



percursos teórico-metodológicos e práticos da Geografia Escolar

**ENSINO DE GEOGRAFIA, REPRESENTAÇÕES SOCIAIS
E FORMAÇÃO DE CIDADANIA**

Danny Jessé Falkembach Nascimento¹
Universidade Estadual do Centro-Oeste
djesse.unicentro@gmail.com

Marquiana de Freitas Vilas Boas Gomes²
Universidade Estadual do Centro-Oeste
marquiana@gmail.com

Resumo: Em tempos de grande circulação de informações e de tecnologias que aceleram a troca de conhecimentos, compreender a docência, o ensino de Geografia e a escola no contexto da sociedade contemporânea torna-se vital para o desenvolvimento de possibilidades de ensino que promovam a formação de cidadãos críticos e aptos aos debates que se apresentam. A partir disso, o objetivo deste trabalho é avançar no campo teórico, promovendo o debate e gerando questionamentos para que se possa avançar em novas possibilidades e estudos para melhoria da ação dos professores de Geografia. Através da releitura de obras e com uma abordagem qualitativa, pudemos notar que são necessárias ações mais efetivas para amparar o trabalho dos professores e, conseqüentemente, promover o desenvolvimento de cidadãos que possam compreender e gerar a criticidade necessária ao se deparar com a grande quantidade de informações que surgem na sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Geografia; representações sociais; ensino; cidadania.

¹ Doutorando em Geografia da Unicentro.

² Professora do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Unicentro, orientadora do doutorando supracitado e co-autora do artigo.

Introdução

Na sociedade contemporânea, muito se tem debatido sobre a importância dos professores na formação da cidadania. Isso também perpassa pelo ensino de Geografia, pois os estudantes criam suas representações, também, a partir do conhecimento e das aulas promovidas pelo professores.

As representações sociais (RS) são um campo do conhecimento que pode ser considerado interdisciplinar, por atuar em várias áreas e proporcionar que sua metodologia produza avanços e debates nos mais variados campos. No campo da Geografia isso também acontece. Muitos são os trabalhos desenvolvidos sobre a ótica das representações sociais, propiciando a formação de conhecimentos.

No que diz respeito à Geografia e à construção do conhecimento, entendemos que as práticas sociais, no espaço em que vivem e interagem os professores e/ou estudantes, fecundam as representações sociais do espaço vivido. O entendimento da importância dessas RS no ensino de Geografia torna-se essencial para a formação da cidadania nos jovens, criando possibilidades que podem propiciar verdadeiras mudanças na criticidade desses alunos e moldar indivíduos mais aptos aos desafios da sociedade atual.

É claro que temos que ter a percepção de que as representações sociais possuem um campo muito vasto e que depende de um exaustivo trabalho para que melhor se aplique sua teoria, também no campo da Geografia. Dessa forma, partimos, inicialmente, para um estudo de conceituação das RS, tendo como escopo que ao mesmo tempo em que elas são passíveis de observação e identificação, também possuem certa complexidade, que demanda maior maturidade e desenvolvimento do próprio postulado teórico das representações sociais (Moscovici, 1978).

Nesse sentido, nosso intuito é avançar numa análise que possa amparar trabalhos futuros e ainda integrar o desenvolvimento da Tese a que se propõe o autor deste artigo.

As representações sociais

A qualificação de social às representações se deve ao fato de se tratar de uma modalidade de conhecimento particular, que possui como função a elaboração de

comportamentos e a comunicação entre os indivíduos (Moscovici, 1978, p. 26). Para que isso aconteça é necessário que a representação seja compartilhada e produzida por um grupo (Moscovici, 1978), pois essa produção ocorre no processo de relacionamento entre indivíduos e também com objetos. Moscovici (idem) respalda esse discurso ao afirmar que a realidade não é única e também não é específica, mas sim algo compartilhado pela comunicação de sujeitos interagentes. Ou seja, a representação social é sempre uma representação de alguém ou de alguma coisa.

Para Moscovici (1978, p. 71), existem três dimensões basilares nas representações sociais, permitindo o que ele denominou de análise dimensional, sendo: “informação” (conceito – organização de conhecimento); “representação” (ideia de imagem); e “atitude” (referente à orientação de comportamento). O autor também define que a estrutura das representações sociais possui natureza dupla, conceitual e figurativa, pois “ela faz compreender a toda figura um sentido e a todo sentido uma figura” (1978, p. 65) e, dessa forma, tem-se um processo que torna um objeto (conceitual) em algo imagético (figurativo) – que recebe a denominação de objetivação – e um processo que converte uma figura em sentido – denominado ancoragem.

