



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
CURSO DE GEOGRAFIA**

TATIANE RIBEIRO

**O PERCEBIDO, CONCEBIDO E VIVIDO:
POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS À EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA**

CHAPECÓ

2019

TATIANE RIBEIRO

**O PERCEBIDO, CONCEBIDO E VIVIDO:
POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS À EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação
apresentado como requisito para obtenção do grau
de licenciada em Geografia da Universidade Federal
da Fronteira Sul.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a Adriana Maria Andreis

CHAPECÓ

2019

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Ribeiro, Tatiane
O PERCEBIDO, CONCEBIDO E VIVIDO: POSSIBILIDADES
METODOLÓGICAS À EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA / Tatiane Ribeiro.
-- 2019.
43 f.:il.

Orientador: Dr^a. Adriana Maria Andreis.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Geografia-Licenciatura, Chapecó, SC , 2019.

1. Ensino de Geografia. 2. Educação Geográfica. 3.
Metodologia de ensino. 4. Aprendizagem escolar. I.
Andreis, Adriana Maria, orient. II. Universidade Federal
da Fronteira Sul. III. Título.

TATIANE RIBEIRO

**O PERCEBIDO, CONCEBIDO E VIVIDO:
POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS À EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção do grau de licenciada em Geografia da Universidade da Fronteira Sul.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a Adriana Maria Andreis

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

11/07/2019

BANCA EXAMINADORA



Adriana Maria Andreis (UFFS)



Cristina Otsuschi (UFFS)



Igor de França Catalão (UFFS)



Helena Copetti Callai (UNIJUI)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho, em primeiro lugar, a Deus, autor da minha existência e do meu destino, meu guia e socorro nas horas de dificuldades.

Aos meus pais, Luiz e Rosane, às minhas irmãs Adriane e Mariane e às minhas sobrinhas Bianca, Gabrielly, Nátaly, Isabelly e Amanda.

Uma dedicação, em especial, ao meu namorado e companheiro Gildnei por toda a paciência nestes últimos anos, por não deixar eu desistir quando o cansaço tomava conta.

Às minhas professoras, Adriana e Gisele, que me serviram tanto como mestres, quanto como verdadeiras mães, me auxiliando nos momentos que mais precisei apoio.

Ao curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal da Fronteira Sul e a todas as pessoas maravilhosas (colegas e professores) que convivi nesse espaço ao longo desses quatro anos e meio. Destes, destaco meus amigos que compartilhei trabalhos, em particular a minha amiga Francieli que sempre foi uma colega, uma amiga e uma irmã para além dos espaços da universidade. Ao meu melhor amigo, Gerson, pelo companheirismo da universidade e da vida.

Aos meus companheiros do PIBID, do programa Residência Pedagógica, dos grupos de pesquisa e, especificamente, do projeto de pesquisa “Nós Propomos! ”, bem como os professores e coordenadores dos mesmos, que auxiliaram no enriquecimento da minha formação acadêmica.

Às escolas em que fiz meus estágios de docência, pelo acolhimento e auxílio no processo de formação docente.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora Adriana Maria Andreis por toda a paciência e incentivo na elaboração deste trabalho de conclusão de curso.

Agradeço a minha banca examinadora, formada pelos docentes Adriana, Cristina, Helena e Igor.

Agradeço a Universidade Federal da Fronteira Sul, por me propiciar a oportunidade de estudar em uma universidade pública e de qualidade.

Agradeço a todos os professores desta longa jornada de nove semestres, por todo conhecimento compartilhado e, também, a todos os docentes de outras instituições que colaboraram nesse processo através dos trabalhos de campo de que participei.

RESUMO

A educação geográfica é fundamental à Geografia escolar, pois envolve aprender conhecimentos significativos para a vida dos estudantes. O processo de significação destes é complexo, uma vez que essas noções têm natureza teórico-abstrata. Assim, é fundamental construir estratégias de mediação que ensinem relações que sirvam como dispositivos reflexivos entre conceitos e a realidade dos alunos. Diante disso, o objetivo dessa pesquisa é compreender as relações entre o espaço percebido, concebido e vivido propostos por Henri Lefebvre e os processos de construção de conhecimentos geográficos, por meio de metodologias que provoquem a aprendizagem pelos alunos. Esse processo pode se realizar por meio de atividades problematizadoras que tem potencial às aprendizagens significativas. Para que isso seja possível, esta pesquisa compreende estudos bibliográficos e análise de estratégias metodológicas. Além disso, permite inferir que a tríade de Lefebvre pode qualificar as atividades de aula por permitir a compreensão geográfica da relação entre a vida dos sujeitos e os conceitos enquanto percurso da educação geográfica.

Palavras Chave: Ensino de Geografia. Educação Geográfica. Metodologia de ensino. Aprendizagem escolar.

ABSTRACT

Geographical education is fundamental to school geography, since it involves the learning of knowledge for the life of the students. The process of signification is complex, for these notions have the theoretical-abstract nature. Thus, it is fundamental to develop strategies of mediation, which helps to serve as reflexive devices between concepts and students' reality. The objective is to understand the relations between the perceived, conceived and vivid spaces, proposed by Lefebvre and the processes of construction of geographic knowledge, through methodologies that provide a learning by the students. This process can be accomplished by means of problematizing activities, which has the potential for meaningful learning. For this, this research includes bibliographical studies and analysis of methodological strategies. A research allows to infer that a triad of Lefebvre can qualify as a class activity, by allowing a greater interaction between life and subjects, while the geographic education journey.

Keywords: Geography Teaching. Geographic Education. Teaching methodology. School learning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Círculos representando a tríade proposta Lefebvre	18
Figura 2 - Representação do copo e camadas	32
Figura 3 - Relação da atividade 1 com a tríade de Lefebvre	33
Figura 4 - Trabalho de Campo na Geografia	34
Figura 5 - Relação da atividade 2 com a tríade de Lefebvre	35
Figura 6 - Entrevistas.....	36
Figura 7 - Relação da atividade 3 com a tríade de Lefebvre	38
Figura 8 - Cineclube realizado em uma escola pública	39
Figura 9- Relação da atividade 4 com a tríade de Lefebvre	40

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Espaço percebido, concebido e vivido.....	20
Quadro 2 – A tríade em relações permeadoras com as estratégias metodológicas em aula.....	25

SUMÁRIO

SUMÁRIO	11
1. INTRODUÇÃO.....	12
2. ESPAÇO GEOGRÁFICO COMO OBJETO DA GEOGRAFIA.....	16
2.1 SOBRE A CONSTRUÇÃO DA NOÇÃO DE ESPAÇO GEOGRÁFICO	16
2.2 A TRÍADE PROPOSTA POR HENRI LEFEBVRE	18
2.2.1 A Geografia Humanística.....	22
2.3 EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA	24
3 A ESPACIALIDADE GEOGRÁFICA NO ENSINO	26
3.1 PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DAS NOÇÕES DE ESPAÇO GEOGRÁFICO	26
3.2 O ENSINO DA GEOGRAFIA E A PRÁTICA DOCENTE	28
4 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS POSSÍVEIS EM SALA DE AULA	30
4.1 A RELEVÂNCIA DAS METODOLOGIAS À MEDIAÇÃO EM AULA	30
4.2 ESTRATÉGIAS METODOLOGICAS NAS AULAS.....	32
4.2.1 Camadas comestíveis dos horizontes do solo.....	32
4.2.2 Trabalho de Campo na Geografia	35
4.2.3 Entrevistas	37
4.2.4 Cineclube	39
4.2.5 A tríade nas metodologias.....	42
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45

1. INTRODUÇÃO

Estou me constituindo professora de Geografia. Neste processo, em diferentes oportunidades acadêmicas e profissionais, vivenciei momentos que me fizeram questionar a prática docente. A vivência dos Estágios Supervisionados, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e Programa de Residência Pedagógica (PRP), bem como na atuação em caráter temporário como professora em escolas de Educação Básica, configuraram e fortaleceram essa inquietude. Diante disso, e em busca de uma resposta quanto às aprendizagens significativas dos alunos em relação aos conteúdos geográficos, passamos a pesquisar sobre isso. Este processo investigativo resultou neste trabalho de conclusão de curso.

O momento da aula pode ser pensado como uma panela com pipocas prontas a irem ao fogo. Quando colocamos todas juntas, percebemos que cada uma tem seu tempo. Um estouram primeiro, outras demoram mais e outras, ainda, necessitam uma “mexidinha”, ou melhor, uma provocação, para conseguirem estourar. Outras estouram tão discretamente, que parece terem permanecido cruas. Contudo, toda aula é potencialmente revolucionária nos modos de pensar pois, cada palavra enunciada pelo professor e pelos colegas, pode, a qualquer tempo e de muitas maneiras, estourar, ou seja, confrontar ideias. Confrontar é um termo cunhado para configurar o entendimento de que em todo encontro há sempre um confronto. Ou seja, cada aula é um ambiente propício à ocorrência dessas chispas, que nascem como estouros nos encontros e confrontos entre sujeitos diferentes, como propõe Andreis (2014).

Esta analogia serve para pensarmos que, assim como a pipoca, cada aluno tem seu tempo e seus modos de aprendizagem. As diferentes formas que o professor utiliza para tentar provocar de modo que todas as pipocas estourem, podemos relacionar às metodologias, pois são estratégias utilizadas para que os alunos aprendam. Cada qual por meio de suas relações, que são construídas em diálogo entre sua vida, com os conteúdos e estratégias criadas e apresentadas pelo professor.

