

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

PAULO JOSÉ KHOURY DE ANDRADE

Como dialogam as geografias dos alunos e da escola? Uma análise com estudantes do
3º ano de Ensino Médio de uma Escola Estadual de São Paulo

How do the student and school geographies dialog? An analysis with students of the 3rd
year of High School of a State School of São Paulo

São Paulo

2017

PAULO JOSÉ KHOURY DE ANDRADE

Como dialogam as geografias dos alunos e da escola? Uma análise com estudantes do
3º ano de Ensino Médio de uma Escola Estadual de São Paulo

Trabalho de Graduação Integrado (TGI)
apresentado ao Departamento de Geografia da
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas,
da Universidade de São Paulo, como parte dos
requisitos para obtenção do título de Bacharel em
Geografia.

Área de Concentração: Geografia Humana

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Donizeti Girotto

São Paulo

2017

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

A553c Andrade, Paulo Jose Khoury de
 Como dialogam as geografias dos alunos e da
 escola? Uma análise com estudantes do 3º ano de
 Ensino Médio de uma Escola Estadual de São Paulo /
 Paulo Jose Khoury de Andrade ; orientador Eduardo
 Donizeti Girotto. - São Paulo, 2017.
 42 f.

TGI (Trabalho de Graduação Individual)- Faculdade
de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da
Universidade de São Paulo. Departamento de
Geografia. Área de concentração: Geografia Humana.

1. Ensino de geografia. 2. Geografia escolar. 3.
Vivência. 4. Educação. I. Girotto, Eduardo Donizeti,
orient. II. Título.

Dedico este trabalho aos meus pais, minha família,
minha namorada, aos amigos de sempre e todos e
todas colegas da geografia.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer meu orientador, Eduardo Giroto, que com sua experiência e conhecimento foi um verdadeiro amigo durante a produção deste trabalho. Além dele, não posso deixar de agradecer a todos os funcionários e funcionárias da FFLCH, que mesmo com todas as dificuldades passadas durante os meus seis anos de curso sempre foram fundamentais para manter a qualidade do ensino naquele local.

Gostaria de agradecer imensamente a todos os funcionários e funcionárias da escola em que realizei as observações e entrevistas contidas neste trabalho. Desde o primeiro dia todos se mostraram muito atenciosos e interessados no trabalho que eu estava desenvolvendo na escola. Diretora, coordenador, todos os professores e professoras, além de todos os funcionários formam uma verdadeira família disposta a trabalhar pelo bem comum de todos os envolvidos naquele local.

Agradeço também a todos os meus familiares e amigos que, mesmo nos momentos mais difíceis destes anos de graduação, sempre estiveram ao meu lado, dando o apoio necessário para que esta importante etapa da minha vida fosse concluída com êxito. Vale aqui uma menção especial à minha namorada Mariana, sem a qual nada disso teria sido possível.

Não poderia esquecer aqui de agradecer a todos aqueles com que trabalhei nestes seis anos de USP. A todos do Planetário Municipal, Parque do Ibirapuera, UMAPAZ e do viveiro Manequinho Lopes, agradeço imensamente por todos os conhecimentos passados, conhecimentos estes fundamentais para que eu chegasse ao tema aqui pesquisado. Todos e todas colegas do Museu de Anatomia Veterinária da USP, sem os quais dificilmente eu perceberia o quanto a educação, tanto em sua faceta formal quanto não formal, é realmente o local em que quero estar.

Por fim gostaria de fazer um agradecimento especial a todos as colegas da FFLCH em especial da geografia, faculdade que durante estes anos aprendi a amar e respeitar muito, sendo de fato todas aquelas pessoas muito importantes na minha vida. Obrigado a todos vocês, sem a sua força isto nunca teria sido possível.

RESUMO

ANDRADE, Paulo José Khoury de **Como dialogam as geografias dos alunos e da escola?** Uma análise com estudantes do 3º ano de Ensino Médio de uma Escola Estadual de São Paulo. 2017. 42 f. Trabalho de Graduação Individual (TGI) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

O presente trabalho busca discutir a importância dos conhecimentos espaciais produzidos pelos alunos em suas vivências diárias para os conteúdos transmitidos pelas aulas de geografia. Partindo da concepção de Paul Claval, de que a geografia é um “saber banal”, portanto, produzida por qualquer ser humano em suas relações com o espaço, procuramos saber como estes conhecimentos se desenvolvem nos alunos do 3º ano do ensino médio de uma escola pública da rede estadual de São Paulo e como se relacionam (ou não) com os conteúdos trabalhados nas aulas de geografia. Para tanto, acompanhamos duas turmas deste respectivo ano durante o último bimestre de 2016, período em que foram realizadas as observações e as entrevistas com os estudantes e com a professora de geografia. Além disso, buscamos referências em trabalhos já produzidos por pesquisadores da área da educação e da história do pensamento geográfico, de onde foram retirados elementos teóricos e metodológicos, a fim de fazer uma análise mais detalhada das falas dos alunos e alunas entrevistados. Ao final deste trabalho, foi possível compreender, a partir da realidade estudada, que ainda precisamos avançar na construção de processos didáticos que coloquem em diálogo contínuo as geografias produzidas pelos estudantes em suas experiências cotidianas com aquela sistematizada como conhecimento científico e escolar. Isso se torna mais importante ainda quando verificamos o papel que os diferentes meios de comunicação têm desempenhado na leitura de mundo dos estudantes, nem sempre possibilitando um entendimento mais amplo da realidade geográfica contemporânea. Assim, é preciso romper com as práticas de ensino de geografia que fazem pouco sentido aos alunos e alunas, reforçando a ideia de um conhecimento enfadonho e sem relação com suas vidas, processo este que tem contribuído para reproduzir o mascaramento da dimensão estratégica e política do conhecimento escolar.

Palavras-chave: Ensino de geografia. Geografia escolar. Educação. Vivência.

ABSTRACT

ANDRADE, Paulo Jose Khoury de. **How do the student and school geographies dialog?** An analysis with students of the 3rd year of High School of a State School of São Paulo. 2017. 42 f. Trabalho de Graduação Individual (TGI) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

The present work aims to discuss the importance of the space knowledge produced by students in their daily lives to the content transmitted during Geography classes. Considering Paul Claval's conception that Geography is a "banal knowledge" and, therefore, can be produced by any human being in his/her relationship with the physical space, we intend to know how this knowledge is developed by the third grade of high school students of a public state school of São Paulo. We also intend to know how do they relate (or do not relate) with the contents served during Geography classes. To that end, we have accompanied two classes during the last two months of school of 2016. During this period, interviews and observations took place with the students and with the Geography teacher. Other than that, we have searched references in previously produced papers held by researchers of Education and History of Geographical Thinking. From these papers, we took the theoretical and methodological concepts, so that we could perform a more detailed analysis of the speeches held by students and teacher. Finalizing this present paper gave us the opportunity to understand, considering the reality which we studied, that we need to go forward in the construction of didactic processes, so that it is possible to put in continuous dialogue both the several *Geographies* produced by students in their daily lives and that Geography, which is systematized as a school and scientific knowledge. That becomes even more important when we verify the part in which different communication media have in students world's reading – that is, not always enabling a broad understanding of contemporary geographic reality. Therefore, it is necessary to break the Geography teaching practices that make very little sense to the students, reinforcing the idea of a boring knowledge that has no relation to their lives. This very process has been contributing to reproduce the masking of the strategic and politic dimension of school knowledge.

Keywords: Geography teaching. School geography. Education. Daily lives.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. A GEOGRAFIA DOS ESTUDANTES E A GEOGRAFIA DA ESCOLA: O QUE DIZEM AS PESQUISAS	13
3. A GEOGRAFIA DOS ESTUDANTES E A GEOGRAFIA DA ESCOLA: A PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS.....	21
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
5. REFERÊNCIAS	42

1. INTRODUÇÃO

Como disciplina escolar, a geografia está presente no cotidiano de milhares de alunos e alunas de escolas públicas e particulares do Brasil. Desde a primeira metade do século XIX, tal disciplina consta nos currículos escolares e vem sofrendo alterações tanto no que refere aos seus princípios, quantos as práticas e metodologias. No entanto, antes de ser um saber sistematizado, apresentado aos alunos partir de uma certa ordem, a geografia é um saber banal, presente no cotidiano dos mesmos.

Essa é uma das premissas principais de Paul Claval (2015), apresentada logo no início de seu livro “A Terra dos Homens”:

Os geógrafos são insuportáveis! Eles falam de sua disciplina como uma ciência, quando ela é um saber banal, ao alcance de todo mundo!’ Essa é a crítica mais frequente lançada contra a geografia: ela é de acesso demasiadamente fácil e não ensina nada que não se possa descobrir por si mesmo com um pouco de bom senso! Ela se exprime na língua de todos os dias, se mostra em imagens diretamente compreensíveis (p.09)

Se, de fato, a geografia tem este caráter de saber banal, termo cunhado por Paul Claval para salientar que o raciocínio geográfico é inerente à existência humana, os espaços produzidos e vividos pela população cotidianamente devem ser interpretados pela estrutura escolar como um todo como sendo espaços de produção do raciocínio geográfico. Assim sendo, as vivências cotidianas de cada aluno em sua cidade, bairro e em seus deslocamentos devem ser utilizados pelo currículo escolar de forma a trazer esta produção do raciocínio geográfico dos alunos para dentro das salas de aula.

