

Compreensões docentes sobre os conteúdos de ensino de Geografia

Manoel Martins de Santana Filho
Doutorando USP/FFLCH – Geografia Humana
Professor Assistente – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
EM Guilherme de Miranda Saraiva – Itaboraí/RJ
manoel.san@terra.com.br

Este trabalho discute os conteúdos de ensino das aulas de Geografia a partir da compreensão dos professores da educação fundamental. A questão – quando os conteúdos de ensino tornam-se de fato, geográficos? – demarca o foco do nosso projeto de investigação sobre a identidade e contribuição educativa da aula de Geografia no ensino fundamental brasileiro.

Os objetivos desse artigo são:

1. Conhecer as idéias dos professores sobre os conteúdos de ensino e sobre a função da disciplina Geografia para o currículo;
2. Analisar os saberes docentes a respeito da contribuição da geografia escolar para a educação integral dos indivíduos entendida como educação geográfica;
3. Discutir elementos caracterizadores dos conteúdos geográficos e da geografia para a educação escolar;
4. Refletir sobre conteúdos que caracterizam as aulas dos professores a partir da idéia dos *conteúdos de aprendizagem*.

Elementos prévios

Leituras e autores que influenciam dessa investigação. Podemos dizer que atualmente, investigar, e discutir o ensino de Geografia no Brasil não é mais uma atividade solitária e isolada, ainda que sejam grandes os desafios a vencer e o muito por se pesquisar a respeito. Contudo, algumas referências têm se tornado claras e relevantes. E isso encontramos em pesquisadores que têm aprofundado e desenvolvido boas experiências na investigação da geografia escolar. Desses, as questões sobre a aprendizagem e as representações sobre os conceitos geográficos, a formação de professores, a produção e o desenvolvimento de material didático, a relação entre a geografia acadêmica e a da escola, o diálogo sobre a dimensão pedagógica e sua importância para a atuação profissional dos professores de Geografia, entre outros temas, tem ocupado profissionais de norte a sul do Brasil. Cavalcanti, Callai, Castellar, Moreira, Paganelli e muitos outros educadores que lidam com as questões do ensino têm produzido contribuições promissoras para a pesquisa no campo.

Especialmente o trabalho da Prof.^a Lana Cavalcanti, a partir da sua pesquisa a respeito das representações sociais sobre os conceitos geográficos e sua relação com o ensino, da contribuição da perspectiva socioconstrutivista como abordagem bastante fecunda para a prática docente, muito contribuiu para delinear nossas questões e indagações sobre a geografia escolar. Outra referência importante é o trabalho e a trajetória do Prof. Ruy Moreira, que desde 1987 propõe e realiza um debate crítico sobre a Geografia que se ensina, ao mesmo tempo que aprofunda, revigora e aponta a necessidade de adensar as compreensões epistemológicas e ontológicas da Geografia contemporânea. Além desses autores fundamentais, cabe destacar todo o esforço de

conceituação e proposição do que temos chamado de *educação geográfica* por diversos autores, inclusive por aqueles que promovem a *alfabetização cartográfica* no contexto da *geografia escolar*.

Ao dialogar com os professores, sujeitos atuantes no espaço escolar, as relações entre os conceitos geográficos e as representações docentes (Cavalcanti, 1998) sobre os mesmos estavam sempre como pano de fundo, sendo uma de nossas referências antecedentes. A reflexão a respeito desse aspecto alerta-nos que os saberes docentes operam com os conceitos geográficos no ambiente escolar tomando-os de forma distinta de sua função acadêmica original. Por um lado esses saberes são orientados pela Geografia da universidade, em outro, eles permanecem carregados ou marcados pelas representações oriundas da educação escolar básica e mesclados com as noções geográficas de senso comum – suas representações sociais, a história estudantil pessoal do docente.

A definição de uma educação geográfica como resultante da geografia escolar aparece como um elemento de novidade no vocabulário apresentado aos professores. De certa forma fica a impressão que essa formulação, assim combinada, aparece como novidade discursiva que logo ganha um sentido lógico. A expressão alfabetização geográfica aparece associada à idéia de educação geográfica, já que tem sido veiculada em muitas publicações destinadas ao público docente e também entre pesquisadores sobre ensino, especialmente voltadas para o primeiro segmento do ensino fundamental¹. A proposição de uma educação geográfica resultante das aprendizagens desenvolvidas nas aulas do ensino básico parte da compreensão de que a leitura do mundo, enquanto escrita social que se torna espaço geográfico, significa a apreensão da linguagem, dos códigos, do método e das representações espaciais da Geografia para a leitura cotidiana do mundo sob um olhar caracteristicamente distinto do senso comum, porque fundamentado e não aleatório. Essa educação, portanto, torna-se ferramenta intelectual e prática nas atividades dos indivíduos que lhes permite formular suas próprias leituras espaciais, interpretações e ações.

Idéias e perguntas

O que pensam os professores quando elegem os temas² das suas aulas (os conteúdos de ensino)? O que baliza suas decisões? É a partir dessas questões que buscamos conhecer as idéias de alguns professores de Geografia sobre os conteúdos das suas aulas e como esses temas tornam-se objeto de ação pedagógica. Além dessa aproximação com o pensamento dos professores procuramos levantar a argumentação e a justificativa para as suas escolhas.

¹ No Brasil o sistema educacional está organizado em Educação Fundamental, que tem nove anos de duração e desses os primeiros cinco são também denominados primeiro segmento ou séries iniciais. Do sexto ao novo ano conclui-se o segundo segmento do ensino fundamental. Em seguida há três anos de ensino médio, que podem ser cursados em escolas regulares de formação geral ou profissionalizantes (escolas técnicas). A opção profissionalizante e formação podem ser feita concomitantemente nas escolas técnicas. Ao fechar essa etapa da chamada Educação Básica pode-se prosseguir o ensino superior (graduação, licenciaturas ou tecnólogos)

² Estamos chamando de temas os assuntos escolhidos pelo professor para mobilizar os alunos na direção dos objetivos educacionais propostos. Essa escolha temática torna-se conteúdo de ensino quando se referem, no caso da Geografia, a um aspecto da paisagem (*fatos, fenômenos e processos*). Além dos conteúdos assim caracterizados acrescentamos os *conceitos geográficos*, quando necessários para apresentar a linguagem própria da Geografia e a forma de tornar discurso suas leituras do mundo. Assim entendido, os vocábulos, temas ou assuntos podem se tornar conteúdos ao serem eleitos como objetos da ação pedagógica.

Nossa idéia é que pelo menos dois aspectos se apresentem como referenciais do discurso desses profissionais: 1. a relação com os conceitos geográficos, oriundos da geografia acadêmica, e; 2. a caracterização deles a partir de uma justificativa pedagógica, considerando-os como mediadores³ no processo de ensino-aprendizagem. De certa maneira, esses aspectos definem a nossa chave de interpretação das falas dos professores(as) e devem orientar as possibilidades de ampliar esse exercício compreensivo analítico a partir das suas respostas.

