

A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E A CIDADE: A GEOGRAFIA ESCOLAR, O MÉTODO E O ENSINO DA CIDADE.¹

THE GEOGRAPHIC EDUCATION AND THE CITY: SCHOOL GEOGRAPHY, THE METHOD AND THE EDUCATION OF THE CITY.

LA EDUCACIÓN GEOGRÁFICA Y LA CIUDAD: LA GEOGRAFIA ESCOLAR, EL MÉTODO Y LA ENSEÑANZA DE LA CIUDAD.

Santiago Alves de Siqueira

Mestre em Geografia

Professor de Geografia na rede municipal de ensino de Florianópolis

Doutorando em Geografia pelo PPGGeo/UFSC

santiago@geografiaescolar.com.br

RESUMO

Um tema caro à geografia na atualidade é a discussão do seu ensino no âmbito da geografia escolar, visando um processo educativo voltado para a formação cidadã. Não seria possível, dentro desta perspectiva, pensar a geografia escolar sem antes compreender o que é cidadania e, principalmente, o que é ser um cidadão e a partir desta compreensão pensar uma geografia escolar voltada para a formação cidadã. Nosso fundamento é a formação social como teoria e como método na possibilidade de uma educação para a cidadania. Neste contexto procuramos estabelecer um diálogo com Milton Santos e outros importantes autores que contribuíram com reflexões sobre as práticas de ensino realizadas na educação básica, sobretudo o ensino de geografia. Não temos aqui a pretensão de, com nossas reflexões, provocar o esgotamento do tema. Nossas considerações finais denunciam nossa compreensão de que é necessário continuar as pesquisas visando o aprofundamento do debate contribuindo para a qualificação do mesmo.

Palavras-chave: Cidadania. Geografia Escolar. Ensino da Cidade.

¹ Este artigo é fruto de reflexões feitas durante formação no mestrado em Geografia da UFSC na linha de pesquisa Processos Educativos em Geografia e inicialmente discutido no Seminário Internacional “Desafio do Ensino de Geografia no Século XXI” promovido pela mesma instituição em 2012.

ABSTRACT

An important issue to geography in the present time is the discussion of its teaching in the scope of school geography, aiming at an educational process directed to the citizen training. It would not be possible, within this perspective, to think school geography without previously understand what citizenship is, and, mainly, what being a citizen is, and from this understanding to think a school geography focused on the citizen training. Our basis is the social training as theory, and method in the possibility of an education for the citizenship. Within this context we try to establish a dialogue with Milton Santos and other important authors who had contributed with thoughts regarding the accomplished teaching practices in the basic education, above all the geography teaching. We do not have here the intention of, with our reflections, provoking the exhaustion of the subject. Our final considerations denounce our understanding that it is the necessary the improvement of the debate to continue the research aiming at contributing to the qualification of the same.

Key words: Citizenship. School Geography. Education of the City.

RESUMEN

Un tema importante a la geografía en la actualidad es la discusión de su enseñanza en la esfera de la geografía escolar, dirigida a un proceso educativo dirigido para la formación ciudadana. No sería posible, dentro de esta perspectiva pensar la geografía escolar sin haber comprendido que es la ciudadanía e, principalmente lo que es ser un ciudadano y a partir de esta comprensión pensar en una geografía escolar orientada para la formación ciudadana. Nuestro fundamento es la formación social como teoría y como método en posibilidad de una educación para la ciudadanía. En este contexto buscamos establecer un diálogo con Milton Santos y otros importantes autores que contribuyeron con reflexiones acerca de las prácticas de enseñanza realizadas en la educación básica, especialmente la enseñanza de geografía. No tenemos aquí el deseo de, con nuestras reflexiones, causar el agotamiento del tema. Nuestras consideraciones finales denuncian nuestra comprensión de que es necesario continuar las investigaciones con el objetivo de profundizar el debate contribuyendo para la cualificación del mismo.

Palabras-Clave: Ciudadanía. Geografía Escolar. Enseñanza de la Ciudad.

A Escola, a Geografia Escolar e a Cidadania

É necessário compreender três aspectos no que se refere à reflexão sobre a contribuição da geografia para uma formação cidadã. É preciso compreender: o que é cidadania? Como a geografia escolar pode contribuir para este debate? Qual é, de fato, o papel da escola neste contexto?

