

Como citar esse artigo: MORAES, Bruna B. dos Santos; SANTOS, Lucas dos. Geografia e a formação da cidadania. In: FERRETTI, Orlando; CUSTÓDIO, Gabriela A. (orgs). Artigos da disciplina estágio curricular supervisionado em geografia II: segundo semestre de 2013. Florianópolis: NEPEGeo; UFSC, 2014. Disponível em <http://nepegeo.ufsc.br/files/2014/06/Artigo-Bruna-e-Lucas.pdf>

GEOGRAFIA E A FORMAÇÃO DA CIDADANIA

Bruna Braviano dos Santos de Moraes brunabraviano@gmail.com

Lucas dos Santos proflucas@outlook.com

Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

RESUMO

Ao lecionar, notamos inúmeras dificuldades em ser educador, crítico o que leva o estudante à pensar na sua postura enquanto cidadão, enquanto ser ‘pensante’. Para tanto, é necessário que o professor tenha uma formação de qualidade. Contudo, a postura do profissional da educação, em sala de aula, ultrapassa a questão da formação, fazendo-se necessário uma didática que desperte o interesse dos estudantes. Em nosso Estágio Curricular Supervisionado de Licenciatura em Geografia, realizado no Colégio de Aplicação – UFSC durante o ano de 2013, com a turma de 6º ano B, composta por 25 estudantes, sendo um deles, portador de paralisia cerebral, nos mostrou que as teorias educacionais ainda estão distantes da realidade escolar. Contudo, as melhorias para a educação, devem começar por nós, enquanto professores, assumindo a postura, não de um mero transmissor de conteúdo, mas sim de um formador de cidadãos. A geografia, por longo tempo, foi tratada como matéria de “memorização”, visto que sofreu um ‘engessamento’, principalmente nos anos cujo militarismo dominou o Brasil e grande parte do mundo. Neste período, os ‘seres pensantes’ (pensadores ou intelectuais) geravam medo aos governantes, que por sua vez, trataram de tornar o papel da geografia, não mais como ‘ciência formadora’, mas sim como uma matéria de ‘função patriótica’. Sendo assim, mesmo os professores com didática que despertasse interesse nos estudantes, tiveram de mudar sua postura em sala, para não ‘afetar’ o sistema de governo instituído, resultando então, na reprodução pura e simples dos manuais, conduzindo assim à insatisfação e descomprometimento dos alunos frente à disciplina. A luta pela melhora no ensino da geografia nos níveis superior e fundamental iniciou na década de 1970, tomando força anos mais tarde, principalmente com os movimentos populares, que obrigaram as pessoas pensarem, culminando, inclusive, com a troca de governo do nosso país. A geografia, enquanto ciência e enquanto matéria escolar, já passou por mudanças significativas, todavia, tem um longo caminho a seguir.

Palavras-chave: Professor; Cidadão, Geografia

1. Introdução

Atualmente, a formação docente tem sido foco de debates e pesquisas em encontros acadêmicos em que se inserem os professores de Geografia. Atribui-se a isso

o fato de que o ensino da Geografia na escola básica deve ser melhorado, tendo como objetivo, a formação do cidadão, e não somente, a reprodução de conteúdos.

A Geografia escolar, que possui papel fundamental na formação do cidadão, deve fazer com que os indivíduos se tornem “seres pensantes”, capazes de construir competências que permitam a análise do real, a partir da exposição das causas e efeitos, a intensidade, a heterogeneidade e entender o contexto espacial dos fenômenos que configuram cada sociedade (BRASIL, 1998), assim como, exercerem a cidadania.

Então, para que haja essa melhora do ensino nas escolas, as atenções devem se voltar para a própria formação do professor de Geografia, que será responsável em trazer a seus educandos na educação básica, os conceitos geográficos, fazendo com que eles consigam interpretar o mundo a sua volta como seres atuantes e críticos.

