

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
CAMPUS DE RIO CLARO
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**O ESTUDO DO LUGAR NO ENSINO DE GEOGRAFIA:
OS ESPAÇOS COTIDIANOS NA GEOGRAFIA ESCOLAR**

**Rio Claro - SP
2010**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
CAMPUS DE RIO CLARO
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**O ESTUDO DO LUGAR NO ENSINO DE GEOGRAFIA:
OS ESPAÇOS COTIDIANOS NA GEOGRAFIA ESCOLAR**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia como requisito para obtenção do título de Mestre.

ALUNA: LAUDENIDES PONTES DOS SANTOS

ORIENTADOR: PROF.º DR. FADEL DAVID ANTONIO FILHO

**Rio Claro - SP
2010**

**O ESTUDO DO LUGAR NO ENSINO DE GEOGRAFIA:
OS ESPAÇOS COTIDIANOS NA GEOGRAFIA ESCOLAR**

BANCA EXAMINADORA

Prof^o. Dr. Fadel David Antonio Filho (orientador)

Prof^a Dra. Silvia Aparecida Guarnieri Ortigoza

Prof^a. Dra. Andrea Coelho Lastoria

Laudenides Pontes dos Santos
Aluna

Rio Claro, 01 de março de 2010.

Resultado: Aprovada

Dedicatória

- A Deus, que sempre nos acompanha em todos os segundos da nossa vida.
- Aos meus pais Pedro e Rosalina, pelo apoio em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me conceder a oportunidade de materializar mais uma conquista na minha vida.

A meu professor e orientador Professor Dr. Fadel David Antonio Filho, pelo apoio e confiança depositada em mim durante a efetivação deste trabalho.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, pela oportunidade de realizar este aperfeiçoamento.

A meu esposo Jean, pelo companheirismo e apoio em todos os momentos.

A meu amigo Francisco, pela amizade e cumplicidade.

Em especial aos meus pais, por terem me ensinado o valor da educação e não medirem esforços para que eu chegasse até aqui.

“Quando eu descobri todas as respostas da vida, mudaram-se as perguntas”.

(Sócrates)

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa sobre ensino de Geografia, tendo como foco a relação entre a realidade mais próxima do aluno e o conhecimento geográfico, no ensino médio. Como objetivo principal, buscou-se entender como as vivências dos alunos são mobilizadas pelos professores/alunos na educação geográfica, usando como ponto de partida a discussão do lugar dos alunos. O Lugar é a categoria geográfica que se refere ao espaço vivido, onde se estabelecem as relações mais próximas. A abordagem metodológica quanti-qualitativa foi escolhida, pois possibilitou traçar o perfil dos sujeitos pesquisados e ainda analisar as impressões desses atores acerca do tema em questão. Os instrumentos foram questionários e entrevistas; na análise, utilizou-se a Análise de Conteúdo. O campo da pesquisa foram três escolas da rede estadual da cidade de Teresina-PI. As discussões se deram a partir das reflexões de Cavalcanti, Callai, Kaercher, Lacoste, Carlos, Santos, entre outros. Considerou-se também a proposta socioconstrutivista de ensino. Diagnosticou-se que os professores e alunos pesquisados admitem ser importante fazer essa integração entre o conhecimento geográfico e as vivências dos alunos, no entanto, foram evidenciadas muitas dificuldades nessa prática. Constatou-se ainda o quanto são ricas as vivências dos alunos e como eles têm a contribuir nas aulas de Geografia.

Palavras-chaves: Ensino de Geografia, Espaço Vivido, Conhecimento Geográfico, Lugar.

ABSTRACT

It is about a research about teaching of Geography, focusing the relationship between the nearest reality of the student and the geographical Knowledge in the high school. As a main objective tried to understand how the experiences of the students are formed by teachers and students at the geographical education, using as a starting point discussion about the students' place. The place is a geographical category which refers to living place, where the nearest relationships are established. The quantitative-qualitative methodological approach was chosen, due to make it possible to trace the profile of the researched subjects and also, to analyze the impressions of these subjects about the theme in question. The tools were questionnaires and interviews, in the analysis we use the Analysis of the Contents. The field of the research were three state schools of Teresina-PI. The discussions occurred from the reflections of Cavalcanti, Callai, Kaercher, Lacoste, Carlos, Santos, et al. It was considered too, the socioconstructivist proposal of teaching. We realized that the researched teachers and students admit to be important to do this integration between the geographical knowledge the experiences of the students, nevertheless, many difficulties were found in this practice. We still found how rich the students experiences are and how these still have to contribute in the Geography classes.

Key- words: Geography Teaching, Living Place, Geographical Knowledge, Place.

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 01- Localização das escolas na cidade de Teresina-PI	81
FIGURA 02- Fachada do C. E. Zacarias de Góis	82
FIGURA 03- Entrada dos alunos.....	83
FIGURA 04- Pátio da Escola	84
FIGURA 05- Fachada da Unidade Escolar Maria de Lourdes Rebelo	85
FIGURA 06- Pátio da Unidade Escolar Maria de Lourdes Rebelo	85
FIGURA 07- Sala de aula da Unidade Escolar Maria de Lourdes Rebelo	86
FIGURA 08- Sala de aula da Unidade Escolar Santa Inês	87
FIGURA 09 -Fachada da Unidade Escolar Santa Inês	87
FIGURA 10 - Quadro resumo das respostas dos professores 1,2,3	110
FIGURA 11 - Quadro resumo das respostas dos professores 4,5,6	111
FIGURA 12 - Divisão das zonas administrativas de Teresina-PI	158

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1- Distribuição dos alunos por escola, segundo sexo, Teresina-PI	90
TABELA 2 - Distribuição dos alunos por escola, segundo faixa etária, Teresina –PI	91
TABELA 3 - Distribuição dos alunos por escola, segundo estado civil, Teresina – PI	92
TABELA 4 – Distribuição dos alunos por escola, segundo presença de filhos, Teresina – PI	92
TABELA 5 – Distribuição dos alunos por escola, segundo local de nascimento, Teresina-PI	93
TABELA 6 – Distribuição dos alunos por escola, segundo o tipo de moradia, Teresina-PI	94
TABELA 7 – Distribuição dos alunos por escola, segundo proximidade da residência da escola, Teresina-PI	94
TABELA 8 – Distribuição dos alunos por escola, segundo a taxa de ocupação, Teresina-PI	95
TABELA 9 – Distribuição dos alunos por escola, segundo renda média, Teresina-PI	96
TABELA 10 – Distribuição dos alunos por escola, segundo objetos cognitivos que possuem em casa, Teresina-PI	98
TABELA 11– Distribuição dos alunos por escola, segundo forma como se mantêm informados, Teresina-PI	98
TABELA 12 – Distribuição dos alunos por escola, segundo principal atividade de lazer, Teresina-PI	99
TABELA 13 – Distribuição dos alunos por escola, segundo gosto pelo estudo, Teresina-PI	119
TABELA 14: Distribuição dos alunos por escola, segundo justificativas em relação à importância da escola, Teresina –PI	120
TABELA 15 – Distribuição dos alunos por escola, segundo o gosto pela disciplina Geografia, Teresina-PI	121
TABELA 16 – Distribuição dos alunos por escola, segundo disciplina favorita, Teresina-PI	122
TABELA 17: Distribuição dos alunos por escola, segundo suas justificativas em relação à importância da disciplina Geografia	123

TABELA 18 : Distribuição dos alunos por escola, segundo os pontos positivos que citaram do bairro onde moram, Teresina – PI	125
TABELA 19: Distribuição dos alunos por escola, segundo os pontos negativos que citaram do bairro onde moram, Teresina-PI	126
TABELA 20 – Distribuição dos alunos por escola, segundo os conhecimentos adquiridos com a Geografia no dia a dia, Teresina – PI	129
TABELA 21 – Distribuição dos alunos por escola, segundo a consideração da aula de Geografia como um momento em que se podem discutir assuntos cotidianos, Teresina-PI	129
TABELA 22 – Distribuição dos alunos por escola, segundo a participação nas aulas de Geografia, comentando assuntos cotidianos, Teresina-PI	130
TABELA 23: Distribuição dos alunos por escola, segundo os assuntos de Geografia que eles consideram ter relação com a sua vida, Teresina – PI	131
TABELA 24: Distribuição das palavras citadas pelos alunos, por escola, segundo a livre associação com a Geografia	132

SUMÁRIO

Introdução	12
Capítulo I	
O conhecimento geográfico e o ensino de Geografia: questões teóricas	17
1.1 A geografia como ciência e como disciplina escolar.....	17
1.2 A Geografia e o entendimento do espaço-mundo: um conhecimento para a cidadania ...	32
1.3 O ensino de Geografia no Brasil: trajetórias e implicações na escola.....	39
1.4 A construção do currículo e os temas da Geografia.....	44
Capítulo II	
A Geografia do cotidiano: o estudo do lugar e a construção do conhecimento do/pelo aluno	53
2.1 Socioconstrutivismo: uma proposta para o ensino de Geografia	53
2.2 O lugar como categoria geográfica	56
2.3 O estudo do lugar e a construção do saber geográfico	64
Capítulo III	
A metodologia e os sujeitos da pesquisa	73
3.1. Objetivos, método, procedimentos e instrumentos	73
3.2 O campo e os sujeitos da pesquisa.....	76
3.3 As escolas	77
3.4 Os professores	87
3.5 Os alunos	89
Capítulo IV	
Discussão dos resultados	100
4.1 O professor como mediador	100
4.1.1 Os professores da escola do Centro de Teresina-PI	102
4.1.2 Os professores da escola da Zona Leste de Teresina.....	106
4.1.3 O professor da escola da Zona Sudeste de Teresina	108
4.1.4 Os professores como mediadores entre o conhecimento geográfico e as vivências dos alunos no lugar onde moram.....	112
4.2. A relação da Geografia e o conhecimento cotidiano vivido no lugar, na visão dos alunos.....	119
4.3 Algumas impressões sobre a relação destes dois saberes: a Geografia sistematizada e as vivências dos alunos.....	134
Considerações Finais	138
Referências	141
Apêndices	148
Anexo	157

INTRODUÇÃO

A questão que deu origem a este trabalho insere-se na problemática educacional, sobretudo naquela relativa à eficácia dos processos educativos formais, nas instituições escolares. O ensino de Geografia, elemento obrigatório do currículo da educação básica no nosso país, tem enfrentado vários problemas para alcançar seu real objetivo. Esse entendimento se baseia em vários estudos, como os de Callai (2001), Castrogiovanni (2002), Cavalcanti (2001, 2002), Kaercher (2002, 2003) e Pontuschka (2001). Esses autores, em pesquisas sobre o ensino de Geografia, em geral, apontam para a ineficácia da Geografia escolar como possibilidade de aprendizagens significativas no contexto da formação para o exercício da cidadania.

A escolha dessa temática originou-se da idéia que temos de que é muito importante se discutir a prática de ensino de Geografia, para que se possa assim verificar como essa disciplina vem contribuindo para a formação de cidadãos mais críticos. Dessa forma, consideramos que o ensino de Geografia deve ser alvo de reflexão permanente por parte dos professores, pois só assim haverá uma renovação constante de idéias que poderão contribuir para o melhoramento dessas práticas. Além disso, a busca de novas alternativas para que esse ensino se torne capaz de surtir efeitos práticos no cotidiano dos alunos, não sendo apenas mais uma disciplina que se tem que obter aprovação.

A problemática deste estudo está ligada à necessidade de se compreender a relação que se faz entre as vivências sócio-espaciais do aluno, ou ainda do lugar em que eles estão inseridos e a construção de conhecimentos geográficos no ensino médio. Em outras palavras, buscamos entender de que forma essas vivências são resgatadas e utilizadas como ponto de partida para a construção de conhecimentos geográficos na sala de aula.

Para tanto, partimos do pressuposto de que é mais fácil compreender o mundo a partir de uma realidade já conhecida. Castellar, ao estudar o ensino de Geografia nas séries iniciais da educação básica, afirma: “Toda informação fornecida pelo lugar ou grupo social no qual a criança vive é altamente instigadora de novas descobertas” (2000, p.32).

Nos dias de hoje, mais do que nunca, a educação tem se tornado muito emblemática, seja pelo rápido avanço das técnicas e comunicação, que trazem um grande número de informações e horizontes aos alunos, seja pelo sucateamento da escola pública. Desenvolver uma prática docente crítica que desperte o interesse do aluno e consiga levá-lo a ser um cidadão mais consciente não é uma tarefa fácil. Nesse contexto, acreditamos que seja muito

importante se estudar o fenômeno educacional e a construção de conhecimentos, o que, no nosso caso, torna-se mais relevante quando se trata da ciência geográfica e de seu ensino.

A partir desse entendimento, consideramos que a educação, em todos os níveis de ensino, para atingir a formação para o exercício da cidadania, não pode prescindir da compreensão da realidade sócio-espacial. Essa concepção sustenta-se no fato de que todo sujeito, aquele que vai à escola e participa de uma ação educativa, vive em um dado meio sócio-espacial. Nesse espaço, que é histórica e socialmente construído, os sujeitos são elementos vivos que, por meio de suas mais diversas atividades e relações, entram diretamente na dinâmica da (re)produção do *lugar* onde vivem. Esse lugar, que é produto das atividades e das relações dos sujeitos sociais entre si e entre estes e o meio (natural/social), constitui o objeto da ciência geográfica. A Geografia, por sua vez, como matéria de ensino, tem a função de habilitar o aluno a compreender o conjunto de relações que são, concomitantemente, produtos e produtores do espaço por eles vivenciado.

Sentimos ainda a necessidade de se estudar sobre ensino e construção de conhecimento em Geografia, em função da dificuldade que se tem de levar o aluno a entender o espaço nas séries do Ensino Médio e mais ainda de ver esse entendimento no seu dia a dia, na sua própria realidade como ser social. Dificuldade que pudemos perceber a partir de nossa experiência como professora nessas séries, onde constatei que nessa fase o aluno, apesar de entender conceitos de Geografia, às vezes, não consegue relacioná-los com sua experiência de vida, o que poderia auxiliá-lo na construção de seus saberes.

Entender como se relacionam as vivências dos alunos, as experiências cotidianas no seu lugar e a produção de conhecimento em Geografia por eles é muito importante, uma vez que esse aluno pertence a um lugar que deixou marcas em sua formação. Consideramos ainda ser imprescindível que o aluno seja considerado como ator participante do processo de (re)construção do espaço, não sendo tratado como mero expectador de um espaço neutro, que não interfere em sua vida. O ensino de Geografia, portanto, pode ser uma resposta para que esse aluno entenda seu papel nesse contexto. É preciso, destarte, que essa ciência estabeleça uma articulação entre a experiência que o aluno traz do seu cotidiano com o saber geográfico sistematizado.

O estado do conhecimento nessa área concentra seus estudos sobre a construção do conhecimento geográfico na escola, focalizando, sobretudo, a formação dos conceitos escolares e científicos e a sua representação social. A construção do conhecimento geográfico e sua relação com os conceitos cotidianos ainda aparecem de forma muito tímida nas pesquisas sobre ensino de Geografia. Sobre a relação entre vivências dos alunos e a Geografia

ensinada, merecem destaque alguns importantes trabalhos: Callai (2005), que discute a formação de conhecimentos cartográficos de alunos da educação básica e suas experiências de vida; Resende (2002), que analisou o saber geográfico do aluno trabalhador; Sacramento (2007), que analisou a ligação entre prática docente e a teoria geográfico-pedagógica, destacando a percepção vivida pelos alunos sobre a Geografia; Cavalcanti (2001), que estuda o processo de construção de conhecimento por alunos do Ensino Fundamental, considerando a relação entre o conhecimento científico e os saberes construídos em situações escolares e ainda Santos (2006), que trata do ensino do lugar nas séries iniciais do ensino fundamental e de como essa prática pode contribuir para a construção da cidadania. (No entanto, percebemos a necessidade de conhecer melhor esse tema, sobretudo quando se trata de relacionar vivência sócio-espacial do aluno e construção de conhecimentos geográficos no Ensino Médio).

Partindo do pressuposto de que cada aluno possui uma gama de conhecimentos adquiridos na sua vivência sócio-espacial e de que quando se envolve o aluno com suas experiências, considerando sua realidade, pode-se chegar a um melhor entendimento dos conhecimentos em Geografia, queremos entender como essas vivências são mobilizadas pelos professores/alunos na educação geográfica; dessa forma, usaremos como ponto de partida a discussão do lugar do aluno (que é onde acontece a maioria das suas relações sociais).

Nessa perspectiva, pretendemos contribuir para desmistificar como essa prática está presente no Ensino Médio e de que forma ela pode tornar o processo de ensino-aprendizagem em Geografia mais eficaz. Acreditamos que a relevância deste estudo consiste, principalmente, em ampliar as discussões relativas a essa possibilidade para a prática docente do professor de Geografia.

Este estudo foi realizado em três escolas da cidade de Teresina-PI: o Colégio Estadual Zacarias de Góis (localizado Centro, zona central), a Unidade Escolar Professora Maria de Lourdes Rebelo (que fica no bairro Fátima, zona leste da cidade) e a Unidade Escolar Santa Inês (situada no bairro Dirceu Arcoverde I, zona sudeste de Teresina). Optamos por escolas de bairros diferentes, pois acreditamos que assim teremos alunos de contextos diversificados, que podem ser aproveitados nas aulas de Geografia.

Usamos como categoria principal de análise o conceito de lugar, entendido como uma categoria que expressa o espaço geográfico onde se processam as relações mais próximas do sujeito. Através do estudo do lugar, pode-se fazer a interligação entre teoria e prática, utilizando as experiências vividas dos próprios alunos: “Exige-se, em todos os estágios da prática educativa, que se combine a prática a cadeia dos conceitos e categorias de análise com

a trama das experiências e da cultura mesmo do grupo envolvido”. (MARQUES, 1993 apud CALLAI, 2005, p. 111).

Delineamos como objetivo principal desta pesquisa entender como se dá a relação entre estes dois saberes: o saber do aluno adquirido nas suas vivências relações sociais no lugar em que mora e o conhecimento geográfico sistematizado que ele vai encontrar na escola. Para tanto identificamos o perfil dos professores e como eles concebem e fazem essa relação e ainda como os alunos interpretam o lugar em que moram, a Geografia e como fazem essa conexão, identificando a utilidade desta disciplina no seu cotidiano.

Diante dessa realidade caracterizada acima, as bases que sustentam este trabalho são as seguintes: a concepção de que o lugar em que o aluno vive, a sua realidade social e econômica deixam marcas em sua existência e o auxiliam numa forma própria de ver e entender o mundo, ou seja, o aluno possui uma Geografia pré-sala de aula; segundo, essas vivências que os alunos trazem para o contexto escolar podem auxiliar na construção de conhecimentos em Geografia, uma visão socioconstrutivista do processo de ensino-aprendizagem; e por último, a necessidade de se verificar como é estabelecida a relação entre estes dois aspectos na Geografia escolar do ensino médio. Desse modo, nosso problema central consiste na seguinte questão: Como a relação entre as vivências sócio-espaciais ou lugar do aluno e a construção de conhecimentos geográficos é estabelecida no Ensino Médio.

Este trabalho encontra-se dividido em quatro capítulos:

No **Capítulo I**, fazemos uma discussão sobre a ciência Geográfica, histórico, concepções e o reflexo na disciplina Geografia, para que possamos entender quais foram as transformações que ela sofreu conforme as mudanças sociais, destacamos também o percurso dessa ciência no contexto brasileiro. Discutimos ainda a importância dessa ciência para se entender o mundo, partindo do pressuposto de que o espaço seu elemento de estudo é imprescindível para as relações sociais e ainda como esse entendimento pode auxiliar na formação de cidadãos críticos. Por último, fazemos uma breve contextualização do currículo e dos temas da Geografia. Seguimos a orientação de autores como: Lacoste (1989), Moraes (1999), Tonini (2003), Moreira (2005), Claval (2006), entre outros.

No **Capítulo II**, destacamos a importância do lugar nas vivências sociais e como essa parcela do espaço contribui nas relações sociais. Discutimos o socioconstrutivismo como uma proposta para o ensino-aprendizagem, uma vez que consideramos que o aluno deve ser visto como um ser dotado de experiências, que pode participar ativamente na construção dos conhecimentos.

Caracterizamos a categoria lugar na Geografia, as diversas visões e categorias, com o auxílio de Carlos (2007) e Santos (2006) e ainda identificamos como essa categoria pode ser utilizada como ponto de partida no ensino de Geografia, uma vez que esse é o espaço efetivamente conhecido e vivido pelos alunos e através dele pode-se entender muito sobre o mundo.

No **Capítulo III**, definimos e caracterizamos a metodologia aplicada nesta pesquisa, que se constituiu de um estudo quanti-qualitativo, realizado em três escolas da rede estadual de ensino da cidade de Teresina-PI. Nesse capítulo, estão caracterizados os instrumentos e os procedimentos utilizados e ainda a forma como os dados coletados foram analisados. É feita também uma caracterização das três escolas pesquisadas, dos professores envolvidos e traçado um perfil dos alunos estudados.

O último capítulo trata da análise dos resultados obtidos; através de tabelas, apresentamos os dados e realizamos uma discussão, com auxílio de alguns autores, como Cavalcanti (2001, 2002, 2005), Kaercher (1999, 2002, 2003), Resende (2001), Libâneo (1995). Primeiramente tecemos nossas impressões sobre as respostas dadas pelos professores e, em um segundo momento, discutimos os questionários dos alunos.

No **Capítulo IV**, procuramos dialogar com esses sujeitos, apreendendo como as vivências são inseridas no ensino de Geografia nas três escolas pesquisadas.

CAPITULO 01 - O CONHECIMENTO GEOGRÁFICO E O ENSINO DE GEOGRAFIA: QUESTÕES TEÓRICAS

1.1 A geografia como ciência e como disciplina escolar

As relações da geografia com o ensino são íntimas e inextricáveis, embora pouco perscrutadas tanto pelos geógrafos como pelos estudiosos da questão escolar. (VESENTINI, 1998, p.30)

As concepções que o indivíduo tem acerca do mundo e, conseqüentemente, do espaço vivido são formadas ao longo do tempo e recebem influência de vários fatores. O processo ensino-aprendizagem desenvolvido na formação escolar oferece grande contribuição para a construção dessas concepções. A escola vai oportunizar (espera-se), através das discussões de matérias científicas pré-estabelecidas nos currículos e ainda das interações entre professor e aluno, a construção e o estudo de abordagens sobre o contexto no qual o educando está inserido. Nesse ínterim, entra também a concepção de espaço.

O entendimento do mundo passa pelo entendimento do espaço em que se vive, das transformações e das relações nele ocorridas. A história da humanidade está intimamente ligada ao espaço em que ela se desenvolve, que atua não como um simples cenário, mas como fator atuante nas relações sociais. A reprodução social passa em primeiro lugar pela produção

e reprodução espacial. O espaço é continuamente modificado, deixando de ser espaço natural, tornando-se social, determinante e determinador e acaba por merecer uma análise e um olhar crítico mais apurado. A Geografia tem esse papel de compreender o espaço e as transformações nele ocorridas.

Para o entendimento desse espaço, a Geografia analisa não apenas a natureza, mas também o homem, que tem participação fundamental na forma de se conceber, transformar e nas diferentes formas de apropriação do espaço. O conceito que se tem de espaço natural, juntamente com o espaço propriamente dito (o espaço geográfico) são construídos conforme a cultura, o sistema econômico e as práticas sociais de cada sociedade. É por esse motivo que, em determinadas épocas e lugares diferentes, as sociedades se relacionam de forma peculiar com o lugar em que vivem.

É a partir do modo como uma sociedade se relaciona com o espaço que se dá a construção da segunda natureza, que é entendida como produto da intercessão homem e o meio natural e ainda das relações homem-homem. Além da visão do mundo que o sujeito traz consigo, conforme as suas concepções sociais e de espaço, a formação escolar participa efetivamente desse processo de construção e institucionalização das percepções que se têm do espaço socialmente organizado, enquadrando-se a importância da Geografia como uma disciplina escolar:

Em qualquer caso, o espaço e as próprias percepções e concepções sobre ele são construídos na prática social. Portanto, a consciência de espaço ou a consciência de 'geografia do mundo', deve ser construída no decurso da formação humana, incluindo até a formação escolar (CAVALCANTI, 2001, p.24).

Dessa necessidade de se entender o espaço geográfico, surgiu a Geografia que, dentro das ciências humanas, tem essa finalidade. Em primeiro lugar como ciência descritiva preocupada com a caracterização e enumeração de áreas, a Geografia evoluiu e passou a entender o mundo de uma maneira crítica e cada vez mais buscando a contextualização com a realidade social. Esse novo direcionamento se deu através do movimento de Renovação.

Quando se fala em espaço, logo se liga essa idéia à Geografia. Além disso, essa ciência trata de assuntos referentes ao cotidiano das pessoas, daí a sua popularização, como afirma Moreira (2005, p. 56):

Uma vez que os temas de geografia acompanham e fazem parte do cotidiano das pessoas, inscrevendo-se nas suas condições de existência, tal fato parece justificar sua popularidade. [...] Nós percebemos a geografia e aprendemos por força do nosso próprio cotidiano.

A ligação entre espaço e Geografia parece automática e rotineira, no entanto, a definição do seu objeto de estudo, em termos científicos, foi uma tarefa complicada, uma vez que ao longo do decurso dessa ciência surgiram e surgem até hoje múltiplas concepções quanto ao conteúdo e a forma de apreensão da realidade sócio-espacial. No entanto, se sabe que todas se preocupam com o elemento espaço.

Desde o surgimento dessa ciência até os dias atuais, aconteceram muitas mudanças, até porque a sociedade se transforma continuamente e, conseqüentemente, a Geografia procura novos olhares para vê-la e entendê-la; dessa forma, durante seu percurso histórico, surgiram várias correntes, com diferentes modos de refletir sobre o espaço.

Essas diversas concepções, que vieram enriquecer a Geografia através da discussão e até mesmo dos conflitos (pois a cada novo entendimento que surge é possível se avaliar os pontos positivos e negativos das análises anteriores) contribuíram para a busca um saber mais apurado sobre a organização espacial, colaborar assim com o entendimento da sociedade.

Admite-se que a Geografia tenha surgido como ciência independente no século XIX, quando aconteceu sua sistematização através dos trabalhos de Humboldt e Ritter. Apesar da autonomia dessa ciência só se efetivar na idade contemporânea, segundo Andrade (1987), muitos estudos geográficos (não com essa denominação) podem ser identificados desde a Antiguidade, Idade Média e até mesmo na pré-história com a descrição de caminhos a serem percorridos e recursos a serem explorados.

A Geografia nasceu como sendo a ciência que faz a descrição da Terra, como já traz o seu próprio nome “Geo” Terra e “Grafia” descrição. Dessa forma, durante muito tempo, essa ciência se preocupou essencialmente com a descrição de lugares, como rios, montanhas, cidades.

Na Geografia Tradicional (denominação dada à Geografia praticada desde a institucionalização, até o movimento de Renovação, caracterizado principalmente pelas Escolas Nacionais) houve uma grande discussão sobre a definição do objeto e do método de estudo da Geografia. Cabe aqui destacamos algumas dessas concepções, de forma generalizada, a fim de melhor se compreender a relação entre Geografia e espaço. Para alguns

autores, esse objeto pode ser definido como a superfície terrestre; para outros, a Geografia é o estudo da paisagem; alguns ainda o definem como o estudo da diferenciação de áreas ou ainda da individualização delas.

Houve ainda aqueles que concebiam o objeto simplesmente como o estudo do espaço. Outros o identificaram como o estudo das relações entre o homem e o meio. Nesse caso, a Geografia seria uma disciplina de contato entre fenômenos naturais e sociais. Por último, encontram-se os que especificam esse objeto como a própria relação em si de fenômenos naturais e humanos, considerando-se a equivalência entre os dois aspectos.

Percebemos, no entanto, que, mesmo diante de todas essas contradições, prevalece uma tendência de se identificar a Geografia como a ciência responsável por estudar a sociedade (homem) e o meio (natureza): “A discussão, entre as visões do objeto, expressa o mais intenso debate do pensamento geográfico. Entretanto, em qualquer dela encontra-se a idéia de que a Geografia trabalha unitariamente, com os fenômenos naturais e humanos.” (MORAIS, 1999, p. 19). Para Cavalcanti, o objeto de estudo da Geografia na escola também deve estar voltado para a relação entre sociedade e natureza:

O objeto de estudo geográfico na escola é, pois o espaço geográfico, entendido como um espaço social, concreto, em movimento. Um estudo do espaço assim concebido requer uma análise da sociedade e da natureza, e da dinâmica resultante da relação entre ambas. (CAVALCANTI, 2001, p.35)

A chamada “escolarização da sociedade” ou expansão do ensino público se dá devido ao desenvolvimento do capitalismo e, conseqüentemente, industrialização, concentração de pessoas nas cidades e urbanização. Com esses acontecimentos, que foram decorrentes da Revolução Industrial, surgiu a necessidade de se “cuidar da educação” das grandes massas que saíram do campo, seja para qualificar sua mão-de-obra para o trabalho nas fábricas, seja para adequá-las ao regime ascendente.

Com a educação surgiu uma nova forma de legitimação de classe social: o conhecimento. A burguesia (classe em ascensão) precisava de alicerces que justificassem e assegurassem a sua posição social, em detrimento do clero e da nobreza, visto que a classe burguesa já tinha espaço garantido na economia. Segundo Vesentini, a burguesia que durante muito tempo combateu os privilégios do clero e dos senhores feudais, ridicularizando sua

“origem divina”, teve que criar uma nova forma de legitimidade: o estudo, o mérito escolar, o diploma (2001, p. 31).

O surgimento da Geografia enquanto disciplina legitimada pela instituição escolar se deu no século XIX. A Geografia Tradicional teve seu berço na Europa e foi influenciada principalmente pelas escolas alemãs e francesas. Nessa fase inicial, o nacionalismo constitui uma característica marcante:

A geografia científica, tal como hoje é conhecida e popularizada a partir da escola, nasceu no período de 150 anos que se estende a partir de 1750. Mas é filha, sobretudo do século XIX. Nasce entre os alemães Kant, Humboldt, Ritter e Ratzel, entre os mais proeminentes. Embora desponte na Alemanha, a geografia atual é uma amálgama. Detalhe significativo da história da “geografia moderna é o seu caráter marcadamente nacional” [...] O atual discurso da geografia é o produto final dos embates que dominam as relações entre os imperialismos alemão e francês ao longo do século XIX, principalmente em suas últimas décadas. (MOREIRA, 2005, p. 14)

É nesse contexto que surge a Geografia escolar como uma tentativa de reforçar o sistema vigente. Primeiramente, tem o intuito nacionalista, reflexo da sua Fase Tradicional, oferece visão descritiva pautada na ideia de desenvolvimento do capitalismo e imperialismo. O principal objetivo nesse momento é ratificar o conceito de Estado-Nação e enaltecê-lo: “O discurso geográfico desempenhou importante papel no imaginário nacional de cada Estado-Nação e inversamente, o lugar que lhe foi reservado no sistema escolar influenciou enormemente a evolução da geografia moderna”.(VESENTINI, 2001, p. 33).

É certo que a Geografia, nessa primeira fase, veio como resposta à necessidade do capitalismo que estava se fortalecendo. Era necessário conhecer as riquezas naturais, mensurar as distâncias a serem percorridas pelas expedições que procuravam riquezas em outros continentes. As ciências de observação baseadas no positivismo de Kant¹ ganharam força e nesse contexto, a Geografia Tradicional se pautou principalmente na observação e descrição dos lugares.

A Geografia escolar surge na Alemanha do século XIX; a escolarização e o ensino da Geografia foram ferramentas no projeto de construção do Estado Nacional Alemão. O processo de invenção da identidade alemã e a introdução da Geografia como matéria escolar

¹ Kant parte da idéia de que o conhecimento se baseia na percepção que temos dos fenômenos. A ciência visa estabelecer uma classificação temática para eles; estabelece as leis às quais estão submetidos e testa as hipóteses que os podem justificar. (CLAVAL, 2006, p. 55)

entrelaçavam-se. Ambos se basearam no discurso da natureza, que foi disseminado com os estudos de Van Humboldt², que priorizava o caráter físico e de síntese da Geografia, elaborando vários conhecimentos sobre a natureza e Karl Ritter³, que contribuiu estabelecendo formulações teóricas sobre a relação homem-meio-físico.

Apesar de suas diferenças, Humboldt e Ritter tiveram papel importante na elaboração de um saber organizado e de bases metodológicas para a Geografia. É nessa conjuntura que a Geografia torna-se matéria escolar obrigatória na escola primária alemã, no entanto não surgiu nesse momento formação superior nas Universidades especializado em Geografia.

Para esclarecer como a Geografia passou a ter o *status* de disciplina escolar, utilizo as palavras de Layton *apud* Tonini, que descreveu como ocorreu esse fato:

O inexperiente intruso assegura um lugar no horário escolar, justificando sua presença com base em fatores, tais como pertinência e utilidade. Durante esse estágio, os aprendizes são atraídos para a matéria por causa de sua relação com questões de seu interesse. Os professores raramente são especialistas treinados, mas trazem o entusiasmo missionário dos pioneiros à sua tarefa. O critério dominante é a relevância para as necessidades e os interesses dos aprendizes. (TONINI, p. 39, 2003)

Somente no final do século XIX, como o a unificação alemã, foram criados os primeiros cursos de Graduação em Geografia nas universidades. Nesse período surgem também os estudos de Friedrich Ratzel, que desloca o discurso geográfico para outra perspectiva, legitimando o expansionismo alemão através do determinismo. O determinismo de Ratzel explicava as diferenças econômicas dos povos, conforme sua capacidade de se relacionar com a natureza; dessa forma, elaborou o discurso da hierarquização entre os Estados, dividindo-os em civilizados e selvagens. O domínio de uns sobre os outros seria justificado pela supremacia dos civilizados e sua necessidade de recursos naturais conforme o Espaço Vital, que seria o espaço como fonte de vida para os Estados (MOREIRA, 1994). Essas ideias legitimaram os projetos imperialistas e colonialistas europeus, principalmente na África e na Ásia.

² Humboldt possuía uma formação de naturalista e realizou inúmeras viagens. Entendia a Geografia como uma espécie de síntese de todos os conhecimentos relativos à Terra. (MORAES, 1999, p. 47)

³ Ritter possuía formação filosófica e histórica. A importância de sua obra está na normatização metodológica para a ciência. (MORAES, 1999, p. 48-49)

Na escola, a visão determinista reflete principalmente em uma nova forma de dividir os povos do mundo; antes, eram separados pelas localizações geográficas; depois de Ratzel, o desenvolvimento econômico aparece como um novo critério para se dividir o mundo.

Outro paradigma importante no discurso da Geografia Moderna foi o Possibilismo. Desenvolvido na França, por Vidal de La Blache, o possibilismo geográfico estabelece outras formas de relação entre homem e natureza. Essa visão condenava a ideia de espaço vital alemão e considerava que o homem é dinâmico e que através de sua cultura pode atuar sobre o meio, modificando-o.

Com o Possibilismo, a sociedade não estaria mais totalmente sujeita à natureza, uma vez que teria possibilidades de transformá-la conforme suas necessidades. No entanto, não diferente do determinismo, esse discurso também esteve ligado a objetivos do Estado, pois também era uma forma de fundamentar o expansionismo francês.

Na Geografia escolar, Tonini (2003) destaca que o Possibilismo trouxe uma importante contribuição, pois foi através dele que se elaborou uma nova maneira de demarcar a divisão do mundo: comparando os lugares, por meio das regiões geográficas. As regiões eram estabelecidas conforme aspectos homogêneos e facilitavam na procura das “leis geográficas”.

Foi, portanto, na Geografia Tradicional, nessas variadas correntes, o momento em que a essa ciência se tornou um campo de conhecimento sistematizado, alcançando a legitimação acadêmica, obtendo respeitabilidade intelectual.

Uma nova fase na evolução do pensamento geográfico e de seu ensino começa a delinear-se a partir das transformações trazidas pelo processo de globalização. A internacionalização da produção, a ampliação nas redes de comunicação e transporte, a modificação na tradicional divisão social do trabalho tornou o espaço descontínuo, resultado de interesses múltiplos, tanto políticos, quanto econômicos. Esse contexto exigiu uma reformulação da ciência geográfica. O espaço, seu objeto de estudo, passava por profundas transformações e, conseqüentemente, essas mudanças refletiram no ensino de Geografia.

A visão descritiva adotada até então pelo discurso da Geografia escolar e a corrente preocupação com o enaltecimento da ideia de Estado-Nação tornaram-se insuficientes para entender esse novo contexto social. Era preciso compreender o espaço como mercadoria necessária para o desenvolvimento do capital, construído e reconstruído pelo homem na sua prática social. O antigo modelo explicativo e descritivo torna-se então defasado em virtude desse amplo modelo social. Tem-se, dessa forma, instalada a “crise da geografia”:

Aparece como a insatisfação de geógrafos e professores com sua disciplina, seu caráter descritivo e mnemônico, sua compartimentação em ramos estanques (física e humana, regional e geral) sua metodologia pouco séria, o “avanço sobre outras ciências (geologia, economia) para copiar-lhes certos ensinamentos, etc. (VESENTINI, 2003, p.31)

Esses, como descreve o autor supracitado, são alguns dos problemas decorrentes do método até então utilizado pela ciência geográfica e pela forma de como esses conhecimentos são repassados na escola. A base utilizada nesse momento é o Positivismo⁴, que se pauta na enumeração e descrição de lugares, esquecendo-se de analisá-los e de compreendê-los.

Usaremos as palavras de Cavalcanti para descrever a Geografia Tradicional até então vivenciada nas academias e escolas:

Essa geografia caracteriza-se pela estruturação mecânica de fatos fenômenos e acontecimentos divididos em aspectos físicos, aspectos humanos e aspectos econômicos, de modo a fornecer aos alunos uma descrição das áreas estudadas, sejam de um país, de uma região ou de um continente (CAVALCANTI, 2001, p.20).

O discurso antes voltado para interesses classistas é sobrepujado por uma nova realidade: a sociedade global. O que resta então é a opção por outros caminhos, ou a Geografia permanecia alienada, ou contentava-se com a especialização (descrever o clima, o relevo, o solo, a população, a economia, etc. sem a preocupação de se juntar e entender o todo) ou enveredava pela criticidade. A especialização consistiu, então, na escolha por um ramo, a alienação consistiu no renegamento do novo modelo de sociedade e a criticidade compreendeu uma análise do seu objeto de estudo buscando um entendimento crítico de suas diversas faces.

