação direta com as diferentes tendências pedagógicas, presentes da formação de professores à didática cotidiana nos ambientes escolares. No caso da Geografia como disciplina escolar é possível encontrarmos também essa relação com diferentes visões do pensar e fazer pedagógico, relação essa que é o objetivo principal do presente trabalho. Nesse sentido, este artigo está dividido em dois momentos complementares. No primeiro momento será desenvolvida a relação entre as principais tendências didáticas, de forma geral e com o intuito de apresentar algumas de suas especificidades e a maneira como as características destas tendências da Pedagogia estão presentes na Geografia Escolar, trazendo elementos didático-pedagógicos que podemos encontrar no ensino de Geografia em relação às estas tendências pedagógicas, no segundo momento, focando no objetivo principal da reflexão proposta entre a Geografia Escolar e as tendências pedagógicas, como possibilidade de implantação das teorias e práticas dessas diferentes perspectivas da prática pedagógica no ensino de Geografia.

Palavras-chave:

Tendências Pedagógicas, Geografia Escolar, Ensino de Geografia.

Abstract:

Pedagogical approaches are present in Basic Education as theory, practices and teaching methodologies. This relationship with learning makes the different fields of knowledge and school disciplines have a direct relationship with the different pedagogical approaches, present in the teacher education everyday didactics in school environments. In the case of Geography as a school discipline, it is also possible to find this relationship with different ways of thinking and doing pedagogically, a relationship that is the main objective of the present work. This paper is divided into two complementary part, In the first moment, the relationship between the main pedagogical approaches will be developed, in general and in order to present some of their specificities and the way in which the characteristics of these Pedagogy trends are present in School Geography, bringing didactic-pedagogical elements that we can find in the teaching of

Geography in relation to these pedagogical approaches, in the second moment, focusing on the main objective of the reflection proposed between School Geography and pedagogical trends, as a possibility of implementing the theories and practices of these different perspectives of pedagogical practice in the teaching of Geography.

Keywords:

Pedagogical Approaches, School Geography, Teaching of Geography.

Resumen:

Las tendencias pedagógicas están presentes en la Educación Básica como teoría, prácticas y metodologías de enseñanza. Esta relación con el aprendizaje hace que los diferentes campos del conocimiento y disciplinas escolares tengan una relación directa con las diferentes tendencias pedagógicas, presentes en la formación de los docentes para la didáctica cotidiana en los entornos escolares. En el caso de la Geografía como disciplina escolar, también es posible encontrar esta relación con diferentes visiones de pensar y hacer pedagógico, relación que es el principal objetivo de este trabajo. En este sentido, este artículo se divide en dos momentos complementarios. En un primer momento, se desarrollará la relación entre las principales corrientes docentes, en general y con la intención de presentar algunas de sus especificidades y la forma en que las características de estas corrientes pedagógicas están presentes en la Geografía Escolar, aportando elementos didáctico-pedagógicos que podamos encontrar. En la enseñanza de la Geografía en relación a estas corrientes didácticas, en el segundo momento, enfocándose en el objetivo principal de la reflexión propuesta entre la Geografía Escolar y las corrientes pedagógicas, como posibilidad de implementar las teorías y prácticas de estas diferentes perspectivas de la práctica pedagógica en la enseñanza de la Geografía.

Palabras clave:

Tendencias pedagógicas, Geografía Escolar, Enseñanza de la Geografía.

1. INTRODUÇÃO

O principal objetivo desse artigo é correlacionar elementos teórico-metodológicos das diferentes tendências pedagógicas com a Geografia Escolar. Para que essa premissa principal seja alcançada ressalta-se a compreensão e importância dos aspectos da relação entre a prática didático-pedagógica da Geografia Escolar e a relevância da aproximação e relação entre o ensino de Geografia e as teorias, conceitos e metodologias nas diferentes tendências da Pedagogia.

Ir em direção do aprofundamento da prática didático-pedagógica é essencial para que possamos vislumbrar novos horizontes de problematização teórica e metodológica envolvendo as Ciências da Educação. Para que as disciplinas que fazem parte dos componentes curriculares, como é o caso da Geografia Escolar, e áreas do conhecimento atinjam novas pontes e possibilidades de estabelecimento das correlações de suas temáticas e conteúdos e específicos com as especificidades das tendências pedagógicas.

Deste modo, trabalhar-se-á, nas próximas páginas a questão de como as formulações teóricas e metodológicas das tendências pedagógicas influenciam e estão presentes tanto na prática do ensino de Geografia, tendo como principal metodologia a revisão bibliográfica e proposição de questionamentos e problematizações que permeiam essa aproximação e debate. A partir dos debates propostos, espera-se que se ressalte a relevância da prática pedagógica e suas diferentes perspectivas teórico-metodológicas para o ensino de Geografia na Educação Básica.

2. TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

A Didática é o principal campo de fundamentação e estudos das práticas pedagógicas e das Ciências da Educação como um todo. Em síntese, estudar as tendências teórico-metodológicas da prática pedagógica, bem como os principais conceitos e referenciais que estruturam as estratégias didático-pedagógicas fazem parte da formação dos profissionais da Educação (LIBÂNEO, 2013; FONSECA, 2016).

Encontramos a didática, como componente curricular, de cursos de formação inicial e continuada dos profissionais que atuam no magistério da Educação Básica, em suas etapas e modalidades. Do mesmo modo, é imprescindível a presença dos principais temas, autores e tendências pedagógicas para o aprofundamento e melhor compreensão das possibilidades de aperfeiçoamento dos saberes e fazeres do processo de ensino e aprendizagem.

Por diversidade da Educação entende-se toda a gama de teorias, métodos, autores, conceitos, categorias, temas e proposições elaboradas, historicamente, com vistas a buscar os melhores

caminhos para se chegar às aprendizagens de crianças, jovens, adultos e estudantes em geral. O percurso é longo, e possui nuances, subdivisões, rompimentos, reaproximações, interfaces de complexidade e de necessária apuração em seus contornos e aspectos. Portanto, vislumbrar e buscar compreender esta diversidade da Educação é o primeiro passo para se trilhar um caminho de aperfeiçoamento formativo em relação a sua prática didático-pedagógica.

