

SABERES DOCENTES E POSSIBILIDADES DE ENSINO SOBRE CIDADES NO BRASIL

Este trabalho é a continuidade da pesquisa sobre Lugar e Cultura Urbana: os saberes dos professores de Geografia no Brasil, investigação de caráter interinstitucional que aborda o tema a partir de um estudo comparativo entre as cidades de Goiânia (GO), Ijuí (RS) e São Paulo (SP). O objetivo deste projeto de pesquisa é caracterizar e analisar as concepções dos professores a respeito do tema cidade e suas culturas. Os dados serão analisados a partir das entrevistas, observações de aulas e questionários com vários professores de geografia.

A relevância desse estudo se deve em função dos possíveis projetos didáticos coletivos articulam algumas áreas do conhecimento para estudar a cidade, ampliando a compreensão do aluno sobre ela, assim o urbano e a cultura urbana têm importância para o método de análise do fenômeno investigado. Trazer para o currículo da geografia a cidade como espaço de aprendizagem passa por compreender a sua função, a sua gênese e o processo histórico no qual foi produzido pode estabelecer uma nova referência para a geografia escolar.

Fazer da cidade um objeto de educação geográfica significa superar a superficialidade conceitual e estabelecer uma relação mais eficaz entre o saber formal e o informal. Nessa perspectiva, os professores descobrem que a cidade é mais do que uma decodificação das informações que ela revela na sua aparência.

No entanto, será por meio da vida cotidiana que se perceberá as diversas cidades que existem em uma cidade, ampliando a dimensão limitada que às vezes se tem dela. Nesse sentido, a cidade pode ser entendida pela dinâmica do território, o que requer o uso de escalas de análise que estabelece o nível de interpretação do que se investiga.

Ao se estudar a cidade observa-se as áreas comerciais, o centro histórico, as áreas residenciais, a ocupação irregular, a exclusão geográfica, ou seja, investiga-se e o professor compreende o valor da cidade e vincula o valor do local e o sítio com o relato dos habitantes, que caracteriza a paisagem como a soma complexa dos elementos locais.

Palavras chave: *Geografia, Ensino, Cidade, Urbano, Lugar e formação docente.*

Resumo:

Lugar e cultura urbana: um estudo comparativo de saberes de professores de Geografia no Brasil: o caso de São Paulo

Profa. Dra. Sonia Maria Vanzella Castellar
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - smvc@usp.br

Este é uma pesquisa sobre saberes de professores de Geografia no Brasil, com o intuito de comparar saberes desses professores sobre sua cidade Goiânia, Ijuí e São Paulo. Essas cidades têm suas especificidades e expressam suas dinâmicas um modo de vida singular ao mesmo tempo em que revelam elementos da espacialidade urbana que são comuns às cidades brasileiras e mundiais contemporâneas. Partimos do pressuposto de que é importante conhecer esses sujeitos do processo de ensino de Geografia no Brasil, seus saberes, sua percepção sobre o lugar em que vivem e onde vivem seus alunos, para compreendermos como se orientam em suas propostas de encaminhamento do trabalho docente. Poder-se-á assim chegar à constatação da realidade vivida pelo professor de

Geografia, quanto ao seu conhecimento e aos seus desafios da prática profissional. No estudo específico da cidade de São Paulo foi realizada uma primeira etapa da análise da prática dos professores da Rede Pública Estadual, com aplicação de questionários e entrevistas. Os instrumentos de pesquisa já estruturados e em aplicação nos darão informações para caracterizar um grupo de professores da Rede Estadual que atuam na cidade de São Paulo, conhecer melhor suas concepções sobre a cidade e o lugar e seus desafios na prática de sala de aula com os alunos.

Lugar e cultura urbana: um estudo comparativo de saberes de professores de Geografia no Brasil: o caso de São Paulo

Profa. Dra. Sonia Maria Vanzella Castellar
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - smvc@usp.br

Este texto é parte de uma pesquisa sobre ensino de cidade na rede pública de São Paulo¹. Este estudo é integrado e tem o intuito de comparar saberes dos professores sobre sua cidade e, que compara os dados dos municípios de Goiânia-Go e de Ijuí-RS². Essas cidades têm suas especificidades, mas expressam em suas dinâmicas um modo de vida singular ao mesmo tempo em que revelam elementos da espacialidade urbana que são comuns às cidades brasileiras e mundiais contemporâneas.

Partimos do pressuposto de que é importante conhecer os saberes dos professores e como eles atuam no processo de aprendizagem de Geografia, quais são seus saberes e suas percepções sobre o lugar em que vivem e onde vivem seus alunos, para compreendermos como orientam suas propostas de encaminhamento do trabalho docente e ao mesmo tempo nos ajudar a pensarmos a formação docente. A partir de alguns referenciais elaborados pelos professores saberemos analisar as dificuldades encontradas pelos professores em relação aos seus saberes e às ações didáticas.