A valorização destes conhecimentos produzidos pelos alunos, no entanto, não deve ser utilizada exclusivamente pela geografia, mas pelas diversas disciplinas que compõem o currículo escolar. Paulo Freire (2014) em seu livro “Pedagogia da Autonomia” reitera uma série de vezes o papel central que o aluno tem no processo de aprendizagem, sendo assim importante valorizar seus conhecimentos e valores adquiridos cotidianamente.

Os conhecimentos produzidos pelos alunos relacionam-se diretamente ao “local do aluno”, termo utilizado por Lana de Souza Cavalcante (2008) para

designar a experiência de reprodução cotidiana da vida de cada aluno. Para a autora, estes locais de reprodução da vida do aluno devem ser utilizados pela escola, uma vez que estes conhecimentos adquiridos em sua escala local, poderão se relacionar com os demais conhecimentos apresentados inclusive pela escola, dando uma melhor compreensão de eventos em diferentes escalas espaço-temporais. Esta interdependência das escalas é fundamental para que, entre outras coisas, o aluno possa compreender a imensa diferenciação socioeconômica observada em países ou regiões utilizando como referência as contradições observadas em sua própria cidade.

De fato, a inserção dos conhecimentos, das realidades e dos valores dos alunos no ensino da geografia escolar é fundamental para (re)significar a função principal da construção de uma leitura crítica da geografia em que estes alunos estão inseridos. O que acontece, no entanto, é que limitar esta visão exclusivamente à geografia escolar, deixando as demais disciplinas escolares alheias a estas mudanças, seria totalmente irrelevante para as pretensões da construção de uma educação crítica e emancipadora como um todo. O que ocorre é que estes conhecimentos, realidades e valores trazidos pelos alunos ao ambiente escolar devem ser introduzidos no currículo escolar, podendo (e devendo) ser utilizados pelos professores e professoras de qualquer matéria.

A questão da readequação do currículo escolar às realidades trazidas pelos alunos às salas de aula é muito bem trabalhada por Miguel Arroyo (2014), principalmente em seu artigo “Os coletivos empobrecidos repolitizam os currículos”. Neste artigo o autor ressalta não somente a importância da readequação de todo o currículo escolar às novas realidades trazidas por estes alunos, mas também destaca que os setores mais pobres da sociedade não têm suas perspectivas e realidades abarcadas pelo currículo escolar, sendo assim impossível se produzir um modelo educacional que seja verdadeiramente emancipatório e integrador.

Para o autor a chegada desta camada mais pobre da população na escola desde meados da década de 1960 traz novas questões ao professor e ao próprio exercício da docência. Sendo assim este recorte da população tem a capacidade de repolitizar os currículos escolares com a introdução de seus valores e conhecimentos.

Neste sentido, este trabalho tem como principal objetivo apresentar a relação estabelecida entre a geografia enquanto um saber banal, produzida pelos alunos em seu cotidiano e suas vivências diárias, e o currículo escolar da disciplina. Pretende-se revelar, desta forma, proximidades ou distâncias entre a geografia produzida pelos alunos em seu dia a dia e a geografia escolar enquanto disciplina subordinada ao currículo escolar. Para isso, acompanhamos duas turmas de 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública da rede estadual de São Paulo.

A escola escolhida para a realização das observações em sala de aula e das entrevistas com alunos e professores localiza-se em um famoso bairro de classe média/alta da zona sul da cidade de São Paulo. A escola, no entanto, é frequentada majoritariamente por alunos mais pobres e em geral residentes fora do bairro onde estudam. Há, também, uma parte considerável destes alunos que levam mais de duas horas todos os dias para conseguir chegar à escola, passando em seu percurso diário por diferentes realidades de cidade e trazendo consigo a potencialidade de levar este conhecimento aparentemente banal para dentro dos debates em sala de aula.

É, portanto, a partir deste caso pontual, mas não raro dentro da realidade escolar brasileira, que pretendemos levantar questões consideradas por nós importantes acerca da produção do conhecimento geográfico de alunos e alunas em suas vivências cotidianas.

Para tanto, organizamos este TGI da seguinte forma: na primeira parte pretendemos apresentar os principais conceitos elaborados por autores que já pensaram anteriormente a questão da produção do raciocínio geográfico enquanto algo inerente à própria existência humana, relacionando assim estas informações com uma possível vinculação entre esta geografia, formada a partir das vivências cotidianas, e aquela apresentada pelo professor em sala de aula, condicionada pelo currículo escolar.

Na segunda parte do trabalho, retomamos estes conceitos dialogando com a realidade da escola pesquisada, relacionando os conteúdos adquiridos a partir da leitura da bibliografia escolhida com as observações feitas durante as visitas à escola. Nesta parte, serão utilizados fragmentos das entrevistas realizadas com os alunos e alunas de ambas as turmas por nós

acompanhadas, bem como algumas falas da própria professora de geografia também entrevistada no período em que frequentamos a escola.

Ao final deste trabalho, esperamos contribuir para o aprofundamento dos debates acerca da questão da geografia escolar e, principalmente, trazer para dentro das salas de aula, a concepção da importância que é ter o aluno e seus conhecimentos como sujeitos centrais dentro do processo de aprendizagem.

2. A GEOGRAFIA DOS ESTUDANTES E A GEOGRAFIA DA ESCOLA: O QUE DIZEM AS PESQUISAS

Iniciaremos nossas considerações partindo de uma concepção de Paul Claval (2015) acerca da geografia e a forma como seus saberes são produzidos. Segundo o autor “A geografia é um saber banal, ao alcance de todo mundo”. Sendo assim, é possível afirmar que o conhecimento geográfico é acessível a todos, inclusive aos alunos em idade escolar que também produzem, a partir de suas vivências espaciais diárias, conhecimentos passíveis de serem utilizados pelos conteúdos trabalhados nas aulas de geografia. Segundo Claval:

Desde a origem dos tempos, todo homem é geógrafo. Ele o segue sendo ainda hoje. (...) Ela (a geografia) é resultante das experiências renovadas e de procedimentos imaginados há muito pelos homens para responder aos imperativos de sua vida cotidiana, dar um sentido às suas existências e compreender o que acontece para além dos horizontes que eles frequentam costumeiramente (2015, p.11)

O que ocorre, no entanto, é que há uma imensa separação entre os conhecimentos produzidos por estes alunos e alunas e os conteúdos trazidos pelo currículo escolar. No entanto, apesar de muitas vezes não se relacionarem com as realidades dos estudantes, tais conhecimentos são fundamentais para a sua formação dos sujeitos. A imposição dos temas a serem trabalhados na escola é um dos processos que tem contribuído para que haja um distanciamento ainda maior entre o aluno e a disciplina de geografia, tornando-a, muitas vezes, uma mera “curiosidade”, sem função prática na visão de alguns alunos.

Infelizmente, esta redução de sentido e de função observadas por nós durante a pesquisa, é fundamental para que ocorra, dentro da geografia, um esvaziamento de suas funções políticas, transformando as aulas da matéria em um espaço “apolítico”, no qual os elementos abordados durante as aulas são trabalhados de forma pouco crítica e afastada da realidade de seus alunos.

Neste sentido, Lacoste (1993) assinala em seu famoso livro “A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra” que “a função ideológica essencial do discurso da geografia escolar e universitária foi sobretudo a de

mascarar por procedimentos que não são evidentes, a utilidade prática da análise do espaço” (p.25). Isto deixa claro que existem interesses ideológicos por trás da manutenção deste modelo enciclopédico e pouco crítico que vêm tendo as aulas de geografia no nosso país.

No entanto, o que de fato ocorre é que esta questão do esvaziamento de significados e funções da geografia não é exclusividade desta disciplina sendo, portanto, um problema identificado tanto em outras matérias escolares como na estrutura da própria escola.

Para Lacoste, apesar da geografia servir mais como um aparelho de estado do que propriamente como uma ciência ou disciplina escolar, o desenvolvimento de seus conhecimentos dentro do ambiente escolar nunca trouxe a função política como algo fundamental sendo, segundo o autor, uma feição “desinteressada” deste conhecimento:

De fato, foi somente no século XIX que apareceu o discurso geográfico escolar e universitário, destinado, no que tinha de essencial (ao menos estatisticamente) a jovens alunos. Discurso hierarquizado em função dos graus da instituição escolar, com seu coroamento sábio, a geografia na sua função de ciência é “desinteressada”. Sem dúvida, foi somente no século XIX que apareceu a ‘geografia dos professores’, que foi apresentada como a geografia, a única da qual convém falar (1993, p.26).