O tema escolhido parte da própria experiência durante nossa formação e os estágios obrigatórios, onde percebemos a desvinculação que existe entre as próprias disciplinas pedagógicas do curso de licenciatura, as específicas e as atividades de estágio, como coloca Isabel de Almeida *apud* Pontuschka, 2010, desvinculação essa que

desfavorece a apropriação da formação docente, a construção de observações sólidas bem fundamentadas, e a reflexão das práticas de que o estagiário participou na escola de ensino fundamental e médio. Isso pode resultar em deficiência na interação entre a teoria e a prática, pela compartimentação processada no ensino superior (ALMEIDA *apud* PONTUSCHKA, 2010, p. 39).

Pudemos perceber isso durante os estágios, onde tivemos que buscar meios para transmitir os conteúdos de cartografia e climatologia (trabalhados durante o estágio docência) para os alunos do sexto ano, de uma forma mais simples e de fácil compreensão.

Sabemos que uma prática pedagógica voltada para a valorização do aluno, e por essa entende-se ações desenvolvidas por profissionais da educação nas escolas, com o propósito educativo e/ou formativo, que depende de vários condicionantes, como o salário, a infra-estrutura do ambiente de trabalho do professor, sua carga horária, entre outros, porém, uma boa formação aos futuros professores já é um passo para a melhora do ensino da Geografia no ensino básico (SAVIANI, 2009).

2. A formação profissional

Temos assistido, no decorrer dos anos, que a Universidade vem cedendo e atendendo a demanda do mercado, cultivando sua lógica de funcionamento e organização (MENDONÇA, 2013). Para que o objetivo do novo modelo de escola adotado no Brasil seja alcançado, as Universidades também tiveram que passar por mudanças, no que diz respeito à formação do futuro docente. Mendonça (2013) afirma que essa reforma muda a condição das universidades, despojando-a de sua razão de ser para assim qualificar a formação docente à sua nova função: a de criar mão-de-obra ao invés de seres ‘pensantes’.

Considerando a influência que o mercado tem exercido na formação dos professores de Geografia, o trabalho e o ensino da Geografia acabam ficando marginalizados, visto que esses deveriam orientar a mediação pedagógica e a formação (MENDONÇA, 2013). Mesmo que a maioria dos professores formadores considerem que contemplam em suas aulas as bases necessárias de ambas as habilidades (Bacharel e Licenciatura), Souza (2011) diz que há uma falta de compromisso dos professores de ensino superior com a docência, afetando na formação do profissional tanto licenciado quanto bacharel em Geografia.

No caso do professor especialista, o conhecimento do conteúdo não toma como referência sua relevância para o ensino em escola básica, e as situações de aprendizagem que o futuro professor vive durante sua formação não propiciam a articulação do conteúdo aprendido com a transposição didática (MELLO, 2000).

Vemos que os cursos de licenciatura sofrem por não serem devidamente valorizados e bem estruturados nas universidades públicas que dão maior preferência a formação de bacharel, e que nas universidades privadas são cursos de baixa qualidade por seguirem o modelo das “pequenas” licenciaturas (PONTUSCHKA et al, 2009). Além desses motivos, a formação docente também pode ser comprometida quando falamos de instituições não universitárias criando cursos de licenciatura, bem como os cursos à distância.

As universidades públicas, tanto federais quanto as estaduais, nas quais o custo aluno é alto, dedicaram-se muito mais, proporcionalmente, aos cursos superiores ditos "nobres" como medicina, engenharia, direito, arquitetura. Entre essas carreiras, nunca foi incluída a formação de professores para a educação. Devido a isso, há várias décadas os futuros professores, geralmente vindos de classes médias e médias baixas, arcam com

os custos da própria formação em instituições privadas ou recorrem ao ensino superior estadual, quase sempre de custo e qualidade inferiores ao federal ou aos estaduais "nobres" (MELLO, 2000).