Ao centrar o estudo no conceito de cidade e referenciá-lo como lugar em que o professor vive e trabalha, assim como seus alunos, entendemos ser possível estabelecer as bases para a compreensão de aspectos significativos da realidade do ensino e aprendizagem de Educação Geográfica em três cidades brasileiras.

¹ Essa pesquisa foi realizada em curso de formação continuada com 63 professores de duas diretorias de ensino da rede pública de ensino do Estado de São Paulo.

² Em Goiânia a pesquisa é realizada pela profa. Dra. Lana de Souza Cavalcanti, da UFGO e em Ijuí pela profa. Dra. Helena Callai da UNIJUI.

Neste estudo realizamos uma primeira etapa da análise da prática dos professores da Rede Pública Estadual, com aplicação de questionários e entrevistas. Os instrumentos de pesquisa foram estruturados e aplicados nos deram informações para caracterizar um grupo de professores da Rede Estadual que atuam na cidade de São Paulo, conhecer melhor suas concepções sobre a cidade e o lugar e seus desafios na prática de sala de aula com os alunos.

O estudo do lugar é fundamental para que o aluno se perceba como sujeito da sua vida social, para tornar significativas as suas aprendizagens, é adequado fazer com que ele compreenda este lugar como um *lugar de pertencimento, do espaço vivido, percebido e representado*. Cria-se um vínculo com o lugar, ganha sentido de leitura perceptiva e simbólica ao mesmo tempo, é o local do território. Entender o lugar e a cidade tomá-las como referências pessoais e compreender as paisagens presentes no cotidiano e as interrelações entre os diferentes lugares.

Nas últimas décadas, o conjunto de geógrafos ligados ao ensino e especificamente a metodologia do ensino de Geografia no Brasil tem procurado produzir teorias e práticas voltadas para as tarefas sociais que essa área profissional deve cumprir. Investiu-se bastante nesses anos em pesquisas sobre o ensino e a metodologia de ensino de Geografia. Foram feitos diagnósticos, colheu-se depoimentos, foram analisados materiais, elaboradas propostas. Nas discussões entre os geógrafos que atuam como professores de geografia, percebe-se cada vez mais a incorporação dessa temática; assim como nas pesquisas acadêmicas, inclusive em dissertações e teses. Para esse estudo, as autoras deste projeto contribuíram com trabalhos específicos, predominantemente voltados para as problemáticas da formação do professor e da metodologia do ensino de Geografia. Dentre eles, podem-se destacar: Callai (1999, 2001, 2003); Castellar (1996, 2003, 2005.), Cavalcanti (2002 a, 2002 b, 2003); Pontuscka e Oliveira (2002), Pinheiro (2003) entre outros.

Como resultante desse estudo é possível verificar importantes mudanças no trabalho de alguns professores de Geografia e na aprendizagem de muitos alunos. Porém, essas mudanças têm sido pontuais e não tem notado resultados significativos em alterações nas representações que a sociedade possui sobre essa área de conhecimento, como disciplina escolar e a importância que ela tem para a vida cotidiana das pessoas.

Considerando, então, que as mudanças são lentas e que há dificuldades que necessitam ser superados em relação à Geografia escolar como, por exemplo, um discurso asséptico e pretensamente objetivo que escamoteia as contradições sociais e

um empirismo axacerbado na tentativa de explicar as relações sociais a partir do funcionamento da natureza. Sob a denominação de Geografia crítica convivem na atualidade diferentes propostas, sendo algumas antagônicas entre si em determinados aspectos o que acaba trazendo problemas para a compreensão do aluno do que venha a ser Geografia.

Na Geografia escolar encontramos, ainda, uma realidade educativa repleta de contradições e ecletismo no que se refere aos entendimentos das teorias de aprendizagem e, conseqüentemente, das ações docentes pela falta clareza em relação ao significado dos saberes escolares e do como desenvolvê-los em sala de aula.

Ao destacarmos os conceitos de *lugar e o de cidade*, entendemos a importância desses para o estudo geográfico, mesmo que nas discussões acadêmicas apareçam concepções diferenciadas, a investigação sobre a cidade e o urbano é uma preocupação dos geógrafos brasileiros desde a criação do curso de geografia no início da década de 1934, com a chegada dos franceses para estruturar o curso de Geografia na Universidade de São Paulo. A partir dessa ressalva, o foco central dessa pesquisa será a apropriação por parte do professor dos conceitos de *lugar e cidade*, os quais fazem parte dos que estruturam o conhecimento geográfico.

Assim, para se conceituar um fenômeno é necessário centrar a atenção em suas características e para isso, desenvolver as estruturas mentais como a de analisar, descrever, comparar e sintetizar, dessa maneira o sujeito poderá no conjunto, articular os tributos que simbolizam o fenômeno estudado. Mas ainda, toda atividade didática está condicionada por um objetivo estabelecido pelo professor e não temos dúvida em relação a inserção do contexto sócio cultural que são considerados na seleção do que ensina e do porque se ensina.

