Revista Brasileira de Educação em Geografia
www.revistaedugeo.com.br
ISSN 2236-3904

COMPREENDER AS JUVENTUDES: tarefa importante e necessária para realizar o ensino de Geografia com sucesso

Lana de Souza Cavalcanti
lana@ufg.br

Professora titular do Instituto de Estudos Socioambientais (IESA) da Universidade Federal de Goiás (UFG).

ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9463-2663

RESUMO

O texto reúne aspectos fundamentais para compreender os jovens escolares em diferentes contextos atuais, com o intuito de contribuir com a prática diária de professores de Geografia. Na parte inicial, o texto aborda o conceito de juventudes, tomando como suporte referências já sistematizadas anteriormente. Em seguida, é apresentada uma concepção de ensino de Geografia com vistas ao desenvolvimento do pensamento geográfico, em uma perspectiva crítica. Na sequência, são apresentados elementos da orientação metodológica nessa perspectiva, assim como as expectativas de jovens com a escola e com as aulas de Geografia, evidenciadas em pesquisas com escolares, e que influenciam nas práticas de aprender. Para finalizar, sintetiza-se um entendimento da relação entre juventudes, aprendizagem geográfica e vida cotidiana.

PALAVRAS-CHAVE

Jovens escolares; Prática docente; Ensino e aprendizagem de Geografia; Metodologia de ensino de Geografia.

UNDERSTANDING YOUTH:
an important and necessary task for successfully teaching Geography

ABSTRACT

The text brings together fundamental aspects for understanding young students in different current contexts, with the aim of contributing to the daily practice of Geography teachers. In the initial part, the text addresses the concept of youth, using previously systematized references as support. Next, a conception of Geography teaching is presented with a view to developing geographic thinking, from a critical perspective. The text continues with elements of the methodological orientation in this perspective, as well as the expectations of young people with school and Geography classes, evidenced in research with schoolchildren, and which influence learning practices. Finally, an understanding of the relationship between youth, geographic learning and daily life is summarized.

KEYWORDS

Young students; Teaching practice; Teaching and learning of Geography; Geography teaching methodology.

COMPRENDER A LOS JÓVENES:
una tarea importante y necesaria para enseñar Geografía con éxito

RESUMEN

El texto reúne aspectos fundamentales para comprender a los jóvenes estudiantes en diferentes contextos actuales, con el objetivo de contribuir a la práctica docente de Geografía. En la primera parte, é abordado el concepto de juventud, utilizando como apoyo referencias previamente sistematizadas. A continuación, se presenta una concepción de la enseñanza de la Geografía con miras al desarrollo del pensamiento geográfico desde una perspectiva crítica. El texto continúa con elementos de la orientación metodológica en esta perspectiva, así como las expectativas de los jóvenes con respecto a la escuela y las clases de Geografía, evidenciadas en investigaciones con escolares, y que influyen en las prácticas de aprendizaje. Finalmente, se resume la comprensión de la relación entre la juventud, el aprendizaje geográfico y la vida cotidiana.

PALABRAS CLAVE

Jóvenes estudiantes; Práctica docente; Enseñanza y aprendizaje de la Geografía; Metodología de la enseñanza de la Geografía.

Introdução

Os estudantes de professores de Geografia são em grande parte adolescentes e jovens escolares, com idade entre 11 e 18 anos. Ao atuarem nos anos finais, 8º. e 9º. ano do ensino fundamental regular, ou no ensino médio, seguramente os professores lidam com alunos que podem ser considerados como sujeitos com características das juventudes, em contextos contemporâneos. É muito importante, nesse sentido, que eles façam reflexões sobre quem são esses sujeitos, quais são suas características, em que contexto sociocultural vivem, quais são suas expectativas, suas vivências e experiências. A ação de ensinar e aprender é uma prática relacional, na qual estão envolvidos os diversos sujeitos a ela ligada, mais diretamente o professor e seus alunos. Considera-se como sujeitos aqueles indivíduos que estão em atividade com o mundo e voltados para nele atuar a partir de sua subjetividade. Levar em conta dimensões humanas, sociais, políticas, intelectuais, biológicas de constituição desses sujeitos, articulando sua cognição e seus afetos, contribui, decididamente, para direcionar melhor as atividades rotineiras e sistemáticas no ensino, com maiores possibilidades de resultarem em aprendizagens com sentido e significado para os alunos.

Com essa convicção, o texto tem a pretensão de reunir aspectos considerados basilares para compreender os jovens nos diferentes contextos atuais, nesse caso específico os jovens escolares, por entender que essa compreensão ajuda o professor de Geografia a realizar sua prática docente. Na primeira parte do texto abordo o conceito de juventudes, tomando como suporte outras sistematizações conceituais já apresentadas por mim em outras publicações (Cavalcanti, 2017, 2019, 2024). Em seguida, para discorrer com um pouco mais de especificidade sobre as razões que justificam a reflexão sobre as juventudes relacionando-a com o ensino de Geografia, trago uma concepção desse ensino com vistas ao desenvolvimento do pensamento geográfico, em uma perspectiva crítica. Dando sequência, argumento sobre a orientação metodológica que é parte dessa concepção, balizando mais ainda a pertinência da temática em textos de didática da Geografia. Como parte dessas formulações, apresento as expectativas de jovens com a escola e com as aulas de Geografia, evidenciadas em pesquisas com escolares, na percepção de que elas interferem exponencialmente nas práticas de aprender. E, para finalizar, reforço um entendimento da relação juventudes, aprendizagem geográfica e vida cotidiana.