Ainda segundo Mello (2000), os alunos ingressam no ensino superior de formação de professores com a expectativa de serem biólogos, geógrafos, matemáticos, lingüistas, historiadores ou literatos, ou seja, bacharéis para atuação na área técnica, dificilmente pensando em serem professores de biologia, de geografia, de línguas ou de literatura. Ele afirma que os professores formadores que atuam nesses cursos, quando estão em instituições de qualidade, estão mais preocupados com suas pesquisas do que com o ensino em geral, e menos interessados ainda no ensino da educação básica.

Vemos que as Universidades e as Escolas Básicas estão diretamente ligadas no que diz respeito à formação docente, pois aqueles que ingressam em um curso de licenciatura vêm anteriormente de uma formação de escola básica, trazendo consigo já uma carga de experiências de “o que é ser professor” e “o que é ensinar” em sua concepção. Assim, um erro recorrente das licenciaturas é desconsiderar essas experiências, ou seja, tratar os alunos de forma crua, como uma tabula rasa, sem conhecimento, não considerando as vivências relacionadas à trajetória escolar desenvolvida antes da entrada em um programa de formação.

A licenciatura da Geografia também enfrenta outra dificuldade: a não participação dos profissionais da área da educação na elaboração do currículo, sendo este elaborado por especialistas reconhecidos em suas áreas de conteúdos específicos de conhecimento dentro da Geografia. Um indicador disso é que vemos a escassa valorização dos cursos de licenciatura, sem uma distinção clara entre as duas habilitações, o que faz da licenciatura assim um mero apêndice à formação dos bacharéis (PONTUSCHKA, 2010).

Neste contexto, se inclui também o incentivo à pesquisa, partindo da antiga ideia de que professor de escola básica não precisa pesquisar, pois seu papel é o de transmissor ou repassador do conhecimento científico. Porém, cabe ao professor despertar nos alunos uma atitude investigativa, em que a pesquisa acaba sendo um instrumento de ensino e conteúdo de aprendizagem. (PONTUSCHKA et al, 2009). Para se alcançar esse objetivo, portanto, é necessário que o próprio docente tenha aprendido e tenha a capacidade de produzir pesquisas para poder ensinar, além de dominar conteúdos e saber utilizá-los na aprendizagem (PONTUSCHKA et al, 2009). Um dos

grandes desafios dos cursos de licenciatura é o de ensinar a ensinar, a pesquisa também é um instrumento que auxilia o futuro professor a encontrar novas metodologias, conteúdos, bem como a elaborar a própria didática para ensinar a disciplina de geografia, além de ser um estímulo a curiosidade e a criatividade do aluno.

3. Do ensino superior à atuação no ensino fundamental e médio

A formação da cidadania inicia-se com a prévia formação profissional daqueles que mediam o conhecimento (SANTOS *et al*, 2013), assim como, faz-se estritamente necessário que haja comprometimento por parte desse profissional em formação. Neste contexto, Mendonça (2013, p. 21) afirma que “trabalhar com educação implica acreditar em um projeto que enxergue as carências sociais e, ao mesmo tempo, proponha um futuro melhor para a maioria da população.” Ao mesmo tempo, Mendonça (2013) critica a imagem que atravessou décadas e ainda perdura na sociedade, de que qualquer pessoa pode tornar-se professor. Segundo FLODEN e BUCHMAN *apud* MARCELO (1999), ensinar é algo que qualquer pessoa pode fazer. Todavia, isto não é o mesmo que ser professor. Nós, enquanto formadores, em especial, de geografia, “devemos ter como ponto de partida as representações e os saberes que nós, formadores, trazemos para o espaço escolar”, levando os estudantes à consciência do espaço e de suas contradições, despertando o interesse pelo estudo. Este interesse pode ser despertado de diversas maneiras, como por exemplo, através de brincadeiras, jogos, entre outros.

