

DA INFORMAÇÃO AO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: o cotidiano, o lugar e as paisagens como instrumentos para aprender Geografia¹

Introdução

Como educadora e pesquisadora uma interrogação recorrente sobre as aprendizagens em Geografia na Educação Básica, nos impele a essa reflexão. Isto porque, do complexo contexto de escolhas que culmina no ato pedagógico de cada aula, semanalmente - em todas as escolas e níveis da Educação Básica, numa seqüência de horas/aula, dias e anos letivos – decorre o encontro protagonizado por professores e estudantes, para ensinar e aprender Geografia. Esse quadro construído na sala de aula, com conteúdos, conceitos e objetivos específicos, nos desafia e convida a pensar sobre as aprendizagens dos estudantes, após inúmeros anos de frequência às aulas, nessa disciplina do currículo escolar.

Para poder desencadear esse pensar sobre o que se aprende, ancoramos nossa análise sobre o que entendemos como importante para ser considerado na Geografia no processo de ensino. Nessa perspectiva, refletimos sobre a relevância da Geografia para compreender o mundo, passando pelas discussões da configuração dos conteúdos escolares, pela confrontação da informação com o conhecimento e, pelas possibilidades das categorias e conceitos espaciais. Também alicerçamos nossa análise no debate sobre a construção dos conhecimentos e no processo de aprender Geografia. Essas discussões teóricas cotejam com uma pesquisa empírica realizada com estudantes, o que nos permite confrontar a teoria com a práxis da realidade da sala de aula.

Nossa questão central sobre o que se aprende em Geografia na Educação Básica vem considerando as discussões teóricas das categorias cotidiano, lugar e paisagem e dos conceitos orientação, escala e representação, qualificando as interrogações: Em que medida os estudantes percebem nos conteúdos escolares uma vinculação com os conteúdos da vida? Os estudantes incorporam a linguagem e a concepção geográfica a sua vida cotidiana? Percebem a vida nos conteúdos e esses na vida? A educação Básica acrescenta conhecimentos à vida ou restringe-se a informações estanques e alheias? Enfim, a Educação Básica lhes permite uma percepção e uma análise da realidade da sua vida acrescida de significados na perspectiva dos conceitos científicos e conhecimentos geográficos? Analisamos essas questões por meio das reflexões teóricas e da mostra da pesquisa empírica realizada com estudantes concluintes da Educação Básica, nos fornecendo assim alguns indícios para melhor pensar sobre essas aprendizagens Geográficas.

Caminhamos sobre as categorias espaciais para refletir em que medida as instâncias cotidiano, lugar e paisagens influenciam e são influenciadas no decorrer de todos os anos de aulas de Geografia. Também consideramos se essa Geografia escolar consegue por meio dos

¹ Educadora em Geografia na Educação Básica e Superior em Santo Ângelo/RS, graduada em Geografia pela URI Santo Ângelo/RS, especialista em Ensino da Geografia pela UNIFRA Santa Maria/RS e mestranda em Educação nas Ciências pela UNIJUI Ijuí/RS

conhecimentos e conceitos trabalhados como orientação, escala e representação influenciar e assim melhorar as compreensões e ações do sujeito no mundo em que vive.

Trata-se de ponderações relevantes especialmente aos educadores que trabalham com essa disciplina escolar no Ensino Fundamental e Médio. Isto porque carregam um convite a pensar sobre o que se ensina e a partir de algumas análises sobre o que se aprende em Geografia na escola.

Educação Geográfica

A Geografia embora tenha sua origem relacionada às estratégias de manutenção e ampliação do poder constituído, vêm passando por inúmeras transformações. Configurou-se um quadro na atualidade em que não é mais admissível conceituar e compreender a Geografia baseando-se meramente na etimologia da palavra: Geo=Terra e Graphos=descrição, ou seja, descrição da superfície terrestre, tal como definem alguns dicionários. Menos aceitável ainda é usar esse entendimento como base referencial peremptória nessa ciência como área do conhecimento no campo educativo escolar em qualquer das suas etapas. A constante revisão na ciência e na disciplina escolar se justifica pela dinamicidade do espaço que é o objeto de estudos da Geografia.

Os elementos e ações do espaço, considerando seus movimentos naturais e artificiais, seus conteúdos e formas, causas e implicações, ganham nessa área do conhecimento um caráter menos linear e estático e mais vivo e inerente à práxis, individual, coletiva, local e regional. Assim, nos encontramos com discussões que privilegiam o espaço geográfico que Santos (1996) conceituou considerando as especificidades nessa ciência ao revelar os sistemas de objetos e de ações no todo e nas partes que dinamicamente compõe e se revelam ao olhar geográfico:

(...) é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como um quadro único na qual a história se dá. No começo era a natureza selvagem, formada por objetos naturais, que ao longo da história vão sendo substituídos por objetos fabricados, objetos técnicos, mecanizados e, depois cibernéticos fazendo com que a natureza artificial tenda a funcionar como uma máquina. (p. 51).

