

# DIFERENTE PRÁTICA PEDAGÓGICA (DA GEOGRAFIA), DIFERENTES EXPERIÊNCIAS DE VIDA NA SOCIEDADE<sup>1</sup>

*DIFFERENT PEDAGOGICAL PRACTICE (OF GEOGRAPHY), DIFFERENT LIFE  
EXPERIENCES IN SOCIETY*

Cláudio Jorge Moura de Castilho<sup>2</sup>

## RESUMO

Este artigo reflete sobre a necessidade de se concretizar práticas pedagógicas diferentes no sentido de viabilizar, por seu turno, diferentes experiências de vida na sociedade. Reflexão que, articulando as dimensões da realidade e virtualidade no ensino de geografia, é realizada a partir da recolocação de problemas inerentes à realidade situacional da prática pedagógica em escolas públicas no município de Recife. A revisão da literatura sobre o tema e a experiência empírica do autor neste município e em sala de aula foram os principais recursos metodológicos utilizados para a discussão do tema proposto.

**Palavras chave:** Mudança Social, Ensino da Geografia, Escola Pública, Recife.

## RÉSUMÉ

Cet article se penche sur le besoin de mettre en œuvre de différentes pratiques d'enseignement afin de permettre, à leur tour, la création de différentes expériences de vie dans la société. Cette réflexion articule les dimensions de la réalité et de la virtualité inhérentes à l'enseignement de la géographie, ce qui est effectuée à partir du remplacement des problèmes de la réalité de la situation pour ce qui est de la pratique de l'enseignement dans les écoles publiques de la ville de Recife. La révision de la littérature sur le sujet principal de ce texte ainsi que l'expérience empirique de l'auteur en ce qui concerne l'espace de Recife et celui de la salle de classe ont été les principales ressources méthodologiques utilisées pour la discussion du thème proposé.

**Mots-clés:** Changement social, Enseignement de la géographie, École publique, Recife.

---

<sup>1</sup> Trata-se do desdobramento de outro texto construído a partir de reflexões sobre teoria e prática do papel das escolas públicas como espaço público relevante no processo de mudança social, ainda que não seja o único. O ponto de partida desta reflexão resultou das discussões com os alunos do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), no sentido de sensibilizá-los a superar a prática do ensino de conteúdos da geografia, ainda baseada em uma *educação bancária*, visando a considerar as preocupações simultâneas da formação de cidadãos, aproximando-se ainda mais da complexidade do processo de ensino-aprendizagem. Julga-se que isso ainda se faz necessário na medida em que a *educação bancária* ainda se faz presente em muitas escolas – e não somente públicas –, não obstante os esforços que vêm sendo realizado para mudar esse quadro de referências no sentido de se primar por *cabeças bem-feitas* e não por *cabeças cheias*.

<sup>2</sup> Professor do Departamento de Ciências Geográficas (DCG), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). E-mail: claudiocastilho44@gmail.com

## 1 PALAVRAS INICIAIS

O presente artigo possui como objetivo principal recolocar o papel do ensino no processo de mudança social, defendendo que, para isto, deve-se, antes de tudo, começar assumindo – na teoria e prática – uma concepção radicalmente diferente de pedagogia a fim de se construir diferentes experiências de vida na sociedade. Retoma-se, assim, novamente, uma das questões relevantes para o desenvolvimento territorial efetivo do nosso país, ou seja, a da reflexão e prática acerca de perspectiva e instrumento concreto ao processo de mudança social do/no espaço geográfico brasileiro.

Tomar-se-á, aqui, como referência a realidade do ensino de geografia em escolas públicas no município de Recife. Mas por que se procederá a referida discussão especialmente a partir do ensino da geografia em escolas públicas?

De acordo com nossa visão, deve-se contextualizar histórica e geograficamente os conteúdos e conceitos, reforçando o ensino da geografia a partir dos diversos territórios vividos pelos educandos, pondo em evidência não somente os resultados do processo civilizatório (fixação de objetos espaciais na cidade ou no campo, por exemplo), como também, ao mesmo tempo, o sentido de tais resultados. Isso, sempre, focando o estudo de soluções aos problemas presentes em cada espaço regional no sentido de sensibilizá-los para adquirirem interesse visando à busca permanente de refletir sobre ações criativas de mudança dos seus territórios de existência. Para isso, é preciso que os conteúdos considerem as especificidades territoriais dos educandos:

Na beira do Amazonas, é fundamental pensar na melhor forma de navegá-lo; no sertão do Nordeste cabe [...] refletir sobre como conseguir água o ano todo. No Pantanal, a questão é estimular as formas de economia que protejam a biodiversidade. Em todos os casos, o ideal é abrir caminho para unir o que as pessoas já sabem com o que podem descobrir, se forem incentivadas. A recuperação do conhecimento regional [no campo ou na cidade] e um professor disposto a procurar e incentivar talentos pode mudar a realidade nacional. Esse é o papel do educador competente. (AB" SABER, 2001, p. 1)

Como, então, sensibilizar e envolver os educandos senão a partir das suas próprias experiências territorializadas de vida? Como despertar-lhes o interesse para refletir sobre a criação de perspectivas de mudança senão a partir dos seus saberes existenciais? Ademais, o ensino da geografia lida com conteúdos e conceitos abstratos relativos a processos de globalização, urbanização, construção de territórios, desigualdade territorial, segregação urbana, pobreza, lutas urbanas, desenvolvimento territorial, etc., nas diversas escalas dos seus acontecimentos e sempre intrinsecamente relacionadas entre si.

