

**A GEOGRAFIA ESCOLAR:
GIGANTE DE PÉS DE BARRO
COMENDO PASTEL DE
VENTO NUM *FAST FOOD*?**

*SCHOOL GEOGRAPHY: A GLANT
WITH CLAY FEET EATING AIR
FILLED FRIED PASTRY AT A FAST
FOOD RESTAURANT?*

*LA GEOGRAFIA ESCOLAR:
GIGANTE DE PIES DE BARRO
COMIENDO EMPANADAS DE AIRE
EN UN "FAST-FOOD"?*

**NESTOR ANDRÉ
KAERCHER**

Professor da Faculdade de
Educação
Universidade Federal do Rio
Grande do Sul
e-mail:
nestorandre@yahoo.com.br

Resumo: Com este estudo, busco analisar práticas docentes da geografia escolar – a geografia ensinada no Ensino Fundamental e Médio – observada na ação de dez professores na cidade de Porto Alegre durante os anos de 2002-03. Chamamos a geografia de ‘gigante de pés de barro’, ‘geografia fast food’ e ‘geografia pastel de vento’ quando detectamos alguns obstáculos epistemológicos e pedagógicos na nossa prática docente, produzindo resultados como: professores que não professam; ausência de diálogo efetivo, seja com os alunos, seja com o mundo extra-sala de aula; e a quase ausência de conflito cognitivo, que leva a aprendizagem pouco significativa. Ainda impera uma geografia escolar que se baseia em informações de almanaque - uma revista de variedades. Que concepção de geografia isso constrói no aluno? Que possibilidades temos para uma docência que enfrente estes obstáculos? Viso problematizar uma apropriação empobrecida da teoria construtivista e defender a importância do ‘não’ como elemento pedagógico. Defendo a geografia escolar como uma prática que desperte o desejo de saber no aluno a partir de discussões que pensem a nossa existência cotidiana.

Palavras-chave: Ensino de Geografia no Ensino Fundamental e Médio; Formação de professores; Geografia crítica; Epistemologia da prática do professor.

Abstract: With this study, we analyze the educational practices of school geography – the geography that is taught in elementary and high schools – observed in the work of ten teachers, in Porto Alegre (the capital city of the southernmost Brazilian state: Rio Grande do Sul), in 2002-03. We call geography “a giant with clay feet”, “fast food geography” or “air filled fried pastry” when some epistemological and pedagogical obstacles become evident in our teaching practice, producing results such as teachers that do not teach; the absence of an effective dialogue with the students or even with the outside-classroom environment; and the nearly absent cognitive conflict, which leads to a learning of very little significance. The school geography still standing is the one based on almanac information - a variety magazine. What kind of geography conception does this build in the student? What possibilities do we have for a teaching which faces such obstacles? The intention is to challenge an impoverished appropriation of the constructivist theory and to defend the importance of “no” as a pedagogic element. I defend the school geography as a practice that awakens in the student the desire to know from discussions that think about our everyday existence.

Keywords: Primary and Secondary Teaching of Geography; Geography teachers training; Critical Geography; Epistemology of the teacher’s practice.

Resumen: En esta investigación procuro analizar los trabajos en aula de diez profesores de Geografía en escuelas de la ciudad de Porto Alegre (Estado de Rio Grande do Sul – Brasil) de los niveles primarios y secundarios, observados durante 2002 y 2003. Denomino de ‘gigante de pies de barro’, ‘fast-food’ y ‘empanadas de aire’ a la enseñanza de la geografía en medio de obstáculos epistemológicos y pedagógicos producidos en la acción pedagógica del maestro con resultados tales como: profesores que no “profesan”, ausencia de diálogo efectivo - sea con los alumnos o con el mundo afuera del salón de clases - y casi ningún tipo de conflicto cognitivo que nos lleva a un aprendizaje poco significativo. Impera aún en la escuela una enseñanza de la geografía basada en informaciones del tipo almanaque - una revista de variedades. ¿Qué concepción de geografía construye todo eso en el alumno? ¿Qué posibilidades tenemos para una docencia que enfrente estos obstáculos? Intento cuestionar una apropiación empobrecida de la teoría constructivista y defender la importancia del “no” como elemento pedagógico. Defiendo la enseñanza de la geografía en la escuela como una práctica que despierte el deseo de saber en los alumnos a partir de discusiones que consideren nuestra existencia cotidiana.

Palabras clave: Enseñanza de la Geografía en la escuela primaria y secundaria; Formación del profesorado; Geografía crítica; Epistemología de la práctica del profesor.

Introdução: de onde e porque penso em voz alta

O presente texto procura ‘pensar em voz alta’ – justamente porque assim podemos dialogar em grupo - algumas constatações e preocupações que tem me despertado a atenção em função de minha atividade como professor de “Prática de Ensino de Geografia” (Licenciatura de Geografia, curso Noturno, UFRGS, Porto Alegre, Rio Grande do Sul). Comento também muitas observações de sala de aula feitas para a elaboração de minha tese de doutorado.

Em função destas atividades, tenho o duplo privilégio – e às vezes susto – de ver muitos futuros professores (os estagiários) em ação e de ouvir relatos de práticas de docentes que os estagiários vão substituir.

A Geografia: pés de barro, fast food e pastel de vento

Muitos dos professores de Geografia têm uma epistemologia/teoria da Geografia frágil e uma condução/concepção pedagógica que confunde o construtivismo com o *laissez-faire*. Isso resulta numa visão de Geografia como sinônimo de informações soltas.

Se digo que a fragilidade é a da Geografia, corro o risco de “essencializar” como inerente, intrínseca, uma característica da Geografia: a sua pequena consistência teórica. Soa algo como “**a Geografia é frágil epistemologicamente**”. Já se digo que essa fragilidade, esses pés de barro, são dos seus professores, é algo mais suave, é característica dos professores observados, fruto de uma possível “má formação” individual. Soa algo como “**os professores de Geografia** estão, no caso, frágeis epistemologicamente”. É mais forte dizer que é uma característica – não exclusiva – da Geografia escolar. Pelo que tenho visto e estudado parece que essa fragilidade é uma característica geral da Geografia escolar que os professores só reproduzem. Digamos que, nós professores, somos uma manifestação, um epifenômeno de algo que é estrutural. É confuso? Afinal, não existe A Geografia, ou **Uma** Geografia! Concordo, mas seja qual for a corrente epistemológica ou teórica da Geografia, elas pouco se refletiram na Geografia escolar no sentido de construir uma prática reflexiva e consistente! É difícil provar isso, e nem sei se é possível ou útil. Seja a Geografia positivista, seja a Geografia dos teóricos (neopositivistas), seja a Geografia Radical/crítica, seja qualquer linha, no fundo elas chegaram muito pouco à Geografia Escolar. Ou seja, o debate teórico é muito pouco comum entre os professores do Ensino Fundamental e Médio. O que predomina, hegemonicamente, na Geografia escolar é uma sucessão de informações sobre os lugares da Terra. Tudo cabe como sendo Geografia. Nós, de fato, falamos de tudo nas aulas, mas paradoxalmente, com muita pouca relação às categorias consideradas basilares à Geografia (espaço, território, região, paisagem, lugar, etc). Afinal, porque tais assuntos (países, continentes, povos, com suas características