Se considerarmos que “a noção de cidadania envolve o sentido que se tem do lugar e do espaço” (DAMIANI, 2008, p. 50) teremos que assumir a importância do estudo da cidade pela geografia escolar como possibilidade inicial de construção de uma cidadania.

Aqui consideramos cidadão “o indivíduo num lugar” (SANTOS, 2007, p. 151) e assim, compreender a cidadania em sua concretude passa pela compreensão do território onde ela se materializa. Ao perceber a existência de desigualdades territoriais conseguimos compreender os questionamentos de Milton Santos (op. cit. p. 19) ao tratar da questão perguntando: Quantos habitantes, no Brasil, são cidadãos? Quantos nem sequer sabem que não o são?

Cavalcanti (2008, p. 85) citando Vieira, (1997) diz que cidadania é o exercício do direito a ter direitos e que cidadão “é aquele que exerce seu direito a ter direitos, ativa e democraticamente, o que significa exercer seu direito de, inclusive, criar novos direitos e ampliar outros” e conclui dizendo que “é no exercício pleno da cidadania que se torna possível, então, transformar direitos formais em direitos reais”. (op. cit. p. 85). Para avançar nesta análise é preciso lembrar Milton Santos e sua compreensão de que “para ultrapassar a vaguidade do conceito e avançar da cidadania abstrata à cidadania concreta, a questão territorial não pode ser desprezada” (SANTOS, 2007, p. 151).

A cidadania perpassa pelo direito (civil, político e social) de todos. Direito às condições básicas de existência como moradia, saúde, educação, lazer, transporte onde cada conceito deve de forma indissociável estar vinculado a um adjetivo como por exemplo: moradia *digna*, educação *de qualidade*, saúde *eficiente*, transporte *de qualidade*, em resumo, pode-se dizer que se trata de qualificar os direitos inalienáveis da sociedade humana.

Talvez seja exatamente no que refere à cidadania que o princípio da igualdade se aplicaria de forma apropriada. A cidadania é pois, um conjunto de direitos e deveres que pressupõem igualdade. Não há cidadania *X* para grupo *A* e cidadania *Y* para grupo *B*, a

cidadania só se consegue fazer em sua plenitude quando se pode observar sua isonomia para com todos os indivíduos. Nestas considerações o questionamento feito por Santos (2007, p. 19) sobre Quantos habitantes, no Brasil, são cidadãos? É extremamente pertinente e caberia também o questionamento: há cidadania no Brasil? Essa seria uma possibilidade de entrada para a análise da cidade a partir da geografia escolar. Esta poderia ser a pergunta tema como possibilidade inicial de análise da cidade a partir da geografia escolar.

É preciso compreender que “na grande cidade, há cidadãos de diversas ordens ou classes, desde o que, farto de recursos, pode utilizar a metrópole *toda*, até o que, por falta de meios, somente a utiliza parcialmente, como se fosse uma pequena cidade, uma cidade local.” (SANTOS, 2007, p. 140). O autor chama a atenção para as desigualdades existentes nesta ou naquela região afirmando que as distorções devem ser corrigidas, em nome da cidadania. Contudo, toda e qualquer possibilidade de correção dos territórios desiguais só podem ser objeto de uma intervenção social quando esta mesma sociedade percebe e busca compreender tais distorções, mesmo que, inicialmente, de forma empírica. Rossi (1978, p. 39) ao falar do Estado como instrumento da classe dominante, diz que “um processo de rebeldia e de afronta à dominação pressupõe necessariamente a consciência da própria condição de dominado” e que a partir dessa consciência “serão necessárias condições especiais, concretas, que viabilizem a rebelião” (ROSSI, op. cit. p. 39).

É possível compreender que a geografia pode contribuir muito com esta possibilidade de atuação, de intervenção no âmbito do estudo da/na cidade para o fortalecimento do espaço cidadão. Cavalcanti (2008, p. 81-103) nos ajuda nesta reflexão ao trazer elementos da geografia para o estudo do espaço urbano. Segundo a autora

O ensino de 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 como um espaço aberto e vivo de culturas (CAVALCANTI, 2008, p 81).

