

ISSN 0101-708X

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

G BOLETIM GOIANO de Geografia

DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA - INSTITUTO DE QUÍMICA E GEOCIÊNCIAS

VOL. 13 - N.º 1 - JAN./DEZ. 1993

ELEMENTOS DE UMA PROPOSTA DE ENSINO DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO DA SOCIEDADE ATUAL

*Lana de Souza Cavalcanti**

RESUMO

As recentes transformações da Ciência Geográfica têm resultado na elaboração de novas propostas para o ensino de Geografia. Esse texto apresenta uma reflexão sobre alguns elementos básicos do ensino de Geografia, que podem servir de orientação na operacionalização dessas propostas.

UNITERMOS: Ensino Geografia/Sociedade Atual

Nos últimos anos, tem se intensificado a análise científica e o debate em torno de temas geográficos sob bases teórico-metodológicas definidas no que se convencionou denominar de "Geografia Crítica". A par disso, tem surgido várias propostas de se trabalhar com essa Geografia de cunho crítico, no ensino fundamental e médio. Trata-se, por exemplo, de propostas apresentadas na forma de Guias Curriculares (Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 1988; Secretaria de Educação do Município de Goiânia, 1992), de livros didáticos (Gonçalves e Barbosa, 1989; Vesentini e Vlach, 1992; Alves e outros, 1989) ou artigos publicados em Revistas Científicas (Oliveira, 1989; Vesentini, 1989).

Em que pesem as diferenças entre elas, tais propostas não devem ser tomadas como modelo fechado, de caráter prescritivo. Elas têm como objetivo comum orientar os professores na condução de um ensino de Geografia que propicie aos alunos a sócio-construção do conhecimento a respeito do espaço geográfico.

A experiência com professores em exercício, ou com formandos de Geografia, tem mostrado que as dificuldades de se "trabalhar com a Geografia Crítica na sala de aula" ainda são muitas. É verdade que os

* - Professora do Depto. de Geografia/UFG.

professores têm se beneficiado das novas orientações para o ensino de Geografia. No entanto, sua operacionalização suscita dúvidas, problemas, questionamentos, equívocos.

A superação dessas dificuldades é tarefa do professor no exercício cotidiano de sua atividade profissional. Entretanto, um investimento científico na busca de elementos teórico-práticos para efetivação dessas propostas potencializará os resultados do trabalho docente.

Esse texto é um esforço nesse sentido. Pretende apontar elementos relativos aos objetivos, conteúdos e métodos de ensino, considerados como componentes fundamentais do processo de ensino-aprendizagem (Cavalcanti, 1991, 1992).

1. O PAPEL DA GEOGRAFIA NA SEGUNDA FASE DO ENSINO FUNDAMENTAL(OBJETIVOS)

A educação e o ensino se encontram estreitamente vinculados à sociedade da qual fazem parte, na medida em que eles cumprem objetivos definidos por essa sociedade. Portanto, não podemos realmente pensar na educação e no ensino (como o de Geografia) fora de um contexto social determinado.

A sociedade atual, que busca a consolidação da ordem democrática, necessita da participação de cidadãos conscientes, ativos e produtivos. Para que o indivíduo exerça uma cidadania consciente e produtiva, é preciso que ele conheça a sociedade de que faz parte, é preciso que ele forme convicções a respeito dos aspectos fundamentais dessa sociedade e, enfim, é preciso que ele atue conscientemente de acordo com essas convicções.

Dessa forma, o papel do ensino fundamental, que se ocupa da formação escolar básica do cidadão, é o de propiciar condições para que os alunos adquiram conhecimentos significativos que dizem respeito à realidade natural e social, reelaborem esses conhecimentos e formem convicções necessárias à sua atuação em sociedade. É daí que deriva o entendimento do papel da Geografia no ensino fundamental.

Atualmente, vivenciamos um fenômeno de globalização da sociedade, que se expressa no desenvolvimento de um processo de integração e interdependência entre os povos dos diversos países. Em se tratando do ensino de Geografia, é bastante pertinente a reflexão sobre esse fenômeno e sua aplicação no ensino básico, na medida em que a categoria

da totalidade ganha, com ele, maior concretude na análise do espaço geográfico.

O fenômeno da globalização da sociedade foi analisado recentemente por Ianni:

"As sociedades contemporâneas, a despeito das suas diversidades e tensões internas e externas, estão articuladas numa sociedade global. Uma sociedade no sentido de que compreende relações, processos e estruturas sociais, econômicas, políticas e culturais, ainda que operando de modo desigual e contraditório.(...) o que começa a predominar, a apresentar-se como determinação básica, constitutiva, é a sociedade global, a totalidade na qual pouco a pouco tudo o mais começa a parecer parte, segmento, elo, momento. São singularidades, ou particularidades, cuja fisionomia possui ao menos um traço fundamental conferido pelo todo, pelos movimentos da sociedade global." (1992:39).