Também, faz-se necessário, que tenhamos presente que a aprendizagem envolve compreensão, pois aquilo que se aprende, sem que haja compreensão, não é verdadeiro. Estudar os lugares sem entender os que o envolve, não terá sentido. Ouvir o aluno nos permite conhecer sua posição perante a sociedade, auxiliando-o na construção do respeito com o mundo (PONTUSCHKA, 2000).

Neste sentido, a Geografia Escolar tem papel fundamental na formação do cidadão, visto que deve potencializar a criticidade dos indivíduos, de modo a torná-los ‘seres pensantes’, com capacidade de construir competências que lhe permitam uma análise do real, tornando evidentes as causas e os efeitos, a intensidade, a heterogeneidade e, entender o contexto espacial dos fenômenos que configuram a sociedade assim como, exercerem a cidadania (BRABANT, 1986 e BRASIL, 1998).

Contudo, construir a cidadania é algo difícil de ser realizado, visto que a escola é um ambiente diversificado e que a cada dia deve enfrentar preconceitos e ideologias dominantes, mas que podem ser superadas com muito trabalho, por parte do conjunto de professores (PONTUSCHKA, 2000).

No Brasil, segundo Pontuschka (2000), a ditadura militar teve importante papel na desvalorização das escolas. Segundo Santos *et. al* (2013), os anos de governo com regime autoritarista, ou seja, pós 1964 tornaram suspeitas as ciências humanas, uma vez que elas poderiam causar ‘problemas’ ao governo, como por exemplo, uma efervescência social, e a baniram do ensino, ‘diluindo’ em uma outra matéria, chamada de Estudos Sociais. Desta forma, o ensino da geografia tornou-se precário por não ofertar uma base sólida aos estudantes, em que a geografia sobreviveu não mais com caráter formativo, entretanto, como “função patriótica”.

Segundo Brasil (1998) e Brabant (1986), naquele momento, o estudante não tinha mais autonomia para pensar, havia, por parte de governo, certo receio em que esta ciência fizesse dos aprendizes, seres revoltados (revolucionários). De acordo com Brabant (1986), “o enciclopedismo na geografia, contribuiu para a abstração crescente no discurso geográfico”, concomitante, “alimentou o tédio das gerações” (BRABANT, 1986) de estudantes que passaram a classificar a geografia como matéria de memorização. O modelo de escola adotado no Brasil, cuja organização é a mesma das fábricas, faz com que estejamos preparando cidadão, somente para servir como mão de obra. Certamente não é tarefa fácil e isolada; é, sobretudo, uma tarefa coletiva, a criação de novos significados e conceitos para a escola e para o ensino de geografia (PONTUSCHKA, 2000).

De certa forma, a crise enfrentada pela geografia, ajudou a enriquecer o conhecimento geográfico, pois foi por meio dela que se começou a pensar em uma nova relação entre a teoria e a prática da geografia, deixando para trás o “saber neutro”, o ensino focado nas paisagens como espetáculo e no conteudismo. A prática da geografia buscou basear-se na análise crítica da construção do conhecimento e da metodologia, em que os instrumentos adotados fossem capazes de responder às questões postas por esta ciência para a formação do cidadão, não permitindo que ele submergisse à voracidade das transformações ocorridas no Brasil e no Mundo (BRASIL, 1998).

A geografia passa ter um novo significado frente à revolução técnico-científica, pela globalização da economia (novos conflitos, novas tensões, crise de

estados nação, formação de novos blocos econômicos, desterritorialização...) e pelos problemas ambientais (SANTOS, 2013). A geografia agora passa a ser vista como ciência social, pensando e estabelecendo uma conexão de fenômenos, na ligação entre o sujeito humano e os objetos de seu interesse, em que se faz necessário uma contextualização (BRASIL, 1996).