naturais e econômicas) são Geografia? Parece que não carecemos justificar porque isso é Geografia, pelo simples fato de que falamos de lugares, de espaços. É uma ciência que não precisa de justificativas, pois ela “fala” por si, basta que ela cite nomes de lugares. A toponímia parece justificar nossa existência. A Geografia se confunde com toponímia, com a topologia. Em outras palavras, o fato da Geografia ter um “objeto” muito ‘concreto’ (o espaço em que vivemos), muito ‘visível’ (os espaços em que vivemos), muito perceptível (todos nós vivemos num ... espaço), qual seja, a Terra toda e tudo mais que nela está (povos, países, paisagens) nos deixa como que deitados em “berço esplêndido”, acomodados. Falar de tudo (todos os lugares) nos enche de assuntos, conteúdos, mas à custa de uma reflexão mais fundamentada. A conseqüência pedagógica mais comum é a prática de sobrecarregar nos conteúdos, sempre tão infindos. Parece uma saída, uma “fuga para frente”. Sempre falta tempo para trabalharmos os conteúdos e assim, raramente, paramos para pensar “porque isso é Geografia!?”, “o que quero ensinar quando ensino Geografia!?”. Corremos com os conteúdos para fugirmos de nossa prática automática. Pedir aos professores justificativas para a existência desta disciplina escolar denominada Geografia pode nos levar a respostas constrangedoras (KAERCHER, 2004, p. 292 e segs).

Não podemos nos contentar com o discurso simplificador de que a “Geografia serve para legitimar os Estados Nacionais” ou que a Geografia “serve para legitimar a ação das classes dominantes detentoras do poder econômico e/ou político”. Claro isso foi – e ainda é - válido para o seu berço, no final do século XIX. Mas hoje, salvo alguns nacionalismos - que usam ou não da violência para contrapor-se aos poderes hegemônicos centrais – o mapa-mundi parece estar desenhado. Não, isso não significa que o mundo está pronto, acabado, pacificado. Não, guerras e conflitos com suas tradicionais mudanças do mapa político não deixarão de existir. Mas, não parece haver necessidade de uma disciplina denominada Geografia - de caráter essencialmente ideológico no sentido da ocultação ou manipulação dos “debaixo”, como tradicionalmente a esquerda política acusava a Geografia do ‘status quo’. E, no entanto, ela continua existindo. O seu “núcleo duro” despolitizado permanece: descrição e memorização dos lugares e das pessoas. O espaço parece um suporte, um palco que as pessoas usam. Pouco se reflete sobre qual a influência dos espaços na vida das pessoas.

Não estou defendendo a idéia de que Geografia seja algo inútil. Nem sequer útil. Não estou dizendo que ela é progressista ou conservadora. Pode ser os dois. O teor político dela parece ser pouco relevante para a maioria dos alunos. Os alunos, via de regra, não vêem a Geografia como política ou apolítica. Se estes atributos são percebidos, parecem ser percebidos como atributos dos seus professores e não da disciplina. Estou apenas constatando que ela está nos currículos escolares de quase todos os países – não nos interessa aqui os países orientais, pois com eles muito pouco intercambiamos idéias e práticas escolares - talvez e justamente por seu caráter meramente informativo e ilustrativo,

quase uma **revista de variedades** que, em vez de falar de gente famosa e/ou rica, fala de lugares diferentes/exóticos. Isso que eu denomino de núcleo duro. Então, ao fim e ao cabo, chata ou “modernosa”, política ou apolítica, revolucionária ou reacionária, lá está esta velha senhora nos currículos. Por inércia? O que observo em muitas de nossas aulas é um edifício teórico muito pobre, quando não sem sentido lógico algum. Um gigante com pés de barro.

Não estou defendendo a viabilidade de definirmos “o que é Geografia” ou “os seus corretos objetivos pedagógicos” numa espécie de reunião de conselho de sábios que definiriam tudo de antemão. Isso não é possível, nem desejável, mas uma das coisas que me tensiona, na condição de observador e estudioso da Geografia, é a nossa prática pedagógica-escolar bastante longe de tornar nossos alunos parceiros da reflexão. Por conseguinte, os alunos ficam distantes do que fazemos dentro da sala.

Qual o sentido desta disciplina num currículo? A julgar pela prática e pelas respostas dos professores, salvo as exceções, não temos isso nada claro. Até ai, tudo bem. O problema é que não ter isso nem como preocupação. A necessidade de dar aula todos os dias parece auto-justificar a nossa existência. Resumindo: com a desculpa que epistemologia é coisa ‘teórica’ ou ‘filosofia’ nossa prática pedagógica fica pobre e confusa para os alunos.

Esses pés de barro (epistemologia pobre, pedagogia confusa) resultam numa **Geografia escolar como pastel de vento, Geografia Fast Food**. Pastel de vento porque vistoso por fora, recheio pobre. Fast food porque sacia-nos rápido – há muito conteúdo a ver -, mas de forma pouco nutritiva, reflexiva.

A Geografia pretende-se ciência, mas não raro limita-se a simples informação, parecendo-se com um telejornal. Muito mais ideologia do que reflexão fundamentada. Ausência de conflito cognitivo, ausência de tensão cognitiva na relação Professor-aluno. Há pouco espaço para o espanto, para o novo, para a surpresa: “não tinha pensado nisso, professor!”

Outra raridade nas aulas de Geografia? Ter aula! Qualquer aula! A Geografia exige pouco do cognitivo! Quase não há exposição de alguma linha de raciocínio e sua posterior discussão. O que implica em ouvir o outro e pensar junto. Com isso pouco se pratica a abstração. O professor, parece, não sabe onde quer chegar com o seu dizer. O resultado disso não raro é a dispersão dos alunos.

Há um duplo obstáculo. O de concepção de Geografia e o de concepção de Educação/Pedagogia, que, naturalmente, se imbricam. Em nome de uma educação menos ‘tradicional’, o professor se esconde, quase se anula, não expõe suas idéias. Parte de um pressuposto interessante: fazer os alunos falarem, ouvir suas idéias. Para operacionalizar esta participação ele faz perguntas em profusão. E os alunos falam em profusão. Do que foi perguntado e muito mais. Há uma dispersão excessiva. Não são feitas sínteses parciais, não são organizadas as falas, não há um fio condutor via fala do professor. Resultado:

janelas (= perguntas do professor) abertas em demasia geram mais turbilhão do que renovação do ar (= nova e organizadas idéias). Reforça a idéia de que Geografia fala de tudo, que tudo 'é Geografia', e, portanto, pouco fica como sendo o central para as aulas de Geografia. O espaço, o arranjo, a arrumação e a localização das coisas e das pessoas nos lugares deixam de ser pensadas como hipóteses, como possibilidades, como problemas a serem discutidos em nome da 'lição de coisas', em nome da informação pela informação.

