



signos geográficos

Boletim NEPEG de Ensino de Geografia

ISSN: 2675-1526

www.revistas.ufg.br/signos

O PROBLEMA-TEMA E A SITUAÇÃO GEOGRÁFICA PROPOSTOS NA BNCC E O ENSINO-APRENDIZAGEM DA GEOGRAFIA

THE PROBLEM-THEME AND THE GEOGRAPHIC SITUATION PROPOSED IN THE NATIONAL COMMON CURRICULUM BASIS (BNCC) AND THE TEACHING-LEARNING OF GEOGRAPHY

EL PROBLEMA-TEMA Y LA SITUACION GEOGRAFICA PROPUESTOS EN LA BNCC Y LA ENSEÑANZA-APREDIZAJE DE LA GEOGRAFIA

Leonardo Dirceu de Azambuja
Universidade Estadual de Maringá (UEM), Paraná, Brasil
leonardoddirceuazambuja@gmail.com

Resumo: Ler e escrever sobre a Base Nacional Comum Curricular é uma tarefa que se impõe para atualizar o debate e projetar a Geografia Escolar. O presente artigo seleciona como foco de reflexão a questão do problema-tema e a indicação de trabalhar a situação geográfica como forma-conteúdo de organização e interpretação da realidade socioespacial. Delimita para análise a etapa do Ensino Fundamental II. Na estrutura da Base identificam-se competências gerais e específicas, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. Consta na Base a concepção de educação geográfica a ser desenvolvida por meio do que denomina resolução de problemas. A palavra problema é instigadora do entendimento sobre o papel da Escola como lugar da ciência. Neste artigo, sustenta-se que o problema precisa ser trabalhado como problema científico e como recurso didático para a apropriação recriada da universalidade do conhecimento. A situação geográfica é o caminho metodológico que vai elaborar o problema-tema, com a perspectiva de interpretação fundamentada no método da Geografia. Como fazer o ensino-aprendizagem da Geografia, por meio de metodologias temáticas, problematizadoras e cooperativas que promovem a ruptura com a visão prescritiva do documento curricular completa o conteúdo do texto.

Palavras-chave: ensino de geografia, metodologia de ensino, situação geográfica.

Abstract: Reading and writing about the National Common Curriculum Basis (BNCC) is a crucial to debate and design school Geography. In this context, this text aims to analyze the question of the problem-theme, and the indication to work the geographic situation as a form-content organization and interpretation of socio spatial reality at the Fundamental Education II level. In the structure of BNCC, general and specific competences, thematic units, and knowledge objects and skills are identified. Moreover, it states the geographic teaching should be carried out through 'problem resolution'. The term 'problem' underlines the school's main role as a place of science. Thus, it is proposed that the problem has to be considered as a scientific problem, and as a didactic resource to allow for students' own recreation of the universal knowledge. The geographic situation is, therefore, the methodological path to elaborate the 'problem-theme', with its perspective of interpretation rooted in the Geographic method. Finally, how to perform teaching-learning of Geography through thematic, problem-driven and cooperative methodologies that promote a rupture with the prescriptive view of the curriculum is discussed.

Keywords: geography teaching, teaching methodology, geographic situation.

Resumo: Leer y escribir acerca de la Base Nacional Curricular Común (BNCC) es una tarea imprescindible para discutir y proyectar la Geografía Escolar. Este texto selecciona como foco de la reflexión la cuestión del ‘problema-tema’ y la indicación de trabajar la situación geográfica como forma-contenido de organización y interpretación de la realidad socio espacial. La análisis es limitada al nivel de la Educación Fundamental II. En la BNCC, son identificadas competencias generales y específicas, unidades temáticas, y objetos de conocimiento y habilidad. Además, propone-se en la BNCC una concepción de educación geográfica a ser desarrollada a través de lo que se denomina ‘resolución de problemas’. En este contexto, afirma-se que el problema ha que ser trabajado como un problema científico y como recurso didáctico para la apropiación recreada de la universalidad del conocimiento. La situación geográfica es el camino metodológico que elaborará el problema-tema, con la perspectiva de la interpretación fundamentada en el método de la Geografía. Cómo hacer la enseñanza-aprendizaje de la Geografía, a través de metodologías temáticas, problematizantes y cooperativas que promuevan una ruptura con la visión prescriptiva del documento curricular completa el contenido del texto.

Palabras clave: enseñanza de geografía, metodología de enseñanza. situación geográfica.

Introdução

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) é a referência para a elaboração dos currículos escolares nos respectivos sistemas educacionais, em atendimento ao que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9.394/1996. A Base é o documento normativo definidor de aprendizagens essenciais para todos os alunos da Educação Básica. A partir desse documento cabe aos sistemas de educação, redes de ensino e escolas a missão de implementar as decisões e ações para que a gestão curricular se efetive no processo de ensino-aprendizagem.

Para análise, no presente artigo, delimita-se uma parte do Ensino Fundamental (EF), Anos Finais, ou seja, do 6º ao 9º Anos e o componente curricular de Geografia. A BNCC nesse foco disciplinar, além das competências da área das Ciências Humanas e do componente curricular Geografia, apresenta o detalhamento por Ano/componente curricular por meio do que denomina como unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades.

As unidades temáticas são enfoques necessários para o estudo dos objetos de conhecimento (conteúdos) e para o desenvolvimento das habilidades a serem apropriadas no processo formativo e informativo dos alunos. Correspondem ou constituem “[...] um arranjo dos objetos de conhecimento ao longo do Ensino Fundamental adequado às especificidades dos diferentes componentes curriculares” (BRASIL, 2018, p. 29). Na Geografia Escolar, elas são referências para a interpretação socioespacial a ser elaborada em cada situação geográfica incluída nas práticas de ensino-aprendizagem, conforme será explanado brevemente a seguir.

Na unidade temática, **o sujeito e seu lugar no mundo** são contempladas as noções de pertencimento e identidade considerando desde os contextos mais próximos da vida cotidiana, aos contextos mais amplos envolvendo aspectos políticos, econômicos e culturais concretizados em sociedades de tempos e espaços determinados e diferenciados.

A interpretação da situação geográfica com a dimensão de múltiplas escalas está referida na unidade temática denominada **conexões e escalas**. A conexão atende a um dos princípios da Geografia para a interpretação conjunta dos elementos sociais e naturais formadores das paisagens e dos espaços geográficos. A escala geográfica corresponde ao recorte espacial ou à abrangência territorial da análise.

