

Naturalmente, dada a diversidade de escolas geográficas, correntes de pensamento e paradigmas educativos, algumas diferenças separam as propostas de renovação apresentadas pelos vários investigadores. No entanto, existem alguns princípios que tendem a ser transversais à maioria dos trabalhos realizados, em torno dos quais ganha forma aquilo que poderemos designar pelo *núcleo duro* da geografia escolar. Entre estes destacam-se os seguintes:

- *Uma geografia recentrada.* Existe um número quase infinito de temas, tópicos, conteúdos e técnicas que podem ser objecto de abordagem. No entanto, importa distinguir no seio destes os que realmente são fundamentais à educação geográfica, isto é, aqueles que, com maior eficácia, sejam capazes de desenvolver nos alunos a competência de «saber pensar o espaço» para de forma consciente poderem agir no meio em que vivem que, dada a crescente globalização, cruza hoje escalas geográficas muito distintas, que vão do bairro de residência aos mais recônditos lugares do globo. Nesta perspectiva, praticar uma geografia recentrada significa, na linha de autores como Pinchemel (1982b), Mérenne-Schoumaker (1985) e Brunet (1992), desenvolver antes de mais uma geografia macroscópica, ancorando o seu ensino na aprendizagem dos conceitos fundamentais e nas questões-chave em que a disciplina arquitecta a sua identidade.

Independentemente da perspectiva que nos sirva de referência, na análise dos fenómenos sociais e ambientais, os geógrafos sempre procuraram responder às questões: Que características possuem? Onde se localizam? Como se distribuem no espaço? Que factores explicam a sua localização e distribuição? Que impactes produzem na sociedade? Quais são as tendências mais prováveis da sua evolução? Como actuar para solucionar os problemas que levantam? Por sua vez, para responder a estas questões, a geografia serve-se de um conjunto de conceitos que, quando colocados em relação, além de conferirem cientificidade à disciplina e revelarem a verdadeira natureza do raciocínio geográfico, pelos procedimentos que implicam, devem também nortear a educação geográfica. A identificação destes conceitos e o grau de relevância que a cada um deve ser atribuído, está longe de ser consensual, muito contribuindo para que tal aconteça as distintas filiações epistemológicas dos investigadores. No entanto, para efeitos da edu-

cação, do ponto de vista do paradigma construtivista da aprendizagem, assumem particular importância os conceitos de percepção, espaço/lugar/território, escala, localização, distribuição, distância, tempo histórico e interacção/ causalidade³.

Figura 1 – Questões-chave e conceitos estruturantes da geografia escolar



- *Uma geografia social e problematizadora do real.* Se mais do que «ensinar geografia devemos educar geograficamente as pessoas» (Pinchemel, 1982a; Souto Gonzalez e Ramirez Martinez, 1996), então talvez a fórmula mais adequada para desenvolver uma tal função seja mesmo a encontrada por Hugonie (1989), quando argumenta que devemos privilegiar o desenvolvimento de problemáticas reais, sociais, espaciais, dinâmicas e susceptíveis de aplicação.

A necessidade de ensinar uma *geografia social* justifica-se pelo facto de hoje ser um ponto assente, para a maioria dos geógrafos, que os factores que comandam a organização do espaço e das paisagens são, essencialmente, de natureza social: são um produto da acção das sociedades humanas, das suas capacidades técnicas e das relações sociais de produção. Se assim é, não faz sentido colocar o quadro natural no centro das abordagens geográficas, mas sim os actores, os grupos sociais, que em função das suas necessidades procuram gerir o potencial ecológico que têm à sua disposição e através das suas múltiplas acções produzem e organizam o espaço. No entanto, defender a prática de uma geografia social, de forma alguma significa que se

³ Para uma reflexão sobre estes e outros conceitos chave da geografia ver, nomeadamente, os trabalhos de J.-L. Nembrini (1994), B. Mérenne-Schoumaker (1985, 1994) e X. Souto Gonzalez (1990; 1998).

negligenciem os problemas e os recursos de ordem física ou biológica. Bem pelo contrário, estes devem ser objecto de estudo utilizando para o efeito os métodos e os conceitos próprios da geografia física e das ciências naturais. Simplesmente, estes apenas ganham sentido quando relacionados com as necessidades e as técnicas de uma determinada sociedade (Hugonie, 1989).