Fica evidente que a escola tem um papel importante neste processo de construção da cidadania, não a escola *lugar*², mas a escola como *localização*. Neste sentido se faz necessário observar e analisar o conteúdo desta instituição (escola) em seus planos políticos e pedagógicos, no que tange a formação do cidadão. É significativa a reflexão e chamada de atenção do professor Milton Santos sobre o papel da educação onde, para ele

A educação não tem como objeto real armar o cidadão para uma guerra, a da competição com os demais. Sua finalidade, cada vez menos buscada e menos atingida, é a de formar gente capaz de se situar corretamente no mundo e de influir para que se aperfeiçoe a sociedade humana como um todo. A educação feita mercadoria reproduz e amplia as desigualdades, sem extirpar as mazelas da ignorância. Educação apenas para a produção setorial, educação apenas profissional, educação apenas consumista, cria, afinal, gente deseducada para a vida (SANTOS, 2007, p. 154).

Definido o papel da educação, qual é, enfim, o papel da escola? E conseqüentemente qual a contribuição possível da geografia escolar na perspectiva de uma formação cidadã?

É falsa a afirmação de que a escola pode, por si só, retirar as pessoas da condição de desigualdade e colocá-las em igualdade de oportunidades. Acreditar que a escola e conseqüentemente a escolarização formal seja suficiente para romper com as desigualdades sociais que se materializam nas desigualdades territoriais é promover uma análise simplista e que não dá conta da complexidade da sociedade atual. Esse discurso reafirma apenas o interesse da elite dominante que procura, pelo discurso da competência escolar, transferir a responsabilidade que é político-econômico-social, para o âmbito do indivíduo particular, da capacidade individual das pessoas em crescer e prosperar. Ao criticar esta visão Rossi destaca que

A 'igualdade de oportunidades' é o ponto importante da ideologia capitalista, pois garantiria aos mais capazes, aos mais esforçados, aos que 'trabalham duro', o acesso às melhores posições. A educação tornaria permeáveis as classes sociais de modo que, quem não 'subisse', ou não se teria esforçado o suficiente, ou teria sido menos capaz (...) Educação formal, liberdade formal, igualdade jurídico-formal, a formalidade, a aparência encobrem a realidade concreta da sociedade de classes (ROSSI, 1978, p. 71).

² Ver os conceitos de lugar e localização em Santos: cf. Santos, Milton – Espaço e Método. 5ª Ed. São Paulo: Edusp, 2008, p. 13.

Para explicar o engodo da meritocracia Rossi (1978) cita Carnoy afirmando que “Em uma meritocracia o indivíduo é considerado como tendo ‘livre escolha’, capaz de ir tão alto quanto sua motivação, desejo e habilidade o levem. Um indivíduo que não alcance o sucesso só tem a si próprio para culpar, desde que não tirou vantagem dos meios a ele disponíveis” (CARNOY, 1975 apud ROSSI, 1978, p. 71).

Para poder validar o discurso da meritocracia o sistema (capitalista) possibilita a mobilidade de alguns poucos para servir do (pseudo) exemplo de que basta o esforço pessoal para se conseguir o acesso à cidadania e que o fracasso se deve a uma falta de vontade pessoal. O grande problema é que ao explicar a regra pela exceção, ou seja, querer generalizar a partir de exceções, mais uma vez nossa análise corre o risco de ficar em um reducionismo simplista impossibilitando a percepção das verdadeiras causas das diferenças sociais e consequentemente da existência dos diferentes níveis de cidadania. Já nos alertava Freire (1996) que a educação é ideológica e que “o discurso ideológico da globalização procura disfarçar que ela vem robustecendo a riqueza de uns poucos e verticalizando a pobreza e a miséria de milhões”. (FREIRE, 1996, p. 128).

Mas qual é, de fato, o papel social da escola? A escola reproduz (o capitalismo) ou liberta? Qual seu papel?

