



G

TRUNFOS DE UMA
EOGRAFIA ACTIVA

DESENVOLVIMENTO LOCAL,
AMBIENTE,
ORDENAMENTO
E TECNOLOGIA

Norberto Santos
Lúcio Cunha

COORDENAÇÃO

NO LIMIAR DA MUDANÇA DIDÁCTICA:
APRENDER A SER SOCIALMENTE INTERVENTIVO NAS AULAS DE GEOGRAFIA

INTRODUÇÃO

O final do século XX trouxe a decadência do mundo moderno. O desenvolvimento tecnológico e científico veio questionar certezas ideológicas e pôs em relevo a complexidade da sociedade em que vivemos. Os avanços nas telecomunicações deram origem a uma sociedade de informação marcada pela enorme rapidez da difusão dos acontecimentos, pela interacção entre as sociedades e os grupos sociais, pelo conhecimento de outras formas de viver e de pensar, conduzindo a uma contracção do espaço e do tempo. Por outro lado, a rápida evolução científica pôs em causa conclusões em campos muito diversos que abrangem desde a medicina à física, desde a filosofia à educação, acentuando a complexidade da realidade e a incerteza dos caminhos trilhados.

As sociedades contemporâneas são assim marcadas pelo «tópico da diversidade». Uma diversidade que não cessa de se acentuar: as diferenças clássicas entre géneros ou gerações e as hierarquizações de inserção e estatuto socioprofissional têm sido redobradas pela multiplicação de origens nacionais e étnicas e pela pluralização dos valores e dos padrões comportamentais referenciais (Silva *et al.*, 2001).

As respostas que a sociedade do século XXI procura decorrem das problemáticas surgidas com a era da globalização, entre as quais se destaca a disputa entre o cosmopolitismo e o fundamentalismo (Giddens, 2000). Esta disputa coloca no centro das preocupações da Educação o desenvolvimento de crenças e atitudes relacionadas com a tolerância, cada vez mais importantes em sociedades marcadas por uma multiplicidade de identidades.

O século XXI, trouxe-nos, também, um novo tipo de conflito, despoletado pelo *11 de Setembro*, originando uma mudança «dramática na concepção que temos sobre o mundo em que vivemos» (Klerk, 2001: 2) e, conseqüentemente, estabelecendo uma nova ordem de prioridades: luta contra a pobreza, promoção da democracia e resolução pacífica de conflitos (*Idem*).

Em épocas como estas, de maiores crises sociais, surgem inevitavelmente movimentos que pugnam por um maior reforço da contribuição do sistema educativo para o apaziguamento e para uma maior integração social dos excluídos (Miranda, Alexandre e Oliver, 2007).

Apesar do papel da Educação Geográfica no currículo ser alvo de alguma controvérsia, tendo a Geografia sido abolida do currículo, enquanto disciplina autónoma, em diversos países, a maioria dos especialistas está, no entanto, de acordo em relação ao importante contributo desta área do conhecimento para a educação da consciência moral, o desenvolvimento de uma consciência ética e uma perspectiva global da sociedade (André, 1998). Esta “vocação natural” para o desenvolvimento de competências de cidadania, deve-se à matriz primeira dos estudos geográficos – aprender a interpretar o espaço, os seus elementos constitutivos, a forma com se inter-relacionam, os seus contrastes e debilidades, os seus pontos fortes e, a partir desta leitura polissémica, ser capaz de intervir no espaço de forma responsável e numa perspectiva de desenvolvimento sustentável.

Actualmente a educação Geográfica fundamenta-se, como afirma Ferrão (1997), em concepções que retomam como objectivo estratégico uma finalidade relativamente abstracta, a educação para a cidadania, procurando desenvolver nos cidadãos a capacidade de agir de forma consciente, eficaz e enformada por um conjunto de valores fundamentais que conduzam à redução das desigualdades e a uma maior dignidade de todos, contrariando uma realidade marcada pelo aprofundamento dos desequilíbrios económicos entre países e classes sociais. Deste modo, o «desafio educacional da Geografia consiste em superar os limites das descrições enciclopédicas e a repetição mecanicista de conceitos abstractos, com o objectivo de desenvolver a capacidade de análise dos problemas actuais» (Souto, 1999:2). Os novos enfoques geográficos pretendem entender «os principais problemas do mundo actual e a dimensão histórica da acção social» (*Idem*), traduzem-se numa nova perspectiva para a Educação Geográfica que se deseja centrada na formação de cidadãos capazes de compreenderem o lugar que ocupam no mundo e as relações que estabelecem com os outros, com o seu ambiente, com os espaços próximos ou longínquos, conscientes da enorme complexidade do mundo actual e do carácter controverso de muitas das decisões a tomar (Crick, 1998).