Pedagogizar ou filosofar a Geografia? Os dois!

Na visão de muitos professores há uma 'condenação' sem processo: os alunos não sabem, os alunos não fazem, os alunos não querem. Como se essas supostas negatividades nada tivessem a ver com nosso ofício de professor!

Se defendo a idéia de uma Geografia que dialogue mais com o cotidiano do aluno não estou propondo um modismo, uma novidade como panacéia para nossa ação didática. Tampouco vamos jogar a criança janela fora com a água suja do banho. Seja qual for sua linha pedagógica ou 'geográfica', o conteúdo sempre é central. Se damos aula de Geografia, e os alunos a reconhecem como tal, é justamente pelos conteúdos trabalhados. O que proponho é que, seja qual forem os conteúdos, tenhamos claro os objetivos pedagógicos a serem alcançados. Onde queremos chegar? O espaço não pode estar ausente. Pensar na importância e na influências das coisas estarem neste ou naquele lugar.

Isso requer um professor iluminista e iconoclasta. Iluminar novos caminhos, provocar o espanto do aluno ('não tinha pensado nisso!'), e, também, destruir certezas, convenções e marasmos arraigados sem discussão. Numa metáfora: o professor fornece a escada para o aluno subir em abstração e conhecimento. Mas, logo, retira a escada e diz: "Vão descobrir outros caminhos. Não voltem por aqui, por esta escada, eu a retirei". Hannoun (1998) fala em 'suicídio pedagógico' do mestre. Nossa ação visa um aluno cada vez mais independente do ponto de vista cognitivo.

A maior recorrência nas muitas observações de sala de aula é a relativa ausência do professor enquanto sujeito condutor do processo pedagógico. Muitas vezes, há quase uma omissão. O professor está mais para um gerente burocrata que evita, às vezes sem conseguir, o excesso de barulho, do que alguém que instaura o que considero fundamental: o conflito, a tensão cognitiva entre ele e os alunos; tensão entre o modo de pensar entre o 'antes' e o 'depois' da explanação do professor.

Raras vezes, lembro de um professor dar uma aula, fazer uma explanação, conduzir uma linha de raciocínio. Por cerca de 30 minutos que seja. Sim, houve muitos momentos em que o professor coordenou o processo, deu informações, solicitou tarefas. No se trata de dizer que os professores não cumprem suas tarefas. A hipótese que levanto é que, estas "tarefas de professor", estão muito rebaixadas, estão muito ligadas ao comportamental e

cada vez menos ao cognitivo, ao intelectual. Não sei se no passado recente - décadas de 60 e 70 - era diferente, e no quero idealizar uma escola do passado que nunca houve, mas me parece inequívoco que, a partir do final da década de 70 as escolas públicas começaram a perder qualidade com mais força. A intenção não é comparar, o ontem e o hoje, mas constatar que as escolas têm se contentado em realizar um trabalho que está mais para o burocrático do que para o reflexivo. As escolas parecem mais preocupadas em ocupar seus alunos dentro de uma linha mecanicista do que fazê-los desenvolverem seus potenciais cognitivos e criativos de uma forma mais estimulante.

A aula expositiva, no sentido mais clássico do termo, ou falando em termos mais pomposos, uma exposição onde se apresenta uma “tese” – por exemplo, a industrialização do Brasil pós 1950 - expondo alguns argumentos e raciocínios que sustentem tais idéias, dando exemplos, mostrando alguns pontos positivos e negativos (antíteses) do que se está falando, e, por fim, fazer um fechamento com algumas conclusões parciais, isso, salvo melhor juízo, foi incomum de ter visto/ouvido. Parece que o professor optou – não sei com que grau de consciência e intencionalidade – por se eximir de dar aula. Ou seja, quero dizer que o professor, via de regra, não professa. Paradoxal.

Este ponto é fundamental para entendermos uma queixa muito freqüente que os professores fazem dos seus alunos: eles não sabem defender suas idéias, não sabem escrever seus pontos de vista. Tampouco tem autonomia e vontade para fazerem anotações, perguntas, terem iniciativa para o trabalho em sala. De fato, pelo que pude perceber, seja na minha vida como professor, ou como observador para elaborar a tese, esta dificuldade dos alunos na expressão oral e escrita é notória. Por vezes, quase exasperante tamanha a aridez. Absolutamente corriqueiro, ouvir de alunos em final do Ensino Médio, frases circulares, apenas repetindo o que o texto ou o professor disse. Isso pode alertar a nós, professores, que não podemos ficar apenas nesta óbvia constatação: os alunos não sabem, os alunos não fazem, os alunos não querem, etc. Parece que os definimos sempre pela sua negação, pela sua negatividade, o que eles não fazem para nos ... agradar! Estamos idealizando um aluno que, aliás, nunca tivemos e nunca fomos. Se ele não se encaixa no nosso sonhado perfil, ele nos desencanta. Transferimos o nosso (inconsciente?) desencanto com a profissão para o desencanto com os alunos! O que pode ser até natural, mas tem conseqüências pedagógicas ruins. A toda hora transparecemos, para nossos alunos, que eles não são bons, não estão interessados, não são capazes. Sabemos o quanto o bom relacionamento, e por que não, o incentivo, o elogio, o ânimo são fundamentais para o processo educativo. Risco de minar a vontade deles em saber mais com a nossa linguagem gestual e facial.

Cabe dar um passo pequeno, porém significativo: por que os alunos não sabem, não fazem e/ou não querem? Neste ponto de reflexão haveremos de dar um salto epistemológico e pedagógico importante, qual seja, inserirmo-nos como parte integrante neste processo –

não raro fracassado – educativo. Sendo mais explícito: muitas vezes o aluno não sabe porque não explicamos; não fazem porque não nos entendem; não querem porque nossas tarefas, textos e/ou desafios cognitivos são muito enfadonhos.