Não podemos pensar a escola desconectada do modo de produção capitalista. Neste contexto a escola é um dos meios utilizados pela classe dominante para a manutenção do *Statu quo*, onde, nas palavras de Oliven (1979) em seu artigo que analisa os aspectos sociológicos da educação, “a classe dominante está em posição privilegiada para utilizar-se da escola como agência de socialização que atua no interesse da dominação de classe” (op. cit. p. 112). A visão da escola como instrumento de dominação também aparece nas reflexões de Rodrigues (1996, p. 48) que considera que “a escola não se destina ao atendimento dos interesses da totalidade dos segmentos sociais e, sim, à satisfação das exigências das elites ou dos setores dominantes da sociedade”; Saviani (1984, p. 25-29) ao descrever a teoria da escola enquanto aparelho ideológico de Estado relata que “a escola constitui o instrumento mais acabado de reprodução das relações de produção de tipo capitalista” (op. cit. p. 27); Maurício Tragtemberg no prefácio do livro de Rossi (1978) diz que “Torstem Husen, o grande educador sueco, tinha múltiplas razões para admitir que ‘passou a época em que a educação

era A Grande Igualizadora' para se tornar a 'Grande Estigmatizadora' que classifica e titula as pessoas para ocupar 'seu' lugar na sociedade"; entre outros.

Ora, ao observar discursos que apontam para uma instituição comprometida com a elite dominante, como pode a escola ser o espaço que levará o aluno/cidadão ao direito à cidade e à consolidação da cidadania?

A escola é antes de tudo um espaço de lutas. Espaço das contradições onde, entre ações de permanências e rupturas, e sobretudo nesta, se torna possível uma intervenção em favor da cidadania. Mendonça (1997), observa que “a escola tem sido um espaço de muita reflexão e contradição, principalmente nas últimas décadas”. A autora discute a escola como representação de poder e prática de anti-poder e afirma que “por não estar isolada do contexto social, desenvolveu em seu interior lutas e contradições, conjugando o exercício de reprodução de saber e de poder, bem como o exercício de anti-poder” (Mendonça, 1997, p.23-24). E é nesta perspectiva que o professor pode realizar uma intervenção que contribua com a formação para a cidadania.

São os momentos de ruptura que possibilitam ao professor e aos alunos romper com a lógica de dominação, levando o saber para perto da realidade, a cidade o bairro, possibilitando ações concretas que contribuam com a melhoria na qualidade de vida urbana. Tudo isso em associação constante com os acontecimentos globais que reproduzem os espaços locais e são por estes, influenciados.

Sabido o papel da escola, suas possibilidades e limitações, é preciso compreender as possibilidades de uso da cidade como espaço de aprendizagem e de cidadania. Considerando o interesse em (re)viver a cidade é relevante a pergunta: qual o papel da cidade na perspectiva de uma geografia escolar voltada para a cidadania?

A Cidade que Educa

A cidade, assim como o urbano, pode ser vista como entrada, um pretexto pedagógico com o objetivo de compreensão da construção de um espaço cidadão. Cavalcanti (2008, p.

149) afirma que a cidade é educadora, pois forma valores e comportamentos. A autora em suas reflexões sobre cidade, cidadania e ensino de cidade (op. cit. pp. 148-153) destaca que “a perspectiva da análise da relação entre cidadania e cidade está, portanto, voltada para a preocupação de formar uma cidadania ativa, crítica, participativa, responsável e aberta para a diversidade, para a potencialidade da vida da cidade, com espaços comuns, de usos e funções múltiplos, que atendam à diversidade das pessoas” (op. cit. p. 150).

Ainda segunda a autora, é possível, através de um projeto educativo “o desenvolvimento de capacidades e habilidades para que as pessoas possam viver de forma mais plena na cidade, usufruindo seus benefícios, para além das possibilidades restritas ao lugar onde vivem em seu cotidiano imediato”. (CAVALCANTI, 2008, p. 150). Destaca ainda que esta formação pode ocorrer na escola, mas não de forma exclusiva.

Da mesma forma que a escola não contém monopólio da compreensão sobre a cidade, na escola os estudos que visam analisar, compreender e (re)pensar a cidade não se restringe (ou não se deve restringir) à geografia. Contudo, cabe a esta disciplina escolar a responsabilidade da análise espacial num esforço para que o aluno possa compreender seu papel como sujeito histórico e (co)responsável pelos processos que dão forma e conteúdo às cidades.