Indagamo-nos o quanto a formação e a prática docente imprimiriam nos professores elementos que pudessem auxiliá-los deliberadamente a escolher tais conteúdos, tensionados e refletidos a partir da relação com o currículo. Pelo menos em uma das entrevistas – com a Prof^a. Isabella - um terceiro ponto aparece como referencial no discurso para justificar os conteúdos: a experiência no conhecimento sobre o aluno e na maneira de transformar o aprendizado acadêmico em tema de aula. O que parece indicar a pertinência do nosso questionamento, contudo, ainda não está claro que marcas seriam essas que interferem nas escolhas desses professores e professoras.

Diz ela a respeito das coisas que influenciam seu modo de escolher o que trabalhar nas aulas que

“durante muito tempo, quando eu comecei, era mesmo o livro didático. Eu usava Melhem Adas e eu acreditava que os alunos da 8ª série tinham que saber aqueles conteúdos, porque aqueles conteúdos iriam garantir saber para eles fazerem prova. Então eu começava mesmo com o livro, às vezes colocava outros conteúdos adicionais, complementares, mas era o livro. Quando eu comecei a perceber que aquilo não atendia a parte daqueles alunos com quem eu trabalhava, eu comecei a trazer outras coisas, aí eu tive a felicidade de ter uma direção que começou a questionar, levantar essas provocações.”

Mais adiante na entrevista ela volta a tratar de sua percepção sobre os estudantes quando avalia as diferenças das características dos alunos das duas escolas em que leciona, explicando que em uma delas, em função das dificuldades apresentadas pelos alunos

“o material tem que ser mais atraente como uma história em quadrinho, um material visual, vídeo, filmes... coisas que chamem a atenção. Porque, por mais que eu tenha lido, isso não é suficiente pra atraí-los. Então, esse conteúdo está associado a esse aluno com quem eu trabalho. E na escola mesmo, de uma turma para outra ele muda.”

Mais adiante ela mesma destaca outros elementos influentes em suas escolhas como a formação, a mídia entre outros.

As marcas da formação são inicialmente mais enunciadas, explicitamente relacionadas aos componentes científico-acadêmicos da Geografia, ou seja, tanto no questionário quanto nas entrevistas gravadas, os professores expressam claramente como vêm a formação inicial acadêmica relacionada ao saber específico da Geografia, e em menor grau, os conhecimentos pedagógicos. Contudo, aqueles forjados na prática

³ O conceito de mediação. O sentido aqui é que tanto os conceitos geográficos quanto os saberes pedagógicos estabelecem e conduzem os processos e as articulações fundamentais (perceptivas e intelectivas) para se alcançar a situação de aprendizagem. Na filosofia a noção de mediação “liga-se ao problema da necessidade de explicar a relação entre duas coisas, sobretudo se forem de natureza distinta (Japiassú e Marcondes, 1996). Na tradição dialética, a “mediação representa especificamente as relações concretas – e não meramente formais – que se estabelecem no real, e as articulações que constituem o próprio processo dialético.” (Idem)

docente não são claramente indicados ou formulados como justificativa, ainda que tenhamos escutado que a experiência (o exercício profissional, as atividades em diversas escolas, o uso de diversos materiais didáticos, o trabalho em escolas públicas e privadas, a diversidade de turmas etc.) e o contato com os alunos venham introduzindo formas de fazer e refazer a aula. Ou seja, mesmo que haja algum reconhecimento das mudanças trazidas pela experiência, pelo contato com os alunos, inclusive a ponto de essa prática exigir mudanças nos modos de fazer escolhas sobre as aulas, a referência que se faz a esse aspecto interferindo no exercício da docência não tem a mesma clareza e segurança que aquela atribuída aos saberes acadêmicos.

Compreensões

Quando fazemos referência a conteúdos no campo da escola, a palavra comumente lembra educação bancária, um modelo de educação enciclopédica e mnemônica. Que, aliás, não era exclusividade da Geografia, contudo ela é uma das disciplinas escolares que mais retrata esse perfil de educação! Não é desse conteúdo e com essa perspectiva que tratamos.⁴

Os conteúdos das aulas de Geografia recebem muitas críticas e pouca atenção em investigações que se dediquem, com profundidade, a compreender e especificar como temas e assuntos tornam-se de fato objeto de estudo, análise e ensino-aprendizagem nas aulas do ensino fundamental. Afinal, o que tais conteúdos promovem como pensamento e compreensão espacial da realidade, do movimento histórico da sociedade no espaço? Além disso, os conteúdos das aulas – não só de Geografia – têm sido questionados por reflexões recentes sobre a educação escolar. Em alguns casos são tomados como algo secundário no processo de ensino-aprendizagem, especialmente quando apelam para um relativismo exagerado. Nesses casos, os conteúdos de ensino se subordinam ao desenvolvimento de competências e habilidades.

Outra compreensão, já bastante discutida no âmbito da própria Geografia escolar é a crítica aos conteúdos que têm um fim em si mesmos – destinados à memorização, empobrecendo a compreensão da ciência geográfica e tornando-se promotores de certo disciplinamento intelectual, ideológico e político.

Em outros casos, parte desses questionamentos e proposições pretende inculcar a novidade das competências e habilidades, contudo, sem praticar o exercício da crítica quanto a essas propostas, já que elas têm servido para justificar idéias de cunho liberal para a educação e a implementação de uma formação para o mercado de trabalho, especialmente nos países em desenvolvimento. Note-se como esses ideais aparecem nas orientações curriculares e parâmetros oficiais especialmente para a escola pública! Há aspectos dessas proposições que tem sentido: a necessidade da promoção da aprendizagem, a aprendizagem como direito e capacidade para todos, as questões da interdisciplinaridade, a atualidade dos conteúdos etc. No entanto, as leituras que dicotomizam a relação ensino-aprendizagem, que retiram do educando a responsabilidade pelo ato de aprender promovem também certo imobilismo, à medida que minimizam o ato de ensinar e, contraditoriamente, responsabilizam os professores pela dificuldade de progressão dos alunos. Trata-se de uma questão séria demais para ser abordada questionando-se apenas parcialmente as responsabilidades, minimizando

⁴ Já destacamos nossa compreensão a respeito dos conteúdos, apresentando uma proposta de referenciá-los com base na apresentação da linguagem geográfica (*conceitos*) necessária ao estudante, nos *processos, formas e fenômenos* da realidade objetiva que pode ser apreendida como um elemento geográfico. Note-se que além da escolha o tratamento metodológico para esses conteúdos também precisam ser mediados por um método geográfico de leitura da paisagem.

as condições estruturais, pedagógicas, políticas, culturais e científicas que interferem nas ações dos sujeitos e no resultado de todo o processo educativo.