Muito embora se assuma que a metodologia de ensino está articulada com alguns fundamentos das teorias da aprendizagem, percebe-se que existe um certo desconhecimento sobre as concepções e o sentido da aprendizagem na prática docente. A questão que se coloca é: "como o sujeito que aprende constrói seu conhecimento?" Às vezes, para não dizer freqüentemente, o que ocorre é uma preocupação com o conteúdo sem que, entretanto, se saiba como fazer para que o aluno realmente aprenda e não simplesmente memorize; na medida em que ele não é um depósito de informações.

As atividades educacionais e pedagógicas que realizamos no dia-a-dia deveriam ser enquadradas numa concepção construtivista da aquisição do conhecimento.

Contudo, notamos que o conhecimento formalizado e adquirido na escola acaba diminuindo a capacidade de construção do aluno. Obter conhecimento, não é acumular conteúdos.

Nessa mesma perspectiva teórica, na qual destacamos a construção conceitual, Vygotsky (1989: 71-72) corrobora ao escrever que:

“em qualquer idade, um conceito expresso por uma palavra representa um ato de generalização. Mas os significados das palavras evoluem. Quando uma nova palavra é aprendida pela criança, o seu desenvolvimento mal começou: a palavra é primeiramente uma generalização do tipo mais primitivo; à medida que o intelecto da criança se desenvolve, é substituída por generalizações de um tipo cada vez mais elevado – processo este que acaba por levar à formação dos verdadeiros conceitos. O desenvolvimento dos conceitos ou dos significados das palavras, pressupõe o desenvolvimento de muitas funções intelectuais: atenção deliberada, memória, lógica, abstração, capacidade para comparar e diferenciar....”

É dessa maneira que entendemos que um conceito cotidiano pode ser desenvolvido em sala de aula, possibilitando um caminho para o desenvolvimento, ou seja, a evolução do conceito cotidiano em conceito científico, requalificando as hipóteses conceituais dos sujeitos analisados, por exemplo, em nosso caso o professor.

Com isso acaba tendo uma prática pedagógica tradicional, no que se refere ao entendimento da maneira como se desenvolve os conteúdos, não esclarecendo, portanto, o aluno acerca do sentido de estudar os conteúdos geográficos de maneira significativa.

A idéia é a de se trabalhar com esses conteúdos para que se transformem em ferramentas conceituais para o pensamento do aluno. Esses conceitos permitem a ele, no estudo da Geografia, localizar e dar significação aos lugares, pensar nessa significação e no papel que os diferentes lugares têm na vida cotidiana de cada um, além da dimensão cultural.

Professores de Geografia, do Município de São Paulo, que atuam na rede pública estadual: um perfil preliminar.

Ao realizarmos essa pesquisa além da compreensão conceitual dos docentes, analisamos como os professores desenvolveram os conceitos geográficos nas práticas de aulas de Geografia. A pergunta principal era: Se os professores ao trabalharem com os conceitos de lugar e cidade, levam em consideração conceitos acadêmicos para formularem suas aulas ou se consideram apenas idéias do senso comum presentes no imaginário da população em geral sobre o que vem a ser *cidade*. Uma análise mais minuciosa das entrevistas nos permitirá verificar as práticas docentes e a compreensão conceitual dos professores. Para compreendermos este processo será necessário realizar um esforço de decomposição dos diversos níveis em que a questão dos saberes aparece no contexto da escola, principalmente na sala de aula.

Os dados levantados na pesquisa³ de natureza qualitativa, incluindo procedimentos como questionários, entrevistas e observações empíricas. Considerando-se as características de São Paulo, tivemos que fazer um recorte inicial, para 31 professores, no entanto essa pesquisa terá uma pequena ampliação em relação ao número de professores de Geografia da rede pública estadual. Nessa etapa entrevistamos os docentes com o intuito de traçar um perfil sobre os seguintes aspectos: a formação e a atuação docente; saberes e percepção sobre São Paulo e sua problemática urbana e os caminhos metodológicos adotados por eles.

O estudo encontra-se em uma outra fase de pesquisa de campo para que possamos ampliar a amostra e até o momento foi realizada uma aplicação parcial, em cerca de 40% dos professores que serão analisados. No entanto, os dados que obtivemos nos permitem delinear algumas características do perfil dos docentes e analisar seus saberes sobre o espaço urbano de São Paulo.

Com base no levantamento feito pode-se observar nas *Tabelas 1 e 2*, em anexo, possível afirmar que os professores de Geografia da Rede Estadual de São Paulo são, predominantemente, do sexo feminino e se encontram nas faixas etárias entre 30 e quarenta e nove anos (sendo que 50% tem entre 30 e 39 anos e 40% entre 40 e 49 anos).

A tabela 2, revela que a jornada dupla é aproximadamente 91%, isso significa que apenas 4 professores atuam em um período, ou matutino ou vespertino, os outros atuam em um turno no diurno e no noturnos, com carga horária entre 30 e 59 horas/aulas semanais. Todos os professores de Geografia declararam que não exercem

³ Os dados foram coletados em entrevistas em 2004.

outra função além do magistério e trabalham em duas ou mais escolas. Entorno de 80% dos professores atuam como na rede pública municipal e estadual, sendo que 100% dos professores ingressaram na rede estadual por meio de concurso público.