Estabelecendo um paralelo com as pipocas, embora pareçam semelhantes, as salas de aula e os alunos que a compõem, são diferentes entre si. A

aprendizagem ocorre sempre em relações a essas especificidades da vida de cada um dos sujeitos. Essa vida que mencionamos é produto e é produtora de espaço geográfico, que é o objeto de estudos da Geografia.

Assim, a Geografia como ciência contribui para que os indivíduos conheçam o espaço em que vivem, bem como suas relações estabelecidas em seus diferentes âmbitos (econômicos, políticos, sociais, etc.). A construção da noção espacial na Geografia escolar pelo aluno, por sua vez, pode ser construída em um processo contínuo de aprendizagem, em correlação com o raciocínio e com a imaginação geográfica, criando movimentos de construção do chamado pensamento geográfico.

Para a construção desses conhecimentos geográficos podemos propor que as metodologias se tornem caminhos para aprendizagens significativas no ensino da Geografia. Isso ocorre porque os conceitos desta área são dotados de generalidade e abstração, tornando sua compreensão um processo bastante complexo. Portanto, é importante que os conhecimentos conceituais sejam relacionados com os sujeitos presentes na aula. Já as metodologias podem auxiliar no processo de mediação.

Esses dispositivos intelectuais podem contribuir para potencializar relações de aprendizagem e trata-se de um movimento para construir diálogos com as experiências de cada aluno com o lugar no qual ele vive. Oportuniza, assim, relações entre o mundo da vida real e cotidiana com aquilo que está aprendendo na escola. Em decorrência disso, justificamos a relevância desta pesquisa, dado que será feita a ligação entre os conceitos de cunho teóricos e as metodologias no ensino que podem permitir ao aluno uma significação dos conceitos e conteúdos estudados. Objetivamos então fazer a compreensão entre as relações do espaço percebido, concebido e vivido propostos por Lefebvre (1991), e os processos de construção de conhecimentos geográficos, por meio de metodologias que provoquem aprendizagem conceituais pelos alunos.

Para atingir tal objetivo, nas colocações do capítulo inicial, o qual tem por objetivo investigar o espaço geográfico como objeto da ciência Geografia, entrecruzando com a tríade proposta por Lefebvre (1991) e a Geografia humanística, estabelecendo relações com a perspectiva da educação geográfica. Para tanto, trazemos a discussão de que no decorrer dos anos a ciência Geografia tem procurado responder questões a respeito da conceituação do seu objeto de estudo: o espaço Geográfico. Entre as diversas contribuições, temos Milton Santos (1996) e Henri Lefebvre (1991). Da mesma maneira, os pesquisadores propõem percursos

para a reflexão da produção social do espaço geográfico. Ainda neste capítulo, apresentamos a tríade proposta por Lefebvre (1991), do espaço percebido, vivido e concebido. Tudo isso para pensar sobre os modos como o espaço geográfico é aprendido pelos sujeitos.

Nesta pesquisa, interligamos a teoria lefebvriana com o ensino, pois entendemos que a tríade tem elementos que permitem pensar relações entre o sentido, o imaginado e o vivido pelo aluno. Esses elementos podem contribuir para a construção de aprendizagens significativas desse sujeito, somente se forem vinculadas as suas vivências, com seus conceitos cotidianos.

No capítulo seguinte, o qual objetiva-se compreender as relações entre espaço geográfico e suas relações com o ensino de Geografia na escola, organizamos em dois tópicos em que trabalhamos a questão da espacialidade no ensino, tratando questões de espaço e sua importância no ensino e na prática docente. Para esta sessão, buscamos dialogar com autores da educação geográfica, envolvendo questões pertinentes para professores e alunos. No que concerne aos professores, debatemos acerca das oportunidades para a construção dos conhecimentos, envolvendo o percebido, concebido e vivido para os alunos.

Para dar continuidade à discussão, no último capítulo analisamos metodologias que podem fazer significado para o todo em sala de aula, considerando as dimensões do espaço percebido, concebido e vivido. Abordaremos algumas atividades que podem ser utilizadas e replicadas nas aulas, baseando-se na tríade elaborada por Lefebvre (1991). Esse percurso nos permitirá alcançar o objetivo principal desta pesquisa que é compreender as relações entre as dimensões do vivido, concebido e percebido, enquanto possibilidades à construção de conhecimentos geográficos na escola. Do mesmo modo, almejamos uma contribuição para a configuração teórica a fim de compreender a importância das atividades e metodologias em sala de aula, com vistas a uma educação geográfica.

As metodologias adotadas para o trabalho, se basearam em pesquisa bibliográfica. Para a escolha das atividades do último capítulo, inicialmente se pensou em criar atividades. Porém percebeu-se a necessidade de discutir atividades que já são realizadas em aula, sendo que somente a primeira atividade é de nossa autoria. É importante destacar também que as atividades não foram realizadas de

maneira específica para a pesquisa e sim, são atividades que foram desenvolvidas durante a vida profissional e acadêmica das autoras.

2. ESPAÇO GEOGRÁFICO COMO OBJETO DA GEOGRAFIA

Neste capítulo trazemos a discussão que envolve o complexo espaço geográfico, que é o objeto de estudo da ciência Geografia. Para tanto, iniciamos apresentando alguns elementos da construção deste conceito na Geografia. Ainda, nesta parte, apresentamos a tríade proposta por Henri Lefebvre (1991), que apresenta a ideia de que aprendemos o espaço geográfico por meio das dimensões do percebido, concebido e vivido. Nessa perspectiva de Lefebvre, estabelecemos um diálogo com a Geografia humanística a qual permite entender um dos elos da tríade. Em contrapartida, na segunda parte deste capítulo, dedicamo-nos a discussão acerca da Educação Geográfica, que é a dimensão educativa relacionada com o ensinar e o aprender a perceber, conceber e a viver.

2.1 SOBRE A CONSTRUÇÃO DA NOÇÃO DE ESPAÇO GEOGRÁFICO

A conformação de um objeto de estudo da ciência Geografia no Brasil transpassou por todo um período de supremacia de inúmeras correntes filosóficas designadas de forma genérica como Geografia Tradicional. Segundo Santos, Costa e Malysz (2016), durante esse período do século XX o conceito de espaço não era uma discussão relevante, o foco nesta época eram os conceitos de paisagem e região.

Por outro lado, na década de 70 surge uma corrente inspirada no materialismo-histórico-dialético, em que o espaço passa a ser trabalhado em uma perspectiva de (re) produção das relações capitalistas. Criou-se, assim, a relação entre as desigualdades sociais, sendo respaldada por um olhar das obras de David Harvey, Roberto Lobato Corrêa, Milton Santos, entre outros. Esses autores oportunizaram o estudo da Geografia como ciência e também na questão do ensino da educação no Brasil (SANTOS; COSTA; MALYSZ, 2016).

Após alguns anos, surge uma concepção epistemológica para a ciência Geografia, a qual encara o espaço como um fenômeno materializado. Conforme Alves (1999, p. 194):

O espaço é produto das relações entre homens e dos homens com a natureza, e ao mesmo tempo é fator que interfere nas mesmas relações que

o constituíram. O espaço é, então, a materialização das relações existentes entre os homens na sociedade.

A autora propõe que o espaço geográfico seria, um produto das relações humanas com a natureza e essas ações interferem nas relações. Com isso, o espaço geográfico ganha força como conceito e hoje é o principal objeto de estudo da Geografia. Sua conceituação, apesar de haver diferentes perspectivas de análise, permeiam em torno de ser um resultado de transformações dos indivíduos que nele habitam e o modificam.

A Geografia como ciência, portanto, busca fazer o estudo do ser humano e da natureza e como ocorrem os resultados dessa interação. Dessa forma, o ser humano é estudado como sociedade (e não no sentido filosófico/biológico) e a natureza como um espaço geográfico. Diante disso, diversas construções epistemológicas estão envolvidas a fim de configurar uma noção de espaço geográfico que possa entender a diversidade das pesquisas na Geografia.

Lefebvre propôs em sua obra *“The production of space”* (1991) que estudar o espaço geográfico envolve o social, produto das relações sociais de produção e reprodução. O autor destaca que essa noção é resultado de uma produção feita pelo ser humano que se constitui a partir da transformação da natureza pelo seu trabalho, sendo que este deve ser estudado a partir de funções, formas e estruturas. As relações sociais são integrantes e determinantes nessa produção, como propõe o autor. Outros geógrafos destacam a dimensão social do espaço, para discutir o que é o espaço, considerando sua dimensão geográfica.

Nessa linha de pensamento, Milton Santos (1996) utiliza, em sua obra *“A natureza do espaço”* (1996) elementos apresentados por Lefebvre, entretanto, não se limita a eles. O autor traz para a ciência Geografia e apresenta o conceito de espaço geográfico como:

[...] algo dinâmico e unitário, onde se reúnem materialidade e ação humana. O espaço seria o conjunto indissociável de sistemas de objetos, naturais ou fabricados, e de sistemas de ações, deliberadas ou não. A cada época, novos objetos e novas ações vêm juntar-se às outras, modificando o todo, tanto formal quanto substancialmente. (SANTOS, 2008, p. 46).