Por que a/na geografia escolar? Da mesma forma que a “invenção” da matéria escolar geografia teve um relevante papel na consolidação da Alemanha (Cf. TONINI, 2003, p. 32) e na formação de cidadãos a partir da difusão da ideologia do nacionalismo patriótico (Cf. CAVALCANTI, 2010, p. 18) acreditamos ser pelo ensino da geografia, no caso brasileiro, que se dará a possibilidade de uma educação libertadora, revolucionária e cidadã. Porém, é fundamental que exista, por parte dos professores, uma compreensão da ciência Geográfica, pelo fato de que só se consegue ensinar aquilo que se compreende. Neste sentido é importante considerar em conjunto a formação dos professores, pois “é importante descobrir como o professor aprende para ensinar” (CALLAI, 2010, p. 15). O ato de ensinar, nas palavras de Freire (1996, p. 26) exige rigorosidade metódica. Não se trata apenas de ensinar conteúdos, estaríamos assim reduzindo o papel do professor a um mero repassador de informação, é preciso que o docente possibilite o trato dialético entre sujeito e objeto, “faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos mas também ensinar e pensar certo”

(FREIRE, 1996, p. 26-27). Nesta mesma perspectiva Cavalcanti (2010, p. 21-22) evidencia a preocupação de alguns autores em relação às questões pedagógicas para uma geografia que vá além dos conteúdos. O que nos leva a considerar que é possível, e necessário, pensar o professor como agente de transformação da sociedade, atuando, não como um catequizador ou missionário isolado, e sim como parte de um esforço social que contraponha as diferenças sociais produtoras das mazelas da sociedade. Como ‘repetidor de aulas’ o professor perde a dimensão de sua profissão e nem se questiona o porquê de ensinar, o que ensina. Torna-se parte passiva do processo e faz o mesmo com seu aluno.

Sendo tarefa da geografia, entender o espaço geográfico (Cf. CAVALCANTI, 2010, p. 16), acreditamos que o ensino da cidade como entrada, a formação social como método de análise e a atualidade em movimento como características postas em relevo corroboram para a compreensão deste espaço, a saber:

O espaço reproduz a totalidade social na medida em que essas transformações são determinadas por necessidades sociais, econômicas e políticas. Assim, o espaço reproduz-se, ele mesmo, no interior da totalidade, quando evolui em função do modo de produção e de seus momentos sucessivos. Mas o espaço influencia também a evolução de outras estruturas e, por isso, torna-se um componente fundamental da totalidade social e de seus movimentos (SANTOS, 1982, p. 18).

A geografia escolar fazendo da cidade seu objeto, cria a possibilidade da conquista do espaço urbano pelos cidadãos. Esse direito à cidade nos parece correto afirmar, “não pode ser concebido como um simples direito de visita ou de retorno às cidades tradicionais. Só pode ser formulado como direito à vida urbana, transformada, renovada”. (LEFEBVRE, 2008, p. 117-118). O direito à cidade confunde-se com o exercício da cidadania que “na sociedade atual, por sua vez, requer uma concepção, uma experiência, uma prática – comportamentos, hábitos, ações concretas – de cidade” (CAVALCANTI, 2008, p 81) legitimando nosso pensamento de que é pela educação, não exclusivamente escolar, mas em se tratando desta, através da disciplina geográfica escolar - que temos a possibilidade do estudo da cidade como meio para a formação do cidadão na perspectiva do direito à cidade.

Como estudar a cidade? Não há intenção nem a pretensão, neste artigo, de criar receitas ou dar sugestões sobre como estudar, no ensino da geografia escolar, a cidade. O que queremos aqui é chamar a atenção para a necessidade de se discutir formas que possibilitem uma leitura do urbano e da cidade na perspectiva de contribuir com a formação da cidadania do cidadão e do direito à cidade por parte destes. Santos (2008, p. 145) observa que “não pode haver progresso científico sem meditação a propósito da forma como os diferentes aspectos da realidade são estudados” o que nos leva a compreender como é importante a escolha do método³ para se chegar aos objetivos do ensino da geografia com a geografia escolar.