Lacoste assinala ainda que, a função da geografia dos professores seria, portanto, a de mascarar sua utilidade prática:

Desde o fim do século XIX, primeiro na Alemanha e depois sobretudo na França, a geografia dos professores se desdobrou como discurso pedagógico de tipo enciclopédico, como discurso científico, enumeração de elementos de conhecimentos mais ou menos ligados entre si pelos diversos tipos de raciocínios, que têm todos um ponto comum: mascarar sua utilidade prática na condutada guerra ou na organização do Estado (p. 32)

O que ocorre atualmente é uma perda da função por parte da própria instituição “escola” que, cada vez mais, apresenta, a partir de seus conteúdos, uma relação direta com as necessidades do mercado, transformando assim a escola em uma mera produtora de habilidades e competências a serem apropriadas pelo capitalismo, não havendo assim uma preocupação com a

formação de um caráter crítico, emancipatório e autônomo dos alunos e alunas. No caso específico da geografia, isto fica ainda mais claro quando passamos a enxergar o esvaziamento de suas funções políticas na vida dos estudantes.

Portanto, uma vez que os temas abordados nas aulas de geografia relacionam-se com o interesse do mercado em produzir determinado tipo de conhecimento e relação com o espaço, fica claro aqui que o que interessa atualmente para a geografia escolar brasileira não é municiar seus alunos de um tipo de conhecimento que seja emancipatório e libertário, mas programá-los tais quais máquinas, para que ocupem, para o resto de suas vidas, determinados postos de trabalho sem ter, no entanto, consciência sobre a sua própria situação de alienação.

Obviamente, um modelo escolar que apenas reproduz os valores intrínsecos ao capitalismo, não fará questão alguma de manter um diálogo aberto com seus alunos e com suas realidades, transformando assim a escola em um ambiente cada vez mais isolado do mundo real vivido por estes estudantes. Isto foi facilmente percebido durante o tempo em que estivemos na escola, sendo notado desde a arquitetura da escola (não muito diferente a de um presídio) até a postura pouco receptiva dos alunos aos temas, para eles sem muito sentido, apresentados pelas disciplinas escolares.

Esta falta de significados observada nas aulas de geografia extravasa para as demais matérias escolares sendo, portanto, uma questão muito mais relacionada aos interesses da escola e do currículo escolar do que da própria disciplina. A função da escola passa desta forma a ser questionada por praticamente a totalidade de seus alunos, que não conseguem enxergar as suas realidades de mundo dentro dos conteúdos curriculares. A não representação da realidade do aluno ocorre de forma generalizada no currículo escolar, mas aprofunda-se ainda mais quando tratamos de alunos de baixa renda.

De fato, a universalização do acesso ao ensino no Brasil é muito recente, ocorrendo com maior intensidade a partir dos anos de 1970. Desde então, uma massa de jovens, até então não incorporados pelo sistema de ensino, passa a fazer parte do cotidiano escolar brasileiro sem, no entanto, que suas necessidades, conhecimentos e visões de mundo tenham sido incorporados pela escola ou pelo currículo escolar.

É neste sentido que Miguel Arroyo (2014), em seu artigo “Os coletivos empobrecidos repolitizam os currículos”, irá chamar a atenção para esta questão. Segundo ele:

A presença incômoda dos coletivos empobrecidos no sistema escolar repolitiza os currículos e a docência. São pressionados a se repensar e se repolitizar com base nas formas reais e históricas de viver ou mal viver a infância. Imaginários românticos da infância se tornaram imaginários românticos da pedagogia e da docência, da função social das escolas e dos currículos. As crianças pobres submetidas a condições de vida tão precarizadas nos dizem que suas imagens românticas se quebraram e com elas também se quebraram as imagens românticas da docência, da pedagogia, dos currículos e da função social da escola” (p. 89)

Esta perspectiva deixa claro como é fundamental para a escola atual se reinventar ou, como assinala Arroyo, se repolitizar. Esta repolitização que passa fundamentalmente pela estrutura escolar, pelo currículo escolar e pelas aspirações da escola, também dialoga, no caso específico da geografia, com aquilo que Lacoste chamou de “mascarar (...) a utilidade da análise do espaço” (1993, p.25), sendo de grande importância que a geografia deixe claro ao aluno a sua função política.

Outra questão de suma importância trazida por Arroyo em seus debates sobre a escola é que, apesar desta conviver diariamente com alunos provindos das mais diversas classes sociais, a escola ainda tem uma grande dificuldade de perceber a pobreza no interior de suas salas de aula, sendo incapaz assim de enxergar o quanto este fator é limitante para suas aspirações. O autor deixa clara a sua posição neste trecho:

Existe uma espécie de bloqueio por parte do sistema educacional para reconhecer suas condições (dos alunos) de pobres e miseráveis, de pessoas que não têm garantidas as necessidades de vida básicas de um ser humano. Os currículos verão essas pessoas apenas como carentes de conhecimentos e de competências, de valores e de cultura. Talvez porque o direito à vida, que é o primeiro direito humano, não esteja sendo priorizado no campo da educação (2014, p. 91)

Desta forma, junto com este processo de repolitização da escola, de seu currículo e de suas aspirações, a escola passa a ter como uma de suas

principais obrigações, reconhecer o quanto a pobreza se faz presente em seu interior através destes alunos e alunas e que há também toda uma diversidade de estratos sociais, valores culturais e conhecimentos práticos trazidos pelos estudantes que, muitas vezes entram em choque com seus colegas ou com a própria escola. É fundamental, portanto, que a escola se dê conta da diversidade das realidades vividas pelos seus alunos para, somente assim, conseguir dialogar com eles de uma forma menos “romântica”.

É fato que, esta repolitização da escola passa necessariamente por uma quebra com seus valores atuais, em que os conteúdos trazidos pelo currículo escolar são sobrepostos aos conteúdos trazidos pelos próprios alunos. Seria fundamental, portanto, que, para que estas novas aspirações da escola, o debate sobre a produção do currículo escolar levasse em consideração, não somente a produção do capital humano para o mercado de trabalho como ocorre atualmente, mas, sobretudo, as experiências, os conhecimentos e as realidades de vida de seus alunos e alunas.

Esta revalorização dos conhecimentos trazidos pelos estudantes, principalmente aqueles mais pobres, deslocaria, portanto, o eixo principal das preocupações da escola, desviando-o do mercado para os próprios alunos e tornando assim, o estudante peça central do processo de educação.

Tal concepção acerca da educação é amplamente discutida nas obras de Paulo Freire. O autor sempre retoma a importância de se colocar o aluno em um ponto central dentro dos temas trabalhados pela escola. Este ponto de vista fica muito claro neste trecho de seu livro “Pedagogia da Autonomia”:

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária –, mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (2014, p.31).

É, portanto, fundamental para a retomada das funções mais críticas e políticas da geografia e da escola com um todo, que este canal de diálogo entre a escola e seus alunos seja cada vez mais ampliado, possibilitando assim

ao ambiente e aos conteúdos escolares, que se tornem mais heterogêneos e democráticos.

Mas então, para além das funções sociais de competência da escola, qual seria o papel da geografia enquanto disciplina escolar no desenvolvimento de uma educação mais democrática e integradora? Quais seriam as contribuições da geografia enquanto ciência fundamentalmente política na produção de uma sociedade mais justa?

Questões como essas, são feitas e respondidas por Lana de Souza Cavalcanti em seu livro: “A geografia escolar e a cidade”, no qual a autora trabalha, a partir da geografia escolar, questões fundamentais para a formação de um maior senso crítico, de autonomia e de cidadania por parte de seus alunos. Segundo Cavalcanti:

O ensino da geografia contribui para a formação da cidadania por meio da prática de construção e reconstrução de conhecimentos, habilidades, valores que ampliam a capacidade de crianças e jovens compreenderem o mundo em que vivem e atuam, numa escola organizada com um espaço aberto e vivo de culturas. O exercício da cidadania na sociedade atual, por sua vez, requer uma concepção, uma experiência, uma prática – comportamento, hábitos, ações concretas – de cidade. (...) As práticas de organização e gestão da cidade, os resultados destas práticas e a própria experiência cotidiana são também formadores da cidadania. Em outras palavras, o indivíduo torna-se cidadão com a contribuição de várias instâncias, destacando-se a escola (2008, p.81).

Desta forma, é possível perceber que, para além da função de mero produtor de mão de obra para o mercado de trabalho, a escola e, em particular a disciplina de geografia, têm a importante função social de produzir uma noção de cidadania que extrapole o recorte dos bairros e da própria escola onde estes alunos reproduzem suas vivências diárias, fazendo assim, com que a integração destes jovens na sociedade se dê de forma plena e em condições de igualdade com os demais.

Esta função primordial da geografia, no entanto, é deixada de lado pela escola, uma vez que, assim como enfatiza Lacoste, a geografia escolar tem como função primordial, mascarar a utilidade prática da análise do espaço. Mas, de fato, seria a escola a única responsável por “mascarar” as funções políticas da geografia?