Portanto, para Santos (2008) a natureza seria a origem, a qual fornece as coisas que são transformadas em objetos através da ação humana, segundo a sua técnica. Com isso, o espaço geográfico seria um conjunto sistêmico de relações

entre as ações humanas e os objetos artificiais que os humanos manuseiam, a fim de transformar e construir o meio em que vivem. Em outras palavras, o espaço geográfico, possui uma dinâmica caracterizada pelas modificações e/ou transformações ocorridos nele durante um determinado tempo.

Em relação a isso é importante destacar a definição de espaço a partir de Catalão (2010):

O espaço pode ser entendido como uma mediação interativa entre as formas do ambiente construído, resultantes da transformação da natureza, e a vida social que as anima, cuja dinâmica de produção articula dialeticamente as dimensões do percebido, do concebido e do vivido.

Dessa maneira, Catalão (2010) aponta o espaço configurado como as interações ocorridas entre o ambiente construído que é, por sua vez, resultado da transformação da natureza. O espaço geográfico se constituiria, portanto, de elementos naturais e dos resultados das práticas antrópicas. Este, guarda marcas históricas das civilizações que viveram e transformaram ao longo do tempo histórico. Ou seja, envolve um contínuo resultado das interações socioespaciais. Sendo assim, o espaço geográfico pode ser considerado como um resultado do desempenho que o ser humano tem sobre a natureza e sua sociedade. A partir disso, entendemos que ao alterar o espaço geográfico, o indivíduo estará alterando a si mesmo.

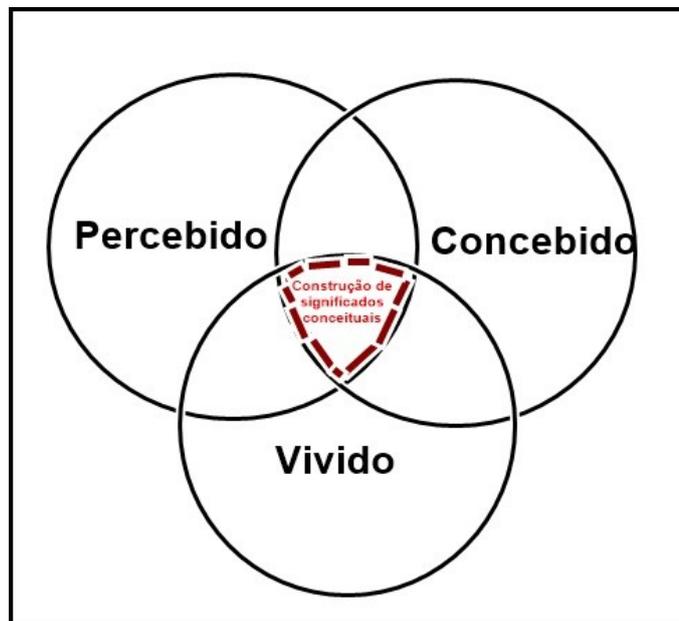
Em consequência, o espaço geográfico seria constituído por um conjunto de lugares que são diferentes, resultado das interações particulares entre as relações e os objetos. A compreensão destas causas e consequências compreende o principal objetivo da Geografia. Lefebvre (1991), como já citado anteriormente, considera que o modo de produção de cada sociedade define o seu espaço e a sua compreensão ocorrerá permeada por três dimensões, formando uma tríade que será discutida a seguir.

2.2 A TRÍADE PROPOSTA POR HENRI LEFEBVRE

O espaço geográfico resulta das transformações socioeconômicas ao longo do tempo, em um processo dialético. Segundo Lefebvre (1991), trata-se de uma compreensão que envolve a interação multirrelacional e multiescalar. Podemos

entender que o autor se refere a uma espiral cíclica, que, na sua obra envolve três dimensões: o mundo que se percebe, o modo como se concebe e a forma como se vive ou experiencia este mundo. Nas palavras do autor, “1) espaço da prática social (espaço percebido pelo homem); 2) representação do espaço (espaço concebido) e 3) espaço representacional (diretamente vivido pelo homem)” (LEFEBVRE, 1991, p. 113). Abaixo abordaremos uma representação desta tríade:

Figura 1 - Círculos representando a tríade proposta por Lefebvre



Fonte: Adaptado de Lefebvre (1991).

Na figura 1, trazemos os círculos integrados e sobrepostos que nos permitem visualizar de maneira mais clara a conexão entre as três dimensões estabelecidas por Lefebvre. O pesquisador considera que as três têm equivalência e importância. Ao mesmo tempo que um determinado espaço é concebido, ele é percebido e vivido, sendo que nenhuma possui relevância absoluta, pois a construção da noção de espaço geográfico é inacabada. Uma produção contínua interligada com o tempo. Ou seja, um processo que, segundo Schmid (2012, p. 102), seria caracterizado pelo contato humano com o espaço, onde nesta dinâmica o humano produz o espaço e a sociedade.

É importante salientar que nenhuma das três dimensões da teoria existem individualmente e, portanto, são interdependentes. Por essa característica, podemos

estudar cada uma das dimensões separadamente para melhor entender. Entretanto, isto não impõe hierarquia (redução ou sobreposição) entre elas.

A seguir, podemos observar um quadro síntese expressando o espaço geográfico e as três dimensões propostas por Lefebvre (1991):

Quadro 1 - Espaço percebido, concebido e vivido

Espaço Percebido – Prática espacial - identificação/percepção - ação coletiva- produção e reprodução espacial.
Espaço Concebido – Representações do espaço – espaço dominante de sociedade de ideologia.
Espaço Vivido – Espaço de representação – espaço dominado – ligação homem diante de seu espaço (ligação corpo e imaginário/experiência e cultura)

Fonte: Adaptado de Lefebvre (1991).

O quadro apresentado acima permite entender que o espaço percebido seria o da prática espacial do qual temos a identificação ou a percepção realizada através de um meio coletivo. Ou seja, a percepção do indivíduo com sua família, vizinhos, escola. O ser humano percebe a sociedade, então vive e a concebe para si e para seu mundo. A elaboração do seu mundo se dá por meio de seus sentidos, atribuindo significado aos significantes. Estes, por sua vez, são elementos espaciais geográficos (humanos e não humanos) que compõem o mundo dos sujeitos. Em relação aos sentidos, ressaltamos que eles são os tons das emoções e da valorização que o sujeito atribui a estas, dentro do seu contexto de vida. Já os significados são as formas mais elaborados do conhecimento humano.

Com base no exposto, os significantes, os sentidos e a imaginação são importantes influências no modo como as pessoas aprendem os significados conceituais geográficos, como por exemplo no ensino escolar, que discutiremos na próxima sessão e, mais especificamente, nos capítulos 2 e 3.

O espaço percebido, conforme Catalão (2010), não seria referente às percepções que cada um tem da realidade. Seria em relação à percepção sensorial que é capaz de compreender a matéria como ela existe, dito de outra forma, aquilo que se apresentaria aos sentidos (tato, olfato, visão, paladar, audição).

Assim, todo espaço não pode ser percebido sem ter relação com o que é o concebido na nossa mente. O espaço concebido é, portanto, a representação do espaço, a forma como os indivíduos o sentem (CATALÃO, 2010). Esse termo, segundo Lefebvre (2013), corresponde aos urbanistas, cientistas, planejadores, engenheiros sociais, os quais relacionam vivido e percebido ao concebido. Em outras palavras, seria a dimensão que fortemente influencia as demais.

O espaço vivido ou espaço de representação é o espaço de ligação entre o ser humano e sua realidade. Catalão (2010) sugere que o espaço vivido seria o resultado de uma síntese, sendo considerada a representação social que se reproduz no nosso dia a dia. Uma ligação do concebido e do percebido, ou seja, sua experiência vivida, em determinado espaço, como ela foi experimentada diariamente. Dessa maneira, o vivido é um:

Espaço dominado, isto é, passivamente experimentado, que a imaginação deseja modificar e apropriar. Sobrepõe-se ao espaço físico utilizando simbolicamente seus objetos, por conseguinte, esses espaços de representação mostrariam uma tendência [...] para sistemas mais ou menos coerentes de símbolos e signos não-verbais (LEFEBVRE, 2013, p. 98 *apud* MATIAS, 2016, p. 163).

De acordo com Lefebvre (2013) essa noção abrange o espaço com o qual ocorrem as mediações e interlocuções do percebido e do concebido, locus de processos cognitivos e representações sociais. O vivido não pode ser compreendido em sua história sem a presença do concebido e resultado da experiência perante o espaço percebido e concebido. À vista disso, o espaço vivido é uma produção social do que se foi percebido. Todos esses espaços são produtos das interações criadas pelos humanos com o que não é humano (MATIAS, 2016)

As três dimensões estabelecidas pelo autor logo são interligadas de modo que uma não pode ser compreendida sem a outra. O vivido, por exemplo, não pode ser entendido historicamente sem o concebido e o percebido. O espaço percebido, na visão de Lefebvre (1991), seria o espaço das práticas espaciais materializadas, como por exemplo uma conexão da casa até a escola. O espaço concebido condiz com as representações espaciais, como por exemplo, plantas e mapas. E, por fim, o espaço vivido referente aos espaços representacionais, os quais são resultados das nossas experiências e se apresentam diferentes para cada indivíduo. Para

problematizar essa percepção da relação do indivíduo com o espaço é importante entender a Geografia da percepção, tema de debate no próximo item deste capítulo.