Está inaugurada a crise da Geografia, que, diante das transformações sociais, depara-se com a necessidade de uma reformulação da sua linguagem, métodos, para melhor refletir e entender o mundo. A partir de meados da década de cinquenta começam a se manifestar as primeiras mudanças nessa ciência:

Os geógrafos vão abrir-se para novas discussões e buscar caminhos metodológicos até então não trilhados. Isto implica uma dispersão das perspectivas, na perda da unidade contida na Geografia Tradicional. Essa

⁴ Moraes (1999, p 21-22) conceitua o Positivismo como o conjunto de correntes não- dialéticas e identifica como sua principal característica o fato de que o estudo dos fenômenos devem se restringir aos aspectos visíveis do real, aqueles mensuráveis e palpáveis, está baseado no empirismo.

crise é benéfica, pois introduz um pensamento crítico, frente ao passado dessa disciplina e seus horizontes futuros. Introduz a possibilidade do novo, de uma Geografia mais generosa. (MORAES, 1999, p. 94)

A evolução da sociedade integrada ou global trouxe novos questionamentos, o que desestruturou o modelo “tradicional” de se “ensinar geografia”, e foi neste âmbito que se caracterizou a “crise da Geografia”, uma vez que a sua finalidade de justificar o Estado-Nação também entrou em crise. Conforme Brabant:

Sustentada durante muito tempo pela ideologia nacional e colonial, a geografia escolar sofre o contragolpe da emancipação das colônias, uma hora em que as estruturas nacionais em que se insere nas relações de dependência e se definem em espaços mais amplos (2001, p.22).

Nesta conjuntura é evidente a necessidade de uma renovação da Geografia. O “Movimento de Renovação” se configurou, então como uma tentativa de se entender esta nova sociedade, uma vez que o contexto social vivenciado já não podia ser explicado pela Geografia Tradicional.

Essa renovação não ocorreu de forma homogênea, Andrade (1987) explica que a evolução do pensamento geográfico se deu em quatro correntes teórico-metodológicas: a corrente teórico-quantitativa (pragmática), corrente radical (marxista), a corrente da Geografia do comportamento e a corrente ecologista.

As revoluções ocorridas no pós-guerra trouxeram a influência neopositivista⁵ que abrochou um caráter matemático a Geografia, através da introdução de técnicas para diferenciar os lugares, inaugurando assim a Nova Geografia.

A Geografia Pragmática diferentemente dos discursos anteriores, não foi elaborada para atender ao discurso escolar. Teve por finalidade construir ferramentas de análise para a organização do espaço, é voltada para o planejamento, suas metodologias baseavam-se no pressuposto filosófico elaborado no Neopositivismo, utiliza métodos matemáticos e estatísticos para explicar a realidade existente. Seu centro difusor foi os Estados Unidos, emergindo a partir da metade do século XX, destacam-se os nomes Willian Bunge, Peter Hagget e David Harvey.

⁵ A influência neopositivista na Geografia se deu, sobretudo, na idéia de que a Matemática devia ser a forma de expressar os conceitos geográficos. A Geografia Neopositivista, conhecida como Quantitativa considera que as teorias devem ter clareza, generalidade e exatidão o que se tornaria possível através do uso de princípios matemáticos

Para os autores filiados a esta corrente, o temário geográfico poderia ser explicado totalmente com o uso de métodos matemáticos. Todas as questões aí tratadas – as relações e interrelações de fenômenos de elementos, as variações locais da paisagem, a ação da natureza sobre os homens etc. – seriam passíveis de ser expressas em termos numéricos (pela medição de suas manifestações) e compreendidas na forma de cálculo. Para eles, os avanços da estatística e da computação propiciam uma explicação geográfica. (MORAES, 1999, p. 108-109)

Este novo ponto de vista defendia que era preciso uma visão voltada para o futuro e a sua crítica aos Tradicionais se consubstanciava principalmente neste ponto, pois afirmavam que seus estudos tinham sempre uma ótica retrospectiva. Os pragmáticos propuseram uma nova forma de atuação do geógrafo: o planejamento. Moraes esclarece os objetivos desta nova proposta: “seu intuito geral é de uma ‘renovação metodológica’, o de buscar novas técnicas e uma nova linguagem, que dê conta das novas tarefas postas pelo planejamento” (MORAES, 1999, p. 100).

No ensino a Geografia Nova pode ser visualizada através das manifestações matemáticas o uso de números colocados em tabelas, gráfico e fluxogramas. A utilização de modelos de classificação permite organizar e controlar o espaço, dessa forma, essa nova visão não rompe com os anteriores, no sentido de auxiliar na manutenção do discurso constituído por políticas imperiais, categorizando os lugares através de modelos.

Contrapondo a chamada Geografia Tradicional e a Pragmática surge a Geografia Crítica que recebe esse nome pelo fato de denunciar e criticar a ideologia contida nas duas primeiras. Com um tom de revolução a Geografia Crítica, considera que o saber geográfico deve ser envolvido com a transformação social, no combate as desigualdades e não mais deve estar a serviço do Estado.

A Geografia Crítica baseia-se no paradigma marxista e no materialismo histórico e dialético, para entender a realidade estuda aspectos como modo de produção, formação econômico-social, relação de produção e conceitos como capital e trabalho: “o discurso marxista supõe em todos os casos aceitar a existência de relações mutuas e complexas entre sociedade e espaço, entre processos sociais e configurações espaciais”.(SPOSITO, 2004, p. 92). Ou ainda:

É a via revolucionária da renovação do pensamento geográfico, que agrupa aqueles autores imbuídos de uma perspectiva transformadora, que negam a ordem estabelecida, que vêem seu trabalho como instrumento de denúncia e como arma de combate; enfim, que propõem a Geografia como mais um elemento na superação da ordem capitalista. (MORAES, 1999p. 115).

Na Geografia Escolar, essa nova visão, deslocou o foco das análises para o entendimento do Espaço Geográfico, como fruto de relações sociais e econômicas é, destarte, fruto social do conflito de interesses das diversas classes que dele se apropriam.

Essa proposta traz uma Geografia militante em prol de uma sociedade mais justa, ou como explica Moraes:

O designativo de crítica diz respeito, principalmente, a uma postura frente à realidade, frente á ordem constituída. São os autores que se posicionam por uma transformação da realidade social, pensando o seu saber como uma arma desse processo [...] assumem o conteúdo político de conhecimento científico, propondo uma Geografia militante que lute por uma sociedade mais justa (MORAES, 1999, p.112).

Surgiu a partir da década de 60 e se manifestou principalmente nos Estados Unidos e na França, inspirado nas manifestações de massa contra as desigualdades sociais geradas com o capitalismo e de oposição à guerra do Vietnã. Trouxe um direcionamento mais social às análises geográficas. Defende que a Geografia deve estar preocupada com os problemas sociais, rompendo com o Estado e as classes dominantes. Entende a natureza como fonte de recursos e as relações sociais e de poder como criadora de desigualdades que origina uma realidade social e espacial injusta e contraditória

No ensino se propuseram novas tendências. Há uma preocupação com o senso crítico dos educandos e não simplesmente com a memorização de conteúdos. A participação eficaz do aluno sujeito do conhecimento e não mais apenas como mero expectador, neste momento se tornou crucial para o ensino-aprendizagem.

Em outros termos, o conhecimento a ser alcançado no ensino, na perspectiva de uma geografia crítica, não se localiza no professor ou na ciência a ser 'ensinada' ou vulgarizada, e sim no real, no meio onde aluno e professor estão situados e é fruto da práxis coletiva dos grupos sociais. (VESENTINI, 1998, p. 37)

O aluno devia ser levado a desenvolver suas potencialidades, reconhecendo-se dentro do meio como agente ativo responsável pela sua (re)produção do espaço social. Procura-se

adotar uma perspectiva socioconstrutivista⁶ (trataremos da possibilidade de uma concepção socioconstrutivista no ensino de Geografia em um capítulo posterior).

Têm-se então instaurados os objetivos da Geografia Crítica que, além de propor métodos e ensino renovados, vislumbra a possibilidade dessa disciplina ser usada como instrumento político e de reflexão, considerando as experiências vividas, tornando os alunos capazes de refletir e transformar a sua realidade:

As propostas de reformulação do ensino de Geografia também têm em comum o fato de explicitarem as possibilidades da Geografia e da prática de ensino de cumprirem papéis politicamente voltados aos interesses das classes populares. Nessa perspectiva, os estudiosos alertam para a necessidade de se considerar o saber sobre a realidade do aluno como referência para o estudo do espaço geográfico. (CAVALCANTI, 2001, p.20).

Com o Movimento de Renovação da Geografia foi engendrada também uma proposta de reformulação do ensino de geografia. Esse por sua vez, apoiou-se na crítica das duas visões até então vigentes: a “Tradicional” e a “Quantitativa”, que se caracterizam pela estruturação mecânica de fatos, fenômenos e conteúdos que são divididos, então, em aspectos físicos e humanos, configurando-se como descrição de áreas. O diferencial dessa nova proposta consistiu na valorização do cotidiano do aluno e não na sua capacidade de memorizar e descrever conceitos:

O ensino de geografia, assim, não se deve pautar pela descrição e enumeração de dados, priorizando apenas aqueles visíveis e observáveis na sua aparência (na maioria das vezes impostos à “memória” dos alunos, sem real interesse por parte destes). Ao contrário, o ensino deve propiciar ao aluno a compreensão do espaço geográfico na sua concretude, nas suas contradições. (CAVALCANTI, 2001, p.20)

È nessa proposta de ensino trazido com as concepções da Geografia Crítica que se pauta o nosso estudo. Como se vê é a partir dessa corrente que se passa a considerar o cotidiano, as vivências dos alunos como importante para o seu entendimento de mundo. Nesse momento, percebe-se o quanto pode ser enriquecedor trazer as experiências dos alunos para

⁶ Teoria do ensino-aprendizagem ou prática pedagógica alternativa. Tem como eixo a concepção de construção do conhecimento, efetuada mediante trocas entre sujeito (aquele que conhece) e objeto (sua fonte de conhecimento).

dentro da sala de aula e como sua participação pode ser um elemento facilitador do processo de ensino-aprendizagem.

Observa-se então uma mudança no que diz respeito ao ensino de Geografia, que de descritivo e incentivador de uma ideologia nacionalista, agora tem o desafio de causar uma reflexão crítica nos alunos acerca do espaço e fazê-los pensar sobre a atualidade e seus problemas. É esse o dilema que surge com a ascensão da sociedade globalizada:

É mais do que óbvio, portanto, que os avanços na revolução técnico-científica e na globalização, somados às radicais mudanças no mercado de trabalho exigem uma escola voltada não somente para desenvolver a inteligência dos educandos, o senso crítico (pelo menos até um certo ponto), a criatividade e a iniciativa individual, mas também voltada para discutir os grandes problemas do mundo. (VESENTINI, 2003, p.22)

Apesar das propostas trazidas pela Geografia Crítica causarem bastante entusiasmo nos estudiosos interessados em trabalhar com a disciplina Geografia de uma maneira mais crítica, preocupando-se com a formação cidadã dos alunos, a realidade é bem diferente. Em detrimento do avanço alcançado com as inovações teóricas trazidas pela Geografia Renovada (uma maior inserção do aluno, considerando suas experiências, o uso de metodologias alternativas, o ensino de Geografia como campo de debate para problemas como desigualdade social, desemprego, etc.) muitas são as dificuldades vivenciadas pelo ensino atual:

Mesmo após o movimento de renovação com a chamada “Geografia Crítica”, na década de 70-80, pouco foi modificado no tratamento dado ao objetivo dessa disciplina na sala de aula, existindo, portanto, “uma acomodação”, diríamos, por parte de todos aqueles que compõem a comunidade escolar brasileira, em relação aos atos e intenções dos “diversos grupos de escala superior”. Esses condicionam e são condicionados a promover o *status quo* das relações desiguais mantidas, reproduzidas e legitimadas na sociedade, inclui-se aí, o importante papel desempenhado pelos documentos oficiais (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDBEN, Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN, Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, Temas Transversais) e as reformas no ensino. (OLIVEIRA, 2006, p.14)

Outro fato que não podemos esquecer é o caráter político e econômico que sempre marcou o conhecimento geográfico, que tem sido orientado pelas demandas do sistema

capitalista: “Não devemos perder de vista que os saberes geográficos são estratégicos e por isso conferem poder político e econômico a quem os detém.” (OLIVEIRA, 2007, p. 18)

Desde a sua gênese, a disciplina Geografia enfrenta dificuldades para se impor como ciência humana e atender às necessidades de compreensão do espaço a que se propõe. Primeiramente, tinha-se a dificuldade de carga horária, uma vez que essa disciplina fazia parte do “bloco das ciências humanas”. Muitas vezes, o seu conhecimento ficou renegado em detrimento de outras ciências. Por outro lado, o saber geográfico encontrou em seu caminho barreiras políticas, visto que muitas vezes existiu uma dicotomia entre o desejo pela compreensão das formas de como se dá a produção e organização do espaço e os interesses políticos vigentes. O cidadão precisava ficar alienado ao conhecimento e, dessa forma, aceitar pacificamente a realidade de desigualdade, alienação e exploração imposta a ele.

O fato de que as tentativas de diminuição de carga horária tenham tido, desde Foutanet, fortes partidários “à esquerda” deve-se sem dúvida ao fato de que eles não viam claramente, na sua experiência como articular o discurso político e o discurso geográfico. (FOUCHER, 2003, p.20)

Outra corrente nesse movimento de Renovação foi a Geografia Humanística, que entende que o espaço é carregado de significações e que a ação humana não pode ser desvinculada de sua formação. Essa concepção é carregada de subjetividade e considera o homem mais individualmente, buscado entender as relações do homem com o espaço e ainda seus sentimentos e ideias acerca do lugar:

Esta tendência levava o geógrafo a realizar estudos para caracterizar como o indivíduo tem a percepção do lugar próximo e distante e como faz refletir esta percepção através de uma sistematização. Daí resultará uma tendência à idealização de tantos espaços quantos forem os indivíduos a percebê-los. (ANDRADE, 1987, p.113)

Conforme essa compreensão, as transformações que se sucedem no espaço resultam das ações humanas que se dão de acordo com a visão que a sociedade tem desse espaço, ou nas palavras de Claval: “Os homens não tomam suas decisões em função do que é o mundo, mas em função da imagem que tem dele” (2006, p. 115). Observamos nessa concepção uma preocupação em como o homem se relaciona e concebe o espaço. Na Geografia Humanística, tem-se uma abordagem fenomenológica, ou seja, se preocupa em entender os

fenômenos através da percepção; nessa acepção, o sujeito não está mais separado do objeto, pois a análise do segundo depende da perspectiva do primeiro. Um dos temas mais recorrentes que trata a Geografia Humanística é valorização das relações de afetividade entre o sujeito e o espaço em que vive, tornando o lugar uma categoria que merece destaque dentro dessa corrente.

Os temas que a corrente humanista aborda são variados. No mundo anglo-saxônico, dedica-se ao sentido dos lugares ou à noção de personalidade geográfica, sobretudo entre 1972-1974. Para compreender a diversidade das experiências que se pode ter sobre o espaço, são igualmente explorados os textos literários (CLAVAL, 2006, p. 117)

A partir da década de 1970 surge na Geografia uma abordagem voltada para os temas ecológicos, devido a uma maior preocupação com os problemas ambientais. Com o desenvolvimento cada vez maior do capitalismo, expansão das atividades industriais e conseqüentemente o aumento na exploração dos recursos naturais, cresce também a rapidez com que esses recursos se dilapidam ou até mesmo desaparecem.

O alarde para os problemas ambientais é geral, o risco de esgotamento dos recursos, o que pode levar até mesmo ao desaparecimento do homem na Terra, tornou-se alvo de preocupações para diversos cientistas, entre eles, os geógrafos. Nessa corrente, destacam-se nomes como Azis Nacib Ab'Sáber, Hilgard O' Raily Stemberg. Andrade (1987) afirma que apesar de não haver um consenso entre os geógrafos dessa corrente a respeito de uma solução para os problemas ambientais, em geral eles defendem a preservação da natureza e o combate a políticas desenvolvimentistas que fomentem a devastação da vegetação, a instalação de indústrias poluidoras e a degradação das condições de vida e alimentação das populações.

A Geografia Cultural, por sua vez, pode ser caracterizada como um subcampo da Geografia que estuda a dimensão espacial da cultura. Wagner & Mikessel (2007) enumeram como seus principais temas: cultura, área cultural, paisagem cultural, história da cultura e ecologia cultural. Sua repercussão na escola, segundo Sacramento, é a seguinte: “no currículo escolar, se adentrou este conceito ao estabelecer e estudar relações culturais entre os povos e retomou o conceito de paisagem cultural na Geografia.” (2007, p.136)

Foi após o movimento de renovação com a ascensão dessas novas concepções de espaço, de homem e de como esses elementos se relacionam que a questão local se tornou mais evidente. A relação da sociedade com o espaço deixou de ser vista de maneira dual, na qual sempre existiria um dominador e um dominado, mas passou a ser dialética, na qual os

dois possuem papéis importantes. Na Geografia Radical, tem-se como elemento mediador dessa relação a economia, o trabalho; sob a ótica humanística, nela se insere o elemento da subjetividade e da individualidade; na visão ecologista, analisa-se principalmente os efeitos dessa relação, ou seja, os problemas ambientais e sob o prisma cultural, busca-se entender o espaço por meio da cultura daquela sociedade que o habita. Nota-se, portanto, que a partir dessas visões surge a necessidade de estudar outros temas, que nasceu é claro de mudanças na própria sociedade.

No ensino dessa disciplina também se têm modificações, pois uma maior valorização do homem pressupõe práticas mais preocupadas com o aluno e a sua relação com espaço vivido:

Na geografia crítica, na geografia cultural e na geografia humanística começamos a perceber que os geógrafos incorporam a realidade vivida pelo aluno, ao analisar como ele faz parte dessa discussão, como ele se insere nessa sociedade contraditória. (SACRAMENTO, 2007, p.137).

Observamos, portanto, a diversidade de temas colocados em foco pela Geografia ao longo de sua história e podemos perceber como, em cada momento, uma nova forma de entender o mundo pode mascarar ou esclarecer ideias: cada discurso do pensamento geográfico traz inscrições conceituais diferenciadas (TONINI, 2003, p. 13). O ensino de Geografia é influenciado e influencia diretamente a ciência geográfica. Dessa forma, entendemos como imprescindível discutir as diferentes Escolas da Geografia e a repercussão que tiveram no seu discurso pedagógico. A seguir trataremos de como se deu as mudanças nessa ciência no contexto brasileiro.

1.2 A Geografia e o entendimento do espaço e do mundo: um conhecimento para a cidadania.

O homem faz geografia à medida que se faz humano, ser social
(KAERCHER, 1999, p. 11).

Um dos desafios da educação institucional, atualmente, é dar conta de formar sujeitos cidadãos de uma realidade social, econômica, política, cultural e ambiental emblemática e contraditória. Nesse contexto, o ensino de Geografia têm esse papel fundamental. A formação

de alunos cidadãos passa, necessariamente, pela compreensão/apreensão da realidade do meio sócio-espacial do qual fazem parte, sendo o estudo dos *fenômenos geográficos* indispensável para esse fim.

A ciência Geográfica, por sua natureza e objeto de estudo, tem como função explicar os fenômenos sociais e naturais segundo o aspecto espacial. Propõe-se ainda a uma análise das múltiplas interações entre homem e natureza, que resultam na produção de novos espaços. CALLAI (2005), ao interpretar o papel da Geografia, discute o conceito de “olhar espacial” que procura estudar determinada realidade social a partir de marcas inscritas nesse espaço.

O espaço, elemento principal de análise da ciência Geográfica, torna-se um fator cada vez mais decisivo, principalmente na realidade atual em que convivemos com a globalização. A valorização, desvalorização, transformação dos espaços se processa em uma velocidade cada vez maior, tornando a tarefa de entendê-lo cada vez mais complexa:

O espaço assume hoje em dia uma importância fundamental, já que a Natureza se transforma, em seu todo, numa forma produtiva (G. Prestipino, 1973, 1977, p. 181). Quando todos os lugares foram atingidos, de maneira direta ou indireta, pelas necessidades do processo produtivo, criam-se, paralelamente, seletividades e hierarquias de utilização com a concorrência ativa ou passiva entre os diversos agentes. Donde uma reorganização das funções entre as diferentes frações de território. Cada ponto do espaço torna-se então importante, efetivamente ou potencialmente. Sua importância decorre de suas próprias virtualidades, naturais ou sociais, preexistentes ou adquiridas segundo intervenções seletivas. (SANTOS, 1988, p. 10)

Podemos dizer que é na Geografia que vão ser também discutidos vários aspectos da vida em sociedade como a economia, a comunicação, a violência, os problemas urbanos e ambientais, além de vários outros. O aluno, por sua vez, é parte dessa sociedade e traz consigo vivências inerentes ao seu lugar, ou seja, marcas construídas conforme a sua realidade social, portanto, não pode ser considerado como elemento neutro, apenas como um receptor de conhecimentos. “A geografia é um saber vivido e aprendido pela própria vivência. Um saber que nos põe em contato com nosso mundo exterior, com o seu todo e com cada um de seus elementos, a um só tempo”.(MOREIRA, p.58, 2005).

Discutir o papel da Geografia, enquanto ciência e enquanto disciplina escolar e definir seu objetivo ou objeto é uma tarefa complexa, uma vez que seria necessário passar pelos diferentes temas que essa ciência discute. Sabemos que mesmo diante da diversidade de assuntos que se pode tratar com base nos conhecimentos geográficos, é certo que essa discussão só pode dizer-se geográfica se tiver como ponto de vista o espaço.

A Geografia nos possibilita analisar os mais variados fenômenos sob a ótica espacial. Aqueles ditos físicos (solo, vegetação, hidrografia, relevo, geologia, entre outros) e aqueles considerados humanos (economia, cultura, população, sociedades, etc.). Sem considerarmos essa divisão sabemos ainda que todos esses fenômenos se relacionam e ainda que essa interação entre o homem e a natureza é amplamente discutida e compreendida através da ciência Geográfica. É através da Geografia que se desmitifica como os elementos homem e meio se inter-relacionam, o que é materializado através do espaço produzido pelas diferentes sociedades ao longo das diferentes épocas.

O espaço produzido é um resultado da ação humana sobre a superfície terrestre que expressa a cada momento, as relações sociais que lhe deram origem. Nesse sentido, a paisagem manifesta a historicidade do desenvolvimento humano. (MORAES, 2005 p. 15)

Através dos conhecimentos geográficos podemos entender esse espaço, não somente mais como uma sucessão de paisagens estáticas, que simplesmente funcionam como repositores de recursos para atender as necessidades humanas, nem tampouco um espaço determinante dominador, que impõe à sociedade um modo de vida conforme suas condições naturais, mas entenderemos o porquê de cada localização de como as relações sociais impuseram diferentes arquiteturas, diversas condições de vida nos mais variados lugares. O entendimento de categorias fundamentais da Geografia como paisagem, região, espaço, lugar e território pode revelar muito sobre a ação humana na modelação da superfície terrestre.

A Geografia no seu nascedouro descreveu paisagens, enumerando recursos naturais e representava a ideologia e os interesses de um setor: o Estado Nação. Nacionalista nesse primeiro momento objetivava o enaltecimento do território. Autores como Lacoste (1989) discutem o papel ideológico dessa ciência em fundamentar as estratégias políticas e militares de grandes nações nas suas conquistas.

“A Geografia serve, em princípio, para fazer a Guerra” foi como Yves Lacoste⁷ definiu o poder “oculto” dessa ciência, que, muitas vezes, vista como uma “disciplina desinteressada e enfadonha” pode subsidiar os Estados nas suas buscas pela organização e controle dos seus territórios, inclusive durante as guerras, essa seria a “Geografia dos Estados

⁷ Yves Lacoste em seu livro “*A Geografia, isso serve, em primeiro lugar para fazer a Guerra*”, de 1985, discute o poder ideológico da Geografia e de como essa ciência pode representar um instrumento para os Estados Nações nas disputas por territórios.

Maiores”⁸. Por outro lado, “Geografia dos Professores”⁹ seria aquela dos conceitos acabados e teria como função de ocultar a ideologia da primeira.

Atualmente uma das discussões mais frequentes na Geografia é aquela que se propõe a analisar como essa ciência é ensinada na sala de aula enquanto disciplina estabelecida pelos currículos. Já se sabe da grande importância dessa ciência para o entendimento do mundo, sobretudo do espaço, e busca-se por um melhoramento na forma que essa disciplina é ministrada nas escolas.

Essa preocupação é de grande valor, uma vez que os conhecimentos geográficos são imprescindíveis para os alunos entenderem o espaço em que vivem. A forma como esses conhecimentos são sistematizados, selecionados e repassados deve ser concebida como uma tarefa de primeira ordem. Por muito tempo, a Geografia valorizou a descrição de lugares e a enumeração de recursos naturais, o ensino pautava-se na memorização; para o aluno, o importante seria decorar o máximo possível de nomes de rios, cidades, capitais, acidentes geográficos, dentre outros.

Após o Movimento de Renovação, outros aspectos do espaço foram colocados em pauta como a relação do homem com esse espaço, a relação da sociedade na construção dessa segunda natureza, e principalmente a percepção de que existem várias forças atuantes na construção desse espaço e que por muitas vezes uma é dominante e outra é dominada.

É através dessas discussões, percebe-se cada vez mais como a educação e, nesse caso, o ensino de Geografia pode ter um papel crucial no desvendar da realidade que nos cerca, pois observamos que através de diferentes ideologias podem-se mascarar contextos e impedir que os alunos descubram e aprendam a pensar o espaço de uma forma mais crítica.

A idéia de crítica não é somente aquela trazida pela Geografia Radical, mas também aquela que se refere a encontrar na Geografia subsídios para poder se pensar a realidade não apenas aquela trazida de forma mecânica e cristalizada nos livros e manuais, mas aquela sentida, vivida todos os dias e até se formular um contra-discurso¹⁰.

⁸ Conjunto de representações cartográficas e de conhecimentos variados referentes ao espaço que percebido como estratégico e utilizado pelas minorias dirigentes como instrumento de poder. (LACOSTE, 1989)

⁹ Discurso ideológico no qual uma das funções inconscientes é a de mascarar a importância estratégica dos raciocínios centrados no espaço. (LACOSTE, 1989)

¹⁰ Segundo VLACH (1991), contra-discurso significa trabalhar de maneira crítica a realidade: cuja dinâmica se explica no como, no por que, no para quem e no por quem esse território foi apropriado e continuamente se transforma, a tal ponto que hoje corresponde à segunda natureza.

A Geografia, no estudo e análise de muitos autores, tem sido concebida como um instrumento de/para a construção de cidadania: Vlach (1991), Cavalcanti (2001, 2002), Callai (2005), Damiani (2001), Kaercher (2002), que discutem como o ato de conhecer o espaço pode colaborar para uma visão mais crítica do aluno diante da sociedade em que vive. Nessa perspectiva, o ensino de Geografia, como elemento do currículo escolar, pode contribuir para a formação de sujeitos conscientes de seus papéis no meio sócio-espacial do qual, ao mesmo tempo, são produtores e produtos. Callai afirma: “Consideramos que a leitura do mundo é fundamental para que todos nós, que vivemos em sociedade, possamos exercitar a cidadania” (2005, p. 228). O ato de conhecer transforma o aluno, o cidadão, contribuindo para que ele assuma novas posturas, exercitando a crítica diante dos fatos que lhe são impostos pela sociedade. A sala de aula pode e deve ser um local para o exercício da crítica, da criatividade da provocação.

A escola é a primeira instituição formal com a qual o cidadão entra em contato. Para se entender a importância da educação, ou nesse caso, da Geografia escolar, para o exercício da cidadania usaremos o conceito de cidadão fornecido por Cavalcanti (2002). Para a autora, cidadania é definida como o direito pleno do cidadão, de não apenas possuir direitos e deveres, mas ainda que exerce o direito a ter direitos de forma ativa e democrática, o que inclui a prerrogativa de criar novos direitos e ampliar outros. Essa cidadania plena consiste, portanto, no poder de transformar direitos formais em direitos reais. A autora ainda discute que a cidadania pode ser pensada como o direito à cidade, pois a sua produção está intrinsecamente ligada à vida cotidiana das pessoas¹¹.

A concepção de cidadania passa imprescindivelmente, pelo conceito de espaço, pois o homem enquanto cidadão pertence a um bairro, cidade, estado, país e assim por diante, ou seja, ele possui o seu lugar no espaço pelo qual é influenciado e também exerce influência. Ser cidadão é também ser ciente dos seus direitos e deveres para com o espaço em que habita, bem como participar da sua transformação e, sobretudo, de sua apropriação. A existência humana e cidadã estão intrinsecamente ligadas ao espaço vivido.

Uma combinação de lugares e de relações entre lugares tece uma unidade de espaço, o espaço geográfico, constituindo o espaço de existência dos homens. Este espaço pode ser a residência, a fábrica ou o próprio mundo.

¹¹ A produção da cidade refere-se à produção da vida cotidiana das pessoas que nela vivem e atuam suas atividades e o arranjo espacial em função dessas atividades – e à produção econômica realizada nesta cidade, que diz respeito às atividades diretamente produtivas. (CAVALCANTI, 2002, p. 55)

Como estas unidades de espaço justapõem-se, porque mesmos homens habitam diferentes unidades de espaço, e se embutem, porque uma unidade de espaço inscreve-se em uma outra maior, como a família, que se inscreve na fábrica, que se inscreve na cidade, que se inscreve no país, que se inscreve no mundo, que se inscreve no universo, temos uma escala complexa e abrangente. Fazemos parte de uma totalidade que se compõe de uma diversidade de coisas, e é a integralidade dela que forma a existência humana. (MOREIRA, 2005, p.57)

A importância de se compreender o lugar em que se habita e de como se dão as relações sociais faz o homem efetivamente participar do espaço social, ou seja, aquele habitado e transformado pelo homem. Damiani (2003) discute os conceitos de espaço geométrico e espaço social. Enquanto o primeiro seria o espaço apenas contemplado constituindo-se apenas como mera paisagem estática, o espaço social seria aquele criado quando o homem verdadeiramente se apropria do espaço e participa da sua produção. O homem pode vivenciar esses dois, mas somente com sua participação efetiva no espaço social ele estará exercendo a sua cidadania:

O cidadão se definiria como tal, quando vivesse a condição de seu espaço enquanto social, reconhecendo a sua produção e se reconhecendo nela. É infracidadão aquele que não se reconhece em sua obra e vivencia, de forma alienada, suas relações humanas, sendo seu espaço vivido reduzido ao espaço geométrico. (DAMIANI, 2003, p.52)

A vivência do espaço social acontece quando o indivíduo se insere no espaço, apropriando-se dele e participando das modificações, podendo, dessa forma, definir-se dentro da sociedade como agente ativo de transformação. Caso contrário, o espaço configura-se como geométrico ou meramente paisagens que participam indiretamente da vida dos sujeitos, compondo cenários alheios a sua compreensão, resultado de forças que o alienam espacial, econômica e culturalmente. Cavalcanti discute a finalidade da Geografia ensinada e o seu papel em auxiliar aos alunos uma análise mais crítica do espaço em que vivem:

A finalidade de ensinar geografia para crianças e jovens deve ser justamente a de ajudá-los a formar raciocínios e concepções mais articuladas e aprofundadas a respeito do espaço. Trata-se de possibilitar aos alunos a prática de pensar os fatos e acontecimentos enquanto constituídos de múltiplos determinantes. (2001, p.24)

Com esses subsídios fornecidos pela educação Geográfica, o aluno será capaz de pensar os fatos e refletir sobre a realidade da qual compartilha. O aluno será capaz ainda de

contextualizar fatos e relacioná-los, visto que, a Geografia não constitui uma disciplina decorativa, mas que exige uma postura mais crítica na interpretação da sociedade: “Trata-se de uma Geografia que concebe o espaço geográfico como espaço social, construído, pleno de lutas e conflitos [...] No ensino, ela preocupa-se com o senso crítico dos alunos e não em arrolar os fatos para que ele memorize” (VESENTINI, 2001, p.36).

Para a realização desse ensino é de vital importância que os alunos compreendam que é importante conhecer o espaço para entender o mundo. Para isso não se pode perceber a Geografia como um conjunto de matérias compartimentadas, submersas em blocos onde se estudam ora fenômenos físicos, ora fenômenos sociais. É necessário ir além, fazendo com que o aluno reconheça de que forma esses conteúdos se encadeiam e fazem parte do seu cotidiano. Kaercher destaca a importância de se criar uma “consciência espacial” nos alunos:

É preciso formar uma consciência espacial para a prática da cidadania. Consciência espacial como sinônimo de perceber o espaço como um elemento importante de nossa organização social, presente no nosso cotidiano. Cidadania entendida aqui como uma pessoa que, sabendo de seu mundo, procura influenciá-lo, organizando-se coletivamente na busca, não só dos seus direitos, mas também de uma sociedade mais justa e democrática. (KAERCHER, 2002, p.225)

Torna-se, entretanto, um tanto contraditório, quando mesmo diante da importância que o ensino de Geografia tem para a prática da cidadania e para vida cotidiana dos alunos, o fato de que esse ensino se torna, às vezes, tão desinteressante para eles. Kaercher (2002) aponta algumas dessas dificuldades: a aceitação da divisão da Geografia em ramos estanques sem discuti-los em conjunto; a visão da Geografia como sinônimo de informação; a busca do professor em ministrar mais conteúdos o impede de fazer a ligação deles com a vida do aluno; a aula como sinônimo de cópia do livro didático, que consiste na pouca diversificação dos recursos; pouco uso de mapa; poucas fontes bibliográficas; o professor, às vezes, não assume a postura de pesquisador; o aluno é visto como acessório, desprezando-se a sua opinião acerca do conteúdo ministrado, entre outros

Essa crítica nos ajuda a entender de que forma devem ser direcionadas as reformulações para que a Geografia Escolar exerça todo o seu potencial na formação do aluno como cidadão. Não se podem desprezar as práticas positivas que já se efetivam. O que se deve fazer é instigar o aluno de modo a levá-lo a compreender como a Geografia está presente na sua vida. De como a ciência e o conhecimento podem contribuir para o seu cotidiano. Nas palavras de Kaercher, a relação aluno-professor deve delinear-se da seguinte forma: “[...]”

Instigá-lo a ver o mundo com mais criticidade e ação. Não lhe trazer apenas respostas e paz, pelo contrário, multiplicar perguntas.” (1999, p. 32).

Com um ensino mais dinâmico, atual e instigante poderá se contribuir mais efetivamente para que o aluno compreenda melhor o espaço em que vive e assim exerça sua cidadania plena. Discutiremos a seguir como a geografia surgiu como ciência e transformação ao longo do tempo que acompanhou as mudanças na sociedade e como esse processo se refletiu no seu ensino, no caso do Brasil.

1.3. O ensino de Geografia no Brasil: trajetórias e implicações na escola.

A geografia existe desde sempre, e nós a fazemos diariamente.
(KAERCHER 1999, p. 11)

Para entendermos de que forma a Geografia é ensinada nas escolas brasileiras, como seu currículo foi construído ao longo do tempo é importante discutirmos como se deu a evolução dessa ciência no Brasil. A trajetória do ensino de Geografia no Brasil e sua situação atual podem ser entendidas melhor através de uma retrospectiva desde a época colonial até hoje. Com esse embasamento, elucidar-se-ão os moldes em que se teceram os objetivos desse ensino e as formas que ele foi ganhando, com as transformações na sociedade.

Segundo Andrade (2003), a trajetória da Geografia brasileira pode ser dividida em três grandes períodos: o Colonial, o Imperial e da Primeira República e o Moderno (a partir dos anos 30). Antes mesmo de sua institucionalização, a ciência Geográfica já dava suas contribuições acerca do conhecimento do território. Na época Colonial, os chamados cronistas coloniais fizeram descrições da terra e do seu povo. Nesse período, destaca-se Pero Vaz de Caminha com a carta que escreveu a Dom Manuel, descrevendo a terra “recém-descoberta”. “Podemos afirmar, portanto, que os estudos do tipo descritivo e de mapeamento para fins de exploração caracterizaram a produção identificada como ‘geográfica’ de todo o período colonial do país.” (OLIVEIRA, 2007b, p. 81).

Durante o pós-colonial, a Geografia ganhou mais importância, uma vez que era necessário conhecer com maior precisão o território brasileiro, sua população, no entanto ainda não ganhou o caráter de disciplina.

O período Imperial e da Primeira República foi marcado por trabalhos dos naturalistas sobre a população e sua origem, os sistemas de produção e a necessidade de se obter cidadania para escravos e indígenas. Nomes de destaque nesse período são: Tavares Bastos,

Joaquim Nabuco, Rui Barbosa, Tobias Barreto, Sílvio Romero, entre outros. Por último, tem-se o período pós Revolução de 1930. Nesse momento, acontece a institucionalização da Geografia brasileira. Com a Revolução, aumenta o interesse pelo conhecimento e reflexão sobre o país. A Geografia vai para as academias e são criados órgãos oficiais para organizar e divulgar esse conhecimento: “Com ela se iniciaram os estudos superiores de Geografia nas universidades do Distrito Federal e de São Paulo e em seguida, as atividades do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE” (ANDRADE, 2003, p.11).

Foi a partir da década de 1930 que aconteceram vários fatos importantes para a Geografia brasileira: a criação do curso de Geografia e História na Universidade de São Paulo (USP), em 1934, a criação da Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), no mesmo ano e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 1937. Foi nessa década também que a Geografia passou a ser lecionada na educação básica:

O ensino da Geografia escolar no Brasil teve início no ano de 1937, quando esta passou a ser lecionada, junto com a história, no colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. Sua função era, basicamente, servir de suporte para a construção, junto aos alunos, da idéia de identidade nacional, reforçando a questão do nacionalismo patriótico [...] (OLIVEIRA, 2007b, p. 85).

Podemos afirmar que a Geografia brasileira nas suas primeiras décadas de existência não possuía uma identidade própria, procurava seguir modelos importados, nitidamente o francês: “o pensamento da escola clássica francesa dominou a geografia brasileira desde a implantação destas instituições até o XVIII Congresso Internacional de Geografia, realizado no Rio de Janeiro em 1956”.(ANDRADE 1987, p. 83).

Um acontecimento muito importante desse período foi a criação da USP, que ofereceu a formação para os primeiros professores de Geografia brasileiros:

A USP desdobrou-se não só ampliando os seus cursos de graduação, fornecendo ao ensino médio mestres bem formados, como também instituindo cursos de especialização para graduados e incentivou a criação do doutoramento. (ANDRADE 1987, p. 83)

Um dos problemas enfrentados pela Geografia nessa fase de implantação foi a falta de geógrafos brasileiros. Para suprir essa necessidade foram incorporados professores de outras áreas e, sobretudo, contratados professores estrangeiros.

Após a Segunda Guerra Mundial, com as mudanças no quadro político e econômico, que se sucederam em escala mundial, a Geografia também sofreu transformações, recebendo

forte influência dos ideais norte-americanos através da Geografia Quantitativa. Com a necessidade de um maior conhecimento bélico e maior conhecimento dos países inimigos, ganham força as técnicas estatísticas, cartográficas e computacionais. Segundo Oliveira, essa corrente exerceu grande influência na Geografia brasileira:

No caso brasileiro, devido a sua recente institucionalização no meio acadêmico, surge, já a partir dos anos 1950 do século passado, a necessidade de afirmação e reconhecimento da nova comunidade acadêmica. Esse reconhecimento será consagrado, efetivamente, com a chamada Nova Geografia ou Geografia Quantitativa. (2007b, p. 90)

Durante a ditadura militar, a Geografia segue as tendências norte-americanas e assume características como quantificação, racionalidade, neutralidade, discurso da verdade. A ciência geográfica se voltava principalmente para a descrição e com enfoque principal para as questões naturais do espaço. Não se permitia uma abordagem crítica e nem a discussão sobre os problemas da época, como, as desigualdades sociais.