Entre os geógrafos, esse fenômeno vem sendo, nos últimos anos, objeto de preocupação, resultando em diversas interpretações. Pode-se destacar, entre elas, as de Lacoste (1989), Santos (1988) e Carlos (1992).

Lacoste se refere a esse fenômeno como uma "espacialidade diferencial", chamando atenção para o fato de que os fenômenos (naturais ou sociais) não se ordenam espacialmente no mundo segundo grandes compartimentos, mas se superpõem, havendo, assim, múltiplas intersecções entre os conjuntos espaciais. Nessa espacialidade diferencial se "entremisturam, de forma opaca, fluxos regionais, nacionais, multinacionais sobre as particularidades de cada situação local." (1988:91).

Santos analisa a Universalização do mundo enquanto:

"Universalização da produção(...) das trocas(...) do capital e do seu mercado, universalização da mercadoria, dos preços e do dinheiro como mercadoria-padrão, universalização das finanças e das dívidas, universalização do modelo de utilização dos recursos por meio de uma universalização relacional das técnicas, universalização do

trabalho(...) do ambiente das firmas e das economias, universalização dos gostos, do consumo, da alimentação. Universalização da cultura e dos modelos de vida social, universalização de uma racionalidade a serviço do capital erigida em moralidade igualmente universalizada, universalidade de uma ideologia mercantil concebida do exterior, universalização do espaço, universalização da sociedade tornada mundial e do homem ameaçado por uma alienação total" (1988:14).

Ana Fani A. Carlos, ao analisar a urbanização faz considerações a respeito da necessária referência à universalização da sociedade e do espaço no estudo da cidade. Nesse sentido, afirma:

"A universalização das trocas aproxima países e aprofunda a divisão espacial e internacional do trabalho, dentro de uma relação de dependência entre territórios nacionais dentro da formação econômica e social capitalista(...) o espaço é cada vez mais o espaço mundial e as relações entre os homens dependem cada vez mais de decisões tomadas a milhares de quilômetros de seu local de residência." (1992:27).

O fenômeno da globalização da sociedade, de fato, é um fenômeno que "salta aos olhos" e que abrange praticamente toda a sociedade. É possível percebê-lo mesmo em cidades muito pequenas do interior de estados brasileiros. A velocidade dos fluxos de mercadorias, de informações e de prescrições de usos e costumes é, muitas vezes, impressionante.

Mas, será esse um fenômeno que "salta aos olhos" de todos os cidadãos? Como o cidadão tem vivenciado esse fenômeno? E, será que é importante para um cidadão comum, e para sua prática diária, perceber o fenômeno da globalização da sociedade?

Em se tratando de um concepção de cidadão consciente, que atua com autonomia no grupo social de que faz parte, seu processo de formação deve englobar a compreensão da globalização.

Na sociedade atual, pode-se afirmar que a cidadania dos "cidadãos globais" ainda está por se formar, pois esses cidadãos, como afirma Ianni:

"Não só têm escasso acesso às informações, aos fatos em suas diversas articulações, mas ao mesmo tempo são continuamente bombardeados por mensagens, recados e interpretações distantes, díspares, alheias" (1992:100).

Nesse sentido, Ianni destaca a solidão e a alienação como problemas vivenciados pelos "cidadãos globais" em função da "revolução dos quadros de referência herdados da história e inteligência da sociedade nacional, uma revolução das noções de espaço e tempo em que o indivíduo se formou" (1992:100).

A cidadania implica autoconsciência, mas na sociedade global:

"as possibilidades da autoconsciência, ainda são precárias, limitadas. Poucos são os que dispõem de condições para se informarem e posicionarem diante dos acontecimentos mundiais, tendo em conta suas implicações locais, regionais, nacionais e continentais. Quando se criam as condições mais plenas para a elaboração da autoconsciência, no sentido de consciência para si, então a cidadania se realizará propriamente como soberania (Ianni, 1992:114).

Uma das condições de formação da cidadania é uma formação escolar básica de boa qualidade. Por essa razão, devemos encarar a compreensão do fenômeno de globalização da sociedade como um dos objetivos gerais do ensino fundamental (de 1^a a 8^a séries) na sociedade atual. E a Geografia, enquanto matéria de ensino, tem papel peculiar no cumprimento desse objetivo, na medida em que lida diretamente com questões sócio-espaciais.