2.2.1 A Geografia Humanística

A Geografia humanística é uma perspectiva de compreensão da ciência geográfica que vem ganhando visibilidade nas últimas décadas. Essa perspectiva admite que todo e qualquer indivíduo constrói uma interação por meio de seus sentidos em diálogo com as mudanças ocorridas sejam elas sociais, culturais, econômicas ou dos próprios indivíduos. Para além disso, trazemos para a discussão Yi fu Tuan, um pesquisador que trabalha com a Geografia humanística, que estuda a relação do homem com o mundo em que vive. Por essa razão, dedicamos nesse tópico, a busca por entender um pouco mais sobre como os seres humanos percebem o espaço que por eles é constituído e vivenciado. Isso porque a dimensão do “Percebido” da tríade de Lefebvre, que apontamos anteriormente, em diálogo com a Geografia humanística, pode ser melhor compreendida, posto que tem relação com os sentidos que os sujeitos atribuem aos significados (concepções) e em relação aos significantes (vivências).

A perspectiva da Geografia humanística, está associada ao fato de que o primeiro contato das pessoas com o mundo exterior se dá a partir dos sentidos. Em decorrência disso, nos leva ao modo de perceber e é através da percepção que esses sentidos são construídos, por meio das relações com os outros e com o mundo (desde a vida uterina por meio dos sons, sabores, odores, tatos e olfato).

Existe uma tendência de levarmos em consideração apenas objetos concretos. Todavia, existe o fato de os seres humanos serem “duais” e possuírem uma visão externa (que no nosso caso seria o mundo concebido) e uma interna (do mundo percebido). Interligando esta noção de Geografia humanística e a teoria de Lefebvre (1991), poderíamos elaborar um exemplo a fim de esclarecer. Quando visitamos um museu visualizamos um quadro em específico. Este possui características que são captadas pelos seus observadores. Entretanto, a significação que é dada para tal imagem varia de acordo com quem o observa, por conta de diversos elementos, tais como conhecimento anterior a respeito da obra, características culturais e pessoais do indivíduo, etc. Nessa situação, os sentidos (a

percepção) são fatores fortes, lembrando obviamente que é sempre em interação com o concebido e o vivido.

Tuan (1980) analisa as diferentes maneiras que as pessoas sentem e conhecem o lugar e o espaço, mostrando como o sujeito entende e experimenta o mundo em que vive.

Percepção é tanto a resposta dos estímulos externos, como da atividade proposital, na qual certos fenômenos são claramente registrados enquanto outros retrocedem para a sombra ou são bloqueados. Muito do que percebemos tem valor para nós, para a sobrevivência biológica e para propiciar algumas satisfações que estão enraizadas na cultura (TUAN, 1980, p. 4).

Assim sendo, a percepção seria um conceito que é de abordagem geral da fenomenologia, isto é, como o homem percebe seu mundo, seja ele uma floresta, uma construção ou uma fotografia. Dependendo do sujeito, a percepção que o mesmo obtém será diferente. É possível estabelecer uma conexão a versão fenomenológica da percepção quanto a uma prática espacial em que a percepção não acontece apenas em nossa cabeça, mas sim em uma materialidade que é concreta e produzida (LEFEBVRE, 1991, *apud* SCHMID, 2012). O odor e o som, por exemplo, nos reportam diferentes memórias. Portanto, em uma aula a voz do professor e o olfato (cheiros) estão diretamente envolvidos no fato de aprender os conhecimentos ou não. Ressaltamos que essa questão é um dos elementos que nos leva a propor esta pesquisa científica, ou seja, destacar que a atividade em aula precisa considerar que o modo de como aprendemos tem a ver com o percebido, o concebido e o vivido, de modo intrínseco.

Assim, a percepção poderia ser definida pela forma como vemos e sentimos o mundo. E esse conceito estaria ligado à escola pelo fato de que o mesmo ambiente escolar e os conteúdos têm diferentes significações para cada indivíduo que o frequenta. Por conseguinte, é um fator que depende das vivências e aprendizagens de cada sujeito, seja de sua cultura ou da importância que lhe é dada. Vale salientar que a interligação entre a significação da escola, da Geografia e dos alunos serão discutidos no capítulo a seguir.

Notamos que o espaço geográfico é uma produção permanente do humano em interação com o que não é humano. A contribuição de Lefebvre permite pensar que o modo como percebemos, concebemos e vivemos tem relação com o modo

como aprendemos a compreender e conviver produzindo espaço geográfico. Por isso, a educação escolar é tão importante. É nela e com ela que ensinamos e aprendemos a Geografia, ou seja, a educação geográfica. Em decorrência disso, na sequência desta pesquisa esmiuçaremos a educação geográfica.

2.3 EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA

A construção do conhecimento geográfico decorre da colaboração de diversos pensadores das mais diversas áreas do conhecimento ao longo do tempo. Entender o pensamento geográfico pode ser algo complexo, portanto, necessita-se construir maneiras para que ele seja melhor compreendido pelo professor e, assim, ele possa contribuir com seus alunos. O pensamento geográfico e a imaginação geográfica compõem o processo da educação geográfica.

Nessa linha de pensamento, a *imaginação geográfica*¹ seria o percurso por meio do qual se constrói o pensamento geográfico, isto é, se relaciona com o concebido. Para a construção da imaginação geográfica podemos pensar em aulas metodologicamente planejadas, considerando o aluno como foco principal. Com isso, é possível compreender conceitos mais complexos, envolvendo o pensamento geográfico. Ao entender isso, é possível que os alunos se tornem seres pensantes e atuantes na sociedade em que vivem e não serem meros coadjuvantes.

Construir pensamento focado no geográfico é fundamental para a Geografia escolar, pois envolve aprender conhecimentos significativos na vida dos educandos. O processo de significação destes é algo complexo, já que noções têm natureza teórico abstrata. Assim é fundamental lançar mão de recursos de mediação que ensinem relações que sirvam como dispositivos reflexivos entre conceitos e a realidade dos alunos. Discutiremos essa questão de modo mais aprofundado no capítulo 3.

A Educação Geográfica envolve compreender a produção espacial e a relação com o espaço vivido, concebido e percebido, construindo, respeitando o seu cotidiano e relacionando às práticas de sala de aula. Educar geograficamente, por meio da educação geográfica, envolve compreender e ensinar conceitos e

1 Noção discutida por Harvey (1980) e Soja (2006)

conhecimentos, comparando com a imaginação geográfica que envolve elementos mais abstratos, mas vinculados à vida das pessoas.

Ainda sobre esse modo de educar, afirmamos que significa entender que para ensinar Geografia é fundamental reconhecer que há uma relação entre o que se percebe, concebe e vive, com o modo como se compreende o espaço geográfico e como se vive sendo um sujeito geograficamente educado.

Baseando-nos em Lefebvre (1991), a seguir, trazemos o quadro 2, construído para afirmar a relação dialética entre as dimensões, bem como, para focar a vinculação que cada uma delas tem com a compreensão que cada sujeito constrói em relação ao espaço geográfico.

Quadro 2 – A tríade em relações permeadoras com as estratégias metodológicas em aula.

Espaço Percebido - Sentidos com os quais percebe (5 sentidos).
Espaço Concebido - Pensado (imaginado).
Espaço Vivido - Experimentado no dia a dia (com o que está perto e com o que está longe).

Fonte: Elaborada pelas autoras, 2019, com base em Lefebvre (1991).

O quadro nos permite entender que o percebido é o sentido, o concebido é o pensado (ou imaginado até aquele momento) e o vivido é o que foi experimentado até aquele momento. Estes elementos compõem a relação entre o que se ensina e o que se aprende na aula. A noção de espaço geográfico e a tríade de Lefebvre nos remete a importância do educar geograficamente. Essas foram as discussões traçadas no primeiro capítulo. No próximo capítulo trataremos da relação entre ensino e aprendizagem.

3 A ESPACIALIDADE GEOGRÁFICA NO ENSINO

Este capítulo tem como propósito analisar a importância da conceituação do espaço geográfico para as relações de ensino nesta área. Desse modo, envolve vincular com os processos de construção dos conceitos da área e pensar no ensino de Geografia na Educação Básica, em diálogo com a prática docente.

3.1 PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DAS NOÇÕES DE ESPAÇO GEOGRÁFICO

Nesta parte do estudo dedicamo-nos a pensar como a Geografia escolar se caracteriza. Segundo Brabant (1989), isso ocorre pela subjetividade dos elementos que são materializados no espaço geográfico, fazendo com que essa ciência tenha significação tanto quanto as demais disciplinas.

A crítica que geralmente se realiza é de que estudos dos conceitos geográficos são transferidos simultaneamente a um engavetamento nos conhecimentos da escola, em que os conceitos são repassados de maneira mecânica e de forma subjetiva. Esse modo é uma tentativa de assimilação dos conceitos, como se fosse um quebra-cabeças sem solução, cujas peças não se encaixam, pois, a realidade é mais complexa que os modelos abstratos. Dessa forma, a aprendizagem tem a ver com o a vida do professor e dos alunos que fazem parte do âmbito escolar. Ou seja, o espaço geográfico necessita ser trabalhado de maneira distinta, em relações com o lugar e as regras. Em relação a isso, Brabant (1989, p.16) alerta que:

De todo modo, esta inserção da escola na vida onde a geografia deveria ter desempenhado um papel importante não significa absolutamente o despertar na criança de uma tomada de consciência. Trata-se não de fazer dela um revoltado, ao contrário, um cidadão ligado à comunidade a que pertence.