O reflexo dessa orientação para a Geografia ensinada nas escolas é catastrófico. A disciplina passa a ser identificada com a simples memorização de nomes de lugares e acidentes geográficos, assim como a sua localização, chegando a ser excluída, através da Lei 5692/71, dos currículos oficiais e substituída pela disciplina de Estudos Sociais (OLIVEIRA, 2007b, p. 91).

Essa postura passou a ser criticada a partir dos finais da década de 1970 com a Geografia Crítica. A Geografia passa a se preocupar mais com questões sociais e políticas, em detrimento dos aspectos naturais até então priorizados, discutindo problemas como as desigualdades sociais, defendendo o interesse das classes menos favorecidas.

O que se pode observar é que o caminho percorrido pela Geografia no Brasil segue as mesmas tendências mundiais, ou seja, a transição entre a corrente Tradicional ou Clássica (aquela que segue a tendência das escolas nacionais) e a postura crítica observada no contexto mundial. No início, descritiva depois parte para a valorização dos projetos governamentais e com a preocupação da disseminação do ideal de Estado-Nação, até a chegada dos ideais de renovação. Atualmente ela se depara com a seguinte realidade: o Brasil dentro da lógica global, alvo dos interesses capitalistas.

O Brasil assiste a uma realidade contraditória: de um lado, o país conta com inúmeros recursos naturais desejados pelas grandes potências mundiais; por outro lado, há uma

devastadora desigualdade social que é o reflexo da frágil distribuição de renda no país. Essa situação é retratada, de um lado, pela pequena elite existente no país e na grande produção e exploração dos recursos para atender necessidades estrangeiras, enquanto lutas sociais são travadas, operários, desempregados, sem-terra, sem-teto, que são marginalizados com os problemas sociais existentes. A riqueza do Brasil não pertence aos brasileiros, mas somente a pequena parcela deles, ou ainda é alvo de interesses mais amplos. Segundo Oliveira, esta é a situação atual do Brasil:

A sociedade se move, se agita. Os grandes grupos econômicos vão implantando seus projetos de exploração/expropriação das riquezas naturais do país. E em nome do 'exportar é o que importa', a riqueza produzida no Brasil não tem conseguido pagar a impagável dívida externa que estes mesmos trabalhadores não fizeram (2001, p. 136).

Entender este Brasil desigual, esses conflitos e essa nova realidade socio-espacial é o grande questionamento a ser levantado e respondido pelo ensino de Geografia diante de todas essas contradições existentes, visto que fazem parte do seu campo de estudo, quando ela se compromete em entender a forma como se dá a produção espaço. Ademais a Geografia precisa e pode contribuir para o despertar de um “olhar crítico” nos seus alunos sobre o contexto social brasileiro.

A Geografia Crítica buscou respostas para esse novo desafio da disciplina Geografia, através de um debate mais intenso sobre problemas como a desigualdade social, a pobreza e as mazelas urbanas que acometem as grandes cidades.

A Geografia Crítica, portanto, assume como discurso um projeto de mudança radical, tanto no que diz respeito à seleção dos conteúdos quanto à forma do trabalho escolar que, até então, enfatizava, os aspectos físicos, a descrição exaustiva, o discurso da neutralidade e a busca da verdade através da lógica técnico-científica. (OLIVEIRA, 2007b, p. 93)

O reflexo dessa corrente no ensino de Geografia se efetivou no Brasil a partir dos últimos vinte anos, quando vários espaços de debates científicos foram abertos a esse tema. Com o crescente número de teses e dissertações, deu-se o advento de novas propostas, bem como pela produção de livros didáticos que buscaram operacionalizar tais propostas.

Apesar desses debates acerca do ensino de Geografia, a fim de tornar esta disciplina mais crítica, de maneira que possa aglutinar conhecimentos para a formação de um cidadão

mais crítico, pode-se constatar que há ainda muito para ser feito, para que a teoria se transforme em prática efetiva nas escolas. Sobre isso, Oliveira destaca algumas das dificuldades vivenciadas no ensino de Geografia no contexto brasileiro:

A grande maioria dos professores da rede de ensino sabe muito bem o que o ensino atual da geografia não satisfaz o aluno e nem mesmo ao professor que o ministra. Um quadro herdado particularmente do período extremamente autoritário em que o país viveu é evocado para justificar a situação atual do ensino de 1º e 2º graus: jornadas de trabalho incompatíveis com a docência, salários aviltados, certa instabilidade no emprego, ausência de cursos de reciclagem para os professores da rede, falta de entrosamento entre muitas direções de escola, delegacias de ensino, divisões regionais e professores. Estas e muitas outras razões são lembradas em qualquer debate sobre a situação atual do ensino e a geografia ensinada não fugiu a regra. (OLIVEIRA, 2001, p.131)

Outro obstáculo citado pelos estudiosos em ensino de Geografia é a ineficiência dos livros didáticos, que não retratam a realidade, assim como o conformismo dos professores em adotá-los como principal instrumento para o seu trabalho. Dessa maneira, o ensino torna-se repetição e não reflexão deixando muito a desejar. Oliveira descreve o atual posicionamento do professor de Geografia em relação ao uso do livro didático: “Ele se tornou ou foi transformado em um mero repetidor dos conteúdos dos livros didáticos. Algumas editoras, inclusive, publicam o “livro do professor”, uma espécie de cartilha, na suposição de lhes facilitar o trabalho” (OLIVEIRA, 2001, p.138).

Apesar das idéias trazidas com o movimento de renovação e o novo direcionamento proposto pela Geografia Crítica, não há uma tentativa concreta de inserir esses ideais. Como já foi dito, muitas dessas teorias ainda não podem ser observadas na prática e a Geografia, muitas vezes, ainda é repassada na escola nos moldes tradicionais:

O ensino de geografia ainda é muito tradicional e fragmentador da realidade, parecendo pouco interessante e pouco útil para seus alunos. Há uma quase ausência de assuntos ligados ao cotidiano e a temas políticos e econômicos. A geografia parece uma simples descrição desinteressante do mundo. O desinteresse/desestímulo do aluno é uma consequência a ser combatida pela pesquisa e prática docente. (KAERCHER, 1998, p. 75)

Como se pode notar, a problemática do ensino de Geografia no Brasil está permeada por vários aspectos contraditórios. Novas teorias são discutidas, no entanto, não são dadas as condições para que essas novas ideias sejam colocadas em prática. As soluções só podem ser

encontradas a partir de uma reflexão do modo como se ministra o ensino e, principalmente, uma revisão da prática docente. Nesse sentido, é de suma importância que cada vez mais discutamos a elaboração dos currículos de Geografia e a sua prática docente, para que essas ações estejam sempre voltadas para a realidade dos alunos e, ainda mais importante, é que essas propostas aconteçam efetivamente em sala de aula.

1.4 A construção do currículo e os temas da Geografia:

O currículo é o instrumento através do qual a escola vai preparar o indivíduo para o exercício da cidadania (RODRIGUES, 1991, p. 68)

Para entendermos de que forma os espaços-tempos cotidianos dos alunos são utilizados pelos professores ao ensinar Geografia, é preciso saber quais fontes eles utilizam para se subsidiar na sua prática efetiva em sala de aula.

Um momento importante para a formação das concepções dos professores sobre a Geografia é a sua própria caminhada na graduação e nos cursos de aperfeiçoamento; quando esse chega à escola, já possui seu ponto de vista, sua maneira de ensinar. Mas o que nós queremos abordar e que consideramos fundamental discutir é como os currículos e manuais contribuem para o trabalho do professor, direcionando-lhe ou não para tratar dos assuntos inerentes ao espaço vivido por seus alunos no processo de ensino aprendizagem em Geografia.

Sabemos que várias são as discussões sobre o currículo da Geografia, sobre a escolha dos temas que devem ser inseridos nas aulas. Como já discutimos anteriormente as diversas escolas da Geografia destacaram variados temas, elegendo alguns como mais importantes, renegando outros.

Os vários contextos históricos trouxeram diferentes necessidades e com essas distintas formas de entender o mundo, o que refletiu diretamente na evolução da ciência Geográfica e do seu ensino. Apesar das diversas concepções que marcaram o desenvolvimento dessa ciência, entendemos que o papel da Geografia Escolar, no entanto, deve ser aquele de contribuir para que o aluno entenda o espaço e nele possa atuar de maneira mais crítica. Segundo Sacramento:

A Geografia escolar possibilita aos alunos um pensamento crítico, buscando a construção da cidadania, de pensar seu lugar, seu espaço nacional, e seu espaço mundial e pensar a relação da luta entre classes. As concepções geográficas foram elementos no processo de formação o docente, porque estas caracterizaram os diferentes olhares sobre a produção em cada contexto histórico e sua análise geográfica. (2007, p. 37)

Não há dúvidas de que a escola, enquanto instituição formadora de cidadãos e que visa também à preparação deles para o mercado de trabalho, tem importância fundamental na difusão de idéias e ideologias. Os conteúdos ministrados nesse *locus* representam explicita ou implicitamente uma maneira de ver o mundo, de entendê-lo e de nele atuar. Desse modo, espera-se que eles representem a realidade dos indivíduos que estarão envolvidos com ele.

O profundo distanciamento entre a realidade e a escola, que se traduz principalmente sob a forma de uma prática pedagógica que considera apenas a homogeneidade (o Mesmo), a começar pela linguagem, não tem nada a oferecer para crianças e adolescentes oriundos das classes trabalhadoras (VLACH, 1987, p. 44)

Sobre a evolução do papel da escola no contexto brasileiro, Freitag (1980) afirma que pode se dividir em três momentos os objetivos dessa instituição na sociedade brasileira: o primeiro abrange o Período Colonial, o Império e a I República (1500-1930), nesse momento predominava o modelo agroexportador em nossa economia, a escola teria como fim transmitir a ideologia da classe dominante e reproduzir as relações de dominação.

O segundo período vai de 1930 a 1960, a economia é marcada pela substituição das importações que têm início após a crise de 1929, é função da escola nesse momento produzir a força de trabalho necessária para a consolidação desse processo produtivo e conseqüentemente a reprodução da sociedade de classes. O último período é aquele que tem início em 1960 e perdura até hoje, neste momento:

A escola foi totalmente reestruturada e redefinida para funcionar em toda a sua eficácia nas várias instâncias como divulgadora da ideologia dominante, como reprodutora das relações de classe, como agente a serviço da nova estrutura de dominação e como instrumento de reforço da própria base material, possibilitando a reprodução da força de trabalho. (ALMEIDA & PEREIRA 2003, p. 05)

A partir desse entendimento, percebemos que o papel da escola não é neutro, ele está vinculado a um contexto histórico e principalmente econômico, que dita as necessidades de

uma sociedade em um determinado espaço de tempo. No contexto que vivemos atualmente em que a influência da economia capitalista é cada vez mais presente em nosso dia-a-dia, em que a tecnologia avança de maneira jamais vista, a informação é instantânea, podemos sentir a influência desse sistema econômico em todas as facetas do nosso cotidiano:

Entre os fatores constitutivos da globalização, em seu caráter perverso atual, encontra-se a forma como a informação é oferecida à humanidade emergência do dinheiro em estado puro como motor da vida econômica e social (SANTOS, 2007, p. 38).

Em face dessa realidade mundial em que as informações escoam rapidamente, bem como as transformações na natureza, na configuração dos territórios, na economia, na sociedade e na cultura é imprescindível que a escola esteja cada vez mais preparada em oferecer ao aluno uma educação capaz de torná-lo um cidadão mais crítico:

O que é fundamental na educação escolar é que ela seja capaz de incorporar, em seu processo pedagógico, o desenvolvimento de ações de conhecimento que leve o indivíduo a, primeiro, conhecer o mundo; segundo, conhecer-se como sujeito capaz de agir neste mundo e de transformá-lo. (RODRIGUES, 1991, p. 70)

É através da elaboração de seus currículos que se elegem os conteúdos a serem repassados aos alunos, que se definem que tipo de cidadãos se deseja formar. A Geografia Escolar, portanto, traz em seus textos oficiais, ideias do que deve ser ensinado, o que carrega consigo uma ideologia dos temas que mereçam maior ou menor espaço no trabalho em sala de aula. Os currículos, os PCNs, os livros didáticos são as principais bases em que se assentam o trabalho dos professores de Ensino Médio no Brasil.

Para entendermos como os espaços-tempos cotidianos podem permear as aulas de Geografia no Ensino Médio é preciso que analisemos como a categoria lugar ganha espaço nos currículos de Geografia, pois sabemos que o currículo (ao eleger os conteúdos a serem tratados em cada disciplina) define também como serão os livros didáticos e, por conseguinte norteia a prática do professor.

O currículo, portanto, não é neutro carrega consigo uma ideologia, um projeto de sociedade, como afirma Coll:

No currículo, concretiza-se e toma corpo uma série de princípios de índoles diversas – ideológicos, pedagógicos, psicopedagógicos – que, em conjunto, mostram a orientação geral do sistema educacional. Entre outras coisas, a elaboração de um projeto curricular pressupõe a tradução de tais princípios em normas de ação, em prescrições educativas, para elaborar um instrumento útil e eficaz na prática pedagógica. O currículo é um elo entre a declaração de princípios gerais e sua tradução operacional, entre a teoria educacional e a prática pedagógica, entre o planejamento e a ação. (1987, p. 33).

Outro ponto importante a ser discutido é o fato de a Geografia abranger um grande conteúdo, uma vez que se propõe a estudar o espaço geográfico abre um leque para discutir variados fenômenos naturais, como os aspectos físicos de um dado local e ainda os fenômenos sociais como a economia, a cultura, a população, a organização do espaço e ainda como essas duas esferas se articulam. Além disso, vários fatos da atualidade podem ser objetos de estudo muito significativos na sociedade atual, entre eles, está a questão ambiental, os problemas urbanos, a violência, entre outros. Com esse amplo campo de discussões, a escolha do conteúdo nessa disciplina merece uma atenção redobrada, como afirma Callai:

Os conteúdos da Geografia, que têm como meta estudar o mundo, são extremamente vastos e cada vez mais vão aumentando, o que significa que deve ser feita uma seleção destes, o que tem sido uma tarefa bastante árdua para os professores. (CALLAI, 2000, p. 101)

Entendemos ainda que essa Geografia deva se preocupar com a formação de um cidadão crítico, ou seja, além de conhecer os conteúdos saiba refletir sobre eles, reconhecer-se neles, ou nas palavras de Rodrigues: “O cidadão crítico não é apenas aquele que é capaz de fazer a crítica da consciência. Ele tem que dominar, necessariamente, o conhecimento daquilo que vai criticar” (1991, p. 69).

Como já discutimos anteriormente, a Geografia enquanto disciplina sistematizada surgiu nos currículos no século XIX, na Alemanha e atendia a um projeto maior de difundir ideias nacionalistas. As ideias que permearam a Geografia Clássica derivaram principalmente das escolas nacionais: a Alemã, a francesa, a Britânica, a Norte-Americana, a Soviética, que tinham no seu escopo o conhecimento dos recursos naturais de seu território; umas contando mais com a influência humana; outras menos. Nesse primeiro momento, a preocupação central da Geografia era a de legitimar os Estados e suas buscas por novos territórios.

O currículo de geografia foi estruturado e pensado no meio de disputas territoriais dos países europeus que se instituíram como Estado-Nação, para conhecer mais sobre o seu território e de outros países. Foi concebido no momento em que a escola estava se organizando em meados do século XVIII. A Geografia teve uma importância crucial, porque os seus conteúdos foram selecionados para garantir uma demanda do Estado e da classe hegemônica: possibilitar a ideologia do nacionalismo-patriótico. (SACRAMENTO, 2007, p. 126).

Estas idéias marcaram os currículos das chamadas Geografias Clássicas, até a Segunda Guerra mundial, que trouxe grandes transformações na sociedade, exigindo novos posicionamentos dessa disciplina. Nesse contexto, a Geografia ensinada no Brasil foi inspirada no modelo francês:

A geografia no currículo brasileiro, introduzido em 1850, foi estruturada com aspectos semelhantes ao modelo francês e os principais conteúdos relacionados ao conhecimento da cosmografia, da astronomia, dos estudos físicos dos países e de seu próprio país. (SACRAMENTO, 2007, p.127).

A adoção desse modelo pela Geografia brasileira implicou valorização do meio natural sua observação e descrição para melhor conhecer os aspectos físicos como clima, relevo, solo, vegetação. Essa fase perdurou até a chegada dos ideais críticos, que exigiam, além da descrição, uma explicação e análise dos fenômenos naturais conjugados com os fatos sociais (com maior enfoque) que a eles estão intrinsecamente ligados.

As mudanças ocorridas no pós-guerra no âmbito econômico, cultural, trouxeram novas necessidades aos estados nacionais, principalmente, a de se inserir na dinâmica global trazida pelo capitalismo. No Brasil, essas transformações implicaram também reformulações no fator educacional:

A tomada de consciência da importância da educação como mecanismo manipulável para a implantação, conservação e dinamização das estruturas de produção capitalista do Brasil, corresponde, em certo sentido, à valorização teórica que este fator experimentou nos últimos anos para a compreensão e explicação dos dinamismos de reprodução das modernas sociedades capitalistas em geral. (ALMEIDA & PEREIRA, 2003, p. 4)

No âmbito dessas transformações surgiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional¹² (LDB), que declara a necessidade de se formular diretrizes para nortear os currículos. Dessa forma, o currículo para educação básica no Brasil se encontra hoje sistematizado através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que surgiram em 1998 e se constituem um documento de orientação dos currículos escolares do ensino fundamental e médio.

A disciplina geografia está no jogo dialético entre a realidade da sala de aula e da escola, entre as transformações históricas da produção geográfica na academia e as várias ações governamentais representadas hoje pelos guias, propostas curriculares, parâmetros curriculares nacionais de geografia. (PONTUSCHKA, 1999, apud SPOSITO, 2004, p.70).

A Geografia no Ensino Médio, portanto, tem, como suas principais bases norteadoras, os princípios gerais da escola e o princípio da área que é detalhado nos PCNs. Kaercher (1999) defende que no ensino médio, essa disciplina deve proporcionar aos alunos a construção de uma identidade tanto pessoal como social, de modo que ele possa se reconhecer em um lugar; formação para a cidadania, podendo formar e expressar sua opinião sobre temas públicos e ter ciência dos seus direitos e deveres; desenvolver autonomia intelectual, criatividade e criticidade e ainda promover atitudes de respeito, interesse, participação e cooperação na sociedade na qual está inserido.

Vejamos o que os PCNs para o Ensino Médio trazem para a disciplina Geografia. Primeiramente conceitua essa ciência como: “A Geografia é a ‘ciência do presente’ que contribui para pensar o espaço enquanto uma totalidade na qual se passam todas as relações do cotidiano” (BRASIL, 1999, p. 56). Define ainda, como seu objetivo, “contribuir para o entendimento do mundo atual, da apropriação dos lugares realizada pelos homens” (BRASIL, 1999, p. 56). Para o ensino médio, define a seguinte meta: “o aluno deve construir competências que permitam a análise do real, revelando as causas e efeitos, a intensidade, a heterogeneidade e o contexto espacial dos fenômenos que configuram cada sociedade” (BRASIL, 1999, p. 57)

Em linhas gerais, esse documento elenca as seguintes contribuições que podem ser trazidas a partir do ensino de Geografia: orienta o olhar do aluno para os fenômenos espaciais de forma que ele possa entender as relações que orientam seu cotidiano, possibilitar o

¹² A primeira LDB foi instituída pela lei 4.024 de 1961, atualmente está em vigor a proposta aprovada pela Lei 9.394 de 1996.

entendimento das contradições e conflitos econômicos, sociais e culturais e facilitar o ensino-aprendizagem para que os alunos se descubrirem convivendo em escala local, regional, nacional e global. Ressalta ainda que a importância do Ensino médio está voltada para a construção da cidadania e ainda destaca a necessidade da Geografia trabalhar com novas ideias e interpretações que se comuniquem no aspecto local e o global.

Para dar conta de tais objetivos, os PCN's sugerem que sejam tomados como instrumento conceitos-chave para realizar essa análise do espaço. A paisagem é unidade visível do espaço aquela que pode ser percebida pelos sentidos; o lugar que é o espaço vivido, aquele que proporciona ao cidadão uma identidade com o espaço; o território é aquele definido por relações de poder e ainda os conceitos de globalização, técnica e redes.

Por último, os PCNs ainda definem as competências e habilidades a serem desenvolvidos em Geografia: a representação e a comunicação que engloba o uso dos códigos geográficos, as escalas cartográficas como forma de localizar e caracterizar os aspectos naturais e humanos; a investigação e a compreensão dos fenômenos espaciais de modo a compreender a transformação do espaço e as relações econômicas, sociais e ambientais que nele se estabelecem e, por último, a contextualização sócio-cultural.

Essa última trata do aspecto que nós buscamos entender através desta pesquisa, ou seja, a importância dos conteúdos geográficos serem abordados dentro de um contexto, preferencialmente, aquele mais próximo do aluno, de forma que para ele seja mais fácil a sua compreensão. Segundo os PCNs, a Geografia, dentre outros objetivos, deve possibilitar que os alunos reconheçam os aspectos geográficos, entendendo os processos passados e presentes que lhe deram forma e ainda:

Compreender e aplicar no cotidiano os conceitos básicos de Geografia e Identificar, analisar e avaliar o impacto das transformações naturais, sociais, econômicas, culturais e políticas no seu lugar-mundo, comparando, analisando e sintetizando a densidade das relações e transformações que tornam concreta e vivida a realidade. (BRASIL, 1999, p. 69)

Como podemos perceber esta necessidade de se contextualizar os conteúdos de forma que cada vez mais os alunos entendam como são significativos para sua vida é reconhecido pelo currículo oficial de Geografia para o ensino médio. Ao longo de todo o texto dos PCNs é referendado a importância de despertar o senso crítico e levá-lo a saber pensar o seu espaço vivido e ainda saber relacioná-lo com contextos mais amplos.

Mesmo que muitas vezes as recomendações curriculares não saltem da teoria para prática é importante frisarmos que já se trata de um ponto muito positivo os parâmetros oficiais reconhecerem a Geografia como uma disciplina, na qual se tenha a possibilidade de debater temas da realidade e levar o aluno a um pensamento mais crítico. Outro fator importante é essa disciplina ser reconhecida como um instrumento para a cidadania.

Como disciplina escolar, a geografia acompanha as diretrizes básicas legais da educação e que estão centradas na formação para a cidadania, na promoção da autonomia intelectual, da criticidade [...] Estas referências da educação nacional presentes nos PCNs envolvem sensibilidade para o lugar e o cotidiano, preocupação com sua preservação e desenvolvimento, compreensão das desigualdades e respeito a diversidade. (KAERCHER et all , 1999, p. 168)

Percebemos que há uma recomendação do currículo oficial que sejam incluídos temas que estão presentes no cotidiano dos alunos. Caso contrário, ou seja, quando esses conteúdos estão distantes do que é vivido efetivamente pelos alunos, essa disciplina pode se tornar enfadonha ou, como definiu Castrogiovani, desinteressante e desinteressada, pautada na memorização mecânica de fatos e lugares:

Muitos ainda acreditam que a geografia é uma disciplina desinteressante e desinteressada, elemento de uma cultura que necessita da memória para reter nomes de rios, regiões, países, altitudes, etc. Nesta primeira década do século XXI, a geografia, mais do que nunca, coloca os seres humanos no centro das preocupações, por isso pode ser considerada também como uma reflexão sobre a ação humana em todas as suas dimensões. (CASTROGIOVANI, 2007, p. 42)

Sobre essa interligação com a realidade do aluno, Cavalcanti traz o conceito de cultura geográfica do aluno:

Todo esse processo requer que a Geografia ensinada seja confrontada com a cultura geográfica do aluno, com a chamada geografia cotidiana, para que esse confronto/encontro possa resultar em processos de significação e ampliação da cultura do aluno. (CAVALCANTI, 2005, p. 72)

A escolha dos conteúdos é uma tarefa difícil, que deve ser pensada não apenas como um procedimento burocrático que deve obedecer a regras rígidas dos currículos oficiais ou programas trazidos nos livros didáticos e que tragam o máximo de conteúdos possíveis para

que os alunos memorizem. Tem que se pensar no que é realmente significativo para a vida dos alunos, o que proporcionara além de um maior interesse pela disciplina, uma aprendizagem que interligue teoria e prática.

O programa é feito por nós professores juntamente com a comunidade escolar. Não pelo livro didático. Ele é somente um auxiliar. Mais importante do que listar muitos conteúdos é entender o fio condutor que constrói as paisagens: os homens na sua luta pela sobrevivência. (KAERCHER, 1999, p.11).

Cavalcanti (2005) entende os conteúdos como conjunto de valores, conhecimento, saberes, procedimentos que são constantemente construídos e reconstruídos em sala de aula e na escola como um todo e ainda que a escolha deles não deva vir exclusivamente de agentes externos da escola como os PCNs, mas deve ser alvo de discussão da comunidade escolar. Defende, além disso, que o papel da Geografia é ajudar os alunos a desenvolver um pensar geográfico; para isso, os conteúdos trabalhados devem se transformar em instrumentos simbólicos para que os alunos possam pensar sua própria realidade.

É muito importante que os professores de Geografia estejam cada vez mais conscientes da importância da seleção de conteúdos e do seu papel como mediador nesse processo, entendendo que os currículos não podem ser tomados como guias absolutos, e devem se adequar conforme o contexto a serem aplicados:

O currículo, entretanto, não deve suplantiar a iniciativa e a responsabilidade dos professores, convertendo-os em meros instrumentos de execução de um plano prévia e minuciosamente estabelecido. Por ser um projeto, o currículo não pode contemplar os múltiplos fatores presentes em cada uma das situações particulares no qual será executado. (COLL, 1987, p. 44)

A Geografia pode nos ajudar a entender muito sobre o mundo, sobre os recursos naturais, sobre a modificação deles em espaços humanizados que nós habitamos, que nós convivemos diariamente, sobre sua história, os conflitos que nele acontecem, pode ainda desmitificar os problemas sociais, o porquê de o espaço ser segregador. Para isso é preciso que cada vez mais nós professores de Geografia, estejamos atentos ao que nós elegemos como importante para nossas aulas e forma como discutimos esses assuntos com os alunos.

CAPÍTULO II - A GEOGRAFIA DO COTIDIANO: O ESTUDO DO LUGAR E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DO/PELO ALUNO

2.1 Socioconstrutivismo: uma proposta para o ensino de Geografia

A escola não é o lugar da informação, mas da busca e da organização da informação no sentido da construção do conhecimento. (CALLAI, 2000, p. 101)

A ideia que desenvolvemos neste trabalho de utilizar os conhecimentos geográficos que os alunos já possuem em decorrência de suas vivências cotidianas no lugar onde moram na educação formal usa como pressuposto a concepção socioconstrutivista da educação. Consideramos, por conseguinte, enriquecedor abordar alguns aspectos relevantes sobre essa proposta e de que forma ela pode cooperar para uma prática que confronta esses dois tipos de conhecimento: o científico e aquele que o aluno já traz para a sala de aula.

Segundo a perspectiva socioconstrutivista da educação no processo de ensino-aprendizagem há uma interação entre o aluno e conhecimento que é mediado pelo professor, pois ele vai construir o conhecimento com ajuda do professor e não somente recebê-lo pronto. Segundo Libâneo (1995) *apud* Cavalcanti essa concepção pode ser definida:

É *sócio* porque compreende a situação de ensino-aprendizagem como uma atividade conjunta, compartilhada, do professor e dos alunos, como uma relação social entre professor e alunos ante o saber escolar. É *construtivista* porque o aluno constrói, elabora seus conhecimentos, seus métodos de estudo, sua afetividade, com a ajuda da cultura socialmente elaborada, com a ajuda do professor. (2001, p. 139)

A partir da Geografia Crítica, com um ensino mais voltado para a construção da cidadania, passou-se a se considerar mais importantes as relações sociais dos alunos. Nessa proposta de ensino, o aluno é levado a refletir sobre a dinâmica da sociedade. Foi nessa corrente que a proposta socioconstrutivista ganhou força, uma vez que considera o aluno como agente social e que tem uma história de vida a ser levada em conta no processo educativo.

As ideias de Vygotsky sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento podem contribuir significativamente para uma visão socioconstrutivista do ensino escolar. Segundo esse autor, o desenvolvimento humano passa por uma constituição social, ou seja, os seres humanos se desenvolvem a partir das relações sociais que vivem, é trabalhada a ideia de internalização dos processos externos; através das interações sociais, a criança vai aprendendo e se modificando. Assim, o pensamento, o desenvolvimento mental, a capacidade de conhecer o mundo e de nele atuar é uma construção social que depende das relações que o homem estabelece com o meio. (CAVALCANTI, 2001, p. 140)

Outro aspecto da teoria de Vygotsky é a importância que se dá ao meio, quanto maior for o acesso aos instrumentos físicos e simbólicos maiores serão as possibilidades de desenvolvimento. Nesse sentido, a linguagem tem papel fundamental, pois possibilita ao sujeito um maior relacionamento, receber informações e expressar suas opiniões e pensamentos.

É nesse sentido, que a teoria de Vygotsky traz uma importante colaboração ao processo de ensino-aprendizagem, pois valoriza as trocas entre os sujeitos, no caso da educação a interação entre professor e aluno. Há uma possibilidade do desenvolvimento de conceitos científicos pelo professor a partir dos conceitos mais cotidianos trazidos pelos alunos; através dessas discussões, esses últimos são enriquecidos pelos primeiros e o conhecimento é internalizado, ocasionando o desenvolvimento dos alunos.

A base das relações em sala de aula seria a interação em que os alunos possam construir conhecimentos e não mais uma relação autoritária entre professor e aluno em que os saberes são impostos, sem questionamentos:

A perspectiva socioconstrutivista [...] concebe o ensino como uma intervenção intencional nos processos intelectuais, sociais e afetivos do aluno, buscando sua relação consciente e ativa com os objetos de conhecimento [...]. Esse entendimento implica, resumidamente, afirmar que o objeto maior do ensino é a construção de conhecimento pelo aluno, de modo que todas as ações voltadas para sua eficácia do ponto de vista dos resultados no conhecimento e desenvolvimento do aluno. Tais ações devem pôr o aluno, sujeito do processo, em atividade diante do meio externo, o qual deve ser “inserido” no processo como objeto do conhecimento, ou seja, o aluno deve ter com esse meio (que são os conteúdos escolares) uma relação ativa, um a espécie de desafio que o leve a um desejo de conhecê-lo. (CAVALCANTI, 2002, p. 312)

A teoria Vygotskyana traz também contribuição sobre a formação de conceitos que, na sua perspectiva, são favorecidos pelas interações em sala de aula. O professor exerce o papel de mediador de forma a auxiliar para que os conceitos espontâneos - aqueles construídos nas relações do cotidiano, que são concretos, mas não estão organizados – em conceitos mais organizados, característica do conhecimento científico.

Vygotsky desenvolve também os conceitos de Zona de Desenvolvimento Real e Zona de Desenvolvimento Proximal. A primeira se refere ao conhecimento que o indivíduo já domina, e a segunda diz respeito ao seu potencial daquilo que ainda pode ser aprendido. Defende ainda que para que aconteça o desenvolvimento do indivíduo é muito importante o papel das relações sociais:

O processo de desenvolvimento e a relação do indivíduo com seu ambiente sócio-cultural e com sua situação de organismo que não se desenvolve plenamente sem o suporte de outros indivíduos de sua espécie. É na zona de desenvolvimento proximal que a interferência de outros indivíduos é mais transformadora. (OLIVEIRA, 1997, p. 61)

O ensino, sob essa ótica, dar-se-á também através de uma relação dialógica, em que os sujeitos do diálogo – professores e aluno – são de uma diversidade social, econômica, cultural, na qual essa troca pode ser enriquecedora para ambos os lados. É muito importante considerar esse contexto, pois a palavra só pode ser entendida nesse todo e não de forma isolada. Na teoria de Vygotsky, a palavra assume importante papel, é através da linguagem que funciona, como uma ferramenta do pensamento, que o sujeito tem a suas relações intra-subjetivas e por meio delas vai se criar um novo aprendizado e conseqüentemente um maior desenvolvimento.

Na Geografia, esse diálogo entre professor e aluno e entre os conceitos cotidianos e os científicos vai contribuir para a formação de conceitos geográficos, que possibilitarão o desenvolvimento da espacialidade dos alunos. Essas idéias trazidas pela teoria socioconstrutivista, reforçadas por Vygotsky, trazem a necessidade de haver essa relação entre os conceitos cotidianos, mediação pedagógica para a formação dos conceitos geográficos e o desenvolvimento do aluno. Dessa forma, o conhecimento do cotidiano tem que ser levado em conta pelo professor, pois expressa as experiências que o indivíduo tem no seu espaço, contribuindo para a formação de um conhecimento mais sistematizado.

2.2 O lugar como categoria geográfica

*Cada lugar é, à sua maneira, o mundo.
(SANTOS, 2006, p. 213)*

A intenção de realizar esta pesquisa partiu do entendimento de que conhecimento do espaço geográfico e das relações que o formam e que nele se concretizam se faz muito importante para uma melhor compreensão do mundo e conseqüentemente exercício da cidadania. Destacamos ainda a necessidade do entendimento daquele espaço que nos está mais próximo: o lugar.

Escolhemos para esta pesquisa uma das categorias-chaves da Geografia: o Lugar, pois acreditamos que essa porção espacial vivida cotidianamente pelo aluno, pelo professor, enfim por todos nós, pode vir a contribuir significativamente para a compreensão do espaço geográfico como um todo. Dessa forma, não pretendemos ditar um conceito de lugar (pois sabemos a Geografia, como nenhuma outra ciência, não é uma ciência acabada) de uma forma estanque, mas discutir de que maneira essa categoria pode se encaixar no contexto escolar, tornando a aprendizagem em Geografia mais significativa para os alunos, uma vez que este é vivenciado de perto por eles.

Para o entendimento geográfico crítico, o conhecimento de algumas categorias chaves da Geografia se faz muito importante, como os de paisagem, território, lugar, região, espaço geográfico. A paisagem se refere aquela porção do espaço que é visível: “Tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. (SANTOS, 1988, p. 21); o território é o espaço “definido e delimitado por e a partir de relações de poder” (SOUZA, 2001, p. 78).

O espaço geográfico é o conceito que está no cerne da Geografia, mais precisamente é o seu objeto de estudo, Corrêa (2001) considera difícil definir o espaço e afirma que esse conceito varia segundo a escola geográfica, desde a Tradicional até as ideias mais recentes da Geografia Cultural; esse conceito vem sendo discutido, mas com olhares diferentes, é importante frisar, contudo, que se refere àquela porção habitada e transformada pelo homem resultado de conflitos e da luta da sociedade pela sobrevivência; a região, por sua vez, refere-se a uma continuidade do espaço com características semelhantes sejam elas econômicas, naturais, sociais ou culturais; por último, o lugar que se constituiria na parcela do espaço, vivenciado mais de perto pelo sujeito. “O lugar é entendido como o espaço da vida de cada um, onde estão as referências pessoais e onde estão os sistemas de valores, elementos básicos para a construção da identidade pessoal” (KAERCHER, 1999, p. 168)

O lugar talvez seja a categoria mais significativa para o sujeito, pois é nessa porção do espaço que o indivíduo mais se reconhece, onde se encontram suas relações afetivas e sociais: “É o espaço passível de ser sentido, pensado, apropriado e vivido através do corpo”. (CARLOS, 2007a, p.17). É a junção dos vários lugares que vai configurar o espaço geográfico.

Todos moramos em um lugar e temos familiares e amigos que moram em outros lugares. Estes diferentes lugares são ligados por ruas, avenidas, estradas. Pessoas, objetos e idéias fluem entre esses diferentes lugares, entrecruzam-se através das artérias que os põem em comunicação. Ajudam-se ou ignoram-se. De diferentes lugares são extraídos recursos que em diferentes lugares são transformados em objetos úteis e que são intercambiados entre diferentes homens. Uma combinação de lugares e de relação entre lugares tece uma unidade de espaço, o espaço geográfico, constituindo o espaço da existência dos homens. (MOREIRA, 2005, p. 56-57)

O conceito de Lugar pode parecer simples, no entanto, pode trazer reveladoras informações sobre a sociedade que nele habita, como, por exemplo, sua formação histórica, cultura, economia:

Um lugar não é apenas um quadro de vida, mas um espaço vivido, isto é, de experiência sempre renovada, o que permite ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e o futuro. A existência naquele espaço exerce um papel revelador sobre o mundo. (SANTOS, 2000, p. 114)

O lugar constitui-se naquele espaço do cotidiano: “é a porção do espaço apropriável para a vida — apropriada através do corpo — dos sentidos — dos passos de seus moradores, é o bairro é a praça, é a rua”.(CARLOS, 2007a, p.17). Refere-se, portanto, as pequenas ações do dia-a-dia, que juntos caracterizam a vida dos sujeitos e suas relações com o espaço:

São os lugares que o homem habita dentro da cidade que dizem respeito a seu cotidiano e a seu modo de vida onde se locomove, trabalha, passeia, flana, isto é pelas formas através das quais o homem se apropria e que vão ganhando o significado dado pelo uso (CARLOS, 2007, p.18)

Diante do processo de globalização e internacionalização da produção e do consumo, cada vez mais os lugares se tornam especializados, no entanto, mesmo envolvidos nesse processo totalizante, não deixam de ter sua própria identidade “Mas, também, cada lugar, irrecusavelmente imerso numa comunhão com o mundo, torna-se exponencialmente diferente dos demais”.(SANTOS, 2006, p. 213). O lugar possui suas particularidades, mesmo estando inseridos numa cadeia de relações globais; dessa forma, podemos visualizar as relações econômicas, sociais, culturais no lugar; através dele, podemos entender muito sobre o mundo.

A questão da existência ou não da singularidade dos lugares em época de globalização é uma questão muito atual da Geografia. Malgrado alguns teóricos afirmarem que devido a esse processo há o desaparecimento contínuo do espaço e do tempo, o que se tem é que na verdade a disseminação de redes de comunicações, a evolução das tecnologias da informação e transporte possibilita um encurtamento do tempo para que as pessoas, produtos, capital, informações cheguem aos mais longínquos espaços no globo; desse modo, tem-se uma diminuição do tempo e não a supressão dos lugares.

Na verdade, o que acontece é uma mudança de enfoque acerca da ideia de lugar. Antes visto apenas como uma localização específica no globo, a noção de lugar torna-se ampla e é alvo de diferentes discussões na Geografia Moderna: concomitante ao desenvolvimento da ciência geográfica, a noção de lugar evolui e se transforma por uma necessidade imposta pelas transformações do mundo (CARLOS, 2007a, p.13)

O conceito de lugar vem sendo discutido ao longo do tempo, não somente na Geografia, mas entre os mais variados campos do conhecimento, sendo alvo de diferentes interpretações:

Uma das mais antigas definições de lugar foi apresentada por Aristóteles na sua obra intitulada Física. Para ele o lugar seria o limite que circunda o

corpo. Alguns séculos adiante, Descartes através de sua obra *Princípios Filosóficos* busca um aprimoramento do conceito introduzido por Aristóteles afirmando que além de delimitar o corpo, o lugar deveria ser também definido em relação a outros corpos. (RIBEIRO, 1996, apud LEITE, 1998, p. 09).