Quando falamos da Geografia como saber escolar estamos nos referindo à matéria de ensino que corresponde à ciência geográfica. O que significa entender essa ciência como parte do conhecimento necessário à formação básica dos homens.

Os professores de Geografia, que tem acompanhado a produção e discussão científicas da área, nos últimos anos, sabem que a ciência geográfica tem sofrido importantes transformações do ponto de vista teórico/metodológico. A concepção que se tem hoje de Geografia não é mais a de uma ciência que trata da descrição de aspectos gerais observáveis

da natureza, da população e da economia dos diferentes lugares do planeta. Entendemos, hoje, que essa descrição é insuficiente para o conhecimento do espaço geográfico e do papel desse espaço nas práticas sociais – conhecimentos fundamentais para a atuação social.

A observação e a descrição de aspectos gerais de diferentes lugares dá conta apenas de uma dimensão da realidade espacial - a paisagem. A apreensão da totalidade do espaço geográfico se obtém através de processos mentais de análises e sínteses que levam a uma compreensão de seus significados sociais – a compreensão dos processos históricos e das relações sociais inerentes ao espaço geográfico e sua produção.

Buscando apreender o espaço geográfico de modo mais profundo e ampliado, a ciência geográfica tem se comprometido com os interesses relativos à transformação da sociedade.

Há, assim, um efetivo avanço da reflexão crítica da Geografia no mundo e, particularmente, no Brasil. No entanto, apesar desse avanço, o conteúdo e o método do ensino de Geografia, no nível fundamental e médio, permanecem, no geral, respaldados pela Geografia dita tradicional, aquela que prioriza a descrição de aspectos observáveis da paisagem e a sua memorização.

O ponto básico para provocar as mudanças necessárias no ensino de Geografia é o da conscientização a respeito da utilidade do saber geográfico na formação básica dos homens.

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

O objeto de estudo da ciência geográfica é, pelas considerações anteriores, o espaço geográfico. Mas, se me refiro à espacialidade enquanto categoria central do ensino de Geografia é porque entendo que ela sintetiza mais a idéia que se tem da dinâmica do espaço, do espaço em movimento, do espaço em constante construção e reconstrução.

O ensino de Geografia deve, assim, visar o desenvolvimento da capacidade de apreensão da realidade do ponto de vista da sua espacialidade.

Pode-se afirmar, juntamente com Foucher (1989), que o objetivo do ensino da Geografia é o de ensinar aos alunos a responder às perguntas: onde? e por que nesse lugar? Isso porque a espacialidade é um conjunto formado pelo arranjo de objetos geográficos naturais e sociais (Onde?) e pelas relações sociais que se estabelecem nesse arranjo – a sociedade em movimento (Por que nesse lugar?).

O espaço do cidadão, na sociedade atual, não se restringe à área formada pela sua casa, bairro e locais de seu convívio imediato. A universalização das relações sociais, políticas e econômicas implica uma mundialização do espaço. Nesse contexto, o espaço do cidadão inclui um conjunto mais amplo, às vezes invisível, que é traçado por uma figura espacial fluida, sem limites definidos, que engloba redes espaciais com contornos diferentes que se entrelaçam.

Não se compreende, por exemplo, o espaço regional do centro-oeste brasileiro, ou de um município de seu território, apenas pela caracterização e análise de elementos e processos existentes nos seus limites. Para se compreender o centro-oeste é preciso "cruzar" redes espaciais que o formam com as redes que formam o sudoeste do país, os países capitalistas desenvolvidos e subdesenvolvidos, e outras. O cruzamento dessas diferentes redes é que vão configurando o espaço do centro-oeste brasileiro.

Desse modo, o cidadão está inserido numa sistema espacial complexo e não possui os meios de conhecê-lo sozinho. O cidadão, pela prática diária, só tem um conhecimento parcial e impreciso das múltiplas redes que envolvem sua prática social. O conhecimento mais integrado da espacialidade requer uma instrumentalização conceitual que permita articular as múltiplas redes espaciais.

Nesse raciocínio, os objetivos específicos, articulados àqueles mais gerais, não podem se restringir à aquisição simples e reprodutiva de conhecimentos sistematizados, mas devem englobar habilidades, hábitos, atitudes, convicções.