Em suma, e em resposta aos desafios do século XXI, a Educação Geográfica dever-se-á desenvolver em três dimensões (Buitrago, 2005):

- 1) a *dimensão pessoal*, que implica a consciência da contribuição individual relativamente à protecção ambiental, considerando que o conhecimento relativo ao esgotamento dos recursos naturais e à fragilidade dos ecossistemas propiciará uma participação activa nas decisões que venham a tomar;
- 2) a *dimensão social*, que implica a capacidade e a boa vontade para trabalhar com cidadãos com identidades culturais distintas em diferentes cenários públicos de modo a criar-se um terreno comum. Neste sentido o indivíduo aprende a ser tolerante e procura aspectos comuns com outras pessoas sem atender à religião, ao género, às etnias, ou a outros aspectos diferenciadores;
- 3) a *dimensão espacial*, que se refere à necessidade dos indivíduos se verem como membros de múltiplas e sobrepostas culturas a uma escala local, regional e global. A importância de desenvolver as capacidades espaciais em diferentes escalas radica no facto de um desempenho acertado na sociedade passar pela identificação com o território.

Neste contexto, a Educação Geográfica deve centrar-se no desenvolvimento de um conjunto de valores e atitudes que conduzam os jovens a: i) ter interesse pelo meio envolvente e pela variedade das características naturais e humanas da superfície da terra; ii) apreciar, não só a beleza do mundo físico mas também as diferentes condições de vida dos povos; iii) terem uma preocupação pela qualidade do ordenamento do meio natural e do habitat humano relativamente às gerações futuras; iv) compreender o significado das atitudes e valores nas tomadas de decisão; v) desenvolver aptidões para usar conhecimentos geográficos de uma forma adequada e responsável na vida privada, profissional e pública; vi) respeitar os direitos de todos à igualdade; vii) promover o empenhamento na procura de soluções para problemas locais, regionais, nacionais e internacionais tendo por base a Declaração Universal dos Direitos do Homem (UGI, 1992).

Diversos autores consideram que a Educação Geográfica tem como principal finalidade compreender a sociedade, as pessoas e as relações ambientais e valorizam o questionamento com espírito crítico como ferramenta de leitura do espaço (Slater, 1996). Por outro lado, hoje considera-se incontornável o papel dos conhecimentos geográficos para o desenvolvimento da literacia (ou de diferentes tipos de literacia) que decorre da busca das significações das paisagens, da necessidade de tomar decisões, de compreender as diferenças culturais, de manipular mapas ou de analisar diferentes tipos de informação. Assinala-se assim a importância duma disciplina que poderá assumir como meta o desenvolvimento de competências que se relacionam com o estabelecimento de um compromisso consciencioso relativamente aos problemas e interrogações do mundo real.

Consequentemente, pretende-se que os alunos desenvolvam uma visão crítica do mundo, sejam intervenientes, críticos e conscienciosos mas, por outro lado, sublinha-se a importância de serem mobilizadas todos os métodos e técnicas próprias da Geografia, pois elas são as ferramentas conceptuais que permitem que as perguntas com que interpelamos a realidade possam ser respondidas de um modo criterioso.

GEOGRAFIA: UM PROGRAMA SEM VALORES?