Dentro da Geografia, a categoria passou a ser mais discutida com a Geografia Crítica, Humanística e Cultural; a partir dessas correntes, passou-se a se considerar mais intensamente a relação entre homem e meio. Contrapondo a dissociação entre homem e meio, muito presente na Geografia Clássica, essas concepções, mesmo com posições filosóficas diferenciadas, passaram a valorizar o conceito de lugar.

Na Geografia Humanística, valorizaram-se as relações subjetivas estabelecidas entre o homem e o seu meio; dessa forma, o conceito de lugar nasce das experiências e refere-se à afetividade que homem cultiva, a partir da convivência, pelo espaço em que habita. “[...] lugar significa muito mais que o sentido geográfico de localização. Não se refere a objetos e atributos de localização, mas a tipos de experiência e envolvimento com o mundo, a necessidade de raízes e segurança”.(RELPH, 1979 apud LEITE, 1998, p.10), ou “lugar é um centro de significados construído pela experiência” (TUAN, 1975 apud LEITE, 1998, p.10); ou ainda “lugar é o somatório das dimensões simbólicas, emocionais, culturais, políticas e biológicas” (BUTTIMER, 1985 apud LEITE, 1998, p.10).

Na Geografia Humanística, o lugar é amplamente discutido. “O lugar passa a ser o conceito-chave mais relevante, enquanto o espaço adquire, para muitos autores, o significado de espaço vivido” (CORREA, 1995, p. 15). A experiência do indivíduo com o espaço onde vive no seu dia a dia é analisada sob a luz do método fenomenológico, que considera que haverá quantos espaços conforme as diversas experiências que as pessoas podem ter com relação a eles. Dessa forma, ao mesmo tempo em que um espaço pode se tornar muito significativo para um indivíduo, trazendo boas lembranças, sensações de pertencimento, para outros, pode nada significar, daí a importância da subjetividade nessa análise.

Resumindo a ideia de lugar no campo da Geografia Humanista, usaremos as palavras de Mello, que afirma:

Assim, o lugar é recortado emocionalmente nas experiências cotidianas. [...] Os geógrafos humanísticos insistem que o lugar é o lar, podendo ser a casa, a rua, o bairro, a cidade ou a nação. Enfim, qualquer ponto de referência e identidade. (1990, p.102).

Na Geografia Crítica, o lugar é considerado sinônimo de singularidade, como uma parcela do espaço com formação histórica, política, social, econômica e cultural única, mesmo diante do processo de globalização, ou seja, possui características peculiares que o diferenciam do resto do mundo e, ao mesmo tempo, representa muito bem uma parcela deste.

Essa acepção teve origem no processo de globalização. A partir da internacionalização dos mercados e capitais, através da modernização das redes, cada vez mais os mais variados pontos do planeta se interligam. Se por um lado, o mundo se torna cada vez mais homogeneizado, as singularidades locais se acentuam, pois diferentes lugares recebem de maneira desigual as demandas vindas de fora.

É dentro deste contexto que o lugar surge tanto como uma expressão do processo de homogeneização do espaço imposta pela dinâmica econômica global, quanto uma expressão da singularidade, na medida em que cada lugar exerce uma função imposta pela divisão internacional do trabalho. (LEITE, 1998, p. 17)

O lugar, segundo essa visão, seria produto das relações capitalistas, mas resguardaria suas singularidades. Conforme Santos, “ao mesmo tempo em que a singularidade garante configurações únicas, os lugares estão em interação, graças à atuação das forças motrizes do modo de acumulação hegemonicamente universal (o capitalismo)”. (SANTOS, 1988, p. 34).

Além da dimensão econômica, outra nuance destacada na análise Crítica do lugar diz respeito à dimensão histórica e as relações que são estabelecidas no cotidiano, uma vez que o lugar se refere ao espaço vivido diariamente pelo homem. Para Carlos, pensar o lugar:

Significa pensar a historia particular (de cada lugar), se desenvolvendo, ou melhor, se realizando em função de uma cultura/tradição/língua/hábitos que lhe são próprios, construídos ao longo da historia e o que vem de fora, isto é, que se vai construído e se impondo como consequência do processo de constituição do mundial. (CARLOS, 2007a, p. 20)

Em decorrência do aumento dos fluxos através do avanço das redes, o local torna-se cada vez mais interligado ao global, o que implica que a transformação de um determinado lugar recebe uma grande influência de fatores externos, que chegam através das comunicações e transporte. O lugar passa fazer parte de um circuito, já não está mais isolado, sua função na estrutura é definida pelo processo de produção capitalista, de que papel irá desempenhar dentro de uma cadeia de produção.

Como exemplo dessa dinâmica global das relações capitalistas e sua influência nas características dos lugares, podemos citar a localização industrial. No início da Revolução Industrial, as indústrias se localizavam predominantemente nos países desenvolvidos, no entanto, com encarecimento de vários fatores necessários a essa produção, as fábricas tiveram que se espalhar pelos mais diversos lugares, segundo fatores locais como presença de matéria-prima, mão-de-obra, energia, mercado consumidor, mão-de-obra, fatores ambientais, entre outros. Conseqüentemente as novas indústrias instaladas (conforme essas necessidades que desconhecem as fronteiras) acarretam novas características aos lugares em que chegam.

Além desses fatores externos, na construção dos lugares vão atuar também os fatores internos, ou seja, as características daquela sociedade que o habitou e que o habita com todas suas heranças culturais, como também, os fatores externos determinados pelas necessidades do capital; dessa forma, estabelece-se um vínculo entre o “de fora” e o “de dentro”¹³. No processo de globalização cada vez mais estão presentes os fatores externos: “sua reprodução se acha vinculada ao caráter social e histórico da produção do espaço geográfico global” (CARLOS, 2007a, p.24).

A comunicação entre os níveis global e local acontece através das redes. Santos (2006) afirma que através das redes é possível reconhecer três níveis de solidariedade: o nível mundial, o dos territórios e o local. Ao mesmo tempo em que elas colocam essas esferas em contato, põe em evidência a especificidade de cada uma: “As redes são um veículo de um movimento dialético que, de uma parte, ao Mundo opõe o território e o lugar; e, de outra parte, confronta o lugar ao território tomado como um todo”. (p. 182)

No lugar, convive-se, portanto, com a dualidade do global e do local, das noções de distância e de proximidade, que conjugadas produzem e (re)produzem esse espaço:

A localidade se opõe à globalidade, mas também se confunde com ela. O Mundo, todavia, é nosso estranho. Entretanto se, pela sua essência, ele pode esconder-se, não pode fazê-lo pela sua existência, que se dá nos lugares. No lugar, nosso Próximo, se superpõem, dialeticamente, o eixo das sucessões, que transmite os tempos externos das escalas superiores e o eixo dos tempos internos, que é o eixo das coexistências, onde tudo se funde, enlaçando, definitivamente, as noções e as realidades de espaço e de tempo. (SANTOS, 2006, p. 218).

¹³ Essas noções são discutidas por Santos em seu livro *A natureza do espaço Técnica e Tempo, Razão e Emoção* - 4. ed. São Paulo: Editora da USP, 2006. O autor discute como essas relações podem ser decisivas nas tomadas de decisões e na ação do homem sobre o meio.

Esse cabo de força marcado de um lado pelas peculiaridades locais e de outro pela dinâmica global ditada principalmente pelo capitalismo define o lugar e são as suas características internas e como essas se comportam diante da pressão de fora que marcam as diferenças dos lugares, tornando-os individuais, mesmo na aldeia global:

Os lugares se diferenciam pela maneira pela qual os fatores internos resistem aos externos, determinando as modalidades do impacto sobre a organização preexistente. A partir desse choque impõe-se uma nova combinação de variáveis, um novo arranjo, destinado a se manter em constante movimento. (SANTOS, 1988, p. 97)

É no lugar que se encontram as relações de vizinhança e de proximidade¹⁴, essa é a parcela do espaço geográfico onde convivemos, onde há subjetividades, as relações de afetividade. É preciso ir além do racional para entender as transformações ocorridas no espaço, pois a subjetividade também permeia as ações humanas, é dela que vem a motivação para fazer algo: “Uma dada situação não pode ser plenamente apreendida se, a pretexto de contemplarmos sua objetividade, deixamos de considerar as relações intersubjetivas que a caracterizam.” (SANTOS, 2006, p. 214)

Como vimos, portanto, o lugar se torna muito importante para uma análise crítica do espaço, pois se trata do espaço próximo, em que estão imbricados traços globais: “a compreensão da globalização requer a análise das particularidades dos lugares, que permanecem, mas que não podem ser entendidas nelas mesmas.” (CAVALCANTI, 2001, p. 90) É no lugar que convivemos mais efetivamente, é nele que os nossos alunos podem visualizar os conceitos geográficos na prática, de perto, pois estão ali convivendo diariamente:

A produção espacial realiza-se no plano do cotidiano e aparece nas formas de apropriação, utilização e ocupação de um determinado lugar, num momento específico e, revela-se pelo uso como produto da divisão social e técnica do trabalho que produz uma morfologia espacial fragmentada e hierarquizada. Uma vez que cada sujeito se situa num espaço, o lugar permite pensar o viver, o habitar, o trabalho, o lazer enquanto situações vividas, revelando, no nível do cotidiano, os conflitos do mundo moderno. (CARLOS, 2007a, p.20).

¹⁴ “A proximidade que interessa ao geógrafo - conforme já vimos - não se limita a uma mera definição das distâncias; ela tem que ver com a contiguidade física entre pessoas numa mesma extensão, num mesmo conjunto de pontos contínuos, vivendo com a intensidade de suas inter-relações. Não são apenas as relações econômicas que devem ser apreendidas numa análise da situação de vizinhança, mas a totalidade das relações. E assim que a proximidade, diz J. -L. Guigou (1995, p. 56) "pode criar a solidariedade, laços culturais e desse modo a identidade". (SANTOS, 2006, p. 216)

É no plano do local que a vida humana se reproduz de maneira singular, na esfera cotidiana, enquanto a sociedade se reproduz em um sentido mais amplo conforme as exigências do sistema capitalista. Através do entendimento do lugar, podemos entender mais sobre o mundo e, além disso, reafirmarmos nossa identidade com o lugar. Nesse âmbito, torna-se muito importante o seu entendimento: “[...] a realidade social hoje é marcada pelo processo de globalização, e nesse processo encontra-se um elemento contraditório e interdependente, que é a reafirmação de culturas, de espacialidades, de experiências locais.” (CAVALCANTI, 2005, p. 75). Essa compreensão pode contribuir também para uma ação mais consciente diante do espaço:

Através do entendimento desse conteúdo geográfico do cotidiano poderemos, talvez, contribuir para o necessário entendimento (e, talvez, teorização) dessa relação entre espaço e movimentos sociais, enxergando na materialidade, esse componente imprescindível do espaço geográfico, que é, ao mesmo tempo, uma condição para a ação; uma estrutura de controle, um limite à ação; um convite à ação. Nada fazemos hoje que não seja a partir dos objetos que nos cercam. (SANTOS, 2006, p. 217)

Consideramos, portanto, o lugar como um espaço acessível a nós, conhecido, vivido na prática é a parte do mundo onde realmente estamos atuando, onde podemos nos reconhecer como agentes transformadores do espaço, e através deles podemos conhecer muito sobre o resto do mundo. Não precisamos ir longe para outra cidade, outro país, para entendermos a dinâmica que move e transforma a natureza, que exclui uns e inclui outros; tudo está bem perto de nós e é através de um olhar geográfico que poderemos perceber tudo aquilo que um “simples” lugar pode nos dizer sobre o mundo.

O entendimento é de que há um movimento dialético entre as pessoas e os espaços, formando espacialidades. Esse fato torna o conhecimento geográfico importante para a vida cotidiana. A vida cotidiana hoje é composta de arranjos espaciais, de relações espaciais complexas. E a compreensão da complexidade do espaço geográfico global pelo cidadão torna-se cada vez mais difícil se ele não dispõe de referências conceituais sistematizadas, para além das referências cotidianas. (CAVALCANTI, 2005, p. 74)

Diante dessa necessidade que o homem tem de entender o espaço em que vive, na seção seguinte se discutirá a importância do homem conhecer o seu próprio espaço ou nível

local em que está inserido mais diretamente e de como essa preocupação se tornou mais evidente com o fenômeno da globalização.

2.3 O lugar como ponto de partida

*A vivência entra no universo das representações das pessoas, tornando-se uma dimensão do conhecimento.
(CAVALCANTI, 2001, p. 14)*

É no lugar que o aluno vive intensamente os processos sociais, onde se relaciona mais intensamente com as pessoas e até mesmo com o próprio espaço geográfico. Nele, serão construídas relações identitárias e até mesmo de pertencimento. É por esse motivo que consideramos indispensável que o “lugar” ou os espaços próximos do aluno também sejam levados em consideração no ensino da Geografia. Através dele se entra em contato com o mundo, como aprendemos na teoria de Santos: “O lugar é um ponto do mundo onde se realizam algumas das possibilidades deste último. O lugar é parte do mundo e desempenha um papel em sua história.” (SANTOS, 1988, p.35).

Nesse sentido, à disciplina Geografia cabe não somente levar o aluno a um entendimento da dimensão espacial da sociedade como um todo, mas, encontrar meios de contextualizar esse ensino, considerando também o espaço vivido do/pelo aluno, uma vez que é relevante que ele entenda sua própria realidade e os fatores que influenciam diariamente sua vida. Consideramos, portanto, que o aluno traz consigo, para dentro da escola, experiências de vida conforme o seu lugar, a sua realidade social; sendo o lugar um espaço vivenciado, possui uma cultura geográfica.

Neste sentido, é relevante, ainda que não suficiente, para os professores de Geografia enfrentar o desafio de se considerar, entre outras, a “cultura geográfica” dos alunos. Na prática cotidiana, os alunos constroem conhecimentos geográficos. É preciso considerar esses conhecimentos e a experiência cotidiana dos alunos, suas representações, para serem confrontados, discutidos e ampliados com o saber geográfico mais sistematizado (que é a cultura escolar) (CAVALCANTI, 2005, p. 68).

Entendemos que é imprescindível que o professor conheça os conceitos da ciência geográfica para o seu trabalho em sala de aula, no entanto as aulas de Geografia não podem ficar resumidas a eles, pois é necessário que se perceba também o contexto em que se está

trabalhando e que público se quer ensinar. Kozel & Filizola (1996), ao discutir acerca das metodologias para o ensino de Geografia, defendem que é necessário que se conheça a realidade mais próxima do aluno:

É a partir da observação do meio mais próximo do aluno, da sua localização, representação, que serão construídos os conceitos que permitirão à criança compreender sua realidade e transformá-la. Aos poucos, os níveis de abstração irão se ampliando. (KOZEL & FILIZONA, 1996, p. 37).

Há uma tendência muito grande de se tornar o ensino, não só de Geografia, mas também de outras ciências em uma tarefa repetitiva de conteúdos que são ditados pelos currículos, o que torna essa disciplina enfadonha. Castrogiovani (2007) defende que uma alternativa para combater esse desinteresse dos alunos é inserir temas que fazem parte do cotidiano do alunado.

O desinteresse dos alunos deve ser combatido com temas atuais, e pode-se procurar identificar as características do grupo para envolvê-lo. [...] pode fazer com que os alunos se sintam importantes e participantes na resolução de um determinado problema, como, por exemplo, transporte local ou falta de emprego. (p. 45, 2007).

Ao analisar a construção de conhecimento nas aulas de Geografia, Cavalcanti (2005) distingue duas práticas: a tradicional e as alternativas. A primeira é centrada nos currículos previamente estabelecidos, marcada pela reprodução dos conteúdos como verdades absolutas e inquestionáveis, essa perspectiva se pauta no formalismo, verbalismo e memorização. Na segunda, é levado em conta o saber que o aluno possui, aquele que foi adquirido nas suas vivências diárias.

Os manuais previamente constituídos estabelecem os assuntos que devem ser ministrados ao longo do ano, funcionando como norteadores do trabalho dos professores, no entanto é preciso ter um bom senso para saber usá-los. O conhecimento científico sistematizado que está previamente estabelecido nos currículos oficiais não pode ser tomado como verdade única e absoluta, pois além dele, existe aquele conhecimento que pode ser construído na própria sala de aula através das discussões entre professor e aluno, cada uma com sua contribuição a partir da sua própria experiência, que pode originar um pensar mais reflexivo e uma crítica da realidade.

O conteúdo desenvolvido em sala de aula privilegia o conhecimento científico, isto é, a transmissão daquilo que a ciência erigiu como verdade. Assim, o ensino tende a ignorar que o pensar é um processo mais amplo e complexo do que o conhecimento; e é o pensar que permite a reflexão. Ocorre que a reflexão é um atributo do sujeito, que propicia a elaboração da crítica que, quando feita por dentro/de dentro de uma dada programação de atividade escolar – já que estamos falando do conteúdo, regra geral imposto – ainda assim pode (rá) conduzir a um contra-discurso. (VLACH, 1987, p. 49)

Retomando Vlach (1991) e sua ideia de contra-discurso, discutida anteriormente, acreditamos que a Geografia pode ser um instrumento que auxilia no pensar crítico dos alunos, ainda mais quando falamos do contexto brasileiro, um país de grandes desigualdades sociais, onde os direitos humanos não são atendidos, falta moradia, educação, saúde, lazer. Uma educação ineficiente é apenas uma das facetas desse contexto de exclusão social, que, por muitas vezes, é mascarada por análises quantitativas que demonstram uma sociedade cada vez mais alfabetizada e com acesso à educação. No entanto, sabemos que nem sempre esse ensino oferecido (e que a maioria da população tem acesso) oferece ao aluno uma capacidade de crítica e de possibilidade de entender melhor o mundo, buscando alternativas para reverter esse quadro.

Na disciplina Geografia, temos a possibilidade de discutir várias nuances da vida em sociedade, entre elas, os problemas sociais que atingem grande parte da população brasileira: o desemprego, a violência, problemas urbanos, os descasos com o meio ambiente, a exclusão trazida com as novas tecnologias e a necessidade cada vez maior de uma educação de qualidade para competir em mundo global, onde a tecnologia avança e torna os menos preparados, excluídos. Esses temas devem ser tratados em sala de aula, pois fazem parte da vida dos alunos e “é imprescindível que o seu ensino, já no 1º e 2º graus, atente para a observação e a necessidade de explicação de questões que a realidade coloca, cotidianamente” (VLACH, 1991, p. 41)

Uma das possibilidades de inserir esses assuntos, que, cada vez mais interessam aos alunos, é valorizar o lugar onde eles vivem, onde se processam as suas relações com a sociedade. A Geografia ensinada na sala de aula deve estar em sintonia constante com a realidade dos sujeitos da aprendizagem, considerando os alunos e as suas vivências, ou seja, suas relações com o meio sócio-espacial e cultural. A partir do momento em que esses aspectos são observados no processo ensino-aprendizagem, o aluno tem a possibilidade de aprender Geografia a partir da sua vida e do seu espaço vivido. Nesse sentido, Paulo Freire defende que:

Um lugar é sempre cheio de história e expressa/mostra o resultado das relações que se estabelecem entre as pessoas, os grupos e também das relações entre eles e a natureza. Por exemplo, por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas das cidades descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes? (2001, p. 33).

Nessa perspectiva, a ideia de relacionar as experiências dos alunos em seu cotidiano com os conteúdos de Geografia se torna possível pelos aspectos inerentes a essa ciência que discute as relações do indivíduo com o seu meio, como vemos em Callai:

O conteúdo de Geografia, por ser essencialmente social e ter a ver com as coisas concretas da vida, que estão acontecendo e tem sua efetivação num espaço concreto aparente e visível, permite e encaminha o aluno a um aprendizado que faz parte da própria vida e como tal pode ser considerado em seu significado restrito e extrapolado para condição social da humanidade. (2001, p. 143)

Esse objetivo de se utilizar as vivências do aluno e promover a educação para fins de edificação da sociedade se reforça devido à apropriação dos conteúdos de Geografia com a realidade e a práxis social. Callai (2001) defende ainda que os conteúdos trabalhados em Geografia devam ter uma tríplice função: resgatar o conhecimento científico produzido, reconhecer e valorizar o conhecimento que cada um traz consigo conforme suas vivências e ainda dar uma significação social para o saber que resulta da interação dos dois primeiros. Afirma ainda que conteúdos como a organização territorial, política, econômica do espaço permitem essas discussões e possibilitam o conhecimento dos mecanismos que atuam no espaço e até possibilidades de mudança.

No momento em que se valoriza a realidade do grupo de alunos, resgata-se a sua história e sua identidade. Discutindo um espaço que bem conhecem, podem construir conceitos mais amplos, facilitando o seu aprendizado, o que pode levá-los a uma maior compreensão do seu papel como sujeitos ativos na construção do espaço em que vivem. Resende (2002), Callai (2001, 2005), Cavalcanti (2002), Freire (2001), Castellar (2000), Kaercher (2003), Oliveira (2001), Sacramento (2007) discutem a importância de resgatar a experiência de vida dos alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Resende (2002), ao estudar o saber de alunos trabalhadores, percebe que “ao negar o espaço histórico do aluno (e, logo da Geografia), ela acaba por fatalmente marginalizar o próprio aluno como sujeito do conhecimento e transforma-o em objeto desse processo” (p.84).

Também sobre esse aspecto, Callai, ao analisar a construção do conhecimento em Cartografia nas séries iniciais da educação básica, destaca a importância de se considerar o meio na construção de saberes: “O estudo do meio considerando que se deve partir do próprio sujeito, estudando a criança particularmente, a sua vida, a sua família, a escola, a rua o bairro, a cidade, e assim ir sucessivamente ampliando, espacialmente, aquilo que é o conteúdo a ser trabalhado” (2005 p. 228).

Cavalcanti (1999) faz uma análise acerca dos processos envolvidos na construção de conhecimentos de Geografia de alunos do ensino fundamental, analisando as relações entre o conhecimento científico na ciência geográfica e os saberes construídos nas situações escolares, e afirma: “Um ponto de partida relevante para se refletir sobre a construção de conhecimentos geográficos, na escola, parece ser o papel e a importância da Geografia na vida dos alunos” (p. 11)

Sacramento (2007) estudou o currículo de Geografia, analisando a articulação entre a prática docente, enfocando a percepção vivida pelos alunos sobre a Geografia: “As aulas formuladas pelos professores de Geografia devem associar as experiências dos alunos e de suas realidades vividas, para que percebam a organização espacial da sociedade capitalista em que vivem”. (SACRAMENTO, 2007, p. 174).

Consideramos, portanto, relevante se estudar de que forma se relacionam as vivências sócio-espaciais dos alunos e a Geografia ensinada em sala de aula, uma vez que, não muito raro, nas nossas aulas de Geografia, esquecemos nossa própria realidade em detrimento de mundo que não nos pertencem, como evidencia Callai:

Em geral se descrevem paisagens distantes e, com as próximas, se fazem descrições tão impessoais que não parecem ser o mundo em que se vive. O grande desafio é tornar as coisas mais concretas e mais reais. Um ensino conseqüente deve estar ligado com a vida, ter presente a historicidade das vidas individuais e dos grupos sociais. (2001, p. 143)

O que estamos discutindo não é uma tarefa fácil, debater a realidade que nos cerca sem retoques, reconhecer os problemas e nos reconhecermos neles é um passo difícil, pois significa olharmos para nós mesmos e descobrirmos nosso papel na sociedade, nosso papel de cidadão. Discutir o lugar na sala de aula, as relações de proximidade torna-se ainda mais difícil no contexto global em que vivemos, onde a cultura tende, cada vez mais, a se universalizar e os valores locais se perdem no tempo, morando às vezes somente nas lembranças dos mais velhos. Além disso, outro perigo é o professor se considerar dono do

conhecimento, desprezando o fato de que o aluno possui um saber próprio construído na sua experiência cotidiana. Autores como Paulo Freire (2003)¹⁵ e Costella (2007)¹⁶ afirmam que esse tipo de atitude é prejudicial a uma aprendizagem significativa para o aluno.

A Geografia precisa se tornar mais significativa para os alunos, ou seja, despertando o interesse deles ao tratar de realidades conhecidas. Isso não quer dizer que só devemos estudar o nosso próprio bairro, ou cidade, significa dizer que ao estudarmos situações vividas em outros países, outros continentes ou em escala mundial, reconhecamos também de que forma tais fatos podem afetar o cotidiano dos alunos ou a realidade do seu país. É preciso termos esse discernimento, principalmente, em tempos de globalização, quando a teia que interliga os acontecimentos em escala global e local está muito mais ágil e real. Não podemos tratar de fenômenos globais como fatos distantes, que temos que estudar só porque é estabelecido nos programas oficiais, mas também, e principalmente, porque nos diz respeito.

É através da reflexão, da oportunidade dos alunos pensarem essas situações, que eles vão se deparar com o fato de que elas não lhe são alheias; assim construirão saberes e não serão apenas repetidores, mas se perceberão como construtores desses conhecimentos: “Aprendizagem significativa é o resultado da construção própria de conhecimento. É a apropriação de um conteúdo de ensino pelo sujeito, o que implica uma elaboração pessoal do objeto de conhecimento” (CAVALCANTI, 2005, p. 71). Nesse processo, também será possível que os alunos se percebam como agentes modificadores do espaço em que vivem.

Geografia educativa significar possibilidade de transformar temas da vida em veículos para compreensão do mundo, entendido não como conjunto de coisas, mas como obra de criadores – sendo a compreensão sobre os criadores parte indelével da compreensão sobre a construção mínima da obra. (REGO, 2007, p. 09)

Outra dificuldade encontrada pelos professores pode ser a imposição dos currículos, dos planejamentos, que às vezes são tomados à risca não deixando espaço para esse tipo de discussão. Os conceitos que são trazidos como formas prontas nos manuais são repassados

¹⁵ “Paulo Freire pensou que um método de educação construído em cima da ideia de um diálogo entre educador e educando, onde há sempre partes de cada um no outro, não poderia começar com o educador trazendo pronto, do seu mundo, do seu saber, o seu método e o material da fala dele.” (BRANDÃO 2003, P. 21)

¹⁶ “Contar alguma coisa, do ponto de vista somente do professor, é contar no vazio, é despertar angústias e inibir a vontade de remeter as imagens com interiorizações efetivas”. (p. 49, 2007)

aos alunos e o perigo está em tomá-los como verdades absolutas sem adequá-los a realidade dos alunos:

O profundo distanciamento entre a realidade e a escola, que se traduz principalmente sob a forma de uma prática pedagógica que considera apenas a homogeneidade (o Mesmo), a começar pela linguagem, não tem nada a oferecer para crianças e adolescentes oriundos das classes trabalhadoras (VLACH, 1987, p. 44).

Diante desse distanciamento, percebemos a necessidade de uma Geografia mais centrada na realidade dos alunos, que lhes dêem subsídios para entender melhor a realidade em que vivem: “A Geografia, no ensino básico, participa do processo de construção dos fundamentos conceituais e instrumentais para a compreensão e representação da vida e do mundo, através do estudo da realidade.” (KAERCHER et al, 1999, p. 168). Essa disciplina não precisa ser encarada como mais uma cadeira da escola, que precisa ser estudada com um único fim de se obter aprovação, mas como um conhecimento necessário e útil, que nos ajudará a entender melhor o espaço sua formação e transformação.

É sempre conveniente reafirmar que os conteúdos em si são mais do que simples informações a serem aprendidos, eles devem significar a possibilidade de se aprender a pensar. No caso da Geografia, aprender a pensar através de conteúdos que lhe digam respeito, que lhe sejam específicos. (CALLAI, 2000, p. 85)

O estudo do lugar como ponto de partida no ensino de Geografia pode ser muito significativo, uma vez que vai tratar de um espaço particular do aluno, mas que está imbricado de relações mais amplas, que pode revelar muito sobre outros contextos, além de possibilitar um auto-reconhecimento do aluno, um encontro com a sua cultura, com o seu dia-a-dia; dessa forma, ele se tornará mais seguro de si mesmo. Oliveira (2006) destaca esse aspecto, que para melhor nos posicionarmos na sociedade é preciso que conheçamos bem nossa cultura:

Se não conhecemos nossa cultura, se não distinguimos os seus valores, não seremos capazes de compará-los criteriosamente com os demais valores, acabaremos sendo colonizados por eles e, certamente não haverá participação construtiva acerca de uma educação autêntica que contemple a construção de uma cidadania efetiva. (OLIVEIRA, 2006, p.16)

Outro aspecto que pode ser destacado é a variedade de vivências que os alunos trazem para a sala de aula. Cavalcanti (2005) frisa a diversidade dos sujeitos (biológica, econômica, social, geográfica, cultural) e afirma que essas diferenças devem ser consideradas. A autora defende que levar em conta as experiências que os alunos têm no seu cotidiano e ainda que o professor tem que aproveitar a riqueza de diversidade dos diferentes lugares pode ser muito enriquecedor. Esse pensamento é também referendado por Santos:

Consideramos, assim, as condições vividas pelos alunos no “lugar” relevantes para o processo ensino-aprendizagem, possibilitando aos mesmos transcenderem tais vivências e chegarem a elaborar seus próprios valores e significados sobre o mundo e o lugar, ou seja, contemplamos a relação entre conceitos espontâneos e conceitos sistematizados. (SANTOS, 2006, p. 29)

A intenção de fazer essa ponte entre os conhecimentos repassados na escola com a realidade vivida pelos alunos deve ser uma busca constante dos professores, pois os conteúdos ministrados devem representar instrumentos significativos para uma análise crítica, de forma a propiciar uma possibilidade de transformação do indivíduo e não devem ser considerados como um fim em si mesmo.

A ação de selecionar os conteúdos e metodologias voltadas para o fim de fazer com que o aluno perceba a Geografia no seu cotidiano vai permiti-lo estudar a teoria e visualizar a prática, interligar aquilo que é abstrato dos conteúdos no concreto da realidade. A nosso ver, a Geografia Escolar pode dizer muito aos alunos sobre o espaço, sua transformação, sua relação com a sociedade, sobre o mundo, sobre o lugar em que ele vive.

Acreditamos que essa perspectiva de se discutir o espaço vivido dos alunos é uma forma de ligar os acontecimentos do mundo, que por muitas vezes são contraditórios, com as experiências dos alunos no seu lugar. As vivências podem contribuir muito para a compreensão dos conteúdos científicos, em contrapartida um melhor aprendizado pode resultar em ações mais conscientes e críticas do aluno no seu dia a dia: “É do confronto dessa dimensão do vivido com o concebido socialmente – os conceitos científicos - que se tem a possibilidade da reelaboração e maior compreensão do vivido, pela internalização consciente do concebido.” (CAVALCANTI, 2001, p. 148).

Dessa forma, entendemos que os assuntos de Geografia poderão despertar mais interesse nos alunos, uma vez que eles perceberão que estão presentes na sua realidade e que eles em sua prática diária fazem parte da dinâmica que transforma o espaço. Através dessa interligação, os alunos poderão reconhecer a interligação do mundo como um todo e o lugar

em que vivem, percebendo assim que não estão isolados: “A Geografia é uma ciência que estuda o espaço, na sua manifestação global e nas singulares. Sendo assim, os conteúdos geográficos precisam ser ‘apresentados’ para serem trabalhados pelos alunos nessa dupla inserção: global e a local”.(CAVALCANTI, 2005, p. 75).

Nesse sentido, destacamos a importância do desvendamento da Geografia científica através do estudo dos acontecimentos cotidianos vivenciado nos lugares do aluno, que podem dizer muito, o que pode contribuir significativamente (se for trabalhada de maneira crítica, fazendo essa relação entre conteúdos e vivências dos alunos) para o desenvolvimento de uma espacialidade do aluno e o seu desenvolvimento no mundo em que vive.

CAPÍTULO III – A METODOLOGIA E OS SUJEITOS DA PESQUISA

3.1. Objetivos, método, procedimentos e instrumentos

Constitui objeto desta pesquisa compreender de que forma se relaciona o “lugar” e a construção de conhecimentos geográficos através de uma análise da relação entre as vivências sócio-espaciais do aluno e a Geografia ensinada. Em outras palavras, buscou-se responder aos seguintes questionamentos: de que forma o professor mobiliza as experiências dos alunos com o lugar para ensinar a disciplina Geografia? O aluno consegue relacionar a Geografia aprendida na escola com o seu cotidiano? E ainda se a Geografia ensinada instiga os alunos a refletirem mais sobre o lugar onde vivem.

Partiremos do pressuposto de que os agentes do processo de ensino-aprendizagem, alunos e professores, pertencem a um meio social, pelo qual são influenciados e certamente exercem influências. A relação com esse meio perpassa aspectos sociais, econômicos, culturais, históricos, religiosos, o que acaba por tornar cada lugar único, particular, dono de uma identidade própria, contribuindo para que os seus moradores tenham um jeito próprio de se relacionar com o mundo.

A relação do sujeito com o seu lugar é dinâmica, e apesar de ter uma escala local, interage com contextos mais amplos, daquele efetivamente vivido por cada um. O lugar seria então a parte do mundo vivida pelo sujeito, nas palavras de Santos: “Os lugares são, pois, o

mundo, que eles reproduzem de modos específicos, individuais, diversos. Eles são singulares, mas são também globais, manifestações da totalidade-mundo, da qual são formas particulares.” (2000a, p.112).

Partindo desse entendimento de que aluno e professor possuem um lugar com o qual se relacionam e que tal lugar está também permeado de influências de vários fatores, consideramos que a compreensão do mundo tendo como ponto de partida esse lugar pode ser um importante instrumento no ensino da Geografia. Além disso, os lugares são dinâmicos, apesar de conterem identidades próprias, não estão isentos de transformações.

Para a realização desta pesquisa optamos por uma abordagem metodológica quanti-qualitativa, uma vez que nos pautamos em dados quantitativos e qualitativos para fazermos nossas análises. A pesquisa quanti-qualitativa ou de métodos mistos é descrita por Creswell:

A coleta de dados também envolve a obtenção de informações numéricas (por exemplo, em instrumentos) como de informações de texto (por exemplo, em entrevistas), de forma que o banco de dados final represente tanto informações quantitativas como qualitativas. (p. 35, 2007)

Essa escolha nos possibilitou fazer uma ampla análise dos sujeitos da pesquisa. Primeiramente utilizando dados quantitativos pudemos traçar um perfil, caracterizando os alunos estudados, quanto aos aspectos socioeconômicos, culturais. Em um segundo momento, através da análise dos dados qualitativos das respostas fornecidas por professores e alunos, conhecemos como é a relação da disciplina Geografia e as vivências cotidianas dos alunos no lugar onde moram.

Os instrumentos utilizados nesta pesquisa foram a Entrevista Estruturada (RICHARDSON et al., 2007) e o Questionário de Perguntas Abertas e Fechadas (RICHARDSON et al., 2007). As entrevistas foram aplicadas com os coordenadores e tiveram a finalidade de caracterizar as escolas em estudo.

Os questionários foram dirigidos aos alunos e aos professores. Com os primeiros o objetivo foi traçar o seu perfil socioeconômico para que pudéssemos conhecer suas vivências e ainda apreender aspectos da sua relação com a Geografia, com a escola e com o lugar onde moram e como fazem a relação entre esses elementos. Em relação aos professores tivemos como foco sua formação e experiência profissional, sua prática docente, as dificuldades enfrentadas nessa atividade e principalmente como eles fazem a relação da Geografia que ensinam diariamente com as vivências dos seus alunos nos lugares onde moram.

Os procedimentos adotados na pesquisa foram os seguintes:

- Visitação às três escolas estudadas para apresenta o da proposta de pesquisa.
- Visita o das escolas para reconhecimento dos coordenadores, professores e alunos e agendamento da realiza o das entrevistas com os coordenadores pedagógicos e da aplica o dos questionários com os professores e com os alunos.
- Visita o   escola para a observa o da estrutura física e registro fotográfico.
- Aplica o das entrevistas com os coordenadores pedagógicos.
- Aplica o dos questionários com os alunos.
- Aplica o dos questionários com os professores.
- Tabula o dos dados quantitativos e organiza o das tabelas.
- Análise dos dados qualitativos e disposi o dos resultados em tabelas.

A análise dos dados foi feita em duas etapas: a primeira se constituiu na observa o das frequências dos dados quantitativos das respostas, que foram tabulados e dispostos em tabelas, com o objetivo de caracterizar os sujeitos da pesquisa: alunos. Nesse momento, deu-se, portanto, a pesquisa quantitativa, quando foi traçado o perfil dos alunos sujeitos da pesquisa das três escolas estudadas; dessa forma, foi obtida uma caracteriza o sócio-econômica, que foi demonstrada a partir de tabelas, que procuram enquadrar esses alunos em classes e assim demonstrar melhor seu perfil.

Os dados qualitativos colhidos nas perguntas abertas dos questionários foram analisados através da Análise de Conteúdo, que visou   identifica o dos elementos relevantes para responder a nossa questão e estabelecer categorias de análise acerca da constru o de conhecimento geográfico e sua rela o com as vivências sócio-espaciais do aluno. Dessa forma, pudemos identificar como o lugar e as vivências do aluno se tornam elementos norteadores de discussões nas aulas de Geografia.

A análise de conteúdo   definida por Franco (2007) como um procedimento de pesquisa que tem como ponto de partida a mensagem. Considera ainda que toda mensagem cont m, potencialmente, uma grande quantidade de informa es sobre o seu autor (concep es, sentimentos, filia es, interesses de classes, etc.); e ainda que a mensagem, por ser um produto social, está condicionada pelos interesses de sua época, ou da classe em que seu produtor se insere, ou ainda: “  uma técnica de pesquisa para a descri o objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunica o” (BERELSON, 1979, p. 18 *apud* RICHARDSON et al. 2007, p. 223).

A análise se organizou nas seguintes fases: uma leitura do material coletado; a definição de categorias que enquadrassem as respostas dadas pelos alunos; o tratamento quantitativo dessas respostas de modo a sabermos como apareciam através de cálculos de frequências e porcentagens e sua disposição em tabelas conforme as categorias pré-estabelecidas; a interpretação qualitativa desses resultados.

O momento mais importante dessa análise foi a interpretação dos dados obtidos, a partir de categorias de análise, foi feita em uma perspectiva global, revelando os fatores que incidem na configuração do problema sob investigação.

3.2 O campo e os sujeitos da pesquisa

O campo da nossa investigação se constituiu de três escolas da rede estadual de ensino da cidade de Teresina-Pi: Colégio Estadual Zacarias de Góis (Liceu Piauiense), Unidade Escolar Professora Maria de Lourdes Rebelo e a Unidade Escolar Santa Inês. A escolha dessas escolas se deu pelo critério da sua localização geográfica na cidade de Teresina, por atenderem alunos de diferentes regiões.

A primeira fica situada na zona leste de Teresina, considerada área nobre; a segunda localiza-se no Bairro Dirceu Arcoverde I, considerado periferia, tanto por estar localizado na zona sudeste da cidade (fora do centro), tanto pelo nível sócio-econômico da população residente na área. A escola Liceu Piauiense está situada no centro da cidade, trata-se de uma escola tradicional e que, por sua localização central, recebe alunos de variados pontos da cidade. Acreditamos que os alunos dessas escolas vivenciam “lugares” bem diferenciados, apesar de habitarem a mesma cidade.

Os sujeitos da pesquisa foram alunos e professores das 1^a, 2^a e 3^a séries do Ensino Médio. Foram aplicados questionários a 279 alunos e entrevistados seis professores, dos turnos diurnos e noturnos nas três escolas.