A geografia escolar deve partir de uma problemática real, essencialmente por duas razões. Em primeiro lugar, porque para educar geograficamente as pessoas nem tudo tem de ser descrito ou explicado. Na realidade, a gula dos conteúdos é um pecado e não uma virtude, quase sempre prejudicial à aprendizagem efectiva. Em vez de tudo querer conhecer, devem-se seleccionar os principais problemas que realmente se colocam às comunidades humanas inseridas nos distintos contextos sócio-espaciais. Estes problemas são tanto mais reais e significativos quanto mais próximos estiverem dos alunos, mais afectarem o seu quotidiano e a sociedade em que vivem e permitirem estabelecer relações com o que se passa no espaço de outros. Em segundo lugar, a resolução de problemas alimenta a curiosidade e o espírito de descoberta. É reflectindo sobre os grandes problemas sociais e ambientais que hoje afectam a humanidade, ensinando os alunos a formular perguntas e a estabelecer conjecturas e hipóteses sobre os mesmos, bem como a questionar criticamente a informação que sobre estes lhe é fornecida, que se promove o desenvolvimento de um verdadeiro raciocínio geográfico fundamental à criação de cidadãos responsáveis, geograficamente competentes.

- *Uma geografia global e sistémica.* No essencial, com este atributo pretende-se apelar para dois aspectos distintos mas em tudo complementares. Por um lado, para a necessidade de analisar os problemas que são objecto de estudo enquanto um sistema, decompondo os mesmos num conjunto de elementos e relações. A simples identificação dos elementos de um sistema, das estruturas e dos actores que intervêm na sua configuração, só por si não permite compreender o seu funcionamento. São as inter-relações que os agentes estabelecem entre si e com as estruturas que de facto dão sentido e vida a um sistema e, por conseguinte, tal como os primeiros, devem ser postas em evidência e analisadas com rigor. Por outro lado, abordar os problemas de uma forma sistémica implica também confrontar as análises a diferentes escalas e reconhecer que as relações e os processos espaciais se alteram com a mudança de escala geográfica (Lacoste, 1980). Tal como numa boneca russa (a matrioshka), num sistema o «exógeno» determina sempre vários tipos de local, cada um condicionado pelo nível superior: a comunidade aldeã relativamente à região, a região em relação ao país, o país relativamente ao conjunto de países e assim sucessivamente (Bottazzi, 1996: 85). Neste exercício de con-

ceptualização, de confronto dos problemas a várias escalas, reside a originalidade do raciocínio geográfico e, por conseguinte, dotar os alunos com esta competência significa também prepará-los para melhor «saberem pensar o espaço» e de forma consciente poderem «agir no meio em que vivem».

- *Uma geografia activa.* Para poder responder aos desafios da educação, «ajudar os alunos a interrogarem-se sobre problemas geográficos que eles mesmos terão de dominar alguns anos mais tarde enquanto cidadãos» (David, 1986), não basta que se perspectivem os grandes problemas sociais e ambientais enquanto sistema e de forma dinâmica ou que o centro das abordagens se transfira dos conteúdos para os conceitos e as questões-chave que conferem identidade ao saber-fazer geográfico. É também fundamental que os professores façam da geografia escolar uma verdadeira *prática operatória* (Hugonie, 1989), se adoptem métodos activos e mediante a aplicação da metodologia construtivista se tornem os alunos actores e autores das suas próprias aprendizagens (Naish, 1982). Nesta *démarche* não há lugar para a lição magistral, nem tampouco para o desfile dos conteúdos e exercícios de ilustração sabiamente transmitidos pelo professor, apoiado na sua versão mais moderna no espectáculo promovido pelas avançadas técnicas do audiovisual e da comunicação. Na realidade, esta aprendizagem do *discurso sobre o espaço* até pode existir uma vez por outra, no entanto, não é seguramente a melhor forma de promover a autonomia e o espírito crítico, de permitir que os alunos perante problemas concretos sejam capazes de idealizar soluções mobilizando os conhecimentos, os conceitos e as técnicas geográficas. Para que isso aconteça, é imprescindível que o aluno, mediante a aplicação do método científico, tenha a oportunidade de reconstruir o conhecimento que possui dos problemas. Afinal de contas, parafraseando Cañal e Porlan (1987), a investigação ainda é a única via natural para aprender.

Cachinho, H. (2000). Geografia Escolar: Orientação Teórica e Práxis Didática. Lisboa: Edições Colibri