Em sua complexa organização, o espaço geográfico é reconhecido como inerente à essencialidade da vida de todas as pessoas. Isso porque, é o espaço uma produção da sociedade que nele vive. Como alicerce na vida diária e nos processos de construção das capacidades básicas inerentes a essa, canaliza-se a discussão do tratamento dado ao espaço, também na educação formal. Daí, a noção de educação geográfica corporificar-se como percepção fundamental nas escolhas escolares no que se refere tanto aos conteúdos escolares como as estratégias pedagógicas.

O espaço está presente concreta e inquestionavelmente na vida diária de todas as pessoas no âmbito individual e coletivo. Por isso é merecedor de melhor análise e consciência no

contexto da educação geográfica. Esta pode ser considerada como a chave para compreender o cotidiano, o lugar e suas paisagens e se inserir no mundo uma vez que a cidadania exige essa consciência da espacialidade. Como todos os sujeitos interagem ativamente no espaço, a partir deste e, sobre este, qualquer ensinamento escolar que se proponha a melhorar a vida, neste espaço, pode se apoiar. Ensinar e aprender Geografia supõe consciência de que a espacialidade é o âmbito do exercício da vida que se desenvolve em sociedade e que por isso dá ao sujeito uma gama de condicionamentos e de possibilidades. Damiani (2006) nos apóia na compreensão da essencialidade do espaço para a condição de cidadania:

A noção de cidadania envolve o sentido que se tem do lugar e do espaço, já que se trata da materialização das relações de todas as ordens, próximas ou distantes. Conhecer o espaço é conhecer a rede de relações a qual se está sujeito, da qual se é sujeito. Alienação do espaço e cidadania se configuram um antagonismo a considerar. (p. 50)

A educação Geográfica supõe uma maneira de ensinar e de aprender que considere a cidadania no trabalho com a espacialidade. Isso exige ir muito além - no ato pedagógico e na concretude de cada aula - do mero seguimento de listagens de conteúdos que são apresentados pelos sistemas de ensino e pelo educador.

É importante ter presente que esses conteúdos escolares resultam de uma série de escolhas históricas dos sistemas público e privado, na federação, estados e municípios, e também das escolas e dos professores. Uma eleição fortemente influenciada pelo livro didático que acaba muitas vezes por decidir as seqüências e o teor das temáticas trabalhadas em sala de aula. Embora não haja listagens de conteúdos de caráter oficioso como determinações legais fechadas, pode-se dizer que há padrões temáticos que são seguidos pelas escolas em geral. Pensar sobre a origem desses assuntos, temas ou conteúdos escolares até sua transposição didática na sala de aula exige percorrer um caminho sinuoso que em geral se entende principiar do saber científico.

É bastante complexo analisar em que medida há articulação entre o saber científico e os conteúdos escolares. O saber científico resultado da pesquisa sistemática e fundado em uma gama de critérios é aceito porque se expõe, esclarece e justifica suas escolhas. Também porque passa pelo olhar de grupos outros de pesquisadores e contribui atribuindo significados fundamentados. Em geral pode-se dizer que os róis de conteúdos escolares têm uma sintonia com o saber científico como discute Lastegás (2002). Porém, no percurso da academia até a escola, dessa escola até o estudante e, deste estudante com o sentido que atribui a esses assuntos, pode ganhar ou perder em informações ou em conhecimentos. Na particularidade da história de vida e da formação de cada educador - que é o mediador ao final dessa cadeia de escolhas - podemos dizer que reside a decisão sobre a configuração do teor do tratamento dado para as temáticas na sala de aula, seja como informações ou as transformando em conhecimentos.

Isto porque entendemos que informação trata-se de um dado analítico que é importante, mas, desde que como elemento utilizado para que possa alavancar ao conhecimento. Caracterizações isoladas que funcionem apenas como comunicação de fatos, locais e elementos, são informações que podem perder-se quando tratadas como dados fechados. É relevante considerar que o aprender se processa baseado naquilo que atribui significados outros, uma vez que toque os significantes de cada sujeito. Callai (2001) assim descreve essa possibilidade:

A aula de Geografia deve ir além de passar informações, de apresentar dados e mapas, de descrever lugares estranhos. Deve deslocar sua preocupação em 'dar o conteúdo', para como organiza-lo de modo mais consistente para ser capaz de ter um significado para além do saber (p. 145).

Assim uma informação pode servir como ferramenta que pode ser acessada para ser transformada em conhecimento. Este conhecimento por sua vez permite e exige a competência da ação e por isso vincula-se com a cidadania. A escola pode trabalhar com a informação para provocar o conhecimento. Este, uma vez aprendido, interfere na vida diária porque é incorporado aos comportamentos do sujeito. E, no processo de ensinar e da construção dos conhecimentos, é importante que se considere essa vida diária do sujeito aprendente.

