

CIDADE E ENSINO DE GEOGRAFIA: CONTRIBUIÇÃO A UMA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA DA E PARA A CIDADE

Sandra Gallo da Silva¹

**Universidade Federal de Rondônia
sandrinhagallo@hotmail.com**

RESUMO: O artigo é fruto da dissertação de Mestrado em Geografia pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR. É um estudo de abordagem qualitativa com o objetivo de analisar as dimensões educativas da cidade a partir das interpretações dos alunos e entender como o professor pode transpô-las no processo educativo para a construção cidadã. O trabalho busca identificar possibilidades didáticas na re-significação dos objetos e ações da cidade enquanto eixo estruturador do currículo do terceiro ciclo do ensino fundamental. Nesta perspectiva, por meio das representações sociais, foi investigado a construção do conhecimento dos alunos das 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental em duas Escolas Estaduais, na cidade de Alta Floresta D'Oeste no estado de Rondônia. Os resultados da análise apontaram a contribuição da cidade para o ensino de Geografia uma vez que os alunos vivenciam este espaço de diferentes formas.

PALAVRAS CHAVE: Ensino de Geografia; Cidade; Cidadania; Educação.

INTRODUÇÃO

A inadequação do processo de ensino-aprendizagem realizado nas escolas no tocante aos objetivos, conteúdos e métodos, tem provocado uma consolidação precária de conhecimentos geográficos, o que foi claramente identificado e analisado por Cavalcanti (2003). O diálogo com a realidade do “*além muro da escola*” não é suficientemente discutida e problematizada, pois, resiste ainda à idéia da disciplina de Geografia como simples memorização, questões essas abordadas com muita propriedade por Kaercher (2001). Estas são algumas das lacunas que envolvem o ensino de Geografia nos dias que correm.

As experiências vividas em sala de aula me levaram ao entendimento que o espaço escolar e os conteúdos trabalhados estão distante do mundo vivido pelos alunos, fechando-se as experiências vivenciadas na cidade, que também são formativas. A cidade é um mundo

¹ Professora da Rede Estadual de Ensino no estado de Rondônia. Mestre em Geografia e especialista em Educação Ambiental. Atualmente desenvolve trabalho na área pedagógica com professores de ensino de geografia.

concreto e imediato, *é a expressão de um modo de vida, formador de sentidos, de pertinência* CAVALCANTI (2006:75), *um lugar onde as pessoas se reúnem para conviver, para aprender, para participar da vida social e política*, GRANEL e VILA et. al (2003:18), A Escola, o espaço próprio de formação ou pelo menos, tem por finalidade a formação de cidadãos face aos métodos e o caráter investigativo, que ao considerar o espaço do aluno, contribui para o conhecimento empírico, teórico e crítico da realidade. Conseqüentemente, sem essa relação, o aluno não compreende a importância dos conteúdos geográficos em suas atividades cotidianas, o que corrobora com o entendimento de ser a Geografia uma matéria decorativa sem vínculos com a realidade.

Os conteúdos, os objetivos, o papel do professor e o método de ensino ajudaram a construir caminhos na busca de novas dimensões para o trabalho com o ensino de Geografia, pois, como se encontra hoje podemos afirmar que o aluno é penalizado com o mundo teórico apresentado, destarte, na tentativa de fazer o mundo teórico transcender os limites da abstração para se materializar na concretude da prática do cotidiano, conforme discute Gallo (2007) busca-se unir experiências/conhecimentos dos alunos com os conteúdos estudados nas aulas de Geografia. Nessa perspectiva, construímos a problemática da pesquisa: *Como o ensino de geografia pode contribuir para formação de cidadãos, dialogando, interagindo, a partir da leitura que os alunos (sujeitos) fazem da cidade, suas experiências e conhecimentos do seu espaço vivido?*

O eixo de análise permeia a *cidade, escola, ensino de geografia e cidadania*.

Metodologia

A pesquisa é um estudo de abordagem qualitativa, que tem como objetivo a *análise das dimensões educativas da cidade, a partir das interpretações dos alunos, e entender como o professor pode transpô-las no processo educativo e no espaço escolar para a busca da construção da cidadania*. A coleta de dados foi realizada com 101 (cento e um) alunos de quatro turmas, do terceiro ciclo do ensino fundamental (5ª e 6ª séries) e 05 (cinco) professores sendo que dois professores do ensino fundamental e três professores das séries iniciais, das Escolas Tancredo de Almeida Neves e Eurídice Lopes Pedroso, ambas da rede estadual de ensino.