Cavalcanti (2008, p. 55) lembra que “a compreensão do tema cidade pelos alunos exige tratamento interdisciplinar, requer a formação de um sistema amplo de conceitos, a aquisição de muita informação e o desenvolvimento de uma série de capacidades e habilidades”. Outro ponto que nos parece de fundamental importância está na escolha dos conceitos e temas a serem abordados no estudo da cidade e do urbano. Autores como Souza (2010), Carlos (2007), Sposito (2008), Corrêa (1989 e 1995), apenas para citar alguns, nos revelam importantes possibilidades de abordagem tais como problemas urbanos e os conflitos sociais, ou pela análise as cidades como campo de lutas, a cidade e a questão social, a relação entre industrialização e a urbanização, a produção do espaço urbano (seus atores), a relação rural-urbana, as migrações entre outros.

Os temas e conceitos acima citados, em suas fontes originais, não estão devidamente vestidos para uma apresentação em sala de aula de nível fundamental cabendo ao professor de geografia a mediação entre geografia acadêmica (Ciência) e geografia escolar (Ensino). Outro importante cuidado que devemos ter ao discutir os conteúdos diz respeito à abordagem, ao trato pedagógico que lhe é atribuído. Cavalcanti (2008) demonstra sua preocupação com a forma de “apreensão” dos conceitos, segundo a autora

³ Concordamos com CAVALCANTI (2008, p. 59-60) quando diz que “a escolha metodológica – e de resto as outras decisões atinentes ao cotidiano do trabalho docente – deve ser feita pelo professor, individual e coletivamente, de modo consciente e com autoria. Ou seja, o professor deve buscar condições de realizar seu trabalho docente apoiado em um projeto pedagógico-didático no qual ele acredita, o qual ele defende, projeto a ser construído coletivamente, resultante da discussão de projetos e propostas concretas individuais”, mas arriscamos deixar nossa escolha metodológica como forma de contribuição de para uma discussão no coletivo.

para que o ensino de geografia contribua para a formação, pelo aluno, do conceito de cidade como uma ferramenta para a análise geográfica do mundo, não se deve estruturar o conteúdo escolar por meio de um conjunto de conceitos com definição pronta, como, por exemplo: o que é cidade, o que é processo de urbanização, o que é conurbação, o que é valorização/segregação urbana, o que é metrópole, o que é rede urbana etc. Observa-se que muitas vezes, com essa orientação, o aluno ‘aprende’ (ou reproduz verbalmente) todas essas definições que compõem o conteúdo didático, acompanhadas de inúmeras informações sobre diferentes cidades, mas não consegue utilizá-las para compreender e analisar fatos e fenômenos que presencia em seu cotidiano (CAVALCANTI, 2008, P. 57-58).

Não é, pois, uma defesa da não conceituação das coisas, mas sim, uma compreensão de que esses, e outros, conceitos devem ser construídos a partir dos eventos locais-globais-locais que se materializam e dão forma-conteúdo ao cotidiano dos alunos e que deve ser, por estes, compreendido.

Estudo do Meio – Uma Possibilidade

É inequívoco a importância do conhecer a cidade quando se trata do ensino aprendizagem no contexto da Geografia Escolar.

Não é difícil encontrar, especialmente nas cidades maiores ou em escolas das periferias, crianças/estudantes que nunca saíram de seu bairro, que sequer conhecem o centro da cidade. Mais comum do que se possa imaginar é, também, encontrar professores que não conhecem a cidade onde vivem. Isso pode ser observado, por exemplo, em uma saída de campo com professores de Geografia da rede municipal de ensino de Florianópolis-SC em 2013 (em ocasião dos encontros de formação continuada desses professores) que na ocasião visitaram bairros da região continental da cidade, localidades desconhecidas por parte deste grupo de professores.

A constatação de que muitos dos alunos não conhecem a cidade, não circulam pela cidade, evidencia a importância dos professores (em especial de Geografia) conhecerem a cidade onde vivem, mantendo um diálogo constante com suas estruturas, rompendo com o

aparente, buscando sua essência para que através desse entendimento possam mediar possíveis relações de aprendizagens entre cidade-aluno.

É nessa direção que o estudo do meio se apresenta, como possibilidade de uma metodologia para apreensão do espaço, no caso, o espaço urbano e, entender, sobre diferentes escalas, seu funcionamento. Pontuschka et al (2009) define o estudo do meio como

uma metodologia de ensino interdisciplinar que pretende desvendar a complexidade de um espaço determinado extremamente dinâmico e em constante transformação, cuja totalidade dificilmente uma disciplina escolar isolada pode dar conta de compreender (op. cit. p. 173).