Categorias e conceitos geográficos e a construção de conhecimentos

As categorias espaciais assim como os conceitos geográficos são inerentes às vivências no dia a dia e são instâncias e conhecimentos que sustentam e constituem a análise geográfica. As rugosidades espaciais são construções manifestas nas categorias como cotidiano, lugar e paisagens e exigem uma abstração sistemática via conceitos como orientação, escala e representação. Isto porque, essas categorias significativas e esses conceitos prospectivos podem servir como instrumentos no processo de construção de conhecimentos uma vez que oportunizam a geração e potencialização das formas superiores de pensamento.

Compreendemos que essas categorias cotidiano, lugar e paisagem são fundamentais aos conhecimentos por serem inerentes a vida diária. Podem assim, ser as bases para o ensino da Geografia, por serem instâncias a que pertencem os estudantes. São ricos em significantes concretos ao sujeito. Têm a possibilidade de servir para alavancar aos conhecimentos por meio de conceitos geográficos como orientação, escala e representação que exigem abstração e generalização. Assim, oportunizam atribuir novas configurações ao próprio cotidiano, lugar e paisagens pelos sujeitos aprendentes e viventes nessa relação teoria escolar e a práxis diária.

O viver com elementos e pessoas e suas ações na casa, no trabalho, no lazer e na rua em geral constituem o cotidiano compartilhado. É uma instância que considera todas as interações a que o sujeito está exposto diariamente, independentemente de estar próximo ou distante fisicamente. Inclui os elementos e as ações que interagem direta e indiretamente e, por isso é inerente a todas as pessoas. É uma categoria que pode ser acessada como informação sempre, para poder significar a atribuição de significados outros aos conhecimentos.

A instância lugar é a apreensão de determinados espaços com maior identificação com o sujeito, isto porque está impregnado de objetos e ações com as quais mantém vinculação afetiva. Assim, é a categoria que liga e prende o sujeito a partir do seu interior. Há cotidianos que podem ser apreendidos como lugares, porém, é importante perceber a distinção conceitual, entre cotidiano e lugar, pois, nem sempre o local e as coisas do cotidiano a que o sujeito está exposto,

são incorporadas com sentimento de pertencimento. Cotidiano e lugar, são categorias distintas, mas fundamentais na construção e reconhecimento das paisagens.

A paisagem é a resultante edificada nesses e desses cotidianos e lugares. O espaço é constituído pela gama de fragmentos paisagísticos que são peculiares, uma vez que cada local com sua história e cultura, arranja de forma específica os elementos e ações, mesmo que estes sejam pretensamente globais. É no cotidiano e no lugar que se constroem as paisagens. Esses fragmentos espaciais percebíveis são efêmeras construções de cada um e com seus grupos. Por isso entendemos o cotidiano, o lugar e as paisagens, como bases significantes e significativas para lastrear à prospecção aos conceitos escolares que se pretenda ensinar e aprender.

Reduzir apenas ao entorno dessas categorias concretas cotidiano, lugar e paisagem pode limitar à informação e até mesmo atrasar as possibilidades de criação e potencialização das capacidades dos sujeitos. Por isso a educação escolar vem com seu papel arbitrário para provocar para as abstrações o que na Geografia pode ser obtido via conceitos como orientação, escala e representação. Entendemos que esses conceitos, sendo alicerçados sobre as instâncias significativas, podem lançar às generalizações. Estas generalizações, como abstrações conceituais, ao mesmo tempo em que inserem, permitem ao sujeito a atribuição de significados outros, libertando-o cognitivamente apenas do seu próximo, concreto e atual e do seu restrito entendimento do que real, no que se refere às rugosidades presentes no espaço.

As rugosidades espaciais são uma proposição de Milton Santos (2004) para a leitura do espaço. Se constituem, pela manifestação dinâmica das irregularidades e desigualdades manifestas nos elementos e nas ações que compõe o espaço. Podem ser percebidas essas diferenciações, pela análise do espaço sob a perspectiva da fluidez e viscosidade; rapidez e lentidão; luminosidade e opacidade; centros e periferias; e, mandos e obediências que são construções humanas como próteses espaciais (Santos, 2004, p. 259-268). Essas rugosidades podem ser mais bem entendidas se pensarmos nas imagens mentais e gráficas que são construídas. A imagem ou mapa mental diz respeito à idéia geral que se constrói referente aos espaços como uma imagem que conceitua um local. Já as imagens ou mapas gráficos são as representações gráficas como, por exemplo, os mapas cartográficos, as fotos, os gráficos, as figuras. Ambos são elaborações importantes na Geografia escolar porque contribuem nas percepções dos locais e do mundo e por isso são relevantes na forma de pensar e agir de cada sujeito. Orientação, escala e representação são assim, conceitos trabalhados na escola em Geografia, que nos permitem um pensar sobre as aprendizagens, tomando-os como referência, porque são abstrações conceituais que relacionam-se com as imagens construídas sobre essas rugosidades.