Investimos no aprofundamento desse tema considerando como suportes para o debate fundamental dos conteúdos geográficos as seguintes idéias:

- no âmbito educativo escolar, o que são os conteúdos de ensino e o que os caracteriza como tal (Zabala, 1998). Isto é, no desenvolvimento da educação escolar o que pedagogicamente conforma os conteúdos de ensino para o desenvolvimento do pensamento e da aprendizagem?
- os conteúdos de ensino (compreensão geral) se relacionam com a definição dos objetivos, com as escolhas metodológicas e atividades didático-pedagógicas, bem como com os procedimentos avaliativos;
- os conteúdos geográficos destinam-se ao desenvolvimento de um pensamento espacial, no dizer de Martins (2007) um “sentido de localização” no contexto de uma educação voltada para a formação integral da pessoa, cumprindo tanto esse papel de contribuir com a educação escolar formal como o de explicitar as contradições do movimento da sociedade na produção do seu espaço.

Leituras preliminares orientaram tais compreensões e se distribuem por autores que tratam da educação escolar de forma geral (Ruê, Zabala, Nilton Machado, Lopes, Vygotsky) e por aqueles que se dedicam à compreensão do ensino de geografia (Castelar, Callai, Paganelli, Pereira, Santos, Couto, Doin, Kaercher etc.) – campo que temos preferido chamar de geografia escolar.

Sobre os conteúdos

Nos escritos elaborados até o momento temos utilizado a expressão *conteúdos de ensino* para caracterizar os assuntos ou temas selecionados pelos professores, ou definidos no programa das escolas, para as aulas de Geografia. Consideramos que tais conteúdos, combinados com as formas de ação discentes e docentes, têm papel relevante para a aprendizagem significativa, à medida a partir deles que melhor se vislumbra a possibilidade da aula ter sentido e permitir o diálogo com o saber inicial dos estudantes. Nossa formulação é que esses conteúdos se conformam como *conceitos, fatos, fenômenos e processos*, com os quais se torna possível uma leitura e interpretação geográfica/espacial do mundo na aula de Geografia, mas antes as questões levantadas a partir da leitura de Antoni Zabala (1998) apresentam situações que exigem atenção.

Vamos a elas:

Primeiro o que discutir e o diferenciar entre o uso da expressão *conteúdos de ensino* que temos adotado até o momento e a forma que o autor utiliza, que é a de *conteúdos de aprendizagem*? O que há de significativo para a pesquisa em tais expressões, ou em adotar uma ou outra forma? Sabemos que ao enunciarmos um discurso estamos inevitavelmente assumindo formas de pensar. Pois bem, ao chamar os conteúdos como de *ensino* temos clareza que o processo de educação escolar baseado apenas na perspectiva do ensino tem conotações ideológicas e pedagógicas que justificaram, por longo tempo, uma estrutura de poder na relação aluno-professor, entre outras conseqüências. Temos a compreensão de que na escola há, sim, uma atividade de ensino que está sob responsabilidade dos professores, das professoras. O que se quer afirmar com isso é que, em alguns momentos a resistência e até o desânimo de alguns profissionais deve-se ao fato de se sentirem apenas como “guardadores” dos meninos e meninas que estão na escola, enquanto se fala de certa pedagogia do espontaneísmo, na qual “a construção do conhecimento do aluno” seria dificultada pelos obstáculos criados pelos professores. Tal defesa da palavra e do ato de ensinar pode ser reafirmada,

também, com base nas exigências de Paulo Freire, em sua *Pedagogia da Autonomia* (1996), quando nos apresenta as exigências desse ato. Exigências para os profissionais educadores: preparo profissional, conhecimento especializado, dimensão ética e estética, responsabilidade política e cultural etc. Há sim, alguns saberes, temas e conhecimentos a serem ensinados na escola porque a educação escolar se desenvolve como ação intervencionista no cotidiano, não como atividade aleatória, obrigatoriamente lúdica ou da mesma forma como se apreende o senso comum. Isto não impede, sequer invalida a relação dialógica, vívida e estimulante para com os alunos. Portanto, o ato de ensinar na escola não pode ser banido do nosso vocabulário, nem das proposições daqueles que desejam enfrentar os desafios da educação escolar hoje. Até sob pena de disseminar e promover leituras enviesadas das idéias socioconstrutivistas e sobre a importância dos saberes prévios dos alunos. Risco igual seria não reconhecer que qualquer processo de ensino-aprendizagem, qualquer atividade didática tem inevitavelmente um conteúdo. É esse elemento que conjuga as atenções, desafia a percepção inicial e pode motivar, ou não, a superação daquilo já conhecido – é por isso que fazemos a defesa dos conteúdos de ensino, mas não aprisionados à eles, ensimesmados.

Por outro lado, salientar a idéia de *aprendizagem* também significa sublinhar uma visão mais atual sobre os processos educativos, mais atenta às condições de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes e menos no ensino em si mesmo – aqui com o sentido de mera transmissão e acúmulo. Particularmente, defendemos a compreensão que a prática educativa é de fato um processo de ensino e aprendizagem, portanto, é preciso assumir uma forma de expressão que não dê margens a dualismos e dicotomias sobre o mesmo. Quer dizer, a delimitação ou oposição ensino X aprendizagem parece-nos indicar uma falsa questão, mas o esclarecimento sobre a forma de adjetivação dos conteúdos torna-se um cuidado pertinente para o conjunto do trabalho, exigindo um detalhamento investigativo futuro a respeito.

Segundo, a perspectiva disciplinar sobre a qual formulamos as questões desse trabalho pode resultar em risco e limitações. Estaria ela anacrônica, já que hoje muito do que se discute no campo educativo orienta-se a partir da idéia de interdisciplinaridade? Como a inspiração para nossa questão encontra-se na escola, na prática educativa cotidiana vivida como geógrafo, insistimos na pertinência para o tratamento disciplinar que desenvolvemos. Não significa, contudo, a negação da contribuição e da relevância da interdisciplinaridade, ao contrário. Acontece que a geografia escolar que pretendemos interpretar e analisar e a formação dos professores com os quais dialogamos é, ainda, predominantemente disciplinar. Apesar disso, a geografia ensinada e praticada nas escolas de educação básica brasileiras passou, e ainda passa, por muitas mudanças e com elas muito da prática docente e dos recursos também. A relevância que ganhou a consideração para com os contextos de vida dos alunos, certo esforço por uma geografia menos mnemônica, mais conceitual e até pragmática, os trabalhos e atividades mais integradas a outras disciplinas, a explicitação do caráter ideológico que marca a história da Geografia e muitos outros fatores, podemos dizer, faz chegar à proposta de uma educação geográfica possível – contemplando desafios das novidades sociohistóricas, epistemológicas, pedagógicas e políticas. Dessas transformações ainda há muito que investigar e compreender, especialmente naquilo que pode ser tido como novo e/ou como permanência nos currículos de disciplina.

É nesse contexto que queremos apontar para uma compreensão de educação geográfica que ressignifique os conteúdos das aulas, contribuindo, assim, para a melhoria da qualidade da educação pública. Ou seja, a contribuição que desejamos

alcançar para a prática educativa escolar, pela aula de Geografia, considera a disciplina como um elemento curricular que não teve esgotadas as possibilidades de promover um conhecimento pertinente, não sectário, crítico e atento às múltiplas dimensões e relações presentes na produção e no desenvolvimento do conhecimento e da cultura. Veremos que esse debate sobre a disciplina pode ser importante, também, para questionar a visão um tanto deslumbrada, messiânica e salvadora que é fácil ouvir de alguns geógrafos-educadores – aquele de uma Geografia que deteria as condições para transformar os alunos em militantes contra todas as tiranias, injustiças e desigualdades. Entendemos que mesmo bem intencionado tal discurso nos sobrecarrega de expectativas quanto a contribuição da disciplina, no currículo escolar, para a educação das pessoas.

