



## A GEOGRAFIA CRÍTICA EM SALA DE AULA: REFLEXÕES A PARTIR DO ENSINO DA QUESTÃO AGRÁRIA BRASILEIRA

### EIXO 05

Ricardo Menezes Santos<sup>1</sup>

Eixo 5: Educação e Ensino das Ciências Humanas e Sociais

#### Resumo

O presente trabalho tem por objetivo discutir a importância do ensino de Geografia a partir da aplicabilidade do uso do método da Geografia Crítica na educação básica tendo como referência a Questão Agrária por ser uma temática estrutural para a formação do território brasileiro. Buscou-se em sua construção, suporte teórico em autores que analisam a importância da educação e do ensino de Geografia a partir do método do Materialismo Histórico. Ao mesmo tempo foram realizadas entrevistas com professores da rede de estadual de ensino em Sergipe, que contribuíram com análises de suas práticas, métodos e metodologias relacionadas ao ensino da Questão Agrária. Verificou-se que a Geografia Crítica na ótica docente apresenta um arcabouço que pode transpor o entendimento dos temas geográficos para a realidade do aluno dando-lhe uma maior compreensão do seu espaço de vivência.

**Palavras-Chave:** Geografia Crítica, Método, Questão Agrária.

#### Summary

This paper aims to discuss the importance of teaching geography from the applicability of using the method of Critical Geography in basic education with reference to the Agrarian Question for being a structural issue for the formation of the Brazilian territory. Sought in its construction, in theory support authors who analyze the importance of education and teaching of geography from the method of historical materialism. At the same time, interviews were conducted with teachers from the state education system in Sergipe, who contributed with reviews of their practices, methods and methodologies related to teaching the Agrarian Question. It was found that the optics in Critical Geography teacher presents a framework that can bridge the understanding of geographic themes to the reality of the student giving him a greater understanding of your living space.

**Keywords:** Critical Geography, Methods, Agrarian Question.

**A Relevância do Pensar/Saber Geografia no Processo de Compreensão de Mundo pelo Aluno**

A sociedade nas últimas décadas tem observado a mundialização acelerada do capital e seus efeitos danosos em todos os níveis escalares, do mundial ao local, principalmente no que se refere ao acirramento das desigualdades sociais entre os países, fato que tem proporcionado um aumento vertiginoso de miséria, fome, violência, racismo, desemprego e outros aspectos que nivelam a dignidade e a vida humana à mercadoria de baixíssimo valor.

No cerne dessa discussão a educação é chamada para contribuir de forma crítica, procurando desvendar a complexa trama social imposta pelo sistema dominante e pelo seu grupo, a burguesia. Entretanto, as práticas educativas e as teorias a ela vinculadas reproduzem os interesses daqueles que controlam os mecanismos sociais, segundo Saviani (1997), as várias concepções de educação que foram introduzidas na esfera escolar historicamente não possibilitaram uma produção do conhecimento pelo aluno das classes menos favorecidas, aqueles desprovidos dos meios de reprodução da vida e que tinham/tem na escola o único meio de acesso à educação formal, assim evidencia-se o seu insucesso e a marginalização desses alunos, filhos da classe que vive do trabalho.

Ao mesmo tempo em que se observam essas questões, a escola amplia o seu papel, sendo respaldada como instrumento de garantia de inserção social, de redenção social e de felicidade. Contudo, para Orso (2008), a educação que predomina é a que é necessária para essa sociedade do capital, uma educação desenraizada da concretização de uma sociedade em que a construção do conhecimento seja balizada para que todos tenham acesso. O que se vê é uma [...] “educação voltada para estimular o individualismo, para fomentar a competição, para enaltecer a concorrência, para premiar pela produtividade e punir pelos resultados não desejados... uma educação para a subserviência” (ORSO, 2008, p. 52).

Ao analisar a concepção desenvolvida nos estudos de Saviani (1997) pode-se perceber que é possível a superação dessa educação posta, mesmo sabendo-se que para esse autor a educação não tem o poder de determinar as relações sociais, a escola tem condições de estabelecer-se como instrumento que possa apontar para a transformação da realidade.

Do ponto de vista prático trata-se de retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento de ensino das camadas populares. Lutar contra a marginalidade através da escola significa engajar-se e no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. O papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes (SAVIANI, 1997, p.42).