Os procedimentos metodológicos utilizados para a coleta de dados foram:

Procedimentos	Metodologia	Objetivo
Leitura Bibliográfica	Sites Universitários, bibliotecas, livrarias, livros	Buscar as discussões atuais que envolvem o ensino de Geografia.
Observação	Atividades no ambiente escolar: escola, sala de aula, atividade de integração; e atividades extra-classe.	Conhecer o <i>movimento</i> das turmas, buscando compreender seus comportamentos na diversidade de seus meios; aprofundar e buscar elementos sobre suas representações sobre a cidade.
Questionário	Questões fechadas, para dados sociais, econômicos e geográficos; e abertas para informações correspondentes ao universo social e subjetivo dos alunos. Será feita uma amostra aleatória representando 50% de cada turma.	Quantificar os dados socioeconômicos e geográficos; Aprender as informações que os alunos têm em relação à cidade e a escola.
Entrevista	Trabalhar com um aluno de cada sala, e com os professores de ensino de Geografia, individualmente, com uso de gravador, e perguntas semi-estruturadas.	Captar informações, opiniões, percepções, valores e normas dos alunos, em relação à cidade, escola e espaço vivido; verificar as lacunas ou aproximações entre o saber do aluno e o que ele discute na escola sobre a cidade. Averiguar como os professores entendem a geografia e a transportam para o ensino da sala de aula, e nesta, a Geografia da cidade.
Seqüência Didática	Conhecimento prévio do aluno, discutir os espaços do seu cotidiano e da cidade.	Construir conhecimento geográfico com os alunos verificando suas dificuldades, e fazer proposições didáticas e metodológicas para o ensino de geografia.

O Ensino de Geografia e sua importância social no presente histórico

As características das últimas décadas do século XX, foram marcadas por um processo intenso e veloz, contando com um sistema técnico poderoso, percebido na área da informação, onde tudo se interliga denotando espaço e tempo em significados não tradicionais. No presente histórico, as mudanças permeiam todos os campos da vida em sociedade. A educação escolar se depara com essas novas transformações incitadas pelo conhecimento *técnico - científico e informacional*, Santos (1996), caracterizada pelas mudanças no espaço geográfico, o que exige um repensar acerca do papel da escola e do ensino de Geografia no momento atual. Em decorrência destas transformações e da complexidade que envolve a sociedade

presente (Granell e Vila, 2003; Rosa, 2006) discutem a importância da educação no desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade, para Rosa (2006:16) sua importância esta no *desenvolvimento sócio-cultural e ambiental mais harmonioso. A educação tem sido indicada como um dos elementos essenciais para favorecer as transformações sociais e fazer recuar a pobreza, a exclusão, a submissão [...]*. Obviamente que não estamos afirmando que essas transformações são responsabilidades da escola, mas sem que a educação escolar seja praticada de forma democrática, o conjunto da sociedade demorará muito mais para mudar.

Essa espacialidade precisa ser decodificada para além da observação e descrição empírica da realidade, e é nesta compreensão que a disciplina de ensino de geografia se insere, na busca de sua apreensão e explicação. Daí a necessidade de trabalhar o local, o mundo dos alunos, pois há em cada lugar uma peculiaridade e uma identidade. O desafio reside em superar o repasse dos conhecimentos e ensinar a pensar, a buscar e a construir, dando condições aos alunos de desenvolver sua capacidade crítica, a capacidade de raciocínio, compreendendo a realidade social na qual está inserido.

A importância social do ensino de geografia está implícita em: Callai (1999) os principais motivos para se ensinar geografia está na compreensão do mundo para obter informações a seu respeito, conhecer o espaço produzido pelo homem e a sua relação com a natureza, fornecer condições aos alunos para sua formação cidadã. Cavalcanti (2003) o papel da geografia na escola é o de formar raciocínios e concepções espaciais, possibilitando a prática de pensar fatos e acontecimentos constituídos de vários determinantes e de pensá-los mediante várias explicações, dependendo da conjugação desses determinantes. Straforini (2006) está na compreensão do presente, mas não como algo parado, estático, mas em movimento, numa realidade construída pelo homem e numa realidade inserida num todo, na totalidade, levando a uma transformação social.

Sua importância é indiscutível. Todavia, a geografia aplicada na sala de aula não corresponde à dinâmica da sociedade. Não possibilita ao aluno usar/aplicar o que aprende na sua vida prática e por não fazer as mediações entre o científico e o cotidiano é vista por muitos como “uma disciplina maçante, mas antes de tudo simplória, pois, como qualquer um sabe, “em geografia nada há para entender, mas é preciso ter memória” (LACOSTE, 2006:21). Não conseguindo formar um entendimento geográfico necessário à sua participação ativa na sociedade, “após alguns anos, os alunos não querem mais ouvir falar dessas aulas que enumeram, para cada região ou para cada país, o relevo-clima-vegetação-população [...]" (p.21), um ensino nestas características, causa distração e formalismo, levando o aluno a

pensar que “Geografia é coisa de professor de... Geografia! Geografia é coisa (só) de escola!”(KAERCHER, 2000:136).