Desse modo, em compreendendo melhor a dinâmica dos seus próprios territórios – urbanos ou rurais – de existência, bem como seus problemas concretos, os educandos

estarão, como cidadãos e não apenas como meros consumidores, em condições de melhor atuar na sociedade a fim de tornarem-se, efetivamente, cidadãos. Por isso, o professor sempre deve procurar “[...] escolher a melhor maneira de incentivar os alunos [para] extrair o que eles têm de melhor”. (AB’ SABER (Ibidem, p. 3) O que, para nós, não é, puramente, utopia.

Neste mesmo sentido, cabe, também, lembrar uma ideia desenvolvida por Lacoste (1989)<sup>3</sup> na sua *A geografia serve antes de mais nada para fazer a guerra*, a qual se tornou clássica na geografia: *seria necessário pensar o espaço para nele se organizar e, portanto, para nele combater*. Combater o quê? Hoje em dia, esse combate residiria no conjunto das adversidades impeditivas à formação da cidadania no Brasil.

Ademais, a proximidade do ensino da geografia com relação às experiências de existência dos educandos deve acontecer permanentemente, em virtude, principalmente, do contínuo movimento epistemológico no âmbito da geografia, acompanhando os processos de mudança da própria sociedade. E é isso que estimula a busca, permanente, de novos caminhos. Para Cavalcanti (2008, p. 23):

A busca por esses novos caminhos igualmente faz parte da história da geografia escolar. [...] procurou-se atribuir significado à geografia que se ensina para os alunos, tornando-a mais interessante e mais atraente e possibilitando seu aprendizado por eles. [...] Mais do que localizar e descrever elementos da natureza, da população e da economia, de forma separada e dicotomizada, propunha-se uma nova estrutura para esse conteúdo escolar, que tivesse como pressupostos o espaço e as contradições sociais, orientando-se pela explicação das causas e decorrência das localizações de certas estruturas espaciais.

De acordo com tal perspectiva, ressalta-se a necessidade de continuar reforçando a ideia e a prática do espaço – território, lugar, etc. – como *instância social* não apenas ao nível da pesquisa, mas, ao mesmo tempo, também ao nível do ensino da geografia. Tal ideia constitui uma perspectiva segundo a qual

[...] ele [o espaço geográfico] *contém* e é *contido* pelas demais instâncias [econômica, cultural-ideológica], assim como cada uma delas o contém e é por ele contida. A economia *está* no espaço, assim como o espaço *está* na economia. O mesmo se dá com o político-institucional e com o cultural ideológico. Isso quer dizer que a essência do espaço é social. Nesse caso, o espaço não pode ser apenas formado pelas coisas, os objetos geográficos, naturais e artificiais cujo conjunto nos dá a Natureza. O espaço é tudo isso, mais a sociedade: cada fração da natureza abriga uma fração da sociedade atual. Assim, temos, paralelamente, de um lado, um conjunto de objetos geográficos distribuídos sobre um território, sua *configuração geográfica* ou sua *configuração espacial* e a maneira como esses objetos se dão aos nossos olhos, na sua continuidade visível, isto é,

---

<sup>3</sup> Geógrafo francês militante de um dos mais profícuos movimentos epistemológicos no âmbito da geografia.

a paisagem; de outro lado, o que dá vida a esses objetos, seu princípio ativo, isto é, todos os processos sociais representativos de uma sociedade em um dado momento. (SANTOS, 1985, pp. 1-2, itálicos no original)

Destaca-se a escola porque esta instituição constitui um espaço em que se pode agir de maneira direta, visto que nele se pode exercer tarefas socialmente relevantes como as de professor, pesquisador e, ao mesmo tempo, *intelectuais orgânicos*<sup>4</sup>. Ademais, esse espaço social proporciona e viabiliza não somente o entendimento dos problemas inerentes à realidade territorial vivida pelos educandos, suas famílias e seus vizinhos no entorno da escola e na própria cidade, mas, ao mesmo tempo, a discussão e reflexão sobre possibilidades e perspectivas concretas de resolvê-los.

Por outro lado, tem-se que admitir que a escola não é o único espaço do processo de mudança social, constituindo um espaço no âmbito de uma diversidade de outros espaços que, em conjunto e em rede, possuem – ou podem possuir – condições efetivas de contribuir para a concretização da mudança social de que nosso país necessita implementar com uma certa urgência. Pois, seguindo uma lição das tantas deixadas por P. Freire, ninguém muda nada sozinho, mas junto com os outros no mundo.

Cabe agora dizer por que razão se está considerando, neste texto, a escola pública na cidade. Primeiramente, porque tais escolas acham-se presentes em praticamente todos os territórios do Recife. Portanto, elas estão próximas da realidade de todos aqueles que as procuram, isto é, geralmente, em sua grande maioria, por aquelas pessoas que pertencem às classes sociais subalternas.

São estas classes que, em nossa opinião, têm condições de apontar caminhos necessários à mudança concreta das suas condições de existência, visto que, segundo Santos (2000), são elas que vivenciam cotidianamente os problemas relativos às carências. Daí por que a escola pública constitui – ou pode constituir – uma instância fundamental às mudanças de que a sociedade brasileira necessita.

Do ponto de vista metodológico, com base em uma visão da realidade territorial como uma totalidade complexa, utiliza-se de procedimentos de uma revisão da literatura sobre o tema em apreço; bem como de resultado das discussões da literatura relacionada com nosso conhecimento empírico – acadêmico e prático – no espaço municipal de Recife.

Considerando o objetivo deste artigo, apresenta-se, primeiramente, a base material – espacial – sobre a qual a escola pública exerce seu papel fundamental de oferecer a educação escolar e todas as atividades a ela relacionadas para todos os educandos; pois sem uma base bem planejada e gerida – que não se limite ao mero acesso a prédios escolares –, não se conseguirá realizar o ensino com a qualidade devida à sociedade. Em

---

<sup>4</sup> Sob os parâmetros colocados por Gramsci (1989).

seguida, discute-se, efetivamente, o papel das escolas públicas como agentes fundamentais no processo de mudança social, tanto em termos da sua realidade como virtualidade. Por último, colocam-se algumas palavras finais com relação ao que foi escrito e discutido na perspectiva de um ensino efetivamente diferente de geografia.