Trazar para o debate todos estes pontos de encontro sobre a Educação Básica é fundamental para que o profissional da Educação almeje e consiga ver-se representado nestas movimentações e proposições atuais diretamente ligadas ao seu trabalho, formação e rotina no dia-a-dia das escolas e redes de ensino. As tendências pedagógicas influenciam e, muitas vezes, determinam os caminhos teóricos e metodológicos dos campos específicos dos saberes e componentes curriculares das escolas. Portanto, perpassar pelas características fundamentais destas tendências teóricas e metodologias da prática pedagógica ajudará o professor a se encontrar dentro de sua formação, concepções pedagógicas e estratégias didáticas no seu trabalho diário.

Os professores possuem uma gama de teorias, metodologias e conceitos voltados aos estudos pedagógicos e didáticos. Este é o papel da didática, ou seja, embasar e fornecer os instrumentos teóricos e metodológicos necessários para o labor do profissional da educação. Desta forma, no cotidiano escolar, na prática diária com os estudantes, múltiplas escolhas fazem parte do trabalho docente, que orientarão a sua prática didática, como fundamento para suas condições e possibilidades do dia-a-dia da escola:

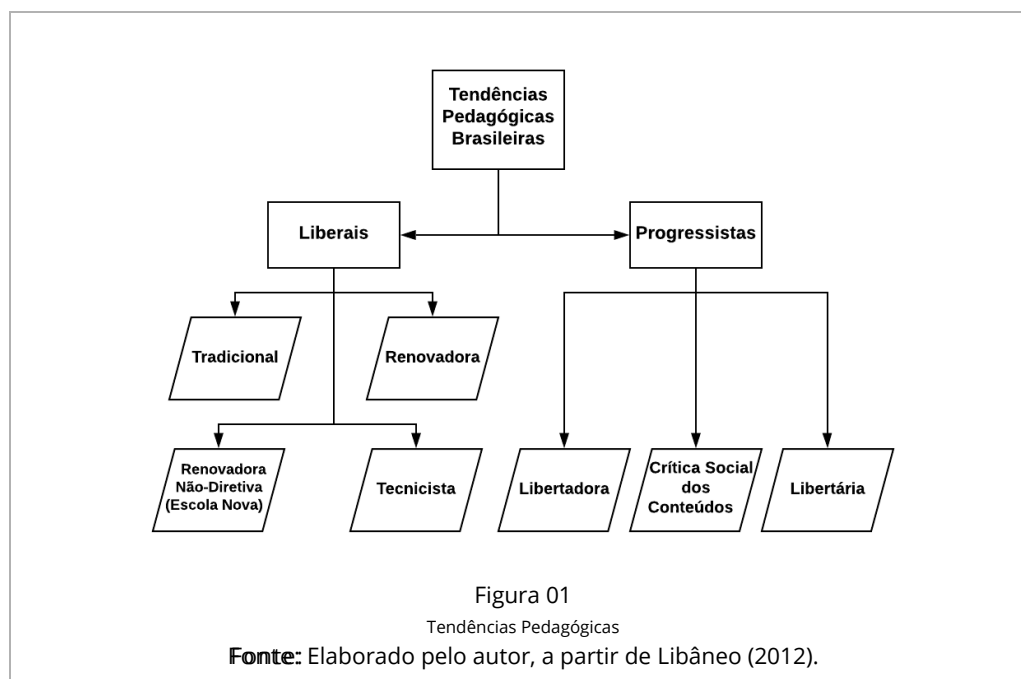
A Didática é o principal ramo de estudos da Pedagogia. Ela investiga os fundamentos, condições e modos de realização da instrução e ensino. A ela cabe converter objetivos sócio-políticos e pedagógicos em objetivos de ensino, selecionar conteúdos e métodos em função desses objetivos, estabelecer os vínculos entre ensino e aprendizagem, tendo em vista o desenvolvimento das capacidades mentais dos alunos. A Didática trata da teoria geral do ensino. As metodologias específicas ocupam-se dos conteúdos e métodos próprios de cada matéria na sua relação com fins educacionais. A Didática generaliza processos e procedimentos obtidos na investigação das matérias específicas, das ciências que dão fundamento ao ensino e a aprendizagem e das situações concretas da prática docente (LIBÂNEO, 2013, p. 25).

Na perspectiva de Libâneo (2013), a Didática é entendida como uma teoria geral do ensino. E como tal se fortalece teórica e metodologicamente por se voltar ao professor, em sua por formação, aperfeiçoamento, reflexão, atualização e aplicação dos procedimentos, práticas, conceitos, métodos, rotinas e estratégias pedagógicas para o seu trabalho nos diferentes ambientes de aprendizagem em que este venha a atuar, especialmente no âmbito das etapas e modalidades da Educação Básica, nas diversas redes de ensino, públicas e privadas, espalhadas pelo território brasileiro.

Desta maneira, ao nos referirmos à didática como prática da docência, estamos lidando com o ato de ensinar, mais do que o processo de aprendizado propriamente dito, já que é a aprendizagem se coloca, neste caso, como ponto de chegada, ou seja, quanto melhor for a fundamentação e a prática didático-pedagógica, maiores e melhores serão os resultados alcançados no que se refere à aprendizagem. Em outros termos, Libâneo também expande o entendimento da didática como a área de estudos da Educação que tratará do processo pedagógico, ou seja, dos caminhos trilhados pelo ensino e aprendizagem: “O processo pedagógico orienta a educação para as suas finalidades específicas, determinadas socialmente, mediante a teoria e a metodologia da educação e instrução.” (LIBÂNEO, 2013, p. 22). E o objeto da Didática, entendida como ciência maior da Pedagogia, segundo autor caracteriza-se pelo encontro entre o ensino e os métodos de ensino: “A Didática enquanto ciência existe uma conexão entre os métodos próprios da ciência que dão suporte ao objeto de ensino e os métodos de ensino.” (LIBÂNEO, 2013, p. 43).

Pensar as áreas específicas do currículo nas perspectivas das diferentes tendências pedagógicas contribui para o aperfeiçoamento da prática didática dos professores em sala de aula. Percebe-se, por exemplo, que há, normalmente, a integração e correlação de múltiplas influências destas conceituações no cotidiano escolar, em diferentes momentos do trabalho didático, que ora exigirá uma orientação voltada para uma integração curricular integrada com a educação profissional, ora com instrumentos e práticas didáticas de caráter mais construtivista ou interacional.