Para desfazer esta “cicatriz”, estudiosos se esforçam em buscar alternativas de renovação e inovação do ensino de geografia e de alternativas pedagógicas, conforme apontam muitos artigos, dissertações e teses recentes, mas que ainda se restringe as discussões acadêmicas, pouco permeando à sala de aula.

Cidade e ensino de geografia: a construção da cidadania

Recentemente tem-se alastrado em vários países um movimento que busca instituir uma relação mais intensa na tríade-sociedade, educação e cidade. Esse liame se apóia no reconhecimento da educação como um processo ininterrupto no decorrer da vida e na referência a um território onde acontece a aprendizagem. Essa idéia faz alusão de que a vida nas cidades constitui uma experiência social que tem na criação de valores modernos o seu ponto crucial. A individualidade, a cidadania, a qualidade de vida, as infra-estruturas (malha urbana) e o cotidiano se apresentam com novas dimensões sócio-culturais do espaço urbano, podendo ser esse conjunto uma condição pedagógica para educação da sociedade (CABEZUDO, 2004).

A cidade e o espaço urbano apresentam um amplo leque de materialidade e ações que os tornam elementos educativos, mas não necessariamente educadoras (BRARDA e RIOS, 2004). A cidade pode tornar-se educadora quando:

(...) as cidades devem ser consideradas como verdadeiros espaços de aprendizagem, organizando, sistematizando e aprofundando o conhecimento informal que adquirimos dela espontaneamente na vida cotidiana (...) Trata-se de aprender a ler a cidade, aprender que ela constitui um sistema dinâmico em continua evolução. Para isso é necessário ultrapassar a parcela da cidade que constitui o *habitat* concreto de cada um. Também significa aprender a lê-la criticamente, a utilizá-la e a participar de sua construção. (...) A educação tem que assumir a difícil tarefa de compreender e aceitar a diversidade, já que esta potencializa o enriquecimento entre indivíduos e os grupos humanos, e evitar que esta se converta em fator de exclusão social. (...) Dizemos que o cidadão devem aprender as habilidades mínimas para circular pela cidade, para utilizar plenamente seus meios de transporte e comunicação, para encurtar os caminhos e localizar-se na intrincada complexidade de nossas urbes.

A cidade educadora contém uma trama de espaços pedagógicos formais e informais, que promovem o estímulo e a concretização da verdadeira cidadania. Essa força educadora advém das trocas e contatos sociais, que ocorrem intensa e permanentemente, além das relações concretas e simbólicas que se desenvolvem nela. Essa relação entre o viver na cidade e o constante aprendizado do ser humano é teorizada profundamente por Bernet (1997) e Brarda e Rios (2004). Os autores afirmam que o meio urbano se relaciona com a educação e vice-versa por meio de três dimensões: *aprender na cidade*, *aprender da cidade* e *aprender a cidade*.

O *aprender na cidade* versa suas instituições, experiências, relações e recursos como um contexto/meio educativo:

Uma estructura pedagógica estable formada por instituciones específicamente educativas (formales e não formales). 2. Uma malla de equipamientos y recursos, médios e instituciones ciudadanas también estables pero no específicamente educativos. 3. Um conjunto de acontecimientos educativos efimeros u ocasionales. 4. Uma masa difusa pero continua y permanente de espacios, encuentros y vivencias educativas no planeadas pedagógicamente (BERNET, 1997:17).

Por meio de inúmeras instituições formais e não formais de educação e cultura existentes na cidade torna-se possível aprender na cidade, assim, ela constitui um contexto/meio educativo, ou seja, “dotada de recursos educativos” (BRARDA e RÍOS, 2004:42).

O *aprender da cidade* credita ao meio urbano a posição de agente educador: “Lãs ciudades enseñan directamente: Elementos de cultura; Formas de vida, normas y actitudes sociales; Valores y contavalores; tradiciones, costumbres, expectativas...” (BERNET, 1997:17). Nesta dimensão, a partir das informações, da cultura, formas de vida, tradições, costumes e expectativas entrelaçadas no meio urbano a cidade é uma transmissora, uma agente informal de educação, gerando a aprendizagem a partir do seu uso.