## **2 DO APARENTE AO CONCRETO: Os Espaços do Ensino**

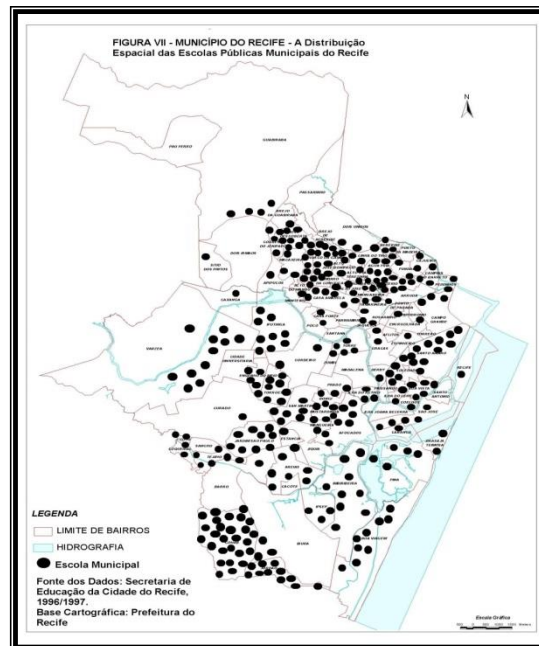
O ensino constitui uma prática social que, justamente por ser social, acontece em diversos espaços, os quais devem ser considerados no âmbito de um conjunto de políticas públicas. Muito além da promoção do acesso à escola pública, as políticas públicas de educação – municipal e estadual, sobretudo, porque constituem as instâncias do Estado brasileiro que estão mais próximas da sua população – devem fazer valer a educação enquanto direito social adquirido em sua complexidade e totalidade.

Isto significa dizer que, não basta apenas construir e distribuir escolas no espaço, mas, concomitantemente, fazer com que tais objetos espaciais ofereçam educação como serviço social com a qualidade devida aos brasileiros.

No que concerne à localização e distribuição espacial das escolas públicas, pelo menos no município de Recife<sup>5</sup>, existiriam escolas públicas suficientes, na medida em que tais objetos se acham relativamente bem distribuídos no seu território, formando uma rede municipal de escolas públicas (fig. 1) efetivamente presentes justamente onde existem pessoas pertencentes às classes subalternas.

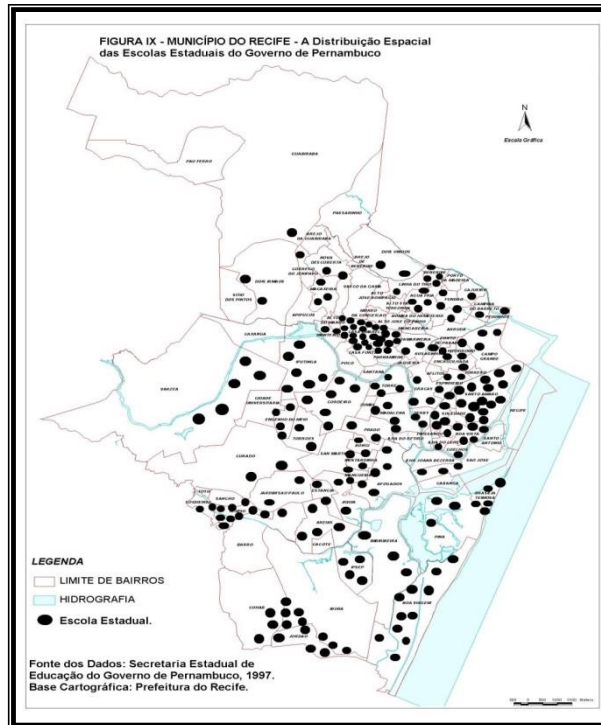
---

<sup>5</sup> Em Recife, como em outras grandes cidades brasileiras, segundo o IBGE, devido ao seu intenso processo de urbanização, os seus espaços municipal e urbano confundem-se entre si, sendo o mesmo, pelo menos institucionalmente.



**Figura 1** – Recife – Distribuição Espacial das Escolas Municipais na Cidade. **Fonte:** CASTILHO, 2015. Nota: observa-se que existem escolas geridas pelo governo municipal em quase todos os bairros de Recife, mesmo naqueles em que residem pessoas pertencentes às classes hegemônicas locais tais como: Boa Viagem (área costeira situada a sudeste da cidade), Aflitos, Casa Forte, Espinheiro, Graças (área que se situa à margem esquerda do rio Capibaribe no sentido leste-noroeste a partir do centro histórico da cidade, isto é, da ilha alongada no sentido norte-sul a leste do município) e outros. O que se deve, sobretudo, à demanda de movimentos sociais provenientes de territórios de favelas ali localizados.

A localização e distribuição espacial dos objetos em epígrafe representam, na verdade, uma conquista social concretizada pelos movimentos sociais urbanos locais, os quais, desde meados do século XX, lutaram para fazer valer seus direitos; o mesmo ocorreu com a localização e distribuição espacial de escolas estaduais (fig. 2) no território, formando, também, uma rede estadual de escolas públicas em que tais objetos aparecem de maneira ubíqua no município.



**Figura 2** – Recife – Distribuição Espacial das Escolas Estaduais na Cidade. **Fonte:** CASTILHO, 2015. Nota: observa-se, da mesma maneira, que existem escolas geridas pelo governo estadual de Pernambuco em quase todos os bairros da cidade, mesmo naqueles em que residem pessoas pertencentes às classes sociais hegemônicas locais. O que também se deve à demanda de movimentos sociais provenientes de territórios de favelas ali localizados.