Nesse sentido, a educação pauta-se a partir das demandas da sociedade e da realidade do aluno, sendo observados como um todo, em uma perspectiva de totalidade, inserindo a realidade no contexto escolar e nessa mesma direção, disciplinas e currículos que promovam a indagação da sociedade vigente.

Na maioria das vezes os conteúdos estão mais voltados para ensinar que “a Eva viu a uva”, ou seja, conteúdos abstratos, do que para compreender a vida concreta, isto é, a matemática da fome, o português da violência, a geografia e a história da exploração e dos problemas sociais, a ciência da história da vida real dos homens e voltam-se mais para a adaptação, para a alienação e para o conformismo do aluno ao meio do que para desmistificar, para questionar as condições de vida e o modo de produção capitalista (ORSO, 2008, p. 51).

A Geografia enquanto ciência foi instituída para atender as necessidades das nações imperialistas do século XIX, mas no desenrolar de sua história, a mesma ganhou status de disciplina escolar assumindo no final do século XX uma conotação crítica social tendo todo um arcabouço direcionado para a disseminação desse entendimento de educação voltado para a transformação social.

Somente é possível entender a Geografia se a analisarmos como uma ciência social que tem o espaço como seu objeto de estudo, mas não um espaço que é receptáculo das ações, apenas a base física, mas um espaço que é produzido socialmente, a partir do trabalho. Em sua necessidade de sobrevivência, o homem intervém na natureza transformando-a, via processo de produção de bens necessário à sua existência, ao mesmo tempo em que nessa relação produz o espaço geográfico transforma a si mesmo, de um ser animal em ser social (MOREIRA, 2008).

Desse modo, estudar Geografia significa conseguir compreender e analisar como se dá a produção espacial nas mais variadas escalas geográficas: do local ao mundial, a partir das relações entre os homens. Segundo Cavalcanti (1993), na atualidade o espaço do homem não se resume somente a sua casa, mas ganha toda uma dimensão, de tal forma que não se pode compreender o Brasil tendo somente os seus limites como balizas. Para entender essa realidade na prática da Geografia escolar, tomando como base um dos conteúdos componentes do seu currículo, poder-se-ia citar como exemplo, entender o porquê da formação das desigualdades entre os países a fim de explicar o papel que cada um assume na chamada divisão do trabalho e suas implicações na vida da população.

Partindo desse entendimento de que a Geografia tem como objeto de estudo o espaço Geográfico que é socialmente produzido e que nesse sentido, traz muitos condicionantes para

o entendimento da sociedade vê-se nessa ciência uma forma de ler do mundo, de compreender seus mecanismos e suas relações.

A importância de se vincular conteúdos de Geografia no ensino fundamental está vinculada ao caráter de espacialidade de toda a prática social e ao caráter social da espacialidade. Qualquer prática social – por exemplo, uma produção agrícola, a abertura de estradas, a instalação e o funcionamento de indústrias, um movimento político da sociedade – é condicionada pelo espaço (natural, social, histórico) e dá origem a um outro espaço, a uma outra espacialidade (CAVALCANTI, 1993, p. 70).

Para Moreira (2008) há uma interação nesse contexto, entre a Geografia e a educação formal, pois, ambas procuram compreender o mundo. Assim, o ensino de geografia na escola assume um importante papel nesse processo de construção de um ideário sobre o espaço e a sociedade que o transforma. Vlach (2007) ao tecer considerações sobre o papel do ensino da Geografia escolar aponta que essa deve contribuir para que o aluno tenha a compreensão dos problemas do mundo atual, nessa mesma direção Vesentini (1996) menciona que se faz necessário a busca por um ensino crítico dos temas relevantes para a sociedade.

Depreende-se dessa análise que a escola é um espaço para a construção de um conhecimento que tenha reflexo na vida da criança e do adolescente e que a Geografia enquanto seu componente curricular é um instrumento de visualização da realidade, pois, permite a apreensão dos fatos sociais desvendando os “nós” que explicam as razões da construção desse mundo no capitalismo. Entretanto, para alcançar o cumprimento dos objetivos desse ensino há a necessidade de uma conjugação entre o saber do aluno, o saber do professor, o currículo, entre outros, ou seja, para aprender a Geografia que faça sentido para a comunidade escolar e para a vida deve-se ir além da naturalização dos fatos, deve-se primar por uma interlocução entre a teoria e a prática.