O *aprender a cidade* é considerar a própria cidade como conteúdo educativo: “La ciudad se enseña a sí misma de forma: superficial; parcial; desordenada; estática” (BERNET, 1997:17). Esta terceira relação se refere à cidade como um conjunto de conteúdos educativos “que operam materialmente produzindo acontecimientos educativos diversificados e ricos em experiências de construção coletiva” (BRARDA e RÍOS, 2004:41), estas, no dia-a-dia ensinam a si mesmo sobre si mesmo.

Em que pese esse aprendizado acontecer de forma natural ele é limitado, acontece de forma parcial e superficial, pois a cidade é complexa e mantém um emaranhado de relações e interações, o que torna impossível compreendê-la em sua totalidade. É aqui que ressalto a importância da cidade no ensino de geografia, possibilitando o entendimento pelos alunos acerca da sua cidade, fazendo com que o indivíduo se reconheça enquanto ser social e cidadão.

Tal perspectiva abre um campo de possibilidades para que o ensino de geografia possa ser desenvolvido com melhor criticidade teórico-metodológica. O ensino de geografia vem passando por um movimento de renovação, buscando avançar, desvendar e (re) elaborar seus pressupostos e fundamentos. Não se trata de abandonar uma alternativa a favor de outra, mas de manter e atualizar valores clássicos e ao mesmo tempo criar novos conceitos, num momento histórico que exige novas formas de abordagem e compreensão do mundo. Assim, o que ensino de geografia “procura garantir, hoje, como objeto de estudo, é a análise da forma pela qual o homem se apropria, produz e organiza seu espaço” (NUNES, 1997:19), sendo a cidade como expressão concreta desse misto de transformações estruturais e sociais.

Paulo Freire (2006) afirma que ao chegar à escola já tinha uma rica experiência do seu mundo imediato, esta pela sombra da mangueira do seu quintal, o qual não foi rompido após a sua entrada na escola. Se é no ambiente familiar que a criança inicia a sua leitura de mundo, é também nas relações cotidianas da sua rua, do bairro, da cidade, das informações midiáticas que esse indivíduo vai se moldando, é na escola que o aluno encontra as bases para a interpretação das relações sociais de forma metodológica e organizada. Essa leitura do mundo, que em Paulo Freire antecede a leitura da palavra, tem no ensino de geografia, e no estudo da cidade, do lugar, do espaço vivido, o foco inicial para o sujeito se vê no mundo, enquanto sujeito consciente e produtor, também, de parte de sua vida, de sua história, como se houvesse um misto de objeto e sujeito.

Ao estudar a cidade deve-se considerar o espaço local e a sua posição nas demais escalas, ou ainda, a cidade não precisa ser sempre o ponto de partida, mas sim, como afirma Callai², “devemos ter o lugar como referência para o estudo em Geografia”.

² Citação oral apresentada por Helena Copetti Callai na mesa redonda, Eixo: Educação com o tema “As políticas no campo curricular e o ensino de Geografia. XV Encontro Nacional de Geógrafos-ENG no período de 20 a 26 de Julho em São Paulo.

DISCUTINDO OS RESULTADOS

O ensino da cidade na docência geográfica

A partir das falas dos cinco professores, levanto algumas questões que envolvem o fazer Geografia e a transposição didática da Geografia da Cidade. A pesquisa aponta sinais de superação de uma metodologia centrada no discurso do professor. Há sensível preocupação em abordar questões críticas, em organizar situações que promova um ensino baseado nas descobertas do cotidiano, estas, por meio de um diálogo desencadeado no decorrer das aulas entre aluno-professor.

A realidade dos alunos, conforme apontam entre suas preocupações, são discussões pontuais e superficiais, dentro dos muros das escolas. Em que pese o “valor pedagógico que têm as saídas a campo para o estudo da paisagem, da natureza, de espaços específicos como fábricas, parques, equipamentos urbanos, e do espaço geográfico em geral” (CAVALCANTI, 2002:91), constatou-se que a cidade aparece na sala de aula apenas como algo comentado. As atividades de campo complementam, com a prática, os conteúdos vistos em sala de aula, além de potencializar a motivação para o aprendizado. O trabalho de campo é imperativo os estudos geográficos, instituindo-se não raro, os momentos mais prazerosos dos alunos em tempo escolar. É o momento de observar in loco as questões apresentadas no material didático. É uma transposição da teoria para a prática vivida e sentida, em campo, aparecem oportunidades pedagógicas que dificilmente apareceria em sala de aula, deste modo, a escola e os professores devem explorá-las largamente.