O **mundo do trabalho** constitui outro foco proposto para a interpretação da Geografia. O mundo da produção agrária e industrial incluindo as dimensões da divisão social e territorial do trabalho, a evolução científica, tecnológica e informacional são aspectos a serem considerados na dimensão socioespacial.

Trabalhar didaticamente **as formas de representação e pensamento espacial** é parte indispensável para o desenvolvimento do raciocínio ou da interpretação geográfica. O domínio e usos da linguagem gráfica e cartográfica, de imagens, com o uso das geotecnologias são recursos didáticos que precisam estar integrados transversalmente com as práticas de ensino-aprendizagem.

A unidade temática **natureza, ambiente e qualidade de vida** pauta a articulação da Geografia Física e a Geografia Humana com destaque para o estudo do meio físico-natural do planeta Terra. Além do estudo da natureza, busca-se relacionar a dimensão social no movimento e atualidade socioespacial. O espaço geográfico é esse todo, natureza e sociedade.

A concepção de educação geográfica é definida na BNCC como resultado do processo formativo e informativo, habilitador dos sujeitos para representar e interpretar o mundo. A apropriação do pensamento espacial e do raciocínio geográfico são definições indicadas como fundamentos dessa formação escolar.

Destaca-se que para elaborar o entendimento sobre pensamento espacial e raciocínio geográfico é necessário ir aos fundamentos teóricos e metodológicos da Geografia. O raciocínio geográfico precisa efetivar a interpretação ou a análise geográfica por meio do método da ciência geográfica. Para tanto, a concepção de situação geográfica é a referência metodológica à definição e à organização do conteúdo escolar.

A resolução de problemas é sugerida na BNCC como o objeto articulador das práticas de ensino-aprendizagem, como a forma didática indicada para desenvolver o raciocínio geográfico e o pensamento espacial. Consta na BNCC que a aprendizagem da Geografia “[...] estimula a capacidade de empregar o raciocínio geográfico para pensar e resolver problemas gerados na vida cotidiana” (BRASIL, 2018, p. 361). Resolver problemas identificados na realidade remete à ideia do estudo voltado a encontrar soluções aos problemas práticos, evidenciando uma visão prática ou pragmática do pensamento espacial. É oportuno observar que a função da escola, ou mesmo da ciência é trabalhar com problemas científicos. Quer dizer, o problema, na sua dimensão prática precisa ser apropriado, problematizado, recortado, elaborado, enquanto objeto de estudo e ou de pesquisa, para ser de fato conteúdo escolar ou científico.

A escola é o lugar da ciência e a ciência existe para superar o senso comum ou explicar a realidade para além da aparência, do vivido ou da compreensão do funcionamento do mundo como ele é. Ir além significa apreender e compreender as contradições e ou projetar como esse mundo pode ser. Um mundo diferente, transformado e recriado historicamente pelos sujeitos sociais entre os quais estão os formadores das comunidades escolares.

Cabe então perguntar: de quais problemas gerados na vida cotidiana, conforme referido na BNCC, está se falando? Quem, como e quando esses problemas se definem como problema intelectual, tornando-se objeto científico ou tema do conteúdo curricular? A Geografia Escolar necessária para a formação dos alunos precisa trabalhar com problemas científicos. Os problemas ou temas da realidade transformam-se ou constituem-se em problemas ou temas científicos da Geografia quando são metodologicamente elaborados como situação geográfica.

O artigo tem no item a seguir o objetivo de refletir sobre as perguntas e sua elaboração científica. Na sequência, vai tratar da situação geográfica como um conceito ou uma instância da análise geográfica. A última parte do artigo trata sobre a questão do problema-tema como situação geográfica para o ensino, relacionando a Geografia Escolar com as metodologias de ensino identificadas com a perspectiva temática de ensino-aprendizagem.

Sobre a elaboração científica do problema

A palavra problema assim como tantas outras pode apresentar diferentes significados considerando os contextos em que estiver sendo usada. Saviani (1986) desenvolve um

exercício intelectual sobre o que denominou como noção de problema. Alguns destaques dessa elaboração podem contribuir na reflexão aqui instigada.

Uma pergunta não necessariamente expressa um problema como mais apressadamente poderia ser entendido. Se a pergunta é simples e o perguntado responde imediatamente o suposto problema estaria resolvido. E se a pergunta for mais complexa e a resposta não é conhecida, então estaríamos diante de um problema? Também não, pois a resposta pode não ser do interesse do perguntado ou respondente ou não ter significado nem razão para buscá-la, ou ainda, não ser necessário resolvê-la. Nesses casos, ela não se constitui, de fato, em um problema.

Uma pergunta que o professor faz será um problema para o aluno? Sim e não. Diante de uma pergunta, o aluno sabe que o professor sabe a resposta. Então é uma pergunta cuja resposta já é conhecida e cabe ao aluno seguir o roteiro que lhe foi ensinado e chegará até a resposta. O não saber será um problema para o aluno somente enquanto ele precisar responder para superar o obstáculo da avaliação escolar. Nessa situação, o problema está no objetivo de responder para ter uma boa avaliação e não necessariamente em superar o não saber.

Saviani (1986) inclui mais duas palavras ao seu roteiro reflexivo. Diz ele, que o problema não é problemático e que é necessário então recuperar a problematicidade do problema. O não problemático sugere que a pergunta pode estar indicando somente para a aparência e não para a essência do problema. O que é então necessário para o problema ser de fato um problema? Descobrir a problemática ou a problematicidade que pode estar no não saber, mas não apenas nisso. É preciso ir além, ter a necessidade de superar essa ignorância.

Assim, uma questão, em si, não caracteriza o problema, nem mesmo aquela cuja resposta é desconhecida; mas uma questão cuja resposta se desconhece e se necessita conhecer; eis aí um problema. Algo que eu não sei não é problema; mas quando eu ignoro alguma coisa que eu preciso saber, eis-me, então, diante de um problema. Da mesma forma, um obstáculo que é necessário transpor, uma dificuldade que precisa ser superada, uma dúvida que não pode deixar de ser dissipada são situações que se configuram como verdadeiramente problemáticas (SAVIANI, 1986, p. 14).

Essa reflexão aqui provocada tem o propósito de ser preâmbulo para outra, na sequência, trabalhada por Booth, Colomb e Williams (2002) sobre a construção do problema de pesquisa. Vejamos alguns dos elementos ou momentos de como poderá ser essa trajetória.

No ponto inicial, haverá uma área de interesse do estudante ou pesquisador sobre a qual acumula algum conhecimento prévio e isso o habilita a fazer perguntas. Ninguém pergunta sobre algo que desconhece totalmente.

