

O ENSINO DE GEOGRAFIA E O ALUNO ENQUANTO SUJEITO SÓCIO-CULTURAL

Carla Fernanda Torres Ferreira ¹

Janete Regina de Oliveira ²

RESUMO

Este trabalho se orienta a partir das diversas concepções do aluno como sujeito sócio-cultural e da importância de o perceber desta forma, valorizando sua diversidade e experiências vividas. Seu objetivo principal consiste em discutir a contribuição da Geografia para formação dos sujeitos sócio-culturais no Ensino Fundamental. Há diversas formas de perceber o aluno desta forma, sendo importante considerar sua condição peculiar como jovem ou adolescente e o próprio contexto histórico e cultural em que se vive. Isto é importante porque a geografia escolar consiste no processo ensino/aprendizagem acerca da espacialização dos fenômenos. Portanto, conhecer o sujeito facilita a mediação desse processo na medida em que permite ao professor utilizar elementos cotidianos para o desenvolvimento de conceitos e categorias geográficos. Assim, a Geografia escolar atingiria seu objetivo em formar alunos críticos, conscientes e éticos. Então, é possível ao professor exemplificar os conteúdos a partir do cotidiano dos alunos para que eles possam agir em seu espaço. Dessa forma, é preciso compreender como se dá a formação do conhecimento geográfico, para que seja possível o desenvolvimento de práticas que contemplem os educandos como sujeitos de seu próprio conhecimento.

Palavras-chave: ensino de geografia, sujeito sócio-cultural, juventude.

INTRODUÇÃO

As diversas concepções acerca da juventude permitem compreender como sujeito sócio-cultural e a importância de o perceber desta forma, valorizando sua diversidade e experiências vividas. O objetivo principal deste trabalho consiste em discutir a contribuição da Geografia para formação dos sujeitos sócio-culturais no Ensino Fundamental.

Para seu desenvolvimento realizaram-se leituras da legislação vigente — em particular o ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente e a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação, objetivando a identificação e compreensão desses sujeitos. A análise dos documentos oficiais identificando esses sujeitos torna-se importante, pois estes são diretrizes para o trabalho que ocorre em sala de aula. Realizou-se também revisão bibliográfica sobre os sujeitos sócio-culturais e sua relação com a escola com vistas a compreender as diversas concepções sobre acerca desses sujeitos.

¹ Aluna do curso de graduação Geografia e Análise Ambiental do Centro Universitário de Belo Horizonte UNI-BH. e-mail: cftorres@ymail.com.br.

² Professora orientadora do curso de graduação Geografia e Análise Ambiental do Centro Universitário de Belo Horizonte UNI-BH. Mestre em: Geografia pela Universidade Federal de Minas Gerais. e-mail: janereg@ig.com.br.

Através do diálogo com os autores que discutem o ensino de Geografia procurou-se compreender a dimensão das vivências no processo de construção de conhecimento geográfico. Realizaram-se ainda entrevistas com alunos de uma escola da rede pública estadual para a identificação de referenciais que podem servir como ponto de partida para discussão de temas geográficos em sala de aula.

Considerando a peculiaridade da transição para a vida adulta é necessário ao professor de Geografia compreender a existência de diversidades culturais e sociais que devem ser levadas em conta no ensino de Geografia. Faz-se necessário contextualizar os conteúdos e refletir em sua prática pedagógica para além destes. Não é possível ignorar as novas demandas da juventude, inserida num mundo globalizado, marcado pela informatização, e aumento crescente na quantidade e velocidade das informações.

Isto é importante porque a geografia escolar contribui para o processo ensino/aprendizagem acerca da espacialização dos fenômenos. Portanto, conhecer o sujeito facilita a mediação desse processo à medida que permite ao professor utilizar elementos cotidianos para o desenvolvimento de conceitos e categorias geográficos para que os alunos possam ampliar os conceitos sobre seu espaço. Assim, a Geografia escolar atingiria seu objetivo em formar alunos críticos, conscientes e éticos.

Considerando que o ser humano estabelece suas relações com o mundo a partir das relações que ele vivencia, é importante entender quem são os alunos enquanto sujeitos que vivenciam a realidade. Assim, a geografia escolar é capaz de atingir o objetivo de formar alunos críticos, conscientes e éticos.

O aluno enquanto sujeito sócio-cultural

Conceber o aluno como um sujeito sócio-cultural é, além de considerá-lo como um ser que possui vivência em determinada sociedade e que é produtor de cultura, percebê-lo como indivíduo que atua neste espaço, podendo inclusive transformá-lo a partir de suas concepções de mundo e de si mesmo.

Diversas concepções acerca dos jovens são criadas ao longo da história das sociedades, variando em cada uma delas. A forma de percebê-los como sujeitos sócio-culturais também sofre variações de acordo com as épocas, sendo que em um mesmo período é possível observar freqüentemente estas variações.

Isso ocorre provavelmente porque a maneira como as pessoas percebem as outras se faz subjetivamente, muitas vezes ocorrendo através de estereótipos. O modo que os adultos vêem os jovens também ocorre desta maneira, percebendo-o como o “outro”, o “diferente”. Partindo destas considerações, ao professor coloca-se o desafio de ultrapassar estas concepções e em muitos casos, sua própria percepção acerca desse sujeito.

