

LUGAR E CULTURA URBANA: UM ESTUDO COMPARATIVO DE SABERES DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA NO BRASIL: O CASO DE SÃO PAULO

Sonia Maria Vanzella Castellar¹

Este texto é parte de uma pesquisa sobre saberes de professores de Geografia no Brasil, mediante um estudo comparativo entre três cidades brasileiras (Goiânia, Ijuí e São Paulo), com o intuito de comparar saberes desses professores sobre sua cidade. Essas cidades têm suas especificidades, mas expressam em suas dinâmicas um modo de vida e elementos da espacialidade urbana que são comuns às cidades brasileiras e mundiais contemporâneas. Partimos do pressuposto de que é importante conhecer esses sujeitos do processo de ensino de Geografia no Brasil, seus saberes, sua percepção sobre o lugar em que vivem e onde vivem seus alunos, para compreendermos como se orientam em suas propostas de encaminhamento do trabalho docente. Poder-se-á assim chegar à constatação da realidade vivida pelo professor de Geografia, quanto ao seu conhecimento e aos seus desafios da prática profissional. No estudo específico da cidade de São Paulo está sendo realizada uma primeira etapa da análise da prática dos professores da Rede Pública Estadual, com duração prevista de um ano, com aplicação de questionários e entrevistas. Os instrumentos de pesquisa já estruturados e em aplicação nos darão informações para caracterizar os professores da Rede Estadual que atuam na cidade de São Paulo, conhecer melhor suas concepções sobre a cidade e o lugar e seus desafios na prática de sala de aula com os alunos.

Ao centrar o estudo na cidade como lugar em que o professor vive e trabalha, assim como seus alunos, entendemos ser possível estabelecer as bases para a compreensão de aspectos significativos da realidade do ensino e aprendizagem de Geografia no Brasil. O estudo do lugar é fundamental para que o aluno se perceba como sujeito da sua vida social, para tornar significativas as suas aprendizagens, é adequado fazer com que ele compreenda este lugar como um lugar do/ no mundo.

Nas últimas décadas, o conjunto de geógrafos ligados ao ensino e especificamente a metodologia do ensino de Geografia no Brasil tem procurado produzir teorias e práticas voltadas para as tarefas sociais que essa área profissional deve cumprir. Investiu-se bastante nesses anos em pesquisas sobre o ensino e a metodologia de ensino de Geografia. Foram feitos diagnósticos, colheu-se depoimentos, foram analisados materiais,

¹ Profa. Dra.- Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - smvc@usp.br

elaboradas propostas. Nas discussões entre os geógrafos que atuam como professores de geografia, percebe-se cada vez mais a incorporação dessa temática; assim como nas pesquisas acadêmicas, inclusive em dissertações e teses. Para esse estudo, as autoras deste projeto contribuíram com trabalhos específicos, predominantemente voltados para as problemáticas da formação do professor e da metodologia do ensino de Geografia. Dentre eles, podem-se destacar: Callai (1996, 2000, 2001, 2002, 2003); Castellar (1996, 2000, 2001, 2003.), Cavalcanti (1998, 1999, 2002 a, 2002 b, 2003); Simielli (1996, 2001); Pontuscka e Oliveira (2002), Braga (2000), Pinheiro (2003) entre outros.

Como resultante desse estudo é possível verificar importantes mudanças no trabalho de alguns professores de Geografia e na aprendizagem de muitos alunos. Porém, essas mudanças têm sido pontuais e não tem notado resultados significativos em alterações nas representações que a sociedade possui sobre essa área de conhecimento, como disciplina escolar e a importância que ela tem para a vida cotidiana das pessoas.

Considerando, então, que as propostas de alterações da Geografia escolar só ganham vida na prática realizada por professores e alunos, e que essa prática se inscreve em determinados recortes culturais, torna-se importante conhecer os sujeitos dessa prática para entender os limites e as possibilidades de que as propostas atuais se realizem de fato. Os sujeitos dessa prática são todos os envolvidos na prática escolar, mas, no caso do ensino de Geografia, os sujeitos mais significativos são os professores e alunos.