No Colégio Estadual Zacarias de Góis foram aplicados 113 questionários, em três turmas (1^a, 2^a e 3^a séries), nos turnos manhã e tarde, o que corresponde a 5,2% dos alunos matriculados na escola no ano letivo de 2009. Foram entrevistados três professores: um de cada série.

Na Unidade Escolar Professora Maria de Lourdes Rebelo, a pesquisa se deu com 77 alunos das três séries do ensino médio, nos turnos manhã, tarde e noite; esse número

corresponde a 10% dos alunos matriculados na escola no ano de 2009. Foram entrevistados dois professores da escola: um do turno diurno e outro do turno noturno.

Por último, na Unidade Escolar Santa Inês foram aplicados 89 questionários (8,4%) dos alunos matriculados na escola com alunos das três séries do ensino médio, somente do turno da noite. Foi entrevistado um professor de Geografia.

A seguir faremos uma caracterização do campo da nossa investigação, as escolas estudadas, o lugar onde elas estão situadas (pois consideramos importante conhecer um pouco do seu contexto geográfico) e traçando o perfil dos alunos e professores pesquisados.

3.3 As escolas

A escola é um espaço de encontro e de confronto de saberes produzidos e construídos ao longo da história pela humanidade.
(CAVALCANTI, 2002, p. 72)

A escola é uma esfera social de primordial importância, pois é nela que se concebe a educação escolar. Sabemos que a educação é um processo amplo que se dá em vários ambientes da vida social: na família, nas igrejas, nas instituições assistenciais, meios de comunicação, nas empresas, nos sindicatos, ou seja, nos grupos sociais de maneira geral, no entanto, é nas instituições escolares que acontece a educação escolar.

Essa educação tem caráter particular e exerce um papel específico na sociedade; nas palavras de Libâneo:

A educação escolar constitui-se num sistema de instrução e ensino com propósitos intencionais, práticas sistematizadas e alto grau de organização, ligado intimamente as demais práticas sociais. Pela educação escolar democratizam-se os conhecimentos, sendo na escola que os trabalhadores continuam tendo a oportunidade de prover escolarização formal aos seus filhos, adquirindo conhecimentos científicos e formando a capacidade de pensar criticamente os problemas e desafios postos pela realidade social.
(1994, p. 24)

É nesse ambiente que são repassados os conhecimentos adquiridos ao longo das gerações anteriores e está condicionado às relações sociais, pois são elas que definem o tipo de cidadão que se quer formar. Nesse âmbito, verificamos a importância de tal instituição e de como ela deve ser organizada para cumprir essa tarefa; segundo Libâneo (1994), a escola

pública tem papel essencial na sociedade, pois contribui para lutas democráticas e oportuniza as classes populares a ter acesso à instrução e a uma participação mais ativa na vida cultural, e política; para tanto, deve ter algumas características, como ser unitária (oferecendo uma base comum de conhecimentos), democrática (garantindo a todos acesso e permanência) e ainda ser gratuita.

Apesar de tal relevância, observa-se atualmente uma ineficácia desse sistema, tendo em vista as mazelas que são enfrentadas pela educação no Brasil. Muitas são as dificuldades a serem superadas, desde as necessidades estruturais, combate à evasão, profissionais mais qualificados, até uma maior adequação da escola à realidade em que ela está inserida.

Nesse ínterim, consideramos imperativo caracterizar os contextos escolares que foram objetos desta pesquisa, uma vez que esse ambiente é parte significativa no processo educativo.

3.3.1 Caracterização dos bairros onde estão localizadas as escolas em estudo

Para a realização desta pesquisa, como já esclarecemos anteriormente, consideramos a categoria Lugar como sinônimo de um espaço único que a sua maneira expressa as características de um mundo global, que possui marcas próprias e que ao mesmo tempo se interliga com contextos maiores. A relação entre o homem e o seu lugar pode implicar diferentes interpretações e até mesmo oportunidades no meio social, nas palavras de Santos:

Cada homem vale pelo lugar onde está: o seu valor como produtor, consumidor, cidadão depende da sua localização no território. Seu valor vai mudando, incessantemente, para melhor ou pior, em função das diferenças de acessibilidade (tempo, frequência, preço) independentes de sua própria condição. Pessoas com as mesmas virtualidades, a mesma formação, até mesmo o mesmo salário têm o valor diferente segundo o lugar em que vivem: as oportunidades não são as mesmas. Por isso, a possibilidade de ser mais ou menos cidadão depende, em larga proporção, do ponto do território onde se está. (2006, p.81)

Dessa forma, ao estudar de que maneira as experiências dos alunos nesse *locus* é evidenciada no ensino de Geografia, optamos por três escolas que estão localizadas em bairros bem distintos da cidade de Teresina. Acreditamos que com essa escolha, conforme a localização das escolas, poderemos ver como diferentes alunos, de distintos pontos da cidade, percebem e compreendem a Geografia que está presente no seu bairro, na sua cidade e como esse conhecimento é mobilizado por ele e por seus professores nas aulas de Geografia.

Vislumbramos ainda a possibilidade de uma comparação entre os resultados encontrados nestas três escolas.

A cidade de Teresina é dividida em cinco zonas administrativas: centro, sul, sudeste, norte e leste (conforme Anexo). Para esta pesquisa estudamos o Colégio Estadual Zacarias de Góis, também conhecido como Liceu Piauiense, que fica localizado no Centro, zona central (Escola 1); a segunda escola é a Unidade Escolar Professora Maria de Lourdes Rebelo (Escola 2), localizada na zona leste da cidade, no bairro de Fátima; e, por último, a Unidade Escolar Santa Inês (Escola 3), que se situa no bairro Dirceu, zona sudeste de Teresina. Consideramos importante fazer uma breve caracterização desses três bairros, para que possamos compreender o contexto geográfico em que se localizam essas escolas e que os alunos vivenciam diariamente.

O centro da cidade fica localizado à margem do rio Parnaíba, teve sua origem em 1851 quando José Antonio Saraiva presidente da Província criou a Vila Nova do Poti, que seria a sede da nova capital do estado. Em 1852, com a transferência da capital de Oeiras para a Vila, ela foi elevada a cidade e ganhou o nome de Teresina. Como embrião da nova capital, começou a transferência dos prédios públicos e também de muitas residências.

A partir do centro da cidade, mais precisamente da Igreja Nossa Senhora do Amparo, começou a ser planejada a cidade de Teresina, com os logradouros em linhas paralelas, simetricamente dispostas, todas partindo do rio Parnaíba rumo ao rio Poti. Daí por diante, a cidade cresceu e se expandiu nos sentidos sul, sudeste e leste. Atualmente no centro encontra-se quase toda atividade administrativa, comercial e hospitalar de Teresina.¹⁷

A população do centro vem caindo ao longo dos anos, uma vez que ele tem deixado de ser uma zona residencial, para assumir um caráter administrativo e comercial. Segundo dados do IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (CENSO 2000), a população do centro corresponde 15,2% da população da cidade, enquanto que em 1991, esse número era de 20,3%. A renda média por domicílio do centro, no ano de 2000, conforme o mesmo censo é de 1.524,89 reais.

O centro da cidade oferece todos os tipos de serviços: escolas públicas e privadas, hospitais públicos e particulares, os mais variados tipos de comércio e serviços, muitas praças, espaços culturais, teatros, biblioteca, galeria, museu, quadra de esportes, ginásios, linhas de transportes públicos para todas as áreas da cidade e mercado público.

¹⁷ Dados sobre os bairros retirados do Projeto “Teresina em bairros” disponível no site: www.teresina.pi.gov, acessado em 10/07/2009, às 17h20min.

Localizado na zona leste de Teresina, inicialmente a região em que hoje se localiza o bairro de Fátima era considerado um prolongamento do vizinho bairro Jóquei. Com a implantação da Paróquia de Nossa Senhora de Fátima, pelo arcebispo de Teresina, o bairro passou a ter o mesmo nome.

A zona leste de Teresina é considerada a área nobre da cidade, onde há uma grande valorização imobiliária e a maior renda por domicílio da cidade. No caso do bairro de Fátima, essa renda, segundo o censo de 2000, é de 2.694,24 reais, uma das maiores da cidade. No ano de 2000, segundo o censo do IBGE, a população do bairro correspondia a 7,3% da população de Teresina.

O bairro é bem dotado de infra-estrutura urbana, oferece serviços de educação com escolas públicas e privadas, creches, quadra de esporte, variados tipos de comércios e serviços, seis linhas de ônibus de transporte público.

O bairro Itararé ocupa a área de uma antiga fazenda com o seu mesmo nome, que pertencia a Pedro Almeida de Freitas. A palavra Itararé vem do tupi e significa curso subterrâneo das águas de um rio através das rochas calcárias. Após a construção do conjunto habitacional Dirceu Arcoverde I, pela COHAB – Companhia Habitacional do Estado - no ano de 1977 e do Dirceu Arcoverde II, em 1980, a área vem apresentando um grande crescimento.

A partir daí, o bairro viveu uma grande expansão com o surgimento de novas vilas, residenciais e outros conjuntos habitacionais, formando hoje uma região denominada de “Grande Dirceu”, e tem apresentado um notável crescimento cultural e econômico na cidade, tornando-se o bairro mais populoso de Teresina. Sua população, segundo o censo do IBGE de 2000, corresponde a 40,7% da população de Teresina e a renda média por domicílio é de 406,39 reais.

Sobre os aspectos estruturais, o bairro possui escolas públicas e privadas, campos de futebol, ginásio, teatro, várias praças, os mais variados tipos de lojas e serviços oferecidos, hospitais públicos, maternidade, diversas clínicas privadas, onze linhas de ônibus, cinco estações do metrô, diversas organizações comunitárias, mercados públicos, bancos, fórum, entre outros serviços.

Um fato importante a ser ressaltado é o grande crescimento econômico da área, grandes lojas estão abrindo filiais no bairro, provocando uma valorização da área da Avenida Jose Francisco de Almeida Neto. Além disso, muitos serviços são oferecidos na área o que facilita a vida dos moradores que não precisam se deslocar para o centro de Teresina para adquirir vários tipos de produtos. A seguir, apresentaremos o mapa de Teresina (Figura 1) com a localização dessas três escolas estudadas, destacando os bairros em que estão situadas.

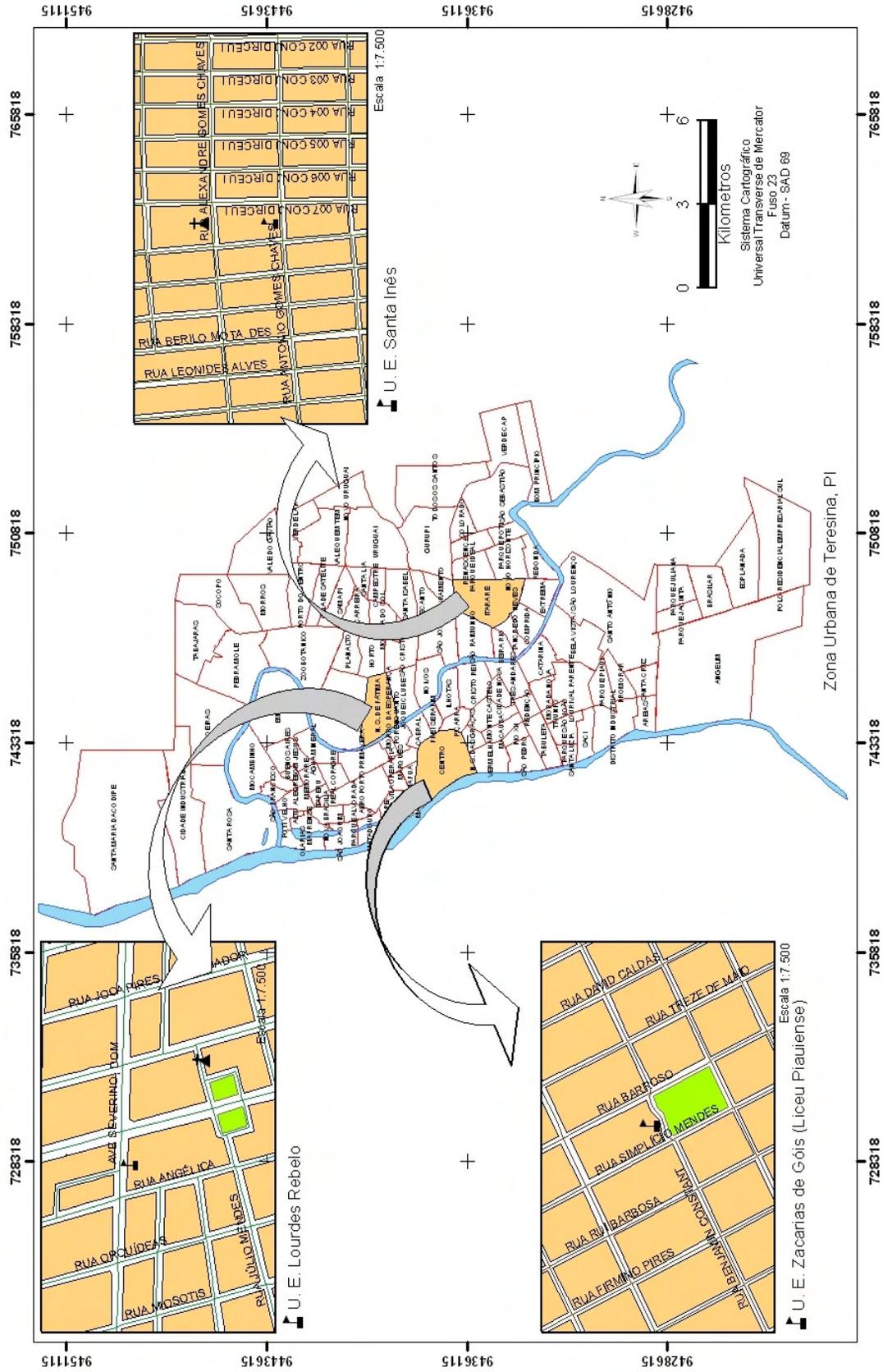


Figura 01- Localização das escolas investigadas na cidade de Teresina-PI
Fonte: L. P. SANTOS, 2009

3.3.2 A escola da Zona Central de Teresina

A escola localizada no centro, mais precisamente na Praça Landri Sales, nº 1125, é o Colégio Estadual Zacarias de Góis, mais conhecido como Liceu Piauiense. Trata-se de uma escola tradicional, pois foi e continua sendo uma peça importante da história da educação piauiense, contando com mais de cem anos de serviços prestados.

Foi fundada em 04 de outubro de 1845, por Zacarias de Góis Vasconcelos (daí vem a sua denominação atual), na cidade de Oeiras, então capital do estado do Piauí, mas seu funcionamento efetivo só se deu em 1848. Nessa fase de implantação funcionava apenas com as cadeiras de latim, geometria, aritmética, inglês, francês, retórica, história e geografia. Com a transferência da capital do estado, em 1852, para Teresina, o colégio também veio para a nova sede do governo.

Durante o período de 1861 a 1867 permaneceu fechado, pelas dificuldades decorrentes da estruturação da nova capital. Desde a sua fundação até o ano de 1936, a escola se localizou em diferentes pontos da cidade, pois foi somente nesse ano que foi construída na Praça Landri Sales a atual sede do Liceu Piauiense.



Figura 02- Fachada do C. E. Zacarias de Góis
Fonte: Pesquisa Direta (Laudenides P. dos SANTOS, 2009)

A palavra Liceu vem do grego *lykeion*: era o antigo nome dos passeios de Atenas, onde Aristóteles ensinava seus discípulos. Esse termo reaparece na França no século XIII,

para designar instituições onde homens de Letras faziam cursos. Posteriormente passou a se referir às escolas de ensino secundário.

Durante toda sua história, o Colégio Estadual Zacarias de Góis teve várias denominações como: Liceu Piauiense, Liceu Provincial, Ginásio Oficial do Piauí, até a sua denominação atual, que surgiu no seu 110º aniversário, como uma homenagem ao seu fundador.

Atualmente o Colégio, com quase 164 anos de existência, assume a missão de oferecer o Ensino Médio. São 2.173 alunos matriculados, no ano letivo de 2009, nas 1ª, 2ª e 3ª séries nos turnos manhã, tarde e noite.



Figura 03- Entrada dos alunos
Fonte: Pesquisa Direta (Laudenides P. dos SANTOS, 2009)

Quanto à estrutura espacial, o colégio possui: 22 salas de aula, biblioteca, sala de vídeo, laboratórios de ciências, laboratório de informática com internet, ginásio poliesportivo, refeitório (que está desativado), sala de professores, sala da coordenação, sala do grêmio, secretaria, sala da direção, pátio, gabinete médico e auditório.



Figura 04- Pátio da Escola
Fonte: Pesquisa Direta (Laudenides P. dos SANTOS, 2009)

Por ter muitos anos de existência e por durante muito tempo ter figurado como principal fonte e educação secundária da cidade, trata-se de uma escola bastante conhecida e procurada na cidade de Teresina. A escola atende praticamente alunos oriundos de toda a cidade, portanto, podemos afirmar que podemos encontrar grande diversidade no alunado dessa escola.

No que se refere ao ensino de Geografia, a escola conta com seis professores de Geografia para atender os três turnos. A divisão é feita por série: cada professor trabalha com uma única série. Para esta pesquisa, trabalhamos com três professores, um de cada série, no turno diurno e três turmas de alunos, também uma por série.

3.3.3 A escola da Zona Leste de Teresina

A escola Maria de Lourdes Rebelo fica localizada na Rua Angélica s/n, no bairro de Fátima, zona leste da cidade de Teresina, foi fundada em 1972, perfazendo trinta e sete anos de existência. A escola oferece o ensino médio nos turnos manhã, tarde e noite.



Figura 05- Fachada da Unidade Escolar Maria de Lourdes Rebelo
Fonte: Pesquisa Direta (Laudenides P. dos SANTOS, 2009)

Atualmente a escola atende a 915 alunos distribuídos nos três turnos. Esse público é proveniente, sobretudo, de bairros vizinhos ao bairro de Fátima, como Satélite, Vila Maria, Piçarreira, Planalto Uruguai.



Figura 06- Pátio da Unidade Escolar Maria de Lourdes Rebelo
Fonte: Pesquisa Direta (Laudenides P. dos SANTOS, 2009)

No que tange a estrutura espacial, a escola conta com treze salas de aula, uma sala de vídeo, um laboratório de informática com Internet, uma cantina, um pátio, uma quadra de esportes, uma sala grande onde funciona ao mesmo tempo sala de professores coordenação pedagógica e direção. A escola não possui biblioteca. No que se refere ao ensino de Geografia, atualmente possui cinco professores de Geografia e a disciplina é ministrada com carga horária semanal de duas horas aula.



Figura 07- Sala de aula da Unidade Escolar Maria de Lourdes Rebelo
Fonte: Pesquisa Direta (Laudenides P. dos SANTOS, 2009)

3.3.4 A escola da Zona Sudeste de Teresina

A Unidade Escolar Santa Inês localizada na Avenida Principal, s/ número, do bairro Dirceu Arcoverde I foi fundada no dia 13 de agosto de 1993.

A escola oferece o ensino fundamental da primeira à sexta série, no turno diurno e o ensino médio no período da noite. Atualmente a escola possui 841 alunos, cursando o ensino médio são 277. Esses alunos são provenientes de vários bairros da região sudeste, como: Dirceu Arcoverde I e II, Renascença I II e III, Alto da Ressurreição, Parque Ideal, Parque Itararé, Novo Horizonte, dentre outros.

A estrutura espacial da escola é composta por sete salas de aula, uma sala de vídeo, uma biblioteca, laboratório de informática (que não está funcionando), uma cantina, um pátio, sala de professores, sala da coordenação, sala de direção.

Sobre o ensino de Geografia na escola, destaca-se que é ofertado em duas horas de aula por semana, nas séries do ensino médio e conta com dois professores: um que trabalha pela manhã e tarde e o outro, no turno da noite.



Figura 08- Sala de aula da Unidade Escolar Santa Inês
Fonte: Pesquisa Direta (Laudenides P. dos SANTOS, 2009)



Figura 09 – Fachada da Unidade Escolar Santa Inês
Fonte: Pesquisa Direta (Laudenides P. dos SANTOS, 2009)

3.4 Os professores

A escolha dos professores para participar desta pesquisa obedeceu aos seguintes critérios: o professor ser efetivo da rede estadual de ensino e estar ministrando aulas para uma das séries do Ensino Médio nas escolas estudadas.

Foram aplicados questionários com três professores do Colégio Estadual Zacarias de Góis (a escola possui seis professores dessa disciplina) um professor de cada série, que

trabalha nos turnos manhã e tarde; dois professores da Unidade Escolar Professora Maria de Lourdes Rebelo, um do turno da noite e outro do turno tarde (a escola possui 4 professores de Geografia) e um professor da Unidade Escolar Santa Inês (que possui dois professores de Geografia) do turno da noite.

A seguir apresentaremos uma descrição sucinta do perfil desses professores e no Capítulo 4 analisaremos mais profundamente suas respostas à entrevista e os elementos que podem revelar como eles, na sua prática, fazem a relação entre a Geografia que ensinam e as vivências dos seus alunos nos lugares onde moram.

3.4.1 Os professores da escola do Centro de Teresina-PI

Professora 01

A professora se graduou em Licenciatura Plena em Geografia no ano de 1996, pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Começou a lecionar logo que se formou, completando em 2009, 13 anos de experiência como professora de Geografia. Possui Especialização e ministra 28 aulas por semana na 2ª série do Ensino Médio no Liceu Piauiense, nos turnos manhã e tarde.

Professor 02

O professor, atualmente, ministra aulas na 3ª série do Ensino Médio do Liceu Piauiense, nos turnos manhã e tarde, formou-se no ano de 1980 em Geografia pela Universidade Federal do Piauí, possui vinte e cinco anos de prática docente em Geografia e já realizou duas pós-graduações em nível de especialização. Afirma ter escolhido o curso de Geografia por se tratar de uma ciência de conhecimentos práticos.

Professora 03

A professora tem dez anos no magistério de Geografia, graduou-se no ano de 1997 pela Universidade Federal do Piauí em Geografia, fez curso de especialização e ministra aulas na primeira série do ensino médio no colégio Liceu. Sua carga horária semanal é de 48 horas/aulas.

3.4.2 Os professores da escola da Zona Leste de Teresina

Professora 04

A professora se graduou em Geografia em 2001 pela Universidade Estadual do Piauí, possuindo oito anos de experiência como professora de Geografia. Fez curso de especialização e ministra 25 aulas por semana na Unidade Escolar Lourdes Rebelo, nas 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio no turno da tarde.

Professora 05

A professora é especialista e ministra doze aulas semanais nas 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio. Sua graduação em Geografia foi em 2003 pela Universidade Estadual do Piauí, possui nove anos de experiência como professora, pois começou a lecionar antes de concluir a graduação.

3.4.3 O professor da escola da Zona Sudeste de Teresina

Professor 06

O professor foi graduado em Geografia pela Universidade Estadual do Piauí no ano de 2005, porém já possui 07 anos de docência em Geografia, pois começou antes de se formar. Atualmente ministra 17 aulas por semana nas 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio, no turno da noite na Unidade Escolar Santa Inês.

3.5 Os alunos

Para esta pesquisa foram aplicados 279 questionários de perguntas abertas e fechadas, com o objetivo de identificar algumas características econômicas, sociais e culturais e, ainda, analisar a sua relação com a escola, o lugar em que vivem a disciplina Geografia.

Os questionários foram aplicados em três turmas em cada escola uma da primeira série, uma da segunda série e outra da terceira. Foram pesquisados 113 alunos do Colégio Estadual Zacarias de Góis, das três séries do turno diurno, que corresponde a 5,2% do total de matrículas nessa escola no ano de 2009; na Unidade Escolar Professora Maria de Lourdes

Rebello foram ouvidos 77 alunos, dos turnos diurnos e noturnos, o que corresponde a 8,4% do total de alunos da escola e por último, na Unidade Escolar Santa Inês foram pesquisados 89 alunos, ou 10% do total de alunos matriculados na escola, somente no turno da noite. Optamos por alunos dos três turnos e das três séries, pois acreditamos que, dessa forma, teremos um quadro amplo e representativo que pode demonstrar o perfil do aluno da escola do ensino médio de forma geral, analisando de que forma ele reconhece o conhecimento Geográfico presente no lugar em que vive.

Os dados coletados foram analisados de forma que as perguntas fechadas tiveram suas respostas tabuladas, analisadas estatisticamente e dispostas em tabelas que proporcionaram uma caracterização dos alunos das três escolas, conforme sua situação socioeconômica; a partir daí conheceremos os sujeitos desta pesquisa, sabendo um pouco mais sobre as suas vivências.

Em um segundo momento, as respostas subjetivas foram analisadas com base na análise de conteúdo, organizadas segundo categorias que procuram demonstrar o que esses alunos falam sobre o seu bairro, o lugar onde moram, o ensino de Geografia, a escola, e como a sua realidade é evidenciada no ensino de Geografia.

3.5.1 Sexo

Como podemos observar conforme a tabela abaixo há uma predominância do sexo feminino nas três escolas estudadas. Constatamos ainda que na Escola 1 a quantidade de homens e mulheres é mais equilibrada e que nas Escolas 2 e 3 existe maior diferença entre essas quantidades.

TABELA 1 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ESCOLA, SEGUNDO SEXO, TERESINA-PI.

ESCOLAS	SEXO	
	MASCULINO	FEMININO
Escola 1	41,6%	58,4%
	47	66
Escola 2	37,7%	62,3%
	29	48
Escola 3	36,0%	64,0%
	33	57
Total	39,0%	61,0%
	109	170

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

3.5.2 Faixa Etária

Consideramos muito importante saber a idade dos alunos, pois pode significar mais ou menos experiências, mais conhecimentos adquiridos ao longo das vivências, o que pode ser considerado pelo professor e se tornar um instrumento no auxílio das aulas de Geografia. Outro aspecto também é o direcionamento para essa realidade, o que pode significar uma diferente forma de abordagem e até mesmo uma linguagem mais adequada.

Nas escolas pesquisadas, constatamos que há um predomínio de alunos na faixa etária entre catorze e dezenove anos (79% do total) conforme está demonstrado na Tabela 2; isso nos revela que a maioria não é de alunos repetentes ou que está retomando os estudos, uma vez que a faixa que compreende o Ensino Médio é de quinze a dezessete anos. Uma discrepância foi observada na Escola 2 (U. E. P. M. de Lourdes Rebelo), onde existe uma grande quantidade de alunos na faixa etária entre 20 e 29 anos, o que pode ser explicado pelos alunos do turno da noite, que, em geral, são trabalhadores que estão retornando aos estudos para concluir o Ensino Médio.

Na Escola 1, observamos que apenas 3,5% dos alunos pesquisados têm acima de dezenove anos. Na Escola 03, apesar da pesquisa ter sido realizada no turno da noite, é importante ressaltar que há um pequeno percentual de alunos fora da faixa etária do Ensino Médio, aproximadamente 15%.

Esses dados nos revelam que, apesar de se tratar do mesmo nível de ensino – Ensino Médio – existem públicos diferentes com objetivos diferentes, que merecem tratamentos diferenciados; esse fato realça um importante papel do professor como observador dessas realidades e mediador entre esses alunos e o conhecimento que construir em sala de aula, conhecer o seu alunado pode ser um primeiro e importante passo nesse processo.

TABELA 2 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ESCOLA, SEGUNDO FAIXA ETÁRIA, TERESINA-PI

ESCOLAS	FAIXA ETÁRIA (anos)		
	14 a 19	20 a 29	Mais de 29
Escola 01	96,5%	3,5%	0
	109	4	0
Escola 02	49,3%	45,5%	5,2%
	38	35	4
Escola 03	84,3%	13,5%	2,2%
	75	12	2
Total	79,2%	18,3%	2,5%
	221	51	7

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

3.5.3 Estado Civil e Presença de Filhos

Outra característica importante dos alunos estudados é seu estado civil e se eles têm filhos, pois podem implicar também outros tipos de vivências, responsabilidades e expectativas, diferenciando esses alunos dos demais. Sobre o estado civil, constatamos que é muito pequeno o percentual de alunos casados (4,7%) no total. A Escola 3 foi a que apresentou o maior número de alunos casados (9%) , enquanto a Escola 1 foi a que teve o menor, como pode ser observado na Tabela 3:

TABELA 3 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ESCOLA, SEGUNDO ESTADO CIVIL, TERESINA-PI

ESCOLAS	ESTADO CIVIL	
	SOLTEIRO	CASADO
Escola 01	98,2% 111	1,8% 2
Escola 02	96,0% 74	4,0% 3
Escola 03	91,0% 81	9,0% 8
Total	95,3% 266	4,7% 13

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

No que tange a presença de filhos, de acordo com a Tabela 4, podemos observar que a Escola 3 também foi a que apresentou maior quantidade de alunos com filhos (14,6%) e que a Escola 1 novamente teve o menor percentual (1,8%).

TABELA 4 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ESCOLA, SEGUNDO A PRESENÇA DE FILHOS, TERESINA-PI.

ESCOLAS	PRESENÇA DE FILHOS	
	SIM	NÃO
Escola 01	1,8% 2	98,2% 111
Escola 02	9,0% 7	91,0% 70
Escola 03	14,6% 13	85,4% 76
Total	7,9%	92,1%

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

É importante destacarmos dois fatos importantes: primeiro, apesar da Escola 2 ser a que apresenta alunos com a faixa etária mais elevada é na Escola 3 que existem mais alunos

casados ou com filhos; outro fato é que o percentual de alunos no total com filhos (7,9%) é maior do que o de alunos casados (4,7%), o que pode significar que existem muitos alunos com filhos e que não são casados.

3.5.4 Local de Nascimento

Na Tabela 5, podemos visualizar outra característica dos alunos pesquisados, que é a sua origem, saber se são alunos migrantes que vieram da zona rural para cidade ou se são alunos que já nasceram na cidade. Predominantemente, constatamos que os alunos nasceram na zona urbana (89,6%) do total. A Escola 2 foi a que apresentou o maior número de alunos oriundos da zona rural (24,7%), o que pode ser explicado pelo fato dessa zona absorver mão-de-obra migrante, geralmente pessoas que vem de cidades do interior para trabalharem em serviços domésticos.

TABELA 5 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ESCOLA, SEGUNDO LOCAL DE NASCIMENTO, TERESINA-PI

ESCOLAS	LOCAL DE NASCIMENTO	
	ZONA URBANA	ZONA RURAL
Escola 01	95,6% 108	4,4% 5
Escola 02	75,3% 58	24,7% 19
Escola 03	94,4% 84	5,6% 5
Total	89,6% 250	10,4% 29

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

3.5.5 Tipo de Moradia

Acerca do tipo moradia, consideramos importante saber se os alunos possuem moradia própria, o que pode significar uma convivência maior em um bairro. Na Tabela 6, observamos que predominam alunos com moradia própria (83,9%). Na Escola 2, existe um diferencial, que é um percentual maior de alunos (23,4%) que moram em outros tipos de moradia, ou seja, como agregados, em sua maioria moram no local do trabalho (o que será visualizado quando falarmos sobre as profissões desses alunos).

TABELA 6 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ESCOLA, SEGUNDO TIPO DE MORADIA, TERESINA-PI.

ESCOLAS	MORADIA		
	PRÓRIA	ALUGADA	OUTROS
Escola 01	93,0% 105	5,2% 6	1,8% 2
Escola 02	68,8% 53	7,8% 6	23,4% 18
Escola 03	85,4% 76	9,0% 8	5,6% 5
Total	83,9% 234	7,1% 20	9,0% 25

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

3.5.6 Local de Residência

Sobre o local da residência, conforme Tabela 7, dos alunos pesquisados constatamos que os alunos da Escola 1, em sua maioria(87,6%), não moram no mesmo bairro da sua escola; isso se deve ao fato da escola Liceu Piauiense estar localizada no centro da cidade, que é predominantemente comercial e administrativo. Esses alunos são provenientes de vários bairros da cidade, da zona rural e até mesmo de cidades vizinhas. Esse fato dá uma possibilidade ao professor de aproveitar essa diversidade, aproveitando um pouco dessa realidade de cada um. Apenas 12,4% afirmaram morar próximos à escola.

TABELA 7 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ESCOLA, SEGUNDO PROXIMIDADE DA RESIDÊNCIA DA ESCOLA, TERESINA-PI

ESCOLAS	PROXIMIDADE DA RESIDENCIA DA ESCOLA	
	SIM	NÃO
Escola 01	12,4% 14	87,6% 99
Escola 02	14,3% 11	85,7% 66
Escola 03	54,0% 48	46,0% 41
Total	26,2% 73	73,8% 206

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

Na Escola 2 também se observou um grande percentual de alunos que não moram no mesmo bairro da escola (85,7%), em sua maioria, eles vêm de bairros vizinhos da zona Leste. Na Escola 3, a maior parte dos alunos reside próximo ao colégio (54%) , e a outra parte (46%) vem de bairros vizinhos da própria zona Sudeste.

Consideramos que, quando se conhece de onde vem o aluno, qual o contexto em que ele está inserido, o que se passa no lugar onde ele mora, é possível conseguir um maior envolvimento dele nas aulas, uma vez que eles vão se sentir mais valorizados. Essa diversidade de lugares e de contextos (pois sabemos que mesmo dentro de uma mesma cidade podem se encontrar várias realidades) pode enriquecer as discussões através de um melhor conhecimento da cidade, do estado, conseguindo perceber a Geografia presente no próprio cotidiano.

3.5.7 Ocupação

Uma característica muito importante a ser considerada é se o aluno é trabalhador, uma vez que isso pode implicar diferentes perspectivas e posturas. Considerar o saber desse aluno é de primeira importância, uma vez que ele vivencia na prática situações que são tratadas nas aulas de Geografia: o mercado de trabalho, economia, dificuldade de conseguir um emprego, a experiência trazida por eles pode e deve ser aproveitada.

Sobre esse aspecto, constatamos, que a taxa de ocupação entre os alunos pesquisados foi maior na Escola 2 e Escola 3, respectivamente, 43% e 38,2%, resultado que já era esperado, uma vez que foi pesquisado também o turno da noite. A Escola 1 apresentou um pequeno percentual de alunos trabalhadores (13,3%), conforme pode ser observado na Tabela 9 os alunos que não exercem nenhuma atividade remunerada correspondem no geral a 70,6% e os que exercem somam 29,4%.

TABELA 8 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ESCOLA, SEGUNDO A TAXA DE OCUPAÇÃO, TERESINA-PI

ESCOLAS	TAXA DE OCUPAÇÃO	
	SIM	NÃO
ESCOLA 01	13,3%	86,7%
	15	98
ESCOLA 02	43%	57%
	33	44
ESCOLA 03	38,2%	61,8%
	34	55
TOTAL	29,4%	70,6%
	82	197

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

Quanto ao tipo de profissão exercida por esses alunos que afirmaram trabalhar, podemos encontrar diversas. Na Escola 1, que apresentou menos alunos trabalhadores e alunos como menor faixa etária, a atividade mais desenvolvida foi a de menor aprendiz, estagiário e ainda foi citada a de doméstica. Na Escola 2, a profissão mais citada entre os alunos trabalhadores foi a de doméstica, seguido de babá, comerciários e ainda outras em menor número como desenhista, funcionário público, segurança, secretária e garçõete. Na Escola 3, a atividade mais citada foi a de comerciário, seguida de estagiário e também em menor quantidade, como técnico em informática, cabeleireiro e atendente.

3.5.8 Renda Média

No que diz respeito à renda média dos alunos, constatamos que predominam alunos nas Escolas 1 e 3 na faixa de dois salários mínimos - 36,3% e 40,6% respectivamente - enquanto na Escola 2, a renda média da maioria dos alunos cai para um salário mínimo (32,5%).

Foi também na Escola 2 que se constatou o maior número de alunos na faixa de menos 1 salário (18,2%), enquanto essa foi com a alunos de menor renda, a Escola 3 foi a que apresentou um maior percentual de alunos com maior renda média. Como pode ser observado na Tabela 9, abaixo:

TABELA 09 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ESCOLA, SEGUNDO RENDA MÉDIA, TERESINA-PI

ESCOLAS	RENDA MÉDIA (salário mínimo da data da pesquisa)			
	MENOR QUE 1 SALÁRIO	1 SALÁRIO	2 SALARIOS	3 OU MAIS SALÁRIOS
Escola 01	6,2%	32,7%	36,3%	24,8%
	7	37	41	28
Escola 02	18,1%	32,5%	24,7%	24,7%
	14	25	19	19
Escola 03	15,7%	15,7%	40,6%	28,0%
	14	14	36	25
Total	12,5%	27,2%	34,5%	25,8%
	35	76	96	19

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

Os dados sobre a renda média dos alunos podem nos trazer muitas informações sobre as condições de acesso que esses alunos têm como, por exemplo, uma maior renda pode significar mais oportunidades de lazer e acesso à cultura, mais acesso a livros, internet, meios

de comunicação, pode implicar também em diferentes perspectivas quanto ao futuro. Por outro lado, pode gerar um sentimento de exclusão na sociedade, que, como sabemos, valoriza muito o “ter” por se pautar no sistema capitalista de produção.

Considerar esse fator torna-se muito importante, pois a educação pode ser uma chance de mudança de melhora nessas condições e isso deve ser levado em conta pelos professores e principalmente fazer com que os alunos visualizem essa possibilidade, passando a enxergar a escola não como um fardo a ser carregado, mas como uma possibilidade de aprender mais.

3.5.9 Objetos que possuem em casa

Atualmente o avanço tecnológico nos possibilita vários instrumentos de comunicação e informação. Cada dia mais, as informações e o conhecimento estão à disposição na televisão, na internet, sendo difundidos de forma rápida. Ter acesso a esse aparato tecnológico não é para todos, tendo em vista as gritantes desigualdades sociais existentes no nosso país.

Se por um lado esses instrumentos de comunicação podem significar mais acesso às informações e ao conhecimento, por outro lado, podem se transformar em armas da desinformação e acriticidade, pois é preciso saber filtrar o que é nos repassado diariamente através deles. No entanto, é inegável o papel desses recursos na sociedade e ainda da importante contribuição que eles podem dar ao ensino, principalmente o de Geografia.

Consideramos primordial perceber até que ponto os alunos se encontram inseridos ou excluídos nesses meios. Conforme a Tabela 10, observamos que a televisão está presente em todos os lares dos alunos entrevistados: 100% possuem televisor. O aparelho de DVD está presente em um elevado percentual: 90% do total dos alunos pesquisados possuem esse eletrônico. O vídeo cassete apresentou uma menor quantidade 16,8%, acreditamos que é por que se encontra ultrapassado em reação ao DVD.

O computador está presente em 41,2% das casas dos alunos entrevistados no geral, observamos que na Escola 3 essa média cai para 19,1%. Sobre os jornais diários apenas 17,2% no total afirmam ter acesso, esse número é maior na Escola 2, que vai para 19,5%.

Comparando as três escolas, constatamos que não há uma grande discrepância quanto ao acesso a esses bens, só destacamos o fato de que os alunos da Escola 3 são os que menos possuem computador em casa (19,1%), enquanto na Escola 1, esse número é de 46% e na Escola 2 é de 40,2%.