Na figura 01, podemos observar algumas destas tendências pedagógicas que influenciaram e ainda são norteadoras de orientações didáticas para o ensino e aprendizagem, tanto na própria



As tendências pedagógicas mesclam-se, de igual maneira, ora com a noção clássica de paradigma científicos ou de teorias do pensamento, ora com as diferentes perspectivas para o pensar e o fazer didático-pedagógico. Em ambos os casos, é possível detectarmos características singulares de cada uma das tendências pedagógicas que, muitas vezes, se sobrepõem, em um processo complexo de coexistência e possibilidades de infiltração e co-presença na prática pedagógica cotidiana do processo de ensino e aprendizagem.

É nesse sentido que: “É necessário esclarecer que as tendências não aparecem em sua forma pura, nem sempre, são mutuamente exclusivas, nem conseguem captar toda a riqueza da prática escolar.” (LIBÂNEO, 2012, p. 04). E reforça ainda o autor que: “São, aliás, as limitações de qualquer tentativa de classificação. De qualquer modo, a classificação e descrição das tendências poderão funcionar como instrumento de análise para o professor avaliar sua prática de sala de aula.” (LIBÂNEO, 2012, p. 04). Em síntese, é possível selecionarmos características fundamentais destas tendências, com base em seus conceitos e preceitos teóricos e metodológicos para o processo de ensino e aprendizagem:

Ø **Tradicional:** instituída no século XIX, nomeada desta maneira como contraposição as escolas e teorias renovadoras do período. O tradicionalismo pedagógico é entendido como um alinhamento com o conservadorismo, a formação moral e intelectual, geralmente associado a metodologias de ensino voltadas para a memorização e sem papel ativo na aprendizagem.

Ø **Comportamental:** o comportamentalismo aproxima-se, conceitual e metodologicamente, do behaviorismo. A aprendizagem, nessa tendência, ocorre por meio de estímulos e respostas envolvidas também em recursos de reforços positivo ou negativo neste processo.

Ø **Montessoriana:** possui o foco na potencialização educacional sensório-motor, com foco na instrumentação de ensino, criação e manuseio de materiais, e corresponsabilidade na produção do conhecimento escolar. A idealização (do aprendizado como experiência aos estudantes) de ambientes de aprendizagem dinâmicos presente nas implementações das instituições de ensino que ficaram conhecidas como escolas-parque.

Ø **Renovadora:** também ficou identificada como Escola Nova, que chegou ao Brasil da década de 1930, o professor é visto como supervisor e orientador do processo de aprendizado, para que o estudante possa alcançar sua autonomia, numa relação democrática com os professores. A influência de John Dewey se fez clara nesse período e, posteriormente, nas proposições, idealizadas por Anísio Teixeira, de universalização e democratização da educação nacional.

Ø **Tecnicista:** teoria e prática pedagógica normalmente ligada à integração e correlação de múltiplas influências destas conceituações no cotidiano escolar, em diferentes momentos do trabalho didático, que ora exigirá uma orientação voltada para uma integração curricular

integrada com a educação profissional, ora com instrumentos e práticas didáticas de caráter mais construtivista ou interacional.

Ø **Sociocultural:** se aproxima de uma abordagem dialógica, de interação entre professor e estudante e entre este último com o conteúdo ou objeto de conhecimento que está sendo estudado, de modo a desenvolver no estudante as posturas crítica, participativa e reflexiva.

Ø **Humanista:** teorias pedagógicas voltadas para a centralidade nas relações interpessoais, desenvolvimento da personalidade e identidade dos estudantes, seus conflitos e contextos, e a plena realização e contemplação das potencialidades na conjunção entre as concretidades e subjetividade que perfazem a totalidade do ser humano.

Ø **Libertadora:** no Brasil, por influência conceitual e de método liderada por Paulo Freire, a pedagogia libertadora ganhou força no seu discurso e prática alinhados com o pensamento dialético na educação. Nesta visão pedagógica, o estudante deve se apropriar dos conhecimentos, de modo a atingir a emancipação e intervenção social e crítica em seu contexto e realidade.

Ø **Cognitivista:** associada a uma contraposição epistemológica e metodologicamente ao comportamentalismo, priorizando os processos cognitivos, valorizando a complexidade e diversidade dos caminhos para se chegar aos aprendizados. A cognição e suas nuances recebem destaque de análise nesta tendência pedagógica.

Ø **Crítico-social dos conteúdos:** também conhecida como histórico-crítica, fundamentada, principalmente, na correlação da realidade histórica dos estudantes com o seu percurso escolar, envolvendo os temas e conteúdos contextualizados.

Ø **Piajetiana e construtivista:** a partir dos estudos de Piaget que, por meio de observações científicas propôs uma epistemologia genética da aprendizagem. A inclinação orgânica, dos processos cognitivos, em situações de assimilação e compreensão, em diferentes fases do desenvolvimento intelectual do estudante.

A separação das tendências pedagógicas em autores, teorias ou conceitos definidos, muitas vezes, ocorre como um exercício de agrupamento histórico do período em que tais formulações ganharam notoriedade. Em outras palavras, percebe-se que, em muitos casos, há a infiltração destas teorias em diferentes autores, nomeadamente pertencentes às bases epistêmicas mais distantes entre si. O melhor exemplo, nesse caso, pode ser visto entre o construtivismo e o interacionismo que dialogam em suas bases teóricas e formam uma das principais sínteses das proposições didático-pedagógicas contemporâneas. Nas mesmas colocações propostas por Libâneo, há as reflexões de Luckesi (2011) a respeito de novas perspectivas didático-pedagógicas que se colocam como novos horizontes para o processo de ensino e aprendizagem (figura 02):