Ao destacarmos os conceitos de lugar e o de cultura urbana, entendemos a importância desses para o estudo geográfico, mesmo que nas discussões acadêmicas apareçam concepções diferenciadas, a investigação sobre a cidade e o urbano é uma preocupação dos geógrafos desde a criação do curso de geografia no início da década de 1934, com a chegada dos franceses para estruturar o curso de Geografia na Universidade de São Paulo. A partir dessa ressalva, o foco central dessa pesquisa será a apropriação por parte do professor dos conceitos de lugar e cultura urbana, os quais fazem parte dos que estruturam o conhecimento geográfico.

Assim, para se conceituar um fenômeno é necessário centrar a atenção em suas características e para isso, desenvolver as estruturas mentais como a de analisar, descrever, comparar e sintetizar, dessa maneira o sujeito poderá no conjunto, articular os tributos que simbolizam o fenômeno estudado. Mas ainda, toda atividade didática está condicionada por um objetivo estabelecido pelo professor e não temos dúvida em relação a inserção do contexto sócio cultural que são considerados na seleção do que ensina e do porque se ensina.

No ensino de Geografia encontramos uma realidade educativa repleta de contradições e eclétismo no que se refere aos entendimentos das teorias de aprendizagem

e, conseqüentemente, das ações docentes pela falta clareza em relação ao significado dos saberes escolares e do como desenvolvê-los em sala de aula. Entre outras razões podemos afirmar que há muitas confusões além do aligeiramento teórico sobre o *construtivismo epistemológico*, no qual inserimos Jean Piaget que considera a aquisição de conhecimento como um processo de autoconstrução contínua; David Ausubel analisa a aprendizagem significativa, ao contrário da memorística, estando ligada ao conhecimento prévio dos alunos e L. Vygotsky que destaca a aprendizagem mediada, cooperativa, social e negociadora, na qual a cognição se estabelece em relações dialéticas entre as pessoas que atuam, os contextos de sua atividade e a própria atividade.

Muito embora se assuma que a metodologia de ensino está articulada com alguns fundamentos das teorias da aprendizagem, percebe-se que existe um certo desconhecimento sobre as concepções e o sentido da aprendizagem na prática docente. A questão que se coloca é: "como o sujeito que aprende constrói seu conhecimento?" Às vezes, para não dizer freqüentemente, o que ocorre é uma preocupação com o conteúdo sem que, entretanto, se saiba como fazer para que o aluno realmente aprenda e não simplesmente memorize; na medida em que ele não é um depósito de informações.

As atividades educacionais e pedagógicas que realizamos no dia-a-dia deveriam ser enquadradas numa concepção construtivista da aquisição do conhecimento. Contudo, notamos que o conhecimento formalizado e adquirido na escola acaba diminuindo a capacidade de construção do aluno. Obter conhecimento, não é acumular conteúdos.

Nesse sentido, concordamos com González (1999:81) quando afirma que:

"Programar una asignatura de geografia, o u área de conocimiento donde se insertan contenidos geográficos, implica determinar em qué modelo educativo se sitúan lãs actividades planificadas. Para ello es necesario conocer tanto los elementos técnicos de una programación escolar, como saber interpretar los objetivos en relación a los criterios didácticos que se derivan de la investigación educativa de la propia materia".

Nessa mesma perspectiva teórica, na qual destacamos a construção conceitual, Vygotsky (1989: 71-72) corrobora ao escrever que:

"em qualquer idade, um conceito expresso por uma palavra representa um ato de generalização. Mas os significados das palavras evoluem. Quando uma nova palavra é aprendida pela criança, o seu desenvolvimento mal começou: a palavra é primeiramente uma generalização do tipo mais primitivo; à medida que o intelecto da criança se desenvolve, é substituída por generalizações de um tipo cada vez mais elevado – processo este que acaba

por levar à formação dos verdadeiros conceitos. O desenvolvimento dos conceitos ou dos significados das palavras, pressupõe o desenvolvimento de muitas funções intelectuais: atenção deliberada, memória, lógica, abstração, capacidade para comparar e diferenciar....”