Nesse interstício entre ação e pensamento no desencadeamento da questão do ensino/aprendizagem da Geografia, se constrói a visão de mundo do aluno sobre o espaço geográfico, pois, conforme Kimura (2008), com essa relação o sujeito inicia a compreensão de si e da realidade que lhe é exterior, sendo o princípio do ensinar/aprender, caracterizando-se como categorias indissociáveis ao longo do processo educativo.

[...] o pensamento humano se alimenta e se constrói no contato com o mundo no qual ele exercita a prática, a atividade, o fazer imerso na realidade desse mundo. Nesse pensamento produzido, a pessoa se embebe para suas novas práticas, seus afazeres subseqüentes, que também são referências no desenvolvimento dos pensares [...] o ser humano, sendo efetivamente um ser ativo, relaciona-se com o mundo exterior pela ação, que articula o pensamento e a realidade exterior (KIMURA, 2008, p.46).

A aprendizagem oriunda dessa prática permite a constituição de uma realidade geográfica em que o aluno passa a ser capaz de elaborar, experimentar e acumular conhecimento. Assim, estudar Geografia na escola torna-se um exercício a partir da realidade vivida pelos sujeitos envolvidos, tanto o professor como o discente, então, fica plausível pensar o contexto geográfico nas mais diferenciadas localidades, nas mais diversas histórias de vida porque se podem apreender os conceitos advindos dessa disciplina, e, desse modo, fazer entender os mecanismos sociais que permitem a produção espacial seja na escala local ou na escala mundial e com isso, descortinar a realidade posta por meio das estruturas de poder que se refletem diretamente em espaços desiguais fruto de uma sociedade de classes.

Então, fazer o aluno pensar o seu espaço de vivência e os mecanismos sociais de sua transformação constituem-se como um dos objetivos propostos pela Geografia na escola, entretanto, as pesquisas realizadas ainda mostram um fosso entre essa proposta de geografia e a realidade em muitas escolas públicas em Sergipe, o ensino fundamentado apenas no recebimento de informações pelo aluno e de cunho descritivo tem sido o cotidiano das muitas práticas em sala de aula, o que evidencia uma Geografia escolar desinteressante para o aluno. Contudo, também se observa que muito do insucesso do ensinar/aprender dessa disciplina decorre da ausência de domínio, pelos professores, dos métodos e metodologias propostos para um avanço nas questões geográficas<sup>2</sup>, perfazendo-se amplamente o tradicional sem análise da realidade vivida em detrimento de outras concepções como aquela trazida pela Geografia Crítica.

### **O Ensinar/Aprender na Escola pelo viés da Geografia Crítica**

A Geografia Crítica surgiu entre as décadas de 1960 e 1970 nos Estados Unidos sob a denominação de Geografia Radical tendo suas publicações iniciais no periódico *Antipode*. Já na Europa, a corrente crítica inicialmente teve grande aceitação na França, em parte pela grande influência da escola americana sobre os geógrafos franceses, que com a revista *Herodote* e os trabalhos do autor Yves Lacoste, principalmente com o livro “A Geografia: Isso serve em primeiro lugar para fazer a guerra”, de 1976, que faz inúmeros questionamentos à Geografia até então existente.

O contexto daquele momento evidenciava uma crise da chamada Geografia Tradicional e da Geografia Moderna, que com os seus postulados não explicavam a

problemática social escamoteando a realidade em nome da manutenção dos interesses da classe dominante, daí serem garantidoras dessa ideologia através dos seus enfoques e métodos.

No Brasil, a Geografia Crítica chegou nos fins da década de 1970, em uma ocasião de instabilidade política, pois, começava-se a questionar a ditadura militar, o que acendia um projeto de discussão das mazelas brasileiras, ao mesmo tempo em que outros temas importantes também ganhava espaço nos debates. Duas situações marcaram esse período de ascensão da corrente crítica: o primeiro, o encontro da Associação dos Geógrafos Brasileiros - AGB em Fortaleza – CE durante o ano 1978 e o outro momento, segundo Vesentini (2001), foi a atuação dos professores do ensino fundamental e médio que já trabalhavam com essa vertente em suas práticas pedagógicas e pela força do diálogo que conseguiram travar com alguns professores das universidades que levaram para a academia as temáticas trazidas pela Geografia Crítica.