Com base no exposto, podemos listar, a título de exemplo, alguns objetivos específicos de Geografia, para serem verticalizados ao longo das oito séries do ensino fundamental:

1. Desenvolvimento da capacidade de observar com precisão a paisagem geográfica (observação que pode ser direta e indireta);

2. Formação de atitude indagativa diante da paisagem observada;
3. Formação e ampliação de conceitos e aquisição de vocabulários que permitam descrever e analisar os atributos espaciais da paisagem observada e suas inter-relações. Conceitos como: distância, direção, orientação, natureza e seus elementos, território, região, sociedade, atividades econômicas, distribuição espacial, mobilidade espacial, vínculos espaciais, meio ecológico, meio urbano e rural;
4. Compreensão dos processos históricos e relações sociais que levaram à construção de espaços e subespaços geográficos;
5. Identificação, investigação e compreensão das mudanças que acontecem em espaços locais, regionais e mundiais;
6. Distinção da variedade de modos em que a Terra é utilizada;
7. Desenvolvimento da capacidade para comunicar as análises e sínteses geográficas, através de uma variedade de formas: fala, escrita, imagens, gráficos, desenhos, mapas. Especificamente em relação aos mapas, destaca-se o objetivo de desenvolver a habilidade de manuseio, leitura e construção de mapas.

2. O QUE ENSINAR DE GEOGRAFIA NA 2ª FASE DO ENSINO FUNDAMENTAL(CONTEÚ DO)

Quando se compreende o caráter histórico e social do processo de ensino, postula-se a vinculação dos conteúdos a serem veiculados aos objetivos políticos, sociais e pedagógicos pretendidos num contexto sócio-histórico determinado.

Os conteúdos de Geografia a serem veiculados no ensino fundamental devem ser aqueles que melhor instrumentalize o cidadão no sentido do desenvolvimento do raciocínio geográfico necessário à vida prática, rompendo o fosso existente entre ensinamentos geográficos e práticas sócio-espaciais. Os ditos ensinamentos devem ajudar os alunos a resolverem problemas, imediatos ou não, da vida prática.

A tarefa de selecionar e organizar conteúdos de ensino é, em última instância, do professor, que deve fazê-la com base em sua compreensão do papel da Geografia no ensino, nas condições concretas onde ele se realiza.

Na prática diária, observa-se que os professores tem selecionado e organizado os conteúdos de ensino com base em propostas curriculares institucionais, em programas elaborados na própria escola ou nos livros didáticos. A maioria deles, ao planejar e executar suas aulas seguem rigorosamente o livro didático adotado. Porém, o cumprimento de objetivos assumidos conscientemente pelo professor depende de uma organização e seleção criteriosa dos conteúdos.

O professor, para realizar adequadamente o ensino, deve construir os temas a serem trabalhados com os alunos. Isso não significa, necessariamente, o abandono dos conteúdos clássicos da Geografia. Mas, pode significar um rearranjo do temário do livro didático e uma nova abordagem dos temas. Ou seja, trata-se de reestruturar, selecionar e acrescentar conceitos, fatos e fenômenos geográficos que sejam, de fato, de interesse para a formação do aluno.

A reestruturação dos conteúdos de ensino deve ser feita levando-se em conta princípios gerais do ensino e da ciência geográfica. Os conteúdos devem ser organizados de modo sistematizado, obedecendo a uma seqüenciação lógica entre os temas trabalhados; os conteúdos devem ter utilidade prática, e só o terá se forem acessíveis aos alunos e ao mesmo tempo se tiverem correspondência com a prática social dos mesmos. Os conteúdos geográficos devem ser trabalhados de forma que seja possível a percepção da interdependência entre os fenômenos naturais e os sociais, e do espaço geográfico como totalidade dialética que expressa a dinâmica social ao longo da história.

Com base nesses princípios, e nos objetivos definidos, o professor poderá organizar sequencialmente os conteúdos e selecioná-los priorizando os mais relevantes, ou seja, aqueles que tiverem maior potencial educativo. A preocupação com a formação de conceitos geográficos que melhor expressem a realidade e a preocupação com o desenvolvimento da capacidade de reflexão e decisão conscientes, reorientam, ainda, a abordagem de conteúdos básicos.

Por exemplo, no contexto da sociedade global, não é recomendável o estudo de espaços como "entes" isolados, na medida em que a apreensão desses espaços não se dá sem sua inserção no quadro geral daquela

sociedade. Assim, no tratamento do conteúdo relativo a uma determinada região brasileira, o professor deve demonstrar e o aluno deve compreender que tal região não pode ser entendida, em profundidade, nela mesma, pois está inserida numa totalidade. Da mesma forma, o estudo do espaço brasileiro deverá ter como referência constante a dinâmica espacial mundial.