É dessa maneira que entendemos que um conceito cotidiano pode ser desenvolvido em sala de aula, possibilitando um caminho para o desenvolvimento, ou seja, a evolução do conceito cotidiano em conceito científico, requalificando as hipóteses conceituais dos sujeitos analisados, por exemplo, em nosso caso o professor.

Cavalcanti (1998:130) aponta a dificuldade que os professores de geografia têm em clarear os conceitos basilares de sua disciplina. Com isso acaba tendo uma prática pedagógica tradicional, no que se refere ao entendimento da maneira como se desenvolve os conteúdos, não esclarecendo, portanto, o aluno acerca do sentido de estudar os conteúdos geográficos de maneira significativa.

A idéia é a de se trabalhar com esses conteúdos para que se transformem em ferramentas conceituais para o pensamento do aluno. Esses conceitos permitem a ele, no estudo da Geografia, localizar e dar significação aos lugares, pensar nessa significação e no papel que os diferentes lugares têm na vida cotidiana de cada um, além da dimensão cultural.

A cidade e a cultura urbana como referências para a prática de ensino de Geografia – os pressupostos da pesquisa

Tendo em vista o exposto, esse estudo propõe-se a pesquisar aspectos da cultura de um dos sujeitos do ensino de Geografia – o professor –, na expectativa de contribuir para o entendimento das possibilidades latentes e efetivas dessa prática. Nas pesquisas divulgadas a respeito do ensino de Geografia, sobretudo a respeito da metodologia desse ensino, tem-se falado muito em como deve ser a prática, como se deve ensinar, que diretrizes podem ser consideradas mais elementares, que objetivos deve-se perseguir na realização dessa prática. Porém, para que se possa avançar a investigação, é bastante importante investir no sentido de compreender como esse ensino se realiza de fato, com que concepções o professor conta para encaminhar suas atividades de ensino. Insere-se aqui o nosso entendimento de que o ensino e a formação do professor só pode se efetivar mediante o tratamento adequado dos conteúdos específicos da matéria que ele trabalha.

Ao pensarmos sobre o currículo escolar, chamamos a atenção para o fato de cada disciplina ter uma trajetória singular dentro da escola, não se tratando de uma mera transposição didática daquilo que é discutido na academia. Os conteúdos disciplinares não são meras imposições à escola pela sociedade que a rodeia, porém isso não ocorre sem

que haja conflitos, o que acaba individualizando a organização curricular, ou seja, próprio de cada escola. Assim, a escola não é uma retransmissora de saberes que foram produzidos fora dela, mas tem como paradigma as ciências que são referências para cada uma das disciplinas escolares.

Desse modo, na análise que faremos o estudo da disciplina escolar considerará sua gênese, sua função e seu funcionamento. É o que propomos fazer ao longo desse trabalho, de forma mais ampla para o ensino de geografia, com base nas localidades definidas pelo projeto.

Assim, compreendemos que as discussões acerca da metodologia (seja da pesquisa ou do ensino) e da didática em geografia só terão êxito no sentido social das aprendizagens se estiverem articuladas aos conteúdos que lhe imprimem o significado. É por essa razão que temos o interesse de centrar a pesquisa no conteúdo do lugar e da cultura urbana dos professores, isto é no seu conteúdo sobre a cidade.

Uma das recomendações que temos feito para a prática do ensino de Geografia é a de se considerar o cotidiano, o espaço vivido dos alunos como referência concreta para o encaminhamento do processo. Nesse sentido, consideramos como fundamental entender as concepções do professor sobre esse cotidiano, sobre esse espaço vivido, ou seja, suas percepções sobre o lugar de sua vivência e de seus alunos, e compreender como essas percepções podem e têm ajudado na formulação das suas propostas de ensino. Para compreender esse lugar, partimos de diferentes cidades brasileiras, com o intuito de realizarmos um estudo comparativo para que ao atuarmos na formação de professor possamos discutir com eles, entre outros temas, as dimensões da relação entre educação e cidade.