Tarefa fundante de nosso ofício, conduzir os alunos - o termo pedagogo parece de suma importância e pertinência - para um desenvolvimento cognitivo mais abstrato, mais elaborado parece cada vez mais distante. Nós, professores não professamos, não damos a público nossas idéias, não publicizamos as idéias que a humanidade já organizou. Cabe a nós, professores, torná-las públicas. Não para que nossos alunos reverenciem a nós ou às idéias, mas para que, a partir dessa audição, possa se estabelecer um diálogo num patamar mais elaborado. Agindo de uma forma mais propositiva e sistemática poderíamos evitar uma situação por demais vista: o desejo do professor de um debate, de uma troca de idéias com seus alunos que, no entanto, foram muito pouco municiados para tal atividade. Se queremos o debate que não seja meramente circular, a repetição do que já sabemos e cremos, temos que ajudar os alunos a terem outras visões. E aqui o papel do professor é ímpar e insubstituível: ou ele professa ou ele é apenas um disciplinador/ocupador (recreacionista) de jovens.

Do professor que não professa para uma prática de Geografia *fast food*, telejornal

Nas aulas de Geografia fica-se, no geral, num somatório de informações dispersas, sem um grau de encadeamento, seja com a aula anterior ou com a posterior. Como consequência os alunos também não necessitam prestar atenção e pensar junto com o professor. Parece não haver processualidade nas explicações. As informações quando aparecem, soam como cacos, pontas. Faz pouca diferença escutar ou não, anotar ou não, perguntar ou não. A geografia escolar parece-se menos comprometida com a ciência, aqui entendida como algo que tem uma certa lógica e regras em buscar as explicações para os fenômenos de que se fala – e mais com lógica de um telejornal que fala dos fatos de forma apressada e pouco reflexiva. As informações são tantas que mais embaralham o aluno do que esclarecem-no. “Menos mal” que para estudar para as provas basta dar uma olhada nos fatos anotados no caderno e memorará-los. Quando existe o caderno, claro... A memorização ainda é a habilidade mais exigida pela geografia escolar.

Justiça seja feita: os alunos não perguntam! Parece não haver o que entender! Retomo, então, a expressão ausência de conflito cognitivo. O confronto de idéias, se existe, permanece num patamar do senso comum. Patamar em que já se estava antes da ação do educador, antes da aula de Geografia. Imaginemos a situação: o professor diz “a”. Alguns alunos dizem o oposto, “não-a” ou “b”. O que é ótimo, pois é uma situação que eu denomino de conflito cognitivo. Mas, via de regra, para minha decepção, ficava nisso. Não havia continuidade, cada um ficava na sua crença. Eu disse crença, algo quase religioso, e não

opinião argumentada. De fato, havia pouco diálogo. Professor e alunos parecem estar no mesmo espaço (a sala de aula), mas não se comunicam. Claro, há exceções, seja por parte de alguns professores, como de alguns alunos. Mas, é bem superior o número de belas discussões que são levantadas, e ficam natimortas, do que aquelas em que, o fogo inicial provocado pela polêmica, seja dos assuntos em si, seja por parte de opiniões contundentes dos alunos, fica aceso por mais de três minutos. Dizendo em outras palavras: a matéria-prima (os assuntos trabalhados) são ricos, mas originam muito mais fumaça do que fogo. Queremos fogo, porque ele gera calor (uma boa discussão), e, luz para iluminar cantos obscuros.

Aparente paradoxo: conciliar um professor iluminista e, ao mesmo tempo, um iconoclasta. Iluminista, porque resgata o papel tão imodesto quanto necessário, de falar do banal, do cotidiano, do óbvio, mas mostrando o não-óbvio no óbvio, alertar para pontos não percebidos, relacionar fatos aparentemente desconexos. Apontar pistas ‘talvez o

caminho seja por aqui, meninos’, enfim, ser condutor do processo. Iconoclasta, porque a todo mestre cabe destruir ícones (= objetos de culto, portos seguros que não se deve discutir, tradições que se seguem sem questionamentos), alargar os domínios do saber já conquistado evitando que ele se solidifiquem, se cristalizem como verdades inquestionáveis. Iconoclasta que derruba as pontes pelas quais se passou não para desmerecer os que nos antecederam, mas para avançar. Iconoclasta que sabe rir de si, não se levar por demais a sério. “O mundo é longe daqui” é uma boa metáfora que Guimarães Rosa nos ensina em ‘Grande Sertão: Veredas’.

Com uma visão pouco clara de Geografia (onde quero chegar com tal assunto? Por que ele é importante para meus alunos?) a aula do professor fica confusa. O professor raramente fala o motivo de se estar estudando o que ... está se estudando. Os assuntos parecem seguir uma lógica sem muita lógica. Está no livro? Dá-se o assunto! E, como no livro didático de Geografia de quase tudo se fala (o que não é por si só um defeito ou demérito) o aluno fica desorientado: o que é Geografia? Por que este assunto é Geografia? Por que este assunto é importante para mim? O aluno não consegue ligar a fala do professor a sua vida, ao seu cotidiano. Pode-se fazer uma brincadeira de caráter “geográfico”: tanto o aluno, quanto o professor, parecem estar perdidos, não sabem onde estão! Reforço a idéia do professor professar suas idéias, pedagogizar a Geografia e, por conseguinte, (tentar) cativar/seduzir seus alunos. O que se quer, sendo professor, com as aulas de Geografia? O que se quer dos nossos alunos? Não estou propondo necessariamente que se resolva, a priori e por decreto, a velha celeuma “o que é Geografia?”, e nem tampouco que exista somente uma resposta, mas parece claro que os professores de Geografia se atrapalham sim com o objeto e com o objetivo de sua disciplina. Essa discussão é tão fundamental quanto pouco feita em nossa graduação!

O papel do professor na superação dos pés de barro da Geografia

Some-se a esse problema (da ontologia?) da Geografia a um problema de caráter pedagógico, de visão de educação: com medo de ser considerado “tradicional”, o professor evita a explanação, evita a condução – vista como ‘excessiva’ - da aula. O que é, sem dúvida, um bom pressuposto. Não advogo o retorno aos tempos em que a única voz ouvida numa classe era a do mestre, e, onde o silêncio era mais sinal de medo do que de atenção. Mas, o fato é que o professor caiu no outro extremo: o *laissez-faire*, o deixar fazer. Então, na visão do professor, o aluno deve ‘participar’, ‘falar’, ‘fazer’, ‘ser autônomo’, ‘ter iniciativa’! Ótimo, mas pode ocorrer um problema. Muitas vezes ele não tem informações suficientes, não tem a base, as condições para participar de uma forma mais organizada, não digo em iguais condições – impossível, pois professor e alunos não são iguais, nem devem sê-lo – e o que ocorre é uma dispersão de opiniões que ficam simplesmente no ‘achismo’. Falta a mediação e a organização do professor. O professor como mediador pode ser uma espécie de escada, de andaime, oferecendo um suporte cognitivo para que o aluno saia de um patamar mais simples de organização de idéias para uma posição mais arrazoada. Para tal, a participação ativa do professor é fundamental. Estou falando do papel de organizador de conceitos, suporte de informações que terão sentido se o professor atuar como lógico, relacionar as informações, problematizar o que se fala em aula. Se este papel lógico do professor for bem compreendido, as informações, via de regra esparsas, formarão nós de uma rede e não seguirão como pontos isolados. Com uma rede eu colho mais frutos do que com linhas isoladas.