Os professores acrescentam que há certa dificuldade em tratar de assuntos específicos do município, pois faltam recursos, bibliografias, e transporte para trabalhos de campo. A falta de material que discuta a realidade próxima ao aluno tem sido uma constante muralha no exercício docente, e principalmente quando o professor não dispõe de tempo e condições para no caso, buscar, criar, recriar seu material. Com efeito, fica bastante claro que os professores ainda estão muito “presos” ao livro didático, enquanto metodologia e recurso utilizado em sala de aula. O que se torna preocupante, pois uma análise nos livros didáticos das turmas participante da pesquisa é possível afirmar que a cidade do livro didático é a metrópole. As pequenas e médias cidades, “malgrado as impressões dessas terminologias, ficam quase sempre relegados” (ARAÚJO e SANTANA, 2005:36).

E sabendo que os professores se prendem muito a este recurso, fica difícil a análise do espaço urbano dos alunos de Alta Floresta d'Oeste, que ultrapasse as descrições físicas desse espaço. É uma cidade que se destaca do restante do país, localiza-se numa área geográfica bastante favorável à ocupação humana: água, recursos naturais abundantes e variados, lugar em que pulsam modos de vida que diferem significativamente do padrão caracterizado como urbano e predominante em outras regiões do Brasil e geralmente, a imagem da Amazônia para o mundo está associada ao desmatamento, conflitos sócio-territoriais e a uma natureza bruta, que deve ser preservada ou conservada. Nessa representação geográfica, raramente sua diversidade populacional é abordada, escondendo sua heterogeneidade social enquanto componente crucial nas transformações do espaço geográfico. Essa discussão da representação geográfica inclui as formas de produção do meio social em que se desenvolve o agir e o pensar da sociedade.

Merece destaque, a questão do ensino de Geografia do 1º e 2º Ciclo do Ensino Fundamental. O mesmo é desenvolvido por professores pedagogos, ou a nível de magistério, cuja formação teórico-metodológica dessa disciplina é incipiente, não tiveram na sua formação pedagógica a preparação adequada, o tratamento da especificidade geográfica (Callai³). O que dificulta o fazer geografia na sala de aula, conforme constatado na entrevista. Fazer a transposição didática requer algumas competências, o que requer conhecimento da ciência, da área de ensino, saber organizar situações de aprendizagens, entre outras, competência que deverá estar contemplado no plano de educação continuada, e estas inexistem.

A realidade dos alunos, em que pese sua peculiaridade, não são fruto de uma pesquisa sobre a Geografia do lugar que a escola ou mesmo os professores poderiam fazer a partir de projetos de pesquisa, sendo apenas discussões pontuais e fragmentadas da cidade, não havendo uma coerência com o todo, justificando-se pela falta de material didático e bibliográfico.

Experiências geográficas da cidade

Tendo por objetivo construir conhecimento geográfico com os alunos a partir do seu cotidiano, das experiências e suas representações sociais a cerca da cidade, buscando as

³ Helena Copetti Callai. Prefácio do Livro Ensinar Geografia: O desafio da totalidade mundo nas séries iniciais.

dificuldades, aproximações e limites na construção da aprendizagem geográfica, desenvolvi com os alunos uma seqüência didática com três atividades: (I) - *Encontrando e se encontrando na área urbana*; (II) *A minha cidade*; (III) *A cidade de Alta Floresta d'Oeste daqui a dez anos*. No que se segue apresento uma síntese dos resultados.

a) - *Encontrando e se encontrando na planta urbana da cidade*:

A partir e com base na planta da área urbana da cidade de Alta Floresta D'oeste, e empregando a rosa-dos-ventos, solicitei aos alunos que localizassem determinados pontos dentro da cidade. Com esta atividade quis verificar as lacunas e as aproximações em pensar e localizar espacialmente utilizando-se de conceitos de orientação e localização partindo dos espaços de conhecimento dos alunos. Ao analisar as atividades, percebi certas facilidades e ao mesmo tempo certas dificuldades pelos alunos em pensar e localizar espacialmente.

Para a maioria dos alunos, as atividades se desenvolveram facilmente, entretanto, alguns apresentaram dificuldades no desenvolvimento das mesmas. Autores como Almeida e Passini (2002:9) me ajudam a compreender esta dificuldade apresentada aos alunos quando afirmam que: “as crianças nem sempre compreendem os conceitos espaciais usados pelos adultos”. A autora ilustra essa afirmação com um exemplo extraído do próprio contexto escolar, quando um aluno não compreendia que uma determinada localidade poderia estar no sentido sul e ao mesmo tempo no sentido norte. Este trabalho confirma a forma estática em que os conceitos atinentes ao conhecimento de espaço são trabalhados em aula.