É assim que as pesquisas mais significativas começam – com uma comichão intelectual que apenas uma pessoa sente levando-a a querer coçar-se. A uma certa altura, porém, o pesquisador tem que decidir se a pergunta e sua resposta serão *significativas*, de início para o pesquisador apenas, mas finalmente para os outros: um professor, colegas, uma comunidade inteira de pesquisadores. (BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2002, p. 45).

Ter muitas perguntas é um bom começo para elaborar as perguntas mais específicas da pesquisa. As perguntas ainda não constituem o problema ou o objeto da pesquisa, mas são indicativos importantes dessa definição. Mais uma vez Booth, Colomb e Williams (2002) contribuem para esse entendimento ao distinguir problema prático de problema de pesquisa. O problema prático, dizem eles, “[...] origina-se na realidade e requer um custo em dinheiro, tempo, felicidade, etc. Você resolve um problema prático mudando algo na realidade, fazendo alguma coisa.” (BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2002, p. 66) Quer dizer, identificado o problema busca-se uma solução a qual implicará em uma ação ou uma intervenção que mude, conserte, altere a situação diagnosticada e então resolva o problema.

Mas o problema de pesquisa é diferente,

[...] origina-se na mente, a partir de um conhecimento incompleto ou uma compreensão falha. Você pode propor um problema de pesquisa porque precisa resolver um problema prático, mas não resolve um problema prático apenas resolvendo um problema de pesquisa. Pode-se aplicar a solução de um problema de pesquisa à solução de um problema prático, mas não é mudando alguma coisa na realidade que se resolve o problema de pesquisa, e sim aprendendo mais sobre o assunto ou entendendo-o melhor. (BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2002, p. 66-67)

Então a pesquisa (científica) precisa de um bom problema e superá-lo significa superar o não saber. Os problemas práticos podem motivar perguntas e contribuir para definir problemas de pesquisa. Os resultados das pesquisas podem ajudar a resolver o problema prático, mas não se trata de fazer diretamente essa conexão. A finalidade da pesquisa (científica) é superar o não saber, ampliar e elaborar o conhecimento. É possível que esse novo saber possa ser transformado em uma ferramenta, um meio, fazer parte da solução de problemas da realidade. No meio acadêmico é o que se denomina como pesquisa aplicada fazendo uma relação mais direta entre a ciência e a tecnologia. Mas também é necessário pesquisar para conhecer, descobrir, entender sem visualizar uma aplicação direta, imediata, na vida cotidiana. Pesquisar na busca de resultados conceituais ou de ampliação do conhecimento com a finalidade de saber mais.

A aplicação ou o uso dos resultados das pesquisas científicas é que de fato darão sentido ao trabalho intelectual. E esses resultados nunca serão definitivos podendo isso sim

constituírem etapas, momentos, qualificações do conhecimento em um nível superior de elaboração.

A fila anda, diriam os estudantes e os pesquisadores. Pesquisas como as desenvolvidas enquanto trabalho de conclusão de curso de graduação ou mesmo dissertações de mestrado e teses de doutorado, por exemplo, frequentemente leva os referidos sujeitos a afirmarem ao final que agora sim estaria pronto para iniciar (uma nova) a pesquisa. O estudo da temática ou do problema oportunizou ver a realidade para além das aparências, desvendando a essência da realidade e gerando novas perguntas e novos problemas.

O problema de pesquisa estará então no limite entre o conhecido e o desconhecido. Mas como visto nem tudo o que é desconhecido necessariamente fará parte do problema. O problema estará na parte desconhecida, porém desejada, necessitada de ser conhecida. E essa necessidade, assim como o problema, pode advir das condições sociais e históricas e da própria projeção da pesquisa. O problema está na realidade, mas não está pronto enquanto problema de pesquisa.

Marques (1997, p. 14) faz uma relação com um dito popular. “A quem a porcos vai até as moitas lhe roncam.” Quer dizer, se já imagina antecipadamente que na moita estão porcos, fato que seria evidenciado pelo barulho característico, ali presente, o objeto já seria então conhecido. Mas o problema ou a pesquisa precisa ser mais desafiante e despertar a “comichão intelectual” antes citada. Quer dizer que elaborar o problema de pesquisa é ou precisa ser parte do ato de pesquisar.

O que importa [...] é saber que vislumbramos algo que nos pareceu um porco, mas com o risco prazeroso de, duma moita lá adiante, saltar outro bicho não menos interessante e ao alcance dele nos lançarmos.

O assunto pode justificadamente mudar, o que não se pode é deixar de ter um assunto em vista. Um assunto que, por outra parte, se já tivesse claramente estabelecido e explorado, não seria objeto de pesquisa. O que não se pode é deixar de cutucar as moitas. Não se busca o que já se tem, nem se descobre o que já se sabia. O tema da pesquisa é o objeto dela, justamente o que se procura. (MARQUES, 1997, p. 93-94)

Assim, a pesquisa não se limita à finalidade de resolver ou mesmo estudar problemas prontos ou identificados na realidade como ela é ou para entender o mundo como ele é. Essa finalidade pode e deve ser mais ambiciosa. Pesquisar para saber como esse mundo ou essa realidade podem ser, descobrir o novo, construir um mundo melhor e com mais justiça socioespacial.

Da situação geográfica ao problema ou ao tema

Os problemas ou temas da Geografia também estão na realidade e precisam ser elaborados como problema de pesquisa e como objeto de estudo da Geografia Escolar. Os problemas de pesquisa ou de estudo escolar serão geográficos quando referidos a um lugar ou trabalhados na sua dimensão socioespacial. Para incluir esse entendimento a BNCC assume a situação geográfica como proposta metodológica à organização do conteúdo-forma do ensino-aprendizagem. Daí a necessidade de refletir sobre essa categoria de análise.

A situação geográfica é para a BNCC uma referência teórica e metodológica, orientadora da didática específica do conhecimento disciplinar escolar. Conforme o documento “[...] a situação geográfica não é apenas um pedaço do território, uma área contínua, mas um conjunto de relações. Portanto, a análise de situação resulta da busca de características fundamentais de um lugar na sua relação com os outros lugares.” (BRASIL, 2018, p. 365). Consta ainda da BNCC que a situação geográfica “[...] é o procedimento para o estudo dos objetos de aprendizagem pelos alunos.” (ibidem, p. 365). Ou seja, a situação geográfica constitui o componente organizador do estudo dos objetos de conhecimentos e articulador das interpretações geográficas que precisam incluir transversalmente as Unidades Temáticas e os Objetos de Conhecimento.