A cidade é um espaço público por constituir-se no ambiente da vida coletiva, algumas pessoas são responsáveis pela sua gestão, precisam, também, viabilizar e incentivar essa vida coletiva, orientar para a coexistência humana. A orientação da vida coletiva nas cidades de diferentes portes acontece em função das ações de vários agentes, que realizam diferentes atividades educativas (agências de trânsito e ambientais, escolas, ONGs). Mas, a cidade não só reúne agentes, ela mesma é um agente educativo. Seu arranjo, sua configuração é, em si mesmo, um espaço educativo.

Destaca-se, assim, aqui a possibilidade de se efetivar um projeto de cidade educadora, que significa, entre outras coisas, realçar seu caráter de agente formador, sua dimensão educativa. Todas as cidades educam, à medida que a relação do habitante com esse espaço é de interação ativa, suas ações, seu comportamento e seus valores são formados e se realizam com base nessa interação. Porém, falar em cidade educadora no contexto do ensino de Geografia significa destacar a possibilidade de pela mediação da

escola e do trabalho escolar com a Geografia viabilizar esse projeto, objetivando com essa mediação a formação de cidadãos que conhecem, de fato, a cidade em que vivem, que compreendem esse espaço como espaço produzido segundo projetos sociais e políticos determinados e que, sendo assim, sua participação nessa produção é viável, desejável e pode contribuir para que seja garantida nela a melhor vida coletiva possível.

A cidade é educadora: ela educa, ela forma valores, comportamentos, ela informa com seu arranjo espacial, com seus sinais, com suas imagens, com sua escrita. Ela também é um conteúdo a ser apreendido por seus habitantes, por exemplo, ao se estudar os saberes docentes sobre a cidade de São Paulo é importante destaca-la com 450 anos, fundada em 1554, sendo o núcleo da região metropolitana da grande São Paulo que conta com uma população aproximada de 17 milhões, sendo que o Município possui cerca de 9 milhões de habitantes. Com muitas contradições econômicas e sociais é, também, uma cidade que recebeu muitos migrantes de várias partes do Brasil e do mundo, dando-lhe uma característica multicultural. Ao mesmo tempo é considerada uma metrópole nacional, com um importante centro financeiro e industrial. Atualmente passa por um decréscimo populacional, mas continua tendo a sua área urbana em expansão.

A metrópole de São Paulo, por outro lado, sofreu alterações econômicas fundamentais no decorrer de sua história, gerando novos processos sócio-espaciais. Para entendê-los é necessário analisar as transformações técnicas do processo produtivo e das formas gerais de organização da produção. A metrópole tem hoje uma estruturação espacial que foi fruto do desenvolvimento produtivo comandado pelos agentes econômicos e políticos.

Para compreender esse processo da transformação da cidade de São Paulo em uma *metrópole* mundializada, é preciso observar que ela foi no decorrer do tempo adquirindo *status* econômicos diferenciados. São Paulo foi se transformando e de *capital agrícola*, ou seja, aquela que concentrava o poder das negociações referentes às exportações e distribuição da produção agrícola do Estado de São Paulo, a partir dos resultados excedentes, do capital agrícola, foram paulatinamente sendo investidos na indústria nacional. Posteriormente São Paulo tornou-se a *capital industrial* e durante muitos anos comandou a produção industrial organizando os fluxos produtivos em todo o território nacional; e agora, mais recentemente, vem tornando-se a *capital dos serviços* responsável pela formação de um novo complexo de produção com destaque para o setor terciário e informacional (quartenário).

Para efeitos de comparação, faz-se necessário eleger algumas escolas que situam-se nas cidades citadas e realizar um estudo sobre a compreensão que os professores possuem das categorias de lugar e cultura urbana, na medida em que são conteúdos

ensinados em Geografia. Por isso, em cada uma dessas cidades selecionaremos um grupo de professores que serão os sujeitos da pesquisa.