A Geografia, enquanto ciência, teve um grande avanço em seus diversos ramos do conhecimento, entretanto, o neoliberalismo se expandiu e vem tomando conta do cotidiano e, inclusive das escolas, resultando na apatia de despolitização dos jovens. Mas isto pode ser revertido, caso o professor trabalhar a geografia interagindo com os demais campos do conhecimento e, principalmente, com o domínio o conteúdo (conceitos, métodos, aplicações, entre outros) (PONTUSCHKA, 2000).

Conforme Santos (2013), a partir da constituição desse novo olhar geográfico, foi imprescindível para abandonar a geografia puramente descritiva e de memorização da “terra e o homem”, que dava importância somente às informações sobrepostas do relevo, clima e; desconsiderava a vertente humanística da geografia. Na busca pela compreensão das relações econômicas, políticas, sociais e suas práticas nas escalas local, regional e global, a geografia concentra-se e contribui para com a realidade, para pensar o espaço enquanto uma totalidade na qual se passam todas as relações cotidianas e se estabelecem as redes sociais nas escalas supracitadas. A antiga ideia da terra enquanto espaço absoluto, cartesiano, muito aceito e praticado em sala de aula ainda hoje, precisa ser renovado a cada dia, dando total abertura à ideia do espaço relacional, onde um objeto somente pode existir na medida em que ele contém e representa, dentro de si, relações com outros objetos (BRASIL, 1996).

Os professores, sobretudo, devem ter entendimento sobre as questões políticas. Ela precisa ser analisada, de modo que não percamos em um cotidiano marcado por um “mar de reclamações”, perdendo-se a noção de que é preciso refletir que isso faz parte de um contexto amplo que precisa ser entendido teoricamente. Segundo Brasil (1998), o professor de Geografia e seus colegas precisam realizar tentativas no sentido do desmonte e superação dessa representação social antes que ela se torne realidade. A Geografia, enquanto matéria escolar deve ser transmitida de forma com que o estudante a entenda, ou seja, reestruturada, se comparado ao que estudamos na universidade (SANTOS, 2013).

A proposta do Parâmetro Curricular Nacional (PCN), no Brasil, para a Geografia no ensino fundamental, por exemplo, é a “alfabetização geográfica” do estudante, capacitando-o de modo que seja apto a manipular e interpretar os assuntos referentes a este nível. Já, no ensino médio, o estudante deve construir competências que permitam a análise do real, mostrando suas causas e efeitos, intensidade, heterogeneidade e o contexto espacial dos fenômenos que configuram cada sociedade. O ensino médio deve servir para a ampliação das possibilidades de um conhecimento estruturado e mediado pela unidade de ensino, a escola, e que conduza à autonomia do cidadão.

Para que isto se concretize, o PCN orienta que sejam seguidos três princípios filosóficos da concepção curricular: princípios estéticos, políticos e éticos; a Geografia contribui nesta formação, proporcionando ao estudante orientações ligadas ao espaço, reconhecendo não somente sociedade-natureza, mas as inter-relações existentes; reconhecendo as contradições e conflitos econômicos, sociais e culturais, avaliando a qualidade de vida da população e a exploração de recursos; tornando-os sujeitos no processo do ensino e aprendizagem na compreensão das escalas local, regional, nacional e global. Assim como, favorecendo a identidade do cidadão e esclarecendo sobre sua responsabilidade através da sua identidade cultural (BRASIL, 1998).

Por este motivo, se caso levarmos o conteúdo tal qual aprendemos, sem adaptá-lo, reestruturá-lo e produzi-lo de acordo com a faixa etária, classe social e cultural, certamente nosso trabalho será em vão. O professor deve levar em consideração todos os pontos que envolvem a educação, permitindo a compreensão do espaço geográfico dentro de um processo que transite por diferentes escalas de análise interdisciplinar, propiciando aos estudantes a vivência de um método de trabalho que possa ser usado em situações diversificadas, adquirido autonomia no processo de produção do conhecimento (PONTUSCHKA, 2000).