Enquanto concepção geográfica, a leitura mundo pelo viés da Geocrítica apresenta um corpo metodológico que fundamenta as análises propostas, o materialismo histórico é o método de investigação pelo qual se dará todo o processo de entendimento da realidade. Nesse sentido, conforme Henrique (2002) o sujeito vai inteirar-se no mundo de diferentes formas, a partir da sua realidade, da história, de forma que se torna indissociável o seu movimento com o da sociedade.

Como fundamentação metodológica, o materialismo histórico estrutura o campo de conhecimento trazido pela Geografia Crítica, dessa forma conforme Henrique (2002) a qualidade do método permite a visualização do mundo, pois, a partir dele está a forma de ler a sociedade, o objeto de estudo que é o espaço geográfico, a história, enfim toda a esfera social que, por sua vez é determinada pela lógica material como categoria de análise, assim formaliza-se todo um conjunto de conceitos garantidores da cientificidade dos pressupostos do método no estudo da realidade.

A observação das contradições no método permite o aprofundamento das reflexões em questão, o enxergar o aparente conduz a visualização da essência, o partir do particular abre um leque de categorias para a compreensão do real, o ver o objetivo remete ao entendimento do subjetivo. Assim, vê-se que no processo de “caminhada” nos fundamentos do método, o movimento de “ir e vir” é constante e essa dinâmica torna-se possível graças ao estabelecimento das relações sociais<sup>3</sup>.

O entendimento da história também adquire importância nesse contexto, pois, enquanto categoria de análise permite o transportar-se da subjetividade para a realidade, contudo, entenda-se a história aqui como uma produção social, como relação entre os homens, como modo pelo qual as coisas se processam, sendo o fato compreendido a partir do real e não como uma história factual. O conhecimento da história acarreta em uma observação do todo no processo de pesquisa, leva ao entendimento da totalidade, pois, a relação estabelecida permite a indagação dos “por ques” que precisam ser respondidos no processo de pesquisa e dessa forma, adentra no entendimento do real.

Na ciência geográfica o uso do método aplicado ao estudo do seu objeto evidencia a articulação entre o pensamento e a prática social que produz o espaço geográfico, a partir das relações sociais e dessa forma tornando claras as contradições dessa produção espacial, que para Carlos (2002) é desigual resultado da sociedade.

o espaço é entendido como produto de um processo de relações reais que a sociedade estabelece com a natureza (primeira ou segunda). A sociedade não é passiva diante da natureza; existe um processo dialético entre ambas que reproduz, constantemente, espaço e sociedade, diferenciados em função de momentos históricos específicos e diferenciados (MOURA *et AL* apud CARLOS ,2008,s/p).

o método dialético, como nos lembra Lefèbvre (1969), permite penetrar sob as aparências – que são a marca do período atual – e explicar e refletir sobre seu conteúdo mais profundo, sua essência. Na Geografia Crítica, isto está ligado a compreensão do espaço geográfico, segundo Milton Santos (1996), como um conjunto de objetos (forma/aparência) e ações (conteúdo/essência). Desta forma, uma abordagem crítica/dialética na Geografia revela a essência dos objetos, indo além do fetiche pela paisagem (HENRIQUE, 2002, s/p).

Nessa perspectiva e diante das transformações em marcha na história, a permanência dos acontecimentos que maculam a sociedade como as desigualdades em todos os seus setores apontam para o uso do método do materialismo histórico como o único que pode responder às reais condições de existência do homem e, nesse contexto, juntamente com a Geografia elucida as explicativas de um espaço geográfico tão desigual. “A Geografia e um Método que pressupõe a realidade como processo e a verdade sempre como provisória são os pressupostos para romper as separações formais entre teoria X prática; sujeito X objeto, sociedade X natureza” (HENRIQUE, 2002, s/p).