O geógrafo sugere que o papel de ensinar Geografia deveria estar associado com a criação de sujeitos que sejam atuantes na sociedade em que vivem. Brabant (1989) ressalta, ainda, a importância da Geografia Física nos componentes curriculares e sugere realizar a interação entre os fenômenos físicos e a reprodução

social. Somente com essa interação físico-humana se estará perto do que pode conceber como espaço geográfico. Com isso, é possível fugir de uma Geografia Arcaica (parâmetro ideológico voltado a uma mistificação de realidade contraditória) e da Geografia Espetáculo (voltada a alienação social) (LACOSTE, 2002).

A noção e a construção de noção espaço geográfico, bem como a aprendizagem do mesmo, passa por diferentes níveis de evolução na construção dos conhecimentos. O vivido com o percebido e o concebido cada uma das dimensões deve ser considerada no processo de aprendizagem. Além disso, o entendimento espacial nos âmbitos escolares requer metodologias para aprender a geograficidade do espaço. A construção do espaço geográfico deve ser entendida e estudada com interação e produção social e não trabalhar somente como cartografia e elemento representativo deste espaço.

Callai (2003) evidencia também a importância de trabalhar aspectos geográficos no ensino fundamental. Inicialmente, é necessário ter a compreensão do lugar onde se vive e se estabelece. É indispensável, portanto, dar uma significação ao que estamos aprendendo/ensinando. Um exemplo de leitura de espaço seria a leitura de mapas, o que torna o leitor crítico através da sua visão espacial (MASSEY, 2008). Porém, para que o aluno consiga fazer essa leitura de modo significativo é indispensável uma alfabetização cartográfica em diálogo com um letramento geográfico. Vale ressaltar que não basta apenas alfabetizar: letrar é ensinar que seus elementos cartográficos compreendem o mundo real. Isso é letramento geográfico.

Além da alfabetização cartográfica, Castrogiovanni (2010) propõe a alfabetização espacial, que seria aquela que abrange construções de noções básicas da Geografia como localização, representação do espaço, etc. Tais apreensões espaciais facilitam a leitura do espaço geográfico que pertence a tudo e a todos. Conforme Castrogiovanni (2010), os primeiros anos de escola deveriam tratar da “alfabetização cartográfica” em Estudos Sociais, valorizando o espaço em que os alunos já vivenciaram.

Os conhecimentos trabalhados pelos professores para que o aluno construa significados aos conteúdos apreendidos e torne-os significantes para si devem estar aliados com as práticas, para que o conteúdo que o aluno está aprendendo tenha um real significado para ele e, de fato, ele entenda. Para isso, será discutido no próximo item um pouco mais sobre o ensino de Geografia.

3.2 O ENSINO DA GEOGRAFIA E A PRÁTICA DOCENTE

O papel de ensinar não é algo fácil, uma vez que ensinar estaria ligado à questão da construção do conhecimento. Por muitas vezes as faculdades de licenciatura preocupam-se em formar excelentes pensadores geográficos dotados de um conjunto de conhecimentos, reduzindo o seu currículo a disciplinas que tratam de conteúdos como informações a serem passadas. Qualquer pessoa tem a possibilidade de se formar em uma licenciatura e atuar profissionalmente, mas tornar-se professor é um talento mais apurado. Apontamos isso porque exige entender a relação com a vida e conseguir ensinar essa relação com a vida dos alunos.

Ao encontro disso, Cavalcanti (1998) traz conceitos dessa Geografia e ensino, apresentando perspectivas a frente da realidade vivida por professores de Geografia em seu fazer pedagógico os quais encontram inúmeras dificuldades em sua trajetória do ensinar. Consequentemente, pode ocasionar aulas mais conservadoras, sem muito dinamismo, resultando em aulas mais monótonas e sem alcançar o objetivo real da docência que seria oportunizar o aluno o acesso à educação geográfica. Isso envolve uma prática de professor, que provoque relações entre o percebido, com o concebido e o vivido.

A geografia escolar deveria servir para se compreender o espaço geográfico em que se vive, se atua e nele se tornar um agente ativo, que não está onde e como está por acaso. Para que essa percepção seja provocada pelo professor as aulas devem ser instigantes, de forma que o conhecimento não seja construído somente no ambiente da sala de aula. Esse ato de querer fazer diferente, muitas vezes, é dificultado por distintas circunstâncias, como por exemplo, a falta de interesse do educando que, por sua vez, desmotiva o professor a preparar suas aulas, o que as torna desestimulantes. O ensino da construção da noção de espaço geográfico deve ser encaminhado como parte do mundo real, que é construído por todos.

Cavalcanti (1998) ressalta a importância da autonomia na docência e da responsabilidade que se encadeia ao escolher “ser professor”. Por mais que para ser professor o indivíduo tenha que superar dificuldades como salários baixos, corte de verbas, corte de benefícios, formações cada vez mais escassas, condições de

trabalho árduas, livros didáticos incompletos, ainda é preciso encontrar caminhos e possibilidades para isso e construir um percurso mais próprio e instigante.

E o que devemos fazer com os alunos que se mostram cada vez mais desinteressados na aula? Cavalcanti (1998) aponta que devemos considerar a didática para ensinar Geografia. Essa disciplina é uma dimensão que trata da mediação de todas as experiências vividas pelo ser humano na construção dos conhecimentos. O trabalho com os alunos exige a construção de elos entre os diferentes fenômenos que ocorrem e seus respectivos conceitos.

O papel do docente nessa construção do conhecimento seria abrangente, uma vez que o mesmo precisa dominar tanto a Geografia como a didática. De igual maneira, ser um permanente analisador de suas práticas de ensino, os conhecimentos das teorias e conteúdos geográficos e as transformações ocorridas no mundo com o decorrer do tempo. Com base nisso, partimos para o último capítulo deste trabalho, com uma visão voltada para as metodologias que aproximem o espaço geográfico com a educação geográfica, com ajuda das dimensões do percebido, concebido e do vivido, da tríade lefebvriana.

4 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS POSSÍVEIS EM SALA DE AULA

Neste capítulo, faremos a relação das 3 dimensões do espaço (percebido, vivido e concebido) e sua presença no modo como o aluno pode construir as aprendizagens dos conteúdos ou conceitos na aula. É importante ressaltar que Lefebvre (1991) propôs a teoria para explicar como o ser humano vê seu espaço e, nessa perspectiva, utilizamos para auxiliar nas aprendizagens significativas nas aulas de Geografia.

As metodologias servem para mediar a relação com o conteúdo. Por isso, selecionamos quatro exemplos de atividades que podem ser relacionadas com conteúdo e que, se consideradas as dimensões lefebvriana, poderão contribuir para as aprendizagens significativas dos conceitos e conteúdos geográficos. Antes disso comentamos sobre a importância das metodologias nas aulas.

4.1 A RELEVÂNCIA DAS METODOLOGIAS À MEDIAÇÃO EM AULA

Um dos grandes desafios atuais no ensino de geografia é encontrar métodos adequados e diferenciados que permitam aos alunos interagirem com seu objeto de estudo. A estratégia de utilizar diferentes metodologias no ensino serve para propiciar um melhor aprendizado dos conceitos geográficos que, por sua vez, são muitas vezes teórico-abstratos e de difícil compreensão. Construindo a relação entre a teoria e a realidade vivida pelos alunos, criando novas práticas e/ou revendo as teorias já aplicadas poderá se evoluir em direção a aprendizagem efetiva do conhecimento.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, “a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996). Tratando-se da Lei nº 9.394/96, artigo 22, esta aborda que o aluno precisa ser instigado para aprender, sendo que as atividades devem ser provocativas, desafiadoras e, se possível, divertidas.

As metodologias usadas pelo professor em sala de aula podem auxiliar na aprendizagem geográfica, por meio do uso de diferentes métodos. Nessa

perspectiva o aluno deve ser protagonista de sua própria história. Um aluno, necessita ter uma formação geográfica escolar e deve ser capaz de observar as mudanças ocorridas ao seu redor, sentindo-se parte na produção desse espaço geográfico. Tendo em vista as permanências, e evoluções (o que permaneceu e o que mudou em todo seu espaço).

Para que esse conhecimento seja construído é importante a sondagem do conhecimento prévio que o aluno traz consigo. Esse conhecimento é fundamental para a chamada aprendizagem significativa. Esta, trata-se de uma relação de ensino com o conteúdo em que se aprende conhecimento, capacitem e que mobilizem o pensamento geográfico à emancipação cidadã. Ao realizar a sondagem, o docente não pode limitar-se somente ao conteúdo, mas sim conhecer minimamente o sujeito para poder considerar na aula o mundo vivido pelo aluno. É indispensável que os conhecimentos apreendidos pelo aluno se relacionem com os conhecimentos já adquiridos. Desse jeito, uma informação poderá se relacionar de uma maneira não literal, mas como aspecto que seja relevante ao indivíduo e ao seu conhecimento (AUSUBEL, 2003)

É imprescindível, então, que o professor considere as práticas sociais cotidianas dos alunos. Assim, partindo da prática cotidiana, dos conhecimentos, das experiências e representações dos alunos, sendo possível ampliar conceitos geográficos, tornando-os significativos (CALLAI, 2003). Tanto o mundo do professor, quanto o do aluno estão inseridos nesse processo.