Nesse percurso organizativo está incluída a atenção para a apropriação das habilidades específicas enquanto procedimentos necessários ao desenvolvimento das competências formativas dos sujeitos. É esse o entendimento explicitado por Ascensão (2020) quando afirma:

Vejam! A BNCC toma a situação geográfica como fonte para o desenvolvimento de perguntas geográficas. O desenvolvimento de tais questões é basilar, visto a base apostar numa proposta pedagógica baseada na aprendizagem por investigação. Uma vez identificada uma situação geográfica, serão articuladas Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimentos e Habilidades com o fim de interpretação da pergunta elaborada. Aqui está o conteúdo! Categorias e conceitos são instrumentos que nos levam à interpretação pretendida, ao mesmo tempo em que são aprendidos considerando as interações que sofrem em cada situação geográfica. Repito! É neste caminho metodológico que se constitui o conteúdo geográfico pretendido pela base. (ASCENÇÃO, 2020, p. 187)

Diante do exposto é oportuno identificar e refletir sobre algumas referências relacionadas com a referida concepção metodológica. Afirmar que a situação geográfica significa um conjunto de relações e não apenas a indicação de um pedaço do território remete num primeiro momento para a leitura espacial, resgatada da Geografia Clássica, do sítio e da posição ou do sítio e da situação.

O sítio representa o receptáculo territorial de um elemento do espaço. A posição depende do sistema de relações que o elemento mantém com outros elementos,

estejam eles próximos ou distantes. Sítio e posição se acham dialeticamente ligados, mas constituem duas noções a um tempo distintas e complementares (DOLFUSS, 1973, p. 18).

Estar dialeticamente ligados significa compreender a interação do interno e do externo aos lugares. As combinações dos fatos geográficos naturais e sociais que definem a configuração espacial do pedaço de território, juntamente com as combinações dos fatos geográficos que constituem as relações externas aos lugares são os elementos formadores da situação geográfica em estudo.

O olhar geográfico precisa destacar o pedaço de território, mas não somente. Precisa compreender, nesse olhar, também as relações viabilizadas pelas infraestruturas de transportes e comunicações, pelas dinâmicas demográficas, econômicas e culturais historicamente situadas, e ainda, pelas facilidades, oportunidades ou dificuldades existentes no meio natural. Esse olhar ampliado requer procedimentos metodológicos de busca e interpretação das informações.

Em todo estudo de localização, o geógrafo efetua três operações simultâneas: estabelece os dados do sítio, busca relações que justificam a posição, e faz o balanço das relações entre o sítio e a posição, relações essas suscetíveis de alterações no decurso da história. (DOLFUSS, 1973, p. 23).

Essa referência ao estudo de localização sintoniza com o entendimento expresso no texto da BNCC sobre a busca das características (internas) do lugar e a sua relação com os outros lugares. São essas relações internas e externas que definem a espacialidade e a historicidade dos lugares.

Qualquer que seja o tipo de lugar, devemos ter sempre presente a sua posição no tempo bem como a sua localização no espaço. Um lugar não pode ser compreendido meramente pela observação da interação das forças da atualidade. Conhecer o legado do passado e sentir a presença das transformações são qualidades essenciais ao espírito geográfico. (BROEK, 1976, p. 17).

A análise geográfica inclui a interpretação do movimento pretérito, o processo ou a formação e a atualidade socioespacial. O espaço geográfico compreende formas representadas na paisagem que é sempre passado, o trabalho morto ou o sistema de objetos que assume a condição de atualidade na interação ao sistema de ações, ou com as funções, estas, sempre no tempo presente. É nesse conjunto indissociável forma-função que se constitui o objeto da análise geográfica, ou seja, a atualidade socioespacial. (SANTOS, 1997).

Relacionar ou entender o conceito de situação geográfica com a ideia de lugar atualiza e amplia essa concepção herdada do período clássico da ciência, correspondendo a uma

orientação ou referência de método. “A situação é um resultado do impacto de um feixe de eventos sobre um lugar e contém existências materiais e organizacionais.” (SILVEIRA, 1999, p. 25). Esse entendimento é referendado por Castellar e De Paula (2020, p. 310) enfatizando a necessidade de compreensão desse procedimento de análise.

A situação geográfica condiz a um feixe de eventos em um lugar, território, paisagem ou região, à particularidade de conjuntos e efeitos em decorrência do espaço socialmente produzido. É a manifestação efêmera, que se pode lançar duradoura, de um movimento de totalização, a constituição de condições socioespaciais em um recorte.

Situação geográfica e lugar podem então ter essa aproximação de significado e de leitura socioespacial atualizada teoricamente. Esse entendimento instiga e torna necessário refletir sobre a compreensão do conceito de lugar, ideia novamente ressaltada por Silveira (1999).

[...] a situação reafirma a especificidade do lugar e, metodologicamente, aparece como uma instância de análise e de síntese. É uma categoria de análise porque permite identificar problemas a pesquisar e, desse modo, compreender os sistemas técnicos e as ações do lugar. Mas, ela propõe, ao mesmo tempo, uma síntese, pois é um olhar horizontal do conjunto, um olhar sobre o espaço banal, exigindo, também um olhar vertical, ambos no processo permanente da história. (SILVEIRA, 1999, p. 27).

Santos (2008) desenvolve essa reflexão concebendo o lugar como o espaço do “acontecer solidário” homólogo/complementar e ou hierárquico, como espaço das horizontalidades e das verticalidades.

O acontecer solidário homólogo/complementar são as horizontalidades identificadas nas relações internalizadas em um lugar, seja uma região agrícola, ou, uma cidade ou um espaço de relações interurbanas com identidades e contiguidades socioespaciais.

O acontecer solidário hierárquico são as verticalidades, relações entre os lugares, não necessariamente em espaços contínuos, podendo acontecer também por demandas e interesses sediados em outros lugares. No período atual, as verticalidades constituem a materialidade do novo, que vem de fora. As modernizações são impostas aos lugares pelos assim chamados atores hegemônicos.

A referência à periodização do território do meio natural ao meio técnico-científico-informacional (SANTOS, 1997) oportuniza interpretações diferenciadas da formação da sociedade ao longo do tempo evidenciando as diferenças entre os lugares. Estudar a formação da humanidade inclui a compreensão de como os homens, progressivamente, fazem a ruptura com o estágio natural da vida constituindo-se em sociedades diferenciadas no tempo e no

espaço. Nesse processo se define a intensidade ou densidade da presença ou da inclusão socioespacial de meios técnicos, científicos e informacionais, os quais constituem expressão das diferenças entre os lugares. “Os lugares, pois, se definem pela sua densidade técnica, pela sua densidade informacional, pela sua densidade comunicacional, cuja fusão os caracteriza e distingue.” (SANTOS, 2008, p. 160).