A dificuldade maior dos alunos nesta atividade se deu no sentido da orientação, e da localização de determinados pontos menos conhecidos pelos mesmos dentro da cidade, o que dialoga com a pesquisa de Cavalcanti (2003) onde a pesquisadora identifica que os alunos dessa idade escolar descrevem lugares e caminhos com bastante dificuldade, utilizando gestos e pontos de referência mais familiares. Esses resultados me leva a re-pensar as aulas de geografia.

Almeida e Passini (2002) discorrem no decorrer do livro “O espaço geográfico: ensino e representação” no sentido de desenvolver o domínio e o pensar espacial pelos alunos no sentido da reversibilidade, colocando em pauta três aspectos fundamentais a serem considerado: “o desenvolvimento da concepção da noção de espaço inicia-se *antes do período de escolarização da criança*” (p. 11), ou seja, o conhecimento espacial vai sendo adquirido ao

longo do desenvolvimento da criança. O segundo ponto refere-se ao conhecimento do espaço relacionado à situação sociocultural da sociedade, pois, a organização social do espaço dá-se “através do trabalho que, por ser um ato social, leva a transformações territoriais para a construção de espaços diferenciados conforme os interesses de produção [...]” (p.12) assim, exige uma visão crítica e consciente do seu espaço social, além do deslocamento e ambientação das pessoas, e, o terceiro ponto diz respeito a relevância da escola no domínio e aprendizado desses espaços.

Com base nestas autoras, quero destacar que o indivíduo vai desenvolvendo sua concepção de espaço, nas suas relações cotidianas desde seu nascimento, conforme estudos de Piaget, pois as pessoas desde a tenra idade se deslocam para múltiplos lugares dentro do seu cotidiano, seja para ir a escola, ao supermercado, a sorveteria, ao trabalho, entre outros, nesta direção, ao iniciar seus estudos escolares, o aluno já possui conhecimentos sobre os referenciais espaciais. Estas questões são importantes na preparação pela escola de alternativas para dinamizar a compreensão e aprendizado dos alunos, proporcionando-lhes meios de compreensão espacial por conceitos geográficos. É extremamente conveniente a discussão das autoras no reconhecimento da necessidade de compreensão a partir dos espaços próximos para os mais longínquos. Consequentemente, o aluno entenderá a localização dos espaços estudados, suas formas de representação e a localização sócio-espacial do mundo em que mora.

Esses conhecimentos preliminares – senso comum, conforme as localizações dos espaços conhecidos pelos alunos: Escola, Banco, Prefeitura, Supermercado, Praça deve ser aproveitado na elaboração sistemática do conhecimento científico, pois de acordo com Almeida e Passini (2004:18) “geralmente, o aluno não tem domínio do todo espacial e usa *pontos de referência elementares* para a localização e orientação”. As atividades desenvolvidas pelos alunos, por estarem relacionados com os espaços de sua experiência apresentaram bons resultados para a maioria dos alunos, os que apresentaram dificuldades na localização de determinados pontos dentro da planta da área urbana, pode ser concluído que se deu em função do desconhecimento do local, conforme afirmam: “**foi difícil porque eu nunca fui lá!**”. Os resultados demonstram que, a cidade, enquanto lugar de vivência dos alunos é ponto de partida para compreensão geográfica, no sentido de construção das noções de lateralidade, referência, orientação e compreensão espacial.

b) - A minha cidade

Consistiu basicamente em apreender as imagens, as concepções, o olhar do aluno em relação a cidade, abordando como o conceito de cidade é elaborado pelos mesmos, nas quais se verificaria se e como emergiriam possibilidades da cidade enquanto objeto pedagógico para o ensino.

Na folha entregue aos alunos, havia uma foto aérea de parte da área urbana, a atividade consistia em escrever sobre “a minha cidade”. Os elementos que compõem os textos produzidos pelos alunos mostram que os mesmos percebem que a cidade é muito mais que um espaço físico, emaranhado de construções. A cidade é uma arena de relações sociais, portanto, contém materialização de modos de vida, compreendendo cada indivíduo peça inclusa de sua paisagem. A cidade aparece nos textos escritos pelos alunos com características diversificadas, sendo possível separá-los em: *cidade em transformação, cidade como lugar-cotidiano e cidade e o espaço social*.