O resultado dessas discussões natimortas - a explosão de idéias é similar a um fogo de artifício, intenso, mas muito breve - é um tanto desgastante e frustrante. Para os dois lados, professores e alunos. As discussões propostas tendem a se dispersar em múltiplos sub-temas e cacos gerando um grau de turbulência excessiva e de pouca sistematização. Abrem-se muitas janelas, seja porque o professor faz muitas perguntas – o que é legal – seja porque os alunos palpitam sobre tudo – o que também é legal -, mas como falta um papel mais organizador instaura-se um certo stress que desgasta mais pelo barulho que pelo uso da razão.

As janelas são abertas em profusão (o que é saudável porque assim circulam as idéias, o “ar”), mas com a relativa ausência do professor como organizador, há uma sensação de “vento encanado”, isto é, o ar fica excessivamente agitado, gera um turbilhão que mais desorganiza do que sistematiza. Todos já vivenciamos aquelas correntes de ar que levantam papéis em profusão por cima das mesas. Um pouco de adrenalina e agitação é bom para qualquer aula, mas se a dose for excessiva, há um cansaço improdutivo. O debate de idéias é rico se ficar claro para os participantes, o fio condutor da discussão. Algo do tipo de onde partimos e onde queremos (mais ou menos) chegar. Eis o papel

mediador do professor.

Em um debate de idéias é imprescindível ouvir o outro, algo muito pouco praticado. Daí me referir ao stress entre os participantes. Num debate, as idéias precisam ser ditas de forma um tanto quanto organizadas, que sejam inteligíveis para que possam ser confrontadas, discutidas e, objetivo maior, superadas. Na ausência do professor como agente que organiza o debate, cerceia o ruído, medeia dizendo que “nem tudo vale em nome da democracia”, que nem toda idéia faz sentido ou se sustenta, o que impera é um *laissez-faire* que até pode aparentar com democracia, mas, no meu entender prejudica o aluno, seja do ponto de vista cognitivo - a Geografia soa como caótica, os conteúdos são trabalhados superficialmente, os conceitos não são apropriados -, seja do ponto de vista educativo mais amplo - o tudo vale pode fortalecer mais a formação de pessoas que ouvem pouco e se impõem pela altura da voz.

Cuidado para não parecer moralista ou muito prescritivo. Alerto para uma certa confusão do papel do professor. Na busca de uma postura mais democrática e simpática há uma certa confusão de camaradagem entre professor e aluno. Um democratismo que é falseador dos diferentes papéis que cada um tem dentro de uma sala de aula, e, sobretudo, do ponto de vista educativo é nocivo, pois a relativa ausência do professor enquanto pólo difusor de idéias sistematizadas e organizadas fica prejudicado. Não confundir, entretanto, essa preocupação com a visão do professor conteudista, que “dá” bastante matéria achando com isso que ensina bem e/ou bastante. Não penso que professor bom é o professor sisudo, durão, mal humorado! O professor deve aspirar sempre conquistar o aluno, gerar um ambiente de confiança e desejo de estar no ambiente da sala de aula, mas isso não significa sacrificar o professor em nome do querer “ser amigo” dos alunos. Muitas vezes o professor é justamente aquele que faz a interdição, sabe construir limites, ainda que isso pouco tem de simpático. Amigo não tem a preocupação em educar.

Tampouco acredito em relação professor-aluno sem conteúdo¹. Defendo um professor que assuma sua condição de imprescindibilidade dentro da sala: que organize as idéias, que exponha seus pontos de vista, que coordene a disciplina vista aqui em seu duplo sentido: cognitivo (a disciplina escolar chamada Geografia) e comportamental (a disciplina enquanto um pacto necessário de respeito entre docentes e discentes que torne possível a comunicação e o trabalho cognitivo). Não confundo “ausência de regras” com democracia. Acredito que a palavra “não” pode ser muito educativa, democrática e

¹ Carvalho (2001) alerta-nos para o perigo da incorporação apressada e irrefletida de algumas idéias que passam a justificar um sem número de ações pedagógicas auto-intituladas “progressistas” e “construtivistas”. Tenho muitos pontos de discordância com Carvalho. Muitas vezes, ele próprio faz o que critica: entoar slogans sobre o que ele parece ter analisado pouco, o próprio construtivismo. Mas, a obra é válida pela polêmica.

construtivista!

Alguns retrucam: os professores não dão aula porque não são ouvidos. De fato, muitas vezes é o que ocorre. É bastante comum o boicote sistemático dos alunos, não raro num nível de barulho que só aos gritos se conseguiria se fazer ouvir.

Não tem aula porque tem muita bagunça ou porque o professor não sabe/não tem o que dizer? Às vezes, os alunos não ouvem os professores porque o que está sendo oferecido a eles é algo muito chato, inútil ou non sense! Muitas vezes tive essa sensação, sem dúvida. Falamos para os alunos, mas não há comunicação com os alunos. Conseqüência, os alunos fazem zoeira. Muitas vezes os professores tem sim o álibi do tipo “o que eu posso fazer? Eles não me ouvem!”, mesmo quando a temática ou o texto proposto pelo mestre parece ser interessante. É muito comum não haver aula no sentido de haver raciocínios encadeados e sistematizados. Há informações esparsas. A Geografia se consolida como algo muito superficial e sem muita lógica: o que há para entender? É a pergunta que parece ficar sem resposta na cabeça dos alunos!

Daí dizer que as aulas parecem “pastel de vento”. Aparentemente o recheio é vistoso (as temáticas, os conteúdos da Geografia são super atuais, interessantes), mas basta uma mordida, basta adentrar na linha de reflexão e há um desencanto, um certo vazio.

Penso que esse saldo pouco atraente para os alunos se deve em boa parte ao que denomino “os pés de barro da Geografia”: a relativa confusão metodológica/pedagógica e a fragilidade epistemológica da visão de Geografia que nós professores temos, e, portanto, construímos para os alunos.

As aulas de Geografia

Freqüentemente o **desperdício de tempo** da aula, bem como o barulho, tornava o ambiente da sala pouco propício para o trabalho intelectual. O que parece estranho, pois uma das queixas dos professores de Geografia é quanto à exígua carga horária semanal da disciplina. No geral, duas horas por semana, não raro em dias diferentes, o que limita bastante o trabalho produtivo já que se consome um tempo enorme com ritos dispendiosos: deslocamento do professor, entrada em sala, conversas iniciais, apagar o quadro, fazer a chamada, etc.