Essa densidade informacional, derivada da densidade técnica, materializa a intervenção vertical ignorando o entorno. A modernização da agricultura de uma determinada região, por exemplo, atende a demandas e interesses externos, alheios ao lugar, promovendo, em regra, exclusão social, econômica e cultural. Já a densidade comunicacional acontece na horizontalidade, valoriza o entorno, reconhece a vida, a singularidade e individualidade dos lugares.

As relações informacionais são verticais; as relações comunicacionais são horizontais. As relações informacionais podem ser ‘indiferentes’ em relação ao meio social ambiente. As relações comunicacionais são uma resultante do meio social ambiente. (SANTOS, 2008, p. 161).

Estabelece-se assim o conflito ou a dialética entre o novo e o velho, o moderno e o antigo, da ordem ou da cultura do lugar, que resiste aos vetores modernizantes e excludentes representados nas formas de produção e de consumo ditadas por atores, objetos e ações hegemônicas. Mas a materialidade ou a existência desse movimento prescinde de lugar.

O lugar é o quadro de referência pragmática do mundo, do qual lhe vêm solicitações e ordens precisas de ações condicionadas, mas é também o teatro insubstituível das paixões humanas, responsáveis, através da ação comunicativa, pelas mais diversas manifestações da espontaneidade e da criatividade. (SANTOS, 1997, p. 258).

A referência pragmática significando o acontecer prático do mundo, ou do mundial tornando-se real; um real que não é determinado somente pelo global ou mundial, e sim um real também construído na singularidade dos lugares pela paixão humana, pela criatividade e espontaneidade das pessoas, pela cultura popular enquanto resistência ou existência à uniformidade dos modos de produzir e consumir ou de viver.

Nessa ideia de resistência e existência podem-se entender as diferenças entre os lugares e/ou como a modernização inclui, mas também exclui, as pessoas de um mesmo lugar. A resistência vem dos de baixo, dos espaços opacos e dos espaços (e do tempo) lentos, da diferenciação entre cultura de massa e cultura popular conforme define Santos (1997, p. 262).

A cultura de massa é indiferente à ecologia social. Ela responde a uniformização e indiferenciação. A cultura popular tem raízes na terra em que se vive, simboliza o
Signos Geográficos, Goiânia-GO, V.2, 2020.

homem e seu entorno, encarna a vontade de enfrentar o futuro sem romper com o lugar, e ali obter a continuidade, através da mudança. Seu quadro e seu limite são as relações profundas que se estabelecem entre o homem e seu meio, mas seu alcance é o mundo.

Quer dizer, a cultura de massa representa o modo de viver integrado aos determinantes da economia e da cultura globalizada, numa perspectiva de desmanche da identidade e do pertencimento para com a cultura e o território. Um modo de viver ou um projeto de desenvolvimento que não coloca como prioridade a preservação do meio natural e dos bens culturais, ou, como diz o autor, indiferente à ecologia social.

Já a cultura popular indica a perspectiva de que os lugares e as pessoas podem ser sujeitos do seu desenvolvimento, decidindo como as imposições da modernidade poderão ser reais, no seu lugar, na sua vida. A cultura popular é o espaço da criação, da invenção, da descoberta, é o espaço da história, ou seja, do direito de cada um e do coletivo fazer a sua história na dialética do velho e do novo, de fazer valer também o tempo lento, de construir o futuro a partir das condições delegadas pelo passado, mas, sobretudo, pela dinâmica do presente.

Destacar as possibilidades de autonomia do lugar e dos sujeitos significa dizer que o movimento socioespacial de construção do espaço geográfico não está definido previamente. Os eventos ou os fatos geográficos se materializam nos lugares e estabelecem ali as combinações ou as relações internas e externas produzindo ainda a singularidades dos lugares.

No lugar o acontecer solidário se efetiva enquanto possibilidade de recriação da humanidade e da natureza. Os eventos ou o sistema de ações mobilizam os sistemas de objetos existentes em cada lugar fazendo acontecer a vida ou o conjunto indissociável, a totalidade socioespacial. “Os eventos operam essa ligação entre os lugares e uma história em movimento. A região e o lugar, aliás, definem-se como funcionalização do mundo e é por eles que o mundo é percebido empiricamente.” (SANTOS, 1997, p. 131).

Explicitar essa ligação do lugar e do evento contribui para ampliar a ideia de lugar enquanto localização apenas. Cavalcanti (2009, p. 138) chama a atenção para esse aspecto manifestando a compreensão geográfica do conceito.

Ou seja, trata-se de entender as razões subjetivas, históricas, sociais, que levaram os processos, os fenômenos a se estruturarem de determinada maneira onde se estruturaram (em um local), contribuindo e configurando os lugares. Entender os fenômenos, fatos e acontecimentos do ponto de vista geográfico é mais que simplesmente localizar ou dar suas ‘coordenadas’ espaciais, é compreender as determinações dessa localização, e suas implicações.

O destaque para o entendimento de situação geográfica enquanto parâmetro de organização do ensino-aprendizagem é mais uma vez citado na BNCC com a perspectiva de oportunizar aos alunos a compreensão da complexidade socioespacial incluindo mais um conceito a ser compreendido, o território usado. Consta do referido documento que,

[...] é preciso que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre o uso do espaço em diferentes situações geográficas regidas por normas e leis historicamente instituídas, compreendendo as transformações do espaço em território usado – espaço da ação concreta e das relações desiguais de poder, considerando também o espaço virtual proporcionado pela rede mundial de computadores e das geotecnologias. Desenvolvendo a análise em diferentes escalas, espera-se que os estudantes demonstrem capacidade não apenas de visualização, mas que relacionem e entendam espacialmente os fatos e fenômenos, os objetos técnicos e o ordenamento do território usado. (BRASIL, 2018, p. 381).

O território usado inclui a leitura da periodização do meio natural ao meio técnico científico-informacional e representa o movimento e a atualidade do espaço geográfico, objeto de estudo da Geografia. É esse entendimento que qualifica a análise geográfica e produz a historicidade dos lugares na medida em que assim compreendido, tal como afirma Santos (2006, p. 14): “O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho; o lugar da resistência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida”.

Essa aproximação conceitual de território usado, lugar e situação geográfica é referência para a elaboração do conteúdo-forma do ensino de Geografia. As definições escalares ou do recorte espacial geográfico e as definições temáticas ou do recorte do problema-tema a ser estudado são procedimentos essenciais para se compreender a Geografia e a Geografia Escolar a ser praticada.