TABELA 10 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ESCOLA, SEGUNDO OBJETOS COGNITIVOS QUE POSSUEM EM CASA, TERESINA-PI

ESCOLA S	OBJETOS COGNITIVOS QUE POSSUI EM CASA				
	TV	DVD	COMPUTADOR	VÍDEO CASSETE	JORNAIS
Escola 01	100%	95,5%	46,0%	19,4%	16,8%
	113	108	52	22	19
Escola 02	100%	85,7%	40,2%	10,4%	19,5%
	77	66	31	8	15
Escola 03	100%	86,5%	19,1%	36,0%	15,7%
	89	77	32	17	14
Total	100%	90,0%	41,2%	16,8%	17,2%
	279	251	115	47	48

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

3.5.10 Forma como se mantém informado

Além de saber como os alunos têm acesso a esses meios de comunicação é importante também analisar como eles os utilizam, de que forma os alunos obtêm informações, que meios consideram como fontes efetivas no seu cotidiano.

Analisando a Tabela 11, constatamos que a fonte que atinge o maior número de alunos é a televisão, é assistindo a noticiário que a maioria afirmou se manter informada, 88,5% em média. Por outro lado, a leitura de jornais é a atividade de informação que aparece menos no cotidiano desses alunos, apenas 14% em geral afirmam ter esse hábito.

Apesar de nem todos os alunos possuírem computador em casa, a internet aparece de forma significativa, na Escola 1 (49,5%), na Escola 2 (36,3%) e na Escola 3 (48,4%). Observamos também que muitos alunos (66,3%) consideram a escola como uma importante fonte de informação sobre os fatos que ocorrem na sociedade.

TABELA 11 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ESCOLA, SEGUNDO FORMA COMO SE MANTÊM INFORMADOS, TERESINA-PI

ESCOLAS	FORMA COMO SE MANTEM INFORMADO			
	ASSISTE NOTICIÁRIOS	LÊ JORNAIS	ATRAVÉS DA INTERNET	NA ESCOLA
Escola 01	91,1%	9,7%	49,5%	72,5%
	103	11	56	82
Escola 02	95,0%	20,7%	36,3%	68,8%
	73	16	28	53
Escola 03	88,7%	13,5%	57,3%	56,1%
	79	12	51	50
Total	88,5%	14,0%	48,4%	66,3%

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

3.5.11 Atividade de Lazer

As principais atividades de lazer dos alunos pesquisados foram assistir à TV (21,1%) e acessar a internet (21,5%), seguido da prática de esportes (14,7%), festas no bairro (11,5%), ir à igreja (10,4%) e ler (8,6%). A opção ir ao “shopping” (7,9%) foi a menos citada no total. Como podemos observar na Tabela 12:

TABELA 12 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ESCOLA, SEGUNDO PRINCIPAL ATIVIDADE DE LAZER, TERESINA-PI

ESCOLAS	PRINCIPAL ATIVIDADE DE LAZER							
	VER TV	ACESSAR A “INTERNET”	FESTAS NO SEU BAIRRO	IR A IGREJA	IR AO “SHOPPING”	PRATICAR ESPORTES	LER	OUTROS
Escola 01	16,0%	25,6%	8,9%	10,6%	6,2%	19,5%	9,7%	3,5%
	18	29	10	12	7	22	11	4
Escola 02	18,2%	13,0%	15,6%	13,0%	15,6%	11,7%	10,4%	2,5%
	14	10	12	10	12	9	8	2
Escola 03	30,3%	23,5%	11,2%	7,8%	3,4%	11,2%	5,6%	6,7%
	27	21	10	7	3	10	5	6
Total	21,1%	21,5%	11,5%	10,4%	7,9%	14,7%	8,6%	4,3%
	59	60	32	29	22	41	24	12

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

A partir destes dados, podemos fazer as seguintes afirmações acerca dos alunos pesquisados: a televisão e a “Internet” estão muito presentes no seu cotidiano, sendo muitas vezes sua única opção de lazer; a prática da leitura não é considerada lazer ou ainda não é muito comum entre eles.

CAPÍTULO IV – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 O professor como mediador

*O processo de ensino é uma atividade conjunta de professores e alunos, organizado sob a direção do professor [...].
(Libâneo, 1994, p. 29)*

O processo de ensino-aprendizagem (sob uma ótica socioconstrutivista) não se situa como uma imposição de um professor dotado de conhecimentos para um aluno que os recebe prontos, mas deve ser um processo que se pauta na relação entre os dois que constroem juntos o conhecimento.

A mudança nessa relação requer muito mais do professor e da sua ação didática, uma vez que para ele não basta ser um repetidor de conteúdos, mas um facilitador da aprendizagem, um mediador capaz de conhecer os alunos e sua realidade, ter habilidade em saber e selecionar os conteúdos e ainda dominar as metodologias necessárias para intermediar o contato dos alunos com esse conhecimento, de modo que eles possam pensar e ter uma aprendizagem significativa, desenvolvendo habilidades e atitudes tornando-se capazes de resolver problemas práticos do dia-a-dia.

Desenvolver um trabalho em sala de aula pressupõe que o professor tenha uma postura de mediador, de atuar propondo problemas para que o aluno, a

partir do seu conhecimento prévio, possa, no grupo, criar situações-problema e desafios, transformando o conhecimento de senso comum em conhecimento científico. Uma atuação que não leve em conta essas questões está fadada a criar no aluno a desmotivação, porque não permite que ele aprenda. (CASTELLAR, 1999, p. 52)

A ação do professor deve ainda estar pautada na realidade, não deve estar restrita a sala de aula, tendo em vista um ponto de partida, um objetivo, um conhecimento ou uma habilidade a ser alcançada. Dessa forma, exige-se ainda que a prática docente esteja conectada com a realidade econômica, social, política e cultural em que está inserida.

Para realizar todas essas tarefas que se esperam desse profissional é primordial que ele possua uma formação sólida e capaz de lhe subsidiar nas suas práticas, que além de lhe capacitar na sua disciplina, guarneça-lhe de instrumentos pedagógicos para aperfeiçoar a sua relação com os alunos em sala de aula, de modo que o ensino-aprendizagem seja facilitado.

Essa formação não é apenas a inicial, mas também a continuada ao longo do seu exercício profissional. Libâneo aponta: “A formação profissional do professor implica, pois, uma contínua interpenetração entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente.” (1994, p. 28)

Apesar de tantas exigências, o professor ainda está carente de subsídios para realizar um melhor trabalho. Esteves (1991) *apud* Castellar (1999) afirma que é preciso melhorar as condições de trabalho dos professores: formação inicial, formação continuada, material de apoio, relação responsabilidade-horário e trabalho-salário; quando essas frentes foram trabalhadas poderá se cobrar do professor o melhoramento na relação ensino-aprendizagem.

O problema da educação perpassa por várias esferas, mas acreditamos que uma maior atenção para a preparação dos professores já seria um grande passo nessa conquista “[...] a desprofissionalização do professor passa, ainda hoje, pela negligência das instituições governamentais, tendo como consequência o descaso com a formação desse profissional que é precária, resultado da baixa qualidade do sistema educacional. (CASTELLAR, 1999, p. 49)

A atenção para o professor é fundamental para que se possa melhorar a educação, entender as suas necessidades como um profissional essencial na sociedade, que possui uma grande responsabilidade social:

Sua responsabilidade é preparar os alunos para se tornarem cidadãos ativos e participantes na família, no trabalho, nas associações de classe, na vida cultural e política. É uma atividade fundamentalmente social, porque contribui para a formação cultural e científica do povo, tarefa indispensável para outras conquistas democráticas. (LIBÂNEO, 1994, p.47)

No que se refere ao ensino de Geografia, essa responsabilidade se refere ao de possibilitar aos alunos um maior conhecimento do espaço geográfico mundial, do seu país, estado, cidade ou simplesmente do seu bairro, interpenetrando os conhecimentos científicos com aqueles vividos, orientando um aprendizado que reconheça a Geografia não como algo distante, mas como um saber que está presente no nosso cotidiano e que pode contribuir para um olhar mais crítico da sociedade.

Dessa forma, acreditamos que uma primeira atitude para entendermos como se processa a educação, em nosso caso, o ensino de Geografia, é conhecer o professor, que está diariamente convivendo com os problemas em sala de aula, que, a todo momento, está sendo desafiado a adequar sua prática, a enfrentar realidades contraditórias, que muitas vezes não tem condições de trabalho adequadas.

Apresentaremos agora uma descrição sucinta das entrevistas concedidas pelos seis professores, um pouco da sua formação, prática e de como fazem a interligação entre Geografia e a realidade do aluno.

4.1.1 Os professores da escola do Centro de Teresina-PI

Professora 01

- **Apresentação:**

A professora se graduou em Licenciatura Plena em Geografia no ano de 1996 pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Começou a lecionar logo que se formou, completando em 2009, 13 anos de experiência como professora de Geografia. Atualmente possui Especialização e ministra 28 aulas por semana na 2ª série do Ensino Médio no Liceu Piauiense, nos turnos manhã e tarde.

- **Sobre a Geografia e o seu papel na sociedade atual:**

Para ela a Geografia é a disciplina que trata da descrição, da análise e da explicação das interações entre homem e meio num determinado espaço e das transformações decorrentes desta. Descreve como sendo o papel dessa ciência na sociedade: “é fundamental para a compreensão das transformações naturais e antrópicas buscando uma harmonia e um equilíbrio homem/natureza”.

- **A Geografia no Ensino Médio e definição dos conteúdos:**

Sobre a Geografia no Ensino Médio, a professora defende que se deve ensinar o que está previamente estabelecido no currículo, discutir temas atuais como o desenvolvimento sustentável e ainda incentivar uma consciência crítica por parte dos alunos. Acerca da sua prática na definição dos conteúdos, relata que segue os currículos oficiais, procurando contextualizá-lo com a realidade dos alunos, através dos exemplos usando fatos ocorridos no bairro na cidade.

- **Dificuldades enfrentadas na prática docente:**

Para ela, as dificuldades na sua prática educativa se acentuam nas escolas públicas e destaca a falta de material de apoio, pouco incentivo e apoio da direção da escola para realização de aulas de campo, falta de apoio psicológico para os alunos, dentre outros. Ressalta, que apesar dessas dificuldades, a disciplina Geografia desperta bastante interesse por parte dos alunos.

- **Sobre o livro didático e as metodologias adotadas:**

Acerca do livro didático adotado pela escola, a professora afirma que ele deixa muito a desejar, principalmente no que se refere ao trato das questões locais e regionais mais inerentes à realidade dos alunos e que precisa complementar, usando materiais alternativos como: filmes, documentários e revistas. Quanto às metodologias a aula expositiva com o auxílio do livro didático, fotografia e exibição de vídeos são as mais utilizadas pela professora; em segundo lugar, ela destacou a realização de debates e, por último, as aulas de campo.

- **A relação entre a Geografia ensinada e os conhecimentos dos alunos sobre sua realidade e o lugar onde moram:**

A professora destacou a participação dos alunos na aula de Geografia, ressaltando que ela se acentua quando o assunto se refere a uma atualidade ou acontecimento do seu bairro, cidade e estado, enfatizou ainda que as notícias veiculadas em telejornais são bastante comentadas pelos alunos. Ela afirma que procura sempre relacionar os conteúdos ministrados com a realidade do aluno.

No que se refere à interligação entre os conteúdos de Geografia com o dia a dia dos alunos, a professora afirma: “Precisamos acabar com a idéia de que a Geografia é matéria ‘decorativa’ e que está distante dos alunos. A Geografia é vivida por eles”. A professora destaca que os problemas vividos pelos seus alunos no bairro, na cidade onde moram podem ser usados como temas geradores de discussões e podem ser integrados ao conteúdo programático. Ela afirma que ainda existem dificuldades, como a falta de material de apoio

didático, como mapas, e a escassez de recursos para a realização de práticas de campo, o que, segundo ela, dificulta sua prática no que diz respeito a fazer essa interligação entre conhecimento sistematizado e aquele trazido pelo aluno.

Professor 02

- **Apresentação:**

O professor, atualmente, ministra aulas na 3º série do Ensino Médio do Liceu Piauiense, nos turnos manhã e tarde, formou-se em 1980 em Geografia pela Universidade Federal do Piauí, possui vinte e cinco anos de prática docente em Geografia e já realizou duas pós-graduações *lato sensu*.

- **Sobre a Geografia e o seu papel na sociedade atual:**

Define a Geografia como “ciência/arte do conhecimento espacial” e considera que o seu papel na sociedade atual é o de formar consciências críticas. Afirma ter escolhido o curso de Geografia por se tratar de uma ciência de conhecimentos práticos.

- **A Geografia no Ensino Médio e definição dos conteúdos:**

Para ele, o conteúdo definido pelos currículos oficiais para o Ensino Médio está bom, no entanto, é preciso que se incluam mais práticas. Sobre a sua própria seleção de conteúdos, afirma que sempre tenta demonstrar esses conteúdos de uma forma prática, de modo que o alunado possa entendê-los na sua própria realidade.

- **Dificuldades enfrentadas na prática docente:**

Pequena carga horária, falta de recurso para realização de mais práticas de campo.

- **Sobre o livro didático e as metodologias adotadas:**

Ele avalia o livro didático adotado pela escola como bom e que, a partir dele, pode-se tratar a realidade dos alunos. Como metodologias usadas, ele destaca as aulas expositivas e as aulas de campo e afirma não haver dificuldades em fazer a ponte entre conhecimento sistematizado da Geografia trazida pelos currículos e a Geografia trazida pelos alunos a partir das suas vivências no lugar onde moram.

- **A relação entre a Geografia ensinada e os conhecimentos dos alunos sobre sua realidade e o lugar onde moram:**

Segundo ele, a disciplina desperta bastante interesse nos alunos. Ele ainda afirma que o bairro, a cidade, o estado são sempre tratados nas aulas de maneira crítica e os alunos participam bastante quando se trata do seu próprio cotidiano e que trazem assuntos como

políticas públicas da sua cidade, fenômenos naturais (como as enchentes) e os fatos sociais para a sala de aula. As discussões referentes a esses assuntos são as que mais chamam a atenção da classe e os estimula a dar opiniões, testemunhas, exercitarem sua crítica sobre a sociedade em que vivem.

Professora 03

- **Apresentação:**

A professora tem dez anos no magistério de Geografia, graduou-se no ano de 1997 pela Universidade Federal do Piauí em Geografia, fez curso de especialização e atualmente ministra aulas na primeira série do ensino médio no colégio Liceu. Sua carga horária semanal é de 48 horas/aulas.

- **Sobre a Geografia e o seu papel na sociedade atual:**

A escolha da professora pela Geografia se deu porque ela tinha afinidade com a disciplina no ensino médio. Para ela, a Geografia é a ciência “que conhece e compreende as relações sociais no espaço diariamente e suas consequências ambientais”. A professora destaca como sendo o papel dessa ciência na sociedade atual o fato de ser “necessária par o despertar do poder de argumentar e dar suporte para a compreensão das consequências sócio-ambientais resultantes de sua atuação no espaço”.

- **A Geografia no Ensino Médio e definição dos conteúdos:**

Para a professora, a Geografia no ensino médio deve tratar das paisagens naturais e sua transformação, a Geografia do consumo e da população principalmente no que se refere às relações sócio-espaciais. Sobre a definição dos conteúdos, a professora afirma que no planejamento anual a escola valoriza os assuntos que serão cobrados nos vestibulares.

- **Dificuldades enfrentadas na prática docente:**

Ela destaca como dificuldade de se ensinar Geografia no ensino médio a falta de leitura dos alunos e a cultura de valorizar os ‘bizus’¹⁸ para os vestibulares

- **Sobre o livro didático e as metodologias adotadas:**

No tocante ao livro didático, destaca que ele atende às necessidades do aluno, no entanto precisaria de uma adequação na linguagem, para ficar mais próxima do alunado. A metodologia mais utilizada é aula expositiva dialogada com auxílio do livro didático.

¹⁸ Dicas, lembretes que ajudam a memorizar os conteúdos.

- **A relação entre a Geografia ensinada e os conhecimentos dos alunos sobre sua realidade e o lugar onde moram:**

A participação dos alunos nas aulas de Geografia, segundo a professora, é razoável, no entanto, quando se refere a fatos do cotidiano, os alunos costumam participar mais, inclusive comentando notícias que viram através da internet. Sobre a importância de fazer a ligação dos conteúdos planejados com o cotidiano dos alunos, a professora destaca que considera necessário dar sentido aos conteúdos, mostrando para os alunos os reflexos que eles têm na sua vida prática. A dificuldade citada pela professora para fazer essa ligação é o tempo limitado das aulas e a falta de recursos didáticos.

4.1.2 Os professores da escola da Zona Leste de Teresina:

Professora 04

- **Apresentação:**

A professora se graduou em Geografia em 2001 pela Universidade Estadual do Piauí, possuindo oito anos de experiência como professora de Geografia. Fez curso de especialização e atualmente ministra 25 aulas por semana na Unidade Escolar Lourdes Rebelo, nas 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio, no turno da tarde.

- **Sobre a Geografia e o seu papel na sociedade atual:**

Segundo ela: “A Geografia é antes de tudo a realidade, o cotidiano do espaço. Geografia traduz um pouco de tudo, das questões ambientais, econômicas, sociais, políticas, religiosas”. Define ainda o papel dessa ciência na sociedade atual como o de dar mais ênfase nas relações homem-meio.

- **A Geografia no Ensino Médio e definição dos conteúdos:**

Para ela, a Geografia no ensino médio deve enfatizar a sociedade, questionando seu papel na transformação do espaço e, dessa forma, contribuir para a formação de cidadãos mais conscientes do seu papel nesse contexto. No que tange a escolha dos conteúdos afirma seguir o planejamento proposto pelos currículos, tentando adequá-lo à realidade dos alunos.

- **Dificuldades enfrentadas na prática docente:**

Ela destaca ainda que a principal dificuldade nessa esfera do ensino é fazer como que os alunos compreendam que fazem parte desse meio em que eles estudam, que ele é real e não está apenas nos livros, na teoria.

- **Sobre o livro didático e as metodologias adotadas:**

Avalia o livro como bom e esclarece que a principal metodologia é a aula expositiva dialogada, usando como principal recurso o livro.

- **A relação entre a Geografia ensinada e os conhecimentos dos alunos sobre sua realidade e o lugar onde moram:**

A professora afirma que a disciplina Geografia desperta bastante interesse dos alunos, no entanto reconhece que a maioria não tem uma participação efetiva nas aulas, assumindo uma postura de expectador. No entanto, relata que os alunos apontam fatos do seu cotidiano que tem haver com que está sendo discutido durante as aulas de Geografia.

No que tange ao tratamento dos assuntos do lugar do aluno do seu bairro, cidade e estado, a professora afirma: “Trazer a discussão em sala de aula para o ‘espaço’ mais próximo do aluno torna o ensino muito mais proveitoso e participativo. O aluno se localiza, identifica-se e acaba criando um elo de aprendizagem com o conteúdo abordado”. Para ela é importante fazer o aluno se sentir parte integrante da sociedade. A professora observa que os alunos não trazem discussões sobre problemas no bairro, na cidade, falta um pouco de senso crítico por parte deles. Como dificuldade no que se refere a fazer a ligação entre o conhecimento sistematizado e o conhecimento trazido pelo o aluno, ela destaca a falta de leitura e embasamento teórico dos alunos.

Professora 05

- **Apresentação:**

A professora atualmente possui curso de pós-graduação *lato sensu* e ministra doze aulas semanais nas 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio. Sua graduação em Geografia foi em 2003 pela Universidade Estadual do Piauí, possui nove anos de experiência como professora, pois começou a lecionar antes de concluir a graduação.

- **Sobre a Geografia e o seu papel na sociedade atual:**

A escolha pela Geografia aconteceu porque a professora considera os conhecimentos dessa área mais amplos, críticos e transformadores. Para ela, a Geografia se define como: “Ciência que estuda o espaço e as modificações ou transformações que a humanidade impõe sobre o mesmo”. Sobre a importância dessa ciência, ela considera que é atualizar o conhecimento sobre as mudanças no espaço mundial.

- **A Geografia no Ensino Médio e definição dos conteúdos:**

No ensino médio, a professora atenta para o fato que é importante tratar a própria realidade do aluno, ajudando a desenvolver uma consciência crítica sobre a sociedade. Sobre a escolha dos conteúdos, ela afirma que os definidos pelos PCNs são adequados. No tocante a sua própria prática de definição dos conteúdos, relata que considera os conhecimentos prévios dos alunos e que sempre observa os conteúdos cobrados pelos vestibulares.

- **Dificuldades enfrentadas na prática docente:**

A principal dificuldade no ensino de Geografia destacada pela professora é a falta de recursos audiovisuais e ressalta ainda que isso se deve ao fato da escola ser pública.

- **Sobre o livro didático e as metodologias adotadas:**

A professora avalia o livro adotado pela escola satisfatório no que se refere aos conteúdos sobre Geografia geral e do Brasil, mas ressalta que faltam livros que tratem melhor da Geografia do Piauí, no nível de ensino médio.

- **A relação entre a Geografia ensinada e os conhecimentos dos alunos sobre sua realidade e o lugar onde moram:**

A professora afirma que a disciplina Geografia desperta bastante interesse nos alunos e que eles costumam participar efetivamente das aulas, principalmente, quando o assunto se refere às atualidades ou fatos do cotidiano. Para ela é importante tentar fazer a ligação dos conteúdos planejados com o cotidiano dos alunos “Eles participam mais, pois têm suas próprias experiências para contar”. Ressalta ainda que os alunos costumam discutir assuntos do seu bairro, cidade e que não há dificuldades em fazer essa ligação.

4.1.3 O professor da escola da Zona Leste de Teresina

Professor 06

- **Apresentação:**

O professor foi graduado em Geografia pela Universidade Estadual do Piauí no ano de 2005, porém já possui 07 anos de docência em Geografia, pois começou antes de se formar. Atualmente ministra 17 aulas por semana nas 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio, no turno da noite, na Unidade Escolar Santa Inês.

- **Sobre a Geografia e o seu papel na sociedade atual:**

Para ele, a Geografia é “uma ciência que estuda a natureza e sua relação com a sociedade” e destaca seu principal papel na sociedade atual como sendo o de mostrar o impacto ambiental causado pelo homem. A escolha pela Geografia se deu pelo seu gosto por mapas e por curiosidades sobre países e lugares.

- **A Geografia no Ensino Médio e definição dos conteúdos:**

Para ele, o objetivo desta disciplina no ensino médio é “formar um cidadão consciente de seus atos, com direitos e deveres, preparando o aluno para a vida em sociedade”. Acerca da escolha dos conteúdos, o professor afirma que são aqueles trazidos pelos livros didáticos, pois é o material que os alunos têm mais fácil acesso.

- **Dificuldades enfrentadas na prática docente:**

Sobre as dificuldades de se ensinar Geografia neste nível de ensino, destaca o pouco de tempo devido à pequena carga horária (menor ainda no turno da noite) e a falta de recursos para tornar as aulas mais interessantes

- **Sobre o livro didático e as metodologias adotadas:**

Avalia o livro adotado pela escola como bom. A metodologia mais usada pelo professor é a aula expositiva e dialogada com o auxílio do livro e por último as aulas de campo.

- **A relação entre a Geografia ensinada e os conhecimentos dos alunos sobre sua realidade e o lugar onde moram:**

O professor afirma que os alunos parecem indiferentes à disciplina Geografia, mas ressalta que há um interesse em se discutir assuntos relativos ao dia a dia, fatos do bairro e da cidade. Ele observa que há uma participação maior dos alunos, quando os assuntos são trazidos para a sua realidade e justifica que isso acontece porque eles conseguem compreender melhor o conteúdo.

O professor considera ser muito importante fazer a ligação dos conteúdos com a realidade do aluno e faz isso sempre exemplificando com acontecimentos do bairro e da cidade do aluno, citou o caso das enchentes no estado, que despertou o interesse dos alunos para discussões sobre o clima e a falta de infra-estrutura das cidades. Através dessa prática, o professor observa que a compreensão por parte do aluno se torna mais fácil. Destacou ainda que os alunos sempre comentam assuntos que viram através da mídia.

Categorias	Professor 1	Professor 2	Professor 3
Tempo de Experiência	13 anos	25 anos	10 anos
Formação	Pós-graduação <i>latu sensu</i>	Pós-graduação <i>latu sensu</i>	Pós-graduação <i>latu sensu</i>
Carga Horária semanal	28 horas/aula	28 horas/aula	48 horas/aulas
Definição para Geografia	Disciplina que trata da descrição, análise e explicação das interações entre homem e meio num determinado espaço e das transformações decorrentes desta.	Ciência/arte do conhecimento espacial.	Ciência que conhece e compreende as relações sociais no espaço diariamente e suas consequências ambientais
Importância da Geografia	Compreender as transformações naturais e antrópicas no espaço.	Formar cidadãos críticos.	Despertar o poder de argumentar e dar suporte para a compreensão das consequências sócio-ambientais resultantes de sua atuação no espaço.
Papel da Geografia no Ensino Médio	Ensinar o que está definido no currículo, discutir temas atuais, incentivar uma consciência crítica nos alunos.	Formar cidadãos críticos.	Tratar das paisagens naturais e sua transformação, a Geografia do consumo e da população principalmente no que se refere às relações sócio-espaciais.
Como faz a seleção dos conteúdos	Segue os currículos oficiais procurando contextualizá-lo com a realidade dos alunos.	Utiliza os currículos oficiais para o Ensino Médio e sempre tenta demonstrar esses conteúdos de uma forma prática.	Segue o planejamento anual da escola, que valoriza os assuntos que serão cobrados nos vestibulares.
Como faz a ligação entre os conteúdos e o cotidiano dos alunos	Os problemas vividos pelos seus alunos no bairro, na cidade onde moram podem ser usados como temas geradores.	O bairro, a cidade, o estado são sempre tratados nas aulas de maneira crítica.	Mostra para os alunos os reflexos que os conteúdos têm na sua vida prática.
Dificuldades de ensinar Geografia	A falta de material de apoio, pouco incentivo e apoio da direção da escola para realização de aulas de campo.	Não relatou.	A falta de leitura dos alunos, a cultura de valorizar os 'bibus' para os vestibulares e a falta de tempo.

Figura 10 – Quadro síntese das respostas dos professores 1,2,3.
 Fonte: Pesquisa Direta (L. P. SANTOS, 2009)

Categorias	Professor 4	Professor 5	Professor 6
Tempo de Experiência	8 anos	9 anos	7 anos
Formação	Pós-graduação <i>latu sensu</i>	Pós-graduação <i>latu sensu</i>	Pós-graduação <i>latu sensu</i>
Carga Horária semanal	25 horas/ aulas	12 horas / aulas	17 horas/ aulas
Definição para Geografia	É antes de tudo a realidade, o cotidiano do espaço. Traduz um pouco de tudo, das questões ambientais, econômicas, sociais, políticas, religiosas.	Ciência que estuda o espaço e as modificações que a humanidade impõe sobre o mesmo.	Ciência que estuda a natureza e sua relação com a sociedade.
Importância da Geografia	Dar mais ênfase nas relações homem-meio.	Atualizar o conhecimento sobre espaço mundial.	Mostrar o impacto ambiental causado pelo homem.
Papel da Geografia no Ensino Médio	Enfatizar a sociedade questionando seu papel na transformação do espaço e contribuir para a formação de cidadãos mais conscientes do seu papel neste contexto.	Tratar a própria realidade do aluno, ajudando a desenvolver uma consciência crítica.	Formar um cidadão consciente de seus atos, com direitos e deveres, preparando o aluno para a vida em sociedade.
Como faz a seleção dos conteúdos	Segue o planejamento proposto pelos currículos tentando adequá-lo a realidade dos alunos.	Os adotados nos PCNs, considerando os conhecimentos prévios dos alunos e que sempre observa os conteúdos cobrados pelos vestibulares.	Aqueles trazidos pelos livros didáticos, pois é o material que os alunos têm mais fácil acesso.
Como faz a ligação entre os conteúdos e o cotidiano dos alunos	Trazendo a discussão em sala de aula para o 'espaço' mais próximo do aluno.	Utilizando as próprias experiências dos alunos.	Exemplificando com acontecimentos do bairro e da cidade do aluno.
Dificuldades de ensinar Geografia	Fazer como que os alunos compreendam que fazem parte desse meio em que eles estudam, que ele é real e não está apenas nos livros, na teoria.	A falta de recursos audiovisuais e ressalta ainda que isso se deve ao fato da escola ser pública.	Pequena carga horária (menor ainda no turno da noite) e a falta de recursos para tornar as aulas mais interessantes.

Figura 11 – Quadro síntese das respostas dos professores 4,5,6.
Fonte: Pesquisa Direta (L. P. SANTOS, 2009)

4.1.4 Os professores como mediadores entre o conhecimento geográfico e as vivências dos alunos no lugar onde moram.

Muito se questiona sobre o conhecimento que o aluno traz consigo oriundo de suas vivências cotidianas, que são originadas de sua prática diária, das suas relações sociais, da convivência com um lugar específico. Quando se trata da Geografia, essa discussão se torna mais pertinente, uma vez que, essa ciência estuda as relações próprias do homem com o espaço, perpassando por várias esferas da vida em sociedade.

Resende (2002), ao estudar o saber do aluno pré-escolar, constatou que existe um saber geográfico anterior à escola e que está estreitamente vinculado ao modo como o aluno se enquadra no processo de produção. Além disso, a autora alerta para o perigo de não se considerar o aluno como habitante do espaço que estuda.

A questão que chamou a nossa atenção para a realização desta pesquisa foi a de saber se esse conhecimento (que nós estamos chamando de vivências que o aluno adquire no lugar onde mora) pode ser mobilizado nas aulas de Geografia.

Consideramos o papel fundamental do professor nesse processo, tendo em vista ainda uma busca de novas alternativas para a aula, de modo que possa se tornar mais interessante e instigante para os alunos.

Sobre os professores estudados, constatamos que há uma conscientização da importância dessa prática de interligar esses dois conhecimentos, mas que, por muitas vezes, a sua efetivação esbarra em muitas dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar.

Um primeiro ponto a ser destacado é a formação dos professores; como já foi mencionada, essa é uma questão que precisa ser debatida, pois não adianta falarmos em mudanças ou melhorias na educação se não se acorda para esse elemento tão importante. Como esperar um professor dinâmico, preparado, atualizado, consciente de sua responsabilidade social se não se instrumentaliza esse profissional desde sua graduação até um acompanhamento na sua prática docente, através de cursos de aperfeiçoamento.

Dos professores que estudamos, cinco são pós-graduados e apenas um tem somente graduação. No entanto, essa informação não nos permite saber até que ponto os cursos hoje oferecidos estão voltados para a formação do professor, enquanto esse elemento mediador que esperamos, esse é um questionamento passível de outro estudo. No que tange a nossa pesquisa, reconhecemos que é imprescindível que esses cursos estejam voltados não somente para os conteúdos geográficos, mas também para a forma como esse profissional vai lidar com as situações reais em sala de aula, ou seja, uma formação teórica e prática.

É muito comum se conhecer os conceitos, teorias; o mais difícil é saber como mediá-los de modo que esse conhecimento se torne interessante para os alunos, chamando sua atenção. Na Geografia é preciso ultrapassar a fama de ser uma disciplina chata e decorativa. Entendemos que ao tratar o aluno como possuidor de um conhecimento sobre a realidade que se estuda, estaremos oportunizando a sua maior participação e envolvimento: “Se o espaço não é encarado como algo em que o homem (o aluno) está inserido, natureza que ele próprio ajuda a moldar, a verdade geográfica do indivíduo se perde, e a geografia torna-se alheia a ele”. (RESENDE, 2002, p. 84).

Além da formação do professor, outro ponto a se considerar é a forma como esses professores concebem a disciplina que ensinam; nesse aspecto, procuramos entender como os professores estudados entendem a Geografia e sua importância para a sociedade. Analisando o que foi dito, em quase todas as respostas, destaca-se a relação entre a sociedade e a natureza na transformação do espaço, apenas uma professora não citou essa relação.

Sobre a importância dessa disciplina/ciência foi destacado o entendimento das relações entre o homem e meio, da sociedade, do cotidiano, do espaço mundial e ainda do cotidiano. Através dessas respostas, percebemos que está claro para os professores a Geografia como uma ciência que nos ajuda a entender melhor o meio em que vivemos, na medida em que procura desmitificar o espaço, entendendo como uma esfera natural e social, ao mesmo tempo.

A Geografia e o seu papel no ensino médio foram evidenciados pelos professores pesquisados; em cinco falas, notamos que há preocupação com a formação de consciências críticas e de cidadãos, há também a ênfase no fato de que, nessa fase do ensino, essa disciplina deve estar empenhada em ajudar o aluno a compreender melhor o mundo, a sociedade, através de um pensamento crítico e sendo capaz de exercer sua cidadania, uma vez que o conhecimento das relações que se processam no espaço em todas as escalas é imprescindível para esse fim:

Para ter eficácia, o processo de aprendizagem deve, em primeiro lugar, a partir consciência da época em que vivemos. Isso significa saber o que o mundo é e como ele se define e funciona, de modo a reconhecer o lugar de cada país no conjunto do planeta e o de cada pessoa no conjunto da sociedade humana. É desse modo que se podem formar cidadãos conscientes, capazes de atuar no presente e de ajudar a construir um futuro melhor. (SANTOS, 1994, p.121)

Esse entendimento por parte dos professores é muito importante, pois vislumbra que, através do melhor conhecimento da realidade, pode-se melhor conviver com ela e ainda a Geografia como um saber que possibilita uma visão crítica, pois nos ajuda a entender o porquê de muitos fatos que vivenciamos diariamente.

Como vimos, os professores estudados estão cientes de uma Geografia para a vida que ajude ao aluno a pensar a sociedade e nela melhor atuar como cidadão, no entanto ainda são muitas as dificuldades enfrentadas para que essas concepções se transformem em práticas efetivas que estejam presentes de forma mais rotineira nas suas aulas.

Entre as dificuldades citadas pelos docentes estudados estão: falta de material de apoio, pequena carga horária (o que se agrava por se tratar do ensino médio e ainda mais no turno da noite), falta de acompanhamento dos alunos, falta de leitura dos alunos, pressão por causa do vestibular, falta de recursos que podem ajudar a aula a se tornar mais interessantes, pouco apoio na realização de práticas de campo e ainda a dificuldade de levar os alunos a se sentirem parte do conteúdo estudado.

Segundo os professores, esses problemas contribuem para uma queda de qualidade nas aulas dessa disciplina. Questões como falta de material de apoio e recursos didáticos poderiam ser equacionados por meio de maiores investimentos nesse setor, o que realmente possibilitaria maiores opções para o profissional de educação preparar suas aulas. A realização de práticas de campo é uma opção que certamente auxilia na aprendizagem, pois oportuniza o aluno a ter um contato prático com o conteúdo em estudo, o que se torna interessante e enriquecedor.

A pequena carga horária é um problema de currículo, já é imposta pelo sistema escolar. Essa situação é agravada pela imposição dos conteúdos cobrados e pelas datas dos vestibulares.

No que se refere à falta de leitura dos alunos, esse é um entrave que dificulta a educação de um modo geral, pois quando se chega ao ensino médio já se tem uma cultura escolar e reverter esse quadro não é uma tarefa fácil. O gosto pela leitura, pelos livros pode contribuir muito para um melhor aprendizado não só em Geografia, mas em todas as disciplinas. O professor não pode obrigar o aluno a se habituar a ler, mas pode incentivá-lo.

Destacamos ainda a sobrecarga de aulas que muitos professores possuem, ou seja, com muitas aulas a ministrar, fica comprometido o tempo de planejamento e preparação das aulas, o que pode recair sobre a qualidade do ensino. Entre os professores pesquisados, observamos que essa carga horária chega até a 48 horas/ aulas semanais.

Uma dificuldade citada pela Professora 4 nos chamou atenção, ela relatou que é difícil fazer com que os alunos entendam que fazem parte da Geografia que é ensinada, que ela não está presente apenas nos livros. É exatamente nesse ponto que entendemos que a Geografia pode contribuir muito para formação de um cidadão mais crítico, quando ela passar a ser vista no dia a dia, ou nas palavras de Resende:

Se nós, professores, passássemos a considerar devidamente o saber do aluno (seu espaço real), integrando-o ao saber espacial que a escola deve transmitir-lhe – o que, segundo-me parecia, supõe repensar o objeto mesmo da geografia que ensinamos -, tal atitude poderia trazer profundas e benéficas consequências a nossa prática de ensino. (2002, p. 84)

Um dos principais aspectos que norteiam a prática de ensino é a metodologia escolhida para trabalhar o conteúdo, ou seja, é forma que se encaminham as discussões que se oportuniza ao aluno construir o conhecimento. Conforme as respostas dos professores pesquisados, constatamos que a aula expositiva dialogada ainda é a prática mais recorrente e que o livro didático é o recurso mais usado por eles.

O livro didático é uma ferramenta muito importante, que facilita e sistematiza as aulas, no entanto ele não pode ser visto como uma verdade absoluta e inquestionável. O professor precisa ter uma visão crítica diante desse recurso, para saber extrair o que ele tem de positivo e desprezar o que não contribui efetivamente com sua aula.

Uma das questões sobre o livro didático é a sua conexão com a realidade dos alunos esse é um questionamento que deve estar presente, pois, apesar de ser um único país, o Brasil apresenta uma grande diversidade, com vários contextos que dificilmente serão todos abordados em um único livro. Nesse âmbito, o professor deve estar atento em procurar novas alternativas, outros materiais que tratem da realidade dos seus alunos.

Na avaliação do livro didático utilizado por suas escolas, os professores estudados afirmaram em geral que são satisfatórios, no entanto precisam ainda melhorar muito no que diz respeito às questões locais e regionais e ainda precisariam de uma linguagem mais adequada que chamasse mais atenção dos alunos.

Encontramos nesse aspecto um entrave à prática que nos propomos estudar, isto é, a interpenetração dos conhecimentos geográficos escolares e científicos com aquelas vivências trazidas pelo aluno, que foram adquiridas no seu cotidiano e que estão muito ligadas ao lugar onde moram. O livro didático muitas vezes ainda é o mais forte aliado do professor ao preparar as suas aulas, no entanto na maioria das vezes, esse livro não está a contento no que

diz respeito a tratar dos contextos mais próximos: o bairro, a cidade, o estado em que aluno mora, e, nesse ponto, a realidade mais próxima do aluno pode ficar esquecida nas aulas de Geografia; é preciso que haja essa complementação do professor procurando a significação dos conteúdos trazidos pelos livros na vida dos alunos:

Ao trabalhar esse conteúdo definido por ambos, o método emerge, agora de maneira significativa. Portanto, dos conteúdos abstratos, sem sujeito definido, sem sentido para a sua realidade cotidiana (histórica), de uma repetição monótona e seqüencial das páginas de um livro qualquer [...] passa-se na prática para um processo de construção (lenta, é verdade) da identidade própria de cada sujeito e do seu possível trabalho frente à sociedade internamente dividida, desigual, a que pertence. (VLACH, 1987, p. 55)

Um aspecto muito importante é identificar como é feita a escolha dos conteúdos a serem discutidos; como já discutimos anteriormente, os currículos oficiais são apenas propostas que funcionam como norteadores; muitas vezes, podem ser vistos como uma imposição, mas, mais uma vez, entra o discernimento do professor e o seu conhecimento sobre a realidade em que trabalha.