Esses três conceitos estão intrinsecamente relacionados porque referem-se as capacidades de localizar-se e situar-se (orientação), reconhecendo as proporções (escala) e percebendo as escolhas e as possibilidades de representações (mapas mentais e gráficos) tanto física como social, cultural, política como economicamente. Na constituição das imagens ou mapas mentais e na elaboração e interpretação de mapas gráficos, esses três conceitos escolares são importantes. São ferramentas como conceitos científicos, dentre muitos outros da Geografia na Educação Básica, que podem servir para qualificar a vida, uma vez que no processo de transposição, se leve em conta os conceitos espontâneos ou cotidianos como significantes potenciais de informações, para a construção dos conhecimentos geográficos na escola.

Nesse processo de construção de conhecimentos escolares é importante reconhecer a condição de que nos construímos a partir do exterior. Aprendemos de forma peculiar a partir das elaborações que desenvolvemos com as vivências as quais nos expomos. Os objetos, pessoas e ações com as quais interagimos desde a infância é que nos constroem. O jeito de pensar e agir de cada pessoa e de cada grupo resulta das vivências às quais se expõe desde o nascimento (ou mesmo desde a vida fetal) e é diferente em cada sujeito.

Por isso o aprender de cada sujeito é particular, mesmo num grupo exposto ao mesmo educador e à mesma aula. Ratifica-se assim a relevância da consideração na escola, das instâncias cotidiano, lugar e paisagem que tem relação direta com todas as pessoas e grupos. Estas categorias podem ser entendidas como conceitos cotidianos porque são ricas em vivências ou experiências, mas, que necessitam para descolar do real, próximo e concreto, dos conceitos científicos. Estes são pobres em vivências, mas ricos em abstração e generalização por isso permitem a inserção do sujeito no mundo adulto e culto caracterizado pelas formas superiores de pensamento, que são exclusivamente humanas.

Trabalhar com os conceitos científicos no sentido de desenvolver as funções superiores é o percurso, o rumo, o que move e enfim, é o que justifica a educação escolar. A atenção, a memória e a percepção acionadas consciente e voluntariamente pelo sujeito e elaborações sistemáticas, ordenadas, reguladas e categoriais são características dessas formas superiores de pensamento. Por isso os conceitos científicos arbitrários da escola são importantes. Uma forma de oportunizar esse aprimoramento das capacidades humanas na escola é considerar a zona de desenvolvimento proximal. É a possibilidade de fomentar, potencializar e de criar novas capacidades nos sujeitos, uma vez que essa proposição de Vigotski (1991), centra-se naquilo que o sujeito pode e não apenas naquilo que o sujeito já tem constituído cognitivamente.

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a colaboração de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (p. 97).

Quer dizer que o trabalho com o conhecimento prospectivo e não apenas retrospectivo e que tem na interação com o outro sujeito - no caso o professor - é que reside essa possibilidade maior de criação e potencialização das capacidades cognitivas. É na Geografia, a possibilidade do trabalho inserindo conceitos arbitrários como orientação, escala e representação, ancorados em categorias significantes como cotidiano, lugar e paisagem.

O questionamento sistemático, ou seja, uma mediação pedagógica que privilegie a pergunta acerca das temáticas em questão na aula, pode abrir à prospecção uma vez que lança a interrogação reflexiva. Na administração da situação de aprendizagem a interrogação é uma possibilidade pedagógica no ensino da Geografia, que pode qualificar as aprendizagens dos conhecimentos. Isto, porque oportuniza levar em conta os sujeitos envolvidos naquela aula através das perguntas significativas aos sujeitos e também porque permite avançar destas informações aos conhecimentos. Para pensarmos sobre essas possibilidades e limitações no ensino da Geografia, é importante cotejarmos com as aprendizagens nessa disciplina escolar.

Assim fomentamos essa discussão sobre o que se aprende em Geografia por meio da pesquisa de campo com estudantes.

A Geografia para os estudantes da Educação Básica

Nessa discussão teórica que considera a essencialidade da educação geográfica, das categorias e conceitos espaciais e na construção de conhecimento na Educação Básica, é relevante aterrissar sobre a realidade da sala de aula. Para encarar essa concretude analisamos uma pesquisa empírica realizada com estudantes concluintes do terceiro ano do Ensino Médio. A indagação central “O que é Geografia?” nos permite depreender algumas leituras das respostas dos estudantes inquiridos sobre as suas aprendizagens.

Utilizamos a resposta imagética ao questionamento, como recurso metodológico que permitiu uma generalização mais aberta. A imagem é também para a Geografia um instrumento importante tanto no processo educativo de construção das noções espaciais, bem como ferramenta metodológica. Isto porque os espaços locais e globais são em grande medida, nos atos pedagógicos das aulas, trabalhados por meio de elaboração e também da interpretação de fotografias, desenhos, mapas e gráficos. Podemos dizer então que as representações, ou os mapas mentais, como conceitos elaborados referentes aos locais do mundo, são influenciadas por essas imagens construídas e apresentadas nas aulas de Geografia.