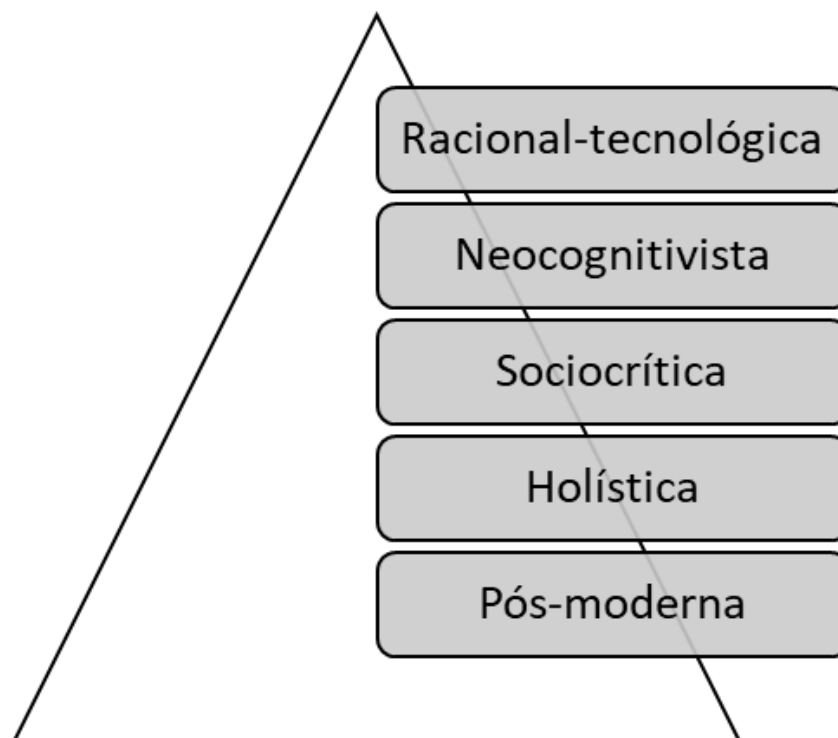


Figura 02

Tendências didático-pedagógicas contemporâneas

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Luckesi (2011).

Muito do que se elaborou nos últimos anos em relação a propostas didático-pedagógicas encontram-se, na maioria dos casos, no espectro de formulações pós-modernas, holística, complexas e neocognitvistas, além do apelo racional tecnológico, que tomaram força com teóricos como Edgar Morin, François Lyotard, Pierre Levy e David Harvey. Em síntese estamos lidando com um cenário contemporâneo no qual o pensamento complexo, a diversidade de saberes e as trocas imensuráveis de informação e conhecimento pautam as relações sociais que nos rodeiam e, de forma direta e indireta, chegam aos ambientes de aprendizagem.

Em muitos casos, nas formações de licenciatura das áreas de maior especialidade do currículo escolar, como os componentes curriculares do Ensino Fundamental ou Ensino Médio, falta um aprofundamento, no que diz respeito à formação didático-pedagógica dos futuros profissionais que atuarão em instituições de ensino. Por esta razão, é fundamental que, nos cursos de formação inicial dos professores, haja um apuro maior na condução das teorias, métodos, autores-referência e exemplos de práticas didático-pedagógicas, para a atuação destes profissionais na sala de aula das redes de ensino espalhadas pelo país.

Observa-se, nessas tendências pedagógicas contemporâneas, ou pós-modernas, especialmente a partir do final do século XX e primeiras duas décadas do século XXI, como se referem alguns dos autores que estudam as diferentes perspectivas teórico-metodológicas das práticas pedagógicas atuais. Nesse escopo, o caráter híbrido, multifacetado e pluralista dos conhecimentos se torna uma referência na formulação das orientações didático-pedagógicas, especialmente no caso das perspectivas holística e pós-moderna, que primam pela alocação de diferentes teorias e metodologias para a formulação de concepções do processo de ensino e aprendizagem.

Tanto as tendências pedagógicas tradicionais ou mais clássicas, como as tendências híbridas e sincréticas do momento contemporâneo da educação possuem, como fim último, a orientação para a construção de objetivos de aprendizagens, estratégias didático-pedagógicas, fomento à formação do professor, formulação de ideias para novos ambientes escolares. E, especificamente no que diz respeito ao que deve ser aprendido, é o que Castellar (2005) chama a atenção na fundamentação teórica que o professor terá consigo no dia-a-dia de seu trabalho nas escolas:

A ação docente está, portanto, relacionada com os objetivos pedagógicos e educacionais que estabelecemos para desenvolvermos os conteúdos em sala de aula. Se tivermos uma prática que contribua para a evolução conceitual do aluno, atuaremos na perspectiva da construção do conhecimento, refletindo sobre a realidade vivida pelo

aluno, respeitando a sua história de vida e contribuindo para que ele entenda o seu papel na sociedade: o de cidadão. Essa reflexão nos conduz na direção da articulação entre o conteúdo específico e a metodologia do ensino de geografia, revelando que a concepção que temos de geografia deve estar relacionada com a concepção pedagógica (CASTELLAR, 2005, p. 222).

Por possuir um contato próximo com as tecnologias da informação e comunicação, a Geografia como ciência acadêmica fomenta, por meio dos avanços e aplicações de tais tecnologias, em sua chegada à sala de aula. A Geografia Escolar, deste modo é, constantemente, perpassada por estas influências e novas tendências contemporâneas da Educação ligadas à chegada de inovações e metodologias próximas ao uso tecnológico na escola. Ao professor e gestores das escolas, cabe a seleção e integração de sua formação e influência a teorias, autores e tendências pedagógicas clássicas com estas novas tendências do mundo que vivemos:

Diante de um mundo cheio de tecnologias, que definem a representação do mundo/globo em diferentes linguagens, a Geografia escolar precisa se apropriar destes avanços tecnológicos para desenvolvimento de aulas. É preciso dialogar com as diferentes linguagens e articular com a cultura da escola, pois a cultura da mídia está presente na sala de aula, imprimindo significado ao uso de diferentes tecnologias na sala de aula. Os filmes, as músicas, os poemas, o jornal e a revista, as charges, a internet são recursos que devem ser usados com cautela e reponsabilidade, de modo que o aluno perceba as diferentes culturas impregnadas nas mensagens recebidas pelas diferentes mídias. (MARTINS, 2010, p. 82)

Como resolução a esta dialética entre o novo e o tradicional Libâneo (2013) propõe um diálogo, e a busca pela aproximação do clássico com o hodierno. Este caminho da conjugação de esforços se mostra tanto profícuo quanto passível de execução, pelo fato de haver, nas escolas, as gerações que se encontram e, nas e pelas quais, o novo e o clássico se entrelaçam em diferentes contextos, narrativas, situações didáticas, práticas pedagógicas e, principalmente, objetivos educativos, que são o motivo primeiro de existência dos ambientes escolares de aprendizagem:

As teorias da educação e as práticas pedagógicas, os objetivos educativos da escola e dos professores, os conteúdos escolares, a relação professor-alunos, as modalidades de comunicação docente, nada disso existe isoladamente do contexto econômico, social e cultural mais amplo e que afetam as condições reais em que se realizam o ensino e a aprendizagem (LIBÂNEO, 2013, p. 57).