Estudar e/ou ensinar sobre a realidade socioespacial, identificada ou recortada enquanto uma situação geográfica sintoniza com a ideia de trabalhar didáticas específicas, no caso, da Geografia Escolar. Construir intelectualmente o tema ou o problema e elaborar a forma para o ensino-aprendizagem produzindo assim a finalidade educativa dessa disciplina escolar é o objeto do próximo item do presente texto.

Do tema ou do problema ao tema para o ensino da situação geográfica

A Geografia Escolar necessária ou compatível com a atualidade da sociedade da informação precisa estudar as combinações que expressam a complexidade socioespacial. Para isso é preciso praticar uma didática desafiadora e criadora do raciocínio ou da

elaboração da análise geográfica, o que inclui a apropriação das informações, mas, principalmente, promove a reflexão sobre as conexões dos fatos ou eventos geográficos contextualizados. Metodologias de ensino conhecidas do campo da didática, tais como, projeto de trabalho, aprendizagem baseada em problemas, estudo do meio e unidade temática podem atender a essa perspectiva de ensino-aprendizagem e, por meio das quais, os alunos podem fazer o percurso de apropriação do conhecimento escolar como participantes ativos desse processo.

Nestas formas organizativas, a interação da universalidade da ciência e da realidade socioespacial acontece com base na definição de um problema-tema ou de um tema de estudo, ideia também destacada por Rivera (2012, p. 35), ao afirmar que “[...] o ensino de geografia na escola deveria centrar seu trabalho formativo em abordar temas da comunidade e do mundo contemporâneo, com o objetivo de promover a explicação do mundo imediato e contribuir com a formação integral da personalidade do estudante.” Fazer essa escolha, definir o problema-tema é parte do processo de planejamento das práticas de ensino. Para planejar, o professor estuda antes dos alunos, organiza os recursos e a forma didática a ser então (re)construída com a participação dos alunos e demais sujeitos da comunidade escolar no momento ou no espaço da sala de aula. Em outras palavras:

[...] a elaboração do tema geográfico significa estabelecer a relação da ciência e do seu ensino, ou seja, elaborar o tema escolar. É necessário encontrar uma entrada para o estudo do espaço geográfico. Essa escolha é motivada pelo momento vivido e ou pelo acesso a informações relacionadas ao contexto histórico e atual. O tema é, então, a forma de aproximação da universalidade da ciência e a particularidade da vida do aluno, professor e demais sujeitos da comunidade escolar. (AZAMBUJA, 2018, p. 71-72).

A aproximação com a concepção de situação geográfica torna-se um fundamento essencial na delimitação do tema ou do problema como objeto de estudo escolar. Pode-se perguntar: como acontece a definição do problema-tema considerando-se as formas didáticas acima citadas? Ou ainda perguntar: como os problemas ou temas que estão na realidade socioespacial podem ser capturados e elaborados como problemas ou temas científicos e na forma escolar?

O segundo item desse artigo problematiza o problema. Nele consta uma reflexão que pode contribuir para o entendimento desse processo de captura de problemas científicos. No terceiro item, o objeto explicitado é o da situação geográfica, ou seja, a possibilidade metodológica de essa captura apontar para a elaboração de um problema científico da Geografia. A situação geográfica é a espacialidade do tema ou problema a ser estudado.

Retoma-se então a questão apresentada: como acontecem as definições temáticas nas diferentes formas de organização do ensino-aprendizagem.

No **projeto de trabalho**, a escolha do problema-tema está no ponto de partida e pode estar relacionada aos conteúdos curriculares e ou com manifestações socioespaciais presentes na realidade. Pode ser uma escolha relacionada com um problema prático/cotidiano e/ou com experiências e temas desenvolvidos em projetos anteriores. A proposta inicial pode ser de autoria docente, porém, a metodologia sugere um processo de elaboração conjunta com os alunos na perspectiva do envolvimento de todos na sequência didática.

Os projetos são propostas de trabalho que se fundamentam em escolhas temáticas ligadas aos interesses dos alunos e, enquanto tais, vinculam ao cotidiano do aluno e à investigação. Possibilitam o entendimento do fato/conceito/noção no contexto dando significado às experiências dos alunos (GOULART, 2003, p. 165).

A mediação docente deve acontecer no sentido de instigar escolhas significativas para o saber científico escolar. As tendências para escolhas do mais fácil ou escolhas identificadas com as preferências ou gostos imediatos dos alunos precisam ser superadas nessas definições. Tal superação precisa acontecer pela transposição do problema prático/cotidiano em um problema científico. Na etapa inicial do planejamento coletivo, é adequado promover o convencimento sobre a necessidade e a relevância, sobre o interesse e a oportunidade no estudo do recorte temático e espacial escolhido, construindo projeções e hipóteses para encaminhar soluções ou recomendações às evidências da realidade em estudo.

Na metodologia da **aprendizagem baseada em problemas**, conforme a própria denominação e, tal como o projeto de trabalho, também apresenta como ponto de partida a escolha de um problema da realidade socioespacial para ser relacionado com os saberes científicos disciplinares e ou interdisciplinares. A metodologia indica uma atividade inicial de interpretação do contexto e a elaboração de informações diagnósticas preliminares com a finalidade de elaborar ou delimitar o problema. Com base nessas definições, estabelece-se um diálogo entre os conteúdos disciplinares para planejar os estudos conceituais e informativos para a análise e interpretação da realidade, projetando hipóteses e possíveis resultados ou ações mitigadoras.

Na perspectiva do PBL, o problema é uma situação que necessita de resolução, podendo ser apresentada ao aluno ou proposta por ele mesmo. Em ambas as situações, o aluno deve recorrer aos conceitos já aprendidos e a outros que deverá compreender, mediado pelo professor. (CASTELLAR; JERUSA, 2010, p. 3).

A identificação de um contexto problemático está na origem de uma situação problema, a ser elaborada como objeto de estudo. Os próprios alunos, com a orientação e

mediação do professor, desenvolvem a delimitação do problema e as possibilidades ou hipóteses que apontam para a resolução desejada. A necessidade de interpretação conceitual passa a ser parte do ensino-aprendizagem e o problema é então interpretado como uma situação geográfica.

A palavra meio na denominação da metodologia **estudos do meio**, já é indicativo de que o problema-tema deve estar necessariamente relacionado com um lugar ou uma localidade, um espaço-tempo determinado. O estudo pode estar relacionado ao processo de formação do lugar escolhido, ou ainda, abordar especificidades temáticas a serem capturadas dessa realidade e didatizadas pela elaboração na forma de conteúdos escolares de Geografia.