Muitas e muitas vezes a sensação – facilmente percebida na descrição de minhas observações – era de que o pressuposto maior da aula era deixar o tempo escoar, passar lentamente, seja com a chamada que dura minutos, seja com papos extra-classe, ou mais comum, com atividades que tem como principal característica ocupar os alunos, muito freqüentemente com atividades mecânicas. Mas isso é tão velho quanto sabido. O que me chamou a atenção era uma tática bastante usada e que tem, sob o ponto de vista pedagógico,

um pressuposto “construtivista”. Falo do “trabalho em grupo”. Alguns vão denominar “pesquisa” em grupo. Seja qual for o nome dado, o resultado é constante: baixo desgaste do professor e quase inexistência da aprendizagem por parte dos alunos. O esquema tem um *modus operandi* padrão. O professor dá uma rápida introduzida no assunto, seja escrevendo algo no quadro (não muito comum) – que também raramente é copiado pelos alunos – ou, mais comum, através de um xerox de um texto (sendo mais freqüente a leitura individual do que coletiva). Feito esse intróito, a seqüência passa por responder algumas questões, que vêm, via de regra, do próprio texto. Mas, aí vem a perspectiva “construtivista”, com a qual concordo, e que tem pressupostos tão positivos quão mal operacionalizados. É interessante fazer as questões em dupla ou em grupo. Como a leitura não é feita em aula para todo o grupo, ela é feita individualmente, o que já limita as explicações do professor, e, claro, favorece as conversas e compromete o silêncio na turma. Começamos mal, pois não há incentivo para a leitura do texto. Quem quiser ler, no entanto, vai se deparar com um obstáculo tão invisível quanto poderoso: o ruído, o barulho em sala. Mesmo que se tente ler, os fatores de dispersão são muitos. Simplesmente – esta é a regra – não há ambiente para o trabalho intelectual. Não estou falando num silêncio de monastério, mas há que convir que também a sala de aula não é um parque de diversões. Há que se respeitar a Geografia dos lugares, cada qual com seus tipos de comportamento.

Como, também via de regra, o professor não fez, ou fez de forma muitíssimo rápida, uma explanação geral sobre o texto, sobre o tema abordado, fica complicado para o aluno entender do que se trata. Perguntas sobre o que não se explicou ou não se leu, obviamente, soam difíceis. Se ocorrem, em quase todos os casos, são explicadas individualmente (e somente) para quem fez a pergunta. Perde-se outra chance ótima (duas já foram perdidas: ao não se ler o texto em voz alta para o grupo todo e/ou não se fazer uma explanação introdutória geral à classe) de alcançar toda a turma. Absolutamente comum são as micro-explicações restritas ao indivíduo ou a dupla que tenta resolver a questão. Feita a leitura (pelos raros persistentes), eis a hora de responder ao questionário. Se faltam 10-15 minutos para o sinal há um código não-escrito, uma senha: “Pessoal, os últimos minutos vocês usam para responder as questões. Me entreguem na próxima aula!” Dizer isso equivale a dizer, na prática, “está terminada a aula”.

O que ocorre se temos mais um período (os dois períodos semanais são juntos)? Há uma situação parecida, em ritmo ainda mais lento, e, uma outra senha: “Bom, agora vocês leiam o texto”. Dá-se um tempo para ler. Poucos lêem. Depois o professor diz: “Agora vocês fazem as questões”. É comum ele ir se sentar eximindo-se da tarefa de cobrar a realização da tarefa e auxiliá-los na resolução das questões. Ora, como há um período a mais o tempo escoia lentamente em conversas entre a dupla. O resultado é bastante comum: os alunos, com as exceções dos “caxias” de sempre, é que poucos vão usar a aula para lerem e responderem. Até aí nada excepcional, embora lamentável. Isso tem um duplo

desdobramento, um no campo ético, outro no campo pedagógico. No ético, o descaso, o desinteresse dos alunos em (não) fazer a tarefa dá ao professor a tranquilidade para dizer, muitas vezes para mim e em “off” (“eles são fracos”, “este é o ritmo deles”, “não tão a fim de nada”); outras vezes para a turma toda, em alto e bom som: “viu, vocês não ajudam, não cooperam. A gente deixa um tempo para vocês fazerem em aula e vocês preferem conversar, brincar e não fazem suas tarefas. Assim não dá!”. Genial. A falta de vontade do professor em dar aula, coordenar a turma revestiu-se do seu oposto: são os alunos que não cooperam, não ajudam, não estão a fim de trabalhar.

Do ponto de vista pedagógico – e mais uma vez com o subentendido pressuposto “construtivista”/democratista implícito - está armada a próxima aula! Ora, num bom número de vezes, os alunos não fazem a tarefa, nem na aula e nem tampouco em casa, e, chega-se à conclusão que, é preciso dar mais tempo, dar mais uma aula, para a conclusão da tarefa anterior. Dito e feito, dá-se o período para fazer as questões. Poucos fazem, mas isso não importa, porque, também via de regra, um copia do outro. Descaradamente. É comum as respostas serem copiadas mecanicamente, do livro ou do texto, sem o mínimo entendimento. Muito comum as respostas, que exigem apenas a cópia do texto, serem absurdas, não terem lógica. Ou, quando se exige algo que não está no texto, igualmente as respostas não terem sentido algum. Tanto faz, o professor, corrige, também mecanicamente as respostas. E os alunos copiam. Modorrento. Pronto. Resulta que muito pouco se exigiu do ponto de vista cognitivo, muito pouco se construiu em termos de raciocínio e/ou de idéia de Geografia. Mas, lá se foram duas semanas de aula.

É pressuposto interessante: trabalhar em grupo, deixar eles lerem o texto, deixar que eles tirem suas dúvidas, e, por fim, discutir as respostas que eles trouxeram. Mas, a forma de operacionalizar essa concepção “construtivista” parece permissiva e perversa para com os alunos, já que gera não só uma baixa reflexividade, como é uma proposta altamente desmotivadora reforçando a idéia que já lhes soa familiar: na Geografia qualquer coisa serve, não há muito o que entender. E tudo com a consciência tranqüila para o professor, afinal, foram os alunos que não aproveitaram a ‘oportunidade’ dada pelo professor.

Identifico isto como uma tática de sobrevivência do professor. Sabemos que sua carga de trabalho é extensa. Trata-se de questão de sobrevivência, o dispêndio mínimo de energia, tanto física como mental. Evitar o burn out, evitar queimar, pifar! Ao deixar os alunos no laissez-faire é óbvio que, o professor se economiza, não precisa explicar para todos (só para quem, muito eventualmente o chama). Também se desgasta menos, pois ao não cobrar a efetiva realização da tarefa com respostas plausíveis, entendíveis, o que eles respondem não lhes exige muito. A recíproca é verdadeira, os alunos também não cobram muito o professor. Tudo ocorre tacitamente, com ‘baixo consumo de energia’ e baixo nível de desgaste de ambos os lados.