Ao se inserir no mundo adulto, a criança além de tantas outras experiências, deixa o espaço criado pela família para entrar em um outro, que será preenchido pelas suas experiências com o sistema social. Este processo leva o adolescente a rever valores ideológicos registrados acriticamente em seu imaginário. É o momento de optar por um sentido, o seu próprio, para deixar seu espaço adequado ao sistema ao qual pertence ou idealiza. (PACHECO, 1991)

A juventude é vista, desta forma, como período de transitoriedade. Este aspecto é relevante, uma vez que lhe incorpora os conceitos de processo, transformação, temporalidade e historicidade. Assim, evidencia-se que as realidades dos jovens encontram-se em processos de transição desiguais, em trajetórias e maneiras diversas de viver a juventude. (CAMARANO, 2004)

Sob outro prisma, a vida adulta aparece como dimensão a ser alcançada pelo jovem, caracterizando a juventude como um período de instabilidade ou vista como um tempo de liberdade, de prazer, da experiência, da irresponsabilidade. Perceber a juventude desta forma pode parecer útil, entretanto é necessário considerar que os processos transformam-se no tempo e que nesse período, escolhas e decisões fundamentais são tomadas, podendo influenciar definitivamente suas vidas. (CAMARANO, 2004)

De acordo com Dayrell (2003) esta é uma tendência em ver a juventude na sua negatividade, e a olhar apenas para o futuro da vida do jovem. Isto ocorre de forma clara no espaço escolar, onde há uma tendência em se negar o presente vivido pelo aluno, que é tão ou talvez mais importante que o futuro.

Este período também pode se caracterizar por fragilidades ou por potencialidades, dependendo das trajetórias de cada um. Nas palavras da autora: “jovens, em qualquer sociedade, representam o novo, consistindo em si próprios a principal fonte das transformações. (...) São eles os principais atores e fomentadores das inovações” (CAMARANO, 2004, p. 13).

Os jovens são entendidos pela autora supracitada

como indivíduos que estão sendo construídos com base nas suas características pessoais e nas informações, experiências e oportunidades propiciadas pela família e pelo contexto social em que vivem, aí incluídas as políticas públicas. Os contextos diferenciados ampliam ou restringem as possibilidades desses jovens e definem vulnerabilidades diferenciadas. (CAMARANO, 2004, p 19)

Além destas imagens, Dayrell (2003) relata uma outra, ligada a uma fase de conflitos, em que o jovem vive um momento de crise, acompanhado de um distanciamento da família. Destaca também, a necessidade de colocar estas imagens em questão, para que não se corra o risco de analisar o jovem de forma negativa.

Percebe-se, então, a importância de se pensar a juventude na ótica da diversidade, considerando-a como parte de um processo de crescimento a partir das experiências vividas no seu contexto social. Dayrell (2003) entende que é “um momento no qual se vive de forma mais intensa um conjunto de transformações que vão estar presentes de algum modo ao longo da vida” (DAYRELL, 2003, p. 4).

Essa diversidade presente no cotidiano nem sempre encontra correspondência nas representações existentes na sociedade sobre a juventude. É comum que essas sejam ancoradas em modelos sobre o que seria o jovem típico e ideal. Estes quase sempre se espelham em jovens de classe média e alta, reforçando estereótipos nas relações entre as classes sociais.

Desta forma, percebe-se que as diversas concepções acerca da juventude numa sociedade e época são capazes de refletir, direta ou indiretamente na vida destes jovens. Podem ocorrer de diferentes formas, seja através da mídia ou das políticas públicas, conforme já dito, ou nas

relações com pais, professores e até mesmo na relação entre os próprios jovens. Assim, o jovem pode internalizar todas essas concepções e estereótipos em busca de uma identidade.

Para se compreender o aluno como sujeito sócio-cultural é necessário que se busque uma integração entre o meio, a cultura, as condições econômicas deste sujeito, bem como seu modo de pensar, ser e agir. Na fala de DAYRELL (1996) é preciso

superar a visão homogeneizante e estereotipada da noção de aluno, dando-lhe um outro significado. Trata-se de compreendê-lo na sua diferença, enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios. (DAYRELL, 1996, p. 37)

Esta visão homogeneizante nas definições de jovens e adolescentes está presente em vários documentos oficiais. Camarano (2004) relata que a primeira vez que a Assembléia Geral da ONU - Organização das Nações Unidas definiu juventude, em 1985, consideraram-se como jovens as pessoas entre quinze e vinte e quatro anos de idade, sem prejuízo de outras definições de Estados membros.

A definição por idade esteve relacionada à idade em que as funções sexuais e reprodutivas já estão desenvolvidas em uma pessoa e ao momento em que os indivíduos normalmente concluem o ciclo de educação formal, passando a fazer parte do mercado de trabalho e constituindo suas próprias famílias. Percebe-se que a definição caracteriza-se por sua forma simplificada de entender este período da vida.

Já o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, considera este sujeito como a pessoa entre doze e dezoito anos. Declara ainda que além de gozarem de todos os direitos inerentes à pessoa humana, é assegurado a ele o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, abrangendo o direito à educação, ao esporte, ao lazer, à cultura, ao respeito, à liberdade, entre outros. Portanto, reconhece a condição peculiar do adolescente como pessoa em desenvolvimento, e o valoriza enquanto sujeito sócio-cultural.

Desta forma, é possível perceber que tanto para Assembléia Geral da ONU como para o ECA uma das condições primeiras a considerar o jovem como tal faz referência à idade. Entretanto, torna-se necessário colocar este critério em questão, uma vez que não existe consenso acerca dessa definição.

Certamente, em sua prática, o professor irá levar em conta o fator idade, mas deve se ater a outras características de cada indivíduo, uma vez que seu desenvolvimento e suas vivências não se fazem de forma linear. Para Dayrell (2002) a possibilidade de um caráter universal dado pelas transformações do indivíduo numa determinada faixa etária, na qual completa o seu desenvolvimento físico e enfrenta mudanças psicológicas, é muito variada.