Se nos prendermos, aparentemente, à localização e à distribuição espacial dos objetos que as duas imagens acima mostram, sob uma abordagem simples e linear da problemática da educação no país, poder-se-á inferir que existe uma política eficaz de educação na medida em que existem escolas públicas em todos os bairros da cidade; e que, ao mesmo tempo, tal ubiquidade pode ser interpretada como resultado de uma política pública eficiente baseada na participação social na gestão pública.

Com efeito, está claro que os movimentos sociais influíram bastante na atual configuração espacial das escolas públicas em Recife. Porém, parece-nos, à primeira vista, que a busca das pessoas pelo acesso à escola teve prioridade sobre a qualidade dos serviços prestados nestes objetos, não obstante terem ocorrido significativos avanços no âmbito da rede municipal de escolas públicas do Recife em alguns momentos da sua história de existência.

Se por um lado a expansão material das referidas redes públicas de educação, bem como as melhorias em termos de condições de trabalho dos profissionais e pessoal envolvidos podem representar avanços no que concerne ao acesso; por outro lado, se não houver continuidade no processo de pressão e mobilização dos movimentos sociais no sentido de fazer valer o direito não somente ao acesso aos objetos espaciais (prédios e infraestrutura física), mas, simultaneamente, à educação enquanto direito social adquirido

e ratificado pelas constituições federal e estadual, bem como pela lei orgânica municipal, não se darão os saltos desejados de maneira significativa para a mudança social em nosso país.

A questão é, portanto, muito mais complexa do que parece ser. Basta conhecer empiricamente cada uma das escolas, ultrapassando a escala das redes espaciais, levando em conta a escala no interior das próprias escolas, para enxergar que muitos desses objetos estão em estado tão precário de manutenção que dificulta o andamento do funcionamento das práticas pedagógicas dos professores em sua plenitude. Ademais, não se pode deixar de considerar a tradicional postura de desrespeito de muitos governos para com os professores. A qualidade remete-nos, portanto, a algo mais do que o mero acesso à escola.

Condições materiais condignas – salários decentes, as escolas conservadas, reparadas em tempo, agilização das medidas burocráticas indispensáveis ao bom funcionamento das escolas. Respeito aos educadores, aos educandos, a todos. Como, porém, revelar respeito às crianças, aos educadores e às educadoras, à direção da escola, às merendeiras, aos zeladores, aos pais, às mães, à comunidade local, se as escolas vão se deteriorando dia a dia, ameaçando a saúde, a paz de todos, apesar da insistência com que as diretoras solicitam durante meses o indispensável reparo da escola? Como ensinar e aprender com alegria numa escola cheia de poças d'água, com a fiação ameaçadoramente desnuda, com a fossa entupida, inventando enjoo e náusea? (FREIRE, 2001, p. 33)

Para uma gestão pública efetivamente eficiente, os governos devem disponibilizar e mobilizar uma equipe verdadeiramente interdisciplinar, envolvendo diversas secretarias do seu governo: Educação, Esportes, Saúde, Habitação, Ação Social, Desenvolvimento Urbano e Meio Ambiente dentre outras. E, ao mesmo tempo, continuar aproximando-se dos problemas da educação, da escola pública e dos territórios em que tais objetos espaciais estão localizados. Tais problemas são, portanto, alguns dos principais responsáveis pela evasão – “expulsão”, segundo P. Freire – escolar de muitas crianças e adolescentes das escolas públicas.

Por outro lado, reitera-se, como se fez alhures (CASTILHO, 2011 e 2012), o papel que a Universidade deve desempenhar nesse processo de construção de uma interdisciplinaridade para, compreendendo a realidade das práticas pedagógicas como uma totalidade complexa, envolver e não expulsar os alunos. No caso específico da escola (pública):

Entendo que a universidade tem uma responsabilidade social a cumprir junto aos demais graus de ensino e uma contribuição fundamental a dar no que diz respeito à compreensão do conhecimento, às perspectivas de avanço nas diferentes dimensões do conhecimento bem como nas questões de formação dos profissionais que atuam nas redes de ensino.



Considero também que a aproximação da universidade com a escola permite que a própria universidade se aproprie de um conhecimento da realidade que a fará repensar o seu ensino e a sua pesquisa. (FREIRE, 2001, p. 81)

A aproximação entre universidade e escolas, decerto, contribuirá para, após a reconquista do interesse dos educandos pela educação, formá-los na perspectiva do professor-educador. Juntas, poderão pensar e refletir sobre o conjunto dos espaços envolvidos com o ensino, além dos espaços da escola e do sindicato dos professores, isto é, os outros territórios relevantes (áreas do entorno da Escola, casa dos educandos, centros comunitários, etc.), as áreas nas quais tais territórios se situam (localidades, bairros, microrregiões, regiões político-administrativas, etc.) e a cidade. Isso somente para lembrar dos principais em que – no âmbito de uma educação dinâmica, continuada, global – acontecem os processos de formação dos professores e das práticas de ensino-aprendizagem, tanto em termos reais (realidade efetivamente existente, a da prática pedagógica em vigência) como virtuais (vir a ser, a construção possível de diferentes experiências de vida na sociedade).

### **3 A ESCOLA PÚBLICA: Cruzamentos entre realidade e virtualidade**

Pretende-se nesta seção, antes de tudo, levantar alguns pontos que, de acordo com parte da literatura consultada sobre o tema, podem contribuir, efetivamente, para fortalecer o papel da escola no processo de mudança social, superando a problemática existencial da sociedade brasileira dos nossos dias. Desse modo, consideram-se os processos de formação dos professores (Universidade); de mudança nas práticas pedagógicas (Escola); de lutas por melhores condições de trabalho (Sindicato dos Professores); e do papel da escola no processo de mudança social (bairro, cidade, etc.), articulando, dialogicamente, as escalas do interior e do entorno das escolas.