Observamos, portanto, que o contato com os temas, teorias, metodologias e estratégias didático-pedagógicas só vêm no sentido de aperfeiçoar o trabalho docente, gestor e percurso de aprendizado dos estudantes. Como veremos adiante, e trabalhado por Cavalcanti (2010; 2011) e Gonçalves et. al. (2018), dentre outros autores, no caso da Geografia Escolar podemos, de igual modo, levar esta demanda e debate no cerne da prática pedagógica dos professores de Geografia.

É comum, por exemplo, encontramos a influência das tendências pedagógicas de orientação progressistas na Geografia Escolar contemporânea (CASTELLAR, 2005; VESENTINI, 1993). No entanto, é importante relevarmos também a presença remanescente de aspectos tradicionais em determinadas searas da Educação Básica nas redes de ensino como, por exemplo, estratégias de avaliação ou construção curricular. A diversidade e mútua infiltração dos aspectos didático-pedagógicos podem ser encontradas nas diferentes disciplinas, componentes curriculares e áreas do conhecimento, na dinâmica cotidiana da prática pedagógica.

3. CORRELAÇÕES ENTRE AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS E O ENSINO DE GEOGRAFIA

A Geografia possui uma dúplici origem epistêmica, como ciência possui em síntese de estudos tanto a natureza como o ser humano, o físico e o social fazem parte de sua história como ciência. Desta maneira, como componente curricular isolado ou membro da área do conhecimento das Ciências Humanas, a Geografia possui o privilégio de caminhar, duplamente, tanto por temáticas mais ambientais como por conteúdos e objetos de conhecimentos voltados para a cultura, questões sociais e econômicas, situações políticas de diferentes escolas, dentre outras interações de conhecimento, o que faz da Geografia, no ambiente escolar, fortalecer-se, contemporaneamente, na rota de uma compreensão de um mundo cada vez mais diversificado e conectado, contribuindo tanto com a formação dos estudantes como na criação de pontes com outros professores, representantes de outros saberes e componentes curriculares.

Especificamente no caso da Geografia, por fazer parte do grupo de saberes e componentes curriculares da Educação Básica, encontramos uma demanda específica por um aprofundamento nas tendências didáticas nas formações dos professores desta ciência. Somente a partir da compreensão e aplicação das teorias, métodos e conceitos didáticos é que a formação inicial e continuada dos professores poderá ser aperfeiçoada, ao mesmo tempo, que possa acompanhar os novos movimentos das práticas e estudos didáticos.

Reforça-se, portanto, a importância de conexão com entre a Geografia Escolar e o ensino de Geografia com a Didática para levar esta aproximação ao âmbito da prática didático-pedagógica das diferentes estratégias de ensino para a Geografia nos ambientes de aprendizagens escolares, nas etapas, modalidades, diversidade, possibilidades e desafios encontrados na Educação Básica.

Como contexto ao estudo da Didática e prática pedagógica na Geografia Escolar podemos elencar ao menos alguns dos fatores, que estruturam e são inerentes a uma proposta de revisão, aperfeiçoamento e formação dos profissionais da educação em relação ao seu percurso de atuação na Educação Básica: A diversidade da Educação, em suas teorias e metodologias; a Geografia como ponto de dialogia dos saberes escolares; a necessidade de aperfeiçoamento teórico e metodológico das práticas didático-pedagógicas e acompanhamento das novas tendências educacionais contemporâneas. O ensino de Geografia e a Geografia Escolar aproximam-se das tendências pedagógicas, pelo fato de a ciência geográfica compor as diferentes matrizes curriculares da Educação Básica e, inevitavelmente, receber tanto influência como a presença de fundamentos, conceitos e teorias das diferentes formulações epistemológicas e metodológicas do processo de ensino e a aprendizagem.

A diversidade sociocultural, territorial, histórica e de formas de pensamento de nossa sociedade contemporânea precisa estar interligada aos preceitos de um novo horizonte do ensino de Geografia. Assumir, em primeiro lugar, o diverso em diálogo e proximidade é dar à sociedade atual o seu peso de conformação das práticas sociais no território contemporâneo e, mais do que isto, é enriquecer epistemológica e metodologicamente a Geografia Escolar.

A constatação dessa riqueza cultural da atividade humana presente na construção dos saberes que compõem as diferentes áreas do conhecimento e componentes curriculares fez com que Luckesi (1991) manifestasse apelo para o enriquecimento das práticas didático-pedagógicas, em diferentes linguagens, simbologias, identidades e formas de aprendizagem:

A cultura elaborada é resultante da atividade humana em dar respostas aos múltiplos problemas e dificuldades que enfrenta, sejam decorrentes da natureza, sejam decorrentes da sociedade. Assim, emergiram áreas de conhecimentos, tais como Física, Química, Biologia, Sociologia, História, Antropologia, Filosofia; áreas de arte, tais como música, teatro, literatura, dança; áreas de cuidados do ser humano, tais como terapia, massagens, ginásticas. Todas elas procurando, intencional e sistematicamente, compreender a realidade e possibilitar formas de ação de forma crítica, consistente, orgânica (LUCKESI, 1991, p. 176).

Nas palavras de Luckesi (1991) é imprescindível que as escolas assumam a centralidade orgânica, diversa e dialógica dos saberes, conhecimentos, conteúdos e temas curriculares. Observa-se, desse modo, que o autor também se aproxima, fortemente, da tendência atual e contemporânea que caminha conjuntamente nas disciplinas, nas áreas do conhecimento e nos eixos temáticos, integradores ou transversais, com vistas à colaboração mútua, contínua e democrática de todos esses atores e representantes do processo de ensino e aprendizagem.

Martins (2010), na mesma direção de uma composição múltipla dos saberes e conhecimentos propõe que os professores de Geografia façam uso das particularidades temáticas da Geografia Escolar e do ensino de Geografia. O estudo do lugar, nestes termos, possibilitaria aos professores de Geografia trazer para sua prática didática, todo o potencial de criação de pontes e realização de estratégias de ensino orientadas para este mundo complexo, múltiplo e carregado de sentidos, identidades, composições naturais e sociais, retornando, inclusive, a uma dos pilares epistemológicos da ciência geográfica que é a relação entre o ser humano e o meio natural: "Estudar o lugar possibilita ao professor de Geografia explorar o espaço de vivência do aluno, o seu mundo real, que é formado por elementos naturais e humanos." (MARTINS, 2010, p. 77).