Estas considerações referentes aos sujeitos são de elevada importância, uma vez que são estes os principais agentes do interior da escola. Além disso, A temática da cultura na escola é uma nova vertente na análise da instituição escolar. Dayrell (1996) relata que até a década de 1980 as abordagens acerca desta instituição se reduziam às análises macro-estruturais, que analisam os resultados produzidos na “escola pelas principais estruturas de relações sociais que caracterizam a sociedade capitalista, definindo a estrutura escolar e exercendo influências sobre o comportamento dos sujeitos sociais que ali atuam” (DAYRELL,1996, p. 136).

O enriquecimento da produção teórica educacional, de acordo com GOMES (1996), pode ocorrer através da inclusão de temáticas como o diálogo entre Educação e Cultura, a diversidade étnico-cultural e as relações de gênero. Portanto, é preciso que se considerem o fator social e as múltiplas relações e ressignificações que são construídas e reconstruídas na vida do sujeito ao longo do processo educacional.

Compreender o aluno jovem ou adolescente como sujeito sócio-cultural é mais do que tentar encontrar definições para o período em que vivem, é compreendê-lo em sua diversidade, em sua individualidade, valorizando sua cultura, respeitando suas opiniões, buscando potencializar seus talentos e contribuir para a superação de suas dificuldades. É, portanto, buscar primeiramente, conhecê-lo.

A contribuição do ensino de Geografia para a formação sujeitos sócio-culturais

Para entender a contribuição da Geografia para compreensão e formação dos sujeitos sócio-culturais é necessário que se busque entender primeiramente a finalidade e a importância da educação escolar e da educação geográfica. A LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação entende que a finalidade da educação consiste no pleno desenvolvimento do educando, abrangendo os diversos processos formativos. Estes processos dizem respeito à vida familiar,

no trabalho, nas instituições de ensino, nos variados movimentos sociais e nas manifestações culturais.

Em relação à educação, além de ser direito garantido, deve visar o pleno desenvolvimento do aluno, preparando-o para o exercício da cidadania. Assim, no processo educacional deve-se respeitar os valores culturais, artísticos e históricos de seu próprio contexto social, garantindo a liberdade de criação e respeitando as fontes de cultura (ARANTES, 2006).

Sobre a importância da escola neste processo, Marriel (2006) declara que este é um lugar privilegiado de reflexão no tocante às questões que envolvem crianças e jovens, pais e filhos, educadores e educandos, bem como as relações que se dão na sociedade. A autora continua dizendo que é nesse contexto que ocorre a socialização, a promoção da cidadania, o desenvolvimento pessoal, quanto à formação de atitudes e opiniões. Levanta ainda, outra questão, dizendo que a escola deve ser reconhecida como espaço de transformação para uma sociedade menos violenta.

Um dos princípios constantes na LDB para que o ensino seja ministrado passa pela valorização da experiência extra-escolar. Castellar (2005) adverte, entretanto, que ainda há muitos equívocos quando o assunto é a valorização dos conhecimentos cotidianos. De acordo com a autora, o mais comum é considerar o cotidiano e a experiência do aluno apenas como referência inicial da aula, passando a ser esquecidos no decorrer do processo de ensino, quando os conteúdos são retomados pelo professor.

A esse respeito, Carneiro (2004) destaca que desenvolver um ensino que valorize os conhecimentos fora do espaço da sala de aula é uma das mais desafiadoras questões do ensino brasileiro. Ressalta ainda a importância do saber extra-escolar, que abrange o trabalho, a convivência, o lazer, a família, a festa, a igreja. Portanto, a valorização deste saber significa atribuir valor educativo ao cotidiano. O mesmo autor declara que é no currículo escolar que ocorre a concretização do vínculo entre este saber e a educação escolar.

A perspectiva contemporânea sugere o currículo como uma ferramenta escolar de produção de conhecimento, de caráter político e social, que leva em consideração a “bagagem” cultural dos sujeitos. Assim, há uma tendência às práticas educativas a partir de currículos identitários,

em que se percebe que não existe uma única educação e tampouco uma única forma de desenvolvê-la (COIMBRA, 2006).

Para que seja possível esta valorização dos conhecimentos do aluno, o professor deve ultrapassar alguns “pré-conceitos”, como o de considerar o “corpo discente” como uma massa homogênea e indiferenciada. À medida que o professor conhece mais a diferença entre seus alunos torna-se plausível a busca por uma aprendizagem mais satisfatória e o crescimento integral das personalidades individuais. Bordenave (2005) e Cavalcanti (2007) destacam a importância de se pensar em cada aluno em particular. Essa diversidade diz respeito, entre outros aspectos, às diferenças de estilo, de ritmos e capacidades internas de cada um.

A partir do conhecimento das diferenças de seus alunos o professor passa a ater-se mais nos alunos como pessoas integrais do que nos conteúdos propriamente ditos. Para isto o professor deve tratar seus alunos como pessoas que vivem numa sociedade específica e não simplesmente como unidades do corpo discente.

O ensino é concebido como uma intervenção nos processos sociais, afetivos e intelectuais do aluno. Desta forma busca-se relacionar estes processos aos objetos de conhecimento. O ensino, portanto, não é espontâneo, mas mediado socialmente. Assim, o aluno deve ter uma relação ativa com estes objetos, mesmo que seja apenas através da abstração, mas que ele possa se perceber nesta relação. Isto implica dizer que é importante que se crie relações mínimas durante o processo de aprendizagem para que o aluno expresse seus conhecimentos adquiridos através de suas experiências cotidianas (CAVALCANTI, 1999).

Durante o processo de educação geográfica é relevante considerar todos os fatores acima. Partindo da diversidade dos sujeitos, passa-se a compreender a importância do aprendizado espacial no contexto sócio-cultural da sociedade, como um instrumento necessário à vida das pessoas para que tenham um desenvolvimento de uma visão consciente e crítica de seu espaço social.