No que concerne ao primeiro ponto, a universidade deve estar preparada para cumprir com seu papel de estimuladora da formação de professores-educadores que estejam preocupados – sem nenhuma forma de sacerdócio e dirigismo – simultaneamente com o ensino dos conteúdos necessários para a formação profissional e para seu uso prático na vida presente e futura dos educandos. Contribuindo, assim, para a formação de uma cultura pedagógica radicalmente diferente da que, geralmente, tem acontecido, na maioria das escolas brasileiras. Enfim, os professores deverão estar comprometidos com uma educação efetivamente problematizadora, questionadora e propositiva para os problemas vividos pelas pessoas no conjunto dos espaços do seu acontecer histórico. Para o que, na visão de Morin (2014, p. 20):

*A reforma do pensamento é que permitiria o pleno emprego da inteligência para responder a esses desafios e permitiria a ligação de duas culturas dissociadas [cultura das humanidades e cultura científica]. Trata-se de uma reforma não pragmática, mas paradigmática, concernente à nossa aptidão para organizar o conhecimento. Todas as reformas concebidas até o presente giraram em torno desse buraco negro em que se encontra a profunda carência de nossas mentes, de nossa sociedade, de nosso tempo e, em decorrência, de nosso ensino. Elas não perceberam a existência desse buraco negro, porque provêm de um tipo de inteligência que precisa ser reformada. A reforma do ensino deve levar à reforma do pensamento, e a reforma do pensamento deve levar à reforma do ensino. (itálicos no original)*

Para Freire (2001), os educadores, considerados, também, como progressistas, deverão ter consciência do papel da educação no processo de mudança social, não colocando a educação como a única alavanca da mudança, mas reconhecendo seu papel relevante. Nesse sentido, a introdução do *pensar certo* constitui um passo importante. Mas quando se consegue introduzir esse pensar certo? Isso ocorre, para Freire (2001, p. 116), “Respeitando o saber do senso comum [e] começa[ndo] a aproximar os alfabetizados à compreensão mais profunda da linguagem, da *raison d’être* das coisas, das suas dificuldades para superá-las”. No caso específico do ensino da geografia, essa ideia representa-se, além da ideia de Ab’ Sáber citada anteriormente, pela concepção mediante a qual se pensa que:

[...] a geografia escolar não se ensina, ela se constrói, ela se realiza. Ela tem um movimento próprio, relativamente independente, realizado pelos professores e demais sujeitos da prática escolar que tomam decisões sobre o que é ensinado efetivamente. Assim, a escola é e pode ser importante espaço para promover a discussão e a avaliação desse conhecimento. (CAVALCANTI, 2008, p. 28)

Desse modo, compreendendo teoria e prática em um mundo enquanto totalidade complexa em permanente processo de mudança, como dimensões indissociáveis da existência das pessoas na Terra, conseguir-se-á:

[...] encarar de outro modo os processos formativos do professor, e no caso deste texto interessa pensar no professor de geografia, no campo da teoria e da geografia acadêmica, e nos processos práticos de formação, na escola, no exercício da profissão, na formulação de teorias na dimensão de sua funcionalidade imediata. Essa compreensão é fundamental, por sua vez, para pensar nas mudanças necessárias, tanto na teoria quanto na prática da geografia escolar... (Ibidem, p. 29)

No que se refere ao ensino, convém ressaltar, antes de tudo, qual a escola pública que se quer, ou seja, aquela:

[...] onde tem lugar de destaque a apreensão crítica do conhecimento significativo através da relação dialógica. É a escola que estimula o aluno a perguntar, a criticar, a criar; onde se propõe a construção do conhecimento coletivo, articulando o saber popular e o saber crítico, científico, mediados pelas experiências no mundo. [...] Por isso é preciso um grande investimento na formação permanente dos educadores para que se possa reverter a situação [de predomínio da educação bancária] existente e se conseguir um trabalho onde a relação dialógica aconteça de verdade, isto é, da forma como a compreendo. (FREIRE, 2001, p. 83)

Com efeito, como o espaço é um fator fundamental às práticas sociais, ele precisa ser organizado – ao mesmo tempo como meio e condição – à viabilização das mudanças necessárias, apontando caminhos diferentes, os quais, no interior das escolas, podem desempenhar papel importante nas mudanças culturais relativas ao ensino e, conseqüentemente, à sociedade.

Porém, os professores devem ter muita paciência e usar da sua criatividade para valorizar o saber que os educandos trazem para as salas de aula. Isso convém ser lembrado, principalmente, porque, hoje em dia, ainda existem muitas adversidades para a concretização de caminhos diferentes. Desse modo:

Democratizando mais seus critérios de avaliação do saber a escola deveria preocupar-se com preencher certas lacunas de experiência das crianças, ajudando-as a superar obstáculos em seu processo de conhecer. É óbvio, por exemplo, que crianças a quem falta a convivência com palavras escritas ou que com elas têm pequena relação, nas ruas e em casa, crianças cujos pais não lêem livros nem jornais, tenham mais dificuldades em passar da linguagem oral e escrita. Isto não significa, porém, que a carência de tantas coisas com que vivem crie nelas uma ‘natureza’ diferente, que determine sua incompetência absoluta. Um sonho que tenho, entre um sem-número de outros, é ‘semear’ palavras em áreas populares cuja experiência social não seja escrita, quer dizer, áreas de memória preponderantemente oral. Os grafiteiros que fazem tanta coisa bonita nesta cidade [São Paulo] bem que poderiam ajudar, na realização desta sã loucura que os homens da indústria e do comércio poderiam financiar. (FREIRE, 2001, p. 23)

Em assim sendo, convém ressaltar que mais do que “ensinar” conteúdos, faz-se necessário, ao mesmo tempo, desenvolver – novos – processos de como pensar e agir, pensar e agir certo, segundo Freire (Ibidem), fomentando valores de união, solidariedade e autonomia.