A clareza disciplinar é ferramenta intelectual para o professor(a)? E a clareza das ferramentas pedagógicas? Estas são outras perguntas que, parece-nos, tem importância para a condução do trabalho. A forma de respondê-las nos colocará no meio de um debate que é bastante freqüente na formação de professores, também para a prática docente, mas nesse segundo aspecto não vemos muita presença nas escolas. Pelo menos ao ponto de que a compreensão e contribuição dessas duas dimensões cheguem a produzir mudanças e inovações no contexto escolar. Estamos nos referindo à discussão do que seria necessário para ser bom professor – se bastante e sólido o conhecimento disciplinar, se mais os conhecimentos pedagógicos. A mobilização em torno dessa questão dá-se com maior freqüência no espaço universitário, porém, consideramos que isto poderia e deveria ocupar também os profissionais da educação básica, realizar-se no interior das escolas problematizando suas práticas e saberes. É a necessidade dos profissionais do ensino fundamental discutirem, mapearem o significado do seu saber prático – tão valorado em proposta inovadoras de ensino – , mas que muitas vezes serve à academia somente como objeto de pesquisa.

Diálogo e questionamentos

Entendemos que a perspectiva proposta não poderia prescindir de um diálogo com os professores sobre suas idéias, suas decisões práticas e contradições. Inicialmente fizemos a escolha por questionários que apresentassem uma amostra dessas idéias, feita com um universo ainda limitado, mas significativo e legítimo. A metodologia poderá ser aprofundada em pesquisa futuras.

Nesse aspecto há uma breve contribuição de Zabala (1998), quando trata das “*variáveis que intervêm nos processos educativos*” ele nos permite compreender que o pensamento dos professores, bem como suas escolhas teóricas e pedagógicas, pode ter um papel de destaque para a educação escolar que se pratica e se desenvolve nas aulas de geografia.

No questionário inicial três perguntas são fundamentais para nossa aproximação com as idéias e fazeres dos professores:

1. Por que é necessária a permanência da Geografia como disciplina no currículo da educação fundamental?
2. Qual a contribuição efetiva dos conhecimentos geográficos para a educação das crianças, jovens e adultos?
3. Defina “conteúdo” e justifique uma abordagem própria da aula de Geografia para o mesmo.

A motivação para essas perguntas vem da necessidade de pensar os conteúdos dentro da compreensão dos professores sobre a função social que a Geografia escolar pode ou deve ter para a educação escolar e sobre o contexto dos seus currículos.

A interpretação inicial tem nos indicado alguns aspectos curiosos e que serão objeto de dedicada análise e reflexão. Começamos pela frequência do jargão que põe a Geografia como promotora da “conscientização” e da “formação de um cidadão crítico”. São expressões corriqueiras que carecem de aprofundamento, afinal, não indicam uma função específica nem exclusiva da Geografia e, portanto, sua permanência teria uma justificativa muito vaga. Em segundo lugar, respostas que compreendem a Geografia com o papel de promover “uma leitura do mundo de uma ótica própria – a espacial”; de desenvolver “o senso de localização” e de “orientação”. Nesses casos, consideramos que tais professores expressam a especificidade da aula de Geografia, contudo, há indicações de que este seja um pensamento que precisaremos submeter a aprofundamento investigativo mais criterioso a partir dos conceitos geográficos. A outra coisa que chama bastante a nossa atenção é a dificuldade dos professores serem objetivos para responder o que são os conteúdos das suas aulas. Explicitamente expõem o quanto ficam “inseguros para responder a esta questão”.

Dialogando com as respostas dos professores⁵

O que significa o pensamento expresso nestas respostas dos professores para a aula de Geografia? Mais ainda, qual é o pensamento que se forma sobre o mundo e a percepção que se produz sobre a espacialidade dele a partir da aula de Geografia? São questões motivadoras para a interpretação e análise que será desenvolvida. Para isso, torna-se necessário estabelecer algumas referências orientadoras da nossa leitura, para que seja possível extrair das falas registradas nos questionários mais do que a mera escrita, e sim o pensamento que cada um expressa.

Escolhemos destacar aqueles elementos que ilustrassem as justificativas dos professores, e nelas se buscasse coerência com alguma categoria geográfica e com o significado da educação promovida na escola, inclusive com a contribuição deles. As expressões que destacamos para exercitar o diálogo e interpretação são as seguintes:

1. Naturalização da configuração curricular;
2. Relação escalar na leitura de mundo;
3. Tratar de elementos cotidianos;
4. Conscientização e formação crítica;
5. Referências espaciais e escalares

Estes são alguns aspectos que identificamos e destacamos das respostas dos professores nos questionários. Não necessariamente nessa ordem.

⁵ Os nomes das professoras e professores entrevistados são fictícios. A troca dos nomes foi inspirada nas personagens de dois romances muito envolventes sobre conhecimento e sobre a dimensão de lugar e o modo de ser dos sujeitos em seu enredo. São eles: *Aqueles Cães Malditos de Arquelau*, de Isaías Pessoti e *Um Rio Chamado Tempo, Uma Casa Chamada Terra*, do moçambicano Mia Couto. O primeiro publicado pela Editora 34 e o segundo pela Companhia das Letras.

Quadro 1.