O que Glória Alves (2000) assinala em seu artigo “Cidade, cotidiano e TV”, vai exatamente ao encontro desta questão. Neste trabalho a autora faz uma crítica à forma como a leitura sobre o espaço e suas paisagens vem sendo apropriada e distorcida pelos veículos midiáticos, dificultando assim a apreensão das realidades vividas pelos próprios indivíduos:

A cidade passa a ser vista pelas imagens apresentadas na TV e podem corresponder a paisagens que outrora eram vistas e percebidas in loco, não só pelos diversos cientistas sociais, mas também pela população. Atualmente, com o auxílio da tecnologia, os fatos são transformados em imagens, transmitidas pela televisão, e são essas imagens que, tendencialmente, apresentam-se como olhar de mundo (2000, p.136)

Tal análise dialoga com as perspectivas de Lacoste, uma vez que, para o autor, a geografia vem se transformando atualmente em uma “geografia do espetáculo”, na qual suas representações passam a ser cada vez mais voltadas para o consumo das massas do que propriamente preocupadas em desenvolver uma leitura crítica e política sobre o espaço:

A ideologia do turismo faz da geografia uma das formas de consumo de massa: multidões cada vez mais numerosas são tomadas por uma verdadeira vertigem faminta de paisagens, fontes de emoções estéticas, mais ou menos codificadas. A carta, representação formalizada do espaço que somente alguns sabem interpretar e sabem utilizar como instrumento de poder, é largamente eclipsada no espírito de todos pela fotografia da paisagem. (...) É todo um condicionamento cultural, toda uma impregnação que incita tanto que nós achamos belas paisagens às quais não se prestava nenhuma atenção antes (1993, p.34).

De fato, é notório que a perspectiva de muitos acerca das questões espaciais ou até mesmo a “fetichização” de determinadas paisagens influencia diretamente as concepções de mundo de muitos alunos das turmas que acompanhamos durante a produção deste trabalho. Com a popularização de uma série de veículos midiáticos sendo, dentre eles o mais relevante para a atual geração de alunos a internet, fica claro como as colocações de Alves são absolutamente perceptíveis, não somente dentro das salas de aula, mas na vida cotidiana de todos nós. De fato, coloca-se uma questão muito sensível para a geografia, uma vez que, embora esta seja, segundo Claval, um “saber

banal”, a produção dos conhecimentos geográficos vêm, cada vez mais, se confundindo com determinados valores incutidos pelas mais diversas mídias, afetando diretamente a produção dos conhecimentos geográficos que são inerentes à existência da própria vida humana.

Podemos, portanto, concluir, a partir das contribuições dos diferentes autores e aturas, que, embora o conhecimento sobre a espacialidade tenha uma característica particular, uma vez que é de produção simples e intrínseca à vida humana, a geografia, tanto enquanto ciência institucionalizada, quanto como matéria escolar, tem uma função notadamente política, sendo esta característica fundamental para a compreensão da totalidade das relações espaciais.

No entanto, o que vem ocorrendo com esta parte do conhecimento é que, cada vez mais, sua função política vem sendo “maquiada” e por vezes ignorada, dificultando assim a plenitude de seu entendimento. De fato, esta tendência a esconder as funções políticas da geografia, é originada a partir de uma série de atores, sendo os mais facilmente perceptíveis, a mídia e a própria escola.

Ao mesmo tempo, além da negação de suas funções políticas, a geografia escolar vem cada vez mais se distanciando das realidades vividas por seus alunos e, somando-se a isto, uma linguagem muito mais facilmente compreendida por eles veiculada através das mídias, vem fazendo com que a geografia escolar seja cada vez mais ignorada pelos alunos que não veem ali uma função prática em suas vidas.

Desta forma, pensamos que é somente através da valorização dos conhecimentos trazidos pelos alunos e da repolitização dos conteúdos trabalhados pelos professores e professoras de geografia em suas aulas que nossa disciplina poderá ser explorada em sua totalidade de significados e funções. E foi com base nesta compreensão que realizamos as observações em campo na escola escolhida para o desenvolvimento da pesquisa. No próximo capítulo de nosso trabalho, apresentamos e discutimos os resultados obtidos com as observações realizadas.

3. A GEOGRAFIA DOS ESTUDANTES E A GEOGRAFIA DA ESCOLA: A PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS

Como dissemos, o presente trabalho tem como intenção principal compreender a relação entre a geografia escolar, transmitida para os alunos através de aulas padronizadas pelo próprio currículo escolar, com “as geografias” produzidas por estes alunos em suas relações diárias com o espaço. Para tanto, iremos aqui nos utilizar de observações e entrevistas realizadas na escola por nós visitada durante o último bimestre de 2016, relacionando-as com as referências de trabalhos produzidos por pesquisadores tanto da área da educação quanto da própria história do pensamento geográfico discutidos no capítulo anterior.

A escola em que realizamos as observações desta pesquisa durante todo o último bimestre do ano letivo de 2016, pertence à rede pública do Estado de São Paulo e recebe turmas tanto do Ensino Fundamental II quanto de Ensino Médio. No caso específico do presente trabalho, realizamos nossas observações e entrevistas com duas turmas de 3º ano do Ensino Médio da referida escola. Localizada em um bairro de classe média/alta da zona sul paulistana, a escola atende alunos que, em sua maioria, são provindos de diversos bairros periféricos da zona sul, sendo comum estes alunos e alunas estudarem ali por ser uma escola considerada melhor do que aquelas mais próximas às suas casas ou, também, porque a escola localiza-se em uma região próxima aos trabalhos de seus pais ou de seus próprios trabalhos.

A metodologia utilizada baseou-se na entrevista com alguns alunos de cada turma, tendo sido entrevistados seis alunos de uma das turmas e sete da outra. Não houve uma seleção prévia dos alunos entrevistados, tendo sido as escolhas feitas pelos próprios alunos. Além dos alunos entrevistados, fizemos ainda outras nove perguntas para a professora de geografia de ambas as turmas sem, no entanto, expor as opiniões dadas por seus alunos durante suas respectivas entrevistas.

Como vimos no segundo capítulo de nosso trabalho, a geografia tal qual a conhecemos hoje em sua forma de ciência institucionalizada surgiu há pouco mais de um século, sendo a sua principal preocupação fornecer dados empíricos sobre o território nacional e sua população ao Estado e, servindo

desta forma, como uma importante ferramenta política de planejamento e gestão dos territórios nacionais.

No entanto, para além disso, a geografia mesmo antes do advento deste nome já existia, ainda que como um aspecto inerente à própria existência humana. Desde a escolha dos sítios para assentar as mais destacadas cidades-Estados gregas, além da função central desempenhada pela cidade de Roma na vida de todo seu império, passando por todas as tecnologias desenvolvidas desde a escola de Sagres até o “descobrimento” das colônias europeias na América, o pensamento geográfico sempre esteve presente e teve papel fundamental no desenvolvimento de todos estes conhecimentos. Pode-se depreender assim que a geografia parte de um determinado tipo de leitura sobre o espaço, não sendo, portanto, uma forma de produção do pensamento exclusiva do geógrafo.

É neste sentido que, como referido anteriormente, Paul Claval irá desenvolver suas concepções no livro “Terra dos Homens”, evidenciando o fato da geografia ser “um saber banal ao alcance de todo mundo”. Lacoste irá acrescentar outra dimensão ao conhecimento como um saber que “serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra”, trazendo à tona a função do planejamento, gestão e poder político desempenhado por aqueles que possuem acesso ao conhecimento geográfico.

Portanto, além da geografia institucionalizada, reconhecida como ciência e quase que totalmente reclusa ao ambiente acadêmico, existe também aquela geografia produzida no cotidiano das pessoas, presente em todos os instantes da vida e que resulta das relações estabelecidas entre os sujeitos e o espaço. Esta forma de produção do conhecimento geográfico é um dos focos principais deste trabalho, relacionando, desta forma, a geografia produzida pelos alunos em seu cotidiano com as disciplinas a eles apresentadas nas aulas de geografia em suas escolas.

Um fato por nós observado é que, apesar desta característica de ser um conhecimento produzido a todos os instantes pelo homem, a geografia, quando em seu formato escolar, passa a não ter, muitas vezes, um significado real para os alunos, que acabam não relacionando os temas trabalhados pela disciplina com suas vivências cotidianas de uma forma geral, como pode ser visto no relato obtido em nosso trabalho de campo:

Ah, eu gosto parcialmente. Não é uma coisa que me agrada muito. Eu não me identifico com a matéria” (Entrevista realizada com estudantes do 3º ano do Ensino Médio, novembro de 2016).

De forma geral, esta fala do estudante representa um processo que se tem observado nas aulas de geografia, no currículo escolar e no próprio material didático utilizado pela maior parte das escolas brasileiras e que dá, ainda, as aulas de geografia um formato praticamente enciclopédico. Nas entrevistas com os alunos e alunas, alguns salientaram que gostavam das aulas de geografia mais devido à forma como a professora trabalha seus conteúdos do que devido aos temas propriamente:

Me identificar com algum tema da geografia eu acho bem difícil, mas gostar da matéria eu gosto, ainda mais com a professora que dá aula pra mim atualmente. (...) É uma aula bem dinâmica, não é aquela aula que a professora passa na lousa e a gente tem que ficar copiando ‘textinho’. A professora passa pra gente e explica o conteúdo que ela passou”. (Entrevista realizada com estudantes do 3º ano do Ensino Médio, novembro de 2016).