E o autor complementa seu raciocínio, na proposição de levar o laço afetivo e natural do ser humano com o espaço na construção dos lugares e paisagens: "Essa compreensão deve estar associada à ideia de que este lugar é resultado de uma construção histórica que resultou na

identidade deste espaço, onde é possível identificar laços afetivos, pessoas e paisagens, que dão significado próprio a este lugar.” (MARTINS, 2010, p. 77).

Esta particularidade do aprendizado de Geografia para o mundo contemporâneo é colocado por Castellar (2005) como uma das principais preocupações que professores devem se ater quando forem levar os saberes geográficos para a Educação Básica, especialmente conceitos básicos como espaço, lugar, paisagem, região e território e princípios como localização, circulação posição. A autora utiliza como exemplo a questão tanto conceitual como recursos e estratégias didático-pedagógicas que caminhem nesta direção, de propor um olhar de identificação dos estudantes com os conhecimentos adquiridos, a multiescalaridade dos fenômenos geográficos e centralidade dos conceitos e categorias espaciais neste processo:

Assim, toda a aprendizagem da geografia na educação básica, entendida como um processo de construção da espacialidade que corresponde a orientar-se, deslocar-se no espaço, pode ser associada aos seguintes objetivos:

1) Capacitar para a aplicação dos saberes geográficos nos trabalhos relativos a outras competências e, em particular, capacitar para a utilização de mapas e métodos de trabalho de campo.

2) Aumentar o conhecimento e a compreensão dos espaços nos contextos locais, regionais, nacionais, internacionais e mundiais e, em particular:

- conhecimento do espaço territorial;

- compreensão dos traços característicos que dão a um lugar a sua identidade;

- compreensão das semelhanças e diferenças entre os lugares;

- compreensão das relações entre diferentes temas e problemas de localizações particulares;

- compreensão dos domínios que caracterizam o meio físico e a maneira como os lugares foram sendo organizados socialmente;

- compreensão da utilização e do mau uso dos recursos naturais (CASTELLAR, 2005, p. 211).

No século XXI as teorias pedagógicas de maior infiltração nas estruturas de ensino, e redes de oferta educacionais, são àquelas que se embasam, principalmente, na ideia de uma multiplicidade de saberes no processo de escolarização, e o estudante como sujeito protagonista desse processo. Como teorizado por Markuszewska (2018) e Castrogiovanni (1996), são novos desafios para a Geografia Escolar, em um mundo híbrido, móvel, volátil, multiforme e ainda sem uma definição específica de suas principais características socioculturais, econômicas e políticas.

Por esta razão, teorias envolvendo, por exemplo, os diálogos complexos, a interdisciplinaridade e a integração curricular ganham força, aliados, também, à nova tomada de frente teórica engendrada pela retomada das áreas do conhecimento nas elaborações curriculares, em verdadeiras árvores do saber, com múltiplas possibilidades de formação para o estudante em seu percurso escolar.

Apropriar-se e aplicar as teorias e práticas diferenciadas das tendências pedagógicas é parte fundamental para a prática didática de professores e gestores. Há uma demanda por uma abertura temática, de escopo e possibilidades de utilização e implantação das tendências pedagógicas, seus autores, propostas curriculares, formas de avaliação e formação em uma realidade social e escolar cada vez mais complexa.

Fonseca (2016) reforça a ideia de que, atualmente, o contexto, formado pelos elementos sociais, políticos, ambientais e econômicos, faz com que a diversidade e o entrelaçamento das tendências pedagógicas sejam comuns de encontrarmos. Na árvore dos saberes que a escola precisa se ver e estruturar, os caminhos se cruzam, por entre componentes curriculares e áreas do conhecimento, para a compreensão deste novo mundo que vivemos:

A prática escolar está vinculada a condicionamentos de natureza social e política, que obrigam a uma constante reflexão sobre a diferente natureza do papel da escola e da aprendizagem, com reflexos explícitos e implícitos na forma como os professores realizam o seu trabalho na escola. Por intermédio do conhecimento das tendências

pedagógicas e dos seus pressupostos de aprendizagem, o docente terá a oportunidade de avaliar os fundamentos teóricos utilizados em suas práticas na sala de aula. A educação, o professor e o educando apresentam-se com diferentes papéis, em cada uma das tendências pedagógicas. A didática tem desempenhado diversificados papéis associados às inúmeras tendências pedagógicas (FONSECA, 2016, p.27).

A Geografia, no conjunto dos componentes curriculares da Educação Básica, possui a característica de caminhar mais facilmente por diferentes conteúdos, temas, métodos e teorias de análise dos fenômenos naturais e culturais. Por esta característica múltipla de sua base teórica e metodológica a Geografia possui, comumente, o papel de elo entre os diferentes saberes, e suas respectivas áreas de conhecimento, no desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas interdisciplinares.

Ao colocarmos no mesmo plano a didática como principal base para as teorias do ensino e a Geografia Escolar, com suas singularidades e especificidades do componente curricular que representa, teremos, então, como ponto principal de esforço pedagógico a construção de objetivos de aprendizagem que façam jus à complexidade social, contextual e de recepção da diversidade dos estudantes nos ambientes escolares:

É fundamental que os objetivos sejam expressos em termos das mudanças que se deseja realizar, no desenrolar do processo ensino-aprendizagem dos estudantes. A objetividade e clareza de intencionalidade na construção desses objetivos de ensino indicam que o professor deseja que o estudante aprenda, possibilitando uma avaliação coerente em relação aos objetivos definidos no plano de ensino. O primeiro passo na definição de objetivos consiste na relação de uma lista dos objetivos gerais, que apesar de possibilitar uma ideia concreta dos resultados da aprendizagem a serem atingidos, não indica os pormenores específicos que se desejam. Os objetivos gerais são amplos e devem ser formulados em termos de metas de ensino. Por isso há necessidade de elaborar objetivos específicos que se apresentam, em listas de comportamentos observáveis, que no seu todo constituem a comprovação de que o objetivo geral foi atingido. O número dos objetivos a incluir na lista, deve possibilitar que ela seja praticável (FONSECA, 2016, p. 57).