Acreditamos que Geografia em si, já nasceu como um saber interdisciplinar, e abandonou há algumas décadas a posição de construir uma ciência sintética, que almejava explicar o mundo sozinha. Faz-se necessário ir além dos limites conceituais, buscando interatividade com outras ciências, sem perder sua identidade. Sendo assim, o ideal é que a geografia articule de forma interdisciplinar com as demais ciências e incorporando conhecimentos quando necessário.

4. Considerações finais

A Geografia é uma ciência popular, visto que está presente no cotidiano. O que pode estar por trás de tamanha popularidade é o fato de fazer parte da vida humana, uma vez que os temas geográficos nos acompanham, estão intrínsecos no cotidiano das pessoas. Não é necessário ir a uma instituição de ensino para comungar geografia, nós a aprendemos por força do nosso próprio cotidiano.

Moreira (1982) usa um exemplo ao falar que todos nós moramos em um lugar; nossos parentes e amigos moram em outro lugar. Estes diferentes locais estão ligados por ruas, estradas, avenidas; onde existem pessoas, objetos e ideias que fluem entre estes locais, “entrecruzando-se através das artérias que os põe em comunicação” (MOREIRA, 1982),

Dos diferentes locais, podemos extrair diferentes recursos, intercambiados por diferentes homens, que tem necessidades diferentes. Esta combinação de lugares e suas necessidades, resulta em uma unidade de espaço. A inter-relação de outras unidades de espaço, resulta uma grande rede, uma rede mundial. Sendo assim, podemos dizer que a geografia é um discurso global, devido a gama de temas que ela trabalha/estuda e, um saber vivido e aprendido pela própria vivência e é por este motivo que ela é tão nítida no cotidiano e, também por este motivo, que devemos torná-la em sala ainda mais prazerosa para que os estudantes tornem-se ainda mais ligados a ela, através dos temas abordados e sintam-se pertencentes ela, seja em âmbito de ensino superior ou básico.

A partir do momento em que os todos (ou a maior parte dos) estudantes entenderem o importante papel da geografia no seu cotidiano, se apropriarão ainda mais dos conhecimentos elaborados em sala e colocarão em prática. Portanto, o ideal é que a geografia torne-se cada vez mais popular. E para isso, consideramos fundamental que os cursos tenham como prática refletir permanentemente sobre a relação dos profissionais que formam com a realidade desejada na atividade profissional.

Referências Bibliográficas

BRABANT, Jean-michael. Crise da geografia, crise da escola. **Geosul**: Revista do Departamento de Geografia, Florianópolis, v. 1, n. 2, p.103-111, jul. 1986.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf> Acesso em 17/11/2013. Acesso em dez/2013.

MARCELO, Carlos. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

MELLO, Guiomar Namó de. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. **Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 1, mar, 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000100012&lng=en&nrm=iso. Acesso em dez/2013.

MENDONÇA, Sandra. **A geografia e a formação de seus professores: o processo formativo dos professores para a educação básica**. Florianópolis: UFSC, 2013, Tese (Doutorado), Programa de Pós Graduação de Geografia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

MOREIRA, Ruy. **O que é geografia**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

SANTOS, Lucas dos et al. **PCN - o ensino da geografia no ensino médio – Brasil**. In: **Anais do Encontro de Geógrafos de América Latina**, 2013. v. 14, p. 1 - 9. CD-ROM.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12>. Acesso em dez/2013.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. Geografia, representações sociais e escola pública. **Terra Livre**, São Paulo, nº15, p. 145-154, 2000.

_____. Convergências e tensões na formação de professores de Geografia: a formação inicial do professor – debates. **Revista Olhar de professor**, Ponta Grossa, 13(1): 37-46, 2010. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/3192/2331>. Acesso em dez/2013.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib, *et al.* A formação docente e o ensino superior. In: _____. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3ª Ed. São Paulo, Cortez, 2009. P. 89-103.