Isso requer a escolha dos caminhos acima colocados, os quais são, sem sombra de dúvidas, os mais adequados, libertando-nos das camisas de força que ainda nos direcionam para a repetição de práticas de *educação bancária* ou de *cabeças cheias* segundo, respectivamente, P. Freire e E. Morin. Nesse sentido, deve-se buscar, segundo Cavalcanti (op. cit., p. 35):

[...] colocar como centro e sujeito do processo de ensino [...]; o professor, com o papel de mediador do processo de formação do aluno, tem o trabalho de favorecer/propiciar a inter-relação entre os sujeitos (alunos) e os objetos de conhecimento; a geografia escolar, que representa um conjunto de instrumentos simbólicos, conceitos, categorias, teorias, dados, informações, procedimentos, constituído em sua história, é uma mediação importante da relação dos alunos com o mundo, contribuindo assim para sua formação geral.

Portanto, paralelamente à aproximação entre universidade e escola, defende-se, ao mesmo tempo, que urge *mudar a cara da escola*, agindo em diversas frentes, em termos de pedagogia (para a da *pergunta*) e de gestão (efetivamente *democrática e interdisciplinar*) do conjunto das práticas pedagógicas, envolvendo todos os seus atores. Nesse sentido, foi dito que:

Não pensamos que somos os únicos ou os mais competentes, mas sabemos que somos capazes e que temos decisão política para fazê-lo [nesta época P. Freire estava como Secretário Municipal de São Paulo]. Sonhamos com uma escola pública capaz, que se vá constituindo aos poucos num espaço de criatividade. Uma escola democrática em que se pratique uma pedagogia da pergunta, em que se ensine e se aprenda com seriedade, mas em que a seriedade jamais vire sisudez. Uma escola em que, ao se ensinarem necessariamente os conteúdos, se ensine também a pensar certo. [Para o quê] A reformulação do currículo é sempre um processo político-pedagógico e, para nós, substantivamente democrático. [...] estaremos, através das diferentes instâncias da Secretaria, estabelecendo diálogo franco, aberto, com diretoras, coordenadoras, supervisoras, professoras, zeladores, merendeiras, alunos, famílias, lideranças populares. Esperamos com esses encontros ajudar a formação e a solidificação dos conselhos de escola. (FREIRE, 2001, pp. 24-25)

Como já se ressaltou, isso deverá ser levado em conta, principalmente, para combater o processo de desvalorização da relevância da educação nos tempos atuais, o que se tem observado, com frequência, por exemplo, nos meios de comunicação. Refletindo acerca da problemática da educação e da juventude no atual contexto histórico da *modernidade líquida*, Baumann (2013) diz-nos que é próprio da sociedade de consumo fazer crer que a educação deixou de exercer papel de principal fator de mobilidade social e, por conseguinte, que a aprendizagem e a acumulação de conhecimentos tornam-se valores menosprezados pelos ditames do consumismo.

Indo, portanto, contra a disseminação de tais valores intrinsecamente vinculados ao consumismo, Baumann (Ibidem) induz-nos, enquanto educadores, a colocar como principal desafio para enfrentar o atual processo de desvalorização da educação – o qual, como se disse acima, não acontece à toa – fazer uso da criatividade a fim de continuar encorajando a resistência e o espírito crítico dos jovens, tarefa que, para ele, começa mesmo a acontecer nas escolas. Isso, fazendo valer:

O único propósito invariável da educação [que] era, é e continuará a ser a preparação desses jovens para a vida segundo as realidades que tenderão a enfrentar. Para estar preparados, eles precisam da instrução: 'conhecimento prático, concreto e imediatamente aplicável' [...]. E, para ser 'prático', o ensino de qualidade precisa provocar e propagar a abertura, não a oclusão mental. (Ibidem, p. 25)

Postura de abertura que deve ser compreendida, assim, em todas as dimensões do acontecer da educação, incluindo a espacial, a qual diz respeito diretamente ao ensino da geografia. Em sendo assim, ter-se-á condições efetivas de fazer valer a virtualidade de uma utopia – mas “com os pés no chão” – a partir de uma realidade a qual, não obstante as adversidades existentes, suscita, dialética e dialogicamente, possibilidades concretas à sua mudança social.

#### **4 PARA ALÉM DO ENSINO (DA GEOGRAFIA), À FORMAÇÃO DA CIDADANIA**

O ensino (da geografia) tem dado saltos interessantes no sentido, simultaneamente, da reflexão e prática acerca da formação da cidadania, a partir dos conteúdos trabalhados nas escolas, no contexto do conjunto de competências instituídas de acordo com as especificidades territoriais inerentes a cada nível escalar do acontecer histórico social.

Isso tem ocorrido, continuamente, no âmbito dos processos epistemológicos, e das experiências inovadoras, indicando alguns caminhos diferentes no sentido acima colocado, dentre os quais se salientam agora, principalmente, aqueles ressaltados por Cavalcanti (2008, pp. 31-33):

- Reafirmação do lugar como dimensão espacial importante: o lugar é a vida cotidiana; o cotidiano é o lugar do desejo, do sentido, contrapondo com a necessidade, a ordem distante [...]
- Articulação local-global como superposição escalar potencializadora do raciocínio espacial complexo [...]
- [...] A formação de conceitos pressupõe encontro e confronto entre conceitos cotidianos e conceitos científicos [...]
- Inclusão da discussão de temas emergentes para a compreensão da espacialidade contemporânea, como gênero, questões étnico-raciais, turismo, violência urbana [...]
- Desenvolvimento da linguagem cartográfica [...]
- Educação ambiental e preocupação com o conceito de ambiente e de ambiência, com a questão ambiental e a qualidade de vida com a preservação/conservação da natureza, com sua valorização e com a definição de formas de uso [...]
- Incorporação de outras formas de linguagem (ou [...] de leitura da realidade), como o cinema, a música, a literatura, as charges, a internet.