Para Kaercher (1999) a preocupação maior da Geografia escolar é com o “espaço vivido”, seja a casa, a escola, o bairro, a cidade ou o país. Cavalcanti (2007) relata que os conhecimentos geográficos são construídos na prática cotidiana para serem confrontados, discutidos e ampliados com o saber geográfico. Assim, pode ser possível uma prática pedagógica que incite os educandos à reflexão crítica dos acontecimentos ao seu redor. Não se

trata apenas de ensinar os conteúdos desta disciplina, mas, buscar a formação de cidadãos críticos e o estímulo ao raciocínio.

Corroborando com essa idéia, Ulhoa (2005) entende que a articulação entre a prática docente e os conteúdos pode motivar ou não os alunos, podendo até mesmo dificultar o processo de aprendizagem, dependendo de suas metodologias. Portanto, renovar as práticas em sala de aula de forma a criar condições para que haja uma apropriação dos conhecimentos que a Geografia construiu ao longo do tempo é extremamente importante para que se possa contribuir para a compreensão da complexidade do mundo contemporâneo.

Assim sendo, o estudo do espaço construído a partir da relação homem/natureza e o compromisso social da Geografia remetem à sua responsabilidade em estimular o pensamento crítico reflexivo acerca do meio em que o aluno vive. Assim, o processo educacional deve considerar as transformações pelas quais têm passado o mundo contemporâneo, que é o espaço da realidade vivida por seus alunos, que são sujeitos de produção cultural (MATIAS, 2006).

Cavalcanti (2007) discute o ensino de Geografia a partir das concepções sócio-construtivistas, considerando que o processo ensino-aprendizagem ocorre através da construção do conhecimento pelo aluno. O professor, então deve ultrapassar as práticas marcadas por mecanismos como a reprodução de conteúdos, o formalismo, o verbalismo, a memorização, a visão dos conteúdos como acabados e inquestionáveis. O aluno passa a ser o “sujeito ativo de seu processo de formação e de desenvolvimento intelectual, afetivo e social” (CAVALCANTI, 2007, p.67).

Neste processo o professor deve promover atividades que considere a escola como o lugar de encontro de culturas. Entender a escola sob este prisma significa desenvolver seus conteúdos e procedimentos levando em conta a cultura dos alunos. A partir da observação da realidade o aluno deve retirar elementos que lhe possibilite refletir e ser levado à construção de conceitos. O conteúdo torna-se ferramenta para este processo, sendo importante que se busque abranger outras dimensões da formação humana. Assim, o aluno deve participar ativamente do processo de (re) construção do conhecimento através da prática escolar orientada pelo professor (ALMEIDA; PASSINI 1999; CAVALCANTI, 2005).

Dessa forma, é preciso compreender como se dá a formação do conhecimento geográfico, para que seja possível o desenvolvimento de práticas que contemplem os educandos como sujeitos de seu próprio conhecimento. Cavalcanti (2005) declara ser preciso trabalhar a linguagem geográfica para que se forme um pensamento que permita ao aluno analisar a realidade numa perspectiva geográfica. A autora indica que é no

encontro/confronto da Geografia cotidiana, na dimensão do espaço vivido pelos alunos, com a dimensão da Geografia científica, (...) que pressupõe a formação de certos conceitos científicos, que se tem a possibilidade de reelaboração e maior compreensão do vivido. (...), implica ter como dimensão do conhecimento geográfico o espaço vivido, ou a Geografia vivenciada cotidianamente na prática social dos alunos. (CAVALCANTI, 2005, p.198)

Diante disso, conhecer o espaço de vivência, onde se dão as interações com o mundo é essencial para a compreensão dos sujeitos sócio-culturais. As relações sociais e a produção de cultura se dão no espaço, objeto de análise da ciência geográfica.

Possibilidades de abordagens de conteúdos geográficos referenciados no sujeito sócio-cultural

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN: 3º e 4º Ciclos Ensino Fundamental, para o ensino de Geografia contribuem para formação do aluno como sujeito sócio-cultural. Reconhecem a distinção entre a Geografia Acadêmica e a Geografia Escolar. Considera esta última como a produção de conhecimentos produzidos a partir do conjunto de elementos didático-pedagógicos, os conhecimentos dos professores, não descartando os saberes dos alunos (BRASIL, 1998).

O ensino de Geografia possui uma dimensão formadora que passa pela crítica social e a construção de posturas cidadãs e éticas. Ainda nos PCN é possível perceber a preocupação da Geografia na formação de cidadãos capazes de compreender, explicar e transformar o mundo. À Geografia então, caberia o papel de possibilitar ao aluno perceber as estruturas e os processos de produção do espaço, reconhecendo sua responsabilidade de agir neste espaço de forma consciente.

Os critérios norteadores na escolha dos conhecimentos geográficos a serem ensinados também contribuem para formação do sujeito sócio-cultural, uma vez que contemplam não apenas os critérios científicos, tecnológicos e pedagógicos, como incluem o critério cultural. Desta

forma permite-se ao aluno a formação de uma visão global e contemporânea do mundo, que incorpora a explicação perceptiva, subjetiva e contextualizada da diversidade cultural dos espaços geográficos. Assim, o educando pode reconhecer sua própria identidade a partir da compreensão e valorização de si mesmo e do outro.

Considerando a relevância da construção de currículos que levem em conta a diversidade presente no universo escolar, é importante perceber as propostas curriculares apenas como orientações que contribuem para sua constituição. Em determinadas situações pode-se tornar necessário ou importante que se diagnostique quem são estes sujeitos. Este diagnóstico deve ser livre de preconceitos, devendo considerar todas as suas dimensões.

Apesar deste diagnóstico, deve-se levar em conta que na escola existem várias culturas, conforme afirma Cavalcanti (1999)

Na escola, portanto, o ensino das diferentes matérias escolares, a metodologia e os procedimentos de ensino devem ser pensados em função da cultura dos alunos, da cultura escolar, do saber sistematizado e em função, ainda, da cultura da escola (CAVALCANTI, 1999, p.115).