Juventudes: um conceito a ser revisitado

O que é ser jovem? O que são as juventudes na sociedade contemporânea? O que são as juventudes na sociedade contemporânea brasileira? Essas são questões fundamentais para dar início a uma abordagem sobre os jovens escolares em suas diferentes dimensões.

Ao se buscar conceituar juventudes, um primeiro esclarecimento teórico é referente ao destaque à utilização desse conceito no plural, conforme alertam vários estudos. Com efeito, a referência a juventudes no plural quer realçar sua diversidade e negar sua unidade e qualquer tendência a padronizar esse segmento social e seu comportamento levando em conta apenas sua faixa etária, seus aspectos biológicos e/ou suas características comuns. De fato, é preciso considerar os jovens, em grupo ou individualmente, em práticas, experiências, desejos, expectativas, concepções muito diferentes entre si, a depender de seus marcadores sociais, como os étnico-raciais, de gênero, de condição sexual, de orientação religiosa, além de sua territorialidade. Assim, pode-se falar de diversos grupos de jovens brasileiros, por exemplo, que se aproximam por semelhanças e identidades entre si e que se diferenciam de outros tantos grupos; da mesma forma como se pode falar de jovens distintos nas várias territorialidades brasileiras, tanto regionais como locais. Pode-se, também, abordar grupos específicos que tem práticas, gostos, pensamentos que os identificam, que os particularizam, como grupo de jovens que se reúnem por semelhante gosto musical, que compartilham práticas e crenças religiosas, políticas. No entanto, há aspectos a considerar que perpassam esses diferentes grupos e que ajudam a compreendê-los em sua totalidade e complexidade. Esses aspectos são analisados na sua relação de interconexão entre sua subjetividade e objetividade, pois as subjetividades são entendidas como compostas em contextos sociais e históricos objetivamente produzidos.

Alguns especialistas contribuem para essa tarefa de compreender os jovens na dialética singularidade-particularidade-totalidade, como Dayrel (2003, 2012), Rossana Reguillo (2013), Pais (2003, 2005), Oliveira (2023), Turra Neto (2011). Esses autores têm conceituado juventudes levando em conta, entre outros aspectos, suas práticas culturais e territoriais, sua vida presente, sua socialização particularmente vinculada a um estágio de vida em que a família e a escola vão perdendo espaço em seus processos de identificação para grupo de amigos, aqueles que contribuem para sua constituição de identidades e de reconhecimento.

Em uma tentativa de apontar predicados importantes de jovens escolares, a partir de investigações com esse segmento social, tenho salientado aspectos que dizem respeito a suas atividades rotineiras na cidade e a suas expectativas de vida e sua relação com a Geografia escolar e com a escola onde vive boa parte de sua condição de ser jovem, ver Quadro 1.

Quadro 1 - Características pontuais dos jovens escolares

- Os jovens são diversos, diferentes, desiguais;
- Juventudes são identidades que compõem os escolares, em combinação específica;
- Os jovens são sujeitos – singulares, sociais;
- Eles são sujeitos ativos e produtivos, eles produzem espaços;
- São sujeitos de direitos, como à educação, ao lazer e ao trabalho;
- Os jovens têm relação específica com a escola;
- São sujeitos no processo de sua aprendizagem;
- São sujeitos que tem relação intrínseca com o trabalho;
- Jovens escolares têm relação peculiar com a Geografia na escola.

Fonte: Cavalcanti, 2024.

Além dessas características, há mais um elemento a ser agregado para a compreensão dos jovens e de suas práticas que é sua relação com as chamadas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, as TDIC. Embora a afinidade de crianças e jovens, e de pessoas em geral, com as tecnologias da comunicação e da informação já fossem fortes desde o século XX, é possível afirmar que nas duas últimas décadas essa relação tem impacto mais expressivo na dinâmica da vida e até mesmo nos modos de pensar de todas as pessoas, e em particular dos jovens. Tal relação, simbolizada pelo uso dos smartphones e dos jogos eletrônicos, é percebida por professores e indicada muitas vezes como um motivo forte para o desinteresse dos alunos nas aulas. De fato, os jovens de hoje são “nativos digitais” que se acostumaram desde a infância a ter o celular (smartphone, com variedade de aplicativos, e outros artefatos tecnológicos) e a se beneficiarem pelos avanços da Inteligência Artificial como meios para sua comunicação com o mundo, para a realização de boa parte de suas atividades. Sabe-se que o mundo virtual acessado por esses meios tem, em geral, conteúdos atraentes e viciantes, que colocam os jovens em situações da vida social sem precedentes, por estarem substituindo a socialização pela via direta e pessoal com as

pessoas, com outros jovens, por fragmentos dessa socialização via redes sociais. Esse processo é facilitado pela disseminação desses aparelhos portáteis, pessoais e em grande medida sem controle algum, por parte de pais ou professores, daquilo que é veiculado. Não se pode simplesmente condenar a dependência dos jovens com respeito ao mundo virtual, é necessário entender e constatar sua realidade e o processo de indução a um tipo de vida e de práticas a que fomos todos submetidos. Além disso, é importante também reconhecer as potencialidades das TDIC para se estar inserido na maior parte das atuais práticas sociais ou pessoais, aproximando o sujeito que está em atividade com esse artefato ao mundo, de modo simulado ou não, em suas diferentes escalas.