Tais caminhos diferentes no ensino da geografia podem ser úteis para abri-lo ainda mais para fora das escolas, possibilitando a realização de ações progressistas, também, nos espaços do entorno das escolas. Desse modo, a geografia – junto com os outros campos do

conhecimento, numa perspectiva, evidentemente, inter(trans)disciplinar – continuará contribuindo para formar pessoas, capazes de compreender o mundo em que vivem, a partir do entendimento da realidade do seu entorno. Tarefa que não pode ser preterida no processo de mudança social, e isto na medida em que este campo do conhecimento humano é capaz de:

[...] ajudar o aluno a entender o local [lugar] onde vive. Só assim ele poderá, mais tarde, atuar sobre esse ambiente. Por isso, todo professor precisa dominar seu entorno, sua população e seus problemas. Não basta saber o bê-a-bá e usá-lo em leituras inconsequentes de velhos livros didáticos. (AB'SABER, s/p)

A abordagem espacial – das áreas, dos territórios, dos lugares vividos pelas pessoas – sob os parâmetros acima colocados, permite a compreensão do mundo tal como ele é, implicando, por seu turno, repensá-lo a partir da formulação de cenários diferentes. E isto na medida em que o estudo do espaço proporciona, com base na observação e análise da organização das suas paisagens, o desenvolvimento de posturas diferentes de leituras, em que a crítica aos problemas percebidos e a imaginação fértil – no sentido da sua resolução – venham a constituir componentes fundamentais.

Nessa perspectiva, em se libertando de posturas puramente descritivas e alienantes do ensino bancário baseadas em livros didáticos cujo conteúdo é alheio ao seu mundo existencial, os educandos poderão, em se aproximando efetivamente do seu cotidiano, sob a orientação dos seus educadores, compreender melhor a natureza dos processos de segregação espacial, desigualdade espacial, “exclusão” espacial, etc. que fazem parte das paisagens dos diversos territórios do nosso país.

Isso nos remete ao sentido do ensino enquanto uma *cabeça bem-feita*, significando que: “[...] em vez de acumular o saber, é mais importante dispor ao mesmo tempo de: - uma aptidão geral para colocar e tratar os problemas; - princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido”. (MORIN, op. cit., p. 21) Tal condição, seguramente, influirá nas escolhas – presentes e futuras – dos educandos/cidadãos na sociedade em que atuam/atuarão.

## 5 PALAVRAS FINAIS

A partir do momento em que as escolas conseguirem – através da realização das suas atividades pedagógicas sob os parâmetros acima recolocados, ao mesmo tempo, nos seus espaços internos e externos – concretizar um projeto diferente de educação, tais objetos espaciais terão condições efetivas de não somente serem competentes do ponto de

vista do ensino dos conteúdos; mas também do ponto de vista da formação de pessoas capazes de transformar suas vidas sempre para melhor.

Nesse sentido, colocam-se as últimas questões deste texto, deixando suas respostas para serem respondidas pelos próprios atores das redes municipais e estaduais do ensino público: por que antes mesmo de começar a trabalhar em uma determinada escola não se percorre os espaços do seu entorno, a fim de começar a aproximar-se das condições em que vive a maioria dos seus educandos? Por que não considerar o que foi apreendido nesse percurso – que deve ser contínuo, para acompanhar sua evolução no tempo (História) – no cotidiano das práticas pedagógicas na escola? Isto para não se ficar limitado ao conteúdo do livro didático, o qual também pode ter usos interessantes – e que, por isso, não deve ser abandonado – dependendo da criatividade dos docentes. Por que, também, não sair com os educandos, fazendo pequenos percursos pelo entorno da escola, recolocando-os em contato com a “natureza”?

Observa-se, então, que o elo de articulação entre tais questões remete-nos, mais uma vez, ao conceito de *proximidade*, muito utilizado na geografia, destacando-se que a proximidade que nos interessa é aquela das interrelações entre as pessoas no seu espaço e entre estas e a “natureza”. A este respeito, no século XIX, Reclus (1866, p. 14) escrevera que:

É portanto com alegria que nós devemos aplaudir a paixão generosa atual que tem levado tantos homens, digamos, os melhores, para percorrer as floresta virgens, as praias marítimas, as gargantas das montanhas, para visitar a natureza em todas as regiões do Globo nas quais ela manteve sua beleza primeira conservada. Sente-se que, sob pena de desgaste intelectual e moral, é preciso contrabalançar a todo preço a vulgaridade, as coisas feias e medíocres e os espíritos estreitos que testemunham os panoramas dos grandes cenários terrestres da civilização moderna. É preciso que o estudo direto da natureza e a contemplação de seus fenômenos tornem-se um dos elementos primordiais da educação para todo homem completo [...] é retornando à natureza e relacionando-se com ela que as sociedades modernas podem assegurar-se contra toda decadência no sentido da regeneração da raça humana. (tradução livre deste autor)

Portanto, Reclus defendeu o retorno à Natureza porque, já no século XIX, havia sentido os efeitos destruidores do capitalismo selvagem, tanto no que se refere às relações entre os homens, como entre estes e o seu meio ambiente nas sociedades modernas. Com efeito, a ânsia deste modelo de capitalismo para gerar e expandir espacialmente valores puramente econômicos a todo custo, tem negligenciado tudo o que encontra à sua frente, constituindo este problema um dos desafios a ser enfrentado pela educação. E como sensibilizar as pessoas senão pela sua aproximação com relação a este problema?