Nessa perspectiva da importância da imagem para essa disciplina curricular, em resposta a pergunta “O que é Geografia?” os estudantes responderam sob a forma de um desenho. Isso permitiu uma resposta mais descerrada e desguarnecida e, também exigiu dos inquiridos uma seleção de elementos, idéias e conceitos, nos dando mostras das suas generalizações após vários anos de frequência às aulas de Geografia. Os vinte estudantes pesquisados freqüentam o turno da manhã de uma escola pública urbana da região noroeste do Rio Grande do Sul.

São estudantes que tem uma faixa etária média de 17 anos (75%), a maior parte do grupo (65%) estudou em mais de um educandário, sendo que a maioria teve mais de um professor de Geografia no Ensino Fundamental (80%) e no Ensino Médio (100%). Essa caracterização espacial e temporal do campo de pesquisa empírica permite enquadrá-la como uma mostra de uma realidade mais geral, que serve de referência para discussões, que ultrapassam o grupo envolvido diretamente na pesquisa. Isto porque as respostas dos estudantes trazem as marcas de diferentes educandários e educadores.

Na leitura das respostas imagéticas buscamos uma reflexão sobre sua expressão relativa aos conteúdos que marcaram e que foram incorporados às suas percepções e vivências, ou seja, conteúdos que possamos dizer que foram aprendidos pelo que entendemos como conhecimento. Também buscamos pensar sobre conteúdos mostrados imageticamente, apenas como informação, uma vez que o conceito não apareça incorporado ao desenho como um todo. Para essas nossas interpretações nos ancoramos na manifestação que consideram as instâncias cotidiano, lugar e paisagem e nos conceitos de orientação, escala e representação.

Embora sempre se tenha que considerar as variáveis presentes em uma pesquisa empírica - como a particularidade do momento vivenciado pelo pesquisado - é possível realizar algumas interpretações a partir das respostas dos estudantes. Entendemos que os elementos incluídos e mostrados com maior clareza e também aqueles que foram excluídos ou mostrados secundariamente, podem nos dar indicativos para fomentar nossa reflexão sobre o que se aprende em Geografia na Educação Básica.

Há alguns elementos manifestados, que são marcantes no que os estudantes entendem como conceituar a Geografia. É saliente a presença de quadros paisagísticos estanques como que resultante de temáticas abordadas nas aulas como elementos e quadros separados ou em temas muitas vezes desvinculados entre si. Essas evidências nos convidam a pensar sobre as aulas de Geografia ainda muito trabalhadas sob a forma de conteúdos fragmentados e que separam os elementos e ações naturais e artificiais e os espaços entre si. Esta forma de ensinar dificulta um aprender que considere a percepção espacial como conjunto indissociável e a percepção do sujeito como construtor desse espaço.

Paralelamente, nas imagens respostas ao conceito de Geografia, evidencia-se majoritária representação de elementos e quadros que não denotam a presença humana. São desenhos que parecem desconsiderar a organização espacial, que atualmente é em grande medida protagonizada e determinada pela ação humana. Isso se percebe tanto pela ausência da figura humana em 85% das imagens e especialmente pelo desenho de elementos apenas artificiais (como flora e relevo) que não são produções histórico-culturais em 75% das imagens. Esse é também um indicativo marcante da forma como os estudantes percebem a Geografia, como física e restritamente percebida como resultado das escolhas humanas políticas, sociais, culturais e econômicas. Cabe ao educador em Geografia atentar também para esta constatação, uma vez que hoje no contexto da globalização, a organização espacial é preponderantemente efeito das escolhas da sociedade.

Embora tenhamos solicitado que a resposta fosse atribuída sob a forma de desenho, alguns estudantes (35%) sentiram necessidade de explicar por escrito suas manifestações. Em algumas (15%) dessas manifestações, essa escrita é uma identificação do elemento desenhado como nos casos do estudante que identificou o “google earth”, outro que escreveu “geology” em uma formação de relevo e o estudante que escreveu a palavra “jornal”. Outros estudantes que escreveram além de desenhar (10%), intitularam sua produção como “Planeta Terra”. Chama a atenção ainda as escritas dos estudantes (10%) que escreveram sob a imagem do globo. Um desses acrescentou a frase “Pelo fim do desmatamento!” o que revela uma percepção bastante canalizada a temática ambiental. E, o outro estudante que escreveu “Geografia é o mundo em que vivemos”. Podemos ler essas identificações como ratificações de conteúdos que entendem vincular-se claramente as aulas. Nestas chamadas escritas também pode-se denotar uma tentativa de complementar o desenho para conseguir expressar o que imagem não revelou, uma vez que o globo é uma expressão geral e o estudante refere-se graficamente as vivências.

Alguns estudantes (15%) evidenciaram apenas elementos naturais como um todo. São desenhos de espaços com relevo, flora, Sol e nuvens entre outros, que reportam a quadros existentes apenas fantasiosa ou imaginariamente. Chama a atenção uma manifestação recorrente nas imagens produzidas pelos demais estudantes em resposta a interrogação “O que é geografia?": a maioria absoluta dos inquiridos (85%) manifestou o globo em suas respostas.