A reflexão sobre essas e outras dimensões que caracterizam as juventudes contribui para o professor de Geografia compreender o aluno concretamente, sem cair nas armadilhas das rotulações fáceis e ligeiras. Tal postura se orienta pela consciência da complexidade que envolve a relação interpessoal e "intercognitiva" que constitui o processo de ensino e aprendizagem com esses jovens. Essa reflexão e compreensão ajuda-o a ter um contato mais realista com cada aluno, como sujeito único e social, na convicção de que isso é passo importante para o trabalho com o conhecimento geográfico a ser considerado na escola e nas aulas. Ela é importante também para compreender os jovens estudantes em seu contexto social, específico de cada lugar e de cada condição social, mas também amplo o suficiente para permitir algumas generalizações, abertas e processuais, tais como o entendimento do jovem na contemporaneidade, como um ser bastante dependente das possibilidades tecnológicas para se comunicar com o mundo, mas também bastante aberto ao novo, ao ainda não instituído, a um mundo alternativo. Por entender, justamente, que a subjetividade dos jovens alunos tem componente geográfico e que compreendê-lo é parte do processo de sua aprendizagem, dedico o próximo item do texto à explanação de meu entendimento a esse respeito.

Por que refletir sobre juventudes em discussão sobre ensino de Geografia?

A afirmação anterior de que a subjetividade dos jovens, suas práticas e suas representações, tem forte componente geográfico, leva a um pensamento intrigante, pois, se a afirmação é verdadeira poder-se-ia supor que eles têm estreito apego ao que se relaciona com esse componente. Sendo assim, portanto, não haveria dificuldades para ensinar Geografia na educação básica, já que os alunos estariam "naturalmente"

envolvidos com seus conteúdos. No entanto, os desafios para conseguir que os jovens escolares se interessem pelos conteúdos veiculados em sala de aula são frequentemente relatados por professores. As questões decorrentes dessa aparente incongruência podem ser: Que interesse efetivo têm os jovens escolares pelos conteúdos geográficos que são veiculados na escola e nas aulas? Os conteúdos trabalhados em aulas de Geografia contemplam temas e problemas da vida dos alunos? Eles percebem vínculo dos conteúdos das aulas de Geografia com os assuntos que perpassam sua vida cotidiana? Os professores dessa disciplina estão convictos da necessidade de articular Geografia e vida cotidiana dos jovens escolares ou seguem trabalhando com conteúdos encapsulados (Engeström, 2016)? A estrutura e funcionamento da escola e dos currículos são facilitadores dessa articulação?

O ensino, como já foi dito, é uma prática social do tipo relacional, ela só se completa com a aprendizagem dos alunos. Para isso é importante levar em conta os processos que aproximam os alunos da escola e dos conteúdos abordados na sala de aula, buscando debater com eles sobre o que realmente lhes interessa, de modo imediato e não imediato. Nesse sentido, a clareza sobre a relevância da Geografia para a vida de jovens, em diferentes contextos, é imprescindível ao professor dessa disciplina. De igual forma, é fundamental que essa compreensão seja parte dos princípios orientadores do projeto de ensino da escola e de suas atividades.

E, efetivamente, Geografia é conhecimento que tem relevância social, pois o que ela estuda e produz é de interesse de todos, tem ressonância direta ou indireta com a vida das pessoas. Com efeito, ao estudar seus conteúdos, os jovens podem fazer reflexões sobre diferentes partes do mundo e de seus dilemas e polêmicas, sobre o lugar em que eles vivem e os problemas que enfrentam no dia a dia, sobre o que significa, do ponto de vista da dinâmica da sociedade, viver onde vivem. Ao estudarem Geografia e ao se apropriarem dos seus conceitos, os jovens podem refletir sobre o componente geográfico de sua subjetividade: sobre as espacialidades que os condicionam, que condicionam suas práticas, sobre as espacialidades que eles produzem ao circularem, ao se instalarem, ao se territorializarem em diferentes locais da sua cidade.

Nesse mundo atual, que é virtual e tecnológico, a relação dos jovens com as diferentes espacialidades é mais complexa, conforme foi aludido, ela inclui de modo presencial e virtual, **a escala do corpo**, com paradoxo entre exposição e culto ao corpo físico (diferentes vestimentas, adereços, marcações tatuadas) e prioridade aos relacionamentos virtuais, com os corpos virtuais; e também a inserção desigual de seus corpos no mundo social; **a escala dos lugares** da vida cotidiana, com igual paradoxo

entre as lutas por direitos a grupamentos na cidade e as redes virtuais mais amplas; e **a escala global**, com as demandas que surgem, como o combate a mudanças climáticas, à fome, e o compromisso com o ambiente e seu próprio engajamento nessa pauta política.