Apresenta-se, de seguida, uma análise sobre os programas em vigor da disciplina de Geografia para o terceiro ciclo do ensino básico. Procura-se determinar o contributo dado pelos novos programas para a formação de cidadãos e, assim, para a Educação para a Cidadania. Convém sublinhar que estes documentos foram elaborados já depois das directivas europeias sobre a ECD terem sido aprovadas por todos os estados membros e após a divulgação de contributos de organizações nacionais políticas e científicas. Convém, também referir que os programas são a base de trabalho dos autores de manuais e que, por sua vez, os manuais são o mais significativo meio de transposição didáctica utilizado pelos professores e a ferramenta de trabalho mais usada pelos alunos. Finalmente, convém ainda sublinhar que Portugal tem um sistema de ensino centralizado, que os programas são altamente estruturados e que o ministério insiste no seu cumprimento.

Com este preâmbulo pretende-se explicitar a importância que os programas assumem em qualquer país, mas particularmente no nosso, já que não existe aqui a tradição de os professores se empenharem nos aspectos que dizem respeito ao design curricular, nomeadamente no que se refere à selecção de conteúdos programáticos.

A análise do programa e orientações curriculares, para a disciplina de Geografia no 3º ciclo do ensino básico, tem por base o modelo de Audigier (2000), onde se considera que a Educação para a Cidadania Democrática (ECD) pressupõe o desenvolvimento de competências cognitivas, competências sociais e competências éticas e valores. Assim, procurou-se compreender em que medida os conteúdos, as competências e as experiências delineadas para o ensino da Geografia nos documentos oficiais do ME podem contribuir para o desenvolvimento das competências definidas para a ECD.

O Programa de Geografia está organizado, de acordo com os autores, segundo três domínios de competências (A localização; O conhecimento dos lugares e regiões; O dinamismo das inter-relações entre espaços) e em seis temáticas (1 - A Terra: estudos e representações; 2 - Meio rural; 3 - População e povoamento; 4 - Actividades económicas; 5 - Contrastes de desenvolvimento; 6 - Ambiente e Sociedade).

Relativamente às competências a desenvolver podemos, de entre as 21 formuladas (DEB, 2002b) encontrar quatro que se enquadram nas definidas por Audigier para a ECD:

- 1) Analisar casos concretos e reflectir sobre soluções possíveis, utilizando recursos, técnicas e conhecimentos geográficos;
- 2) Analisar casos concretos de impacto dos fenómenos humanos no ambiente natural, reflectindo sobre soluções possíveis;
- 3) Reflectir criticamente sobre a qualidade ambiental do lugar/região, sugerindo acções concretas e viáveis que melhorem a qualidade ambiental desses espaços;
- 4) Analisar casos concretos de gestão do território que mostrem a importância da preservação e conservação do ambiente como forma de assegurar o desenvolvimento sustentável;

Podemos considerar que estas quatro competências contribuem para o «conhecimento do mundo actual (numa perspectiva crítica que permita a tomada consciente de posições)» (Figueiredo, 2002: 59) e pertencem à dimensão cognitiva, aquela que inclui «as de ordem jurídica e política, os conhecimentos sobre o mundo actual e as competências de tipo procedimental (análise, síntese, argumentação...)» (*Idem*).

Ou seja, há no programa de Geografia, uma clara preocupação em desenvolver nos alunos um conhecimento amplo e aprofundado de alguns problemas mundiais e de os preparar para a tomada de decisões bem fundamentadas do ponto de vista técnico. No entanto, não se encontra, nas competências gerais para a Geografia do 3º ciclo, claramente expressas competências dos outros dois domínios: o das competências éticas, que englobam a escolha de valores e o agir de acordo com eles, implicando, por exemplo, a reflexão sobre a liberdade, a igualdade, a solidariedade, e o das competências sociais que implica saber cooperar, resolver conflitos de forma democrática e intervir no debate público.

Assim, por exemplo, Figueiredo (2002) apresenta um conjunto de competências transversais no sentido de clarificar a perspectiva do ministério sobre a Educação para a Cidadania acrescentando que «estas competências podem ser consideradas como alicerces, mas necessitam obviamente de ter situações propícias à sua concretização» (*Idem*: 56). A sua análise permite-nos, facilmente, detectar conexões possíveis com a Educação Geográfica, que pelos conteúdos e pelos métodos utilizados pode prestar um forte contributo ao desenvolvimento integral dos jovens. No entanto, para contribuir para a educação em aspectos como, por exemplo, valorizar e compreender as culturas, estabelecer relações de empatia, tolerância, solidariedade, criar e cumprir regras, conhecer e apreciar os valores

fundadores da sociedade democrática, comunicar ideias e sentimentos, arbitrar e resolver conflitos de forma democrática, construir projectos, etc., os professores têm que os considerar bases fundadoras da sua acção pedagógica. Ou seja, elas têm que estar claramente expressas nos diversos programas, até porque consubstanciam uma ruptura conceptual com o passado.