Dentre esses há estudantes que desenharam apenas o globo (25%) e os demais (60%) que complementaram o quadro da sua produção imagética com outros astros ou então o globo como um dos fragmentos da sua produção.

Muitas interpretações podem ser realizadas sobre a representação do globo terrestre. Trata-se de uma abstração generalizada que permite entender como um conceito de todo o planeta Terra. Podemos, porém, ler essa generalização como uma forma alternativa de responder de modo mais rápido e exíguo, evitando assim uma reflexão maior sobre a temática interrogada. Embora seja uma representação generalizante e abstrata, pode também mostrar o resultado de uma resposta a genealogia da palavra Geografia ou mesmo um conceito excessivamente difundido, propagado e que não exigiu maior reflexão por parte do estudante.

Entendemos que o cotidiano, o lugar e as paisagens são instrumentos para as aprendizagens como potenciais alavancadores para as aprendizagens dos conceitos geográficos como orientação, escala e representação. Na leitura das produções imagéticas que respondem a interrogação sobre o conceito de Geografia lançamos um olhar especial sobre a manifestação dessas categorias significativas ao sujeito e desses conceitos espaciais, para poder apreender nossa análise sobre as aprendizagens na Educação Básica.

Categorias e conceitos espaciais e as aprendizagens em Geografia

Sobre² as categorias cotidiano, lugar e paisagem e sob³ os conceitos orientação, escala e representação ancoramos nossa leitura das imagens produzidas pelos estudantes inquiridos. Assim a análise pode contribuir com o ensino da Geografia, porque é realizada com um alicerce que nos permite pensar sobre o que se aprende nessa disciplina na Educação Básica. Na leitura das manifestações imagéticas - devido a complexidade de possibilidades de interpretações - consideramos os indicativos mais evidentes do reconhecimento dessas categorias relacionadas aos significantes dos sujeitos e desses conceitos relacionados à prospecção e abstração.

O cotidiano entendido como resultante das ações artificiais e naturais as quais o sujeito está exposto no seu dia a dia não é evidenciado de forma direta na maioria (75%) das produções dos estudantes. Essa apreensão se baseia no fato de que a maior parte dos estudantes não desenhou de forma evidente, elementos ou ações que possamos considerar que estejam relacionados com suas vivências diárias. Na imagem de um dos estudantes, por exemplo, pode-se ler claramente essa sua percepção, uma vez que representou elementos (um jornal, uma cédula da moeda Real, uma televisão e o palácio do Planalto) que fazem parte do cotidiano compartilhado. Na maior parte das imagens, porém, esses elementos do dia a dia não aparecem de forma evidente.

² Utilizamos a expressão ‘Sobre’ porque entendemos que são informações ricas em experiências e que como conceitos espontâneos permitem partir delas para lançar aos conceitos científicos.

³ Utilizamos a expressão ‘Sob’ porque entendemos que são conhecimentos como conceitos científicos arbitrários ricos em abstração que permitem descender das generalizações para alcançando os conceitos cotidianos, poder qualificar as formas superiores de pensamento.

Nas respostas imagéticas, para a leitura relativa a categoria lugar, é importante considerar que este é a instância que se relaciona com o reconhecimento afetivo no espaço. Por isso analisar sua manifestação nos desenhos produzidos pelos estudantes é ainda mais complexo. Isso porque, é uma instância muito íntima do sujeito. Ainda assim podemos dizer que a categoria lugar não é visualizável de forma direta uma vez que nas imagens não há indicativos marcantes e salientes de que os estudantes se sintam pertencentes àqueles elementos e lugares mostrados.

Essa leitura que fazemos interpretando como restrita a relação de percepção do lugar com esse componente curricular leva em conta que nas imagens há manifestação de quadros e temas aparentemente distantes e estanques. Também, para ler a categoria lugar, nos referenciamos na presença da figura humana que é um indicativo que podemos entender como representativo desse sujeito no seu conceito de Geografia. Nesse sentido 15% incluiu figuras de pessoas. Mas, em uma leitura mais geral das imagens pensando na perspectiva de identificação e de sentimento de pertencimento podemos dizer que a maior parte dos estudantes não manifestou elementos claros que permitam dizer que entendem a Geografia como parte do seu lugar e que este lugar esteja presente na Geografia escolar. Essa interpretação é depreendida especialmente porque nos desenhos se manifesta claramente o predomínio de quadros estanques e de elementos naturais.

A leitura nas respostas imagéticas dos estudantes inquiridos sobre a categoria paisagem exige compreensão de que se trata de uma instância que revela um quadro espacial e temporalmente situado e também a percepção de que é resultante da construção do sujeito. Nesse sentido podemos depreender que um grupo de 50% mostrou fragmentos paisagísticos que podem ser entendidos como quadros de paisagens. Mas, como apenas 25% revelou indicativos claros de cultura, podemos ensinar que a maioria dos estudantes (75%) têm a paisagem como alheia a sua vida. Quer dizer que podemos depreender que os estudantes, em geral não demonstram perceber a paisagem como produção sua e dos outros sujeitos em coletividade.