Muitos desses aspectos da prática cotidiana de jovens têm ligação direta com os conteúdos geográficos, o que permite aos alunos identificarem-se com os temas dessa matéria e perceberem o significado que eles têm empiricamente para sua vida. Por outro lado, há conteúdos – fenômenos, processos – que à primeira vista tratam de temas que estão distantes dos interesses imediatos dos jovens alunos, pois referem-se a realidades não vivenciadas por eles, cabendo aos professores "provocarem" mais fortemente seu empenho em aprender, para o que contribui buscar relações entre as escalas e suas experiências. Essa orientação considera como demanda inalienável do processo de ensino e aprendizagem colocar os alunos em atividade escolar, no sentido atribuído por Leontiev (2004, 2006) e Charlot (2000, 2020), que é quando suas ações são de fato impulsionadas e alimentadas pelo desejo de aprender sobre os objetos que lhes são apresentados.

Como os professores, nessa direção, podem propiciar momentos de aula para a realização de atividades de estudo dos alunos? Como podem ser mobilizados os interesses dos jovens pelos temas geográficos? O nexo entre Geografia e vida cotidiana é a premissa dessa meta, porém, é necessário demonstrá-la aos jovens escolares, na abordagem dos temas, no encaminhamento das aulas e das atividades. Conforme tenho formulado, é importante para os alunos entenderem que a Geografia estuda aspectos que determinam e configuram a realidade em qualquer escala e em diferentes localidades. A Geografia é uma perspectiva de análise dessa realidade, que aporta aspectos específicos de sua composição, em sua espacialidade. A realidade, seus fenômenos, os processos que a configuram, tem necessariamente uma dimensão da espacialidade, que é movimento articulado de elementos naturais e sociais. A espacialidade é condição da vida social, e as práticas sociais são produtoras de espacialidades. Nessa dinâmica, todos estamos envolvidos, professores e estudantes, como agentes produtores da Geografia, como submetidos na lógica de produção da espacialidade. Isso significa que todos os sujeitos produzem e conhecem, em alguma medida, a espacialidade implicada em sua vida imediata. O que a Geografia e seus aportes podem fazer na prática de ensino é ampliar esses conhecimentos dos sujeitos, alterar a qualidade, sobretudo, do que os sujeitos pensam, instrumentalizando simbolicamente (os conceitos) esse pensamento. Pode-se fazer isso para que os alunos tenham maior consciência dessa geografia do seu

cotidiano imediato e de outras geografias, por meio de generalizações, por meio de pensamento teórico (geográfico).

Em uma publicação anterior, apresentei resultados de pesquisa que analisava a relação dos jovens escolares com os conteúdos, em contextos urbanos, afirmando que eles são produtores de conhecimentos geográficos:

> Os jovens são agentes do processo de produção e reprodução do espaço urbano, pois em seu cotidiano fazem parte dos fluxos, dos deslocamentos, da construção de territórios; criam demandas; compõem paisagens; imprimem identidades e dão movimento aos lugares. Essa produção/reprodução se articula a diferentes modos de inserção desses jovens, dependendo de sua condição socioeconômica, do gênero, etnia, raça, opção religiosa, condição sexual, e de sua vinculação aos diversos grupos [...] Num movimento dialético com a cidade, os jovens transformam-na e se transformam constantemente, produzem espacialidades ao se produzirem, produzem e consomem culturas, produzem e consomem a cidade, constroem suas identidades e sua subjetividade com as condições dadas pela espacialidade urbana instituída e dominante, transformando-a, sob condições objetivas. (Cavalcanti, 2013, p. 80)

Portanto, pode-se entender que a cidade, seus espaços e as práticas que os jovens realizam no cotidiano possibilitam permanente aprendizagem. Porém, o resultado dessa aprendizagem é, frequentemente, a produção de saberes cotidianos, não sistematizados, não fruto de reflexão e consciência por parte desses jovens. Essa constatação indica que, embora seja muito importante que tais saberes sejam referências permanentes para os processos que ocorrem em aulas de Geografia, o papel dos professores é propiciar a ampliação/reformulação desses saberes no encontro e confronto entre eles e os saberes científicos dessa disciplina. Para esses jovens, o conhecimento científico e humanista é muito importante e poderoso (Young, 2007, 2011), para sua socialização, para seus processos de desenvolvimento intelectual, de identificação, de emancipação e de prática cidadã cotidiana, o que, por sua vez, contribui para a atribuição de sentido à sua vida.