Os espaços ou lugares a serem estudados em uma atividade de ensino desse tipo são variados e podem estar situados, nas adjacências da unidade escolar, tais como: o quarteirão, o bairro, o fundo de vale mais próximo, passando pelo município, tais como um distrito industrial, um prédio público e seus arredores, uma área de mata nativa, até lugares mais distantes como uma cidade histórica, um parque ecológico, uma barragem de hidrelétrica etc. A rigor, não existem “lugares privilegiados” e não há também “lugares pobres” para a realização dos Estudos do Meio. (LOPES; PONTUSCHKA, 2009, p. 180).

O lugar e a possibilidade temática são escolhas docentes, considerando os estudos e o planejamento desenvolvido por esse sujeito. Mas a metodologia também sugere, como organização didática, o envolvimento discente na elaboração e convencimento da oportunidade do estudo a ser implementado.

Na metodologia **unidade temática**, a palavra “unidade” expressa, a exemplo das demais formas didáticas aqui apresentadas, a não fragmentação do trabalho escolar produzindo, assim, a função integradora e articuladora do percurso de aprendizagem a ser desenvolvido pelos alunos com a mediação e orientação do professor.

Diferentemente das metodologias de projeto de trabalho, aprendizagem baseada em problemas e de estudo do meio, esta proposição tem a definição temática na área científica, no caso a Geografia. Os conteúdos programáticos são referências para identificar os temas ou problemas da realidade. O olhar geográfico identifica recortes temáticos e espaciais com vistas à organização didática do estudo. O que vai ser estudado é uma escolha que se dá com base na ciência. A tematização e problematização dos conteúdos escolares, por meio dos quais a realidade sócio-histórica vai ser pensada e apropriada, elabora o objeto de estudo na forma e na finalidade educativa escolar.

O tema está na realidade e no saber conceitual, informativo e metodológico da Geografia. O olhar geográfico é que vai identificar a forma de interpretação da realidade e a prática de ensino dará a forma escolar ao estudo.

Para a Geografia, a definição do tema significa estabelecer a periodização e os respectivos recortes espaciais e temáticos, ou seja, delimitar a parte da realidade que vai ser objeto da análise geográfica. Essa é a origem dos temas específicos do conteúdo escolar.

O tema indica a parte ou o recorte da realidade abstraído, pensado, analisado como objeto de estudo. Para a Geografia, cabe sempre perguntar: onde? Ou, até onde? (lugar ou a dimensão espacial); quando? (necessária relação temporal); e, o que? (definição temática). (AZAMBUJA, 2019, p. 120).

A BNCC e os documentos curriculares elaborados pelos sistemas estaduais de ensino, o projeto político-pedagógico da escola, o planejamento do ensino elaborado pela área/disciplina e pelo docente da turma, além dos conteúdos que vêm sugeridos nos livros didáticos, antecipam escolhas de conteúdo-forma. As definições temáticas, do problema ou do tema de estudo, é que fazem a singularidade e a especificidade das práticas de ensino-aprendizagem, produzindo a dimensão histórica e crítica dos conteúdos escolares.

O conteúdo é a substância da aula, ou seja, a razão de ser da relação que se estabelece entre o professor e o aluno na escola [...] é salutar que o professor domine e mobilize de modo flexível as formas didáticas ou os procedimentos de organização e de realização do ensino-aprendizagem no cotidiano da sala de aula. São essas formas didáticas que, consoante à natureza dos conteúdos de ensino, tornam efetiva a prática social educativa escolar. (LOPES; AZAMBUJA, 2020, p. 51).

As escolhas representam os espaços e tempos da autonomia docente e das necessidades e condições de aprendizagem dos sujeitos discentes. O que não deve ser descuidada é a finalidade da educação escolar, ou seja, a apropriação recriada do conteúdo e do saber científico universal.

Assim em todas as metodologias identificadas nessas formas de organização dos conteúdos e dos processos de ensino-aprendizagem o tema ou o problema de estudo assume a condição científica para estar em conformidade com a finalidade escolar. Os caminhos ou procedimentos têm diferenças e aproximações quando consideradas as elaborações teóricas e metodológicas dessas referências didáticas.

Como visto nos projetos de trabalho e na aprendizagem baseada em problemas, a referência primeira tem origem em um problema que pode ser entendido como um problema prático. No processo didático, o problema selecionado para estudo será elaborado como problema científico. No estudo do meio, o processo de definição temática estará relacionado com um lugar a ser estudado, seguindo o roteiro adequado para esta proposição de estudo. Na unidade temática, a referência para identificar a parte da realidade ou o tema para estudo está situado na ciência geográfica, que identifica, elabora e problematiza o tema ou o problema escolar nesta especificidade disciplinar.

A elaboração do tema-problema de estudo é pertinente para o desenvolvimento de práticas de ensino-aprendizagem coletivas, ativas, problematizadoras e que oportunizam a elaboração e apropriação recriada do conhecimento científico universal. As diferenças aqui apontadas pela exposição acadêmica das metodologias de ensino não necessariamente são percebidas ou destacadas no momento singular das práticas didáticas na escola.

No cotidiano, no “chão da escola,” os professores efetivam as práticas docentes atendendo às singularidades e especificidades do seu lugar. A BNCC é a base curricular, porém, na ponta do processo está o professor e os alunos para fazer acontecer o currículo real, singular. Na Geografia Escolar, a dimensão curricular pode estar na forma-conteúdo da situação geográfica constituída em referência do ensino-aprendizagem.

Considerações finais

A estrutura da BNCC (Geografia) contém a explicitação indicativa do percurso didático a ser desenvolvido nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Entender organicamente o conjunto das unidades temáticas, objetos de conhecimentos e habilidades como elementos que referenciam o desenvolvimento das competências gerais e específicas é uma reflexão necessária, mas não suficiente para a efetivação curricular.

Para tanto, é preciso completar o percurso didático na sala de aula para o qual contribui o uso de livros didáticos organizados segundo as determinações da BNCC. Aos professores e alunos caberia, nessa condição, desenvolver as práticas de ensino estabelecidas nos livros didáticos, cumprindo o prescrito na BNCC.

A ideia de prescrição, alerta-se, certamente representa obstáculos para a renovação didática da Geografia Escolar. Mas o referido documento curricular também remete para outras reflexões e aponta possibilidades de ruptura com a visão prescritiva. Ao se colocar o conceito de situação geográfica como referência do processo didático, pode-se estar possibilitando esse olhar diferenciado. “aqui está o conteúdo!” Afirma Ascensão (2020) provocando a necessidade de eleger o método geográfico e a Didática disciplinar para a interpretação geográfica da realidade socioespacial em estudo.