O uso dessa metodologia de ensino, que é interdisciplinar, permite através do trabalho de campo, uma de suas etapas mais importantes, que o aluno desenvolva sua reflexão sobre o meio (seja urbano ou rural) contribuindo assim para produzir conhecimentos que vão além do livro didático (PONTUSCHKA et al, 2009).

De forma didática Pontuschka (2009) revela os momentos e as ações de um projeto de estudo do meio, dividindo-o em cinco etapas, a saber:

1. O encontro dos sujeitos sociais.
2. Visita preliminar e a opção pelo percurso.
3. O planejamento.
4. Elaboração do caderno de campo: fonte de pesquisa.
5. A pesquisa de campo reveladora da vida.

As etapas apontadas, descritas e detalhadas pela autora são apenas uma orientação cabendo aos professores de cada escola, de cada realidade em particular “pensar em como inserir os conteúdos absorvidos e os materiais produzidos na orientação a ser dada à instituição escolar em que exerce sua docência”. (PONTUSCHKA et al, 2009, p. 187).

É preciso saber que o estudo do meio não se encerra com o trabalho de campo havendo a necessidade do retorno à sala de aula onde a sistematização dos “múltiplos saberes, agora enriquecidos pelas várias experiências e saberes conquistados no campo, encontram-se na sala de aula.” (PONTUSCHKA et al, 2009, p. 186). Assim, quando se trata de atividades que envolvem conteúdos sobre cidade, os próprios alunos, ao seu modo, demonstram que existem outras áreas do conhecimento que dialogam com a disciplina geográfica e, nesse contexto, a interdisciplinaridade deveria fazer parte do planejamento do professor, de sua organização pedagógica. Todavia não é essa a prática verificada. Esse diálogo entre os professores ainda é tímido e limita-se, muitas vezes em tentativas de encontros no transcorrer do ano letivo, breves colóquios durante o intervalo, na sala dos professores, caracterizando mais como ações individuais do que como uma prática de Escola. É preciso investir em ações sistematizadas, propor e viabilizar intervenções pedagógicas capazes de alterar essa realidade.

As ações interdisciplinares, as tentativas de estudo do meio com um olhar interdisciplinar não podem se limitar em saídas com um colega de outra área/disciplina onde cada professor/área faz a “sua parte”. Isso não caracteriza um trabalho interdisciplinar. O professor compreende importância do o estudo do meio, mas ficam limitados às condições postas e que nem sempre se mostram favoráveis à aplicação deste método de estudo.

Muitas escolas compartilham da seguinte realidade:

Ausência de um transporte escolar próprio capaz de conduzir os alunos para uma localidade onde o ônibus se faz necessário (imaginemos uma escola de periferia que deseja fazer um trabalho no centro da cidade com seus alunos); precariedade do transporte público, na ausência do escolar (seus horários, por exemplo); dificuldade de custeamento, por parte dos alunos, para a saída de campo; número de alunos por turma o que pode interferir na qualidade do trabalho proposto ou na necessidade de mais profissionais para a condução dos trabalhos em campo, apenas para citar alguns exemplos.

Essas dificuldades, aqui listadas, não são exclusivas da proposta de estudo do meio, e seu enfrentamento deve ser feito pelo coletivo da escola, entendendo que uma

escola coletiva, participativa, cooperativa, emerge de práticas pensadas, planejadas e executadas a partir de problemas e objetivos intelectuais e práticos, coletivamente sentidos, e também, do desejo comum de elaborar, por meio do estudo, a superação da ignorância quanto ao conteúdo e à forma de compreensão da realidade (AZAMBUJA, 2011, p. 185).

As dificuldades que o professor e a escola têm em organizar saídas com alunos são, por vezes, superadas pelo coletivo da escola por conta da compreensão da importância dessa atividade para o desenvolvimento do aluno.

Ante o exposto e entendendo que o estudo do meio possibilita “apreender a complexidade do real” (PONTUSCHKA et al, 2009, p. 174) e que para isso “faz-se necessária a existência simultânea de muitos olhares, da reflexão conjunta e de ações em direção ao objetivo proposto pelo grupo de trabalho” (op. cit. p. 174), entendemos que essa, entre muitas estratégias pedagógicas possíveis, é a que mais se aproxima de uma escola autônoma e democrática, sobretudo no que se refere ao objetivo de construção de uma verdadeira cidadania.