Esse conhecimento potente de uma disciplina conforma um tipo de pensamento do sujeito, um pensamento teórico conceitual, no caso da Geografia trata-se do pensamento geográfico. Do ponto de vista da ciência de referência, pode-se dizer que o conjunto de conhecimentos por ela produzidos ao longo da sua história constitui-se o pensamento geográfico. Este pensamento é resultado, é produto de análise por ela realizada. No entanto, para além disso, o pensamento é também o caminho metódico (ou caminhos) de conhecimento do real e, nesse caso específico, é caminho que tem sido realizado por essa ciência, para resultar em conhecimentos efetivos. Ou seja, é produto, mas também é o processo que permitiu ao profissional da área produzir tal conhecimento de um modo determinado. Esse entendimento leva a concluir que

pensamento geográfico é produto e processo; e o sujeito que produz o conhecimento é também o que delineia um caminho, um método para chegar a esse conhecimento.

O argumento que tenho desenvolvido, voltado para as demandas do ensino, é o de que essa é a Geografia necessária como parte do projeto da escola e das aulas dessa disciplina. Uma Geografia voltada ao desenvolvimento do pensamento geográfico dos alunos, sujeitos que poderão conhecer a Geografia já instituída, como produto e processo do pensamento geográfico, e sujeitos que aprenderão a pensar os fatos e fenômenos do mundo pela Geografia, porque aprendeu a dar destaque, no pensamento em desenvolvimento, a certos elementos da realidade, delineando sua espacialidade, o que pressupõe a apropriação de um processo metódico.

Portanto, almeja-se que a Geografia escolar consiga ensinar as características da espacialidade de um lugar e, ao mesmo tempo, o processo que levou a atribuir a esse lugar tais características, na expectativa de apreender assim o essencial desse real em seu movimento. Mas, ao mesmo tempo, seus conhecimentos propiciam que o jovem aluno consiga desenvolver sua capacidade intelectual e procedimental para compreender esse lugar e suas características, com a Geografia e com outras áreas de reflexão. Em outras palavras: ensina-se conhecimentos e, juntamente com isso, ensina-se a como pensar, como desenvolver seu pensamento por raciocínios específicos que conduzam a conhecimentos correlatos (resultante da análise da espacialidade de uma realidade). Trata-se, assim, de uma articulação dos temas a serem estudados, orientada 1- pelo conteúdo do texto didático e de outros materiais indicados institucionalmente, 2- pelo contexto escolar (meio cultural e social) e 3- pelo método de análise. Desse modo, espera-se que os estudantes aprendam a pensar a partir do que foi interiorizado (não exclusivamente, claro), para que ele se desenvolva e transforme sua forma de pensar e de agir no mundo.

O pensamento geográfico que se quer que os alunos desenvolvam necessita estar presente na escola na forma de produto e de processo, produto de investigações e teorizações por parte de especialistas da área e método de análise, ajudando os jovens, com isso, a desenvolverem a capacidade de realizar estudos, de fazer análises sobre a realidade na perspectiva de sua espacialidade. Evidentemente, não se almeja formar pensamento de pequenos geógrafos, mas formar pessoas, cidadãos ativos que saibam compreender a relevância da espacialidade na configuração da realidade, que compreendam que os objetos e ações, os fluxos e fixos, que compõem a dinâmica da vida social estão intimamente articulados, formando um conjunto espacial. Por sua vez, a compreensão da realidade em sua espacialidade contribui para uma análise crítica dos

fenômenos, fatos e acontecimentos, desvelando parte do que é explicação central de sua dinâmica, porque lida com suas contradições e interdependência entre objetividade/subjetividades, aparência/essência, parte/todo, social/individual.

Um ensino que tem essa intencionalidade tem um fundamento epistemológico, parte de uma teoria da produção do conhecimento e se orienta, assim, por um método: um método que articula o pedagógico e o disciplinar em uma matriz dialética. Em grandes linhas, proponho ensinar Geografia para os jovens escolares com orientação teórico-metodológica na linha da teoria histórico-cultural, o que será trabalhado no próximo item.

Que premissas teóricas sustentam argumentos sobre conceituar as juventudes como parte dos caminhos metodológicos para o ensino de Geografia

As reflexões até agora apresentadas destacam aspectos dos jovens que estão relacionados aos seus desejos, afetos e sentidos que vão sendo construídos ao longo de sua vivência. Essa relação é intensa e está ligada aos processos cognitivos por eles encadeados, o que autoriza a pensar nas complexas relações psicológicas entre razão e emoção, entre objetividade e subjetividade. O ensino para os jovens deve ser pautado em atividades escolares potencializadoras e transformadoras de sua subjetividade, de seu pensamento. Considerar o jovem como sujeito de sua aprendizagem requer assim refletir sobre como se desenvolve o pensamento dos jovens, o que o mobiliza.