Os dados coletados na tabela 3, embora sejam parciais, revelam um quadro de docentes de Geografia maduro, estável, experiente, que dedica um tempo considerável ao trabalho de magistério na rede pública de ensino.

Além das questões relativas às condições de trabalho que foram organizadas nas tabelas, analisamos as respostas dos professores em relação o que eles ***pensam sobre lugar, cidade e os principais problemas urbanos***. As respostas foram preocupantes, pois ao comentarem sobre *o que é lugar*, a maioria faz comentário de senso comum, como, por exemplo, *onde cada indivíduo ocupa; qualquer espaço da superfície; envolve relações sociais; algo que está próximo*; essas respostas podem indicar uma questão conceitual séria, apesar de ser um conceito que todos acreditam saber, inferimos que há falta de análise teórica em relação o que vem a ser esse conceito para a geografia. O mesmo tipo de padrão nas respostas quanto ao conceito de cidade, a qual destacamos algumas: *cidade é um lugar urbanizado; onde encontramos recursos; local das atividades; transformado de forma que tem problemas urbanos; onde moro...* Essas são algumas respostas que também evidenciam um senso comum, ou seja, demonstram falta de fundamentação teórica para explicar o que é conceitualmente cidade.

Já em relação aos problemas urbanos os aspectos negativos da cidade chegaram a 100%, sendo que alguns apresentam análises pouco específicas, não permitindo avaliá-las nessa questão, como mostra a tabela 4, em anexo.

Observando-se o conteúdo das respostas é possível perceber a coincidência de algumas delas em torno do destaque a alguns aspectos da análise, que foram interpretados como sociais, ambientais e de planejamento/crescimento urbano. Os professores destacam em sua análise do espaço urbano de São Paulo questões sociais, como *“É uma cidade com muita violência, com problemas ambientais e sociais”, “que tem falta de saneamento básico e infra-estrutura”; “com desigualdade social”; “com enchentes e problemas de trânsito”; “falta de moradia e mal planejada”*. Em relação aos problemas ambientais, predominam as respostas em que os professores apontam elementos negativos como: *“poluição atmosférica, enchentes e falta de vegetação”, “grande fluxo de pessoas, veículos, um pouco desordenada”*. O maior número de respostas faz referência ao tema do crescimento urbano desordenado e do planejamento, ou falta de planejamento, com argumentos do tipo: *“crescimento*

desordenado associado principalmente à ação política”, “crescimento muito rápido sem as devidas infraestruturas como saneamento básico, segurança, saúde e educação”. Não houve nenhuma resposta com aspectos positivos.

Analisando as respostas, foi possível agrupar os problemas recorrentes e registrá-los por número de vezes em que foram citados, resultando na *Tabela 4*.

A observação da *Tabela 4* permite concluir que alguns problemas urbanos aparecem como os principais para esse grupo de professores, sendo que transporte, problemas ambientais e habitação são os que se destacaram pelo número de citações. No entanto, a associação dos problemas trânsito e transporte, que somados dá um total de 25 citações (15 professores citaram tanto um como o outro como problemas), permite inferir que para os professores o deslocamento cotidiano no espaço intraurbano constitui-se como um fator de extrema importância ao se analisar uma cidade, e os dados parecem revelar que atualmente este é o problema sério para quem vive no município de São Paulo, é um serviço que a administração pública, não deu conta de resolver satisfatoriamente.

É importante destacar que para além dos problemas urbanos, em sala de aula, devemos tratar as questões urbanas também do ponto de vista teórico-metodológico, ou seja, separar as concepções de cidadãos das concepções teóricas do professor de geografia. Isso significa ter clareza dos conceitos geográficos.

A observação dos dados permite concluir que alguns problemas urbanos tais como transporte, problemas ambientais e falta de habitação são os que se destacam nas respostas do grupo de professores. No entanto, a associação dos problemas trânsito e transporte, que somados permitem inferir que, para os professores, o deslocamento cotidiano no espaço intraurbano constitui-se em fator de extrema importância ao se analisar uma cidade, e os dados parecem revelar que atualmente este é o problema sério para quem vive no município de São Paulo, é um serviço que a administração pública não dá conta de resolver satisfatoriamente.

Sabe-se que esse é um problema a ser ressaltado na maior parte das metrópoles e nas cidades brasileiras de porte médio, porém, a frequência com que ele aparece aqui evidencia um destaque para essa questão em São Paulo. Além do mais, esse destaque ainda é maior quando se observa que os problemas ambientais que foram agrupados nos remetem as questões diversas, como: *a poluição das águas, a poluição sonora, o lixo, a poluição dos mananciais, a impermeabilização do solo, a ocupação de áreas de risco,*

as ilhas de calor nos centros urbanos, a falta de equipamentos de saúde e de lazer também aparece dentre os problemas urbanos.