Em sala de aula nos níveis fundamental e médio, a Geografia Crítica no início da década de 1980 teve ampla aceitação entre os professores, entretanto durante a década de 1990 houve um relativo abandono de seus pressupostos no ensino básico escolar brasileiro,

muito do que se sabe estabelece como causa o não domínio, pelos docentes, do método do materialismo histórico. As pesquisas realizadas entre os professores da rede estadual em Sergipe também confirmam em parte essa assertiva, pois, conforme os pesquisados, em sua maioria, utilizam em suas práticas diversas linguagens na explicação dos temas geográficos, muitas vezes de forma apenas descritiva voltada para o chamado ensino tradicional, sem nenhuma contextualização. A grande questão, que paira nessa discussão é aquela referente ao processo de formação ainda durante a licenciatura que não garante ao neo professor o domínio dos métodos e metodologias para o trabalho docente e, pelo que se tem verificado, formação continuada após o início do exercício do magistério é quase impossível.

Contudo, a escola e a educação tem proposto um retorno a um ensino que traduza para o aluno a sua realidade, que o faça aprender com base no seu cotidiano e no que se refere ao ensino de Geografia, a corrente crítica garante essa possibilidade de elucidação da realidade pelo aluno.

Os conceitos geográficos na educação básica pelo viés da concepção crítica podem ser compreendidos em toda a sua dimensão, ou seja, o aluno pode entender os motivos, os condicionantes, o contexto histórico que levou a produção do espaço geográfico para as configurações atuais no interior do sistema capitalista que rege as determinações sociais no mundo. Dentro dessa abordagem o trabalho com as escalas geográficas passam a ser entendidas, pois, “caminha-se” para o entendimento do mundial, mas partindo do local, dessa forma a elucidação da realidade de um está no outro e conseqüentemente o aluno tem uma visão do conteúdo estudado que o permite compreender como se deu o processo de formação histórica, ou seja, o todo é perceptível e dessa forma entender a produção do seu espaço de vida.

Segundo Cavalcanti (1993), o professor deve dar à aula o direcionamento que considerar mais adequado para alcançar durante o processo de aprendizagem os resultados mais satisfatórios para do aluno e desse modo, conduzi-lo ao desenvolvimento intelectual, todavia para obter o que espera se faz necessário o uso de um encaminhamento que permita uma interação com o aluno, assim, para a autora, a concepção dialética parte da realidade vivida, do plano sensorial.

O trabalho do professor deve ser, o de partir da realidade do aluno, de suas observações e sensações – plano sensório – para propiciar a ampliação de conceitos já existentes e formação de novos conceitos que serão instrumentos para uma análise crítica – plano abstrato/racional da realidade. Nesse entendimento, o conhecimento do espaço geográfico parte do plano sensório,

do observável – a paisagem geográfica -, para ir apreendendo suas relações internas, atingindo, com isso, sua estrutura interna, seu conteúdo – o espaço geográfico (CAVALCANTI, 1993, p. 77).

Dessa forma, o professor pode no desenrolar de sua prática em sala de aula iniciar o trabalho a partir da realidade do aluno, para posteriormente conduzi-lo a uma aprendizagem mais ampla, de acordo com Kimura (2008), o aluno deve ter a percepção de sua realidade aguçada no trabalho de construção da educação geográfica, pois, o mesmo desde sua origem constrói relações com o mundo.

A aprendizagem realizada facilita uma obtenção subsequente de informações, uma vez que os dados a serem incorporados adquirem contornos em um mundo que se vai construindo no ser humano, servindo como referência para essa incorporação. Não é uma incorporação nos mesmos termos anteriormente realizados pelo ser humano; ela integra o processo de aprendizagem que se dá na interação, na relação ativa do ser humano e o fazer, com mundo que é o seu ambiente (KIMURA, 2008, p. 47).

Essa construção conceitual coloca-se diante de uma série de situações que são determinantes na elaboração efetiva da compreensão do mundo pelo aluno, interpõem-se aí as orientações do professor e a visão que o aluno tem da realidade que o cerca e as suas potencialidades. Toda essa condição perpassa pelo conjunto da escola, assim, a possibilidade da formação de um aluno crítico, que se enxergue como sujeito na construção do espaço geográfico e que seja capaz de perceber os mecanismos que se dão nesse processo tendem a ser reais, pois busca ver o espaço geográfico não apenas na forma, mas a partir do conteúdo que são as relações nele estabelecidas.

A paisagem geográfica é a aparência, é tudo aquilo que nossos sentidos abarcam. A dimensão da paisagem é a dimensão da percepção que é um processo seletivo de apreensão da realidade. O espaço geográfico é a paisagem e o contexto social em par dialético. Com um dado do próprio processo social, o espaço geográfico é histórico, concreto, social e contraditório. A dimensão do espaço é a dimensão o concreto (CAVALCANTI, 1993, p. 77).