Os professores pesquisados afirmam que os conteúdos propostos pelos currículos oficiais são adequados, no entanto é preciso que sejam contextualizados conforme a realidade do aluno. No entanto, observamos que nenhum dos professores pesquisados ressaltou a importância de se considerar o conhecimento que o aluno já tem, que, mesmo não sendo organizadas, poderiam contribuir para o processo ensino-aprendizagem:

Nós, professores de geografia, temos a oportunidade de transformar essas percepções desordenadas, baseadas em uma dinâmica funcional, em conteúdos de habilidades significativas para o desenvolvimento da inteligência. A escola deveria ressignificar essas ideias prévias. (SOMMA, 1999, p. 162)

Os professores ainda destacaram que os assuntos cobrados nos vestibulares são incluídos no planejamento e ainda seguem a seqüência trazida pelo livro didático adotado pela escola, pois afirmam que esse material é o que os alunos têm de mais fácil acesso.

Evidenciamos agora como os professores estudados concebem a relação entre os conhecimentos geográficos sistematizados e aqueles trazidos pelos seus alunos construídos cotidianamente. Primeiramente todos consideram muito importante que seja feita essa ligação, que os conteúdos devem ser sempre enquadrados nos contextos dos alunos.

Inserir questionamentos sobre os problemas que ocorrem no bairro, na cidade, sobre as notícias que são veiculadas nos meios de comunicação sempre chama atenção dos alunos e até os leva a participar mais das aulas, conforme as afirmações dos professores pesquisados. “Trazer a discussão em sala de aula para o ‘espaço’ mais próximo do aluno torna o ensino muito mais proveitoso e participativo. O aluno se localiza, identifica-se e acaba criando um elo de aprendizagem com o conteúdo abordado”.(PROFESSORA 4)

Foi ainda observado pela Professora 3 que os alunos estão muito expostos a informações, principalmente pela internet, que são trazidas para a sala de aula e podem ser temas geradores de discussões. Esse ponto destacado é relevante, uma vez que os meios de comunicação estão muito presentes na vida desses alunos (principalmente a TV e a internet) trazendo muitas informações, que precisam ser interpretadas; a Geografia pode auxiliar nesse entendimento: “Questionar o que a mídia apresenta é fundamental, pois, sem dúvida, qualquer criança ou adolescente passa horas em frente à televisão”.(KAERCHER, 2002, p. 140)

Outro aspecto levantado também pelos professores no tocante a ligação entre a Geografia sistematizada e os conhecimentos do aluno é que quando se faz esse elo, provocando o aluno através de um fato, realidade ou lugar que ele conhece bem é que ele sempre tem algo para acrescentar, como destaca a Professora 5: “Eles participam mais, pois têm suas próprias experiências para contar”. Esse ato de ouvir os alunos pode ser enriquecedor:

Parece claro que quanto mais ouvimos os alunos ou, melhor, os provocamos a falar, mais material temos para prepararmos nossas aulas e melhor entendermos seus interesses e sua lógica. Muitas vezes, tomamos, precipitadamente, como ‘errados’ certos dizeres ou pensamentos de alunos, sem nos darmos conta de que seu raciocínio encontra-se em nível distinto do nosso e que, o que para nós é um ‘erro’, para eles pode ser um caminho, um ponto de partida para um entendimento. (KAERCHER, 2002, p. 139)

Ao considerar essas vivências também vai se evidenciado o aspecto prático dessa disciplina. Toda ciência tem um objetivo, uma finalidade social, ou seja, existe para conhecer um tipo de fenômeno e ajudar a sociedade a conhecer mais sua realidade e resolver problemas práticos. Dessa forma, a disciplina ensinada na escola também tem uma função, está no currículo porque tem um papel a ser desempenhado.

A consideração da vivência no ensino, na verdade, não se deve restringir ao início do processo, de nada serve o conhecimento propiciado pelo ensino se não tiver resultados na vivência prática. E é nesse ponto que se deve destacar

a ligação da aprendizagem de conceitos e a formação de atitudes, de valores e de convicções para a vida cotidiana. (CAVALCANTI, 2001, p. 149)

Foi esse aspecto prático citado também pelos professores pesquisados, ou seja, quando se contextualiza os conteúdos planejados conforme o que o aluno já conhece, eles percebem a Geografia que está presente nas suas próprias vidas. “Precisamos acabar com a ideia de que a Geografia é matéria ‘decorativa’ e que está distante dos alunos. A Geografia é vivida por eles”. (PROFESSORA 1)

Um exemplo muito citado nesta pesquisa foram as enchentes que aconteceram na cidade de Teresina no ano de 2009; através desse acontecimento trágico que atingiu todos direta ou indiretamente vieram vários assuntos à tona, como: o clima, por que em alguns anos chove mais, as casas construídas nas margens dos rios, o que evidencia o problema da habitação urbana, os cuidados com o meio ambiente, a necessidade de se ter um melhor planejamento na cidade, os transportes públicos, entre outros. Esse é apenas um exemplo de como os fatos que ocorrem no lugar mesmo onde os alunos moram podem gerar uma reflexão sobre os temas geográficos, de uma forma que vai despertar curiosidade e interesse por parte dos alunos.

Entendendo as diversidades que existem na escola, uma vez que nelas se encontram alunos de diferentes lugares e que cada um deles contribui com experiências próprias, jeitos peculiares de viver e entender o mundo, pode se ensinar uma Geografia mais crítica, mais comprometida. Dessa forma, ratificamos a importância dessa prática efetivamente existir na sala de aula, resgatar as experiências dos alunos nos seus lugares, que essas sejam consideradas e utilizadas como pano de fundo para uma aprendizagem mais significativa.

Se, por um lado, os professores precisam considerar seus alunos no conjunto da humanidade, não perdendo de vista, portanto, traços universais a serem preservados e/ou construídos/reconstruídos, por outro, é preciso considerar a diversidade presente no contexto escolar, contextualizando-a, especificando-a no lugar, afinal, as diversidades não são todas iguais, os lugares fazem com que as experiências dessas diversidades também sejam diferentes. (CAVALCANTI, 2005, p. 70)

É nesse sentido de procurar meios de conjugar a Geografia com essa possibilidade de se discutir o lugar onde o aluno mora levando a um melhor conhecimento dele, a uma possibilidade de discussão, de um posicionamento mais crítico, podemos através da prática

docente contribuir para a formação de cidadãos mais conscientes da realidade em que estão inseridos.

4.2. A relação da Geografia e o conhecimento cotidiano vivido no lugar, na visão dos alunos.

Passamos agora a analisar de que forma os alunos pesquisados se relacionam com a escola, com o estudo, com a disciplina Geografia, com o lugar onde moram e ainda de que forma fazem a relação entre essa disciplina e o seu cotidiano e como percebem a Geografia na sua própria realidade, no lugar em que vivem.

Nesse momento, utilizaremos dados quantitativos, analisando os dados que estarão dispostos em tabelas e também discutiremos as respostas desses alunos a questões subjetivas, que foram analisadas e agrupadas em categorias, usando como base a análise de conteúdo.

4.2.1 Gosto pelo estudo

No que se refere ao gosto pelo estudo, constatamos que os alunos das três escolas afirmaram gostar de estudar (84,6%), conforme Tabela 13. Não houve diferenças significativas entre as 3 escolas; somente na Escola 3, observamos um maior percentual de alunos que responderam não gostar de estudar (20,2%).

TABELA 13 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ESCOLA, SEGUNDO GOSTO PELO ESTUDO, TERESINA-PI

ESCOLAS	GOSTO PELO ESTUDO	
	SIM	NÃO
Escola 01	85,8%	14,2%
	97	16
Escola 02	88,3%	11,2%
	68	9
Escola 03	79,8%	20,2%
	71	18
Total	84,6%	15,4%
	236	43

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009

Entendemos, portanto, esses dados como positivos uma vez que grande maioria dos alunos afirma ter o gosto pelo estudo, o que acreditamos que pode facilitar o próprio aprendizado e a sua relação com a escola.

4.2.2 A importância da escola

Outro ponto constatado foi como os alunos pesquisados concebem a importância da escola; quando feita essa pergunta, os alunos responderam livremente e suas assertivas foram agrupadas em categorias que estão apresentadas na Tabela 14, abaixo:

TABELA 14: DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS, POR ESCOLA, SEGUNDO JUSTIFICATIVAS EM RELAÇÃO À IMPORTANCIA DA ESCOLA

PONTOS CITADOS	RESPOSTAS DOS ALUNOS POR ESCOLA			
	ESCOLA 1	ESCOLA 2	ESCOLA 3	TOTAL
Relacionados com a formação da cidadania, do caráter e de bons valores	14,2% 16	0 0	8,0% 7	8,2% 23
Relacionados com a preparação para o vestibular e para o mercado de trabalho	8,8% 10	9,0% 7	11,0% 10	9,7% 27
Relacionados com a perspectiva de um futuro melhor	31,9% 36	30% 23	27% 24	29,7% 83
Relacionados com o aprendizado e desenvolvimento intelectual	33,6% 38	55,8% 43	40,4% 36	42% 117
Relacionado com a interação e convívio social	7,0% 8	1,2% 1	8,0% 7	5,7% 16
Relacionado com a aprendizagem para o dia a dia	4,5% 5	4% 3	5,6% 5	4,7% 13
Total	113	77	89	279

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

Constatamos as mais variadas justificativas sobre a importância da escola, que foram englobadas nas categorias acima descritas. O motivo que predominou foi a escola ser importante, por proporcionar aprendizado e desenvolvimento intelectual, que foi citado por 117 alunos. O segundo maior número de respostas (83) foi a escola ser importante para se ter um futuro melhor.

Outras justificativas menos apontadas foram: a escola ser importante na preparação para a cidadania (23 respostas), qualificação para o vestibular e mercado profissional (27), ajudar na interação e convívio social (16) e ainda adquirir conhecimentos para o dia a dia (13).

Desatacamos a escola vista não somente como um lugar onde se adquire apenas conhecimentos para a preparação para o mercado de trabalho, mas também o seu papel na formação de cidadãos, ou seja, quando atua preocupada com o surgimento de bons valores e comportamentos preocupados com o bem-estar social, além disso, voltada também para a vida

prática, ajudando ao aluno não somente no futuro profissional, mas atenta para a preparação para a vida. Como vimos, muitos alunos também esperam isso da instituição escolar.

4.2.3 Gosto pela Geografia

No que se refere à relação dos alunos com a disciplina Geografia, verificamos que na maioria das três escolas, os alunos afirmam gostar da matéria (82,8%) no geral. A Escola 3 foi a que apresentou mais alunos que responderam não gostar da disciplina (24,6%). Conforme pode ser observado na Tabela 15:

TABELA 15 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ESCOLA, SEGUNDO O GOSTO PELA DISCIPLINA GEOGRAFIA, TERESINA-PI

ESCOLAS	GOSTO PELA DISCIPLINA GEOGRAFIA	
	SIM	NÃO
Escola 01	85%	15%
	96	17
Escola 02	88,3%	11,7%
	68	9
Escola 03	75,3%	24,6%
	67	22
Total	82,8%	17,2%
	231	48

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

Quando foi solicitado aos alunos que citassem sua disciplina favorita, tivemos o seguinte resultado: 15,0% do total dos alunos pesquisados nas três escolas apontaram a Geografia como sendo a matéria escolar que mais gostam, enquanto 85% responderam outras disciplinas. Como disciplina que menos gostam apenas 6,2% na Escola 1, 1,3% na Escola 2 e 3,4% na Escola 3 responderam ser a Geografia, o que nos revela que os alunos têm uma boa aceitação quanto essa disciplina. Como podemos visualizar na Tabela 16:

TABELA 16 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ESCOLA, SEGUNDO DISCIPLINA FAVORITA, TERESINA-PI

ESCOLAS	Disciplina Favorita		Disciplina que menos gosta	
	Geografia	Outras	Geografia	Outras
Escola 01	14,1%	85,9%	6,2%	93,8%
	15	98	7	106
Escola 02	11,7%	88,3%	1,3%	98,7%
	9	68	1	76
Escola 03	19,1%	80,9%	3,4%	96,6%
	17	72	3	86
Total	15,0%	85,0%	4,0%	96,0%
	41	238	11	268

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009

Os alunos que afirmaram gostar da disciplina Geografia se justificaram de várias formas: por considerar uma disciplina fácil, interessante, que trata de assuntos do dia a dia, porque através dele pode se entender melhor sobre a sua cidade seu estado, porque pode se conhecer mais sobre o mundo sobre a natureza, sobre a sociedade ou ainda porque é necessária para o vestibular.

Constatamos, dessa maneira, que a maioria relacionou seu interesse pela disciplina por ela proporcionar conhecimentos sobre o espaço nos seus diversos aspectos. Destacamos ainda que muitos citaram que gostam da disciplina porque através dela aprendem sobre o lugar em que vivem.

Por outro lado, os alunos que responderam não gostar da Geografia em sua maioria responderam que a disciplina é chata e decorativa; essa resposta pode refletir ainda uma Geografia Tradicional, que considera os conteúdos em si mesmos, desconectada com a realidade que não chama atenção do aluno.

4.2.4 Importância da Geografia

A respeito da importância da disciplina Geografia para os alunos, constatamos que em sua maioria, na média das três escolas, os alunos pesquisados entendem como sendo a disciplina responsável por estudar o espaço de maneira geral, não detalhando em que aspectos, foram 71 respostas nessa categoria. No entanto, observamos uma discrepância nessa categoria, enquanto nas Escolas 2 e 3 tivemos maioria 34 e 36 respostas, respectivamente, na Escola 1, foram apenas 5 alunos que consideram a Geografia importante para se compreender o espaço. Esses dados podem ser observados na Tabela 17, abaixo:

TABELA 17: TABELA: DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS, POR ESCOLA, SEGUNDO SUAS JUSTIFICATIVAS EM RELAÇÃO À IMPORTÂNCIA DA DISCIPLINA GEOGRAFIA:

PONTOS CITADOS	RESPOSTAS DOS ALUNOS POR ESCOLA			
	ESCOLA 1	ESCOLA 2	ESCOLA 3	TOTAL
Relacionados a um melhor entendimento do espaço	4,4% 5	44,2% 34	40,5% 36	26,9% 75
Relacionados a um melhor entendimento de aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais.	46,9% 53	9,1% 7	6,7% 6	23,6% 66
Relacionados a um melhor entendimento da natureza em seus aspectos físicos	14,2% 16	13,0% 10	13,5% 12	13,6% 38
Relacionados à Geografia enquanto disciplina escolar	0	5,2% 4	5,6% 5	3,2% 9
Relacionados a um melhor entendimento do lugar onde mora	18,6% 21	20,7% 16	27% 24	22,0% 61
Relacionados a um melhor entendimento de assuntos do dia a dia	15,9% 18	7,8% 6	7,8% 6	10,7% 30
TOTAL	113	77	89	279

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

Na Escola 1 tivemos grande parte das respostas (53) considerando essa disciplina importante por explicar aspectos sociais, como economia, política, cultura. No total das três escolas estudadas foram 66 respostas que citaram algumas dessas esferas que, segundo eles, podem ser entendidas através da Geografia. Esse dado, chama atenção, para uma Geografia dita “humana”, que discute os assuntos relativos à sociedade, que constatamos ser predominantes na Escola 1.

Em terceiro lugar, tivemos as justificativas que foram agrupadas na categoria da Geografia ser importante para se entender melhor o lugar onde mora, no qual se observaram 61 respostas que mencionaram que através dessa disciplina passam a conhecer e entender melhor o seu estado, cidade e bairro. É nesse ponto que observamos como se faz importante uma Geografia que esteja voltada para essa realidade, debatendo os conteúdos e tendo em vista as vivências dos alunos nos lugares onde moram, pois assim eles saberão interagir, reconhecer esse conhecimento como sendo algo próximo deles.

Ainda tivemos os alunos que consideram a Geografia importante por explicar assuntos da natureza, na qual eles citaram aspectos, como o relevo, a hidrografia, o solo, a vegetação e principalmente o clima. Nessa categoria tivemos 38 respostas, sendo 16 na Escola 1, 10 na Escola 2 e 12 na Escola 3.

Outro dado interessante foi que 30 alunos, sendo a maioria (18) da Escola 1, responderam que a Geografia é importante por ajudá-los a entender fatos do dia a dia, entre os quais citaram: desemprego, violência, falta de moradia, desigualdades sociais, problemas ambientais. Entendemos que esses alunos já conseguem ir além daquele conceito pronto da Geografia como o estudo do espaço, mas identificam esse estudo em questões que eles conhecem de perto, que estão presenciando ou até mesmo vivenciando. É essa Geografia que propomos que ajuda a entender as questões cotidianas, auxiliando em uma melhor reflexão e crítica no meio em que vivemos.

Por último, ainda tivemos justificativas como “A Geografia é importante para passar de ano” ou “é importante porque cai no vestibular”, que foram enquadradas na categoria da Geografia enquanto disciplina escolar, na qual tivemos o menor número de respostas (9), ressaltando que nenhum aluno da Escola 1 deu esse tipo de justificativa. Consideramos esse dado como positivo, pois um número muito pequeno dos alunos entende a Geografia como fim em si mesmo, apenas como uma disciplina de escola. Grande parte dos alunos estudados vê a Geografia importante para o seu entendimento do espaço, ou de algum dos seus aspectos ou até mesmo do próprio lugar onde mora e da sua realidade.

4.2.5 Relação dos alunos com o lugar onde moram

Para entendermos de que forma os alunos se relacionam com o lugar onde moram, como é o espaço onde vivem, pedimos para eles elencarem os pontos positivos e negativos do bairro em que moram. Dessa forma, poderemos compreender como eles analisam o seu espaço, como são atingidos pelos problemas inerentes do bairro em que moram e ainda que aspectos os fazem criar laços de afetividade e aproximação com o lugar. Pedimos para que elencassem os pontos positivos e os negativos do lugar onde moram. Acerca dos pontos positivos obtivemos as respostas que estão organizadas na Tabela 18, abaixo:

TABELA 18: DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS, POR ESCOLA, SEGUNDO PONTOS POSITIVOS QUE CITARAM DO BAIRRO ONDE MORAM.

PONTOS CITADOS	RESPOSTAS DOS ALUNOS POR ESCOLA			
	ESCOLA 1	ESCOLA 2	ESCOLA 3	TOTAL
Relacionados a considerar o bairro um lugar tranqüilo, calmo, seguro	18,5% 21	6,5% 5	12,4% 11	13,3% 37
Relacionados com a proximidade de serviços (comércio, atividade de lazer, transportes)	50,5% 57	48,8% 33	61,8% 55	52% 145
Relacionados com a vizinhança	13,3% 15	3,9% 3	5,6% 5	8,2% 23
Relacionado com a boa localização do bairro na cidade	4,4% 5	15,6% 12	4,5% 4	7,5% 21
Não responderam	13,3% 15	31,2% 24	15,7% 14	19% 53
TOTAL	113	77	89	279

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

Conforme os dados expostos acima, diversos são os pontos positivos destacados pelos alunos, mas o que predominou nas três escolas independentemente dos bairros onde esses alunos moram foi a proximidade ou a facilidade de acesso a vários tipos de serviços, como o comércio, atividades de lazer, transporte, foram 145 respostas que se referiram a esse aspecto. Observamos o quanto é importante a infra-estrutura urbana para esses alunos. Estar próximo dos variados serviços que a cidade oferece é um ponto importante na avaliação dos alunos pesquisados.

Um dado que nos chamou atenção foi o grande número de alunos que não citou nenhum ponto positivo, foram 53 respostas, sendo que na Escola 2 esse número foi o mais expressivo 24. Acreditamos que na Escola 2, por existir um grande número de alunos que moram como agregados nas casas dos patrões, não se sintam muito pertencentes ao bairro onde moram.

Outro aspecto mencionado como positivo foi o fato do bairro ser tranqüilo, seguro, que foi citado por 37 alunos. Observamos nessa categoria uma disparidade, pois enquanto na Escola 1, tivemos 21 respostas, na Escola 2, obteve-se apenas 5 e na Escola 3, tivemos 11 respostas. Esse fato pode ser explicado pelo fato dos alunos da Escola 2 e Escola 3 habitarem em bairros relativamente menos violentos ou mais seguros, o que nos mostra que, mesmo

dentro de uma cidade, convivemos com realidades distintas, o que precisa ser levado em consideração nas aulas de Geografia.

Tivemos ainda respostas relacionadas à vizinhança, na qual 23 respostas de alunos afirmam que o seu relacionamento com as pessoas é um fator positivo no seu bairro; na Escola 1 tivemos o maior número de respostas relacionados a esse aspecto (15); na Escola 2 e Escola 3 esses números foram bem menores 3 e 5 respostas respectivamente. A localização do seu bairro na cidade também foi um fator citado por 21 alunos, sendo 5 na Escola 1, 12 na Escola 2 e 4 na Escola 3.

No que se refere aos aspectos considerados negativos citados pelos alunos pesquisados em relação ao bairro onde moram, constatamos que do mesmo modo que como ponto positivo foi citado majoritariamente a proximidade com serviços, do contrário, ou seja, como fator negativo, a falta de algum serviço, que vai desde o comércio, infra-estrutura de iluminação, calçamento, saneamento foi mencionada pela maioria dos alunos nas três escolas pesquisadas de maneira geral, totalizando 100 respostas; na Escola 1 foram 53; na Escola 2 foram 26 e na Escola 3 foram 21 respostas. Conforme Tabela abaixo:

TABELA 19: DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS, POR ESCOLA, SEGUNDO PONTOS NEGATIVOS QUE CITARAM DO BAIRRO ONDE MORAM.

PONTOS CITADOS	NÚMERO DE RESPOSTAS DOS ALUNOS POR ESCOLA			
	ESCOLA 1	ESCOLA 2	ESCOLA 3	TOTAL
Relacionados a considerar o bairro um lugar inseguro, violento.	31,8% 36	19,5% 15	52,8% 47	35,1% 98
Relacionados com a falta de serviços (transporte, saneamento, infra-estrutura, lazer)	47,0% 53	33,7% 26	23,6% 21	35,8% 100
Relacionados com o meio ambiente (poluição sonora, lixo, pouca arborização)	4,4% 5	2,6% 2	5,6% 5	4,3% 12
Relacionados com a ocorrência de enchentes	1,8% 2	15,6% 12	1,1% 1	5,4% 15
Relacionado a dificuldades econômicas (desemprego, desigualdades sociais)	11,4% 13	6,5% 5	2,2% 2	7,2% 20
Não responderam	3,6% 4	22,1% 17	14,7% 13	12,2% 34
TOTAL	113	77	89	279

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009

Como podemos notar, somente na Escola 3 esse não foi o fator mais citado, sendo a insegurança e a violência o aspecto negativo mais referido pelos alunos dessa escola. A falta de algum serviço foi o aspecto que ficou em segundo lugar dentre os mais citados no geral das três escolas, com 98 respostas no total.

Observamos novamente um grande número de não respondentes (34), alunos que não citaram nenhum aspecto negativo do bairro onde moram. Foram ainda mencionados aspectos como dificuldades econômicas como falta de oportunidades de emprego e desigualdades sociais por 20 alunos, destacando que foi na Escola 1 que esse tipo de problema foi mais elencado, com 13 respostas.

A ocorrência de enchentes com 15 respostas também apareceu como ponto negativo, ressaltando que foi predominantemente nos alunos da Escola 2, com 12 respostas ligadas a esse fato. Problemas ambientais como lixo, poluição sonora foram mencionados como fator negativo por 12 alunos, somando as três escolas.

Constatamos como os alunos pesquisados avaliam o seu bairro elegendo o que acham de positivo e os problemas a serem sanados. Ao fazer essa análise nos deparamos com o fato de que esses alunos em seus variados bairros de origem convivem com realidades distintas e as percebem de maneiras peculiares.

Tendo em vista as respostas dadas pelos alunos pesquisados, constatamos o quanto eles têm pra contar, o quanto o seu bairro é rico em experiências, de como a convivência em um determinado lugar implica uma dinâmica própria com conflitos, com formas de ver o mundo: “A história do indivíduo é aquela que produziu o espaço e que a ele se imbrica por isso que ela pode ser apropriada. Mas é também uma história contraditória de poder e de lutas, de resistências compostas por pequenas formas de apropriação.” (CARLOS, 2007, p.19)

Concluimos ainda através dessas respostas, o quanto os alunos vivenciam a Geografia no seu dia a dia, quando convivem com as mazelas urbanas, como a falta de infra-estrutura decorrente do crescimento desordenado das cidades, do desemprego, da insegurança, das desigualdades sociais, do lixo nas ruas, da poluição sonora, das enchentes que pra realidade teresinense é um assunto muito atual.

É essa a Geografia pré-sala de aula, o contato que temos com o espaço, que aprendemos na prática, no nosso próprio bairro, onde podemos presenciar a segregação espacial, as consequências dos descuidados com o meio ambiente, que podem causar muitos prejuízos, um deles as enchentes que atingiram o Piauí. A localização urbana, os problemas econômicos, a influência do clima na nossa vida. É no lugar que está o plano mais conhecido

pelo sujeito, onde se efetiva a sua relação com o espaço, identificar esses pontos e usá-los pode ser muito enriquecedor na aula de Geografia.

A análise do lugar envolve a idéia de uma construção, tecida por relações sociais que se realizam no plano do vivido o que garante a constituição de uma rede de significados e sentidos que são tecidos pela história e cultura civilizatória que produz a identidade homem — lugar, que no plano do vivido vincula-se ao conhecido — reconhecido. (CARLOS, 2007a, p.22)

Como vimos, todos esses temas mencionados pelos próprios alunos ao falar do lugar onde moram podem ser discutidos na disciplina Geografia e o que é melhor pode ser enriquecido com a experiência dos próprios alunos, que sofrem na pele as suas consequências.

O conteúdo trazido pelos livros didático muitas vezes não aborda esses problemas que são específicos de cada região, somente quem vive diariamente em lugar pode identificar as consequências da organização desse espaço na sua vida. Um posicionamento que se preocupe não somente com os assuntos trazidos nos livros, mas que busque essas vivências dos alunos, que como vimos, perceba esse espaço e mesmo que de uma forma desorganizada tem um certo saber sobre ele, pode gerar um melhor entendimento acerca do espaço e como a transformação dele pode refletir em nossas vidas.

4.2.6 Relação da disciplina Geografia com o cotidiano

Quando perguntados se usavam os conhecimentos que adquiriam com a disciplina Geografia no seu cotidiano, os alunos em sua maioria responderam que sim, na Escola 1 (82,3%), na Escola 2 (79,2%) e na Escola 3 (72,0%) na qual observamos o menor total. Conforme podemos observar na Tabela 20, os alunos pesquisados afirmam que utilizam a Geografia no seu dia a dia. Esses dados nos revelam que de alguma forma eles já percebem a disciplina Geografia um sentido prático, conseguindo aplicá-la ou identificá-la na sua realidade.

TABELA 20 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ESCOLA, SEGUNDO O USO DOS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS COM A DISCIPLINA GEOGRAFIA NO DIA A DIA, TERESINA-PI

ESCOLAS	USO DOS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS COM A DISCIPLINA GEOGRAFIA NO DIA A DIA	
	SIM	NÃO
Escola 01	82,3%	17,7%
	93	20
Escola 02	79,2%	20,8%
	61	16
Escola 03	72%	28%
	64	25
Total	78,1%	21,9%
	218	61

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009

Outro dado que constatamos foi que grande parte dos alunos pesquisados (90,3%) no total das três escolas considera a aula de Geografia um momento em que se podem discutir assuntos cotidianos, o que está demonstrado na Tabela 21. Dos que responderam que não consideram o maior número se encontram na Escola 2 (14,6%) dos pesquisados.

TABELA 21 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ESCOLA, SEGUNDO A CONSIDERAÇÃO DA AULA DE GEOGRAFIA COMO UM MOMENTO EM QUE SE PODEM DISCUTIR ASSUNTOS COTIDIANOS, TERESINA-PI

ESCOLAS	CONSIDERAÇÃO DA AULA DE GEOGRAFIA UM MOMENTO EM QUE SE PODEM DISCUTIR ASSUNTOS COTIDIANOS	
	SIM	NÃO
Escola 01	93%	7%
	105	8
Escola 02	84,4%	14,6%
	65	12
Escola 03	91%	9%
	81	7
Total	90,3%	9,7%
	252	27

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

Nas três escolas estudadas, os alunos veem o momento da aula como uma oportunidade em se tratar da sua própria realidade, ou seja, uma chance de discussão e de esclarecimentos, em que podem participar contando fatos vivenciados por eles próprios; dessa forma, contribuem para um aprendizado mais direcionado para a prática, enriquecendo a aula com suas próprias experiências, deixando de ser passivo e passando a construir conhecimento.

Consideramos essa participação muito significativa, tendo em vista um modo de pensar socioconstrutivista que necessita do aluno não como sujeito receptor da aprendizagem, mas como membro expressivo no processo de construção do conhecimento que não é imposto, mais é edificado, levando em conta o que ele já possui juntamente com a mediação do professor.

Constatamos que a maioria dos alunos pesquisados afirma participar das aulas contando assuntos do seu cotidiano, na Escola 1 (68,1%), na Escola 2 (80,5%) e na Escola 3 (59,5%). No entanto, ainda há um grande percentual de alunos que admite não participar da aula (31,2%).

Um fato interessante a ressaltar é que foi na Escola 2 que observamos o maior número de alunos que afirma participar da aula; justamente nesta, escola tem-se maior a quantidade de alunos trabalhadores, o que pode significar mais experiências ou mais desenvoltura para contá-las. Como pode ser visualizado através da Tabela 22:

TABELA 22 – DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR ESCOLA, SEGUNDO A PARTICIPAÇÃO NAS AULAS DE GEOGRAFIA COMENTANDO ASSUNTOS COTIDIANOS, TERESINA-PI

ESCOLAS	PARTICIPAÇÃO NAS AULAS DE GEOGRAFIA COMENTANDO ASSUNTOS COTIDIANOS	
	SIM	NÃO
Escola 01	68,1%	31,9%
	77	36
Escola 02	80,5%	19,5%
	62	15
Escola 03	59,5%	40,5%
	53	36
Total	68,8%	31,2%
	192	87

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

Ainda sobre como os alunos conseguem relacionar o que aprendem com a Geografia e o seu cotidiano, pedimos que eles citassem os conteúdos estudados na disciplina Geografia, que estivessem relacionados diretamente com a sua realidade, com o lugar em que moram, e obtivemos as respostas, que podem ser visualizadas na Tabela 23, abaixo:

TABELA 23: DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS, POR ESCOLA, SEGUNDO OS ASSUNTOS DE GEOGRAFIA QUE ELES CONSIDERAM TER RELAÇÃO COM A SUA VIDA.

PONTOS CITADOS	RESPOSTAS DOS ALUNOS POR ESCOLA			
	ESCOLA 1	ESCOLA 2	ESCOLA 3	TOTAL
Relacionados ao estudo da natureza (clima, solo, relevo, vegetação, hidrografia, geologia)	22,1% 25	19,5% 15	18% 16	20% 56
Relacionados ao estudo da sociedade (aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais)	17,7% 20	19,5% 15	22,5% 20	19,7% 55
Relacionados ao meio ambiente (problemas ambientais)	8,0% 9	18,2% 14	11,2% 10	11,8% 33
Relacionados à localização no espaço (mapas, fuso horário, regionalização do espaço)	17,7% 20	19,5% 15	21,3% 19	19,3% 54
Relacionados ao lugar onde mora (bairro, cidade, estado)	27,4% 31	14,3% 11	19,1% 17	21,2% 59
Todos	6,5% 5	6,5% 5	4,5% 4	5,0% 14
Nenhum	2,7% 3	2,5% 2	3,4% 3	3,0% 8
TOTAL	113	77	89	279

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

Conforme os dados apresentados na Tabela 23, constatamos que os alunos conseguem interligar mais facilmente os conhecimentos geográficos com a sua realidade quando tratam sobre o lugar em que moram, seu bairro, cidade e estado. Nessa categoria, tivemos 59 respostas, sendo que o maior número foi na Escola 1, 31 respostas.

Com quantidades de respostas muito próximas, muito parecidas, vieram: assuntos relacionados a aspectos naturais (56 respostas), assuntos sobre os aspectos sociais (55 respostas) e relacionados à localização ou regionalização do espaço (54 respostas). Dentre os conteúdos citados, destacamos o clima, que foi muito elencado pelos alunos (talvez porque a cidade passava no período da pesquisa pelo problema das enchentes que atingiu os alunos direta ou indiretamente); as atividades econômicas, desemprego (aspectos sociais); no que se refere à localização e regionalização, conteúdos como mapas, pontos cardeais, divisão das cidades, zona rural, zona urbana, fusos horários foram os mais mencionados pelos alunos ao relacionar a Geografia com a realidade vivida por eles.

Tivemos ainda os alunos que citaram os conteúdos ligados ao meio ambiente: foram 33 respostas que aludiram problemas ambientais como poluição, desmatamento, aquecimento global, conservação da água, proteção dos animais, desenvolvimento sustentável e ainda a necessidade de todos preservarem a natureza.

Outro tipo de resposta que observamos foi a dos alunos que consideram que todos os conteúdos estudados na disciplina Geografia estão relacionados com a sua realidade: foram 14 respostas nesse sentido. Por outro lado, tivemos também os alunos que não conseguiram fazer essa relação entre os conhecimentos geográficos e a sua realidade (8 respostas), afirmando que nenhum assunto discutido na aula de Geografia tem haver com o que ele vive.

A partir da análise desses dados, concluímos que a grande maioria dos alunos consegue relacionar, de alguma forma, algum conteúdo estudado na disciplina Geografia com a sua própria realidade.

Para saber ainda de que forma os alunos identificam a disciplina Geografia ou de que forma ainda os alunos pesquisados se lembram dessa disciplina, perguntamos que palavras os fazem lembrar a Geografia, assim puderam enumerar os assuntos que mais lhe chamam atenção ou despertam seu interesse ou ainda aqueles que foram mais repetidos durante a sua formação escolar. As respostas foram as mais variadas possíveis, permeando vários campos da ciência geográfica, enquadrados em algumas categorias, o que pode ser visualizado na Tabela 24.

TABELA 24: DISTRIBUIÇÃO DAS PALAVRAS CITADAS PELOS ALUNOS, POR ESCOLA, SEGUNDO LIVRE ASSOCIAÇÃO COM A GEOGRAFIA.

PONTOS CITADOS	RESPOSTAS DOS ALUNOS POR ESCOLA			
	ESCOLA 1	ESCOLA 2	ESCOLA 3	TOTAL
Relacionados ao estudo da natureza (clima, solo, planalto, montanha, rios, vegetação)	35,4% 40	29,9% 23	36% 32	34% 95
Relacionados ao estudo da sociedade (atividades econômicas, emprego, sociedade, demografia, geopolítica, demografia, cultura)	22,2% 25	20,8% 16	25,8% 23	23% 64
Relacionados ao meio ambiente (problemas ambientais)	7,0% 8	9,1% 7	14,7% 13	10% 28
Relacionados à localização e regionalização no espaço (mapas, fuso horário, países, estado, cidade)	29,2% 33	35,0% 27	16,8% 15	27% 75
Relacionados ao estudo (disciplina, vestibular, provas)	6,2% 7	5,2% 4	6,7% 6	6,0% 17
Total	113	77	89	279

Fonte: Pesquisa direta, maio 2009.

Observamos que a categoria do estudo da natureza foi a que teve o maior número de respostas (95); a maioria dos alunos citou aspectos naturais como clima, solo, rios, montanhas, planaltos, temperatura, hidrografia, vegetação, rochas. Importante ressaltar que este tipo de resposta foi maioria nas três escolas pesquisadas.

Destacamos ainda que o clima foi o aspecto mais citado e acreditamos que isso ocorreu porque era um tema bastante discutido na cidade, como na escola (devido à ocorrência de enchentes) durante a época da realização desta pesquisa.

Em segundo lugar ficaram as palavras relacionadas à regionalização do espaço, como cidade, país, região, território, lugar, países, continentes, bairro e ainda as relacionadas à localização, como mapas (muito citada), fuso horário, latitude, longitude; nessa categoria, obtivemos 75 respostas.

Outros aspectos muito citados pelos alunos (64 respostas) foram os que se enquadram no estudo da sociedade, entre eles, foram citadas palavras como: emprego, desemprego, população, guerras, sociedade, cultura, socialismo, capitalismo, geopolítica, IDH, crise econômica. Observamos que algumas dessas palavras estão muito relacionadas a assuntos cotidianos, como a busca pelo emprego, os problemas econômicos, as notícias de conflitos entre países que são vinculadas pelos veículos de comunicação.

Constatamos a ocorrência de palavras relacionada a meio ambiente (28), referências a problemas ambientais que muito são discutidos atualmente pelos meios de comunicação; foram mencionadas: problemas ambientais, poluição, desenvolvimento sustentável, reciclagem, preservação ambiental.

Tivemos ainda respostas relacionadas com o próprio ambiente escolar, que remetem a Geografia apenas como uma disciplina que se tem que estudar para fazer uma prova ou para prestar vestibulares, foram 17 respostas nesse sentido.

Sobre essa associação, constatamos que os alunos, em sua maioria, relacionam a Geografia aos aspectos físicos do espaço, sua própria organização e ainda à sociedade. Observamos que as palavras citadas podem nos remeter a variadas percepções que esses alunos têm sobre essa disciplina e ainda sobre a forma como se relacionam com o mundo. Para uns, o meio natural chama mais atenção, e a discussão sobre esses elementos lhe despertam mais interesse; a sociedade, o meio ambiente são partes do cotidiano desses alunos que conseguem relacionar essas realidades à disciplina Geografia, estudada na escola.

4.3 Algumas impressões sobre a relação destes dois saberes: a Geografia sistematizada e as vivências dos alunos.

Queremos destacar a principal impressão que ficou através desta pesquisa, que foi a importante contribuição que pode ser dada pelos alunos nas aulas de Geografia. A sua convivência em um lugar específico traz para a sua vida diversas formas de se relacionar na sociedade, como por exemplo: que atividades de lazer vai frequentar, que tipos de serviço tem acesso, mais ou menos oportunidade de emprego, um meio ambiente mais ou menos saudável, mais mobilidade dentro de uma cidade, relacionamentos nos mais variados grupos sociais e culturais.

Através do lugar onde mora, o aluno entra em contato como o mundo, efetiva experiências; dessa forma, consideramos imprescindível que essa parcela do espaço seja trazida para a sala de aula: “aprendendo a pensar o espaço, a partir do lugar, poderemos descobrir o mundo, tendo a possibilidade de construir com os alunos um método de análise espacial que favoreça a construção da cidadania” (2000, p. 132).

Essas realidades conhecidas pelos alunos constituem-se nas suas vivências, ou seja, aquilo que eles já conhecem sobre o espaço, sobre a sociedade de como estão imbuídos nesse processo. Muitas vezes, esse contexto não é conhecido pelo professor, muito menos levado para a sala de aula:

Sabemos que o sujeito traz consigo uma carga de experiências e de conhecimentos sistematizados ou não, realidades vividas muitas vezes impossíveis de serem representadas pelos professores. No entanto, pelo que temos discutido em diferentes encontros, cada vez mais acreditamos que tais vivências devam ser aproveitadas, problematizadas e textualizadas, buscando-se, assim, a inserção da vida na escola, tornando a escola, efetivamente integrada á vida. (CASTROGIOVANI, p. 43, 2007)

Através desta pesquisa, constatamos o quanto essas vivências são ricas, como os alunos têm a contribuir nesse processo e ainda de como eles esperam que a escola (a maioria dos alunos pesquisados considera essa instituição importante para lhe proporcionar um melhor aprendizado e um futuro melhor) e que a Geografia os auxiliem na compreensão do mundo e da sua própria realidade.