A nossa intenção ao fazer este estudo é a de apreendermos elementos da cultura urbana de professores de Geografia a partir de sua vivência em espaços urbanos diferentes, no entendimento de que o professor é agente do processo de ensino e aprendizagem, portador de uma cultura que sintetiza sua experiência vivida no local e sua formação acadêmica e profissional, que lhe permitiu conhecer e analisar espaços urbanos numa perspectiva de totalidade. A expectativa é a de que a análise desses elementos da cultura urbana dos professores de Geografia possa contribuir para uma melhor compreensão dos processos didáticos que ocorrem no espaço escolar, que é síntese de culturas e que deve ser assim considerado, subsidiando nesse sentido a reflexão sobre caminhos de formação inicial e continuada de professores.

Entendemos que o professor deve ter, em sua formação inicial, um grau de discussão teórica que lhe permita compreender as categorias geográficas e as formas como ocorrem a apropriação dos conceitos e a aprendizagem do aluno. Caso contrário, a formação inicial já começa debilitada, pois, caso o professor não tenha clareza sobre a dimensão dos seus saberes, não conceba a construção de conceitos e a aprendizagem significativa como determinantes no processo, como fazê-lo romper com a prática tradicional? E como farão as mudanças no ensino de Geografia? Nesse sentido, ao verificar dados e informações de professores dessas três cidades poder-se-á constatar como são tratados temas específicos da Geografia, que se caracterizam atualmente como questões significativas para o estudo da cidade e dos problemas urbanos no mundo atual.

Essa pesquisa nos permitirá analisar a situação de aprendizagem e a compreensão que os professores têm dos conceitos geográficos e cartográficos. Os conteúdos da Geografia escolar deveriam ser trabalhados na perspectiva das mudanças conceituais – dos conceitos de senso comum para conceitos científicos -, estimulando o professor a passar de um estado de menor conhecimento para um estado de maior conhecimento. Para que o professor possa repensar sua prática e fazer mudanças concretas é preciso descobrir outros padrões de aprendizagem, a partir de uma rede de significados. No entanto, não há fórmulas prontas e acabadas, existem sim possibilidades de ter êxitos saindo do imobilismo e atuando na perspectiva de utilizar estratégias diversificadas ao abordar conteúdos, exercitando o pensamento, dialogando e ampliando conhecimentos já adquiridos e construindo, assim, novas situações de aprendizagem.

Nesse sentido, esse texto apresenta resultados de um estudo sobre professores de Geografia do ensino fundamental da rede pública estadual de São Paulo e tem como objetivo, conhecer saberes desses professores a respeito de sua cidade. A preocupação referente a

essa questão advém da experiência das pesquisadoras envolvidas com a área do ensino de Geografia, que tem evidenciado dificuldades de uma integração maior entre as teorias elaboradas no âmbito da pesquisa e a prática realizada pelos professores dessa matéria de ensino.

Considerando, então, que as propostas de alterações da Geografia escolar visam se concretizar na prática realizada por professores e alunos, e que essa prática se inscreve em determinados recortes culturais, torna-se importante conhecer os sujeitos dessa prática para entender os limites e as possibilidades de que as propostas atuais se realizem de fato. Os sujeitos dessa prática são todos os envolvidos na prática escolar, mas, no caso do ensino de Geografia, os sujeitos mais significativos são os professores e alunos.

A pesquisa volta-se assim para a compreensão de um dos sujeitos, o professor, buscando investigar saberes docentes e a orientação desses saberes para a prática de professores de Geografia.

Professores de Geografia, do Município de São Paulo, que atuam na rede pública estadual: um perfil preliminar.

Esta pesquisa pretende fazer um estudo comparativo verificando o que emerge de mais significativo dentre os saberes expressos pelos professores sobre a cidade, o lugar, o urbano, para grupos de professores das três cidades da pesquisa. Além disso, pretende verificar manifestações desses saberes nas práticas de aulas de Geografia, buscando observar se os professores trabalham elementos que a geografia urbana acadêmica considera ou se os aspectos do senso comum e não específicos da geografia são mais considerados. Uma análise mais minuciosa nas observações e nas entrevistas permitirá verificar as práticas docentes e a compreensão conceitual dos professores. Para compreendermos este processo será necessário realizar um esforço de decomposição dos diversos níveis em que a questão dos saberes aparece no contexto da escola, principalmente na sala de aula.