De uma forma geral, os alunos percebem a cidade como totalidade na perspectiva de Santos (1996). Para este autor o espaço geográfico é o “espaço banal”, espaço de todos os indivíduos, de todas as empresas, instituições, enfim, ele só entende o mundo como elemento maior, o espaço como uma totalidade, ou seja, é um espaço que acolhe a todos os indivíduos, não importando as suas classes, ele acolhe a todas as empresas, das maiores as menores; esse é o espaço banal. E os alunos dentro das suas representações, focam aquilo que é significativo para ele, os alunos partem da sua vivência, da cidade se transformando e também dos problemas sociais. Os que vêem a cidade a partir dos problemas sociais, provavelmente vivenciam algum problema na sua família ou ainda nas relações do grupo ao qual pertence.

c) Cidade de Alta Floresta D'Oeste daqui a dez anos

Consistiu em dialogar com a aprendizagem, portanto, a atividade pautou-se em provocar os alunos a representarem a cidade daqui a dez anos, identificando o “como” este espaço estaria organizado, provocando manifestações, análises e interpretações da formação do espaço e da construção de conceitos geográficos. A atividade parte da compreensão de que os estudos geográficos devem ir além do visível, para despertar o gosto e emoção dos alunos considerando que a fala e a escrita não são únicos meios de comunicação. Os alunos foram orientados que a atividade consistia em usar da criatividade e imaginação. Deveriam desenhar

a cidade de Alta Floresta D'Oeste daqui a dez anos, era preciso pensar nas transformações e os possíveis problemas que a cidade poderá vir a apresentar no ano de 2017.

As falas desenhadas, assim como na escrita, assumiram uma integração dialógica, representando a cidade a partir do eixo: *lugar e o cotidiano, problemas sociais - violência e segurança, organização sócio-espacial, meio ambiente e cidade virtual-imaginária*.

Os alunos apresentaram uma cidade da utopia, da imaginação, das dinâmicas, das necessidades e das possibilidades humanas, Para eles a cidade deverá ter uma organização urbana que contemple a necessidade de toda a população, uma cidade ordenada, engajada com as questões sociais, ambientais, econômicas, políticas e culturais, um espaço mais humano e criativo.

Algumas considerações

O trabalho desenvolvido com os alunos levou-me a perceber que o desenvolvimento dos alunos no sentido da construção do conhecimento dá-se não somente na escola, mas também em espaços de brincar, dançar, cantar, jogar, correr, pular, festejar, além dos espaços religiosos, entre outros. O que corrobora a tese de que a escola não é o único espaço a desenvolver o conhecimento dos indivíduos. Neste processo, a cidade se apresenta como espaço educativo a partir de espaços não-formais, informais e formais de educação, ou nas palavras de Bernet (1997) e Filmus (1997) a cidade se apresenta educativa em três dimensões: *aprender na cidade, aprender da cidade e aprender a cidade*.

A análise das representações sociais dos alunos me permitiu captar que o seu olhar sobre a cidade, o seu espaço de vivência, refletem questões sociais, políticas, culturais e econômicas, assim, ao invés de passar formalmente os conceitos, ou mesmo fazer as leituras do livro didático, pode-se realizar a leitura do espaço real e concreto. A partir daí trabalhar com os conceitos envolvidos, como exemplo, córrego, lixo, desmatamento, rio, poluição, violência, segregação espacial, dinâmica urbana, pobreza, desemprego, criminalidade, conforme conceitos presente nas fala, desenho e escrita dos alunos, as mesmas assumem uma dimensão bastante significativa para os conceitos geográficos de *lugar, espaço e paisagem*.

Os alunos não são “tábuas rasas”, ou “lousa limpa” nas quais os professores vão preencher lacunas, eles trazem conhecimentos de fora da escola, são inúmeras as informações que os alunos e alunas estão sujeitos na atualidade e a cidade na sala de aula é vista como

outsider ao aluno. Não é vista e nem trabalhada como algo pedagógico no processo de ensinar e aprender. O ensino de geografia precisa aproveitar esse saber, que muitas vezes, os alunos por viver este espaço acabam por naturalizar as relações sociais e as transformações ocorridas, apresentando dificuldade para pensar este espaço enquanto uma totalidade. Esta questão dialoga com Nogueira (2002:129) “[...] a Geografia poderia, antes de trazer uma caracterização acabada do lugar, procurar investigar e interpretar o saber que cada um traz e que é adquirido na relação da vida com o lugar”. Alargando o debate, incluo a conceitualização de paisagem, natureza, território, região, entre outros, considerando a priori, as representações dadas pelos alunos a respeito das mesmas, pois afirma Nogueira (2002) embalada nas idéias de Merleau-Ponty, o homem não se separa do mundo para melhor explicá-lo, ao contrário, ele apreende por estar nele, envolto nele e viver nele. O mundo é aquilo que o indivíduo vive e não aquilo que ele pensa, daí a relevância do estudo do lugar.