O que se constata é que os saberes dos professores ainda estão fundamentados em aspectos genéricos em relação à compreensão conceitual, levando em consideração apenas informações empíricas do cotidiano, mas sem uma análise mais articulada entre os fenômenos urbanos e as discussões teóricas. Leva-se em consideração que a falta de planejamento é o problema, que houve um crescimento urbano intenso, desordenado, gerando inúmeros problemas vivenciados pela população. Aspectos como desigualdades sociais, segregação socioespacial, exclusão cultural em função da falta de políticas públicas, não foram citados por nenhum dos entrevistados.

Nesse sentido, apesar de que os elementos citados pelos professores sejam pertinentes e importantes para a análise do urbano em São Paulo, e que possam tornar-se instrumentos relevantes para os alunos, ainda são superficiais, pois não há articulação entre o embasamento teórico e os fenômenos do cotidiano, para que se estimule, entre outras habilidades, o desenvolvimento do pensamento espacial.

Dificuldades reconhecidas pelos professores de Geografia para trabalhar com temas da cidade

Um dos problemas destacados pelos professores, em relação ao trabalho docente com o tema da cidade, é a falta de material ou de acesso a materiais específicos sobre as cidades. No entanto, é preciso alertar para o fato de que o material pode ser construído a partir dos dados da realidade vivenciada por eles mesmos. Considerar, pois, a própria realidade cotidiana como um laboratório, a partir do qual se articula a outras escalas de análise, é um desafio constante nas ações de formação docente. Pode-se, então, utilizar conceitos que permitam encaminhar o estudo desta realidade de modo a não permanecer na descrição de paisagens e/ou situações, realizando análises mais contextualizadas do mundo globalizado.

Nas respostas dos professores de Ijuí sobre que materiais utilizam para preparar suas aulas de Geografia urbana está expressa a interpretação anterior, que o estudo do urbano e da cidade é para eles apenas o estudo do lugar. Nas respostas destacamos às possibilidades locais, seja de material, de estudos de campo, de entrevistas com pessoas, de visitas, conforme indicam as citações a seguir: *documentos, visitas ao museu,*

viagens de estudo, visitas a bairros, museus, área rural, pesquisa em material bibliográfico do município, pesquisa bibliográfica em geral, estudo da realidade dos alunos, pesquisa sobre a cidade, olhar a paisagem local, descrever paisagens, meios de comunicação escrita e falada, urbanistas e Lei Orgânica.

No caso dos professores de Goiânia, os dados revelam que a grande dificuldade de acesso a materiais de investigação geográfica sobre essa cidade é um dos grandes obstáculos a um trabalho docente mais consistente com essa temática. Com efeito, os dados evidenciam uma incipiente relação entre Escolas e Universidade, particularmente no âmbito do IESA/UFG. Segundo afirmaram em entrevista, eles, apesar de trabalharem o tema cidade em suas aulas e de fazerem leituras sobre a cidade de Goiânia, não têm como fonte dessas leituras os estudos realizados pelas instituições de ensino superior. Já em São Paulo também há dificuldade em se ter acesso a materiais produzidos pelas instituições públicas e privadas. Uma reclamação por parte dos professores é que por falta de divulgação ou acesso acabam desconhecendo os livros, os documentos e os mapas produzidos sobre a cidade.

As respostas dadas pelos professores das três cidades são próximas em relação ao que gostariam de ter acesso; muitos afirmaram a importância de se ter diferentes tipos de mapas, outros disseram que sentem necessidade de acesso aos dados pesquisados pelo IBGE e outros órgãos regionais.

Além das dificuldades apresentadas, merece ainda destaque a questão do livro didático e do seu uso pelo professor. Segundo declararam em entrevistas, os professores entendem que os livros abordam problemas urbanos como a degradação ambiental/poluição, transporte/trânsito, segurança/violência, que são para a maioria deles problemas relevantes nas grandes cidades brasileiras. No entanto, muitos depoimentos sobre o conteúdo e o modo como utilizam o livro didático destacam o fato de que a realidade urbana analisada no livro tem como referência básica as grandes metrópoles brasileiras, principalmente da Região Sudeste, e não cidades como Goiânia, e que, assim, eles necessitam “adaptar” os temas tratados à realidade do aluno. Ressalta-se a mesma constatação de parte dos professores de Ijuí, em relação ao ensino da cidade, em que precisam trabalhar com informações “da cidade grande”, o que é agravado quando se percebe que existem muitas cidades pequenas e médias, no território brasileiro.

A inexistência de material didático para o estudo da cidade tem sido, portanto, salientado como motivador das dificuldades que existem para tratar do assunto. Na realidade é pequena a produção existente em todos os lugares, especialmente pelo fato de não ser economicamente rentável produzir um livro que terá uma venda restrita no caso, por exemplo, de cidades pequenas e mesmo de cidades médias.

A cidade como projeto e objeto na aprendizagem da geografia escolar: consequências metodológicas na prática em sala de aula

Com esta pesquisa a contribuição que podemos fazer para a educação geográfica volta-se para o campo metodológico a partir de ações didáticas de professores que estão propondo a rever suas atividades em aula.