Portanto, o currículo deve ser flexível e amplo o suficiente para que ao longo do ano letivo possa ser (re) construído, (re) avaliado, (re) pensado. Talvez seja necessária a construção de vários currículos, de acordo com as peculiaridades de cada turma.

Desta forma, identifica-se nos PCN a importância da valorização das experiências vividas pelo aluno e por que não dizer as experiências de cada um deles em particular, uma vez que cada pessoa tem liberdade de dar significados diferentes para as coisas. Esses significados nascem das percepções que cada um tem da realidade. Cada representação advinda dessas percepções orienta as ações humanas a todo momento.

Neste sentido, o convívio do professor com o aluno é tão importante como qualquer outra ação em sala de aula. Os PCN sugerem que o professor crie e planeje situações em que os alunos conheçam e utilizem os procedimentos de estudos geográficos. Ressalta ainda ser fundamental que o espaço vivido pelos alunos seja o ponto de partida dos estudos ao longo de sua trajetória escolar. Para que, desta forma, ele possa perceber a relação deste espaço com o local, o regional e o global (BRASIL, 1998).

Propostas para o ensino de Geografia tendo como referência o sujeito sócio-cultural

Tendo em vista que todos os documentos e autores ressaltam a importância de se considerar o aluno como sujeito de seu próprio conhecimento e portador de conhecimentos e valores sócio-culturais, é possível pensar quais as possibilidades de se trabalhar o ensino de Geografia a partir de suas vivências. Assim, buscou-se, a partir de entrevistas realizadas junto aos alunos do 3º e 4º ciclos do ensino fundamental identificar possibilidades de abordagem dos conteúdos geográficos tendo como referência as características culturais e as vivências dos mesmos. Foram entrevistados 19 aluno(a)s cujas idades variam entre 11 e 15 anos.

A realização da pesquisa se deu numa escola estadual localizada no bairro Londrina, na cidade de Santa Luzia, em Minas Gerais. A escola atende todo o ensino fundamental e médio. Está inserida numa região de baixa renda, onde há traços de violência e tráfico de drogas. Os alunos são basicamente moradores do bairro e de bairros próximos.

Inicialmente realizou-se levantamento de suas vivências cotidianas, a partir das quais procurou-se compreender suas manifestações culturais, bem como a maneira e as possibilidades que este sujeito vê a escola. Para isto, foram realizadas conversas, entrevistas, bem como debates em grupo, sobre diversos temas envolvendo percepções quanto à vida escolar e cotidiana do aluno.

Os resultados foram avaliados e para realização das análises, as questões foram agrupadas em duas categorias principais, a saber: o sentimento dos alunos em relação à escola e suas atividades e percepção do jovem sobre si mesmo enquanto sujeito.

De posse da opinião dos alunos sobre diversos assuntos, foi possível realizar breve análise sobre cada uma das categorias e sua possível relação com os currículos escolares da Geografia, orientados através dos PCN:

- Quanto ao sentimento em relação à escola e suas atividades

Dos alunos entrevistados mais da metade gosta de ir à escola, sendo que o motivo mais comum está o de considerar a escola como lugar de encontro com os amigos. Conforme apontado durante os diálogos com os alunos, dois deles gostam e vão à escola devido às aulas

de Educação Física. Ao serem questionados sobre o que mais gostam de fazer na escola, as atividades de Educação Física também estiveram entre as mais citadas. Isto pode ser explicado em Marriel (2006), dizendo que o esporte aparece com uma atividade de prazer para o adolescente.

O professor de Geografia pode explorar metodologias que desenvolva as habilidades espaciais através de atividades corporais com seus alunos. Para trabalhar a questão da corporeidade pode propor atividades teatrais relacionadas aos conteúdos trabalhados naquele momento. Estas atividades também podem ser desenvolvidas a partir de dinâmicas que permitam aos alunos se perceber em determinados espaços. É possível também se trabalhar diversas questões espaciais através de uma partida de futebol ou de um jogo de “rouba bandeira”.

Pode-se sugerir inclusive apresentações de danças ou outras manifestações culturais, tanto locais quanto de outros espaços culturais e regionais. Neste sentido faz-se interessante o desenvolvimento de atividades interdisciplinares. Os PCN sugerem a organização de projetos que permitam a articulação das diversas disciplinas em torno de cada tema.

Os PCN declaram que a Geografia deve estar comprometida em tornar o mundo compreensível para os alunos, explicável e passível de transformações. Assim, a partir do desenvolvimento de habilidades que permitam aos alunos explorarem os diversos espaços geográficos, contribui em sua formação como sujeito social e coopera na meta de buscar um ensino para a conquista da cidadania brasileira.

O estudo de Geografia possibilita aos alunos a compreensão de sua posição no conjunto das relações da sociedade com a natureza; como e por que suas ações, individuais ou coletivas têm conseqüências, tanto para si como para a sociedade. Permite também que adquiram conhecimentos para compreender as atuais redefinições do conceito de nação no mundo em que vivem e perceber a relevância de uma atitude de solidariedade e de comprometimento com o destino das futuras gerações.

Além desse, outro motivo apontado por um dos alunos de gostar de ir à escola é o fato de considerá-la boa, inclusive a melhor que ele já estudou. Os alunos que responderam não gostar de ir à escola não responderam o porquê de sua opinião. Os PCN consideram que a

percepção espacial de cada indivíduo a partir da noção subjetiva do lugar é marcada por laços de afetividade e referências sócio-culturais.