A pesquisa que está em andamento é de natureza qualitativa, incluindo procedimentos como questionários, entrevistas e observações empíricas. Considerando-se as características de São Paulo, tivemos que fazer um recorte inicial, para 31 professores, no entanto essa pesquisa terá uma pequena ampliação em relação ao número de professores de Geografia da rede pública estadual. Nessa etapa entrevistamos os docentes com o intuito de traçar um perfil sobre os seguintes aspectos: a formação e a atuação docente; saberes e percepção sobre São Paulo e sua problemática urbana e os caminhos metodológicos adotados por eles.

O estudo encontra-se em estágio inicial na pesquisa de campo e até o momento foi realizada uma aplicação parcial, como já fizemos referencia, em cerca de 40% dos professores que serão analisados. No entanto, os dados que obtivemos nos permitem delinear algumas características do perfil dos docentes e analisar seus saberes sobre o espaço urbano de São Paulo.

Com base no levantamento feito pode-se observar nas *Tabelas 1 e 2*, possível afirmar que os professores de Geografia da Rede Estadual de São Paulo são, predominantemente, do sexo feminino e se encontram nas faixas etárias entre 30 e quarenta e nove anos (sendo que 50% tem entre 30 e 39 anos e 40% entre 40 e 49 anos).

Tabela 1 – Quadro de professores da rede estadual de São Paulo por sexo e idade - 2004

SEXO						IDADE									
Masc.		Fem.		Total		Até 29 anos		30 a 39 anos		40 a 49 anos		Acima de 50 anos		Total	
Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%
6	20	25	80	31	100	3	10	15	48	12	38	1	3	31	100

Tabela 2 – Quadro de professores da rede estadual de São Paulo – Turno e carga horária de Trabalho - 2004

TURNO EM QUE TRABALHA NA REDE										CARGA HORÁRIA SEMANAL NA REDE									
Mat.		Vesp.		Not.		Mais de um Turno		Total		Menos de 30 hs		30 a 59 hs		60 hs ou mais		Em branco		Total	
Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%
23	74	20	64	16	51	28	91	31	100	10	33	21	67	0	0	0	0	31	100

Na tabela 2, pode-se observar que a jornada dupla é aproximadamente 91%, isso significa que apenas 4 professores atuam em um período, ou matutino ou vespertino, os outros atuam em um turno no diurno e no noturnos, com carga horária entre 30 e 59 horas/aulas semanais. Todos os professores de Geografia declararam que não exercem outra função além do magistério e trabalham em duas ou mais escolas. Entorno de 80% dos professores atuam como na rede pública municipal e estadual, sendo que 100% dos professores ingressaram na rede estadual por meio de concurso público.

Tabela 3 – Quadro de professores da rede estadual São Paulo por Tempo de Trabalho na rede e Tipo de vinculação – 2004

TEMPO DE TRABALHO NA REDE (EM ANOS)											VINCULAÇÃO NA REDE								
0 A 2		2 A 6		6 A 10		Mais de 10		Em branco		Total		Concurso		Contrato		Em branco		Total	
Qt	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Qt.	%	Q t.	%	Q t.	%	Qt.	%	Qt	%
0	0	5	16	12	39	13	42	0	0	31	100	31	100	0	0	0	0	31	100

Os dados coletados na tabela 3, embora sejam parciais, revelam um quadro de docentes de Geografia maduro, estável, experiente, que dedica um tempo considerável ao trabalho de magistério na rede pública de ensino.

Além das questões relativas as condições de trabalho que foram organizadas nas tabelas, analisamos as respostas dos professores em relação o que eles pensam sobre lugar, cidade e os principais problemas urbanos. As respostas foram preocupantes, pois ao comentarem sobre *o que é lugar*, a maioria faz comentário de senso comum, como, por exemplo, *onde cada indivíduo ocupa; qualquer espaço da superfície; envolve relações sociais; algo que está próximo*; essas respostas podem indicar uma questão conceitual séria, apesar de ser um conceito que todos acreditam saber, inferimos que há falta de análise teórica em relação o que vem a ser esse conceito para a geografia. O mesmo tipo de padrão nas respostas quanto ao conceito de cidade, a qual destacamos algumas: *cidade é um lugar urbanizado; onde encontramos recursos; local das atividades; transformado de forma que tem problemas urbanos; onde moro...* Essas são algumas respostas que também evidenciam um senso comum, ou seja, demonstram falta de fundamentação teórica para explicar o que é conceitualmente cidade.