Os projetos didáticos coletivos, tendo como referência a *cidade*, articulam algumas áreas do conhecimento para estudar a cidade, ampliando a compreensão do aluno sobre ela, assim o urbano e a cultura urbana têm importância para o método de análise do fenômeno investigado. Trazer para o currículo da Geografia *a cidade e a cultura urbana* como tema de projeto educativo passa por compreender a sua função, a sua gênese e o processo histórico no qual foi produzida, podendo estabelecer uma nova referência curricular para a Geografia escolar. Como consequência, questionamos os conteúdos que se fundamenta no senso comum, no imaginário de parte da população que considera a geografia uma disciplina curricular sem importância e memorística.

Nessa perspectiva, estudar cidade passa ser um ato educativo e ao mesmo tendo um método de análise dos fenômenos e das relações que a estruturam, como a função. Fazer da cidade um objeto de educação geográfica significa superar a superficialidade conceitual e estabelecer uma relação mais eficaz entre o saber formal e o informal.

Desse modo, os alunos descobrem que a cidade é mais do que uma decodificação das informações que ela revela na sua aparência. Não significa retomar as temáticas escolares em relação ao que está próximo ou distante, trabalhar o entorno por ele trazer conteúdos de mais fácil entendimento ou simplificar o objeto que se busca conhecer – a relevância dessa proposta está na possibilidade de qualificar o estudo da cidade, do urbano e da cultura urbana. Nesse sentido, a cidade pode ser entendida pela

dinâmica do território, o que requer o uso de escalas de análise que estabelecem o nível de interpretação do que se investiga e das escalas cartográficas para se localizar nos mapas os fenômenos geográficos.

Ao estudar a cidade observam-se as áreas comerciais, o centro histórico, as áreas residenciais, a ocupação irregular, a exclusão geográfica, ou seja, investiga-se o espaço, e o aluno compreende o valor da cidade e vincula o valor do local e o sítio com o relato dos habitantes, que caracteriza a paisagem com a complexidade dos elementos locais, incluindo as segregações, as culturas singulares.

Essa compreensão da cidade e do espaço urbano permite a construção de um eixo temático de análise: cidade e cultura. Em tais contextos, *aprender a cidade* significa aprender que ela não é estática, mas um sistema dinâmico, no qual fluem, por exemplo, informações e cultura. Nessa perspectiva torna-se relevante compreender a cidade como um lugar que abriga, produz e reproduz culturas, como modo de vida materializado cotidianamente.

Aprender com a cidade é facilitar e socializar o processo de aprendizagem, porque os alunos poderão articular os conceitos científicos em redes de significados, e em diferentes áreas de conhecimento escolar, elaborando roteiros a partir da observação do cotidiano, fazendo leituras de cartas e mapas, além de organizar instrumentos de pesquisas para descobrir e analisar as várias cidades e itinerários que existem em uma cidade.

Essa reflexão pode suscitar algumas questões: em que medida os cidadãos têm tido nas cidades o direito de viver na cidade, de circular por ela e seus lugares, de consumir seus e nesses lugares? Como estabelecer uma corrente de pensamento pedagógico que torna a cidade um local onde se materializa a educação geográfica?

Compreender a cidade em uma dimensão pedagógica configura reconhecê-la como um meio em que a escola está inserida; a cidade não terá o papel de substituir a escola na formação educativa do aluno, ela é o objeto de estudo que dinamizará a prática docente e tornará a Geografia mais significativa.

A Geografia escolar, portanto, contribui para que os alunos reconheçam a ação social e cultural de diferentes lugares. Isso porque a vida em sociedade é dinâmica e o espaço geográfico absorve as contradições em relação aos ritmos estabelecidos pelas

inovações no campo da informação e da técnica, o que implica, de certa maneira, alterações no comportamento e na cultura da população dos diferentes lugares.

Além disso, devemos considerar a dimensão temporal como mais um constituinte da cidade: observamos diversos elementos em que o tempo pode ser percebido, tanto no que se refere ao cotidiano quanto na natureza, pois o modelado do relevo, as avenidas e ruas, as indústrias e os campos, por exemplo, revelam em suas formas, simultaneamente, o passado e o presente. Tudo isso resulta de um processo na produção e organização do espaço, analisado a partir das relações sociais, econômicas, políticas, culturais e ambientais.

No espaço geográfico encontramos objetos técnicos, transformados ou não; nele há relações simbólicas e afetivas, que revelam as tradições e os costumes, indo além da relação ser humano-natureza. Nesse contexto, ao observar os elementos que compõem o espaço vivido, o aluno perceberá a dinâmica das relações sociais presentes na organização e produção desse espaço, bem como o significado, do processo de construção de sua identidade individual e coletiva.

Nesse sentido, o estudo da Geografia auxilia na formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na consciência de que somos sujeitos da história; nas relações com lugares vividos (incluindo as relações de produção); nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identificação e comparação entre valores e períodos que explicam a nossa identidade cultural.