Claro que imputar tal comportamento ao “construtivismo” parece tão honesto como acusar Jesus Cristo pelas Cruzadas medievais, mas o mais importante aqui é o desembaraço do professor de suas tarefas. O curioso é que, uma teoria, altamente interessante para contribuir com uma prática educativa mais qualificada, quando apropriada apressadamente, sem a devida leitura/estudo, tende a produzir resultados ruins com ... as justificativas mais nobres possíveis.

É positivo quando o professor pede que os alunos atuem, façam o questionário, se ocupem. A idéia de que o aluno vai, através de sua ação, construir o conhecimento. Mas, via de regra, a ação que os alunos empreendem é muito mais mecânica do que reflexiva. Presenciei a pintura de mapas (para alunos adultos) sem que estivessem entendendo bem o significado da tarefa. Sem falar na situação comuníssima de se responder ao questionário copiando trechos quase aleatoriamente do texto.

Há uma muito baixa cobrança na produção escrita. Fora responder questionários – que no geral não foi o professor o elaborador – quase os alunos nada tem que escrever. E, quando tem de fazê-lo, os resultados são sofríveis. Alie a isso a relativa escassez de aulas e leituras e parece que tudo conspira para algo tão invisível quanto indizível, mas nem por isso menos efetivo e/ou existente: uma escola pobre para os de classe ‘pobre’. No geral, estamos falando de escolas públicas, não raro de ensino noturno que acolhem trabalhadores. O professor já tem a justificativa para esta pobreza cognitiva: “não dá para exigir muito, eles não acompanham”, “eles não sabem escrever”, “eles não estão a fim”, ou seja, parece que o aluno é o responsável. Sim, os alunos têm dificuldades imensas na produção escrita, mesmo na expressão oral ou, não raro, na própria vontade de fazer as tarefas, participar dos debates, ler em público, mas isso é do humano, isso é o quadro que temos. Questionar o relativo consenso em que nós, os educadores, nos conformamos a essa situação de penúria intelectual. Parece que a regra é, dar menos alimento a quem já está enfraquecido pela subnutrição, com o medo de que ele vá ter problemas com a digestão.

Não proponho o outro extremo: vamos tornar as aulas difíceis, “dar bronca” nos alunos, aumentar muito o nível das respostas exigidas para que eles consigam “enfrentar o mundo competitivo lá fora”! Com essa frase se justificam, algumas vezes, a preparação, meio cega, para o vestibular: empilhar informações em alunos que tentam engoli-las aos trancos e barrancos.

É muito mais fácil constatar este problema - escola pobre para alunos pobres - do que resolvê-lo. Há toda uma cultura hegemônica em que estamos, professores e alunos, imersos. Ambos estão desmotivados. Não podemos ignorar o contexto macro onde a educação é relegada pelos poderes públicos a um relativo abandono.

Os alunos cobram que o professor facilite tudo. Cobram que ele “não dê aula”, que ele “largue” ou “solte” - o termo é indicativo de que ali todos parecem presos) - mais cedo, enfim, que ele deixe as coisas rolarem sem stress. Os professores, sobrecarregados, indo

de uma escola a outra, enfrentando alunos desmotivados e ou despreparados tendem a exigir o mínimo. O resultado é constatado nas avaliações do MEC: muitos saem do Ensino Médio, e, após, onze ou mais anos de escolaridade, têm dificuldade para escrever alguns poucos parágrafos e interpretar pequenos textos de jornal ou do livro didático.

As concepções de Geografia

Há ainda um predomínio da Geografia mnemônica, meramente informativa na sua versão empobrecida. Um somatório de informações, sem uma teoria geral que ligue os fatos discutidos entre si e, salvo exceções, sem ligação dos assuntos vistos com a vida dos alunos.

Os conceitos, sejam mais gerais – espaço, natureza, sociedade, lugar, paisagem, região –, seja os mais específicos – ligados aos assuntos específicos vistos durante o ano - parecem dados ou subentendidos a priori, compreendidos pelo simples fato de serem citados. Não há construção destes conceitos, menos comum ainda seu questionamento, a meu ver um papel muito rico do professor. Acredito que seja papel fundamental do professor de Geografia que ele, ao citar os conceitos, procure questioná-los, relativizá-los, mostrando que eles podem ter leituras distintas, e até contrárias, já que são conceitos construídos, e, como tal, passíveis de controvérsia. E essa controvérsia é a riqueza, é ponto de partida para o avanço do conhecimento. Então, mais importante do que dizer “natureza é ...” acredito que seja tarefa do professor alertar que esta palavra foi/vai mudando de significado ao longo do tempo e em espaços diferentes. Exemplo: hoje a mata virgem é patrimônio a ser preservado. Para imigrantes do século XIX, chegando ao RS, era um obstáculo a ser removido.

É bastante comum inexistir a noção de sociedade, entendida aqui como seres humanos que tem características específicas que fazem toda a diferença ter estas características (gênero, etnia, classe social, nacionalidade, religião, poder aquisitivo, grau de instrução, etc.) quando as pessoas estão co-habitando um dado espaço. Discutir a influência do espaço na constituição/construção da sociedade, e vice-versa, parece fundamental para trazeremos o interesse dos alunos para nossas aulas.

Sobre o conceito de sociedade prevalece a idéia de ‘população’ enquanto um grupo, um bando que está em cima de um espaço, de um palco. Aliás, por incrível que pareça a palavra espaço e suas categorias correlatas – região, lugar, paisagem, território – são relativamente ausentes do discurso de nós professores. O espaço parece um a priori, que não cabe discutir, quando é palavra chave para questionarmos os conteúdos de Geografia. Os professores falam do mundo, dos lugares “como eles são”, com a certeza de que se falamos de algo estamos decifrando sua essência. “O Brasil é assim”, “os brasileiros são assado” soa como a chave das descobertas. Há muita certeza e pouco espaço para a

dúvida: “será que o Brasil é (só) assim?”

A contradição entre a concepção falada (nas entrevistas com os professores), acerca da Geografia, e a construída na prática, com os alunos, mais duradoura e sistematicamente através das aulas, via provas, trabalhos e as exposições orais.

Na fala – fora da sala de aula, longe dos alunos - as concepções de quase todos os professores acompanhados são bem articuladas, progressistas e concatenadas, tanto do ponto de vista pedagógico, como do epistemológico. A Geografia dita tradicional é muito bem criticada nas suas fragilidades. Uma geografia diferenciada, sem necessariamente ser chamada de “crítica”, é defendida consensualmente. Mas, a situação fica bem menos consensual e organizada na hora de construir tal proposta em sala de aula. A um discurso relativamente coeso e progressista é muito comum corresponder uma prática bem mais desinteressante e conservadora.