A seguir transcrevemos algumas respostas dadas pelos alunos, que nos evidenciaram isso quando definiram a importância da disciplina Geografia: “Para sabermos mais sobre o meio ambiente e sobre o lugar em que vivemos” (ALUNA DA 3ª SÉRIE DA UNIDADE

ESC. SANTA. INÊS); “Nos ensina a entender os fatos que acontecem no nosso país e no mundo” (ALUNA DA 1ª SÉRIE DA UNIDADE ESC. SANTA. INÊS); “Traz um conhecimento aprofundado sobre o espaço onde vivemos e do espaço ao nosso redor” (ALUNO DA 1ª SÉRIE DO C. E. Z. DE GÓIS). Percebemos através dessas falas uma expectativa desses alunos sobre a Geografia, que eles realmente possam entender melhor o espaço, não somente aquele distante que está nas fotografias dos livros, mas também aquele vivido por eles.

Destacamos ainda outro ponto relevante: a posição do professor quanto a esse conhecimento que o aluno já possui e ainda sobre o seu conhecimento dos alunos. É preciso fazer perguntas como: A quem vai se ensinar? Como são os alunos? Como eles veem a Geografia no seu dia a dia? Que dificuldades eles têm? Esses questionamentos poderiam auxiliar esse professor na sua prática, de modo que ele assumisse posturas socioconstrutivistas em suas aulas:

Quando o professor defronta-se com a realidade da Geografia escolar e reflete sobre ela, pode distinguir dois tipos de práticas, uma que é instituída, tradicional; outra que são as práticas alternativas, que já é realidade em muitos casos. De um lado, uma prática marcada por mecanismos conhecidos de antemão: a reprodução de conteúdos, a consideração de conteúdos como inquestionáveis, acabados, o formalismo, o verbalismo, a memorização. De outro, algumas experiências e alguns encaminhamentos que começam a ganhar consistência, fundamentados, em muitos casos, em visões construtivistas do ensino. (CAVALCANTI, 2005, p. 66)

A ruptura com essas posturas tradicionais, no entanto, não é uma tarefa fácil. Através do diálogo com os seis professores entrevistados nesta pesquisa, constatamos o quanto eles reconhecem a necessidade de se assumir novas metodologias, concedendo um espaço maior aos alunos, afirmando até que, quando fazem isso, os alunos participam mais, contam fatos do cotidiano, interagem e se interessam mais. Por outro lado, esses mesmos professores se deparam com dificuldades que os impedem ou dificultam a execução de tais propostas.

Dentre essas dificuldades, podemos citar a falta de estrutura das escolas, as deficiências na formação desse profissional, a má remuneração, que o impede de ter acesso a mais recursos didáticos, a mais fontes de informação e ainda a participar de mais cursos. Além disso, essa falta de infra-estrutura no seu trabalho pode causar ainda a desmotivação desse profissional.

Muitas foram as dificuldades enumeradas, desde a falta de recursos, pouca leitura dos alunos, pequena carga horária, até mesmo o incentivo da escola. Além dessas barreiras, existem aquelas que sabemos da sua existência, mas que ficaram veladas, mas são impossíveis de serem mascaradas, como a precária formação, falta de matéria didático, os baixos salários, conforme nos mostra Cabreira:

É muito comum hoje o professor ter como sua única fonte de estudo e pesquisa os livros didáticos. E aí podemos elencar vários motivos: o custo em geral alto dos livros e a dificuldade de interpretar os textos que estão fora da linguagem dos livros didáticos são alguns exemplos. Em muitos casos, o próprio livro didático é que norteia os estudos em nível superior. [...] A ampliação da oferta, neste nível de ensino não significou a manutenção da qualidade da formação do professor, que vai se tornando cada vez mais precária. Não podemos esquecer que, no Brasil, a formação dos professores é assentada no binômio trabalho e estudo. [...] Se esse contexto permite, por um lado, a troca entre colegas e com os alunos, por outro, priva o professor da possibilidade de ampliar a sua formação. (CABREIRA, 2001, p. 101)

Outro ponto que constatamos foi que a efetivação de uma prática que valorize esse conhecimento do aluno desperta mais interesse, tornando essa disciplina atrativa, como escreveu esta aluna da 3ª série do Colégio Estadual Zacarias de Góis:

Acho que a disciplina geografia não é mais só aquela que fala da divisão do mundo, climas e outros assuntos, acho que a disciplina geografia melhorou muito, não era uma disciplina que eu gostasse, mas hoje através das aulas eu fico mais informada do que realmente acontece no mundo e na minha cidade.

Como vimos, a Geografia pode se tornar muito atrativa e esclarecedora quando traz mais concatenados os conteúdos e a realidade dos alunos, como podemos perceber ainda na fala de dois outros alunos: “Em todo lugar em que estamos temos que saber um pouco de Geografia para entender o que acontece” (ALUNO DA 2ª SÉRIE DA U.E.P. M. L. REBELO) e “O clima, por exemplo, ajuda a gente saber por que ocorrem as chuvas que causam alagamento e inundações” (ALUNA DA 12ª SÉRIE DA U.E.P. M. L. REBELO)

Quando se faz essa ligação, os alunos são capazes de interpretar os fenômenos de outra forma, entendendo o que os ocasionou, é a Geografia não mais como um conhecimento distante, mas presente na sua própria realidade:

Assim, professor e aluno estarão envolvidos em situações de aprendizagem que consideram o empírico, o reconhecimento do que existe no lugar, os conhecimentos que o aluno traz consigo a partir de suas vivências, e a busca de teorização destas verdades. Contextualizando-as os alunos fazem as abstrações necessárias, trabalhando com os conceitos científicos e desencadeando a compreensão que permite ir cada vez mais além no sentido de generalizar experiências particulares e entender a realidade de forma mais ampla. (CALLAI, 2000, p. 103)

Por último, queremos destacar alguns pontos importantes sobre a análise dos dados concedidos pelos alunos: a Geografia é uma disciplina que desperta interesse, no entanto muitas vezes não consegue levar o aluno a identificá-la na sua própria realidade; quando se trata o bairro, a cidade do aluno abrindo espaço para ele participar há um maior interesse. Essas são apenas algumas impressões que tivemos ao ouvir esses alunos; o aspecto que mais nos chamou atenção foi o quanto esses alunos têm a dizer; é preciso que eles sejam mais ouvidos; suas experiências podem auxiliar na construção do conhecimento, ademais se tratando da Geografia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão sobre o ensino é muito importante, uma vez que a partir dela é possível identificar os avanços alcançados, as lacunas a serem preenchidas e ainda propor novas alternativas. No caso da disciplina Geografia não é diferente, é cada vez mais preciso avançar não só na ciência, mas também na forma de trabalhá-la na sala de aula, para que seu ensino se torne cada vez mais eficaz.

Esta investigação se enquadra como um estudo sobre a Geografia e o seu ensino, de como ele pode ser mais vinculado à realidade dos educandos. A proposta que discutimos foi como as vivências dos alunos ou as suas experiências cotidianas no lugar onde moram podem ser trazidas para a sala de aula e utilizadas como ponto de partida para as discussões da disciplina Geografia. Acreditamos que essa prática pode contribuir para um ensino mais voltado para a realidade dos alunos, que desperte mais interesse, refletindo num posicionamento crítico diante da sociedade.

O dia-a-dia da sala de aula é um desafio para os professores, que, na busca por novas metodologias, recursos e formas de repassar o conteúdo, ainda se defrontam com muitas dificuldades ao exercer o papel de ensinar. Esses entraves, que vão desde problemas infra-estruturais, falta de recursos, falta até mesmo de preparo para utilizar novas tecnologias, pouco incentivo financeiro ou ainda desmotivação dos alunos. Tudo isso pode contribuir para diminuir a qualidade da prática docente. Dessa forma, entendemos importante discutir sobre o ensino de Geografia.

Através da disciplina Geografia é possível discutir temas importantes para a formação da cidadania e constituição da criticidade do sujeito em relação à sociedade em que está inserido. Por ser uma disciplina que estuda o meio considerando os agentes naturais e também os fatores sociais, possibilita entender que o espaço não é um produto pronto, mas que é moldado por uma sociedade, ao longo do tempo, a partir de um substrato natural. A ação do homem é direcionada por seus interesses econômicos, políticos, religiosos e culturais e vai influenciar não só a transformação do espaço geográfico, mas a vida de outros homens.

É na Geografia que aprendemos como a economia, os fenômenos naturais, as tecnologias, a política, as diferentes culturas e religiões vão influenciar e transformar o espaço em que vivemos. No nosso bairro, na nossa cidade ou estado estão inscritas as marcas de uma organização mais ampla, às vezes, comandadas por interesses alóctones, mas que, de certa forma, influenciam diretamente no nosso cotidiano. As mudanças podem ser locais, mas na globalização, é muito comum que os acontecimentos ganhem escala planetária, pois, cada vez

mais, as redes que interligam o mundo são mais eficientes. A circulação de pessoas, capital, mercadorias e informações se processam em uma escala de tempo cada vez menor.

Por esse motivo, entendemos que é muito importante estudar todos esses fenômenos, mas sempre se lembrando da escala local, resgatando como o aluno pode ser inserido nessa dinâmica espacial, para que ele entenda que faz parte de tudo isso. O Lugar é trazido neste trabalho como categoria chave, pois definido se refere à parcela do espaço mais próxima do sujeito, vivenciada cotidianamente, mas que ao mesmo tempo refletem cenários e conjecturas mais amplas.

É essa a Geografia pré-sala de aula, o contato que o aluno tem com o espaço, no seu próprio bairro, onde presencia a segregação espacial, as conseqüências dos descuidados com o meio ambiente, a localização urbana, os problemas econômicos, a influência do clima. É no lugar que está o plano mais conhecido pelo sujeito, onde se efetiva a sua relação com o espaço; identificar esses pontos e usá-los pode ser muito enriquecedor na aula de Geografia.

Ao resgatar o lugar que o aluno mora, suas vivências, suas relações com o espaço e com a sociedade, a Geografia torna-se mais próxima e mais entendível, pois ultrapassa a teoria trazida nos livros, uma vez que é entendida diariamente no convívio social. Aproveitar a fala e as experiências dos alunos é considerá-lo sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, não mais como um receptor de informações prontas trazidas por um professor superior, que vai impor a ele um conhecimento sistematizado.

Partindo do pressuposto socioconstrutivista da educação, acreditamos que o conhecimento pode ser construído conjuntamente por professores e alunos em sala de aula e que eles têm muito a contribuir com suas vivências nesse processo. O ato de conhecer e ouvir seus alunos pode se configurar como uma importante estratégia para o professor na sua prática docente. Nesse caso, esse profissional deixaria de ser um impositor de conhecimento e passaria ser um mediador, que facilitaria o aprendizado, auxiliando novas descobertas, construindo o conhecimento juntamente com os alunos.

A discussão sobre a importância de se resgatar a experiência de vida dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, já foi debatida por vários autores como: Resende (2002), Callai (2001, 2005), Cavalcanti (2002), Freire (2001), Castellar (2000), Kaercher (2003), Oliveira (2001), Sacramento (2007). No momento em que se valoriza a realidade do grupo de alunos, resgata-se a sua história e sua identidade. Discutindo um espaço que bem conhecem, dessa forma, podem construir conceitos mais amplos, facilitando o seu aprendizado, o que pode levá-los a uma maior compreensão do seu papel como sujeitos ativos na construção do espaço em que vivem.

Para entender como é feita essa valorização das vivências, traçamos o perfil desses alunos caracterizando-os socioeconomicamente e analisando como eles se relacionam com o lugar onde moram, com a escola e com a disciplina Geografia. Verificamos que, apesar de se tratar do ensino médio, é possível encontrar uma variedade muito grande de públicos, alunos com características diferentes, daí se torna imprescindível que o professor saiba com quem está trabalhando.

Outra constatação foi que atualmente esses alunos estão muito expostos a diversos tipos de informações recebidas pelos mais diferentes meios de comunicação e ainda que esperam que a escola os auxiliem não somente a adquirir mais conhecimentos e prepará-los para o mercado de trabalho, mas também esperam que essa instituição lhes prepare para exercer a cidadania e lhes dê conhecimentos práticos para o dia a dia.

Sobre a relação dos alunos com a disciplina Geografia, entendemos que eles convivem as mazelas urbanas, como a falta de infra-estrutura decorrente das cidades, com o desemprego, com a insegurança, desigualdades sociais, lixo nas ruas, poluição sonora, das enchentes. Todos esses temas podem ser trazidos à tona nas aulas de Geografia, trazendo essas experiências dos alunos juntamente com o conhecimento geográfico; dessa forma, edificando-se um conhecimento significativo para o aluno.

Quanto aos professores, verificamos que consideram ser muito importante fazer essa integração, até admitem que quando citam fatos relacionados com a realidade próxima dos alunos, isso suscita uma maior participação dos alunos. Por outro lado, admitem que essa prática esbarra na realidade encontrada nas escolas e que nem sempre se efetivam na prática diária. Entre os entraves elencados pelos docentes, encontram-se: falta de material de apoio, pequena carga horária da disciplina, falta de acompanhamento dos alunos, pouca leitura dos alunos, pressão por causa do vestibular, falta de recursos didáticos, pouco apoio na realização de práticas de campo, entre outros.

Essas são algumas questões que discutimos através desta pesquisa, que indicou que esse resgate das vivências, a consideração do lugar do aluno pode ser um caminho a ser tomado e que tem uma contribuição muito importante nas aulas de Geografia. O que ficou foi a certeza de que cada vez mais é necessário se refletir sobre o ensino e as formas como esse pode contribuir para a formação de cidadãos críticos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosângela Doin de; PASSINI, Elza y. **O espaço geográfico: ensino representação**. 14. ed. São Paulo: contexto, 2005.

ALMEIDA, Neire Márcia Cunha; PEREIRA, Maria Luisa Ramos. **Os parâmetros curriculares nacionais e a geografia**. III Simpósio Regional de Geografia, Universidade Federal de Uberaba, Novembro de 2003.

ANDRADE, Manuel Correa de. **Geografia ciência da sociedade: uma introdução a análise do pensamento geográfico**. São Paulo: Atlas, 1987.

BARBANT, Jean-Michel. Crise da Geografia, crise da escola. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (org.). **Para onde vai o ensino da Geografia?** 7. ed. São Paulo: Contexto, 2001, p. 15-23. (Repensando o Ensino)

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

CABREIRA, Márcia Maria. **Parâmetros nacionais curriculares e o ensino de geografia: algumas reflexões**. Dialogia V. 0 Out/2001.

CALLAI, H. C.; CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.). Estudar o lugar para compreender o mundo. In: **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000. p. 83-92.

CALLAI, Helena Copeti. **A geografia e a escola: muda a geografia Muda o ensino?** Terra Livre, São Paulo, n.16, p 135-152, 1º semestre/2001.

_____. **Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, mai/ago. 2005.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: Labur Edições, 2007a.

_____. **O Espaço Urbano: Novos Escritos sobre a Cidade.** São Paulo: Labur Edições, 2007 b.

_____. et al. (org.) **A geografia na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2003.

CASTELLAR, Sônia (org.) **Educação Geográfica: teorias e práticas docentes.** São Paulo: contexto, 2005.

_____. **A alfabetização em Geografia.** Espaços da Escola, Ijuí, v. 10, n. 37, p. 29-46, jul./set. 2000.

_____. A formação de professores e o Ensino de Geografia. In: **As transformações no mundo da Educação: Geografia, Ensino e Responsabilidade Social.** Terra Livre, nº 14. São Paulo: AGB, Janeiro – julho, 1999.

CASTROGIOVANI, Antonio Carlos. et al. (org.) **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões.** 4. ed. Porto Alegre: editora da UFRGS, 1999.

_____. **Ensino de Geografia: Práticas e textualização no cotidiano.** 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

CASTROGIOVANI, Antonio Carlos. et al. (org.) **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões.** 4. ed. Porto Alegre: editora da UFRGS, 2003.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, Escola e construção de conhecimento.** São Paulo: Papyrus, 2001.

_____. Ensino de geografia e diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. In: CASTELLAR, Sonia (org.) **Educação geográfica: teorias e práticas docentes.** São Paulo: contexto, 2005.

_____. **Geografia e práticas de ensino.** Goiânia: Alternativa, 2002.

CLAVAL, Paul. **História da Geografia.** Trad. José Braga Costa. Lisboa: Edições 70, 2006.

COLL, César. **Psicologia e Currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar.** Barcelona: Editorial Paidós, 1987. (Tradução: Cláudia Schilling)

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço, um conceito-chave da geografia. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (org.). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

COSTELLA, Roselane Zordan. **A importância dos desafios na construção do conhecimento geográfico**. In: REGO, Nelson; CASTROGIOVANI, A. C.; KAERCHER, Nestor André. Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio. Porto Alegre: Artmed, 2007. História da Geografia.

COUTO, Marcos Antonio Campos. Pensar por conceitos geográficos. In: CASTELLAR, Sonia (org.) **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: contexto, 2005.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**; tradução Luciana de Oliveira Rocha. – 2. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2007.

DAMIANI, Amélia. A Geografia e a construção da cidadania. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (org.). **Geografia na sala de aula**. São Paulo: contexto, 2001.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 2. Ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 18. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2001.

FREITAG, Barbara. **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo: 4ª Ed., Coleção Universitária. Ed. Moraes, 1980.

GONÇALVES, Amanda Regina. **Os espaços-tempos cotidianos na geografia escolar: do currículo oficial e do currículo praticado**. Tese. 2006. 204f. Universidade Estadual de São Paulo, Rio Claro.

KAERCHER, Nestor André et al. A Geografia no ensino médio. In: CASTROGIOVANI, Antonio Carlos. et al. (org.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. 4. ed. Porto Alegre: editora da UFRGS, 1999a.

_____. A geografia é o nosso dia-a-dia. In: CASTROGIOVANI, Antonio Carlos. et al. (org.) **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. 4. ed. Porto Alegre: editora da UFRGS, 1999b.

_____. Geografizando o jornal e outros cotidianos: práticas em Geografia para além do livro didático. In: CASTROGIOVANI, Antonio Carlos. et al. (org.) **Ensino de Geografia: Práticas e textualização no cotidiano**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

_____. O gato comeu a geografia crítica? Alguns obstáculos a serem superados no ensino-aprendizagem de geografia. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib, OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino (org). **Geografia em Perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2002.p.221-231.

_____. **Desafios e utopias no ensino de geografia**. 1 ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003.

KOZEL, Salette; FILIZOLA, Roberto. **Didática da terra: o espaço vivido**. São Paulo: FTD, 1996.

LACOSTE, Yves. **A Geografia- isso serve, em primeiro lugar, para fazer guerra**. Trad. Maria Cecília França. 2 ed. Campinas: Papirus, 1989.

LAKATOS. Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Metodologia Científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

LEITE, Adriana Filgueira. **O Lugar: duas acepções geográficas**. Anuário do Instituto de Geociências – UFRJ- 1998 V. 21.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor)

MELLO, J. B. F. De. Geografia Humanística: a perspectiva da experiência vivida e uma crítica radical ao Positivismo. **Revista Brasileira de Geografia**. Rio de Janeiro, n. 52, p. 91-115, 1990.

MORAES, Antonio Carlos Robert. **Ideologias Geográficas: Espaço, cultura e política e no Brasil**. São Paulo: Annablume, 2005.

_____. **Geografia: Pequena História Crítica**. São Paulo: Huitec, 1999.

MOREIRA, Ruy. **O que é geografia**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. Educação e ensino de geografia na realidade brasileira. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** 7. ed. São Paulo: contexto, 2001, p.135-44. (Repensando o ensino)

OLIVEIRA, Márcio Piñon de. **Geografia, globalização e cidadania**. Terra Livre, São Paulo, n. 15, p. 155-164, 2000.

OLIVEIRA, Marlene Macário de. **As representações sociais da geografia escolar: um olhar sobre a prática didático-pedagógica**. 2006. 116f. Dissertação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte.

OLIVEIRA, Clarice Gonçalves Souza de. A geografia como disciplina: trajetória nos currículos escolares do Brasil e o seu ensino como questões centrais da discussão. In: TRINDADE, Gilmar Alves; CHIAPETTI, Jaqueline Nogueira (orgs.). **Discutindo geografia: doze razões para se (re) pensar a formação do professor**. Ilhéus: Editus, 2007a.

OLIVEIRA, Cesar Alvarez Campos de. **Geografia e ensino no Brasil e em Cuba: Um estudo histórico-geográfico comparado**. 2007b. 266f. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, São Paulo.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. São Paulo: Editora Scipione, 1997.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. **Geografia, representações sociais e escola pública**. Terra Livre, São Paulo, n.14 p.99-111, 2001.

REGO, Nelson; CASTROGIOVANI, A. C.; KAERCHER, Nestor André. **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

REGO, Nelson. et al. **Geografia e educação: geração de ambiências**. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

RESENDE, Márcia M. Spyer. O saber do aluno e o ensino de Geografia. In__ VESENTINI, José William (org.) **Geografia e ensino: textos críticos**. 6. ed. São Paulo: Papirus, 2002. p. 83-117.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2007.

RODRIGUES, Neidson. **Da mistificação da escola à escola necessária**. São Paulo: Cortez, 1991.

SACRAMENTO, Ana Cláudia Ramos. **O currículo na construção do conhecimento geográfico**: um estudo da ação docente nas escolas estaduais de São Paulo. Dissertação de Mestrado. 2007. 291f. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

SANTOS, Milton. **Metamorfose do espaço habitado, fundamentos Teórico e metodológico da geografia**. Hucitec. São Paulo 1988.

_____. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro; São Paulo: Record: 2000.

_____. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção - 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SANTOS, Giovana Aparecida dos. **Desafios no processo ensino-aprendizagem do lugar nas séries iniciais do ensino fundamental**: possibilidades para a formação da cidadania. 2006. 104f. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.

SOMMA, Miguel Liguera. Alguns problemas metodológicos no ensino de Geografia. In: **Geografia em sala de aula**: práticas e reflexões. 4. ed. Porto Alegre: editora da UFRGS, 1999.

SOUZA, Marcelo Lopes de. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (org.). **Geografia**: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

SPOSITO, Eliseu Silvério. **Geografia e filosofia**: contribuição para o ensino do pensamento geográfico. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

TONINI, Ivaine Maria. **Geografia Escolar**: uma história sobre seus discursos pedagógicos. Rio Grande do Sul: Ijuí, 2003.

VESENTINI, José William. **Educação e Ensino de Geografia: instrumento de dominação e/ou libertação**. In: FANI, Ana Alessandri Carlos (org). Geografia e Sala de aula. São Paulo: Contexto, 2003 p. 14-34.

_____. Geografia crítica e ensino. In ____ OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** 7. ed. São Paulo: Contexto, 2001, p. 30-38. (Repensando o ensino)

_____. **Geografia e Ensino: textos críticos**; 7. ed, Campinas- São Paulo: Papyrus, 2003.

_____. **Para uma geografia crítica na escola: textos críticos**. São Paulo: Ática, 1998.

VLACH, Vânia Rúbia Farias. **Fragmentos para uma discussão: método e conteúdo da Geografia de 1º e 2º graus**. In O Ensino da Geografia em questão e outros temas Terra Livre julho 1987. Editora Marco Zero AGB

VLACH, Vânia Rúbia Farias. **Geografia em construção**. Minas Gerais: Editora Lê, 1991.

WAGNER, Philip L., MIKESELL, Marvin W. Os temas da geografia cultural. In. CORREA, Roberto Lobato, ROSENDAHL, Zeni. (org.). **Geografia Cultural**– 2ª . ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

APÊNDICES

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
CAMPUS RIO CLARO
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

Caro (a) Professor (a),

A criação e aplicação deste questionário compreendem etapas do trabalho de pesquisa da dissertação “O ESTUDO DO LUGAR NO ENSINO DE GEOGRAFIA: OS ESPAÇOS COTIDIANOS NA GEOGRAFIA ESCOLAR” da aluna Laudenides Pontes dos Santos, estudante do Curso de Mestrado em Geografia da Universidade Estadual Paulista–UNESP, sob orientação do Prof. Dr. Fadel David Antonio Filho, tendo como objetivo de analisar de que forma o lugar do aluno pode contribuir para o aprendizado na disciplina Geografia. , deste modo contamos com a sua colaboração.

1. QUAL A SUA FORMAÇÃO?

- A) GRADUADO
- B) ESPECIALISTA
- C) MESTRE
- D) DOUTOR

2. EM QUE BAIRRO O SENHOR (A) MORA?

3. ONDE E QUANDO SE FORMOU? (universidade e ano)

4. POR QUE O SENHOR (A) ESCOLHEU A GEOGRAFIA?

5. QUANTO TEMPO TEM DE EXPERIÊNCIA COMO PROFESSOR DE GEOGRAFIA?

6. QUANTAS AULAS O SENHOR (A) MINISTRA POR SEMANA?

7. PARA O SENHOR (A) O QUE É GEOGRAFIA?

8. QUAL SERIA O PAPEL DA GEOGRAFIA NA SOCIEDADE ATUAL?

9. PARA O SENHOR (A) O QUE DEVERIA SER ENSINADO EM GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO?

10. QUAIS AS DIFICULDADES AO ENSINAR DE GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO?

11. COMO O SENHOR (A) PERCEBE A ACEITAÇÃO DA DISCIPLINA GEOGRAFIA PELOS ALUNOS?

- A) DESPERTA BASTANTE INTERESSE
- B) PARECE INDIFERENTE
- C) É CONSIDERADA UMA MATÉRIA “CHATA” E DECORATIVA

12. COMO SÃO DEFINIDOS OS CONTEÚDOS QUE VÃO SER MINISTRADOS DURANTE O ANO LETIVO? O SENHOR (A) PENSA NO ESPAÇO VIVIDO DOS ALUNOS?

13. VOCE CONSIDERA QUE O LIVRO DIDÁTICO ADOTADO PELA ESCOLA ATENDE AS NECESSIDADES DA DISCIPLINA? ELE ESTÁ DE ACORDO COM A REALIDADE DOS ALUNOS?

14. QUAIS AS METODOLOGIAS MAIS USADAS NAS AULAS DE GEOGRAFIA? ENUMERE DE 1 A 4 SEGUNDO GRAU DE UTILIZAÇÃO: (1 para o mais usado e o 4 para o menos usado)

- A) () AULA EXPOSITIVA DIALOGADA, COM AUXÍLIO DO LIVRO DIDÁTICO
- B) () DEBATES
- C) () EXIBIÇÃO DE VÍDEOS, FOTOGRAFIAS
- D) () AULAS DE CAMPO

15. OS ALUNOS COSTUMAM PARTICIPAR EFETIVAMENTE DAS DISCUSSÕES EM SALA DE AULA?

- A) () SIM, ELES SE INTERESSAM MUITO PELOS CONTEÚDOS.
- B) () SIM, QUANDO O ASSUNTO SE REFERE A UMA ATUALIDADE OU ACONTECIMENTO NO SEU BAIRRO, CIDADE E ESTADO.
- C) () RAZOAVELMENTE
- d) () NÃO, A MAIORIA ASSUME UMA POSTURA DE EXPECTADOR

16. O BAIRRO, A CIDADE SÃO ASSUNTOS DISCUTIDOS NA AULA DE GEOGRAFIA? DE QUE FORMA?

17. É COMUM OS ALUNOS COMENTAREM FATOS DO SEU COTIDIANO DURANTE AS AULAS DE GEOGRAFIA?

18. EM SUA OPINIÃO, É IMPORTANTE TENTAR FAZER ESSA LIGAÇÃO DOS CONTEÚDOS PLANEJADOS COM O COTIDIANO DOS ALUNOS (AQUELES ASSUNTOS RELACIONADOS COM O BAIRRO, A CIDADE)?

19. OS PROBLEMAS LOCAIS (DO BAIRRO, DA CIDADE DO ALUNO) DESPERTAM INTERESSE NOS ALUNOS?

20. QUAL A DIFICULDADE PARA FAZER A PONTE ENTRE CONHECIMENTO SISTEMATIZADO E O CONHECIMENTO TRAZIDO PELO ALUNO?

OBRIGADO (A) POR SUA VALIOSA COLABORAÇÃO!

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
CAMPUS RIO CLARO
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

Caro (a) aluno(a) ,

A criação e aplicação deste questionário compreendem etapas do trabalho de pesquisa da dissertação “O ESTUDO DO LUGAR NO ENSINO DE GEOGRAFIA: OS ESPAÇOS COTIDIANOS NA GEOGRAFIA ESCOLAR”, da aluna Laudenides Pontes dos Santos, estudante do Mestrado em Geografia da Universidade Estadual Paulista–UNESP, sob orientação do Profº Dr. Fadel David Antonio Filho, tendo como objetivo analisar de que forma o lugar do aluno pode contribuir para o aprendizado na disciplina Geografia ; desse modo, contamos com a sua colaboração.

ESCOLA: _____

SÉRIE: _____

1. SEXO:

() MASCULINO

() FEMININO

2. ANO EM QUE NASCEU: _____

3. LOCAL EM QUE NASCEU:

() ZONA URBANA

() ZONA RURAL

4. MORADIA:

() PRÓPRIA

() ALUGADA

() OUTROS _____

5. COM QUEM VOCÊ MORA?

6. VOCÊ TEM FILHOS?

() NÃO

() SIM

QUANTOS? _____

7. VOCÊ EXERCE ALGUMA ATIVIDADE REMUNERADA?

() NÃO

() SIM

QUAL? _____

8. QUAL A MÉDIA DA RENDA DA SUA FAMÍLIA?

- INFERIOR A 1 SALÁRIO MÍNIMO
 1 SALÁRIO MÍNIMO
 2 SALÁRIOS MÍNIMOS
 ACIMA DE 3 SALÁRIOS MÍNIMOS

9. QUAL É O SEU ESTADO CIVIL:

- SOLTEIRO
 CASADO
 DIVORCIADO
 VIÚVO
 OUTRO

10. QUAL O BAIRRO QUE VOCÊ MORA?
_____**11. QUAIS OS PONTOS POSITIVOS DO LUGAR (BAIRRO) ONDE VOCÊ MORA?**
_____**12. QUAIS OS PROBLEMAS DO LUGAR (BAIRRO, CIDADE) ONDE VOCÊ MORA?**
_____**13. QUAL DOS OBJETOS VOCÊ TEM NA SUA CASA?**

- TV
 DVD
 VÍDEO CASSETE
 COMPUTADOR
 JORNAIS DIÁRIOS

14. COMO VOCÊ SE MANTEM INFORMADO?

- ASSISTE A NOTICIÁRIOS DE TV
 LÊ OS JORNAIS DIÁRIOS
 ATRAVÉS DA INTERNET
 NA ESCOLA, NAS CONVERSAS COM OS COLEGAS E PROFESSORES.

15. QUAL A SUA PRINCIPAL ATIVIDADE DE LAZER?

- ASSITIR TV
 ACESSAR A INTERNET
 IR A FESTAS NO SEU BAIRRO
 IR AO SHOPPING
 IR A IGREJA
 PRATICAR ESPORTES
 LER
 OUTROS _____

16. PARA VOCÊ, QUAL A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA?

17. VOCÊ GOSTA DE ESTUDAR?

- SIM
 NÃO

18. PRETENDE FAZER UM CURSO SUPERIOR?

- SIM
 NÃO

19. QUAL SUA DISCIPLINA FAVORITA?

20. E A QUE VOCÊ MENOS GOSTA?

21. VOCE CONSIDERA A SALA DE AULA UM MOMENTO EM QUE SE PODEM DISCUTIR ASSUNTOS COTIDIANOS (PROBLEMAS DA SUA CIDADE, BAIRRO, ESTADO, FATOS IMPORTANTES, FORMAS DE CIDADANIA)

- SIM
 NÃO

22. EXISTE ALGUM ASSUNTO QUE VOCÊ GOSTARIA QUE FOSSE MAIS ABORDADO EM SALA DE AULA? QUAL?

23. VOCÊ GOSTA DE PARTICIPAR NAS AULAS DE GEOGRAFIA, CONTANDO FATOS QUE ACONTECEREM COM VOCÊ OU QUE VOCÊ PRESENCIOU NO SEU COTIDIANO?

- SIM
 NÃO

24. VOCE SE SENTE A VONTADE PARA PARTICIPAR NAS AULAS?

- SIM
 NÃO

25. CASO A RESPOSTA DA PERGUNTA ANTERIOR TENHA SIDO NÃO, JUSTIFIQUE:

26. NA SUA OPINIÃO, QUAL A IMPORTÂNCIA DA DISCIPLINA GEOGRAFIA?

27. VOCÊ GOSTA DE ESTUDAR GEOGRAFIA?

- SIM
POR QUÊ?

- NÃO
POR QUÊ?

27. VOCÊ UTILIZA OS CONHECIMENTOS QUE ADQUIRIU NA DISCIPLINA GEOGRAFIA NO SEU DIA A DIA?

() SIM

() NÃO

28. DE QUE FORMA?

29. QUE ASPECTOS VOCÊ OBSERVA NO SEU COTIDIANO (NA SUA RUA, NO SEU BAIRRO, NA SUA CIDADE)?

30. QUE ASSUNTOS QUE SÃO DISCUTIDOS NA DISCIPLINA GEOGRAFIA QUE TEM A VER COM O QUE VOCÊ VIVE?

31. A PALAVRA GEOGRAFIA TE FAZ LEMBRAR DE QUE? (PODE COLOCAR VÁRIAS PALAVRAS)

32. VOCÊ CONSIDERA QUE AS AULAS DE GEOGRAFIA TE AJUDAM A ENTENDER MELHOR O LUGAR (BAIRRO, CIDADE) EM QUE VOCE MORA? POR QUÊ?

OBRIGADO (A) POR SUA VALIOSA COLABORAÇÃO!!

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
CAMPUS RIO CLARO
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

Caro (a) Coordenador (a),

A criação e realização desta entrevista compreendem etapa do trabalho de pesquisa da dissertação “O ESTUDO DO LUGAR COMO PONTO DE PARTIDA NO ENSINO DE GEOGRAFIA: OS ESPAÇOS COTIDIANOS NA GEOGRAFIA ESCOLAR”, da aluna Laudénides Pontes dos Santos, estudante do Mestrado em Geografia da Universidade Estadual Paulista–UNESP, sob orientação do Prof. Dr. Fadel David Antonio Filho, tendo como objetivo analisar de que forma o lugar do aluno pode contribuir para o aprendizado na disciplina Geografia; desse modo, contamos com a sua colaboração.

01. Em que data foi fundada esta escola?

02. Qual o endereço da escola?

03. Quantos alunos estão matriculados na escola no ano letivo de 2009?

04. Quais as séries que são oferecidas na escola?

05. Em que turnos a escola funciona?

06. Quanto à estrutura da escola:

- a) Quantas salas de aula? _____
- b) Possui biblioteca? _____
- c) Possui laboratório de informática? _____
- d) Que outros tipos de dependências a escola possui?

07. Quantos professores de Geografia a escola possui?

08. Qual é a carga horária da disciplina Geografia, ministrada na escola?

09. Os alunos matriculados na escola são provenientes de que bairros de Teresina?

OBRIGADO (A) PELA SUA VALIOSA COLABORAÇÃO!

ANEXO

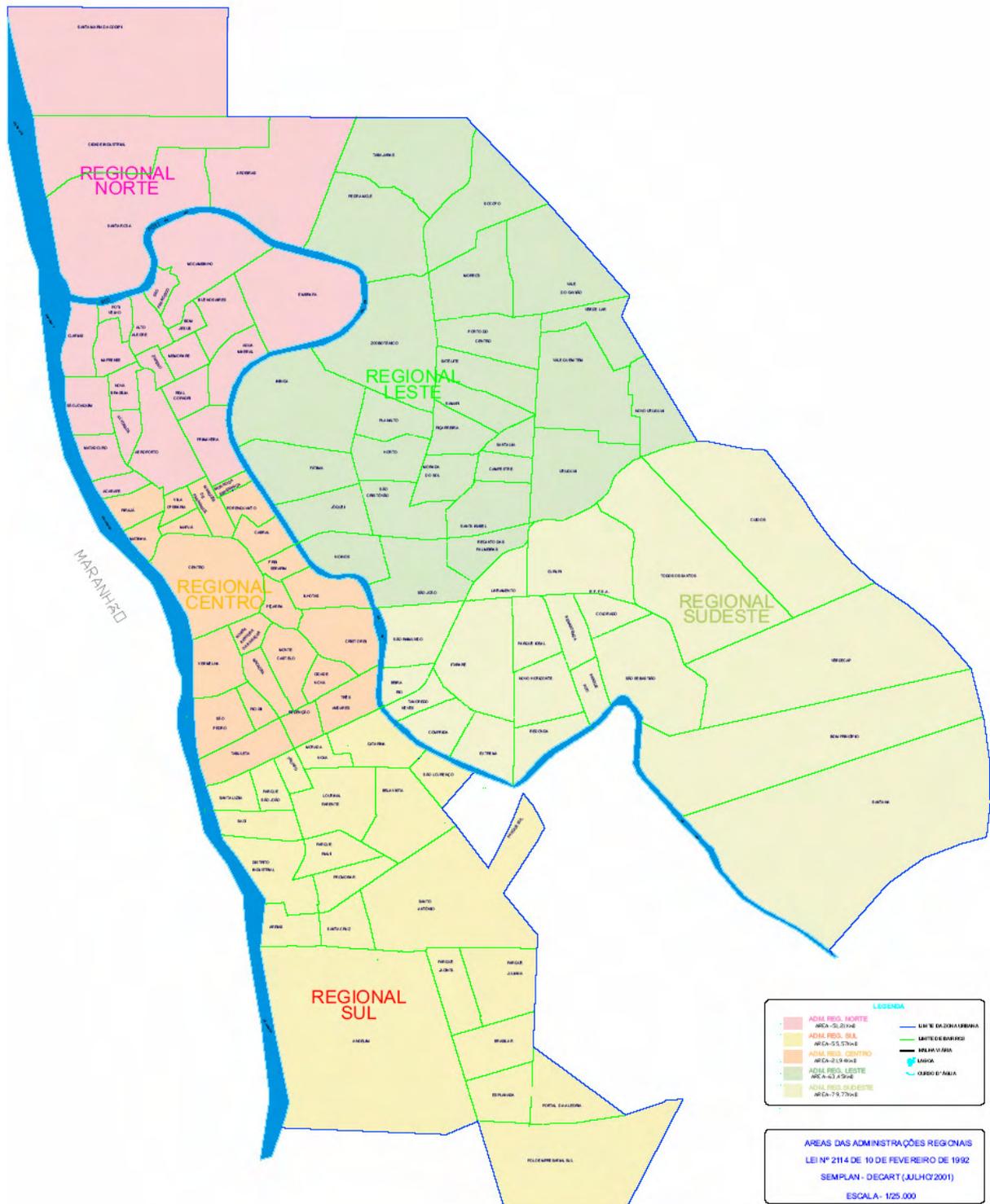


Figura 12: Divisão das zonas administrativas de Teresina-PI
 Fonte: www.teresina.pi.gov.br