A questão supracitada é outra, dentre tantas mais, que se pode colocar para começar a fazer algo diferente – e para melhor – em termos do desenvolvimento de

diferentes culturas relativas à docência, à escola e à prática pedagógica. Contudo, ao mesmo tempo, tem-se conhecimento de que existem muitas adversidades para sua realização, tornando-a uma tarefa lenta e difícil. O que, por seu lado, faz parte da própria dinâmica de funcionamento da sociedade em que vivemos.

Além de se ter conhecimento de que processos de mudança não são algo rápido e fácil – mas, reitera-se, lento e difícil –, existem, ao mesmo tempo, muitas adversidades no que tange ao próprio exercício do magistério em muitas redes de ensino no Brasil.

Dentre tais adversidades citam-se as mais destacadas pelos professores e diretores de escolas quais sejam: salários baixos, impulsionando os docentes a ensinarem em mais de uma escola simultaneamente para terem um salário, pelo menos razoável, ao final de cada mês; ausência de diálogo com as famílias dos educandos, bem como com as localidades em que moram, situadas no entorno das escolas; ausência de condições físicas dignas de trabalho visto que muitas escolas são muito precárias do ponto de vista do seu funcionamento; e demora no atendimento às solicitações feitas pelos dirigentes escolares relativas à manutenção dos prédios, notadamente pela pesada burocracia que termina retardando tudo.

E disso todos sabem, pois, frequentemente, a própria mídia divulga informações sobre a situação precária em termos da infraestrutura física e humana, no conjunto das redes públicas de ensino do nosso país. Desse modo, antes mesmo de escolher a profissão, os Licenciandos devem saber que possuem uma tarefa muito difícil à sua frente, sobretudo, no que diz respeito ao fazer valer seus sonhos de uma escola e, por sua vez, de uma sociedade efetivamente diferentes, sobretudo, porque o contexto no qual se acham é ainda muito problemático.

Ressalta-se, então, que, quando tiverem obtido seus respectivos diplomas, os professores terão que realizar seu compromisso fundamental de professor-educador, e não negligenciá-lo sob as alegações segundo as quais estão ganhando pouco e que não possuem condições dignas de trabalho. Não se nega, todavia, a existência de tais problemas. Daí seu dever de, sem abandonar os educandos, lutarem em todas as frentes possíveis para poderem cumprir com as suas tarefas de professor-educador em sua complexidade e totalidade. Ademais, é preciso, também nesta frente de lutas, utilizar-se da criatividade para a reconquista do respeito do professor perante a sociedade.

Desse modo, os professores devem continuar na luta – a partir, também, do espaço do sindicato, o qual ainda pode fazer a diferença – a fim de conquistarem não somente os melhores salários e as condições dignas de trabalho que merecem, mas, simultaneamente, o respeito devido da parte da sociedade como um todo, tal como acontecia antes do



processo da perda de valor dos serviços públicos no Brasil, a partir, sobretudo, dos anos 1980.

Enfim, para construir a escola pública que se quer, os professores – buscando o apoio não somente dos demais membros que compõem a “comunidade escolar”, mas, ao mesmo tempo, de toda a sociedade – têm que agir em diversas frentes, inclusive naquelas que dizem respeito à sua própria existência na sociedade.

## AGRADECIMENTOS

Manifestamos nossos agradecimentos, notadamente, aos alunos do turno da manhã do Curso de Licenciatura em Geografia do 2º Semestre do ano de 2012 da Universidade Federal de Pernambuco, com os quais foram discutidos, de maneira profunda uma parte considerável do conteúdo presente neste artigo; bem como ao CNPq, que tem financiado nossa bolsa de produtividade em pesquisa, desde o ano de 2001.

## REFERÊNCIAS

- AB' SABER, Aziz Nacib. A geografia do bairro. *Revista Escola Nova*, 2001.
- BAUMANN, Zygmunt. *Sobre educação e juventude*. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- CASTILHO, Cláudio Jorge Moura de. *A (Re)organização espacial da rede de ensino público municipal em Recife*. Dissertação (Mestrado em geografia), Universidade Federal de Pernambuco. 1992.
- \_\_\_\_\_. Nuevos rumbos del activismo socio-espacial en Recife/PE: comunidad Josué de Castro – ¡La esperanza de la construcción de un nuevo territorio! *New Cultural Frontiers*, 2 (2011), pp.1-24.
- \_\_\_\_\_. Construção de uma metodologia científica voltada aos espaços vividos dos movimentos socioterritoriais. *Movimentos sociais e dinâmicas espaciais*, 1(2012), pp.99-129.
- \_\_\_\_\_. Por uma geografia social dos serviços: articulando pedaços de uma realidade fragmentada para explicar a natureza das inter-relações espaço-serviços. In: CASTILHO, Cláudio Jorge Moura de. (org.) *Movimentos sociais, academia e sociedade. Por um espaço do cidadão*. 1ª ed. Recife: Editora da Universidade Federal de Pernambuco, 2015.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. *A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana*. Campinas: Papirus, 2008.
- FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.
- LACOSTE, Yves. *A geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra*. 2ª ed. Campinas: Papirus, 1989.
- MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.
- RÉCLUS, Elisée. *Du sentiment de la nature dans les sociétés modernes*. Manuscrito capturado na Internet em 2015 (1866).
- SANTOS, Milton. *Espaço e método*. São Paulo: Nobel, 1985.
- \_\_\_\_\_. *O espaço do cidadão*. São Paulo: Nobel, 1987.
- \_\_\_\_\_. *Por uma outra globalização. Do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2000.