Portanto, existe uma relevância quanto a reflexão oriunda acerca da construção de um estudo e debate em relação à concepção dos conceitos geográficos (espaço geográfico) e seus meios de discussão no ensino. Parece haver, em geral, um fraco aproveitamento da realidade geográfica e das possibilidades metodológicas nas aulas. Estas são necessárias para a significação dos conhecimentos conceituais nas aulas de Geografia. Com aulas metodologicamente planejadas e tendo a ciência do percebido, do concebido e vivido, é possível provocar a aprendizagem por meio de atividades mais desafiadoras.

Diante dessa discussão, seguiremos para a última parte do capítulo em que faremos o debate a respeito de alguns movimentos possíveis nas aulas, por meio de metodologias de ensino do conhecimento geográfico.

4.2 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS NAS AULAS

Conforme discutido até então, há uma relação entre a educação geográfica e a possibilidade de aprender Geografia, relacionando o ensino dos conhecimentos com a vida dos sujeitos. Utilizar metodologias considerando as dimensões do sentido (percebido), do imaginado (concebido) e do experienciado (vivido), é uma possibilidade forte que pode auxiliar no ato de ensinar para ocorrer a aprendizagem de conhecimentos geográficos.

Inicialmente, havíamos planejado discutir atividades, de criação própria, desenvolvidas durante as aulas de geografia na educação básica. Contudo, percebemos a importância de aliar atividades já existentes na Geografia escolar (que muitas vezes estão naturalizadas e com sentido dado) e mostrar que elas podem ser significativas, se consideradas no contexto da tríade de Lefebvre. Do mesmo modo, procuramos debater as atividades apresentadas para não se tornar meras ações sem reflexão, agregando a análise por meio da tríade lefebvriana para aliar a significação das aulas com os conceitos geográficos.

4.2.1 Camadas comestíveis dos horizontes do solo

Com base no exposto, iniciamos descrevendo a primeira atividade, por meio da qual fazemos a relação da tríade proposta por Lefebvre (1991). Essa construção relacional com os horizontes do solo, que não são visíveis, mas que compõem a estrutura da Terra, tencionamos por meio da atividade das camadas comestíveis.

Material:

- ✓ Bolacha doce comum;
- ✓ Achocolatado;
- ✓ Bala de goma em forma de minhoca;
- ✓ Pudim;
- ✓ Bolacha de chocolate;
- ✓ Copo;

Objetivo: Compreender a estrutura dos horizontes do solo e suas relações com a superfície da Terra, por meio de camadas comestíveis.

Descrição:

A atividade servirá para compreender as camadas/horizontes do solo. A primeira camada de bolacha inteira irá simbolizar o horizonte R (rocha não alterada). O horizonte C, por sua vez, será representado pelas bolachas trituradas. O pudim irá representar o horizonte E, as bolachas de chocolate representarão o horizonte A e, por fim, o Nescau representará o horizonte mais superior O. As minhocas de goma irão representar os seres orgânicos que ajudam na fertilidade do solo.

Procedimentos:

Figura 2 - Representação do copo e camadas



Fonte: Google Imagens.

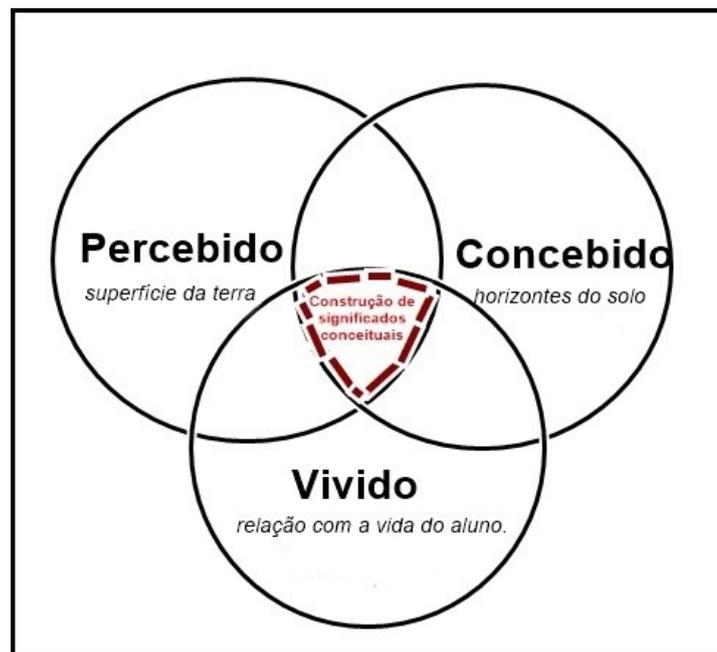
- 1- Em um copo transparente², conforme a figura acima ilustra, é necessário realizar a montagem dos ingredientes, na seguinte ordem e forma:
- 2- Em baixo, na primeira camada colocar as bolachas marias sem alteração (inteiras).
- 3- A cima desta, colocar as bolachas trituradas.
- 4- Após, e a cima do outro, acrescentar com cuidado o pudim mais denso.
- 5- A cima do pudim, acrescentar as bolachas de chocolate moídas.

² Evitar o uso de copo plástico, cuidando para não produzir resíduos sólidos.

6- Por fim acrescente o achocolatado para simbolizar a última camada e em cima coloque as minhocas.

Relação com a tríade:

Figura 3 - Relação da atividade 1 com a tríade de Lefebvre



Fonte: Elaborado pela autora.

Nesse processo, o espaço concebido está relacionado com a imaginação sobre a relação com os horizontes do solo, como o aluno pensa e/ou imagina as mesmas. A superfície da Terra representará o espaço percebido, pois através dos 5 sentidos ele fará a construção e relação com a teoria lefebvriana. Isso se dá, principalmente, pela visão (ao ver o copo), olfato (os odores ali presentes) e do paladar (degustando). E o espaço vivido será relacionado por meio do modo como isso está relacionado com a vida do aluno, no seu dia a dia e com o conhecimento do solo e os horizontes do solo em relações com a consistência dos alimentos colocados no copo.

Parace-nos importante frisar que na vida do aluno, nem sempre os horizontes do solo não são visíveis, por isso é importante relacionar com a superfície da Terra. Isso pode ser realizado, analisando a relação com as construções e usos do

humano na superfície, que depende do subsolo e das camadas da Terra. Interrogar e ouvir os alunos, antes e após a atividade acerca de suas experiências compõe parte desta estratégia de aprendizagem.

4.2.2 Trabalho de Campo na Geografia

A Geografia tem como seu principal objeto de estudo o espaço geográfico. Diante disso, fazer estudos em campo são fundamentais para observar os fenômenos analisados por esta ciência. Assim sendo, o trabalho de campo, como ilustrado na figura 4, pode se tornar um dos mais importantes métodos de estudos da Geografia, seja na educação básica ou no ensino superior. Nesse sentido, precisa ser organizado previamente e realizado como estratégia conscientemente planejada pelo professor, para promover relações entre o percebido, concebido e vivido, com as temáticas ou conteúdo das aulas.

Figura 4 - Trabalho de Campo na Geografia



Fonte: Universidade Estadual do Ceará (2015)³.

Objetivo: Relacionar conhecimentos conceituais com os aspectos e elementos sociais, físicos e econômicos do espaço geográfico.

³ Disponível em: <<http://www.uece.br/sate/index.php/noticias/648-trabalho-de-campo-do-curso-de-geografia-itapipoca>>. Acesso em: 01 de junho de 2019.

Descrição/Procedimentos:

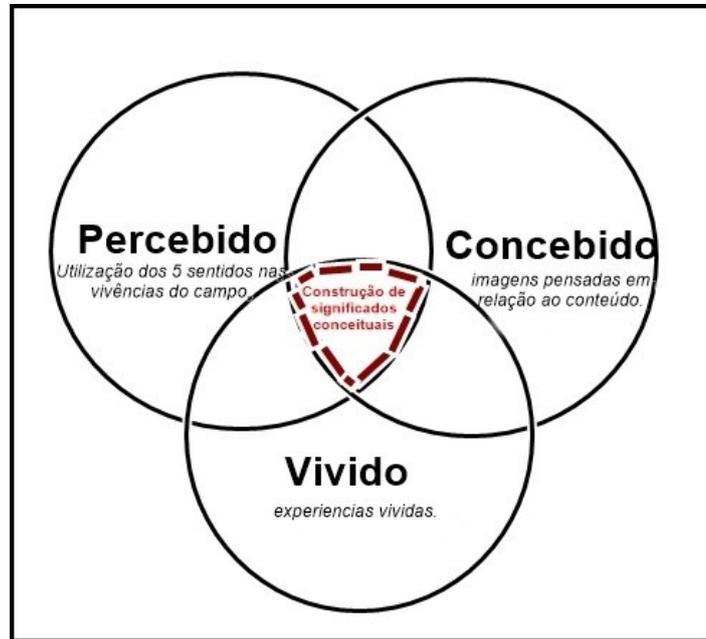
O trabalho de campo deve vir ao encontro dos conceitos teóricos trabalhados em sala de aula, explorando o local no qual o fenômeno se realiza. Por exemplo, se estiver estudando o clima e o tempo, uma possibilidade de trabalho de campo é a saída para uma estação meteorológica. Ou, ainda, se estiver estudando recursos hídricos, poderá visitar uma hidrelétrica.