Para desenvolver o que é definido como Educação Geográfica, a BNCC faz referência ao que denomina como pensamento espacial, raciocínio geográfico, e mais, resolução de problemas. Essas expressões aparecem quando a pauta contempla o componente curricular

Geografia e precisam ser entendidas no que contribuem, mas também no que limitam para o alcance da pretendida Educação Geográfica.

A ênfase é de que a especificidade disciplinar se revela na dimensão metodológica da situação geográfica. Ou seja, trata-se de entender que problema ou tema a ser interpretado geograficamente vai estar relacionado com a interpretação geográfica do lugar. O lugar, significando a espacialidade das horizontalidades e das verticalidades, do acontecer do mundo ou da sociedade globalizada pela técnica, ciência e informação, que produz a atualidade do território usado e, portanto, do espaço geográfico.

A concepção e o processo de elaboração do problema-tema, ou tema-problema, ou simplesmente do tema de estudo está indicando a forma escolar a ser praticada por meio das metodologias de ensino entendidas como problematizadoras, temáticas, cooperativas. A forma escolar é a expressão da unidade da ciência e da didática da ciência que precisa acontecer no âmbito escolar.

Os livros didáticos podem trazer contribuições oportunas, mas essa perspectiva da Geografia Escolar certamente exigirá o uso de múltiplos recursos didáticos e fontes de informações para sustentar a diversidade das atividades pedagógicas. São os professores e professoras os verdadeiros e necessários protagonistas e criadores das práticas de ensino-aprendizagem, singulares, específicas e únicas de cada sala de aula. E essa singularidade é uma condição ou uma construção única da leitura geográfica de mundo materializada nessa ou com essa dimensão da situação geográfica.

Referências

ASCENÇÃO, Valéria de Oliveira Roque. A base nacional comum curricular e a produção de práticas pedagógicas para a geografia escolar: desdobramentos para a formação docente. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, Campinas, v. 10, n. 19, p. 173-197, jan./jun. 2020.

AZAMBUJA, Leonardo Dirceu de. *A geografia do Brasil na educação básica: uma didática para o ensino da formação socioespacial brasileira*. Curitiba-PR: Editora CRV, 2018.

_____. O tema de estudo e o ensino de Geografia. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, Campinas, v. 9, n. 17, p. 109-126, jan./jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão Final. Brasília: MEC, 2018.

BOOTH, Wayne C.; COLOMB, Gregory G.; WILLIAMS, Joseph M. *A arte da pesquisa*. São Paulo: Martins Fontes, 2. ed., 2005.

BROEK, Jan O. M. *Iniciação ao estudo da geografia*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella; DE PAULA, Igor Rafael. O papel do pensamento espacial na construção do raciocínio geográfico. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, Campinas, v. 10, n. 19, p. 294-322, jan./jun. 2020.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella; JERUSA, Vilhena de Moraes. PBL: uma proposta para o ensino de geografia. In: PBL 2010 CONGRESSO INTERNACIONAL, 8 a 11 de fevereiro, 2010, São Paulo : EACH/USP (ID do trabalho – R0531-1).

CAVALCANTI, Lana. Educação geográfica e a formação de conceitos: a importância do lugar no ensino de geografia. In: PEREIRA, Marcelo Garrido (Ed.) *La espessura del lugar: reflexiones sobre el espacio en el mundo educativo*. Santiago do Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano, 2009. p. 135-151.

DOLFUSS, Olivier. *A análise geográfica*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1973.

GOULART, Ligia Beatriz. Pensando a Geografia como possibilidade de transversalizar o conhecimento: os projetos de trabalho. In: REGO, Nelson; AIGNER, Carlos; PIRES, Cláudia; LINDAU, Heloísa (Org.). *Um pouco do mundo em nossas mãos: geografizando em educação o local e o global*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003. p. 161-168.

LOPES, Claudivan Sanches e PONTSCHKA, Nídia Nacib. Estudo do meio: teoria e prática. In: *Geografia*. Londrina, v. 18, n. 2, p.173-191. 2009.

LOPES, Claudivan Sanches; AZAMBUJA, Leonardo Dirceu de. A organização didática para o ensino-aprendizagem de geografia na educação básica. In: PORTUGAL, Jussara; TORRES, Eloiza Cristiane; VEIGA, Léia Aparecida (Org.). *Educação (geo) ambiental: reflexões, abordagens e práticas*. Curitiba: Editora CRV, 2020. p. 37-54

MARQUES, Mario Osório. *Escrever é preciso: o princípio da pesquisa*. Ijuí: Editora da UNIJUÍ, 1997.

RIVERA, José Armando Santiago. A geografia escolar no debate epistemológico e didático do mundo contemporâneo, In: CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella, CAVALCANTI, Lana de Souza, CALLAI, Helena Copetti (Org.) *Didática da Geografia: aportes teóricos e metodológicos*. São Paulo: Xâma, 2012, p. 27-44.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

_____. O dinheiro e o território. In: SANTOS, Milton et al. *Território, territórios: ensaios sobre a organização territorial*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. p. 13-21.

_____. *Da totalidade ao lugar*. São Paulo: Ed. da USP, 2008.

SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez, 1986.

SILVEIRA, Maria Laura. Uma situação geográfica: do método à metodologia. *Revista Território*, Rio de Janeiro, ano IV, v. 6, p.21-28, jan./jul. 1999.

Leonardo Dirceu de Azambuja

Graduado em Geografia (1979), Licenciatura, pela UNIJUI. É Mestre em Educação (1991) e Doutor em Geografia (2010) pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). É Professor Adjunto, dedicação exclusiva, no Departamento de Geografia e no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Integra o Grupo de Pesquisa: Educação Geográfica e Formação de Professores em Geografia (EDUPROGEO). Tem experiência na área de Geografia e Educação com ênfase em Métodos e Técnicas de Ensino, principalmente nos seguintes temas: Geografia, metodologia do ensino, formação de professores e ensino de Geografia.

Endereço: Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Departamento de Geografia. Avenida Colombo, 5790 Zona 07 87030121 - Maringá, PR – Brasil.

E-mail: leonardodirceuazambuja@gmail.com

Recebido para publicação em 26 de novembro de 2020.

Aprovado para publicação em 16 de dezembro de 2020.

Publicado em 29 de dezembro de 2020.