Com efeito, o cotidiano dos alunos, suas representações sobre a cidade, o vivido, discutido na escola, surge como uma oportunidade pedagógica para o estudo das categorias geográficas na compreensão da dinâmica social e espacial, extrapolando as visões fragmentadas e naturalizadas dos problemas urbanos, contribuindo para a formação de alunos que passe a viver e compreender a cidade de forma crítica, a escola como espaço de formação e reflexão sobre a cidade, enfim, uma educação geográfica *da e para* a cidade. Para tanto é preciso que os professores, por meio das mediações pedagógicas, interfiram na zona de desenvolvimento proximal de seus alunos, promovendo uma ampliação sobre os conceitos pré-concebidos, fazendo com que eles passem dos conglomerados vagos e sincréticos a formação dos conceitos.

Os alunos vivem a cidade de forma diferenciada, portanto, suas representações sociais não são as mesmas, cada aluno possui uma história de vida, valores, experiências, sonhos, desejos, e percepções que lhe são próprias. Com efeito, a presente pesquisa pode ter uma respeitável contribuição na ampliação do conhecimento, permitindo a busca de novos caminhos na direção das mudanças para que as aulas de Geografia venham a ser um espaço de criação, recriação e participação, contribuindo com a formação educativa e cidadã a partir do momento que o aluno compreenda que faz parte do contexto geográfico, e que é sujeito da sua própria história.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosângela Doin de; Passini, Elza. Yasuko. **O espaço geográfico: ensino e representação**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

_____. **Do desenho ao Mapa: iniciação cartográfica na escola**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2004.

ARAÚJO, Gilson M. de; SANTANA, Antônia N. C. A cidade na sala: aula de Geografia. *Revista da Casa da Geografia de Sobral, Sobral*, v. 6/7, n. 1, p. 35-49, 2004-2005.

BERNET, Trilla Jaume. Ciudades Educadoras: bases conceptuales. In: **Ciudades Educadoras**. Curitiba: ed. da UFPR, 1997. p. 13-34.

BRARDA, A. Anália; RIOS, L Guillermo. **Argumentos e estratégias para a construção da cidade educadora**. In: GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto. CABEZUDO, Alicia (Org.). *Cidade Educadora: princípios experiências*. São Paulo: Cortez, 2004.

CABEZUDO, Alicia. Cidade Educadora: uma proposta para os governos locais. In: GADOTTI, M; PADILHA, P. R; CABEZUDO, A. **Cidade Educadora: princípios e experiências**. São Paulo/Buenos Aires: Cortez/Instituto Paulo Freire/Ciudades Educadoras América Latina, 2004.

CALLAI, Helena Copetti. **O ensino de geografia: recortes espaciais para análise**. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. et al. (Org.). *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. 3. ed. Porto Alegre:UFRGS, 1999.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e Práticas de Ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escolar e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 2003.

_____. Ensino de Geografia e diversidade- Construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. In: **EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA: teorias e praticas docentes** ./Sonia Castellar (organizadora). 2 ed. – São Paulo: Contexto, 2006.

FILMUS, Daniel. *Escuela y ciudad educadora: Uma relación a profundizar*. In: ZAINKO, Maria Amélia Sabbag (Org.). Cidades educadoras. Curitiba: UFPR, 1997.

FREIRE, Paulo. *À Sombra desta Mangueira*. São Paulo: Olho d' Água, 2006.

GALLO, Sandra. **Educação Geográfica da Cidade:** experiências em sala de aula na escola pública de Alta Floresta D'Oeste/Rondônia. Anais VI Encontro Nacional de Ensino de Geografia: Concepções e fazeres da Geografia na Educação- Diversidade em Perspectiva. Uberlândia- MG, Julho de 2007

GRANELL, Carmen Gómez; Vila, Inácio. Introdução. In: **A Cidade como Projeto Educativo**. /organizado por Carmen Gómez-Granell e Inácio Vila. Porto Alegre: artmed, 2003.

KAERCHER, Nestor André. **Geografizando o jornal e outros cotidianos: práticas em Geografia para além do livro didático**. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos et al. (org.). Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2000.

KAERCHER, Nestor André. **Desafios e utopias no ensino de geografia**. 3. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2001.

LACOSTE, Y. **Geografia:** isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Campinas: Papyrus, 2006.

NOGUEIRA, Amélia Regina Batista. **Mapa mental: recurso didático para o estudo do lugar**. In: PONTUSCHKA, Nídia N; OLIVEIRA, Ariovaldo U. Geografia em Perspectiva. São Paulo: Contexto, 2002.

NUNES, C. A. **Metodologia de Ensino:** Geografia e Historia. Belo Horizonte: Lê, 1997.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço:** técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1996.

STRAFORINI, Rafael. **O desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais**. São Paulo: Annablume, 2006