Aprofundando a noção de ancoragem, Jodelet (2001) define que “é um trabalho que corresponde a uma função cognitiva essencial da representação e capaz também de se referir a todo elemento estranho ou desconhecido no ambiente social ou ideal” (JODELET, 2001, p. 35), ou, como classifica Moscovici (2010, p. 61): “ancorar é, pois, classificar e dar nome a alguma coisa”. Já a objetivação tem função de “transformar algo abstrato em algo quase concreto” (MOSCOVICI, 2010, p. 61), ou seja, “transfere o que está na mente em algo que exista no mundo físico” (Ibid, p. 61).

Vemos, então, que em linhas gerais, para Moscovici (1978), a representação social é um processo que converte algo não familiar em familiar. Porém, temos a noção de que Moscovici optou por não criar uma definição específica para as representações sociais, deixando sua concepção em aberto.

Diferentemente de Moscovici, Jodelet opta por trazer uma definição para as representações sociais, que, segundo ela:

(...) É uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Igualmente designada como saber de senso comum ou ainda saber

ingênuo, natural, essa forma de conhecimento é diferenciada, entre outras, do conhecimento científico. Entretanto, é tida como um objeto de estudo tão legítimo quanto este, devido à sua importância na vida social e à elucidação possibilitadora dos processos cognitivos e das interações sociais. (JODELET, 2001, p. 22)

Nesse sentido, a autora nos reporta à importância dessa forma de conhecimento, legitimando-a e colocando-a como objeto de estudo. Também nos deixa a par do entendimento das representações sociais para a construção da realidade. Nesta mesma linha, Abric (1998) define as representações sociais como uma organização de significados, funcionando como um sistema de interpretação da realidade, regendo as relações dos sujeitos com o meio físico e social e determinando os seus comportamentos e as suas práticas. Abric (1998) também é responsável por inserir a teoria do núcleo central para o debate, através de uma proposta de que a representação é organizada pelo núcleo central, que é constituído de elementos com posição de destaque nessa estrutura, sendo que a alteração de elementos traria modificação na representação. Para ele, esse núcleo é composto:

(...) de um lado pela natureza do objeto representado, de outro, pelo tipo de relações que o grupo mantém com esse objeto e, enfim, pelo sistema de valores e normas sociais que constituem o meio ambiente ideológico do momento e do grupo. (Abric, 1998, p. 31)

O núcleo central surge, então, como parte da estrutura das representações sociais, sendo visto como essencial nas percepções produzidas sobre a realidade em que os indivíduos estão inseridos e, ainda, possibilitando que os sujeitos determinem as diferenças entre as RS, pois ao serem organizadas de outra forma, mesmo com elementos iguais, criam outra representação. Assim, as representações sociais organizadas em torno de núcleos centrais diferentes, mesmo com os elementos iguais, podem produzir representações radicalmente diferentes (Abric, 1998).

Abric (1998) também avança em outros fatores que consolidam a teoria do núcleo central, que são os elementos periféricos, que, segundo ele, assumem três funções básicas: 1) “concretização”, onde os elementos periféricos agem mediando o núcleo central e a situação concreta na qual a representação é elaborada ou acionada, tornando isso em algo compreensível; 2) “regulação”, traz a concepção de que os elementos periféricos são maleáveis e promovem a adaptação da representação social às mudanças do contexto, fazendo com que novas informações possam ser integradas à periferia da RS; 3) e “defesa”, com a

concepção de que os elementos periféricos permitem contradições, num sistema que mantém intacto o núcleo central.

Dessa forma e conforme Abric (1998), as representações sociais são norteadas pelo sistema do núcleo central e pelo seu sistema periférico. Isso nos faz perceber uma característica básica das RS, que mostra que elas:

(...) são, simultaneamente, estáveis e móveis, rígidas e flexíveis. Estáveis e rígidas, posto que determinadas por um núcleo central profundamente ancorado no sistema de valores partilhado pelos membros do grupo; móveis e flexíveis, posto que alimentando-se das experiências individuais, elas integram os dados do vivido e da situação específica, integram a evolução das relações e das práticas sociais nas quais se inserem os indivíduos ou os grupos. (ABRIC, 1998, p. 34)

Para Abric (1998) o sistema central tem papel mais estável e duradouro, estando ligado às condições históricas, sociológicas e ideológicas. Já o sistema periférico, mais flexível, protege o núcleo central, pois permite adaptações às diversas situações, sem a modificação do núcleo central, estando, então, ligada ao contexto imediato e às características individuais.