Ao destacarmos no ensino da Geografia a localização, a origem e as características dos fenômenos, como, por exemplo, um tema no qual se insere as bacias petrolíferas, é necessário fazer um estudo contextualizando, isso significa conhecer a gênese da dinâmica das placas tectônicas, a disposição dos continentes, a formação dos vales e bacias sedimentares para que possamos relacioná-los com a localização dos recursos minerais e os conflitos geopolíticos entre países, sem ficar em fatos e informações que apenas tratam do tema superficialmente.

Os conteúdos que são abordados, tendo como referência os exemplos citados, possibilitam a construção do raciocínio geográfico. Ou seja, possibilitam compreender o espaço construído, a ordenação territorial, a espacialidade e/ou a territorialidade dos fenômenos, bem como a escala social de análise.

Dessa forma, o olhar geográfico do aluno pode ser estimulado ao comparar diferentes lugares e escalas de análises, possibilitando superar a falsa dicotomia existente entre o local e o global, superando o senso comum na ordenação concêntrica dos conteúdos geográficos, que acaba gerando um discurso descritivo do espaço geográfico. Nesse caso, destacamos a importância de se estabelecer relações entre essas escalas, criando condições para que o aluno ordene os espaços estudados, comparando os fenômenos geográficos, ampliando a ideia de escala.

Essa ideia se reforça, pois alguns autores, como Callai (2003) e Batllori (2002:11) chamam a atenção sobre a importância de se eleger uma escala de análise e em seguida outra, para que o aluno consiga explicar o processo de generalização dos elementos e fenômenos de uma área, porque em função da escala pode-se perder a noção de conjunto ou de detalhes do que está se estudando.

A interpretação dos fenômenos geográficos ganha significado quando o aluno entende a diversidade da maneira como se dá organização dos lugares, quando compreende o conceito de território, por isso reafirmamos que a leitura de mapas e a elaboração de mapas cognitivos são imprescindíveis para a compreensão do discurso geográfico.

Esse é um projeto lento e de largo alcance. Para realizá-lo, é preciso tempo suficiente para que os conceitos (geográficos e cartográficos) sejam apropriados e internalizados. Para que se viabilize, é necessário o entendimento de que a cidade é a expressão de um modo de vida e de que esse modo de vida tem como sustentação um modo de produção.

Não se trata de ensinar a cidade de modo tradicional, apenas definindo lugar e sociedade local, é preciso ter em conta todos os aspectos que estabelecem organização da cidade, as relações entre os diferentes lugares, a cultura dos grupos sociais, a economia e o processo histórico que operam em múltiplas escalas.

Trata-se de criar espaços de encontros e análises junto com os membros das comunidades, para aprender a investigar, que despertem a curiosidade para o saber e que superem as práticas pedagógicas que reproduzem esquemas rígidos de aprendizagem. Todas as cidades educam, à medida que a relação do sujeito, do habitante, com esse espaço, é de interação ativa e dialética.

A cidade é um espaço público por constituir-se no ambiente da vida coletiva; algumas pessoas são responsáveis pela sua gestão e precisam, também, viabilizar e incentivar essa vida coletiva, orientar para a coexistência humana.

Destaca-se, assim, aqui, a possibilidade de se efetivar um projeto de cidade educadora, que significa, entre outras coisas, realçar seu caráter de agente formador, sua dimensão educativa. Todas as cidades educam, à medida que a relação do habitante com esse espaço é de interação ativa, suas ações, seu comportamento e seus valores são formados e se realizam com base nessa interação.

Porém falar em cidade educadora no contexto do ensino de Geografia significa destacar a possibilidade de, pela mediação da escola e do trabalho escolar com a Geografia, viabilizar esse projeto, objetivando com essa mediação a formação de cidadãos que conhecem, de fato, a cidade em que vivem, que compreendem os lugares como locais produzidos segundo projetos sociais e políticos determinados e que, sendo assim, sua participação nessa produção é viável, desejável e pode contribuir para que seja garantida nela a melhor vida coletiva possível.

A intenção é elaborar um *projeto educativo* para estudarmos e apreendermos elementos da *cidade e da cultura urbana* a partir da vivência, dos alunos e professores, em espaços urbanos diferentes, no entendimento de que são atores do processo de ensino e aprendizagem, portadores de cultura que sintetiza sua experiência vivida no local, seus valores, sua formação escolar e profissional, que lhe permitiu conhecer e analisar espaços urbanos numa perspectiva de totalidade.

Nessa perspectiva, os alunos descobrem que a cidade é mais do que uma decodificação das informações que ela revela na sua aparência, mas pode-se descobrir sua história, compreender e até questionar a organização dos bairros, a circulação das pessoas e dos meios de transporte, a oferta de espaços para lazer e cultura, a localização e distribuição do comércio e dos serviços como educação e saúde. No entanto, será por meio da vida cotidiana que se perceberão as diversas cidades que existem em uma cidade, ampliando a dimensão limitada que às vezes se tem dela.