Nesse sentido, não se deve tratar atualmente conteúdos como eras geológicas, formação e tipos de rochas, nem enquanto informações isoladas, nem como determinantes da vida social. Tem sentido tratar esses conteúdos para desenvolver no aluno a compreensão de como os solos são formados, o tempo necessário a essa formação, para que servem seus componentes, para que esse aluno adquira convicções a respeito da necessidade de sua conservação. Igualmente, para citar ainda outro exemplo, não tem sentido estudar os movimentos da Lua, da Terra, o mapa, os pontos cardeais como informações curiosas, ou como técnicas a serem reproduzidas. Esses estudos tem sentido se forem entendidos como instrumentos que auxiliam na compreensão da dinâmica espacial, além de que são princípios explicativos – localização, orientação e representação –, instrumentos conceituais de apreensão/domínio do espaço geográfico.

Ao longo da história da Geografia na escola fundamental, foi se consolidando um conjunto de conteúdos que tradicionalmente são objeto de ensino.

Resumidamente, na 5ª série tem sido trabalhados, de modo mais frequente, conceitos e instrumentos básicos para o estudo geográfico; na 6ª série, o espaço brasileiro; na 7ª e 8ª séries, a "geografia" das diferentes porções do planeta, sejam os continentes, sejam outros agrupamentos de países.

No entanto, as transformações sofridas pela ciência geográfica nos últimos anos têm resultado na produção de livros didáticos no Brasil, baseados em novas propostas para o ensino de Geografia. Pode-se destacar, entre eles, as coleções para a 2ª fase do ensino fundamental de Adas (1984), Vesentini e Vlach (1992), Gonçalves e Barbosa (1989) e Alves e outros (1989).

Pelo fato de que tais livros são construções da Geografia escolar pelos autores, relacionados portanto com suas próprias concepções de homem, de mundo, de sociedade, de educação e de Geografia, as soluções encontradas para a reestruturação dos conteúdos não são as mesmas para esses autores.

Por exemplo, os livros de 6ª série dos autores citados tem em comum o objeto de estudo: o espaço brasileiro. Porém, a estruturação dos capítulos de cada livro não é idêntica. O livro de Gonçalves e Barbosa inicia-se com uma caracterização geral do Brasil e segue com sua formação geográfica ao longo da história, e finaliza com a unidade denominada: "O espaço da sociedade brasileira através dos seus problemas". Vesentini e Vlach analisam, inicialmente, alguns temas como atividade industrial, meio rural, meio urbano, no âmbito geral, para destacar sua configuração no Brasil. Abordam, em seguida, o Brasil e suas regiões, destacando, por capítulos, o Nordeste, o Centro-Sul e a Amazônia. Adas aborda, em 1º lugar, as características gerais do espaço e da sociedade brasileira, analisando, em separado, seus aspectos físicos, humanos e econômicos. Em seguida, trabalha com conceitos, tipos e divisões regionais do Brasil, para finalizar com a formação histórica do Brasil e o aproveitamento econômico e condições naturais, em separado. O livro de Alves e outros está dividido em quatro unidades. A 1ª unidade trata de aspectos gerais do espaço geográfico brasileiro; a 2ª aborda questões da região Nordeste; a 3ª, do Complexo Centro-Sul, subdividido em: região Sudeste, Sul e Centro-Oeste; a 4ª unidade trata da região Norte.

Esses exemplos devem servir para salientar que, ao adotar um livro didático, é importante que o professor tenha consciência dos fundamentos das propostas apresentadas pelos autores e de sua própria concepção de ensino de Geografia. É necessário, nesse sentido, refletir sobre os objetivos de se ensinar determinados conteúdos das diferentes séries do ensino.

Pode-se dizer que o objetivo geral da Geografia na 5ª série do ensino fundamental é o desenvolvimento de conceitos – espaço geográfico, paisagem geográfica, território, ambiente; princípios – localidade, localização, extensão, correlação; e de categorias explicativas – totalidade, historicidade; para formar a base inicial do raciocínio geográfico que possibilitará a análise dos diferentes espaços nas demais séries da 2ª fase desse nível de ensino (na verdade, essa base de raciocínio geográfico tem início na 1ª fase do ensino fundamental, quando o estudo da Geografia é feito sob a estrutura da disciplina Estudos Sociais). Nas demais séries do ensino fundamental, os conteúdos geográficos se orientam, genericamente, pelo objetivo de desenvolver nos alunos a compreensão de como, ao longo do tempo e em diferentes lugares, as sociedades foram produzindo espaços geográficos desiguais, ou seja, de como a sociedade (desigual) foi construindo sua

relação com a natureza — espaço geográfico(desigual). E isso implica, para os alunos, desenvolver processos mentais de análise, síntese, comparação, generalização, para os quais aqueles conceitos são instrumentos básicos.