É importante ratificar que o objeto de estudos da Geografia se centra na espacialidade que é uma construção concreta dos sujeitos em sociedade. Assim, em geral podemos dizer que há limitada manifestação de entendimento de uma Geografia com parte da vida e desta como parte da Geografia escolar. Podemos dizer ainda que, embora as discussões teóricas tenham avançado, a realidade dos sujeitos estudantes – a consideração das categorias que têm sentido a esse estudante – podem ser mais bem consideradas na transposição didática das aulas de Geografia.

O cotidiano, o lugar e as paisagens são as instâncias que nos permitem refletir sobre a conexão da vida com os conhecimentos geográficos. Os conceitos são os conhecimentos inseridos arbitrariamente na escola para qualificar a vida e que permitem suscitar formas superiores de pensamento. Entendemos que esses conceitos uma vez aprendidos podem ser manifestos como incorporados e mostrados de forma voluntária e consciente nas imagens dos estudantes ou apenas como informações. Assim analisamos nas imagens os conceitos de orientação, escala e representação sob a perspectiva de dados informativos e como conhecimentos incorporados.

Em relação ao conceito de orientação nas mostras imagéticas, observamos que dois estudantes (10%) desenharam o instrumento de orientação por meio da figura rosácea. A entendemos apenas como uma informação, uma vez que a incorporação do conceito como

conhecimento exige a noção de uma organização e articulação dos elementos e quadros mostrados. Dentre os pesquisados a maioria (70%) permite ensejar que há alguma forma de relação que articula os elementos e ações espaciais entre si. Isso porque manifestam uma lógica na disposição dos elementos ou quadros desenhados na folha como um todo. Embora tenhamos considerado que há esses indicativos de articulação entre alguns elementos e quadros e em algumas imagens, essa reunião de contatos, não parece resultar de uma opção voluntária mostrada de forma clara. Quer dizer que não parece resultar de uma escolha do estudante que estava consciente do conceito e por isso o tenha incorporado a sua percepção da Geografia.

Na leitura imagética considerando o conceito de escala pode se perceber que não ocorrem mostras lineares e diretas do desenho do instrumento gráfico ou numérico de escala que nesse caso entenderíamos como uma informação manifesta claramente. Consideramos como conhecimento incorporado, a ocorrência da manifestação da relação de proporcionalidade entre os elementos e entre esses nos quadros desenhados. Nessa perspectiva, em 50% das respostas pudemos notar essa consideração de proporção, por isso entendemos que é um indicativo, revelador médio da incorporação desse conceito. Há, porém, manifestações imagéticas que mostram claramente a desconsideração da proporcionalidade, por exemplo. Há imagens onde a dimensão entre uma flor e as árvores ou destas com o relevo evidencia não apenas a desconsideração conceitual, mas também, a ausência de reflexão sobre esses elementos que têm - no espaço real - tamanhos muito diferentes. Reiteramos, por isso, que em geral, se levarmos em conta o critério da manifestação intencional e voluntária do conceito de escala, não podemos dizer que se trata de um conceito incorporado, porque não há evidência esclarecida que permita entender que o estudante levou em conta esse conceito nas proporções ao produzir seu desenho. Tanto a orientação como a escala, são conceitos que se inter-relacionam com o conceito de representação ou mapas mentais e gráficos.

O conceito de representação é por nós entendido como as imagens mentais e gráficas dos locais e do global. Nesse sentido os desenhos dos estudantes representam as imagens mentais que podemos dizer revelam o entendimento de uma Geografia bastante estanque, fragmentada, alheia, física e natural. Em relação aos mapas gráficos, a predominância da presença do globo na maior parte das imagens não nos permite depreender que se trata de uma consciência do todo. O indicativo que contribui para essa nossa leitura de uma produção que não podemos denominar de voluntariamente consciente é o fato de que nenhum outro mapa, além do fragmento do google-earth, apareceu como representação gráfica de locais nos desenhos.

As limitadas referências manifestadas nas respostas dos estudantes - sobre as categorias significativas aos sujeitos e aos conceitos prospectivos analisados - servem como um indicador para a reflexão por parte dos educadores de Geografia no que se refere as suas escolhas didáticas no processo de transposição escolar. Embora sejam as instâncias cotidiano, lugar e paisagem inerentes a vida de todas as pessoas restritas são as evidências da sua relação com os conteúdos escolares e destas com a vida. Paralelamente os conceitos orientação, escala e representação, em geral parecem não ter sido aprendidos de forma a qualificar a vida dos sujeitos estudantes. É relevante considerar também nesse contexto, que a construção dos conhecimentos ocorre de forma processual e dinâmica.