Além dos conhecimentos espaciais dos alunos serem quase totalmente ignorados, a função política da geografia, seja enquanto ciência acadêmica ou disciplina escolar, não é tratada de forma clara, fazendo com que seus conteúdos sejam trabalhados de maneira isolada e sem estabelecer claras relações entre si ou com temas trabalhados pelas demais disciplinas.

Isto acaba por afetar diretamente as funções da escola como um todo, uma vez que esta passa, cada vez menos, a dialogar com seus alunos, não levando em consideração seus conhecimentos e tornando-se apenas um local de reprodução dos temas trazidos pelo currículo escolar e pelo material didático, como demonstra o relato a seguir:

Eu acho que 'tipo', a escola deveria ser mais aberta pra aprimorar a mente, e não uma coisa mais monótona 'tipo' só você decorar. Então isso acaba prejudicando o aluno, porque a gente 'tá' meio que fazendo cópia e não tentando fazer uma coisa nova, não 'tá' conseguindo inovar". (Entrevista realizada com estudantes do 3º ano do Ensino Médio, novembro de 2016).

Esta imposição de um modelo enciclopédico sobre a geografia, acaba por, geração após geração de alunos, tornando-a uma disciplina cada vez mais enfadonha que, além de não despertar interesse na maior parte dos alunos, ainda mascara as suas principais funções: controle territorial, política e guerra.

Nas entrevistas realizadas com os alunos, a falta de uma compreensão mais clara das funções da geografia em suas vidas mostrou-se uma série de vezes, sendo comuns comentários como os que se seguem:

"Gosto de algumas coisas (das aulas de geografia), mas a maioria das coisas eu vejo que não tem muito sentido pra aprender, tipo... A gente vive num lugar que não tem tantas montanhas, esses negócios assim e quando a gente sai... a gente tem que sair com alguém acompanhando, alguém que tenha o conhecimento, então eu acho que devia ser mais opcional essas partes assim, esses conteúdos extras de geografia". (Entrevista realizada com estudantes do 3º ano do Ensino Médio, novembro de 2016).

Este esvaziamento do sentido da geografia para os alunos e alunas é fundamental para que os mesmos se afastem cada vez mais da disciplina, criando, assim, uma verdadeira barreira entre suas vidas e a geografia e, relegando cada vez mais um papel ofuscado da geografia em relação às demais disciplinas escolares.

Mas de fato, qual é o porquê da geografia? Qual é a sua real função? Retomando as discussões trazidas por Lacoste e problematizadas na segunda parte deste trabalho, pode-se afirmar de que há uma visão popular sobre a geografia de que esta é "uma disciplina escolar e universitária, cuja função

seria a de fornecer elementos de uma descrição de mundo (...) tudo isso serve pra quê?” (p.21). Fizemos esta mesma questão para os alunos e alunas e se destacou, entre as respostas, a função de localização, como podemos ver a seguir:

“Eu acredito que caso eu ficasse perdida seria bastante útil e se eu quisesse me aprofundar em uma área em que a geografia fosse ensinada eu acho que seria bastante útil”.
(Entrevista realizada com estudantes do 3º ano do Ensino Médio, novembro de 2016).

De fato, para Lacoste (p.25) é, sobretudo quando a geografia se faz parecer um conhecimento inútil, que o seu discurso possui maior eficácia. Na leitura do autor, a geografia serve em primeiro lugar para fazer a guerra sendo, por isso e para isso, um “saber estratégico, estreitamente ligado a um conjunto de práticas políticas e militares” (p.23). Desta forma, segundo o autor, este saber militar foi sutilmente passado como “um discurso pedagógico ou científico perfeitamente inofensivo” (p. 25) e, em muitos outros casos, enfadonho.

Nas entrevistas, entretanto, uma aluna se referiu às funções políticas da geografia fazendo, no entanto, esta referência de forma mais implícita e com uma lógica um tanto turística de seus conhecimentos:

“Com as aulas de geografia você pode conhecer o clima, idioma, a forma que é governado o país, a política, a cultura, a quantidade de habitantes (...) é importante para saber se vai ser fácil de se adaptar ou não”. (Entrevista realizada com estudantes do 3º ano do Ensino Médio, novembro de 2016).

A concepção de Lacoste acerca da geografia, como vimos, deixa claro que esta ciência serve antes de tudo como um instrumento de poder, sendo fundamental compreender o seu caráter político para que esta relação se concretize. Entretanto, nas entrevistas realizadas com os alunos e alunas, esta função foi quase totalmente ignorada, sendo utilizada com muita frequência uma perspectiva da geografia como um “apanhado de conhecimentos” sem função prática, como podemos verificar no relato a seguir:

“A geografia é ensinada para mostrar como são as culturas do mundo, a diversidade das culturas, a diversidade dos climas e pra gente aprender que ‘tipo’ não é só aquilo que a gente vê e o que a gente vive né, que em outros lugares a dificuldade pode ser maior por tal cultura ou por tal clima, ou pra mostrar porque no sul ‘tá’ frio e no mesmo tempo no norte ‘tá’ quente”. (Entrevista realizada com estudantes do 3º ano do Ensino Médio, novembro de 2016).

Segundo o próprio Lacoste, a “geografia dos professores”, surgida há pouco mais de um século, serve tal qual um discurso ideológico, sendo ele fundamental para esconder as funções políticas reais por trás da geografia e servindo como uma força que age contrariamente às análises críticas do espaço. Para o autor, há um monopólio do saber geográfico nas mãos de uma minoria, que acaba se utilizando da geografia e de seus conhecimentos em seu próprio favor.

De fato, percebe-se com muita frequência um caráter enciclopédico nas aulas de geografia, em seu currículo e em seu material didático, não sendo assim capaz de revelar aos alunos e alunas as relações estabelecidas entre os mais diversos temas trabalhados pela geografia escolar e servindo, em uma escala maior, para “mascarar sua utilidade prática na conduta da guerra ou na organização do Estado” (1993, p.32).

Esta não é a única forma percebida de dissimular as funções políticas e militares da geografia. Atualmente, segundo Lacoste, a geografia também se tornou uma “geografia-espetáculo”, na qual as paisagens e boa parte dos conhecimentos são cada vez mais utilizados por filmes, revistas ou até mesmo nas publicidades, sendo estas, outras formas muito eficientes de anular as funções políticas da geografia. É válido ressaltar aqui que, assim como nos EUA e Reino Unido, a geografia vem sendo retirada dos programas de ensino básico em uma série de países, ficando seus conhecimentos ainda mais inacessíveis à maioria das pessoas e passando a se restringir quase que exclusivamente às paisagens e notícias vinculadas pela TV, cinema ou pela internet.

Segundo o próprio Lacoste, a geografia é: “uma disciplina maçante, mas antes de tudo simplória, pois, como qualquer um sabe, ‘em geografia nada há para entender, mas é preciso ter memória” (1993, p.21). O que foi possível notar a partir das entrevistas é que esta “memória” geográfica dos alunos se dá muito através da mídia, televisão e das redes sociais, sendo esta ferramenta citada como uma possível fonte a ser utilizada nas aulas de geografia, como podemos ver no relato a seguir:

“Eu acho que nas aulas de geografia deveria ter mais passeios pra lugares culturais e deveriam passar filmes mostrando a cultura de outros países, mostrando o clima, essas coisas assim” (Entrevista realizada com estudantes do 3º ano do Ensino Médio, novembro de 2016).

Para Lacoste: “talvez ela tenha servido para qualquer coisa, mas hoje a televisão, revistas, jornais não apresentam melhor todas as regiões na onda da atualidade, e o cinema não mostra bem mais as paisagens?” (1993, p.22). Isto é facilmente notado nos discursos dos alunos acerca da importância/função da geografia em suas vidas. Para a maioria deles, a geografia seria importante para se conhecer outros países ou lugares, valorizando assim uma perspectiva turística sobre a geografia e tornando suas concepções cada vez mais distantes do cotidiano real destes alunos, como podemos verificar nos relatos a seguir:

“Eu acho que a geografia é ensinada na escola para a gente aprender mais sobre os países. ‘Tipo assim’, se a pessoa quer ir para outro país ela tem que estudar mais o país pra ver o que ‘tá’ ocorrendo lá, porque pode estar ocorrendo alguma coisa importante tipo uma guerra no país ou alguma coisa assim. E também por causa do clima... é bem importante geografia pra gente entender mais também sobre outros países e o nosso também, por que ensina além do nosso, vários outros países. Ela ensina a gente a entender o mundo”. (Entrevista realizada com estudantes do 3º ano do Ensino Médio, novembro de 2016).

O relato do estudante vai ao encontro do que argumenta Alves (2000):

Muitas vezes, as imagens da cidade, não são mais produzidas pelo homem (...) Há hoje uma tendência de que o homem, em vez de ver o fenômeno em si, o enxerga pela câmera de TV. Tendemos a ver aquilo que já nos chega como imagem, pelos aparelhos de TV (p.136).