Percebe-se, portanto, que os conteúdos a serem trabalhados na matéria Geografia deverão servir para os alunos irem formando determinados quadros de referência sócio-espaciais, imprescindíveis à compreensão da dinâmica do mundo atual.

É evidente que esses quadros serão construídos ao longo dos oito anos de escolarização básica (e não só aí), pois sua formação implica processos complexos que possuem vários níveis de compreensão. Mas, é importante que o professor não perca de vista, em todos os momentos do ensino, a razão de se trabalhar com determinados conceitos, fenômenos e acontecimentos, o que significa a vinculação dos conteúdos a objetivos mediatos e imediatos, gerais e específicos, sócio-políticos e pedagógicos.

3. COMO ENSINAR GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL (MÉTODOS)

Do que já foi abordado, conclui-se que, para atingir os objetivos do ensino de Geografia no mundo atual, é preciso que os conteúdos veiculados sejam vivos, dinâmicos, ligados à vida diária dos alunos e as suas necessidades práticas. Além disso, é preciso que esses conteúdos sejam tratados de forma crítica, propiciando o desenvolvimento de habilidades e capacidades intelectuais e a formação de hábitos, atitudes e convicções. A prontidão para a aprendizagem se dá a partir do momento em que os alunos se identificam com os conteúdos trabalhados no ensino, mas a aprendizagem significativa só ocorre efetivamente, quando esses conteúdos são tratados de modo adequado.

O que estou querendo afirmar é que os objetivos são atingidos quando, além de os conteúdos serem selecionados e organizados de modo adequado, o método adotado para o tratamento dos conteúdos for propiciador de aprendizagem efetiva.

O método de ensino, por um lado, se refere ao encaminhamento que o professor dá às aulas. Por outro lado, o método se refere aos modos como se processa a aprendizagem, ou seja, às operações mentais que são suscitadas nos diferentes momentos do ensino. Esse aspecto do método é

de extrema importância quando se tem em vista a formação do pensamento autônomo dos alunos.

O ensino tem o sentido de promover o processo de conhecimento dos alunos, enquanto condição básica para a autonomia de pensamento e a formação de convicções. Sendo dessa forma, o ensino tem um caráter diretivo, não unilateral ou dogmático, na medida em que a direção no ensino pressupõe a autoatividade dos alunos, ou seja, a atividade intelectual dos mesmos.

E assim, ao organizar o processo de ensino, cabe ao professor o papel de lhe dar direção, de dar a direção que considera mais adequada do ponto de vista do desenvolvimento intelectual do aluno. Em outras palavras, é o professor que, de certa forma, dirige o pensamento do aluno no sentido do conhecimento.

É preciso, então, que se parta de uma concepção a respeito de como se dá o processo de conhecimento. Numa concepção dialética, o conhecimento inicia-se no plano sensorial (sensações, percepções provocadas quando o sujeito do conhecimento entra em relação ativa com o objeto), passa pelas representações para atingir o plano racional.

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

Nesse entendimento, o conhecimento do espaço geográfico parte do plano sensório, do observável – a paisagem geográfica –, para ir apreendendo suas relações internas, atingindo, com isso, sua estrutura interna, seu conteúdo – o espaço geográfico.

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

Para utilizar um exemplo, podemos partir dos pressupostos metodológicos do processo de conhecimento para atingir no ensino uma apreensão mais ampliada de um conceito que se refere a uma realidade vivida pela maioria dos cidadãos: a cidade.

Pelo fato de podermos afirmar que, no contexto da sociedade global, o urbano se generalizou como modo de vida, a compreensão do conteúdo referente à cidade, ou ao urbano, é de extrema importância para o cidadão.

Mas, como tratar esse conteúdo no ensino para permitir uma compreensão de fenômeno urbano que fundamente ações práticas conscientes, críticas e criativas?

Podem ser encontradas várias maneiras de se trabalhar esse conteúdo, igualmente adequadas. A opção é, em última instância, do professor. No entanto, pode-se alinhar alguns encaminhamentos metodológicos, a partir de análises científicas, como as de Santos(1988) e de Carlos(1992), para o conteúdo espaço urbano, urbano ou cidade(aqui considerados como equivalentes).

3.1. A observação como ponto de partida para a apreensão do espaço urbano

O professor pode iniciar o estudo do espaço urbano incentivando a observação do aluno, levando-o a expressar sensações, percepções e imagens adquiridas desse conceito.