O processo de construção das representações de imagens do mundo e do espaço geográfico se dá a partir das percepções que os indivíduos possuem do lugar nos quais se encontram e as relações que com ele estabelece. Conforme corrobora Cavalcanti (2007) anteriormente citada, os PCN declaram ainda que “as percepções, as vivências e a memória dos indivíduos e dos grupos sociais são, portanto, elementos importantes na constituição do saber geográfico” (BRASIL, 1998, p.6).

Considerando que as relações construídas no espaço da escola muitas vezes geram estes laços de afetividade, é possível explorar este aspecto para construção de conceitos geográficos, principalmente no que diz respeito a essa categoria da Geografia. Sobre este aspecto pode-se explorar também outros locais que não a escola para a construção destes conhecimentos, já que em alguns casos a escola não é este lugar de afetividade, mas um lugar onde o aluno tem um dever de estar, independente de sua vontade.

Para isto pode-se investigar com quais outros lugares os alunos possuem esta relação de afetividade. Além disso, é importante que os alunos compreendam que da mesma forma, outros indivíduos em outros lugares também produzem culturas em função da sua relação de afetividade. De acordo com os PCN falar sobre essas noções implica considerar a compreensão subjetiva da paisagem como lugar: a paisagem recebendo significados para os que nela vivem e a (re)constróem (BRASIL, 1998).

Quando perguntados sobre o porquê freqüentam a escola, muitos dizem ser obrigados pelos pais ou são impulsionados porque acredita ser preciso ir para escola para se ter uma boa profissão. Sobre a relação com o mundo do trabalho os documentos (BRASIL,1998) apontam que este deva ser um assunto discutido como uma das formas de expressão humana a partir de suas relações sociais e com a natureza. Cria-se, portanto, circunstancias que propiciem os alunos a perceberem que o homem transforma a natureza através do trabalho, produzindo bens materiais e imateriais, mas, ao mesmo tempo é transformado por ela em diferentes espaços do mundo.

Os PCN sugerem que se trate desta questão de forma que o aluno entenda que ele faz parte destes processos e é um agente transformador do espaço. Sugere ainda que as noções de sociedade, cultura, trabalho e natureza são fundamentais e podem ser abordadas através de temas nos quais as dinâmicas e determinações existentes entre a sociedade e a natureza sejam estudadas de forma conjunta (BRASIL, 1998).

Portanto, criticar as formas de exploração e a distribuição desigual das riquezas naturais e sociais deve fazer parte das discussões. De tal modo, torna-se compreensível as questões políticas e econômicas que criam desigualdades entre os homens. Neste contexto, torna-se relevante identificar junto aos alunos a necessidade de potencializar competências perante o mercado de trabalho. Competências estas que se relacionam com o conhecimento e o trabalho e que podem vir a ser potencializadas por intermédio dos processos escolares. Sobre esta relação pode-se explorar a questão da ética, como tema transversal colocado pelos PCN. Estas competências podem ser trabalhadas a partir de atividades orientadas pelo professor e que valorizem a colaboração, trabalho em grupo, a iniciativa, a capacidade de interpretação, de adaptação e de comunicação.

Foi possível perceber que a maioria dos alunos considera a escola boa e o principal critério utilizado para tal definição se relaciona à infra-estrutura. Entretanto, uma aluna disse não considerar a escola boa, pois acha o ensino “fraco”. Diz inclusive que pesquisa outros assuntos, além dos vistos em sala, na internet e observa que em algumas outras escolas os conteúdos da 8ª série estão mais avançados do que em sua escola. Muitos alunos disseram ser a internet a atividade mais freqüente nas horas vagas, além de também ser utilizada para atividades escolares. De acordo com os PCN é importante que os alunos tenham acesso e possam utilizar recursos tecnológicos como alternativa na realização de determinadas tarefas (BRASIL, 1998).

Durante o processo de ensino faz-se necessário considerar que cada vez os meios de comunicação e a tecnologia têm feito parte da vida dos alunos. Assim, lhes é permitido interagir com diversos lugares do mundo, incorporando ao seu cotidiano paisagens e vivências de outros lugares.

Em relação às informações trazidas pelo educando, torna-se importante viabilizar a transformação da informação em conhecimento. Os PCN indicam que se busque identificar

estes conhecimentos para que seja possível criar intervenções significativas para que haja avanços nas concepções dos alunos. Ao professor cabe, então, mediar o processo de crítica perante as informações.

No que diz respeito ao uso do computador especificamente, os PCN trazem diversos aspectos que devem ser considerados no incentivo ao uso desta ferramenta como: a possibilidade de interação com grande número de informações apresentadas através de diversas linguagens e facilidade em relação às consultas e armazenamento através de recursos rápidos e eficientes. Além disso, permite a interação e colaboração entre os alunos no processo de construção do conhecimento. Destaca ainda a motivação para o uso de procedimentos de pesquisa de dados por meio de consulta de várias fontes, além de sua seleção, comparação, organização e registro das informações; e outros.

Ao serem questionados sobre o que gostariam que tivesse na escola, citaram atividades como mais passeios, aulas de computação e novas modalidades de esporte. A importância desse tipo de atividade apresenta-se nos PCN a partir da idéia de que grande parte da compreensão dos conceitos geográficos passa pelo olhar. Assim, através de atividades de campo é possível ensinar os alunos a observarem a paisagem, permitindo explicações sem longos discursos. Enfatiza ainda que estar diante do objeto pode cativar e tornar os estudos mais prazerosos no processo de ensino.

Ainda de acordo com Brasil (1998), ao iniciar o trabalho da observação da paisagem é preciso que se busquem os elementos que mais tocam cada aluno. Demonstrem também que este trabalho pode ser acrescido do uso de imagens aéreas, fotografias, imagens cotidianas da televisão. Assim, é possível identificar os aspectos que fazem cada um se aproximar de determinada paisagem.