Para ensinar Geografia precisamos avaliar os conteúdos desenvolvidos nas escolas, repensar o currículo do ensino básico. Incorporar nas ações do cotidiano uma proposta que tenha como objetivo criar condições para que o aluno aprenda, desenvolva os conceitos científicos, confronte hipóteses e resolva problemas. Assim, os procedimentos provocariam o aluno partir de suas hipóteses, confrontar idéias e tomar posições. Essas habilidades contribuirão para que ele desenvolva competências que, no nosso entender, estão relacionadas com a capacidade de aplicar e transferir conhecimentos sistematizados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATLLORI, Roser. *La escala de análisis: un tema central en didáctica de la geografía*. In *Las Escalas Geográficas*. n. 32 Graó, Íber, Barcelona, 2002.

BERNET, Jaume Trilla. *Outras educaiones: animación sociocultural, formación de adultos. Y ciudade educativa*. Barcelona, Anthropos, 1993.

CALLAI, Helena Copetti. O Estudo do Lugar e a Pesquisa como princípio da Aprendizagem. In *Espaços da Escola*, nº47, Ijuí, jan. mar./ 2003.

_____. A Geografia e a escola: muda a Geografia? Muda o ensino? In *Terra Livre*, nº16, São Paulo, jan /jul. 2001.

CASTELLAR, Sônia M. V. A formação de professores e o ensino de Geografia. In: Associação dos Geógrafos Brasileiros *Terra Livre*. 14, 1999.

_____. O ensino de Geografia e a formação docente. In CARVALHO, Anna Maria P. (coord.). *Formação continuada de professores*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

CAVALCANTI, L. S. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas/SP, Editora Papirus, 1998, 192p.

_____. Uma geografia da cidade – elementos da produção do espaço urbano. In: CAVALCANTI, L. S. (org.) *Geografia da cidade*. Goiânia/Go, Editora Alternativa, 2001, 235p.

_____. *Geografia e práticas de ensino*. Goiânia/Go, Editora Alternativa, 2002a, 127p.

ANEXOS

Tabela 1 – Quadro de professores da rede estadual de São Paulo por sexo e idade - 2004

SEXO						IDADE									
Masc.		Fem.		Total		Até 29 anos		30 a 39 anos		40 a 49 anos		Acima de 50 anos		Total	
Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%
6	20	25	80	31	100	3	10	15	48	12	38	1	3	31	100

Tabela 2 – Quadro de professores da rede estadual de São Paulo – Turno e carga horária de Trabalho - 2004

TURNO EM QUE TRABALHA NA REDE										CARGA HORÁRIA SEMANAL NA REDE									
Mat.		Vesp.		Not.		Mais de um Turno		Total		Menos de 30 hs		30 a 59 hs		60 hs ou mais		Em branco		Total	
Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%
23	74	20	64	16	51	28	91	31	100	10	33	21	67	0	0	0	0	31	100

Tabela 3 – Quadro de professores da rede estadual São Paulo por Tempo de Trabalho na rede e Tipo de vinculação – 2004

TEMPO DE TRABALHO NA REDE (EM ANOS)										VINCULAÇÃO NA REDE									
0 A 2		2 A 6		6 A 10		Mais de 10		Em branco		Total		Concurso		Contrato		Em branco		Total	
Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%
0	0	5	16	12	39	13	42	0	0	31	100	3	10	0	0	0	0	31	100

**Tabela 4 - PRINCIPAIS PROBLEMAS URBANOS EM SÃO PAULO Para os
Professores da Rede Estadual – 2004**

PROBLEMAS URBANOS	NO. DE CITAÇÕES	% EM RELAÇÃO AO NÚMERO DE PROFESSORES
TRANSPORTE	15	48
ASPECTOS AMBIENTAIS (enchentes e poluição)	10	32
TRÂNSITO	20	64
HABITAÇÃO	13	42
INFRA-ESTRUTURA	22	67
VIOLÊNCIA	22	70
CRESCIMENTO DESORDENADO	18	58
EMPREGO/DESEMPREGO	14	45
SEGURANÇA	26	83
SAÚDE	24	77
QUESTÕES SOCIAIS	11	35
EDUCAÇÃO	10	32
FALTA DE ÁREAS DE LAZER E CULTURA	20	64
SANEAMENTO BÁSICO	25	80

Ficha Catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E56t Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (14. : 2008 : Porto Alegre, RS).

Trajetórias e processos de ensinar e aprender: lugares, memórias e culturas [recurso eletrônico] / 14. ENDIPE. Porto Alegre : EDIPUCRS, 2008.
CD-ROM.

Evento realizado na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, nos dias 27 a 30 de abril, 2008.
ISBN 978-85-7430-743-5

1. Educação. 2. Didática. 3. Prática de Ensino. 4. Professores Formação Profissional. I. Título.

CDD 371.3

Ficha Catalográfica elaborada pelo
Setor de Processamento Técnico da BC-PUCRS

ISBN 978-85-7430-743-5