Ao investigar sobre a imagem que as pessoas têm da paisagem urbana, da cidade, constata-se que a mais comum se relaciona com seus objetos: ruas, prédios, carros, multidão, bancos, shopping center, casas de comércio, escolas, aeroporto. Quando se observa a cidade em movimento, sobressai ainda o ritmo desses movimentos. Um ritmo que não tem correspondência total com o ritmo da natureza, mas sim com as relações sociais ali travadas. A rua, a praça, os prédios, por exemplo, funcionam de modo diferente segundo à sua própria localização naquela paisagem.

3.2. A paisagem urbana nos fornece pistas para a apreensão do espaço urbano – a formação de conceitos

O professor deve orientar a observação e a expressão dessa observação pelo aluno no sentido de que ele possa ultrapassar a paisagem para atingir seus significados sociais. Isso deve ser feito com a problematização do conteúdo (levando os alunos a responder ou pelo menos, a refletir sobre as perguntas básicas: onde? Por que nesse lugar?).

A. A paisagem urbana como expressão da história

Na dinâmica da configuração da paisagem, vão sendo produzidos e reproduzidos vários momentos da história. A produção de vários tempos está impregnada, portanto, na paisagem da cidade.

Os vários objetos da paisagem urbana — as casas, as ruas, os rios canalizados — são resultado do trabalho social e "funcionam" de modo específico em diferentes áreas, porque dependem da história do lugar, da dinâmica sócio-espacial, da relação entre o espaço pré-existente e os novos espaços que vão sendo construídos. Sendo assim, entender o funcionamento desses espaços, pela observação e reconhecimento da história dos objetos presentes, é um caminho para conhecer a história do espaço da cidade.

Tais objetos são formas que cumprem funções determinadas, na dependência das possibilidades técnicas e das relações sociais presentes. Com o desenvolvimento da sociedade, há um envelhecimento físico e social dessas formas urbanas. Esse envelhecimento gera formas que criam inovações sociais (por exemplo, a substituição de pequenas lojas comerciais pelos hipermercados, *shoppings centers*) e formas que são readaptadas para novas funções (como casas de saúde, escolas, pequenas fábricas que funcionam em antigas residências).

Assim, na paisagem das cidades observa-se a superposição de trabalhos corporificados, materializados em vários momentos da sua história. Nas palavras de Santos (1988), a paisagem urbana é uma escrita sobre a outra. Daí, a aparente desordem das cidades, que oculta uma ordem subordinada ao movimento social global.

B. A paisagem urbana revela o movimento social

Observar a cidade, em momentos e lugares diferentes, permite, também, apreender o ritmo, o movimento e o modo de vida das pessoas que nela vivem. Isto porque, a paisagem urbana é, além de formas, fluxos e ruídos.

O professor, ao trabalhar esse conteúdo no ensino, deve propiciar a expressão dos alunos a respeito dos modos de vida que percebem na sua vida prática, dentro do espaço urbano, e refletir com os alunos sobre as determinações desses modos de vida.

Na paisagem urbana, sobretudo nas grandes cidades do mundo atual, as relações entre as pessoas são fragmentadas e mediadas pela necessidade, pela mercadoria, pelo dinheiro. O cidadão, nesse contexto, tem sua dimensão individual e subjetiva diluída, na medida em que é avaliado por um arbitrário cultural (subjugado às necessidades do capital), que define comportamentos, valores, cultura, necessidades de consumo e de lazer.

Há, nas cidades, um modo de vida padronizado que é imposto aos seus habitantes, o que hoje, no contexto da sociedade global, é potencializado pelo fato de que, em certa medida, há uma tendência ao "estabelecimento" de um modo de vida global.

O estudo do espaço urbano, a partir da observação de sua paisagem, permite também a explicação de como seus habitantes se movem para o trabalho, para o lazer, para as compras; como participam na produção e reprodução da vida social, ou seja, permite compreender o cotidiano das pessoas que nele habita.

O cotidiano das cidades é, geralmente, associado à idéia de repetição, de rotina. Mas, ele deve ser entendido também como "momento" de confrontação, de luta entre a realidade já instituída e novas realidades. O cotidiano é uma construção constante, e a consciência desse fato propicia um direcionamento nessa construção. Nesse sentido, afirma Carlos:

"O contato cotidiano com o outro implica na descoberta de modos de vida, problemas e perspectivas comuns. Por outro lado, produz junto com a identidade, a consciência da desigualdade e das contradições nas quais se funda a vida humana" (1992:87).