- O aluno enquanto jovem: A percepção de si mesmo enquanto sujeito

Sobre o local da sala de aula que preferem assentar, a maior parte dos alunos opta por sentar no fundo da sala. Muitos destes acreditam ser este o lugar da bagunça, da conversa, da cola, enfim, segundo fala de uma aluna: “é o lugar onde se faz o que não se pode fazer”. Porém, outros acham que isto não tem a ver com este tipo de questão. Entretanto, outros dizem sentar no fundo para evitar que o professor lhes faça perguntas a respeito dos conteúdos. Os que dizem sentar na frente ou nas laterais alegam enxergar melhor o quadro nestas posições da

sala. É possível identificar em suas falas que associam o lugar onde sentam com o relacionamento com os colegas.

A partir de exemplos ligados ao lugar escolhido para assentar é possível trabalhar a compreensão da territorialidade. Segundo os PCN a compreensão do território se relaciona à compreensão da complexidade da convivência em um mesmo espaço. Esta convivência nem sempre é harmônica, existindo diversidades quanto às idéias, crenças, tradições, etc. A partir desta compreensão pode-se levar o aluno a refletir que muitas identidades coexistem e se influenciam de forma recíproca (BRASIL, 1998).

Para os entrevistados, ser um bom aluno é estudar, ser educado, “fazer tudo o que o professor manda”, responder ao que o professor pergunta na sala, e não incomodá-lo. Elencam também aspectos como: aprender os conteúdos, ficar quieto e prestar atenção na aula, além de tirar boas notas. Quanto às notas os pais da maior parte dos alunos as acompanham. Diante deste conjunto de respostas, lhes foi questionado então, se eles se consideravam bons alunos. A maior parte das respostas foi negativa. Esta percepção de si próprios em relação a ser ou não “bons” alunos pode-se relacionar a uma idéia que está posta como verdade que indica tais critérios definidores do que seja um “bom aluno”. Assim, ser um “bom” aluno é percebido como algo distante de sua realidade. Neste sentido, a questão que se coloca é o que a escola tem feito para desmistificar tais referências?

Quanto ao relacionamento com os colegas todos os entrevistados consideram que é bom, embora às vezes possa ser observado alguma briga ou discussão entre eles. Dizem, inclusive, que a escola é o melhor lugar para se fazer amigos, apesar de possuírem amigos em outros lugares como na igreja, na rua, etc. Gomes (2000) constatou em sua pesquisa que para vários alunos o prazer vivenciado no espaço da sala de aula se deve ao convívio com os outros colegas. A autora diz também que este prazer se dá atração pelo outro e que neste espaço existe uma proximidade que favorece a conversa, a “fofoca”, a “gozação”.

Embora os alunos digam que o relacionamento entre os colegas seja bom, em determinada manhã durante o período de estágio presenciei uma briga entre duas alunas. Outras colegas tentaram conter a briga, porém também foram agredidas. Não foi possível saber o motivo da agressão, porém parece não ser algo comum na escola.

A maior parte dos alunos não percebe nenhum tipo de preconceito na escola. Porém, alguns dizem observar ou ser alvos de preconceito religioso. Existe, entre alguns alunos, um encontro no momento do intervalo, em que “compartilham da Palavra de Deus” – segundo palavras das próprias alunas. Há uma relação relativamente demarcada entre os grupos religiosos, principalmente entre católicos e evangélicos. Porém, o grupo onde se observa mais nitidamente a influência religiosa na vida destes sujeitos é o grupo protestante. Assim, as diferenças são ressaltadas, demonstrando a dificuldade de aproximação do outro, principalmente entre os adolescentes, que em muitos casos vêm na inserção em grupos específicos a auto-afirmação. Esta dificuldade de aproximação entre os grupos pode estar relacionada à própria dificuldade em se colocar no lugar do outro e em se reconhecer, valorizar e respeitar essas outras formas de ser, pensar e agir.

Em conversa com determinado aluno, foi relatado pelo mesmo, que após se “converter ao Senhor Jesus” – fazendo referência à igreja protestante, ele foi pouco a pouco optando por posições frente ao mundo diferenciadas, principalmente no que diz respeito ao relacionamento com as pessoas e especificamente, com os professores. O aluno confessa que durante praticamente toda sua vida escolar, não foi um bom aluno, tendo vários casos de conflito com professores, inclusive alguns referentes à agressão física. Ele acrescenta que é vítima de deboches, e que embora tenha mudado suas atitudes na sala, os professores não lhe dão a devida atenção, o que o leva a pensar ser a causa disto o fato dele ainda sentar no fundo da sala.

Quanto à juventude, um grupo de alunos respondeu que ser jovem hoje em dia é curtir a vida, sair para festas, “ficar”, ser brincalhão, fazer muita bagunça. Outro grupo disse que é ter consciência de suas atitudes e ser responsável. Os que responderam desta forma retiraram suas colocações após terem sido questionados pelos próprios colegas se eles, então, se consideravam jovens. Desta forma, é possível reafirmar, conforme exposto acima, a complexidade em se conceituar juventude, uma vez que nem mesmo os próprios sujeitos juvenis conseguem definir e se perceber claramente como tal.

Diante disso, vale ressaltar a importância de considerar a diversidade nos processos educacionais destacado pelos PCN e sua proposta em se considerar este aspecto a partir do trabalho com temas transversais. Assim é premente a necessidade de a escola considerar a diversidade como possibilidade de compreensão de alguns fenômenos que ocorrem nas

diversas escalas geográficas é cada vez mais pertinente. Desta forma, à Geografia Escolar ampliam-se as possibilidades em se desenvolver um trabalho a partir da problematização das questões contemporâneas, buscando-se ampliar para os níveis regionais, nacionais e globais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através das observações realizadas durante o estágio e textos pertinentes às diversas faces do aluno como sujeito sócio-cultural, foi possível compreender o aluno no seu contexto cotidiano, além de se obter, ainda que superficialmente, uma imagem geral da juventude na atualidade.