Não havendo uma clarificação explícita dos valores a desenvolver na escolaridade obrigatória nas orientações programáticas da Geografia, será possível considerar suficiente a sua referência nos textos mais gerais editados pelo ME e defender que cabe a cada uma das escolas/departamentos/professor fazer a transposição didáctica da política educativa centralmente definida. Esta perspectiva depara, no entanto, com dois obstáculos: o primeiro é o facto de o Programa apresentar desde logo uma panóplia de actividades para cada um dos temas que os professores tenderão naturalmente a seguir, o segundo é a dificuldade que pode existir, por parte de todos aqueles que nunca tiveram formação na área da Educação para a Cidadania, em, a partir de um enunciado de intenções, reconstruir uma didáctica que se aplique às inovações propostas.

ANÁLISE SEMÂNTICA DO DISCURSO

No texto introdutório do programa encontramos um conjunto de atitudes sociais como saber ouvir, cooperar com os outros, criar consensos que deverão ser desenvolvidas nas aulas de Geografia. Todas elas se enquadram no espírito da educação cidadã, particularmente nos aspectos que se referem à relação com os outros.

No entanto, nos diferentes temas esta preocupação não é claramente expressa através dos conteúdos ou das actividades propostas assim como não há uma atitude valorativa ou atitudinal expressa nos conteúdos apresentados.

Assim, por exemplo, o estudo do meio natural consiste numa descrição dos aspectos físicos das paisagens, terminando com a temática “catástrofes naturais”. Como é sabido as alterações introduzidas pelo homem na natureza são responsáveis pelo aumento da frequência deste tipo de fenómenos, contudo essa perspectiva não é referida em nenhuma parte do programa. Na temática da população ressalta a ausência de qualquer referência a aspectos como as relações interétnicas ou à intolerância face à diferença. Na temática das actividades económicas não é destacada a inserção das economias locais numa economia global ou seja, as interdependências que hoje existem entre as realidades económicas vistas a diferentes escalas. O fenómeno da globalização, talvez aquele com mais repercussões na actualidade, não é referido. Sublinha-se, ainda, que não aparecem elementos no discurso que atribuam um valor aos conteúdos a trabalhar o que pode conduzir ao seu enviesamento e à anulação do seu papel formativo. No tema contrastes do desenvolvimento a não explicitação de valores parece o resultado de uma opção de tornar o Programa tão “imparcial” quanto possível. Palavras como a solidariedade, a igualdade, liberdade, a tolerância, o respeito pela verdade, a justiça não se encontram nesta temática, o que pode dar azo a que ela seja leccionada de uma forma praticamente acética. Finalmente na temática ambiente e sociedade não nos apercebemos de uma preocupação clara em contribuir para a mudança de atitudes do aluno/consumidor. Noções como as de reduzir o próprio consumo, o excessivo consumo nos países mais ricos, o esgotamento dos recursos, as alterações

climáticas não são aqui ventiladas. Por outro lado, não é referido o conceito de que as atitudes individuais podem fazer a diferença, aspecto essencial para a mudança de atitudes.

CONCLUSÃO

As orientações programáticas para a disciplina de Geografia do 3º ciclo apresentam lacunas importantes no que se refere ao domínio dos valores a desenvolver nos jovens, o que nos leva a afirmar que este programa foi, em grande parte, uma oportunidade perdida para fazer a diferença e iniciar um novo ciclo na Educação Geográfica em Portugal.

Podemos afirmar que alguns dos aspectos, considerados fundamentais para o desenvolvimento de uma cidadania democrática (Oxfam 1997) não são nunca focados neste programa como por exemplo a preocupação face à injustiça e à desigualdade; a disponibilidade para tomar parte em acções contra a desigualdade; a sensibilidade face às necessidades e aos direitos dos outros; a preocupação sobre os efeitos do nosso estilo de vida nas outras pessoas e no ambiente; a disponibilidade para tomar posições relativamente a questões globais; acreditar que as pessoas podem fazer a diferença. Contudo, estas são temáticas centrais nos estudos geográficos dos nossos tempos que deveriam ver-se reflectidas nos documentos orientadores da acção dos professores.