Considerações Finais

No ensino de geografia cidade e cidadania estão em imbricação e não deve, pois, serem entendidas fora deste contexto. Através dos estudos da cidade e do urbano é possível, fundamentado no método de análise de formação social, proposto por Santos (1982) compreender alguns conceitos caros à geografia como lugar, espaço e paisagem que em conjunto possibilita a compreensão dialética da própria cidade.

A cidade como território de contradições e/ou como prática social é para a geografia escolar, mais que um simples objeto; é um modo de vida. Para esta análise precisamos retomar os conceitos dados por Milton Santos sobre fixos e fluxos que “combinados caracterizam o modo de vida de cada formação social” (Santos, 2002, p. 129) pois “se queremos entender a cidade não apenas como um grande objeto, mas como um modo de vida, há que distinguir entre os fixos públicos e os privados” (op. cit. p. 129).

Acreditamos que ao estudar a cidade podemos garantir a totalidade e a compreensão do mundo, pois afirma Santos (2008, p. 165) que a região e o lugar “definem-se como funcionalização do mundo e é por eles que o mundo é percebido empiricamente” e continua dizendo que “a região pode ser considerada como um lugar, desde que a regra da unidade, e da continuidade do acontecer histórico se verifique. E os lugares – veja-se o exemplo das cidades grandes – também podem ser regiões” (op. cit. p. 166). E para a compreensão desta análise é fundamental considerar o que Milton Santos (2008) chamou de acontecer solidário.

Referências

AZAMBUJA, Leonardo Dirceu de. Metodologias cooperativas para ensinar e aprender geografia. In: CALLAI, Helena Copetti. (Org.) **Educação geográfica: reflexão e prática**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011. p. 185- 210.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia ensinada: os desafios de uma educação geográfica. In: **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia**. Orgs. MORAIS, Eliana Marta Barbosa de & MORAES, Loçandra Borges de. Goiânia: Editora Vieira, NEPEG, 2010.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **A cidade**. 8ª edição, 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2007.

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. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas, SP: Papirus, 14ª edição, 2010.

CORRÊA, Roberto Lobato. **A Rede Urbana**. São Paulo: Ática, 1989.

CORRÊA, Roberto Lobato. **O espaço Urbano**. 3ª edição. São Paulo: Ática, 1995.

DAMIANI, Amélia Luisa. **A Geografia e a construção da cidadania**. In: CARLOS, Ana Fani A. (org.). 8ª ed., 2ª reimpressão, São Paulo: Contexto, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. 5ª edição. São Paulo: Centauro, 2008.

MENDONÇA, Sandra. **Contribuição do ensino de geografia para a construção da autonomia e do conhecimento na escola de 1o. e 2o. graus**. 1997. 136f. Dissertação (Mestrado) - Universidade São Paulo, Departamento de Geografia.

OLIVEN, Arabela Campos. Sistemas de educação e modelos de mobilidade social: os casos da Inglaterra, Estados Unidos e Brasil. *In: Educação & Sociedade*: revista quadrimestral de ciências da educação. CEDES. Cortez & Moraes. Ano I. Nº 3 - Maio de 1979.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RODRIGUES, Neidson. **Da mistificação da escola à escola necessária**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

ROSSI, Wagner Gonçalves. **Capitalismo e educação**: contribuição ao estudo crítico da economia da educação capitalista. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.

SANTOS, Milton. **O Espaço do Cidadão**. 7ª ed. São Paulo: Edusp, 2007.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. 4ª edição. 4ª reimpressão. São Paulo: Edusp, 2008.

SANTOS, Milton. **Espaço e Sociedade**. 2ª edição: Vozes, 1982.

SANTOS, Milton. **Espaço e Método**. 5ª edição. São Paulo: Edusp, 2008.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **ABC do desenvolvimento urbano**. 5ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. **Capitalismo e urbanização**. 15ª edição. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008.

TONINI, Ivaine Maria. **Geografia escolar**: uma história sobre seus discursos pedagógicos. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.