Pelo viés da Geografia Crítica há um encadeamento do processo de aprendizagem no ensino básico no que se relaciona a essa disciplina, os sujeitos envolvidos no processo de educação percebem-se como ativos, participativos e críticos da sua realidade e do mundo em que habita. Na prática essa condição pode ser observada a partir das várias temáticas da realidade, desse modo, a Questão Agrária brasileira coloca-se como um bom exemplo para o desenrolar da discussão já que concerne um conteúdo de grande relevância social em virtude do seu caráter fundamental para a vida no campo e também nas cidades, tendo em vista que

traz um amplo debate nacional, seja pela mídia, pelos movimentos sociais, pelo Estado, entre outros.

### **A Questão Agrária e a Geografia Crítica em Sala de Aula**

Compreender a formação do território brasileiro e sua estruturação social atual perpassa diretamente pelo entendimento da Questão Agrária, e, nesse sentido, essa temática torna-se fundamental para o trabalho didático pedagógico em Geografia, pois, pode direcionar a aprendizagem discente quanto à história do Brasil e até mesmo a sua própria história.

No Brasil, o que se deve ensinar nas escolas de educação básica está determinado nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, esta proposta curricular no que se refere a Geografia traz as orientações para o ensino da Questão Agrária no eixo temático III (3º ciclo), intitulado “ O Campo e a Cidade como Formações Socioespaciais”, cujos subtemas trabalhados são: o espaço como acumulação de tempos desiguais; a modernização capitalista e a redefinição nas relações entre o campo e a cidade; o papel do Estado e das classes sociais e a sociedade urbano industrial; a cultura e o consumo: uma nova interação entre o campo e a cidade.

O PCN de Geografia, apesar de estar envolto em várias contradições, negar o ensino crítico dessa disciplina e abordar muitos conteúdos sem promover o devido aprofundamento para o trabalho docente, ao apresentar a Questão Agrária tenta estabelecer uma relação entre Campo e Cidade, buscando uma visão de totalidade, categoria incorporada ao ensino pelo viés da Geografia Crítica. Outra categoria utilizada é a de Formação Socioespacial, que busca garantir uma visualização dos espaços urbano e rural a partir de uma contextualização histórica, que também foi trazida pela corrente crítica, apesar dessa ter sido veementemente negada nos textos do PCN.

Nos livros didáticos, a Questão Agrária é posta, em sua grande maioria, apenas mostrando a diferença entre o latifúndio exportador de monoculturas para a geração de divisas e a pequena propriedade de subsistência em que o trabalho é precário, arcaico e desestruturado sem a perspectiva de produtividade, o que conduz o trabalhador do campo a venda da terra sujeitando-se à mobilidade de sua força de trabalho para a cidade. O contexto histórico dos fatos da concentração de terras no Brasil, que historicamente provocou o deslocamento de milhões de brasileiros para o espaço urbano, não é enfatizado, o que permite subtender que se trata de uma história factual, ou seja, sem relações sociais em seu bojo.

Em sala de aula, o tema Questão Agrária, seguindo as orientações curriculares propostas pelo PCN será abordado no Ensino Fundamental no 7º ano, alguns docentes, a depender da forma como estruturarem seu planejamento trabalham esse conteúdo no 6º ano. Já no Ensino Médio será trabalhado na 2ª série.

Na prática docente, tendo a Geografia Crítica como fundamento para o encaminhamento da aula, o professor pode iniciar a construção do conhecimento começando pela observação do campo segundo a compreensão do aluno, quais as imagens do campo que os alunos trazem do seu cotidiano. Cavalcanti (1993) ressalta que o docente deve conduzir o aluno a expressar as percepções e sensações do conceito estudado. A pesquisa realizada com professores de escolas públicas estaduais de Aracaju e Nossa Senhora do Socorro mostraram que os alunos, habitantes da zona urbana, têm um conceito negativo do campo, que segundo os entrevistados vem carregado das posições incutidas pela mídia televisiva, da cultura que se propaga da superioridade da cidade em relação ao campo, do preconceito contra o homem do campo que seria o “caipira”, o “tabaréu”, o “jeca”, o “atrasado”, o “sujo”, que somente adquire status, se “aculturar-se” com quem vive no urbano. Um fato que também pode ser citado nesse aspecto é a forma preconceituosa como veem o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, fruto das sucessivas campanhas difamatórias propagadas pela televisão.