Se trouxermos as reflexões para o âmbito da Geografia Escolar encontraremos a questão de se construir objetivos educacionais e de aprendizagem que conversem com os fatos, fenômenos e situações geográficas que nos cercam. Levar estas metas educacionais para escola em geral, e para o Ensino de Geografia em particular se mostra como o maior desafio ao qual devemos nos debruçar: “Quando reveladas as grandes metas educacionais, que correspondem a uma formulação ampla, a escola e o professor deverão explicitar os objetivos, relativo às disciplinas e às unidades de estudo, envolvendo os conceitos básicos e as capacidades que demonstrem maior importância.” (FONSECA, 2016, p. 50). Gonçalves *et al.* (2018) possui um discurso próximo ao de Fonseca (2016), na dialogia das variáveis e objetivos educacionais e pedagógicos para a Geografia Escolar:

Assim sendo, discutir sobre a aprendizagem concatenada à Geografia Escolar exige um esforço intelectual no sentido de se ter ideia dos possíveis impactos de nosso fazer, de nossas aulas, de nosso processo avaliativo, de nosso tratamento para com nossos objetos de estudos e conteúdos; considera, portanto, a ação e a reflexão sobre o fazer pedagógico. Estudar a aprendizagem exige também o esforço intelectual de compreender a relação da construção do conhecimento geográfico na escola, considerando todas as variáveis interpostas nessa problemática (GONÇALVES; NASCIMENTO JUNIOR; KAERCHER, 2018, p. 126).

E os autores complementam seus argumentos, sobre a importância da construção intelectual no ambiente escolar, como aporte ao aprofundamento da prática pedagógica docente em um âmbito cultural, diverso e permeado por uma busca constante à ligação significativa de quem se aprende com o que está sendo aprendido:

A aprendizagem é um processo, resultado de uma construção de um sujeito dotado de estruturas, inteligência, linguagem, procedimentos e operações lógico-matemáticas, inserido num contexto cultural e que nesse agir, por meio da interação, se faz aprendente, ser humano enquanto ser inacabado, a ação o faz aprender. Ainda nessa perspectiva anterior, Becker (2012) ratifica que aprender demanda ambivalência afetiva: de um lado, um sentimento no sentido de aceitar que não se sabe, a incompletude ou a imprecisão do meu saber-conhecimento; e por outro lado, o prazer da descoberta, de se encontrar a resposta ao que se está procurando. Por isso, a afetividade é uma questão

A Geografia Escolar, neste contexto de abertura dialógica dos saberes, possui um papel fundamental de alicerce dos diferentes representantes dos componentes curriculares e demais áreas do conhecimento, para a construção desta totalidade do conhecimento de forma complexa, móvel, flexível e individualizada, em sua diversidade, para as características específicas das habilidades, competências, etapas e modalidades da Educação Básica:

O papel da Geografia, no ensino fundamental e médio, deveria ser o de ensinar ao aluno o entendimento da lógica que influencia na distribuição territorial dos fenômenos. Para isso, faz-se necessário que o discente tenha se apropriado e/ou se aproprie de uma série de noções, habilidades, conceitos, valores, atitudes, conhecimentos e informações, básicos para que o pensamento ocorra ou para que o entendimento e o pensamento sobre o território ocorra (PISSINATI; ARCHELA, 2007, p. 180).

O papel da Geografia pode ocupar e se posicionar, conforme ressaltado por Pissinati e Archela (2007) é, a partir do território e dos aprendizados geográficos nos ambientes escolares, promover as pontes e aproximações interdisciplinares, enriquecendo a sua base de estratégias didático-pedagógicas e, também, das demais áreas e disciplinas que compõem o processo de ensino e aprendizagem.

Os aspectos socioculturais, econômicos e políticos da contemporaneidade direciona a prática pedagógica da Geografia Escolar às tendências pedagógicas progressistas e àquelas voltadas a aspectos mais híbridos, pós-modernos e complexos. Esse é um dos principais argumentos para renovação e aperfeiçoamento didático-pedagógico para o ensino de Geografia em autores como Vesentini (1993), Pontuschka et al. (2007) e Castellar (2005). São novos desafios para o processo de ensino e aprendizagem que corroboram para uma maior complexidade e importância das tendências pedagógicas e as singularidades de componentes curriculares e áreas do conhecimento:

O ensino da geografia no século XXI, portanto, deve ensinar, ou melhor, deve deixar o aluno descobrir – o mundo em que vivemos, com especial atenção para as escalas local e nacional, deve focar criticamente a questão ambiental e as relações sociedade/natureza (sem embaralhar uma dinâmica na outra), deve realizar constantemente estudos do meio (para que o conteúdo ensinado não seja meramente teórico ou “livresco” e sim real, ligado à vida cotidiana das pessoas) e deve levar os educadores a interpretar textos, fotos, mapas, paisagens. E por esse caminho, e somente por ele, que a geografia escolar vai sobrevivendo e até mesmo ganhando novos espaços nos melhores sistemas educacionais (VESENTINI, 1993, p. 219)

A partir dessa demanda de um ensino da ciência geográfica para o século XXI nos deparamos, de um lado, com o cenário duplo de aperfeiçoamento didático-pedagógico, correlacionado à Didática, no sentido de área específica das Ciências da Educação. Por outro lado, os desafios do ensino e aprendizagem da própria Geografia e Ciências Humanas, em geral, vão em direção dessa complexidade contemporânea.

Questões como identidade, experiência, vivências, referencial prévio de aprendizagens pré-existent ou descontínuas estão presentes nas formulações atuais da prática pedagógica, que vão em direção das reflexões voltadas para o ensino de Geografia, na busca por novas formas de significação das aprendizagens, como ressaltado por Pontuschka et al. (2007, p. 31) que: “[...] somente será válido se for para a construção de significados, ou seja, se esses estudos tiverem significado na vida das pessoas e dos nossos alunos”. Nessa mesma linha de reflexão sobre é que diferentes autores especialistas em estudos da Geografia Escolar reforçam a necessidade dessa reflexão, aprofundamento e problematização da prática pedagógica no ensino de Geografia.

Buitoni (2010) e Callai (2005), na leitura do mundo, vão ao encontro das colocações efetuadas por Vesentini (1993), a respeito dos novos panoramas para a Geografia Escolar. Ao correlacionarmos novamente as tendências pedagógicas brasileiras clássicas e sinalizações contemporâneas de seus desmembramentos se aproximam do que é trabalhado por Moreira (2008) e Straforini (2018), no sentido de uma aproximação cada vez maior entre a prática pedagógica em Geografia e os desafios contemporâneos do processo de ensino e aprendizagem.