Por outro lado, expressões valorativas como democracia, integridade, responsabilidade, honestidade, respeito pelo próximo, lealdade, compromisso, estão ausentes do documento analisado. Do mesmo modo, não se encontram palavras como justiça, liberdade, igualdade, solidariedade, racismo ou xenofobia. De facto consideramos que estes conceitos deviam servir de fio condutor a todos os actos educativos, constituindo-se como um “cenário” enquadrador para o ensino e a aprendizagem da Geografia.

Em sua substituição encontramos, no geral, um conjunto de indicações centradas exclusivamente nas competências disciplinares, vistas de uma perspectiva neutra, sem que transpareça uma visão mais alargada, mais interventiva e mais comprometida do papel da Geografia no currículo e na formação dos jovens, ou seja, sem que se vislumbre o papel que a maioria dos especialistas deseja para a Educação Geográfica no século XXI.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- André, Y. (1998), 'Le Monde et le Territoire: l'Histoire et la Géographie pour Apprendre à Vivre Ensemble', *Perspectives*, Vol. XXVIII, nº 2, pp. 229-234, UNESCO.
- Audigier, F. (2000), *Basic Concepts and Core Competencies for Education for Democratic Citizenship*, Council of Europe, Strasbourg.
- Buitrago, O. (2005), La Educación geográfica para un mundo en constante cambio, *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, Vol. 10, nº 561. [Online] Disponível em: www.ub.es/geocrit/b3w-142.htm
- Crick, B. (1998), *Education for citizenship and teaching of democracy in schools, final report, advisory group on education and citizenship and teaching democracy in schools*, QCA, London.
- DEB. (2002), *Geografia orientações curriculares: 3º Ciclo*, ME, Lisboa.
- Ferrão, J. (1997), Geografia, Educação e Desenvolvimento: três vértices de um triângulo a Construir. *Apogeo*, nº 15/16, p. 5-10, Associação de Professores de Geografia.
- Figueiredo, C. (2002), Horizontes da educação para a cidadania na educação básica. In Abrantes, P., Figueiredo, C. & Simão, A. *Reorganização curricular do ensino básico: Novas áreas curriculares*. DEB, Ministério da Educação, pp. 41-66.
- Giddens, A., (2000), Citizenship education in a global era, In Pearce, N. Hallgarten (ed), (2000), *Tomorrow's citizenship*, Institute of public policy research, London, pp. 19-25.

- Klerk, F. (2001), Citizenship and new powers in a global society, *In Conferência Cidadania e Novos Poderes numa Sociedade Global*, Fundação Calouste Gulbenkian Lisboa (pol.).
- Miranda, B., Alexandre & F. Oliver, M., (2007), O Contributo dos saberes relativos ao ambiente para o exercício esclarecido da cidadania: o exemplo de jovens de Portugal e Espanha, *In Actas da Conferência Ibérica Educação e Cidadania*, CiCe e CIE FCUL Lisboa.
- Oxfam, (1997), *A Curriculum for global citizenship*, Author, Oxford.
- Silva, A., Azevedo, J. & Fonseca, A. M. (2001), *Valores e Cidadania: a Coesão Social, a Construção Identitária e o Diálogo Intercultural*, [Online] Disponível em: http://www.dapp.min-edu.pt/aval_pro/PDF/rcarneiro/TOMO2/tom 2_5.pdf
- Slater, F. (1996), Values: Towards mapping their locations in a Geography Education. *In* Kent, A., Naish, M., Lambert, D. & Slater, F., *Geography in education*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 200-230.
- Souto, X. (1999). Los Retos de la Educación Geográfica en las enseñanzas básicas. *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, nº 142. [Online] Disponível em: www.ub.es/geocrit/b3w-142.htm
- UGI (1992), *Carta Internacional de Educação Geográfica.*, Associação de Professores de Geografia.