Já em relação aos problemas urbanos os aspectos negativos da cidade chegaram a 100%, sendo que alguns apresentam análises pouco específicas, não permitindo avaliá-las nessa questão.

Tabela 4 - PRINCIPAIS PROBLEMAS URBANOS EM SÃO PAULO Para os Professores da Rede Estadual – 2004

PROBLEMAS URBANOS	NO. DE CITAÇÕES	% EM RELAÇÃO AO NÚMERO DE PROFESSORES
-------------------	-----------------	---------------------------------------

TRANSPORTE	15	48
ASPECTOS AMBIENTAIS (enchentes e poluição)	10	32
TRÂNSITO	20	64
HABITAÇÃO	13	42
INFRA-ESTRUTURA	22	67
VIOLÊNCIA	22	70
CRESCIMENTO DESORDENADO	18	58
EMPREGO/DESEMPREGO	14	45
SEGURANÇA	26	83
SAÚDE	24	77
QUESTÕES SOCIAIS	11	35
EDUCAÇÃO	10	32
FALTA DE ÁREAS DE LAZER E CULTURA	20	64
SANEAMENTO BÁSICO	25	80

Observando-se o conteúdo das respostas é possível perceber a coincidência de algumas delas em torno do destaque a alguns aspectos da análise, que foram interpretados como sociais, ambientais e de planejamento/crescimento urbano. Os professores destacam em sua análise do espaço urbano de São Paulo questões sociais, como *“É uma cidade com muita violência, com problemas ambientais e sociais”, “que tem falta de saneamento básico e infra-estrutura”; “com desigualdade social”; “com enchentes e problemas de trânsito”; “falta de moradia e mal planejada”*. Em relação aos problemas ambientais, predominam as respostas em que os professores apontam elementos negativos como: *“poluição atmosférica, enchentes e falta de vegetação”, “grande fluxo de pessoas, veículos, um pouco desordenada”*. O maior número de respostas fazem referência ao tema do crescimento urbano desordenado e do planejamento, ou falta de planejamento, com argumentos do tipo: *“crescimento desordenado associado principalmente à ação política”, “crescimento muito rápido sem as devidas infraestruturas como saneamento básico, segurança, saúde e educação”*. Não há nenhuma resposta com aspectos positivos.

Analisando as respostas, foi possível agrupar os problemas recorrentes e registrá-los por número de vezes em que foram citados, resultando na Tabela 4.

A observação da tabela 4 permite concluir que alguns problemas urbanos aparecem como os principais para esse grupo de professores, sendo que transporte, problemas ambientais e habitação são os que se destacaram pelo número de citações. No entanto, a

associação dos problemas trânsito e transporte, que somados dá um total de 25 citações (15 professores citaram tanto um como o outro como problemas), permite inferir que para os professores o deslocamento cotidiano no espaço intraurbano constitui-se como um fator de extrema importância ao se analisar uma cidade, e os dados parecem revelar que atualmente este é o problema sério para quem vive no município de São Paulo, é um serviço que a administração pública, não deu conta de resolver satisfatoriamente.

Sabe-se que esse é um problema a ser ressaltado na maior parte das metrópoles e nas grandes cidades brasileiras, porém, a frequência com que ele aparece aqui evidencia um destaque para essa questão nesta cidade. Além do mais, esse destaque ainda é maior quando se observa que os problemas ambientais que foram agrupados referem-se a questões diversas, do tipo poluição das águas, poluição sonora, o lixo, poluição dos mananciais, impermeabilização do solo, ocupação de áreas de risco, ilhas de calor e outros; enquanto que os saúde e falta de lazer também aparecem dentre os problemas urbanos.