Como já foi dito, há uma premissa fundamental a ser considerada na prática docente: os jovens estudantes, em sua vivência plena de desejos, sentidos e afetos, são produtores de espacialidade e conhecedores da realidade/geografia que os cerca. Essa realidade geográfica é de um lado a condição de realização de suas práticas, de outro, é resultado de suas próprias práticas e da prática social como um todo, derivando em um produto socialmente produzido. É, portanto, importante considerar o conhecimento que esses sujeitos têm de sua realidade vivida. Porém, é necessário transformar a natureza desses conhecimentos cotidianos sobre a espacialidade imediata, que em grande medida captam o que é evidente e inclui a percepção de objetos desconexos, que pode ser entendido como uma concepção aditiva de meio (Garcia Diaz e Garcia Perez, 2001). Esse intento requer optar por um processo metódico. Um caminho sistemático para a superação dessa forma de perceber a realidade e o contexto em que vive, é inicialmente problematizando-a e desenvolvendo um pensamento teórico que vá além do visível, do

imediato, e que consiga apreender os nexos essenciais que existem entre os objetos e as ações humanas/sociais que os definem, formando uma totalidade. Estimula-se nesse processo a observação (da paisagem), pois ao observá-la metodicamente pode-se registrar, ordenar, problematizar o que está sendo observado, e, na sequência, pode-se, a partir dos processos mentais da análise, voltar a observar, com outro "filtro" no olhar para o meio imediato.

É, assim, parte desse caminho metodológico tornar a referência à espacialidade dos jovens (seus conhecimentos e o próprio meio em que vive) uma potência nos processos formativos.

Esse raciocínio desdobra-se em outra premissa que decorre do método de ensino que orienta essas formulações do texto: o ensino não pode se pautar por caminhos que levem à transmissão e assimilação passivas do sujeito aluno. Trata-se, ao contrário, de trabalhar com ele visando ao desenvolvimento de suas capacidades intelectuais, cognitivas, sociais, emocionais. No caso da Geografia, indica-se abordar os temas com o objetivo de ensinar para que os jovens alunos aprendam a pensar de um modo diferente com os conteúdos ensinados, que eles desenvolvam modos inovadores de pensar a realidade, não de simplesmente ensinar conteúdos apresentando-os como produtos prontos para serem assimilados. Esse caminho pressupõe investir em que os alunos realizem atividades escolares com os conteúdos apresentados que sejam potencializadoras do desenvolvimento de seu pensamento.

Para que os jovens realizem uma atividade escolar, no sentido de Leontiev (2004, 2006), há de se considerar o desejo do sujeito (Charlot, 2000). Sem esse desejo não há esforço para a aprendizagem (Spinoza, 2020). O sujeito é "movido" por suas afecções (alegria, deleite, tristeza, dor, melancolia, ansiedade, medo), por aquilo que o afeta, o que adverte que a complexidade da articulação entre mente e corpo não deve ser desconsiderada. Conforme Wallon (2007), há uma interdependência entre o cognitivo, o afetivo e o motor nos processos mentais, de tal forma que tratar separadamente os conjuntos significa apenas um artifício para a descrição e análise dos processos cognitivos, para seu tratamento no ensino. Eles estão, na verdade, imbricados, quando um é mobilizado, os outros também o são; quando ocorrem transformações, avanços ou recuos no cognitivo, o afetivo e o motor também são afetados.

Nessa linha teórica, o sujeito se desenvolve, se humaniza na sua relação com os outros, com seu meio social e material, entendido como um conjunto mais ou menos durável das circunstâncias que envolvem as existências individuais, que são o meio físico, o meio social e os instrumentos da cultura. A escola é um meio a ser considerado,

pois tem a função de trabalhar com o conhecimento, para que ocorra o desenvolvimento intelectual mais amplo. Nesse sentido, considerar o espaço da escola como meio de socialização dos jovens, de práticas de sua vida em grupo é importante para relacioná-la como espaço de seu processo de conhecimento, como situação social de desenvolvimento. Os jovens na escola aprendem a estabelecer novos e mais autônomos tipos de relações, experimentam a vida coletiva, conhecendo recursos e limites do coletivo e de cada um dos membros. Eles são movidos pelo desejo de pertencer a um grupo naquele espaço, o que exige identificação e pertencimento, e ao mesmo tempo exige que cada um se diferencie dos demais em sua identidade. Todos esses processos de aprendizagem concorrem para a aprendizagem e o desenvolvimento do sujeito, convergindo, assim, para o ensino de Geografia. Para tanto, é necessário que o professor considere a escola como expressão do espaço social de outras dimensões, adote ela mesma como um espaço geográfico e que saiba explorar as práticas ali presentes ou trazidas para esse espaço como fator problematizador para o trabalho docente da Geografia, e das outras disciplinas, obviamente.

Portanto, tomar como referência o meio, a vivência, a condição social de desenvolvimento torna os processos formativos mais potentes. Na Geografia, estimula-se trabalhar com o meio geográfico (o espaço geográfico) dos alunos (a escola, o entorno imediato) visando ao seu desenvolvimento intelectual. Busca-se contribuir para que, por meio da problematização (articulando à observação) do contexto sociocultural e espacial dos alunos, ampliando sua compreensão por processos de abstração e generalização, que eles aprendam a fazer análises teórico-conceituais. Trata-se, então, de considerar a Situação Social do Desenvolvimento (Vigotski, 2018), que é a maneira individual de os sujeitos produzirem seu desenvolvimento, com novas formações, em um determinado contexto socioespacial. Ela é o ponto de partida para todas as mudanças dinâmicas que ocorrem no desenvolvimento. A atividade do sujeito, mediante a qual estabelece relação com o meio, resulta no alcance de uma nova situação social de desenvolvimento psíquico, o que é singular e específico para cada sujeito. Nesse processo, o sujeito constrói novos sentidos e significados aos objetos que lhe são apresentados.