Porém, o trabalho de campo é muito mais amplo do que o modo como é visto, pois deve ser realizado para propiciar e aliar a teoria com o percebido, o concebido e o vivido pelo aluno. Isso exige um trabalho anterior, durante e pós campo. É importante realizar o trabalho de campo focado em perguntas, pois é o aluno que, em relação com o seu percebido, concebido e vivido, construirá respostas singulares. Outro cuidado a ser tomado é que o trabalho de campo não vire um simples passeio, palestra ou uma excursão. Ele necessita ser um trabalho de pesquisa em que os alunos se tornem parte do processo.

Após o trabalho de campo, é importante retomar e reafirmar relações com as dimensões de seu mundo percebido, concebido e vivido, oportunizando reconstruções permeadas por novos conhecimentos, dos conteúdos das aulas. Vale lembrar que essa estratégia é um exercício investigativo, portanto, envolve perguntar e provocar à elaboração de perguntas, como dispositivos para a construção de conhecimentos geográficos.

Abaixo vejamos a relação que há com a Tríade de Lefebvre:

Figura 5 - Relação da atividade 2 com a tríade de Lefebvre



Fonte: Elaborado pela autora.

Em diálogo com o pensamento e imaginação e em relação ao conteúdo que está sendo trabalhado (espaço concebido), quando o aluno for a campo ele vivenciará através de seus sentidos (espaço percebido), ao mesmo tempo experenciar (espaço vivido) o momento, tornando-se significativo o que ele está aprendendo. Isso se torna efetivo pois o aluno conseguira entender a relação disso com sua vida.

4.2.3 Entrevistas

A entrevista é um gênero textual marcado pela oralidade e interação entre duas ou mais pessoas. O entrevistador, que é responsável por fazer as perguntas e o (s) entrevistado(s), o (s) qual (is) responde(m) às perguntas, conforme podemos observar a figura 6.

Figura 6 - Entrevistas



Fonte: Instituto Federal do Amazonas (2015)⁴.

Objetivo: Prospectar aspectos da realidade para servirem a análise em relação aos conceitos estudados, por meio de diálogo (entrevista) com sujeitos dos lugares.

Descrição/Procedimentos:

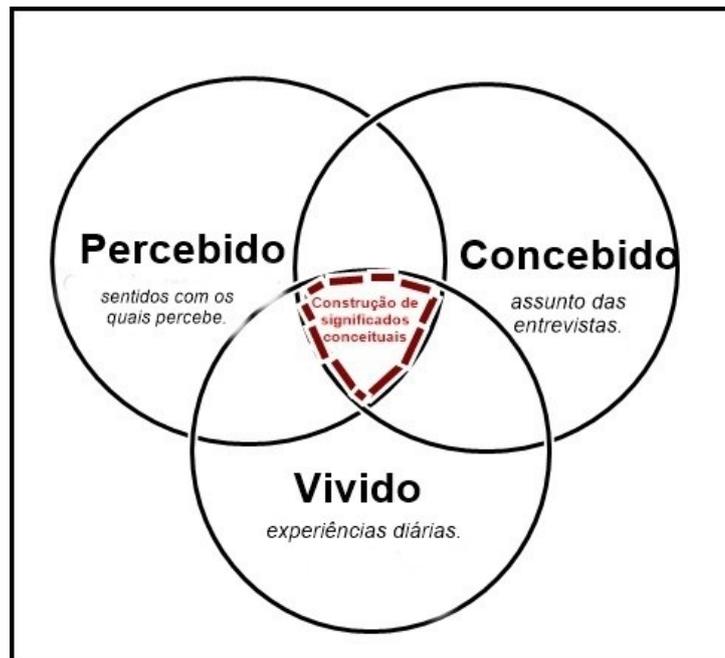
As entrevistas devem ser vistas como busca de elementos para estudar e pensar sobre determinados assuntos, uma vez que levantarão dados da realidade acerca de determinado tema. Quando o aluno for a campo para colher dados em determinado espaço irá se construir uma interação entre o entrevistador e o entrevistado. Essa interação não deve ser entendida como um momento de construção de conhecimento apenas, onde os envolvidos estão a serviço de uma ciência. Pelo contrário, devem também estabelecer uma relação social e humana, na qual interliguem as questões a serem levantadas (teóricas) com a vivência dos mesmos. Respeitar o outro e seus conhecimentos é fundamental nesse processo.

As questões de pesquisa devem ser escritas e pensadas anteriormente de modo que procurem responder dúvidas sobre o tema proposto. O entendimento

4 Disponível em: <<http://www2.ifam.edu.br/campus/coari/noticias/projeto-de-extensao-entrevista-ex-alunos-do-ifam>>. Acesso em: 01 jun. 2019.

pode ser mais aberto ou direcionado. Ou seja, podem ter perguntas previamente elaboradas ou ter temas para o interlocutor abordar livremente. Na sequência, trazemos qual a associação que fizemos com a tríade:

Figura 7 - Relação da atividade 3 com a tríade de Lefebvre



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Quando o aluno desenvolve o trabalho de campo e pesquisa com pessoas de sua comunidade a respeito do assunto que está sendo trabalhado em sala de aula, visivelmente fará a ligação da tríade de Lefebvre (1991). Podemos comprovar isso ressaltando que esse tipo de atividade trará dados de conteúdo da disciplina e estará pensando sobre isso (espaço concebido), com as pessoas de sua comunidade que o estudante experiencia em seu dia a dia (espaço vivido). Além de experienciar e pensar sobre o assunto, ele ainda vivencia o momento, construindo relação com seus sentidos (espaço percebido).

4.2.4 Cineclube

Neste subitem apresentamos a quarta atividade desta proposta o cineclube. Relativamente comum nas aulas, muitas vezes essa estratégia pedagógica é tratada informalmente, ou seja, sem a devida rigorosidade focada e atenta ao contexto educativo escolar. O cineclube é uma metodologia na qual é apresentado um filme

(ou parte dele ou ainda outros tipos de vídeos) promovendo reflexões a respeito dos conteúdos. A seguir, trazemos a figura 8 a fim de ilustrar essa atividade:

Figura 8 - Cineclube realizado em uma escola pública



Fonte: Revistapontocom (2011)⁵.

Objetivo: Compreender o espaço geográfico no meio de relações orientadas em vídeo, com conceitos e conhecimentos geográficos com temas e questões.

Descrição/Procedimentos:

A tecnologia tem se inserido de uma forma contínua na escola, principalmente, com os avanços da globalização na sala de aula. O acesso às tecnologias, neste caso os filmes trabalhados na modalidade cineclube, possui uma dimensão pedagógica que propicia a relação com os conhecimentos e conceitos geográficos, podendo torná-los significativos. Entretanto, para que essa tecnologia exerça um papel provocativo significativo no processo de ensino/aprendizagem, necessita-se trabalhá-lo de maneira aderente.

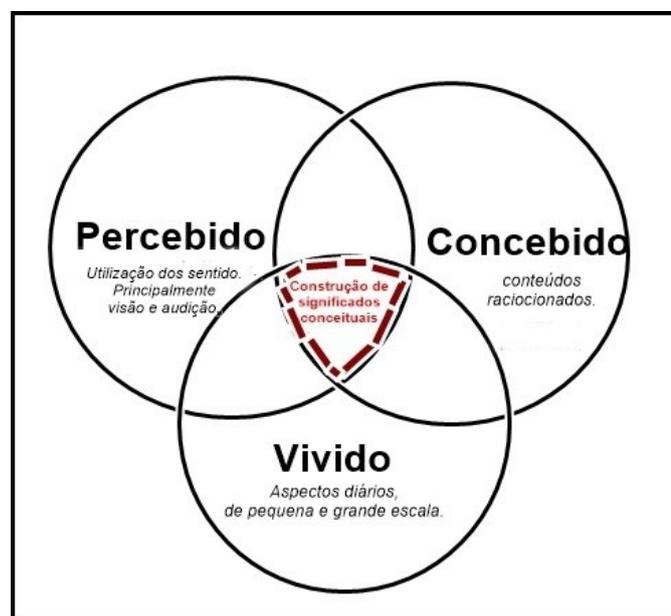
O cineclube deve possibilitar aos alunos assistir a um filme (mesmo que já tenha sido visto por eles), suscitando em novas visões e relações com o

⁵ Disponível em: <<http://revistapontocom.org.br/entrevistas/cineclube-na-escola>>. Acesso em: 01 jun. 2019.

conhecimento mais significativo. O cineclube pode auxiliar na compreensão da sua sociedade e nas transformações que nela ocorrem.

É importante orientar previamente os alunos acerca de relações possíveis e cuidar para que, na aula, se mantenha o ambiente de estudar. Elaborar perguntas propositadas em relação com os conteúdos, promovendo o debate entre o professor e seus alunos, e abrir para perguntas relacionando, também, com outras áreas, é fundamental antes e depois da exibição do filme. A seguir temos a figura 9 para explicar a relação com a teoria de Lefebvre:

Figura 9 - Relação da atividade 4 com a tríade de Lefebvre



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O pensamento e a imaginação, em relações com os conteúdos, envolvem o espaço concebido. O filme pode ser relacionado com aspectos diários em grande e pequena escala, pois pode representar o espaço vivido. A dimensão do vídeo é importante que seja cuidado em relação à idade dos alunos e dos temas em questão. Por meio de seus sentidos, de visão e audição, os alunos farão conexões com as experiências que vivem em seu dia a dia e com o conteúdo abordado em sala de aula.