Foi possível perceber também que, embora os alunos não tenham uma inclinação espontânea para os estudos, eles procuram - cada um à sua maneira - transformar o tempo e o espaço escolar o mais prazeroso possível, ainda que seja preciso tentar quebrar algumas das regras ou paradigmas que estão impostos neste ambiente.

Para o educador é importante compreender que antes de estar diante de alunos simplesmente, ele está tratando com sujeitos, que possuem opiniões e modo de pensar que embora não façam parte dos conteúdos escolares, devem ser contemplados no processo de aprendizagem. É preciso buscar na cultura da própria juventude para que este processo seja mais próximo do cotidiano do aluno, para que assim os alunos percebam mais sentido neste processo.

Muitas são as dificuldades colocadas perante o desafio de contemplar na sala de aula a cultura jovem. Primeiramente o choque das gerações, que como foi dito, as concepções variam ao longo do tempo, levando pais e mestres a terem dificuldades em compreender a juventude, já que em seu tempo a juventude vivia de uma outra forma, tendo outras concepções e valores e a forma como os adultos a percebia também era diferente. Posteriormente o fato de se colocar no lugar do outro e perceber cada aluno individualmente. O professor é chamado, portanto, para uma reconstrução em suas relações com estes sujeitos, de maneira que se busque a cada dia homogeneizar menos, sem discriminar.

Assim, apesar dos desafios colocados acima e tantos outros que são vividos no dia-a-dia do professor, faz-se cada vez mais necessário que ocorra transformações dentro deste espaço para que continuemos a sonhar com uma educação melhor. São diversos os fatores que contribuem

para o avanço na educação, mas antes de pensar em mudar as macroestruturas, é de extrema importância pensar no aluno. Isto porque a partir do momento que o aluno desejar e sentir prazer no conhecimento é possível ampliar este processo de avanço.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Rosângela; PASSINI, Elza Yasuko. **O espaço geográfico: ensino e representação**. 7ª. ed. São Paulo: Contexto, 1999. 90 p. (Coleção repensando o ensino)

ARANTES, Geraldo Claret de; MINAS GERAIS. **Manual de Prática Jurídica do Estatuto da Criança e do Adolescente : Lei 8069/90 : Comentários, modelos e procedimentos**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 2004. 366 p.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental : introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC, 1998. 174 p.

CAMARANO, Ana Amélia, *et. al.* **Caminhos para a vida adulta: As múltiplas trajetórias dos jovens brasileiros**. Última Década nº21, CIDPA Valparaíso, dez. 2004, pp. 11-50. Disponível em: <http://www.scielo.cl/>, acesso em 1 de abril de 2008.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva artigo por artigo**. 11. ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2004. 231 p.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. **Educação geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar**. *Cad. CEDES*, May/Aug. 2005, vol.25, no.66, p.209-225. Disponível em: <http://www.scielo.br>, acesso em 02 de nov. de 2007.

CAVALCANTI, Lana de S. **Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de Geografia**. Campinas, CAD. Cedes, n. 66, vol. 25, mai/ago, 2005.

CAVALCANTI, Lana de S. Ensino de Geografia e diversidade: Construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. In:

CASTELLAR, Sonia (org.). **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2007. (Novas abordagens ;v.5)

COIMBRA, Ivanê Dantas. **Educação contemporânea e currículo escolar: alguns desafios**. Candobá, Revista Virtual, n. 2, v. 2, p. 67–71, jul/dez 2006. Faculdade Jorge Amado. Disponível em: www.fja.edu.br, acesso em 24 de março de 2008.

DAYRELL, Juarez. A Escola Como Espaço Sócio-Cultural. In: DAYRELL, Juarez (org.). **Múltiplos Olhares Sobre Educação e Cultura**, Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo César R., **Jovens no Brasil: difíceis trajetórias de fim de século e promessas de outro mundo**. 2002. Disponível em : www.uff.br/obsjovem . Acesso em 01 de abril de 2008.

DAYRELL, Juarez. Escola e Cultura. In: DAYRELL, Juarez. **O Jovem como sujeito social**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 24, v. 5/6 p. 40-52, 2003. Disponível em: www.uff.br/obsjovem. Acesso em 07 de abril de 2008.

DÍAZ BORDENAVE, Juan E.; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2005. 312 p.

GOMES, Icléia Rodrigues de Lima e. **A escola como espaço do prazer**. São Paulo: Summus editorial, 2000.

GOMES, Nilma Lino. Escola e diversidade étnico- cultural: um diálogo possível. In: DAYRELL, Juarez (org.) **Múltiplos Olhares Sobre Educação e Cultura**, Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

KAERCHER, Nestor André. A Geografia é o nosso dia-a-dia. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos, *et al.* **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre, Editora da Universidade. UFRGS, 1999.

MARRIEL, Lucimar Camara; *et al.* **Violência escolar e auto-estima de adolescentes**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 36, p. 35-50, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br>, acesso em 02 de nov. de 2007.

MATIAS, Vandeir Robson da Silva. **As relações entre Geografia, mediação pedagógica e desenvolvimento cognitivo: contribuições para a prática de ensino em Geografia**. Uberlândia, Caminhos de Geografia, n. 17, v.7, fev/2006.

PACHECO, Elza Dias. Comunicação, educação e arte na cultura infanto-juvenil. In: PACHECO, Elza Dias (org.) Comunicação, educação e arte na cultura infanto-juvenil. São Paulo: Editora Loyola, 1991 .

ULHOA, Leonardo Moreira. **Metodologias do ensino da Geografia em estabelecimentos escolares do Brasil e da França: Uberlândia Paris (2002-2003)**. Uberlândia. Universidade Federal de Uberlândia, 2005.