Com isso, vemos que as representações sociais possuem amplas possibilidades de aplicação para o entendimento da formação da realidade. Notamos que, por mais que sua conceituação ainda esteja em formação, sua teoria já se consolidou, a ponto de propiciar estudos da apreensão e percepção da realidade. Nisso, temos também a fundamentação necessária para que possamos ampliar nossa discussão em torno da formação da cidadania a partir dos professores de Geografia.

Ainda é necessário avançar nos estudos em RS para que se possa consolidar um trabalho de excelência na área em que se propomos, mas a partida foi dada e começamos a trilhar um novo caminho.

Geografia e formação da cidadania

Partimos da premissa de que a Geografia, em sua forma interativa e multidisciplinar, transita pelos campos do saber de forma contínua e necessita de uma constante adaptação as tecnologias que surgem.

Gomes (1996), ao trazer grandes nomes da Geografia para debater sobre o desenvolvimento e as contribuições da ciência geográfica nos dois últimos séculos, também

respalda, por meio do contexto epistemológico, as múltiplas relações com o projeto da modernidade e a importância da criticidade na sociedade contemporânea. Moreira (2012) é outro que trata a modernidade e ainda apresenta o que ele define como o “tempo do relógio” e acrescenta sobre isso a instantaneidade que os tempos atuais nos apresentam.

A partir disso, também consideramos os desafios impostos aos professores perante as tecnologias e informações que são apresentadas à sociedade contemporânea. Temos, então, a noção da importância dos professores de Geografia para a construção de valores, conceitos e atitudes sobre as informações geográficas que são transmitidas pelas tecnologias informacionais da atualidade. A partir disso, cabe já uma questão, a ser debatida futuramente, não necessariamente neste artigo, mas que pode (e deve) ser elucidada em trabalhos futuros: como essas informações influenciam na (re)elaboração de conceitos e conhecimentos destes professores da área de Geografia?

Consideramos, num primeiro momento, que necessitamos apresentar de forma clara como o Ministério da Educação (MEC), nas “Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ciências Humanas e Suas Tecnologias”, traz a importância do papel educacional dado a Geografia na formação de cidadãos com conhecimentos contextualizados sobre o mundo que o cerca. O Ministério da Educação, no documento supracitado, vai mais a fundo sobre a importância da Geografia perante as tecnologias e desafios que se apresentam para a sociedade contemporânea, ao fazer a seguinte afirmação:

(...) Entendemos que, ao se identificar com seu lugar no mundo, ou seja, o espaço de sua vida cotidiana, o aluno pode estabelecer comparações, perceber impasses, contradições e desafios do nível local ao global. Sendo mais problematizador que explicativo, poderá lidar melhor com o volume e a velocidade das informações e transformações presentes, que, se tomadas superficialmente, contribuem para o individualismo e a alienação.

Diante da revolução na informação e na comunicação, nas relações de trabalho e nas novas tecnologias que se estabeleceram nas últimas décadas, podemos afirmar: **o aluno do século XXI terá na ciência geográfica importante fonte para sua formação como cidadão que trabalha com novas ideias e interpretações em escalas onde o local e o global definem-se numa verdadeira rede que comunica pessoas, funções, palavras, ideias** (grifo nosso). Assim compreendida, a Geografia pode transformar possibilidades em potencialidades (re)construindo o cidadão brasileiro. (BRASIL. MEC, p. 31)

Neste aspecto, fica claro que o papel do ensino da Geografia escolar é a formação do cidadão que compreende a sua realidade contextualizada. Claramente, vemos que a escola tem esse papel de orientar a “formação de um cidadão para aprender a conhecer, aprender a fazer,

aprender a conviver e aprender a ser” (BRASIL. MEC, p. 31). Isto é, produzir a criticidade ao ponto em que os alunos se tornem pessoas em pleno exercício da cidadania. E, neste caso, é papel do professor propiciar tempo e espaço para que o conhecimento do aluno seja construído a partir da compreensão do mundo, na sua relação local/global.

Nesse mesmo contexto, Callai e Moraes (2017) destacam que a educação geográfica pode (e acreditamos que deve) oportunizar aos estudantes a possibilidade de construir as bases de conteúdos para interpretação do mundo.