Segundo Cavalcanti (1993), com as impressões dos alunos é possível observar os “objetos” existentes no campo e daí promover o estabelecimento com as relações sociais que são travadas no espaço e que o transforma dando-lhe conteúdo e não apenas a forma. Contudo, é a partir da forma fixada na paisagem que podemos entender os mecanismos sociais.

Ao se perceber as imagens oriundas do entendimento da criança, do adolescente e até mesmo do adulto pode-se desenvolver-se a problematização do conteúdo, dessa observação pode-se construir os conceitos necessários para o entendimento da temática já que as relações são estabelecidas espacialmente e dão vida tema abordado. Aqui podem surgir perguntas: onde? como? por que? Quando?. Nesse contexto, o professor pode mostrar o campo como produto social histórico.

A Questão Agrária no Brasil historicamente revela o aprisionamento das terras nas mãos da elite brasileira. Desde o século XIX, para permitir a expansão do capital no campo brasileiro foi promulgada a Lei de Terras de 1850 que garantiu a propriedade privada da terra

no país. Assim, o espaço agrário nacional foi construído sob um modelo excludente, via latifúndio, com base no trabalho assalariado (SANTOS, 2008). Partindo dessa contextualização podem-se explicar aspectos importantes da realidade atual no que se refere ao campo e que são elos para compreender outros temas da Geografia que também são estudados em sala de aula, desse modo, as interações entre as temáticas e a realidade vão sendo interligadas e o aluno vai obtendo a construção dos conceitos, que de forma simplória podem ser assim elencados:

- Formação do espaço da miséria no campo e a expulsão do trabalhador;
- A mobilidade do trabalho (nos livros didáticos é definida como migração) e a sua precariedade a partir da condição do campo;
- A Expansão do urbano e o crescimento de suas periferias;
- Os problemas sociais decorrentes da mobilidade;
- A formação de sujeitos como o bóia fria (trabalhador assalariado no campo), o camponês que pratica uma agricultura tradicional de subsistência, sendo retratados como sinônimos da miséria no campo;
- O agronegócio que é a expressão máxima do sistema monocultor para exportação que não privilegia o atendimento à população;
- Os Movimentos Sociais como forma de resistência e permanência do camponês na luta pela terra;
- Reforma Agrária;
- O papel do Estado como instrumento de dominação do capital e da classe dominante;
- O crescimento da fome, mesmo com os altos índices de produtividade no campo.

Essas indicações não encerram toda a abordagem que pode ser estabelecida a partir do ensino da Questão Agrária, entretanto responde às relações sociais desencadeadas no espaço que evidenciam as desigualdades sociais oriundas das contradições do processo de produção capitalista que por natureza é desigual e combinado. Dessa forma, o professor, pelo viés da Geografia Crítica tem um método que o permite utilizar instrumentais que podem elucidar a dinâmica social, as relações de poder, a apropriação do espaço, a transformação de tudo em mercadoria, as desigualdades decorrentes de uma sociedade dividida em classe, a espacialização do capital e a expropriação dos sujeitos desprovidos dos meios materiais de

reprodução da vida e, com isso, tem a possibilidade de conduzir a formação de um aluno que seja crítico, ou seja, sujeito em seu processo histórico.

### **Considerações Finais**

O ensino de Geografia na educação básica tem grande relevância, pois, por meio de seus conceitos o aluno tem a possibilidade de entender a formação do seu espaço de vivência e a partir daí os mecanismos que produzem o espaço mundial, assim, o estudo dessa disciplina escolar constrói as competências e habilidades necessárias para o desenvolvimento de um aluno crítico, capaz de perceber a trama das relações que formulam a sociedade em que está inserido, nesse sentido, a Geografia colabora para a formulação de uma educação em que todos possam ter acesso.