Com certeza não basta ter bons conhecimentos específicos de Geografia (Geografia Agrária, Urbana, Cartografia, Geografia Física em geral, etc). Quando somos professores, sobretudo do Ensino Fundamental e Médio, o desafio é dar uma organicidade a estas informações, para que elas sejam compreendidas pelo aluno e façam sentido à vida dele. Que as aulas de Geografia façam sentido para os alunos sem, no entanto, a ilusão de que o que se fala em aula seja necessariamente útil imediatamente aos alunos. Que supere a idéia de que a Geografia é um somatório de informações acerca da natureza, dos lugares e dos povos que habitam a Terra, ou seja, que fala de tudo e todos. Falta-nos, geralmente uma visão que ligue, mas sem cimentar nem congelar, os fatos e dados vistos nas aulas. Parece que temos uma **Geografia Fast Food**. É rápida! Em minutos, fala de muitas coisas, mas pouco se aprofunda. Chama a atenção! Seus temas são atuais e estão na mídia! No entanto, a longo prazo, fica pouco para o aluno. Há pouca articulação dos conhecimentos trabalhados. Ficamos ‘cheios’, mas pouco alimentados. Voltamos a idéia do pastel de vento: o conteúdo parece frágil.

Desejo que se consiga construir para e com os alunos a idéia de que a Geografia é muito mais do que uma disciplina escolar. Que vá além da Geografia Fast Food. Que se consiga desenvolver nos alunos o desejo de saber. Uma prática pedagógica com maior embasamento teórico, com pedagogias alicerçadas em propostas mais reflexivas e consistentes que torne a Geografia mais saborosa, desenvolva no aluno o apetite em querer mais, em saber mais. A Geografia é feita desde que os seres humanos estão neste planeta, pois é impossível sobreviver sem se valer da natureza, e, neste contato os espaços são apropriados, construídos e ressignificados. E este processo de **fazer-se humano, fazer-se civilizado implica fazer Geografia**. Os humanos se fazem humanos na história, na sua passagem por este planeta e que esta história se dá no contato com a natureza, implica em modificar e apropriar-se do espaço. Geografia e civilização se confundem. Humanizar-se

implica em geografar, marcar a Terra. Civilizar-se demanda geografizar, contatar e transformar a natureza. Transformando a natureza transformamo-nos, fazemo-nos

humanos. Não estamos dizendo que a Geografia é anterior ou mais importante do que as outras disciplinas escolares. No entanto, é impossível falar de geografia sem filosofar sobre nossa existência.

Quase todos, geógrafos ou não, associam Geografia a mapas. Mas, mais uma vez os professores são traídos pela projeção idealista de acharem que seus alunos sabem onde estão os lugares citados – e são muitos – nas aulas ou nos textos. A ausência de mapas, mesmo quando os assuntos tratados são os próprios mapas é uma constante. Há professores que não usam mapas. Ponto. O professor parece ficar demasiado confiante que suas aulas são por demais claras. A ilusão de muitos de nós: a Geografia fala como é o mundo. Basta falar dele para que os alunos entendam tudo com clareza.

Além da quase inexistência dos mapas, há também muito pouco uso de outros materiais visuais. Fotos, imagens, charges são relativamente raras. Desperdiça-se um recurso fundamental para a Geografia, qual seja, a visão. Não que a simples visão de uma imagem vá mostrar como são as coisas, mas é um bom ponto de partida para se buscar sentidos além do imediatamente perceptível pelos alunos.

Chama a atenção o uso dos textos. Via de regra não se fazia leitura coletiva e em voz alta dos textos em sala de aula. Os textos eram apenas distribuídos sob um genérico “agora vocês leiam”. Sensato. Todos sabem ler. Mas, e se não há ambiente para a leitura, isto é, um mínimo de silêncio? Então, mesmo os que tentassem fazê-lo, tinham dificuldade para ler. Tal prática vai matando o desejo do aluno em saber mais. A Geografia pode contribuir para que o aluno entenda, com um mínimo de lógica, o mundo em que vive. A Geografia ocupa-os, mas de forma pouco reflexiva. Esta lógica um tanto mecânica, prevalece muitas vezes, até quando a tarefa é diferente e instigante. Por exemplo, quando o professor solicita que os alunos criem, num papel pardo, uma cidade ideal. Como as explicações foram muito rápidas e de caráter técnico (arruamento, curvas de nível, hidrografia, etc.) faltou-lhes embasamento para a elaboração da tarefa, sem dúvida, de alta complexidade. O resultado foi um tempo desproporcionalmente alto gasto na elaboração destes ítems de uma forma automatizada (desenhando, pintando) em detrimento da parte cognitiva (o que é uma cidade ideal? O que ela tem de diferente da cidade em que nós vivemos?). Portanto, o desafio é fazer da Geografia algo que possa contribuir no planejamento e reflexão dos espaços em que vivemos. Faltou contextualizar a tarefa, ‘questionar’ o conteúdo. Não basta que os alunos “gostem” da tarefa (uma tarefa que soou como Educação Artística, muitos alunos ainda gostam de colorir mapas), mas sim que eles complexifiquem sua visão de mundo auxiliados pelas categorias da Geografia.

Nosso desafio é despertar a fome pela Geografia e pelo conhecer

Priorizar um ensino de Geografia que estabeleça relações entre Geografia e outras áreas do conhecimento, que estimule a capacidade de reflexão e expressão dos alunos e que contribua para pensarmos nossa existência e nosso mundo/entorno parecem desafios, utopias e obstáculos que podem nos motivar à docência de forma apaixonada e apaixonante. Escolher brincar de amor com a Geografia e seduzir o aluno para ir conosco a lugares nunca dantes navegados. Fazer da Geografia uma ponte que conecte o nosso lugar, o nosso lar com o mundo, com os outros lugares.

Deus ao mar perigos deu, mas nele espelhou o céu, ensinou-nos Fernando Pessoa.

Navegar nestas águas da busca do conhecimento na companhia dos alunos, de forma dialogada e provocativa parecem belas utopias a serem perseguidas por nós, educadores.

Aos meus alunos, futuros professores, eu digo: levem seus alunos para longe dos nossos estreitos horizontes. De meus alunos pouco quero: apenas a sua alma!

Bom trabalho, boa viagem.

Referências

CARVALHO, José Sérgio Fonseca. **Construtivismo**: uma pedagogia esquecida da escola. Porto Alegre: Artmed, 2001. 132p.

HANNOUN, Hubert. **Educação: certezas e apostas**. São Paulo: Editora da UNESP, 1998. 189p.

KAERCHER, Nestor A. **A geografia escolar na prática docente**: a utopia e os obstáculos epistemológicos da Geografia Crítica. São Paulo: Dep. de Geografia, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2004. (Tese de Doutorado, 363p.)

Recebido para publicação dia 10/04/07

Aceito para publicação dia 07/05/07