Através da discussão a respeito das quatro atividades citadas anteriormente, observamos a relação entre o pensamento geográfico (pressupostos teóricos: espaço percebido, concebido e vivido) e a educação geográfica (através das atividades propostas para construir o pensamento geográfico). A argumentação disto, será feita no item a seguir.

4.2.5 A tríade nas metodologias

Nesta parte, concluímos a pesquisa, a partir da apresentação das quatro atividades, afirmando o estabelecimento de relações, das metodologias com a tríade proposta por Lefebvre (1991), por nós reinterpretada em vinculações permeadas pela educação geográfica.

Podemos destacar que o confronto criado e vivido na aula, por meio de relações entre os sentidos, com o pensado e o imaginado e com as experiências diárias, podem ser caminhos para aprendizagens significativas de conceitos geográficos. Cabe dizer que esses pressupostos metodológicos e teóricos, podem servir, também, às aprendizagens em outras áreas do conhecimento.

Podemos notar que, em todas as atividades, a postura e a atitude interrogativa do professor e dos alunos, estabelecendo relações entre as dimensões da tríade com os conteúdos da aula (e de outras áreas), compõem parte fundamental das estratégias para as aprendizagens na escola. Nesse processo, portanto, investe-se no ensino para se compreender que o espaço geográfico é produto das relações e que o aluno e o professor compõem, ou seja, são participes e primordialmente autores e não meros atores.

Educação geográfica envolve considerar o espaço geográfico como produto e como produtor de tudo o que existe no mundo. Também, implica reconhecer o modo como os sujeitos alunos e professores, constroem suas aprendizagens. Portanto, ter presente a tríade proposta por Lefebvre (1991) na aula, tomando o cuidado para explorá-las metodologicamente, é um caminho às aprendizagens geográficas significativas.

É importante destacar também, a possibilidade de inclusão que é permitida com tais metodologias, visto que, permitem uma maior integração de todos os alunos e estes, com o professor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aliar o conhecimento à prática é uma estratégia de ensino relevante porque, com isso, os alunos vivem de fato o que veem em sala de aula por meio das conceituações e teorias. Em aulas com metodologias práticas o processo de aprendizagem se amplia e intensifica por meio da interação dos alunos com o meio e vinculando com sua vida. Vale destacar que as metodologias são dispositivos práticos que visam provocar o aluno a estabelecer associações do que ele percebe, concebe e vive, com os conteúdos da aula, construindo, ainda, conhecimentos geográficos significativos. Em outras palavras, essas interações podem auxiliar para educar geograficamente, considerando que envolve aprender conteúdos que sejam significativos para a vida das pessoas.

O objetivo desta pesquisa foi compreender as relações entre o espaço percebido, concebido e vivido proposto por Lefebvre (1991) e as possibilidades de construção de conhecimentos geográficos por meio de atividades problematizadoras, com vista às aprendizagens significativas.

No primeiro capítulo, debatemos a respeito do objeto de estudo da Geografia: o espaço geográfico. Nesse mesmo tópico, estudamos os pressupostos teóricos de Lefebvre (1991) referente à tríade do espaço e a chamada Geografia humanística. Argumentamos, ainda, a respeito da educação geográfica. No segundo capítulo, apresentamos a construção da noção de espaço no ensino de Geografia, na educação básica, em diálogo com a prática docente. Na sequência, organizado por metodologias em sala de aula, trouxemos a relevância de se pensar em práticas metodológicas para a mediação da aula. Além disso, organizamos práticas as quais auxiliam na compreensão da dinâmica espacial. Poderíamos ter trazido outras atividades, contudo é importante salientar que qualquer metodologia deve ser considerada no trabalho com o conhecimento científico e, assim, podem contribuir para as aprendizagens significativas na escola por meio da mediação da realidade do educando com o conhecimento conceitual.

O desenvolvimento do presente estudo, logo, possibilitou a percepção da importância das atividades metodológicas no ensino de Geografia, além de também propiciar uma perspectiva interdisciplinar, visto que outras áreas podem utilizar os mesmos elementos da tríade em suas estratégias pedagógicas. Paralelamente, temos um elemento inclusivo, pois oportuniza que alunos com restrições e/ou deficiências físicas ou mentais possam compreender os conceitos, trabalhando em

conjunto com os demais colegas. Ambientes onde ocorrem as metodologias possibilitam os professores planejarem aulas mais produtivas e ricas, motivam os alunos, gerando, em consequência disso, melhores resultados para o aprendizado escolar.

A teoria da tríade de Lefebvre (1991), por mais que seja algo totalmente teórico-abstrato para muitos, relaciona-se diretamente com o ensino, pois reconhece que o modo como os sujeitos percebem concebem e vivem o espaço geográfico é estruturante nas relações que serão construídas com os conteúdos. Esse processo, oportuniza o desencadeamento de três principais processos. O primeiro condiz com a significação dos conhecimentos na Geografia escolar, como foi o objetivo principal desta pesquisa. A partir deste, pode-se perceber o segundo ponto, em que o conhecimento da teoria e sua consideração na prática escolar, podem ser utilizadas em qualquer área do conhecimento, fazendo assim a significação para o aluno. O último ponto é a questão dessas atividades metodológicas serem beneficiadoras, também, para alunos especiais ou mesmo alunos com dificuldades de aprendizagem, se tornando uma possibilidade de inclusão.

Desse modo, a pesquisa nos permite afirmar que a aula é um momento de utilizar metodologias, consideradas como complexos didático-pedagógicos, utilizados para provocar confronto de ideias. São, portanto, estratégias que servem como dispositivos reflexivos entre o percebido, o concebido e o vivido com o objetivo de construir novas relações por meio dos conteúdos das aulas. Assim, retomando a analogia trazida na introdução, é possível depreender que as metodologias são modos de provocar estouros de pipocas. São atividades que contém estratégias provocativas para realizar relações entre o sujeito e os conhecimentos conceituais, permeadas pelos conteúdos, enquanto percursos educação geográfica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, G. da A. Cidade, Cotidiano e TV. In: CARLOS, A. F. (org.) **A geografia na sala de aula**. In: DUARTE, M. de B. (et all) Reflexões sobre o espaço geográfico a partir da fenomenologia. **Revista eletrônica: Caminhos de Geografia** 17 (16) 190-196. UFU, 1999.
- ANDREIS, A. M. **Cotidiano**: uma categoria geográfica para ensinar e aprender na escola. IJUÍ. 2014.
- AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003.
- BRABANT, J. M. Crise da Geografia, Crise da Escola. In: UMBERLINDO, A. U (Org.). **Para onde vai o Ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1989.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília/DF: MEC, 20 dez. 1996.
- CALLAI, H. C. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.). **Ensino de Geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003. p. 83-134.
- CASTROGIOVANNI, A. C. Apreensão e compreensão do espaço geográfico. In: CASTROGIOVANNI, A. C.; CALLAI, H. C.; KAERCHER, N. A. (orgs.). **Ensino da Geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 11-79.
- CATALÃO, I. de F. **Brasília, metropolização e espaço vivido**: práticas especiais e vida quotidiana na periferia goiana da metrópole. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.
- CAVALCANTI, L. de S. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos**. 2. ed. Campinas: Editora Papirus, 1998.
- HARVEY, David. **A justiça social e a cidade**. São Paulo: Hucitec, 1980.
- LACOSTE, Yves. **A Geografia- Isso serve, em primeiro lugar para fazer a guerra**. Tradução de Maria Cecília França. 6ª ed. São Paulo, 2002.
- LEFEBVRE, Henri. **The Production of Space**. Trad. D. Nicholson-Smith Oxford: Basil Blackwell, 1991.
- LEFEBVRE, Henri. **La producción del espacio**. Madrid: Capitán Swing, 2013
- MASSEY, Doreen. **Pelo espaço**. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil. 2008

MATIAS, K. N. C. Henri Lefebvre e a dialética da tríade: considerações sobre a produção social do espaço. **Norus: Novos Rumos Sociológicos**, Pelotas, v. 4, n. 6, p. 155-165, jul–dez 2016.

SANTOS, H. E.; COSTA, F. R.; MALYSZ, S. T. O conceito de espaço e o ensino de Geografia: Estudo de caso com alunos do 9º ano do ensino fundamental. **Revista de Geografia**, Recife, v. 33, n. 1, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistageografia/article/view/229045>. Acesso em: 25 mar. 2019.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo: Globalização e meio técnico-científico informacional**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

_____. **A natureza do espaço**. São Paulo: Hucitec, 1996.

SCHMID, C. A Teoria da Produção do Espaço de Henri Lefebvre: em direção a uma dialética tridimensional. **GEOUSP Espaço e Tempo**, São Paulo, n. 32, p. 89- 109, 30 dez. 2012. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/geosp/article/view/74284>. Acesso em: 01 mar. 2019.

SERPA, A. Por uma geografia das representações sociais. **OLAM - Ciência & Tecnologia**, Rio Claro, v. 5, n. 1, p. 220-232, maio 2005.

SOJA, Edward W. **Classics in Human Geography revisited**. (Soja, E.W. 1989: Postmodern geographies: the reassertion of space in critical social theory. London: Verso). *Progress in Human Geography*, v.30, n.6, 812-820, 2006.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. São Paulo: Difel, 1980.