Entretanto, para essa educação geográfica em que pese a observação e o engajamento dos sujeitos envolvidos no que se refere a aprendizagem, a Geografia Crítica é bastante relevante, pois, a partir dos seus postulados, principalmente no que se refere ao método – o Materialismo Histórico - traz para o ensino, categorias de análises que elucidam os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula. Assim, a partir do domínio do método, os professores podem ir além da enfadonha descrição de lugares, podem ultrapassar a geografia da “decoreba”, podem dar sentido às aulas e aos mais variados conteúdos, que adaptados às mais variadas linguagens existentes na atualidade no processo de ensino tendem a promover verdadeiros avanços na construção do conhecimento.

A construção de uma educação em que pese uma maior participação dos sujeitos – aluno, professor, comunidade - e que se preocupe com o desvendamento dos problemas sociais coaduna-se com a proposta de uma Geografia que seja mais atuante, que não fique centrada no livro didático, ou nos discursos cheios de informações que muitas vezes de nada servem para o avanço intelectual da criança, do adolescente, do adulto e até mesmo do professor que a professa. E, sem a pretensão de divagar utopicamente é possível acreditar e conceber que a Geografia Crítica tem os instrumentais necessários para contribuir para uma nova concepção de sociedade e educação.

## Notas

<sup>1</sup> Professor da Rede Pública Estadual em Sergipe – SEED/SE, mestrando em Geografia pelo NPGeo/UFS, estudante pesquisador do Grupo Estado, Capital, Trabalho e as Políticas de Reordenamentos Territoriais - GPECT – UFS/CNPq. E-mail: ricardo1menezes@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Ao se colocar a ausência de domínio por muitos professores dos métodos e metodologias não se está aqui direcionando toda uma culpabilidade para os profissionais do magistério, as pesquisas realizadas revelaram que com o início da docência muitos passam a não ter condições de continuar a formação devido grande carga horária de trabalho.

<sup>3</sup> Notas de discussões do GPECT/NPGeo/UFS.

## Referências Bibliográficas

CAVALCANTI, Lana de Souza. Elementos Para Uma Proposta de Ensino de Geografia. **Boletim Goiano de Geografia**. Jan/dez, 1993, p. 65-82.

HENRIQUE, W. Pela continuidade da geografia crítica. **Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales**, v. VII, n. 400, 2002. Disponível em: <<http://www.ub.es/geocrit/b3w-400.htm>>. Acesso em: 25 de março de 2011.

KIMURA, Shoko. **Geografia no Ensino Básico**. São Paulo, Editora Contexto, 2008.

MOREIRA, Ruy. **Pensar e Ser em Geografia**. São Paulo, editora Contexto, 2008.

MOURA, Rosa; OLIVEIRA, Deuseles de; LISBOA, Helena dos Santos; FONTOURA, Leandro Martins, GERALDI, Juliano. Geografia Crítica: legado histórico ou abordagem recorrente? **Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales**, Universidad de Barcelona, Vol. XIII, nº 786, 5 de junio de 2008. Disponível em: <http://www.ub.es/geocrit/b3w-786.htm>. Acesso em: 25 de março de 2011.

ORSO, Paulino José. A Educação na Sociedade de Classes: Possibilidades e Limites. In: ORSO, Paulino José. GONÇALVES, Sebastião Rodrigues. MATTOS, Valci Maria (Org.). **Educação e Luta de Classes**. São Paulo, Expressão Popular, 2008.

SANTOS. Ricardo Menezes. **A Questão Agrária: Uma Análise a Partir das Políticas de Governo para a Educação e da Realidade nas Escolas em Sergipe**. Monografia de Bacharelado. São Cristóvão: UFS, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas, Editora Autores e Associados, 1997.

VESENTINI, José William. A Geografia Crítica no Brasil. 2001. Disponível em: <http://www.geocritica.com.br/geocritica>.

---

VESENTINI, José William. O Novo Papel da Escola e do Ensino da Geografia na Época da Terceira Revolução Industrial. In: **Revista Terra Livre-AGB**, nº 11-12, ago.1996. São Paulo, p.209-224. Disponível: <[www.geocritica.com.br/geocritica\\_ensino.htm](http://www.geocritica.com.br/geocritica_ensino.htm)> Acesso em: dezembro de 2010.

VLACH, Vânia Rúbia F. Papel do Ensino de Geografia na Compreensão de Problemas do Mundo Atual. In: **Scripta Nova – Revista Eletrônica de Geografía y Ciencias Sociales**. Universidade de Barcelona, Vol. XI, núm. 245 (63), 2007.