Quadro-síntese das respostas dos professores ao questionário

1. Por que é necessária a permanência da Geografia como disciplina no currículo da educação fundamental?	2. Qual a contribuição efetiva dos conhecimentos geográficos para a educação de crianças, jovens e adultos?	3. Defina “conteúdo” e justifique uma abordagem própria da aula de Geografia para o mesmo.
Prof. 1 A própria disciplina favorece as discussões de ordem política, econômica e social, tanto no espaço brasileiro como no mundial.	- Conscientização política, social, ambiental; - a relação entre o homem e o espaço natural; - estímulo à criticidade.	Abordagem teórica de assuntos ou temas inerentes à disciplina, (...).
Prof. 2 Contribui para a formação do cidadão crítico, conhecedor do mundo no qual ele está inserido.	- localiza o cidadão no seu espaço e mostra o seu papel no espaço “micro” e “macro”; - forma uma consciência ecológica, política... - desperta o seu senso crítico.	Não respondeu
Prof. 3 Por se tratar de uma escola inserida em uma localidade urbana o objetivo seria conhecer e atuar em uma parcela deste urbano.	Que ela se perceba como agente/cidadão de uma história em sua comunidade.	Conteúdo seria fenômenos sociais, culturais ou naturais, políticos privilegiados pela escola, secretaria de educação, MEC. Também aí vai um pouco de reprodução sem muita crítica da sua real validade.
Prof. 4 Porque a Geografia está presente em nosso cotidiano (senso comum) e como ciência sistematizada com categorias próprias de estudo como: lugar, espaço, região, sociedade presente em outras ciências.	noção de pertencimento social - categoria de espaço vivido Interação homem-meio – construção e reconstrução de espaço geográfico localização e mobilidade espacial – linguagem cartográfica.	Conjunto de conhecimentos sistematizados por uma ciência – a linguagem cartográfica.
Prof. 5 ... propicia a visão de um espaço e de transformação de espaço através do homem, (...) despertando ... espírito crítico,	O homem como parte e participante de espaço geográfico.	O conteúdo transmite não só as informações sobre a disciplina como os conceitos próprios da linguagem da geografia.
Prof. 6 ...ter uma leitura do mundo e que possa transformá-lo para o seu bem estar social, político e econômico.	Conhecimento do mundo e suas diferenças Poder ter parâmetro para a transformação em busca de justiça e igualdade.	Objetivo de uma ciência a ser trabalhado com os alunos e em geografia é importante para leitura e compreensão do mundo em que vivemos.
Prof. 7 Porque ela está inserida no cotidiano, facilitando assim o entendimento da dinâmica local e mundial que o cerca.	1º conhecer o espaço que o cerca. 2º desenvolver a cidadania (uso racional dos recursos por ex.) 3º entender a dinâmica p/propor soluções.	Sistematização do assunto.
Prof. 8 entender melhor diversos aspectos relacionados ao mundo e ao meio ambiente.	Por exemplo, conhecendo o meio ambiente e as causas e efeitos do uso do mesmo pelo homem, este pode evitar problemas de conseqüências irremediáveis para os seres vivos.	É o que se tem para ser ensinado de forma reflexiva e construtiva. .

Prof 9	se colocar melhor no planeta, ... se tornando um cidadão crítico.	Conscientização no espaço – observação de “espaços diferenciados” - como mudamos e somos afetados por ele, etc.	Conteúdos é o básico – a abordagem é que se daria conforme os diferentes fatores: momento, meio etc.
Prof 10	É uma das disciplinas do núcleo curricular básico. Ler, entender e compreender o mundo, principalmente, o que lhe é concreto.	Uma das contribuições é a possibilidade que os educandos possam compreender e conhecer o mundo ou os diferentes mundos.	Conhecimentos específicos da disciplina que pode ser abordados por diferentes metodologias.
Prof 11	A Geografia é a ciência que estuda o espaço vivido e construído pelo homem.	Estudo da paisagem. Desvendar as “tramas” de uma determinada região.	A matéria que será desenvolvida durante um determinado período.
Prof 12	Para possibilitar aos alunos uma visão além da realidade deles.	Através dos conhecimentos geográficos, de começar a entender a dinâmica mundial, as relações de dependência entre países, a globalização e a importância dos transportes e das comunicações.	Conteúdos são os assuntos, os temas abordados. Uma abordagem da geografia é “países desenvolvidos do Norte” e “Países subdesenvolvidos do Sul”.
Prof 13	Trata de fenômenos naturais e humanos que estão de uma forma ou de outra, inseridos no cotidiano.	Possibilita uma visão mais crítica da realidade.	Um conjunto de conceitos que unidos tornam-se objetos de conhecimento. Alfabetização cartográfica quando os alunos controem planta de sua casa ...
Prof 14	Perceber criticamente o espaço	...que o aluno seja capaz de observar, descrever, analisar e se posicionar sobre vários temas e fatos.	Conjunto de saberes científicos. A partir da importância do mesmo para a formação do aluno.
Prof 15	A geografia, essencialmente, possui uma espacialidade de integrar conhecimentos das demais disciplinas, criando conexões entre as ciências naturais e sociais e suas múltiplas interações expressas na dinâmica socio-espacial.	* observar, descrever, perceber e compreender a paisagem, como conceito fundamental da geografia; * conhecer a evolução do capitalismo, suas contradições, ... uma consciência crítico-reflexiva; * perceber sua capacidade de intervir significativamente no espaço geográfico	Conteúdo: conhecimento, informação, saber, sempre buscando articular os conceitos base da geografia aos conteúdos selecionados previamente.
Prof 16	Porque é ela que vai permitir ao aluno compreender o espaço que o circunda e todas as relações que norteiam a organização deste espaço. ... expandir suas idéias e sua visão crítica sobre o mundo.	A compreensão ao educando das questões que envolvem seu cotidiano (...)mas, também, uma análise crítica sobre ... formas de dominação que o homem pode exercer sobre o meio geográfico e sobre o homem.	O conteúdo pode ser interpretado como o conjunto de conceitos a serem abordados em determinada série.
Prof 17	... ajudar o aluno a entender a sociedade e o mundo o qual faz parte. (...)	→ situar e colocar o aluno como agente do espaço geográfico; → entender que vivemos geografia diariamente; → importância da cidadania e do senso crítico.	Conteúdo é a matéria, o assunto a ser abordado. O uso de mapas pode ser uma maneira de discutir um conteúdo, sendo um meio e não um fim.
Prof 20	Os conhecimentos geográficos estimulam a conscientização do aluno auxiliando na formação de cidadãos conscientes, tornando o espaço vivido inteligível.	Os conhecimentos geográficos contribuem para o entendimento da realidade em que estamos inseridos. (...) entendimento da dinâmica capitalista permitindo que o aluno conheça o seu papel (...)e possa romper com essa realidade.	São conhecimentos sobre determinados temas, que no ensino de geografia devem ter uma abordagem crítica e associada a outros conteúdos relevantes.