A presença das diferentes tendências pedagógicas no ensino de Geografia se torna ainda mais estável na diversidade de temas e conteúdos desse componente curricular. Da alfabetização

cartográfica, o aprendizado dos princípios do raciocínio geográfico às aberturas interdisciplinares da Geografia para as Ciências Humanas e Sociais se aproximam e correlacionam diferentes tendências pedagógicas. O aperfeiçoamento teórico, prático e metodológico do pensar e fazer didático-pedagógico vai ao encontro dessa aproximação, dialogia e mútua colaboração entre a Geografia e as Ciências da Educação.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo possuiu como principal objetivo trabalhar com a Geografia Escolar, o Ensino de Geografia na prática e de como as estratégias didático-pedagógicas além de fazer parte, fundamentam, estruturam e devem servir como principal ponto de fortalecimento da Geografia em seu alcance, significação e protagonismo, como componente curricular e saber científico, no percurso educacional dos estudantes.

Pensar em uma rota de formação geográfica que contemple tais elementos da realidade, contemporaneidade e complexidade educacional faz parte da pauta contemporânea de desafios didático-pedagógicos. A Didática e a prática pedagógica no ensino Geografia precisam receber o foco necessário para que tal diversidade e profundidade temática recebam análises, indicações de reflexões e diálogos que a permeiem e nos ajudem a melhor compreendê-las.

Por fim, coloca-se como principal ponto de fortalecimento da formação didática e pedagógica continuada dos professores a necessidade de se acompanhar as mudanças, as tendências e a movimentação do que está sendo pensado, proposto e colocado em prática no que diz respeito à Educação na escala nacional ou internacional. Espera-se, portanto, na formação didática e de Ensino de Geografia a compreensão da diversidade, conjuntamente com os desafios formativos, inerente a uma busca por novas formas de fortalecer a prática docente em Geografia.

Portanto, a multiplicidade temática, teórica, metodológica e de proximidade com outras áreas do conhecimento e componentes curriculares emerge como ponto de fortalecimento da Geografia nesta busca por uma visão, complexa, holística e dialógica, para com a formação dos estudantes da Educação Básica.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação – MEC. *Base Nacional Comum Curricular*. educação é a base. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>; Acesso em 08 de abril 2020. (Error 5: El enlace externo http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf debe ser una URL) (Error 6: La URL http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf no esta bien escrita)
- BITTONI, Marisia Margarida Santiago. *Geografia: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 22) BITTONI, MMS. (Org.). Coleção Explorando o Ensino - Geografia. 1ed., Brasília- DF: MEC/SEB, 2010.
- CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. In: Cadernos do CEDES, Campinas - SP, v. 25, n.66, p. 227-247, 2005. Disponível em:<<https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a06v2566.pdf>>; Acesso em: 26 mai. 2020. (Error 9: El enlace externo <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a06v2566.pdf> debe ser una URL) (Error 10: La URL <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a06v2566.pdf> no esta bien escrita)
- CASTELLAR, Sonia. Educação Geográfica: A psicogenética e o conhecimento escolar. *Cad. Cedex*, Campinas, v. 25, n. 66, p. 209-225, mai./ago. 2005.
- CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. E agora, como fica o ensino da Geografia com a globalização? In: *Boletim Gaúcho de Geografia*, 21: 95-97, ago., 1996. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/38634>> Acesso em: 30 ago. 2019.
- CAVALCANTI, Lana de Sousa. A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. In: *I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO Perspectivas Atuais*, 2010, Belo Horizonte. Anais do I Seminário nacional: Currículo em Movimento: perspectivas atuais, p. 1-15, 2010.

CAVALCANTI, Lana de Sousa. Ensinar Geografia para a autonomia do pensamento: o desafio de superar dualismos pelo pensamento teórico crítico. In: *Anais do IX Encontro Nacional da ANPEGE*. Goiânia: Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2011.

FONSECA, João José Saraiva da. *Didática Geral*. 1. ed., Sobral CE: LMR Distribuidora, 2016.

GONÇALVES, Francisco Ednardo; NASCIMENTO JUNIOR, Francisco de Assis; KAERCHER, Nestor André. *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento geográfico: reflexões teóricas e conceituais*. In: ASSIS, Lenilton Francisco de; SOARES JÚNIOR, Francisco Cláudio (Organizadores). Natal, RN : EDUFRN, 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 27. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, Cipriano. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, Ruy. *Pensar e ser em geografia: ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico*. 2ª Edição, 2ª Reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015.

MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypczynski. Os desafios do processo formativo do professor de geografia. *Tese de Doutorado em Geografia* pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre/RS: UFRS, 2010.

MARKUSZEWSKA, Iwona et al.. New ways to learn geography – challenges of the 21st century. In: *Quaestiones Geographicae* 37(1), 2018.

PISSINATI, Mariza Cleonice; ARCHELA, Rosely Sampaio. Fundamentos da alfabetização cartográfica no ensino de geografia. In: *Geografia* - v. 16, n. 1, jan./jun. 2007, p. 169-195. Disponível em: <file:///home/likewise-open/SE/2283069/Downloads/6579-24114-1-PB.pdf> Acesso em: 15.09.2019. (Error 6: El enlace externo file:///home/likewise-open/SE/2283069/Downloads/6579-24114-1-PB.pdf debe ser una URL) (Error 7: La URL file:///home/likewise-open/SE/2283069/Downloads/6579-24114-1-PB.pdf no esta bien escrita)

PONTUSCKHA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko. I.; CACETE, Núria Hanglei. *Para Ensinar e Aprender Geografia*. São Paulo: Ed. Cortez, 2007.

STRAFORINI, Rafael. O Ensino de Geografia como Prática Espacial de Significação. In: *Estudos Avançados*, v. 32, p. 175-195, 2018. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142018000200175 > Acesso em: 09 abr. 2020.

VESENTINI, José Willian. O novo papel da escola e do ensino da Geografia na época da Terceira Revolução Industrial. *Terra Livre – AGB*, São Paulo, n. 11-12, p. 209-224, 1993.

Autor notes

¹ Professor de Geografia da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Mestre em Geografia pela Universidade de Brasília, Doutor em Geografia pela Universidade Estadual Paulista - Unesp, campus de Rio Claro\SP.