Isto é plenamente perceptível quando notamos, a partir dos discursos dos alunos ou de suas interjeições como “eu vi no jornal que...”, que as representações criadas por eles acerca de seus próprios locais de reprodução da vida cotidiana são influenciadas pelas imagens recebidas através de noticiários, televisão ou internet, evidenciando como as concepções espaciais criadas por estas mídias são capazes de se sobrepor às próprias vivências dos alunos e alunas.

Segundo Lacoste, a valorização deste caráter meramente paisagístico da geografia acaba por criar uma “ideologia do turismo”, em que a ciência geográfica passa a ser mais um produto possível para o consumo das massas, perdendo desta forma sua função político-militar e ganhando uma perspectiva única de apreensão por parte da maioria das pessoas, tornando-se assim cada vez mais um apanhado de paisagens meramente contemplativas e sem função crítica ou estratégica.

Soma-se a esta massificação da perspectiva turística ou contemplativa sobre a geografia a questão cartográfica ou, mais precisamente, a falta dela. É de conhecimento quase geral entre os geógrafos que, durante o período colonial, cartas e mapas eram amplamente comercializados, sendo estes recursos, facilmente acessível para boa parte da população livre daquele período. No entanto, atualmente observa-se o contrário e os mapas vêm passando a ser, nas palavras de Lacoste, “de uso mais restrito ao Estado”. Ainda que novas tecnologias como fotografias aéreas ou de satélite venham sendo cada vez mais difundidas entre a sociedade atual, a leitura crítica e estratégica do espaço feitas através das representações cartográficas é fundamental para a produção deste tipo de raciocínio sobre os territórios.

Esta forma de se representar e de se pensar o espaço, cada vez mais repleta de um “amontoado de representações espaciais heteróclitas” (LACOSTE, 1993, p.53), acaba por dificultar a compreensão dos diversos componentes de produção e reprodução do espaço.

De fato, é notório no discurso dos alunos e alunas entrevistados, a dificuldade de interpretar as múltiplas formas de produção da espacialidade, relegando assim novamente à geografia uma função meramente contemplativa, sem haver assim uma função bem definida na interpretação dos eventos cotidianos destes alunos. Esta dificuldade na interpretação do espaço vivido, do território nacional como um todo e da diferenciação entre os espaços, tornar-se-á maior conquanto for o aprofundamento da visão turística sobre a geografia, escamoteando o verdadeiro sentido das cartas em detrimento da hipervalorização de elementos espaciais, explorados de forma aleatória e desarticulada.

A questão das novas tecnologias informacionais e suas implicações espaciais, também será abordada por Lana de Souza Cavalcanti em seu livro “A geografia escolar e a cidade”, onde a autora já inicia fazendo uma discussão sobre o que julga ser um dos “aspectos relevantes que caracterizam” (2008, p.15) o mundo contemporâneo. O primeiro destes aspectos relevantes enunciados pela autora é a globalização. Ainda que tal processo ocorra de forma diferenciada em todos os países e regiões do mundo, segundo Lana, este fenômeno age, entre outras coisas, ampliando a relação entre estas regiões, afetando assim, em maior ou menor grau, as mais diversas culturas espalhadas pelo mundo. Sobre este fenômeno a autora escreve: “obriga a considerar a interdependência das escalas, já que nele ocorre a construção de espaços de relações mais integradas em que estão profundamente inter-relacionados o local, o regional e o global”. (p.15)

Esta questão da dificuldade na interpretação de diferentes escalas é abordada por Lacoste da seguinte forma:

Na vida cotidiana, cada qual se refere, mais ou menos confusamente, a representações do espaço de tamanhos extremamente não-semelhantes ou, antes, a pedaços de representação espacial superpostos, em que as configurações são muito diferentes umas das outras. As práticas sociais tornaram-se mais ou menos confusamente multiescalares.

(...)Vivemos, a partir do momento atual, numa espacialidade diferencial feita de uma multiplicidade de representações espaciais, de dimensões muito diversas, que correspondem a toda uma série de práticas e ideias, mais ou menos dissociadas (1993, p.48).

Esta interdependência das escalas afeta diretamente a compreensão dos alunos e alunas acerca da questão da espacialidade e traz desafios para o trabalho docente. Quando perguntada sobre como trabalhava os diferentes níveis de observação do espaço, a professora entrevistada respondeu da seguinte forma:

“Procuro partir do local para o global, então dependendo do assunto, eu gosto de fazer o aluno perceber como ele faz parte daquilo, aquilo é a vida dele e, a partir daí, do local, então para o regional até chegar no global. Mas ele tem que se sentir como participante de todo aquele contexto”. (Entrevista realizada com a professora de geografia do 3º ano do Ensino Médio, novembro de 2016).

No entanto, o que se percebe é que, apesar da professora partir de uma escala de análise mais próxima da realidade dos alunos e alunas para somente depois atingir uma escala continental ou mundial, os mesmos mostram ter uma grande dificuldade para compreender esta questão, tendo, em geral, uma visão que parte de uma escala mais global para somente depois, talvez atingir o local.

Retomando as discussões de Cavalcanti (2008) outra característica que a autora aborda ao falar sobre a globalização é a questão da padronização de aspectos do cotidiano das pessoas inseridas em uma vida notadamente urbana. Para ela, paralelamente a esta padronização da vida cotidiana, há a produção de uma grande variedade de grupos também inseridos neste cotidiano urbano, evidenciando assim um movimento dialético na produção de modos de vida homogêneos sendo partilhados por grupos heterogêneos. De fato, há aqui uma série de características que nos permite retomar Haesbert (2006), e sua discussão sobre a “desterritorialização/reterritorialização” dos espaços (apud p. 18). Talvez estes processos acontecendo concomitantemente no espaço podem ser um dos motivos para se compreender a dificuldade

observada na relação dos alunos e alunas com a análise e interpretação de diferentes escalas.

No primeiro capítulo de seu livro, Lana de Souza aborda a questão da evolução da geografia escolar no Brasil. Segundo a autora, nos primeiros anos do século XXI algumas preocupações teóricas passaram a ganhar maior destaque entre os professores de geografia, estando entre elas exatamente a questão das escalas e das possíveis articulações feitas entre elas. Cavalcanti chega a falar em “um revigoramento da proposta de incorporação do conceito de espacialidade diferencial de escalas diferenciadas/multiplicidade escalar” (p.31), para superar o obstáculo do conceito região seguindo, portanto, a mesma linha de ensino da professora entrevistada, Cavalcanti “trabalha com uma compreensão de interdependência dialética entre local e global. Busca-se entender os fenômenos na relação parte/todo, concebendo a totalidade como dinâmica”.

Mesmo com o desenvolvimento destas concepções teóricas acontecendo nos últimos anos e com a preocupação da professora em trazer a escala local como ponto de partida para as suas aulas, os alunos continuam a ter uma grande dificuldade na definição destas diferentes escalas e em geral, têm uma abordagem mais pautada na escala global, valorizando temas como guerras, migrações e a mudança da temperatura global.

Vale ressaltar aqui que estes temas são atualmente amplamente abordados pelos mais diversos veículos midiáticos, o que novamente nos leva à questão apontada por Alves de que atualmente a televisão e as mídias em geral vêm tendo um papel fundamental na produção das imagens e do imaginário comum criado acerca dos diferentes lugares, culturas e paisagens ao redor do mundo.

Sabendo, então, que atualmente a mídia vem exercendo um relevante papel na produção de todo um ideário geográfico nos alunos de ensino fundamental e médio, fica claro que a geografia escolar passa a se distanciar de sua principal função, uma vez que, “já que a TV ensina tudo”, a geografia passa a ficar cada vez mais isolada nos currículos escolares e, portanto, vazia de significados.

Uma pergunta feita aos alunos durante as entrevistas realizadas foi: “o que você gostaria de estudar em geografia”, sendo, em geral, as respostas

voltadas para a primavera árabe, conflitos religiosos e o clima global. Todos estes assuntos vêm tendo atualmente uma grande divulgação por parte dos diversos veículos midiáticos, fazendo-nos pensar até onde estes temas de preferência dos alunos e alunas não têm realmente suas raízes em noticiários, programas de entrevistas e nas redes sociais.

De fato é fundamental neste contexto atual de generalização da informação que, além dos conteúdos julgados necessários “para que a escola cumpra seu papel de contribuir para a formação de cidadãos críticos e atuantes em seu contexto social”. (CAVALCANTI, 2103, p.213), as aulas de todas as disciplinas, incluindo a geografia, tragam para seus debates temas que sejam de interesse também dos alunos e alunas. É a partir desta concepção que irá surgir para nós um novo questionamento: Mas o que interessa em geografia para os alunos e alunas? E como relacionar estes temas com aqueles julgados fundamentais por professores e educadores?

Segundo Cavalcanti (2013, p.215), o interesse dos alunos por um tema qualquer surge das relações que estes estabelecem com seus espaços de vivência, sendo esta vivência fundadora de um conhecimento espacial importante para dar um maior significado aos temas trabalhados pelo currículo escolar. O que pudemos perceber a partir das entrevistas é que estes interesses nem sempre estão vinculados exclusivamente às vivências cotidianas dos alunos, sendo a mídia um importante veículo formador destes interesses.