Prof 21	A Geografia, devido a sua metodologia enquanto ciência, (---) duas características imprescindíveis: à leitura e interpretação da realidade; articular e sintetizar múltiplas e simultâneas informações.	A contribuição é justamente instrumentalizar, fornecer meios para o entendimento e intervenção dessa realidade, no espaço de vivência desses alunos.	O conhecimento que se pretende ensinar, direcionado a um determinado público, conforme os objetivos que se pretende atingir.
Prof 22	A Geografia é importante para (...) ter uma visão crítica do mundo, saber como melhor se localizar no espaço geográfico, (...), etc.	(...) permitindo que eles observem com mais clareza como estão inseridos na sociedade em que vivem. (...) ter uma noção geral do que venha a ser paisagem, território, região, espaço e lugar, (...) a uma análise crítica da realidade.	Conteúdo são os conhecimentos sobre determinado assunto. Para Geografia, os conhecimentos acadêmicos (acumulados) são muito importantes para serem “confrontados” com os conhecimentos prévios dos alunos.
Prof 23	Por ser a mesma, a ciência que analisa as transformações sociais, que se manifestam em diversas escalas sociais e espaciais, (...).	(...) conscientizar os educandos, das possibilidades de atuação no espaço, de acordo com as intencionalidades e potencialidades ideológicas.	Resposta muito divagante!!!
Prof 24	Porque no ensino fundamental constrói-se a base crítica do aluno. A Geografia é a disciplina que vai auxiliar o aluno a pensar as relações que ocorrem no espaço geográfico de forma crítica.	Formação de uma consciência na qual o aluno conhecer o espaço onde se dão as relações humanas e, (...) como instrumentos de transformação social, a medida que se conhece o espaço, pode-se dominá-lo ou entendê-lo melhor.	Desigualdades sociais no espaço urbano → (a resposta apenas explica o exemplo dado).
Prof 25	Porque ela contribui para a formação crítica do indivíduo enquanto agente de construção do meio em que vive.	Formar indivíduos conscientes de seu papel na comunidade/ no mundo.	Conteúdo refere-se a um assunto que apresenta características específicas de um ramo de conhecimento científico. Ex: o relevo terrestre – formação.
Prof 26	Porque a Geografia dimensiona as práticas sociais e aponta situações intervencionistas a partir de conhecimentos adquiridos de outras disciplinas.	Apontar uma explicação para a localização espacial das coisas (...) otimizar a organização sócio-espacial do território em que ele se encontra.	Conteúdo se refere a informações pré-selecionadas com base em objetivos definidos. Cabe à geografia abordar a vivência humana projetada no espaço geográfico.
Prof 27	Porque ela contribui para a leitura do mundo de uma ótica própria: a espacial.	(...) compreendam, numa perspectiva espacial, a realidade e nela possam atuar.	Conhecimento sobre determinado assunto. Para a Geografia é preciso que os conteúdos possam ser estudados a partir de seus conceitos: espaço, lugar, território, região.
Prof 28	A possibilidade de desenvolver no aluno senso de localização, referências espaciais, etc.	Tomada de consciência de que o espaço é construído a partir de conflitos (...)	São informações referentes a um assunto específico.
Prof 29	A Geografia trabalha a realidade, o local e o global, onde permite identificar, compreender a geografia de cada pessoa; (...) aproveitando os conteúdos geográficos para a formação de uma cidadania.	(...) aprende a compreender melhor o espaço onde vive, com também o espaço globalizado.	Conteúdos – são assunto de relevância a ser trabalhado com os nossos alunos. (O estudo do espaço geográfico)

Prof 30	Porque a geografia pode contribuir para dar um outro entendimento do espaço no qual o aluno vive.	<ul style="list-style-type: none"> - Construção da cidadania; - Análise crítica do espaço; - Maior organização - compreensão 	Conteúdos são pontos importantes para construção de um saber, definidos de acordo com um determinado objetivo.
---------	---	---	--

1. Por que é necessária a permanência da Geografia como disciplina no currículo da educação fundamental?

Algumas observações sobre as formas de responder e justificar a questão 1.

Nessa questão inicial nota-se ao menos duas compreensões: o contexto e significado da educação fundamental com seu currículo próprio e a justificativa para a permanência da Geografia no currículo escolar contemporâneo.

Nas respostas é possível observar que alguns adotaram justificar-se apelando para relação dos conhecimentos geográficos com o cotidiano, com o espaço vivido – quer dizer, pelo que tal conhecimento pode fazer para a compreensão de mundo das pessoas. Nesta primeira abordagem é interessante o argumento de que **a Geografia trata de elementos do cotidiano**. Justificando-se que por estar contida nele (cotidiano) enquanto espaço vivido, o seu destaque como disciplina escolar merece ampla defesa. Que compreensão de conhecimento escolar e que prática conduz tais professores a esta justificativa? E por que ela está tão aderida ao jargão de formar um *cidadão crítico* e ao desenvolvimento de certa *conscientização*? Esses pensamentos estariam constituídos, em função de uma formação acadêmica, de uma concepção ideológica ou de uma prática e compreensão política? Além disso, a relação das disciplinas escolares com o cotidiano é constante e não uma exclusividade da Geografia, então as respostas iniciais não parecem convincentes ou que sejam resultado de uma reflexão mais refinada por parte deles. Numa primeira aproximação, esse linguajar parece ser o efeito da reprodução de um dado senso comum docente, ou da fragilidade teórico-prática da formação inicial e continuada. Essa relação com o cotidiano é positiva, mas há riscos. Qual seja? Tomar o cotidiano, o senso comum e o saber prévio dos alunos, dar atenção ao “aspecto contemporâneo e ao frescor das novidades” (citação de entrevista com a Prof.^a Isabela), mas ao fim não promover um conhecimento, uma aprendizagem que transcenda as percepções iniciais. Quer dizer, “falar de tudo e não sistematizar nada. A geografia não pode ser apenas isso.”⁶ Uma preocupação também explicitada nas entrevistas.

Outros justificam com o outro apelo: o fato da Geografia ser um saber científico estruturado e capaz de “revelar” o mundo de uma maneira que nenhuma outra disciplina o faria – por aquilo que a Geografia tem como ciência – insistindo nisso como um qualificativo. Contudo, para termos mais o olhar sobre as respostas detalharemos melhor alguns desses pensamentos, pois há muita inconsistência, fazendo-nos pensar na noção de opinião.

Observamos certa naturalização da configuração curricular expressa naquelas respostas que justificam sua presença como disciplina na escola pelo caráter e pela organização científica a acadêmica da Geografia. O currículo precisa conter conhecimentos científicos que dissecam e tratam o mundo para explicá-lo. E basta ser herdeira da cátedra para ser disciplina escolar? Entendemos que não, pois a legitimação desse saber com relevância escolar passa pelo mesmo processo social e ideológico que

⁶ Entrevista com a Professora Isabela – áudio.

institucionalizou a ciência, ainda que se invertam os caminhos e se negue o caráter ideológico disso.

Explicitamente tomar os conceitos geográficos como saberes sistematizados da ciência acadêmica, representou um critério importante para esses professores justificarem a permanência desses saberes na escola. Ora por seus conceitos que permitem uma *visão escalar*, ora pela compreensão de referências de *localização* e da dinâmica da *ação da sociedade sobre o meio*, esta ciência garantiria seu lugar cativo na educação da sociedade. Note-se como é o caráter científico e especializado que de certa maneira domina a compreensão desses professores sobre as disciplinas escolares. Aspectos sociais e culturais mais comunitários, especificidades locais e elementos pedagógicos sucumbem ao domínio da universalidade científica.

2. Qual a contribuição efetiva dos conhecimentos geográficos para a educação das crianças, jovens e adultos?

Dois grandes grupos de idéias caracterizam as respostas que obtivemos nos questionários. No primeiro grupo, um grande número de profissionais considera como contribuição específica “a conscientização política, social e ambiental”, “a compreensão da cidadania”, o desenvolvimento do “senso crítico para transformação da realidade” e por último, a “compreensão e conhecimento sobre o mundo e o cotidiano” a partir da Geografia – a ordem apresentada aqui não significa importância ou hierarquia, apenas a organização da redação. Em nossa amostragem, dos 27 questionários respondidos, esses aspectos são apontados por pelo menos 15 deles. Um grupo menor apontou como contribuição “a compreensão da relação homem-meio”, o aprender a “localizar-se” e a “compreensão espacial”.

Note-se como predomina no primeiro grupo de respostas, marcas que não são propriamente geográficas, enquanto um grupo bem menor define a contribuição tomando por base características significativamente geográficas: **localização, relação-homem natureza, noções escalares e uma compreensão espacial**. Por compreensão espacial ainda podemos considerar coisas muito amplas, indefinidas, mas ficaremos naqueles atributos de localização, distribuição, extensão etc. que acompanha o pensamento geográfico ainda hoje. Mesmo que sejam amplas as possibilidades de significado o diálogo nos parece promissor.