Portanto, um ponto de partida importante para encaminhar atividades no ensino é reconhecer que os jovens são indivíduos que estabelecem relações com os conteúdos escolares apresentados a eles articulando-os com uma gama de informações e vivências provenientes de seu contexto social e geográfico e das práticas escolares presentes e pretéritas. Essas se combinam para que eles possam criar suas próprias 'geografias' pessoais, ou para que se apropriem da Geografia escolar (sistematizada cientificamente)

com sentido e significado. Cabe, então, uma digressão, na parte final do texto, a respeito de como o jovem se relaciona com a escola.

O que é a escola para o jovem brasileiro da atualidade?

A escola, como uma instituição social onde ocorre um tipo de atividade educativa, é lugar de formação das gerações novas, tendo lugar sempre a reprodução da sociedade, de seus conhecimentos e de seus valores. Porém, com o princípio da contradição, considerado inerente e impulsionador do movimento da atividade humana, uma concepção crítica de educação compreende que essa mesma escolarização (processo de formação pela educação escolar), no processo de negação, propicia o rompimento da reprodução, tem o germe de uma nova produção social.

É necessário, além disso, ter em conta que a escola não tem o monopólio da aprendizagem dos jovens. Ela permanece, com seus limites, desde a dominância da ciência e da escola modernas, com muita frequência de atividades de aprendizagem impositivas, desconexas e sistematicamente repetidas. No entanto, essas atividades são complementadas por ações emancipatórias também desconexas. (Engeström, 2016, p. 130). Esse pode ser um ponto importante para analisar os jovens na escola e como percebem os conhecimentos nela veiculados. A questão orientadora dessa reflexão é onde são realizadas essas atividades complementares à sistemática da escola? Ou seja, onde se realizam as atividades emancipatórias?

Os jovens têm dificuldades, rotineiramente, de encontrar sentido na aprendizagem dos conteúdos escolares em salas de aula, por isso executam as atividades programadas por seus professores, em grande parte, de modo mecânico, sem envolvimento real, apenas para cumprir seus deveres. E aliado a isso, sempre busca romper com as imposições da rotina da escola. Ele quer realizar coisas que estão no campo de seus desejos, o que frequentemente está fora das atividades da sala de aula, e dos conteúdos. Essa situação é agravada atualmente pelo fato de que os jovens são cada vez com maior intensidade levados para o mercado como consumidor relativamente independente e como produtor de valores de troca (aqui entram as atividades que fazem sentido imediato para eles: call centers, empreendedores de trabalho precário tipo entregador de produtos, hackers, influencers, entre outros). Nesse contexto, quando a participação do jovem educando na produção econômica é intensificada, e quando há um vínculo intenso dele com as TDIC, conforme foi destacado no início do texto, o poder detentor da escola é posto em risco (Engeström, 2016, p. 130). O sentido da escola

que sobressai aparentemente é apenas o formal, aquele ligado aos certificados básicos da escolarização, que tem ainda um valor débil no mercado.

Nesse contexto, é necessário atuar para explicitar um sentido alternativo a essa escola. É possível e necessário, então, demonstrar que a atividade de aprendizagem pode ser, para os jovens escolares, uma maneira de entrar em um mundo da criação propriamente humana. As possibilidades ficam em parte na dependência de como são abordados os conteúdos, como, por exemplo, os geográficos. Os conteúdos estudados na escola podem ser veículos/instrumentos para sua relação com o mundo de forma alternativa, possibilitando seus caminhos reflexivos e práticos para processos imaginativos, para processos de novas atividades. Engeström (idem, p. 148), ao trabalhar a atividade de aprendizagem pondera que há aproximações entre ciência (tomado aqui como a referência dos conteúdos escolares) e arte, pois ambas buscam produzir um mundo alternativo. Ao entrar no mundo da ciência e da arte, os jovens têm oportunidade, assim, de adentrar no complexo, contraditório e criativo processo de sua produção, o que resulta em desenvolvimento intelectual. Conforme o autor afirma: As ações de aprendizagem próprias da atividade científica e artística são aquelas de aprender a imaginar, aprender a "ir além", não na privacidade da mente individual, mas em objetificações públicas materiais. (2016, p. 148).

As relações entre os sujeitos, entre os alunos e os professores são dinâmicas e criadoras de situações inéditas, e os jovens são sujeitos que frequentemente propõem um modo alternativo de lidar e de produzir a vida. Eles são potentes para anunciar o novo, para propor o que não está instituído. Essa é uma condição a ser "aproveitada" em práticas de ensino, favorecendo novas situações sociais de desenvolvimento. Em uma proposta de ensino, como a que o texto está marcando, a meta é propiciar, pela mediação didática, o desenvolvimento da criatividade, da autonomia, do pensamento criativo, com a internalização de conceitos científicos. Sendo assim, é importante que os estudantes, jovens escolares no caso, saiam das aulas de Geografia modificados, com o auxílio dos conhecimentos que essa ciência produz.