C. A paisagem urbana expressa as contradições sociais

Pela observação, percebe-se ainda que a paisagem urbana é heterogênea. Através da paisagem, pode-se observar diferentes modos de viver, de morar, numa mesma cidade. A partir daí, o professor deve procurar demonstrar que a desigualdade da paisagem é produto da desigualdade social, é expressão de contradições do processo de produção do espaço.

O lugar onde um habitante reside na cidade tem significados sociais, pois esse lugar, ao mesmo tempo, é determinado pelas condições

CAVALCANTI, Lana de Souza. Elementos de uma proposta de ensino de geografia no contexto da sociedade atual. Boletim Goiano de Geografia. 13(1):65-82, jan./dez. 1993.

sócio-econômicas do habitante e define contatos, relações, modos e qualidade de vida.

Como a cidade representa trabalho materializado, o modo de apropriação e utilização do solo urbano é determinado pelo valor. E isso explica, em linhas muito gerais, porque o acesso ao solo urbano é, cada vez mais, restrito aos detentores do capital. Daí a existência de bairros nobres, bairros suburbanizados, favelas.

3.3. A cidade enquanto síntese do social

As diferenças e desigualdades urbanas, como vimos, estão de acordo com os interesses do capital. No entanto, na dinâmica sócio-espacial das cidades, esses mesmos interesses (reprodução e ampliação do valor) entram em contradição com os interesses da sociedade como um todo (reprodução da vida em sua dimensão humana).

A idéia de cidade enquanto espacialidade, que tem um caráter dinâmico, fluído, complexo, mas, por isso mesmo não definido permite pensá-la a partir de dois pontos de vista contraditórios que se "entrecruzam" e permitem, pelo cotidiano, o movimento: a cidade do capital e a cidade do cidadão.

O espaço urbano, assim, não deve ser entendido como produzido apenas em função da reprodução do capital, mas também da vida humana. Na reprodução da vida humana reside a possibilidade de transformação do espaço e da sociedade. Nesse sentido, os movimentos sociais urbanos têm papel fundamental, pois podem impedir ou inviabilizar o gerenciamento dos conflitos sociais pelo Estado, segundo interesses de uma minoria. E para a participação consciente e produtiva nesses movimentos, é preciso que o cidadão forme convicções seguras, e fundamentadas cientificamente, a respeito da realidade que o cerca. É, enfim, para esse objetivo que deve se direcionar o ensino de Geografia no contexto atual da sociedade.

RÉSUMÉ

Les plus récents changements de la science géographique ont résulté dans l'élaboration de nouvelles propositions pour l'enseignement de la Géographie. Ce texte présente une réflexion sur quelques éléments essentiels de cet enseignement lesquels peuvent être utiles dans l'orientation à l'opérationnalisation de ces propositions.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Elementos de uma proposta de ensino de geografia no contexto da sociedade atual*. Boletim Goiano de Geografia. 13(1):65-82, jan./dez. 1993.

BIBLIOGRAFIA

- ADAS, Melhem. *Geografia*. São Paulo: Moderna, 1989. 4v.
- ALVES, Luci I. O. et al. *Espaço em construção*. Belo Horizonte: Ed. Lê, 1989. 4v.
- CARLOS, Ana Fani A. *A cidade*. São Paulo: Contexto, 1992.
- CAVALCANTI, Lana de S. **O ensino crítico de Geografia em escolas públicas do ensino fundamental**. Dissertação de Mestrado. Goiânia/1991. Mestrado em Educação Escolar Brasileira, Faculdade de Educação/UFG.
- _____. *A formação didático-pedagógica do professor e o ensino de Geografia*. *Inter-Ação*(Revista da Faculdade de Educação), Goiânia, v. 16 n. 1/2, jan./dez. 1992.
- FOUCHER, Michel. *Lecionar a Geografia, apesar de tudo*. In: VESENTINI, J. W. (Org). **Geografia e Ensino: textos críticos**. Campinas: Papyrus, 1989.
- GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo de Geografia – 2ª Fase do 1º Grau**, 1992.
- GONÇALVES, Carlos W. P.; BARBOSA, J. L. **Geografia hoje**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1989. 4v.
- IANNI, O. **A sociedade global**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.
- LACOSTE, Y. **A geografia serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Campinas: Papyrus, 1988.
- OLIVEIRA, A. U. de (Org.). **Para onde vai a o ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1989.
- SANTOS, M. **Metamorfese do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1988.
- VESENTINI, J. W. (Org.) **Geografia e ensino: textos críticos**. Campinas: Papyrus, 1989.
- _____.; VLACH, V. **Geografia crítica**. São Paulo: Ática, 1991. 4v.