No primeiro grupo podemos reconhecer essas marcas como propriamente não geográficas porque, de fato, elas se referem a intenções ou possibilidades da escola como um todo, do conjunto e de cada disciplina simultaneamente. Portanto, a contribuição específica do ponto de vista disciplinar não está expressa por esses professores. Resta saber se nas entrevistas por pauta, com tempo de explanação e outro instrumento de diálogo essa impressão permanecerá ou se ela será justificada. As entrevistas nessa modalidade já realizadas com as professoras Isabella e Beatrice confirmam isso.

Do grupo de professores que aponta a *localização, a relação-homem natureza, as noções escalares e uma compreensão espacial* detectamos mais consistência para indicar a contribuição mais específica desses conhecimentos geográficos. Estando presentes nos conteúdos das aulas, nas atividades realizadas pelos alunos e se correspondem ou compõem os instrumentos de ação docente, essas idéias podem ter uma força singular na perspectiva da *educação geográfica* que preconizamos. Esses elementos também precisam ser confrontados em outras situações nas próximas entrevistas e na observação das atividades pedagógicas nas aulas de geografia.

3. Defina “conteúdo” e justifique uma abordagem própria da aula de Geografia para o mesmo.

Reconhecemos nas respostas expressões que tomam os conteúdos em diferentes termos. Em alguns os conteúdos são temas científicos, segundo os professores necessários à compreensão do mundo e para a vida, compondo uma educação formal. Em outros casos, a definição de conteúdo toma como pressuposto a escolha deliberada de temas, assuntos e situações para a atividade educativa, chegando a indicar o caráter seletivo que é o fato de se privilegiar uns temas e não outros, seja por orientações oficiais, pelo MEC, pelas secretarias, pelo livro didático ou pela própria escola. Tais escolhas privilegiadas, para muitos professores, são voltadas a valorização desses temas para a “construção de um saber” pelo aluno. Note-se aqui a possibilidade de explorar aspectos do caráter político do currículo escolar, passando pela ação do Estado e outros agentes atuante na definição dele – a própria Universidade, os agentes econômicos e movimentos sociais como associações de classe e de pesquisadores bem pouco explicitado pelos professores.

Então, os conteúdos se definem, ora pela geografia científica, mas com o claro objetivo de promover o trabalho pedagógico; já em outros casos, os conteúdos tem origem no mundo, na realidade objetiva (nos fenômenos e situações) que podem ser apropriadas pelos professores e alunos a fim de se “construir um saber”. Contudo, não temos a extensão da capacidade crítica desenvolvida por esses profissionais.

Uma parcela muito significativa das respostas ao questionário escolheu definir “conteúdo” de ensino a partir da sua marca ou composição científica – explicitamente 11 (onze) dos 27 (vinte e sete) que responderam ao questionário revelaram essa orientação. Em alguns casos eles são apontados como temas ou assuntos específicos. Veja-se no quadro as resposta dos professores identificados pelos números 1, 4, 6, 14 e 25, por exemplo. Nota-se, uma compreensão sobre os conteúdos nitidamente pensados e legitimados a partir dos elementos da ciência, enquanto dimensão de saberes autorizados academicamente, por isso mesmo, disciplinares. Outro grupo de resposta toma os conteúdos como elementos da realidade, como que oriundos de aspectos e temas da vida cotidiana, privilegiados e selecionados para o trabalho educativo. Vejam-se as respostas dos professores de número 3, 7, 6, 15 e 25. Tal seleção promoveria os objetivos do ensino conforme as abordagens realizadas também pelo professor, mas essa seleção em algumas respostas tem um caráter muito informativo.

Um terceiro conjunto de resposta aponta os conteúdos como uma “sistematização”, uma “organização de assuntos” e “matérias” a serem ensinadas sem indicar se esta seleção dá-se a partir de elementos de saberes científicos ou da realidade cotidiana e atual. Um quarto grupo de resposta causa-nos muita curiosidade pela sua imprecisão e superficialidade, talvez por terem sido surpreendidos pela questão ou por dificuldades de elaboração de uma resposta escrita – houve explicitamente a declaração sobre essa limitação –, esse grupo indica-nos ainda mais a pertinência e a relevância do tema. Neste ponto, uma possibilidade de justificar essa carência pode estar relacionada à valorização quase nenhuma de se pensar a didática da Geografia na formação inicial, ou dar um lugar secundário às questões pedagógicas e educacionais com as quais trabalhará o geógrafo-educador. Elemento que anuncia e agrega uma premente gravidade no modo como tem se realizado a formação de professores no Brasil.

Perspectivas

A investigação em andamento sugere que a compreensão, tanto da função da geografia no currículo escolar, quanto a sua contribuição para a educação fundamental parece orientar-se ora em noções próximas a um *sensu comum docente e frases de efeito*, ora em expressões como *localização, orientação e leitura de mundo* – sinalizando alguma base na geografia acadêmica. Além disso, elementos próprios da cultura e do conhecimento escolar marcam as escolhas e opções dos professores – os saberes da experiência profissional, os documentos orientadores do currículo entre outros.

As dificuldades na definição dos conteúdos de ensino pelo saber docente indicam pelo menos certa fragilidade na formação dos professores sobre a dimensão pedagógica e no desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem. Outro indício que sinaliza tais limitações, além da formação inicial – lembrada por sua fragilidade nas entrevistas – é o pouco alcance e as reduzidas oportunidades de formação continuada. Some-se ainda o agravamento das condições do ambiente de trabalho escolar. Nesse aspecto, queremos dar relevância ao valor do aprendizado do professor, individual e coletivo, caracterizador da experiência docente e do seu pensamento, aqui sinalizado pela professora Isabella:

“o grupo de professores da escola, que discute junto a proposta de programa e que se indaga sobre o trabalho que realizam foi importante para tomar consciência do valor da experiência e do aprendizado como professora.”

Bibliografia:

- Anais dos Encontros Nacionais de Geógrafos – ENGs e dos Encontros Nacionais sobre de Ensino de Geografia – Fala Professor.*
- ANDRADE, Manoel C. “O pensamento geográfico e a realidade brasileira”. In: Boletim Paulista de Geografia. Nº 54. SP: Associação dos Geógrafos Brasileiros. (1977).
- AUDIGIER, F. (1999) *L'éducation à la citoyenneté*, Collection Chercheurs et enseignants, INRP. Paris, INRP, (1999), p. 22. 8
- BADARÓ, Cláudio Eduardo. *Epistemologia e Ciência*. Bauru/SP: EDUSC. (2005).
Caderno Prudentino de Geografia nº 17 – *Dossiê Geografia e Ensino*, Vários autores. (1995).
- CALLAI, “O Ensino de Geografia: Recortes Espaciais para Análise”. In: *Geografia em sala de aula*. CASTROGIOVANNI, A. C. et all (Orgs.). Porto Alegre: UFRGS Editoras. (2003).
- CASTELAR, Sonia. (Org.). “A psicologia genética e a aprendizagem no ensino de Geografia”. In: GeoUsp 5. Educação Geográfica – teorias e práticas docentes. São Paulo: Contexto. (2005).
- _____, Sonia. “A cidade e a cultura urbana na geografia escolar”. In: Boletim Paulista de Geografia. Nº 85. São Paulo: SP. Dez. (2006).
- _____, Sonia. (Org.). “A Percepção do Espaço e a distinção entre o objeto e seu nome.” Ensino de Geografia, Caderno CEDES, nº 39. Campinas: CEDES. Papyrus, (1996), p.88-96.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia e Prática de Ensino*. Goiânia: Alternativa, (2002).