Outro elemento de grande importância para se levar em consideração é a mobilidade destes alunos e alunas dentro da cidade. Uma vez que as experiências/vivências no local em que vivem os alunos são tão fundamentais para o desenvolvimento cognitivo dos mesmos, como então falar em vivências na cidade sendo que a mesma não dispõe de uma boa mobilidade para seus habitantes, em especial os de mais baixa renda? Vale aqui ressaltar que a escola visitada durante a pesquisa se localiza em uma parte central da cidade, enquanto uma parte considerável dos alunos mora em bairros mais afastados, obrigando-os assim a atravessar grandes porções da metrópole e mantendo com estes espaços diferentes relações.

Lacoste aborda esta questão da mobilidade dentro das cidades de forma a deixar claro que, apesar das distâncias percorridas pelas pessoas serem

maiores hoje do que eram antigamente, sua mobilidade é feita de forma passiva, dialogando muito pouco com os espaços do seu entorno e não produzindo desta forma um conhecimento espacial satisfatório sobre estes locais:

Hoje, é sobre distâncias bem mais consideráveis que, a cada dia, as pessoas se deslocam; seria melhor dizer que elas são deslocadas passivamente, seja por transportes comunitários, seja por meios individuais de circulação, mas sobre eixos canalizados, assinalados por flechas, que atravessam espaços ignorados. Nesses deslocamentos cotidianos de massa, cada qual vai, mais ou menos solitariamente, em direção ao seu destino particular; só se conhece bem dois lugares, dois bairros (aquele onde se dorme e aquele onde se trabalha); entre os dois existe, para as pessoas, não exatamente todo um espaço (ele permanece desconhecido, sobretudo se é atravessado dentro de um túnel de metrô), mas, melhor dizendo, um tempo, o tempo do percurso, pontuado pela enumeração dos nomes de estações (1993, p. 45).

De fato, soma-se a um precário modelo de transporte público, o fato da imensa maioria da população pobre morar nas periferias distantes dos centros das grandes cidades, dificultando tanto a circulação desta população para além de seus bairros quanto à produção de uma espacialidade que os integre à cidade em sua totalidade.

Dessa forma, este princípio da valorização dos saberes adquiridos pelos alunos em suas vivências cotidianas é fundamental não somente como um norte para a produção deste trabalho, mas também é a referência utilizada, como vimos na segunda parte deste trabalho, por uma série de importantes teóricos da geografia ou não acerca da educação.

Paulo Freire, em seu livro “Pedagogia da autonomia”, já mencionado, revela-se um profundo entusiasta desta perspectiva, exaltando em seu trabalho a importância de tornar o aluno e aluna sujeito de todo o processo educativo. Esta valorização dos conhecimentos dos alunos é, para Paulo Freire, ainda mais fundamental quando o sujeito em questão pertence à classe trabalhadora. Isto fica claro neste trecho:

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem estar das populações, os lixões e os

riscos que oferecem à saúde de suas gentes?(...) Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? (p.32)

E completa seus questionamentos dizendo: “Porque, dirá um educador reaccionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos”. (p.32)

A resposta dada por Paulo Freire, embora represente a perspectiva de um tipo de educador denominado pelo autor como “reaccionariamente pragmático”, é atualmente bastante comum nas salas de aula das escolas brasileiras e tem, em um projeto batizado de “escola sem partido”, sua principal referência. De fato, a aprovação de um projeto como o referido acima, aprofundaria nas escolas brasileiras uma função atualmente já muito comum de se observar, cumprindo o papel de mera produtora de “capital humano”, retirando ainda mais o já escasso papel de centralidade do aluno no processo educativo.

Mas então, de que forma seria possível tornar os alunos e alunas sujeitos da educação? Esta pergunta, sem dúvida, não é fácil de ser respondida, no entanto uma coisa é certa: trazer os conhecimentos destes para dentro do currículo escolar já seria um grande avanço, uma vez que seus conhecimentos, culturas e perspectivas de mundo passariam, por si só, a reestruturar aos poucos o modelo escolar.

Segundo Arroyo, a presença de alunos e alunas de origem pobre na escola acaba, como vimos, por “repolitizar” os currículos, uma vez que os próprios docentes “são pressionados a se repensar e se repolitizar com base nas formas reais e históricas de viver ou mal viver a infância” (2014, p.89). Esta repolitização do docente e do currículo escolar é, portanto, fundamental não somente para a escola pesquisada neste trabalho, mas também em todo o ensino público do país que está repleto de alunos e alunas em situação de pobreza e/ou vulnerabilidade social. As realidades destes alunos, portanto, passando a fazer parte das escolhas dos conteúdos abarcados pelo currículo escolar nacional passariam a tornar a escola não somente um ambiente mais

acolhedor a estes alunos como também torná-la-ia um ambiente tanto mais democrático e significativo.

De fato, nas entrevistas realizadas com os alunos das turmas acompanhadas ao longo do último bimestre, foi possível notar uma série de vezes o descontentamento e o vazio de significados representados pelos temas trabalhados pela geografia. Falas como: “Eu gosto parcialmente (de geografia), não é uma coisa que me agrada muito, eu não me identifico muito com a matéria”, foram comuns durante todo o tempo em que estive na escola, evidenciando assim um descontentamento quase que generalizado por parte dos alunos que não se veem representados pelos temas trabalhados pela escola.

Este esvaziamento de significados aparece de forma generalizada entre os alunos, o que não significa, entretanto, que todos estes estudantes tragam consigo uma mesma perspectiva acerca da geografia e de seus conhecimentos. Pelo contrário, a fala da professora: “eu tenho alunos do Paraisópolis e de condomínio por aqui”, dá a entender que há uma diversidade dos locais de origem destes alunos. Sendo assim, estes alunos têm vivências diferentes em seus respectivos bairros, refletindo nos conhecimentos geográficos por eles produzidos e trazidos à escola, sendo este também um potencial para pensar a escola e o currículo como o lugar do encontro de múltiplas geografias.

Como resposta ao currículo escolar que pouco dialoga com os seus conhecimentos, surge o desejo pela reestruturação do currículo escolar que aparece, ainda que de forma inconsciente, nas falas de praticamente todos os alunos entrevistados, sendo comuns questionamentos sobre o porquê a geografia, como disciplina competente às questões espaciais, mantém-se dentro da sala de aula, não havendo aulas em ruas, parques ou outros espaços públicos.

Outra coisa que foi possível notar foi o fato de que, a partir das ocupações realizadas pelos estudantes nas escolas estaduais de São Paulo no ano de 2015, novos formatos de aula e novos temas foram apresentados para estes alunos e alunas, criando uma visão muito mais amadurecida de suas condições de estudantes de escolas públicas e precarizadas e, passando assim, a exigir uma nova escola, aberta ao diálogo e disposta a levar em

consideração os conhecimentos por eles trazidos. Isto fica claro, por exemplo, na fala a seguir:

“Eu acho que nas aulas de geografia devia ter mais excursões assim para lugares que a professora tem um conhecimento e possa passar esse conhecimento pra a gente e tentar, tipo abrir alguma coisa pra a gente ver com a nossa visão, uma coisa diferenciada. Eu acho que era só isso que eu queria em geografia, tipo sair um pouco mais da sala, porque geografia não é só texto” (Entrevista realizada com estudantes do 3º ano do Ensino Médio, novembro de 2016).

De uma forma geral é possível, a partir deste comentário, perceber não somente uma dificuldade por parte do aluno em trazer os conteúdos trabalhados pela geografia para dentro de sua vida cotidiana, mas também como a estrutura da escola como um todo está apartada da realidade deste aluno. É válido aqui ressaltar que para uma parte considerável dos alunos com quem convivi neste bimestre estar fora da sala de aula é notadamente compreendido como uma parte importante de suas formações, enquanto que para a escola o modelo tradicional de aula, dentro de uma sala com todos alinhados, uniformizados e com um sinal pontuando cada hora de seu dia, parece ser ainda o mais aceito. Este ponto contribui muito para o fato da escola ser atualmente vista pelos alunos como uma entidade apartada de suas vidas reais.

Esta questão de “estar na rua” e principalmente, relacionar os temas trabalhados nas aulas de geografia com as contradições observadas pelos alunos e alunas em seu dia-a-dia é de fato algo muito recorrente tanto nas falas dos estudantes quanto de professores e educadores mais progressistas, sendo assim, fundamental trazer para dentro da sala de aula temas e imagens que façam um “link” com o cotidiano vivido pelos alunos em seus trajetos, na escola e em seus próprios bairros.