Já Carlos (2013) argumenta que os instrumentos de dominação e/ou de libertação trazem a concepção (de educação) de que todos os meios de aprendizagem, seja a família, a escola, a mídia ou outra, podem ser, simultaneamente, instrumentos de libertação e de dominação. Com isso, aferimos a definição da autora de que a educação geográfica se apresenta como importante fator para que o cidadão entenda o mundo e reconheça a desenvoltura dos fenômenos sociais, ou seja, aprofundando a noção da importância da criticidade promovida pela Geografia,

Dessa forma, considerando que são veiculados um conjunto de informações "efêmeras" e, via de regra, fragmentadas sobre as questões do mundo, em particular, sobre as questões da Geografia, seria papel da escola dar sentido e significado a estas informações e, papel do professor, desmitificar, aprofundar e contextualizar essas informações, as questões que se colocam, porém, são: será que isso acontece? Em que medida, também, o professor não está construindo as suas concepções sobre os fenômenos geográficos a partir do que é veiculado?

Guimarães (2007), ao debater sobre as questões e desafios que se apresentam no mundo contemporâneo frisa a importância “das imagens e vozes da mídia sobre o mundo globalizado para as práticas escolares e o ensino de Geografia” (idem, p. 47), referendando nosso pensamento.

Com isso, temos a importância da Geografia nos tempos atuais, em que a modernidade midiática e a instantaneidade nas formas de comunicação promovem uma troca de saberes muito rápida e geram novos conhecimentos do senso comum. Ou seja, a formação de cidadãos críticos passa, também, pelo desenvolvimento de um bom trabalho dos professores de Geografia.

Considerações finais

Após essas principais considerações sobre a formação das representações sociais, a partir do conhecimento dos professores de Geografia, conseguimos, até aqui, aferir a importância de se avaliar a produção desse conhecimento, para trazer uma nova contribuição ao ensino de Geografia, seja nos planos científico e/ou didático.

No plano científico, as representações sociais promovidas a partir do conhecimento repassado na escola, proporcionam novas possibilidades às pesquisas no meio geográfico, principalmente, no que tange à educação escolar, podendo possibilitar novos horizontes aos professores de Geografia. Isso porque podemos concluir que as significações são construídas através das relações estabelecidas com o espaço vivido, seja na sociedade ou nos processos promovidos pelos conteúdos curriculares, e o trabalho com as representações sociais torna-se de suma importância para essa compreensão e para o desenvolvimento de uma tese que ampare avanços no sistema de ensino de Geografia.

Já na questão didática, a utilização da teoria das representações sociais para entendimento do processo educacional de professores e alunos, especificamente em questões da Geografia, possibilita a análise de práticas pedagógicas sobre os conhecimentos geográficos escolares, podendo colaborar, por exemplo, na escolha de conteúdos que despertem o olhar crítico e a consciência cidadã na escola. Ou seja, um olhar socioeducativo para a didática geográfica escolar.

Finalmente, ressaltamos que não buscamos aqui remontar todo arcabouço da discussão sobre o ensino de Geografia, as representações sociais e a formação da cidadania, mas iniciar a articulação entre as teorias, a ciência geográfica e sua utilização na escola. Podemos, então, afirmar que ainda existe um grande caminho a ser trilhado e muito ainda a ser aprendido, mas o ponto de partida está dado e, agora, pretendemos continuar avançando nessa discussão, promovendo novos trabalhos e desenvolvendo novas teorias.

Referências

ABRIC, J.-C. **A abordagem estrutural das representações sociais**. Tradução de Pedro Humberto Faria Campos. In: Moreira, A. S. P. e Oliveira, D. C. (orgs.). Estudos interdisciplinares de representação social. Goiânia, AB, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>. Acesso em: 11 de fevereiro de 2020.

CALLAI, H. C.; MORAES, M. M. **Educação geográfica, cidadania e cidade**. ACTA Geográfica, Boa Vista, Edição Especial 2017. pp.82-100.

GOMES, P. C. da C. **Geografia e Modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

GUIMARÃES, I. V. **Ensino de Geografia, mídia e produção de sentidos**. In: Terra Livre, Presidente Prudente, Ano 23, v. 1, n. 28 p. 44-66 Jan-Jun/2007.

JODELET, D. **As Representações Sociais**. Tradução de Lilian Ulup. Rio de Janeiro: Eduerj. 2001.

MOREIRA, R. **Geografia e práxis: a presença do espaço na teoria e na prática geográfica**. São Paulo: Contexto, 2012, 221p.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

_____. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Editado em inglês por Gerard Duveen; traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. 7.ed. Petrópolis: Vozes, 2010.