Pelo que foi evidenciado anteriormente sobre a pesquisa sobre São Paulo e o que ela revela sobre esse espaço, pode-se dizer que os saberes dos professores vão ao encontro do que essa pesquisa tem mostrado, no sentido de que aparecem em ambas as análises referência a ela como um espaço planejado, mas que sofreu um crescimento urbano intenso, desordenado, o que acarretou muitos dos problemas que nela são vivenciados, entre os quais o das desigualdades sociais, o da segregação socioespacial.

Portanto, os elementos que foram levantados pelos professores parecem, até o momento, bastante pertinentes e importantes para a análise do urbano em São Paulo, e podem tornar-se instrumentos relevantes para os alunos, para o desenvolvimento de seu pensamento espacial, para o exercício de sua cidadania, a depender do trabalho que esses professores realizam em sala de aula sobre esse tema (o que será analisado posteriormente). No entanto, fica como uma questão séria para refletirmos nessa pesquisa comparativa, o processo de formação inicial dos professores de geografia e, conseqüentemente, o nível da construção dos conceitos geográficos trabalhados com os alunos em sala de aula.

REFERÊNCIAS

BRAGA, R. Formação inicial de professores: uma trajetória com permanência eivada por dissensos e impasses. *Terra Livre*. São Paulo: v. 15, 2000.

CALLAI, Helena Copetti. O Estudo do Lugar e a Pesquisa como princípio da Aprendizagem. In *Espaços da Escola*, n°47, Ijuí, jan. mar./ 2003.

_____. Do ensinar geografia ao produzir o pensamneto geográfico. In REGO, Nelson et al (org.). *Um pouco do mundo cabe nas mãos; geografizando em Educação o local e o global*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

- _____. A Geografia e a escola: muda a Geografia? Muda o ensino? In *Terra Livre*, nº16, São Paulo, jan /jul. 2001.
- _____. A Geografia no Ensino Médio. In *Terra Livre – AGB*. São Paulo, nº 14, jan./jul. 1999
- _____. O ensino de geografia: recortes espaciais para análise. In CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos, et al (org.). *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. Porto Alegre: Editora da Universidade/ UFRGS/ Associação dos Geógrafos Brasileiros, 1998..
- CASTELLAR, Sônia M. V. A formação de professores e o ensino de Geografia. In: Associação dos Geógrafos Brasileiros *Terra Livre*. 14, 1999.
- _____. O ensino de Geografia e a formação docente. In
- CARVALHO, Anna Maria P. (coord.). *Formação continuada de professores*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.
- CAVALCANTI, L. S. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas/SP, Editora Papirus, 1998, 192p.
- _____. Propostas Curriculares de Geografia no ensino: algumas referências de análise. *Terra Livre*. Revista da AGB, São Paulo, v. 14, p. 111-128, 1999.
- _____. Uma geografia da cidade – elementos da produção do espaço urbano. In: CAVALCANTI, L. S. (org.) *Geografia da cidade*. Goiânia/Go, Editora Alternativa, 2001, 235p.
- _____. *Geografia e práticas de ensino*. Goiânia/Go, Editora Alternativa, 2002a, 127p.
- _____. Geografia e Educação no Cenário do Pensamento Complexo e Interdisciplinar. *Boletim Goiano de Geografia*. UFG. Vol. 23, no. 2, jul./dez. 2002b. CALLAI, Helena Copetti. O Estudo do Lugar e a Pesquisa como princípio da Aprendizagem. In *Espaços da Escola*, nº47, Ijuí, jan. mar./ 2003.
- GONZÁLEZ, Xosé Manuel Souto. *Didáctica de la Geografía: problemas sociales y conocimiento del medio*. Ediciones del Serbal, Barcelona, 1999
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib e OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. *Geografia em Perspectiva*. São Paulo, Editora Contexto, 2002.
- SIMIELLI, Maria Elena Ramos. *Cartografia e Ensino: proposta e contraponto de uma obra didática*. Mimeo. Tese de Livre Docência. Universidade de São Paulo. Departamento de Geografia.1996

VYGOTSKY, L.S. *A Formação Social da Mente*. Marins Fontes. São Paulo. 1989.