O recorte bairro é, por sinal, de grande importância, dado que é a partir da diferenciação percebida entre seus bairros, em geral periféricos e o bairro da escola, mais central e de uma população notadamente de classe média/alta, que muitos debates e perguntas surgiram nas aulas no período em que estive

presente. A localização privilegiada da escola em que realizamos a pesquisa, no entanto, não foi um fator facilitador para que a professora pudesse levar a turma para o lado de fora de seus muros e assim propor um novo formato de aula mais próximo àquele desejado pelos alunos. Ao contrário disso, quando questionada sobre o uso das praças e do parque (Ibirapuera), localizados próximo à escola em suas aulas, a professora respondeu:

“Infelizmente hoje, saídas são super complicadas. Mas eu já cheguei a fazer aqui na escola, eu levei a galera pra Serra do Mar, pra Santos, a gente fez uns trabalhos legais. E eu já fiz um trabalho também aqui no entorno, da gente sair pra rua dando volta aqui no quarteirão e fazendo um estudo do bairro. E também já fiz um estudo dos bairros onde eles moram, porque eu tenho aluno do Paraisópolis e eu tenho aluno de condomínio por aqui. Então é interessante eles fazerem essas comparações né ‘ó, o que é mais legal onde eu estou, o que é mais legal onde você está’, de que maneira, é..., sabe, as influencias né de um bairro pro outro que de repente eles não percebem. Então assim: ‘olha, eu saio do Paraisópolis e vou estudar em Moema’ né, e tem um monte de gente que sai de Moema e também vai trabalhar, estudar, fazer cursos em outros locais, a gente procura estar fazendo isso. E eu já fiz estes trabalhos, fora da escola, no entorno e no reconhecimento dos bairros deles” (Entrevista realizada com a professora de geografia do 3º ano do Ensino Médio, novembro de 2016).

Após desligar o gravador a professora ainda ressaltou que as saídas não são mais possíveis devido à pressão da coordenação da escola e da própria Diretoria de Ensino, que consideram muito arriscado levar uma turma inteira para uma aula na rua. Isto deixa evidente que, embora possa haver interesse por parte do docente em propor um modelo de aula mais participativo e democrático, a própria estrutura hierárquica da escola e dos órgãos administrativos da educação dificultam isso ao máximo, passando por cima dos

desejos tanto de docentes quanto daqueles que deveriam ser o principal foco da preocupação de todos os sujeitos aqui citados: o aluno.

Para concluir as exposições dos nossos resultados do trabalho de campo, pensamos ser de fundamental importância reiterar os processos de distanciamento sofridos pela geografia tanto de sua função política quanto de sua característica de saber banal, produzido nas vivências cotidianas. A partir principalmente destes eventos, pudemos notar como de fato a geografia vem perdendo seu significado, deixando assim de ser utilizada como uma ferramenta de análise espacial por parte dos alunos.

Soma-se a isso, uma certa fetichização que as mídias em geral vêm dando aos conhecimentos geográficos, transformando-os não mais em saberes potencialmente transformadores da realidade, mas sim em simples curiosidades vazias de significados e de funções. Isso acaba por dificultar a compreensão não somente dos alunos, mas como de boa parte da sociedade acerca dos temas trabalhados pela disciplina e, fazendo assim, com que esta deixe de cumprir seus usos mais fundamentais.

Desta forma, reafirmamos a importância da valorização dos conhecimentos dos estudantes, com o reconhecimento das funções políticas da geografia e com a produção de representações espaciais menos fetichizadas e mais próximas a realidade para que, assim, a geografia escolar possa voltar a cumprir suas funções na formação de alunos e alunas capazes de compreender e transformar o mundo em que vivem em suas mais diferentes escalas socioespaciais.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral deste trabalho foi compreender as possíveis relações entre os conhecimentos espaciais desenvolvidos pelos alunos e alunas a partir de suas vivências diárias com os conhecimentos sobre a espacialidade transmitidos pelos conteúdos trabalhados durante as aulas de geografia. Para isso, acompanhamos todas as aulas de geografia de duas turmas de 3º ano do ensino médio no último bimestre de 2016 em uma escola da rede estadual de São Paulo. Além de observações realizadas em sala de aula, foram realizadas entrevistas com alguns alunos / alunas e a professora destas turmas buscando, desta forma, compreender quais são as suas perspectivas acerca da geografia e de seus conhecimentos.

Além disso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica para buscarmos referências em autores que trabalhem a questão do ensino escolar ou especificamente do ensino em geografia, buscando sempre manter um diálogo entre as leituras e as observações realizadas com os alunos.

Dentre nossas referências, uma concepção que se mostrou fundamental para o desenvolvimento deste trabalho foi o entendimento da geografia como um “saber banal”, termo cunhado por Paul Claval. A partir desta perspectiva, o autor propõe que o conhecimento sobre as questões espaciais não é de exclusividade dos geógrafos ou professores de geografia sendo, antes de tudo, um conhecimento produzido por todo e qualquer ser humano.

Foi a partir desta interpretação sobre a produção do conhecimento geográfico como algo realizado por todos, que surgiram nossos primeiros questionamentos e que acabaram levando à produção deste trabalho. Nossa intenção aqui, entretanto, não foi, de forma alguma, esgotar os debates a respeito da geografia escolar, mas sim contribuir para o aprofundamento destas discussões.

Todavia, faz-se fundamental para que as aspirações deste trabalho sejam plenamente alcançadas, que o leitor se sinta estimulado a enxergar o aluno não somente como um produtor de saberes diversos sobre o espaço, mas, antes de tudo, como o sujeito central e de maior importância em todo o processo de aprendizagem.

Além destas duas interpretações aqui resgatadas, temos também o anseio de contribuir para outro debate, desta vez acerca das funções políticas da geografia e como estas vêm cada vez mais sendo maquiadas ou até retiradas dos conteúdos escolares da disciplina. Através das leituras de Paulo Freire, Miguel Arroyo e Ives Lacoste, desenvolvemos uma perspectiva de abordagem que valoriza as funções escolares em sua plenitude, incluindo aqui as suas funções políticas.

Uma vez que estamos vivendo um momento no qual projetos como o “Escola Sem Partido”, que propõe uma visão despolitizada dos conteúdos escolares, colocam em risco todo o currículo escolar, julgamos necessário que trabalhos que resgatem a função política da escola e de seus temas sejam cada vez mais produzidos e amplamente debatidos.

No decorrer deste trabalho, foi possível compreender, a partir da realidade estudada, que ainda precisamos avançar na construção de processos didáticos que coloquem em diálogo contínuo as geografias produzidas pelos estudantes em suas experiências cotidianas com aquela sistematizada como conhecimento científico e escolar. Isso se torna mais importante ainda quando verificamos o papel que os diferentes meios de comunicação têm desempenhado na leitura de mundo dos estudantes, nem sempre possibilitando um entendimento mais amplo da realidade geográfica contemporânea. Assim, é preciso romper com as práticas de ensino de geografia que fazem pouco sentido aos alunos e alunas, reforçando a ideia de um conhecimento enfadonho e sem relação com suas vidas, processo este que tem contribuído para reproduzir o mascaramento da dimensão estratégica e política do conhecimento escolar.

Esperamos que a feitura deste trabalho possa auxiliar professores, pesquisadores e trabalhadores da educação de uma forma geral, no desenvolvimento de perspectivas que valorizem a centralidade dos alunos na produção dos temas abordados pelo currículo escolar, tanto na geografia quanto nas demais disciplinas.

Acreditamos que é, somente a partir da valorização do papel do aluno no processo educacional, levando em consideração todos os seus conhecimentos, potencialidades e deficiências, que haverá a real possibilidade de se construir uma educação mais democrática no país, transformando a escola não mais em

um local que não dialoga com as realidades de seus alunos, mas sim um local que é produzido e reproduzido a partir destas realidades.

Por fim, esperamos ter contribuído também para o desenvolvimento de um olhar menos “romantizado” acerca da escola, permitindo assim que o leitor, ao final de sua apreciação, possa ter uma compreensão dos significados da escola para muito além da sua função de “formação de mão de obra para o mercado” ou “redentora da sociedade”. É preciso compreender a escola em seu movimento dinâmico e contraditória de constituição, sabendo que a mesma não é a única instituição responsável pela construção de uma sociedade mais democrática, apoiada nos valores da cidadania e da diversidade, possibilitando assim, que a escola se transforme em um local cada vez mais aberto ao diálogo com seus alunos e com toda a sociedade de uma forma geral.

5. REFERÊNCIAS

ALVES, Glória da A. Cidade, cotidiano e TV. In: CARLOS, Ana Fani A. (org.). **A geografia na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2000.

ARROYO, Miguel G. Os coletivos empobrecidos repolitizam os currículos. In: EITLLER, Kitta; BRANDÃO, Ana Paula (org.). **Por que pobreza?** : educação e desigualdade. Rio de Janeiro, RJ: Fundação Roberto Marinho, 2014

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia Escolar e a Cidade:** Ensaio sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana. Campinas, SP: Papirus, 2008.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Formação básica, jovens cidadãos e conteúdos escolares:** que lugar tem a cultura dos alunos no ensino de geografia? Campinas: Papirus, 2013.

CLAVAL, Paul. **Terra dos Homens:** a geografia. São Paulo, SP: Contexto, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2014.

LACOSTE, Yves. **A geografia** – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. 1929. 3ª edição – Campinas, SP: Papirus, 1993.