Finalizações provisórias

O texto é mais um esforço para demonstrar a necessidade de se estudar as juventudes ligadas ao ofício da docência. Esse estudo ajuda o professor a não cair em armadilhas fáceis do senso comum, na esfera do cotidiano, que atribui aos jovens rótulos

descontextualizados, padronizados e estereotipados, ora associando-os a origem e causas de problemas sociais, ora à responsabilidade que têm pelo futuro da sociedade. Diferentemente disso, o estudo das juventudes permite perceber sua diversidade, a completude de sua vida no presente, sua diferença, suas desigualdades. A proposta é compreender os jovens em uma visão não essencialista, não fixa, considerando sua vivência e sua condição de viver a juventude, em seu contexto social e espacial. Esse estudo, sobretudo na Geografia, também salienta aspectos de suas práticas e de seus conhecimentos cotidianos, fruto de suas desigualdades, de suas diferentes e desiguais formas de inserção na sociedade. Com a percepção dessas práticas, o professor pode entender que os jovens são sujeitos produtores de conhecimentos, pois ao se deslocarem, ao viverem e produzirem sua vida, eles produzem seus espaços, suas geografias, suas trajetórias geográficas. Eles podem, assim, ajudá-los a compreenderem melhor os espaços para realizarem suas práticas, mas também para imaginar outras formas de vida, outros espaços, outras práticas.

Essa condição de os jovens produzirem espaços e realizarem práticas que dependem das espacialidades já produzidas podem se revelar como suas demandas, ao serem colocadas junto aos conteúdos que se ensina, contribuindo para a designação de sentidos e significados a esses conteúdos.

Referências Bibliográficas

CAVALCANTI, Lana de S. **Ensinar e aprender Geografia:** elementos para uma didática crítica. Goiânia: E. Alfa&Comunicação, 2024.

CAVALCANTI, Lana de S. **Pensar pela Geografia.** Goiânia: E. Alfa &Comunicação. 2019.

CAVALCANTI, Lana de S. **Geografia escolar e a cidade.** Campinas: Papirus, 2013.

CHARLOT, Bernard. **Educação ou barbárie?** Uma escolha para a sociedade contemporânea. São Paulo: Cortez, 2020.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber:** elementos para uma teoria. Porto Alegre: ArtMed Editora, 2000.

DAYRELL, Juarez. Juventude, socialização e escola. *In*: DAYRELL, Juarez et al. (org.). **Família, escola e juventude:** olhares cruzados Brasil-Portugal. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 40-52, set./dez. 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 05 mar. 2023.

ENGESTRÖM, Yrjö. **Aprendizagem expansiva.** Campinas: Pontes Editores, 2016.

GARCÍA DÍAZ, José Eduardo; GARCÍA PÉREZ, Francisco F. El conocimiento metadisciplinar y las didácticas específicas. *In*: **Anais** do CONGRESO NACIONAL DE DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS,1, 2001, Granada. Las didácticas de las áreas curriculares en el siglo XXI, Granada, Grupo Editorial

Universitario, 2001. p. 409-421. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=714123. Acesso em: 09 set. 2024.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. *In*: Vigotski, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Aléxis Nikolaevich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 2006. p. 59-84.

LEONTIEV, Alexis N. **O desenvolvimento do psiquismo.** São Paulo: Centauro, 2004.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. **Debates sobre a juventude.** GepJuv – Grupo de Estudos e Pesquisas em Juventude. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2023.

PAIS, José M. **Culturas Juvenis.** Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2003.

PAIS, José M. **Ganchos, tachos e biscates:** jovens, trabalho e futuro. Porto: Âmbar, 2005.

REGUILLO, Rossana. **Culturas juveniles, formas políticas del desencanto.** Bueno Aires, Siglo Veintiuno Editores, 2013.

SPINOZA, Benedictus. **Ética.** Belo Horizonte, Autêntica, 2020.

TURRA NETO, Nécio. Movimento hip-hop do mundo ao lugar: difusão e territorialização. *In*: **Anais** do I Seminário de Juventudes e Cidades**.** Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011. Disponível em: http://www.ufjf.br/juventudesecidade/files/2011/09/MOVIMENTO-HIP-HOP-DO-MUNDO-AO-LUGAR-DIFUS%C3%83O-E-TERRITORIALIZA%C3%87%C3%83O.pdf Acesso em: 15 set. 2024.

YOUNG, Michael F. D. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: a defesa radical de um currículo disciplinar. Tradução de Laura Beatriz Áreas Coimbra. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, set./dez. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n48/v16n48a05.pdf. Acesso em: 13 jan. 2025.

YOUNG, Michael F. Para que servem as escolas? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/GshnGtmcY9NPBfsPR5HbfjG/?format=pdf&lang=pt . Acesso em: 09 set. 2024.

VIGOTSKI, Lev S. **Aulas de L.S. Vigotski:** sobre os fundamentos da pedologia. Rio de Janeiro, E-Papers, 2018.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Recebido em 15 de dezembro de 2024.

Aceito para publicação em 9 de maio de 2025.