Os estudantes pesquisados são concluintes do Ensino Médio, por isso se encontram na adolescência que é o momento crucial em que ocorrem as construções de conceitos no

movimento em percurso às formas superiores de pensamento. Essa construção ocorre em processo, ou seja, não é linear nem se dá “de vez”. Assim podemos notar que esse processo está em curso e em acordo com a faixa etária da maioria (85%), ou seja, 17 anos⁴. Notamos que 15% embora com essa idade, ainda estão num percurso inicial. Suas produções imagéticas lembram desenhos característicos das funções psicológicas elementares e conceitos espontâneos uma vez que mostram quadros naturais imaginários.

Na escolha da pergunta “O que é Geografia?” nosso objetivo visava a obtenção de uma idéia geral do estudante em relação a disciplina. Pensamos que tanto essa indagação quanto a forma imagética de resposta nos permitem essa reflexão geral sobre o que se aprende em Geografia na Educação Básica. Nesse sentido salientaram-se percepções de uma Geografia pulverizada, com assuntos estanques, predominantemente referenciados apenas a elementos naturais e que restritamente vinculam a vida diária com a Geografia escolar e esta a sua vida diária.

Considerando a relevância das categorias espaciais que fazem sentido ao sujeito, entendemos que a educação escolar em Geografia é ainda carente na referência a essas instâncias como meio de potencializar as aprendizagens dos conceitos científicos. Para a construção dos conhecimentos e aprender Geografia na Educação Básica, é fundamental alçar nessas categorias significativas cotidiano, lugar e paisagem. Paralelamente o lançamento aos conceitos científicos como orientação, escala e representação são estruturais porque alimentam o percurso às formas superiores de pensamento que é o papel da educação escolar. Nas palavras de Callai (2003) é a possibilidade de “reconhecer no local regras universais, é poder pensar globalmente, e entender como nós, e as pessoas todas, agimos nos lugares” (p. 65). Podemos dizer então, que ainda há uma lacuna que pode ser esmaecida na medida em que se fomente a possibilidade fundada nas instâncias, oportunizando qualificar as potencialidades com os conceitos.

Sendo o educador o protagonista formado academicamente para planejar as administrações de situações de aprendizagem que são desencadeadas em cada aula, cabe a esse, a responsabilidade de refletir ao encontro das indagações de Callai (2003):

(...) o que estudar na aula de Geografia, qual o papel do conteúdo; quais os conceitos básicos para dar conta da análise geográfica; - e como tratar a informação e o conhecimento, como considerar as categorias da aprendizagem, como planejar a condução pedagógica da aula.(p. 67)

No complexo contexto de escolhas - que aflora no encontro semanal organizado para aprender Geografia, como professora e pesquisadora - entendemos que essas aulas podem melhor oportunizar esse fomento do ensinar lastreando nas categorias que têm sentido e pertencem a realidade concreta do estudante. Também, nessas aulas pode-se potencializar o lançamento a abstração como prospecção às generalizações oportunizando que os conceitos científicos geográficos possam ser incorporados as instâncias das vivências influenciando-nas. Essa pode ser a contribuição da Geografia escolar no sentido da melhoria da qualidade da vida de cada sujeito estudante, aprendente. Isso porque supõe o melhor viver no espaço por meio da

⁴ Os estudantes que incluíram o desenho do globo, podemos dizer que estão no caminho das construções de conceitos uma vez que desenharam considerando abstrações e indicativos de generalizações.

vinculação da vida no cotidiano, no lugar e com as paisagens e seu aprimoramento às formas superiores de pensamento, por meio do trabalho com os conceitos científicos como orientação, escala e representação.

Referências

- CALLAI, Helena Copetti. *Do ensinar Geografia ao produzir o pensamento geográfico*. In: Um pouco do mundo cabe nas mãos: Geografizando em educação o local e o global. REGO, Nelson, AIGNER, Carlos, PIRES, Cláudia, LINDAU, Heloísa (orgs.). Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003, p. 57-73.
- _____. *A Geografia e a escola: muda a Geografia? Muda o ensino?* In: Paradigmas da Geografia I. São Paulo: Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2001, Terra Livre n. 16, p. 133-151.
- DAMIANI, Amélia Luisa. *A Geografia e a Construção da Cidadania*. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (org.) *A Geografia na Sala de Aula*. São Paulo: Contexto, 2006, p. 50-61.
- LESTEGÁS, Francisco Rodrigéz. *Concebir la Geografía escolar desde una nueva perspectiva: Una disciplina as servicio de la cultura escolar*. Madrid: Boletín de la A.N.G, n 33, 2002, p.173-186.
- SANTOS, Milton. *O Brasil: Território e Sociedade no Início do Século XXI*. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- _____. *A natureza do espaço: técnica e tempo razão e emoção*. São Paulo: Hucitec, 1996.
- VIGOTSKY, Lev Semenovich. *A construção do Pensamento e da linguagem* (Texto integral, traduzido do russo Pensamento e linguagem). Martins Fontes São Paulo, 2001.
- _____. *A formação Social da Mente*. São Paulo: Martin Fonte, 1991.