- _____, Lana de Souza. *Geografia, Escola e Construção do Conhecimento*, Campinas/SP: Papirus, (1998).
- CHEVALLARD, Yves. “Aspectos problemáticos de la formación docente”. Conferência na *Jornadas del Seminario Interuniversitario de Investigación en Didáctica de las Matemáticas (SI-IDM)*. Escuela de Magisterio de Huesca. Universidad de Zaragoza. 1 de abril de 2001.
- COUTO, Marcos Antonio C.. “Pensar por conceitos geográficos”, p.323-331. In: *Geografia em Perspectiva*. PONTUSHKA & OLIVEIRA. (Orgs.). São Paulo: Contexto. (2002).
- COUTO, Mia. *Um Rio Chamado Tempo, Uma Casa Chamada Terra*, SP: Companhia das Letras. (2003)
- DUARTE, Newton. *Vigotski e o “aprender a aprender”*. Campinas/SP: Autores Associados (2000).
- GUREVICH, Raquel. *Sociedades y territorios em tiempos contemporâneos*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. (2005).
- HESSEN, Johanes. *Teoria do Conhecimento*. 4ª Ed. Coimbra/Portugal: Armênio Amado. (1968)
- JAPIASSÚ, H. & MARCONDES, D. *Dicionário Básico de Filosofia*. 3ª Ed. RJ: Jorge Zahar Editor. (2001).
- LACOSTE, Yves. *A Geografia isso serve, em primeiro lugar, para fazer a Guerra*. 4ª edição. Campinas/SP: Papirus, (1997).
- LEFÉBVRE, Henri. *Lógica Formal/lógica dialética*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Civilização brasileira (1979).
- LEITE, Siomara B. “Considerações em torno do significado do conhecimento”, In: *Conhecimento Educacional e Formação do Professor*. SP: Papirus. (1995).
- LOPES, Alice Casimiro. *Currículo e Epistemologia*. Ijuí: Editora Unijuí. (2007).
- _____, Alice Casimiro. “Os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização”, In: *Educação e Sociedade*. Campinas. Vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 386-400. (2002).
- _____, Alice Ribeiro Casimiro. *Conhecimento Escolar: ciência e cotidiano*. Rio de Janeiro: EDUERJ (1999).
- MACHADO, Nilson J. *Epistemologia e Didática*. 6ª edição. São Paulo: Cortez. (2005).
- MARTINS, Élvio. “Geografia e Ontologia: o fundamento geográfico do Ser”. In: *GEOUSP - Espaço e Tempo*, São Paulo, Nº 21, pp. 33 - 51, (2007).
- MASSEY, Doreen. *Pelo Espaço: Uma Nova Política da Espacialidade*. RJ: Bertrand Brasil. (2008).
- MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais, - Ensino Fundamental.
- MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais, - Ensino Médio.
- MORAES, Antonio Carlos R. “Notas sobre identidade nacional e institucionalização da Geografia no Brasil”. In: *Estudos Históricos*. FGV. Rio de Janeiro, vol. 4, n. 8, 1991, p. 166-176.
- MOREIRA, Ruy, O *Discurso do Averso – para a crítica da Geografia que se ensina*. Rio de Janeiro: Dois Pontos. (1987).
- _____, Ruy, *O círculo e a espiral*, em suas duas edições (CoAutor: 1993 e Edições AGB Niterói, (2004).
- _____, Ruy. *Para onde vai o pensamento geográfico? Por uma epistemologia crítica*. São Paulo: Contexto. (2006).
- _____, Ruy. *Pensar e ser em Geografia*. São Paulo: Contexto. (2007).

- OLIVEIRA, Livia de. “Uma leitura geográfica da epistemologia do espaço”. In: VITTE, A. C. (Org.). *Contribuições à História e à Epistemologia da Geografia*. RJ: Bertrand Brasil. (2007).
- PAGANELLI, Tomoko Y. “Reflexões sobre categorias, conceitos e conteúdos geográficos: seleção e organização.” In: *Geografia em Perspectiva*. PONTUSHKA & OLIVEIRA. (Orgs.). São Paulo: Contexto. (2002).
- PEREIRA, Diamantino. “Geografia Escolar: conteúdos e/ou objetivos”. In: Caderno Prudentino de Geografia, Nº 27. Presidente Prudente/SP: AGB-PP. (2005)
- _____, Diamantino. “Paisagens lugares e espaços: a Geografia no ensino básico”. In: Boletim Paulista de Geografia, Nº 79. SP: AGB-SP. (2003)
- PESSOTTI, Isaías. “*Aqueles Cães Malditos de Arquelau*”, São Paulo: Editora 34. (1996).
- RUÉ, Joan. *O que Ensinar e Por Quê*. São Paulo: Moderna. (2004)
- ROUSSEAU. J.J. Emílio – ou da Educação. São Paulo: Martins Fontes. (1995).
- SALOMON, Délcio Vieira. *A maravilhosa incerteza*, São Paulo: Martins Fontes (2000).
- SANTOS, Milton *Pensando o Espaço do Homem*. 4ª edição. SP: Hucitec (1997).
- SANTOS, Milton. *Território e Sociedade – Entrevista com Milton Santos*. SP: Ed. Fundação Perseu Abramo. (2000).
- SILVEIRA, Maria Laura. “O espaço Geográfico: da perspectiva geométrica à perspectiva existencial”. In: *GEOUSP - Espaço e Tempo*, São Paulo, Nº 19, pp. 81 - 91, (1996).
- SPOSITO, Eliseu Savério, *Geografia e Filosofia – contribuição para o ensino do pensamento geográfico*. São Paulo: Editora UNESP (2004).
- SUERTEGARAY, Dirce M. A. “O atual e as tendências do ensino e da pesquisa em Geografia no Brasil”. In: *Revista do Departamento de Geografia*. Porto Alegre: UFRGS. Nº 16. P. 38-45. (2005).
- VYGOTSKY. L. S. *A formação social da mente*. 4ª edição. São Paulo: Martins Fontes (1991).
- VYGOTSKY. L. S. *Pensamento e Linguagem*. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes (1991).
- WOOLDRIDGE, S.W. & EAST, W. Gordon. *Espírito e Propósito da Geografia*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores (1967).
- ZABALA, Antony. *A prática educativa*. Porto Alegre: ArtMed (1998).