

2

A Educação Geográfica e sua contribuição para a formação socioambiental ética do alunado: no lugar resgatando valores

Nesse primeiro capítulo visamos discutir a contribuição da Geografia Escolar para a formação cidadã e socioambiental ética dos alunos, pois acreditamos que quando os alunos se reconhecem como sujeitos da construção de seus espaços de vivência, entendendo que suas ações locais podem ter reflexos globais, e tem uma formação geográfica que lhes dê base para atuar no mundo de modo ético, respeitando-o em suas dimensões social e ambiental, teremos maiores condições de pensar e vivenciar espaços mais equitativos e justos, e menos degradados.

Acreditamos que através do ensino da Geografia, mais precisamente, da Educação Geográfica o aluno que aprende a ler e entender o mundo, e tem uma formação educacional e pedagógica fundamentada em valores éticos, pode de forma autônoma e reflexiva agir no mundo, amenizando aspectos das crises socioambientais da atualidade, por meio da construção de relações de reprodução dos espaços e da vida sustentáveis.

Desse modo, a fim de construir e fundamentar a reflexão descrita acima estruturamos nosso primeiro capítulo em três sub-capítulos.

No primeiro analisamos o ensino da Geografia na escola básica, observando os objetivos que tal disciplina apresentou ao longo dos anos, fundamentalmente sob a perspectiva da Geografia Tradicional e da Geografia Crítica, destacando como a Geografia ao trabalhar com seus reais objetivos pode contribuir para a construção de espaços sustentáveis. Esse tópico visa, entre outros aspectos, refletir sobre questionamentos elaborados por Cavalcanti a cerca da geografia escolar e sua desvalorização na escola básica, como:

“Por que o conhecimento geográfico, que é considerado tão útil à prática social cotidiana, é tão desprezado na escola? Por que a prática espacial é tão presente no cotidiano das pessoas e na escola ela não é valorizada da mesma forma?” (1998, p. 129)

Questionamentos que nos fazem trazer para a atualidade uma frase escrita por Yves Lacoste, no ano de 1977, afirmando que “*de todas as disciplinas na escola [...] a geografia é, ainda hoje, a única que surge como um saber sem a*

mínima aplicação prática fora do sistema de ensino” (p.38), a qual em alguns casos pode ser aplicada à realidade de tal ensino em escolas do século XXI.

Enfatizando que no ensino da Geografia escolar da atualidade ainda podemos encontrar traços do passado histórico dessa disciplina, que por muito tempo esteve desconectada com o real, com o cotidiano e experiências vividas pelos alunos, tornando-a sem sentido e aplicabilidade prática para a vida. E por isso, considerada, ainda em muitos casos, desnecessária e desprezada nas escolas.

No segundo apresentamos a Educação Geográfica como um dos vieses para formação cidadã e socioambiental ética do alunado.

E no terceiro descrevemos, baseados nos escritos de Tuan (1983), Carlos (1996), entre outros autores, como a categoria de lugar trabalhada em sala de aula pode influenciar na construção dos espaços de vivência dos alunos de forma positiva, devido aos sentimentos de topofilia que podem ser gerados pelo lugar em seus habitantes, representando-o como uma categoria do ensino da Geografia no 6º ano do ensino fundamental, que possibilita a formação dos alunos para o exercício da cidadania, e promoção de sustentabilidades.

2.1.

A Geografia em sala de aula: reflexões sobre os objetivos do ensino da Geografia na Educação Básica

Conforme mencionamos em trabalho anterior (ANDRADE, 2006, p.8) houve de fato duas correntes do pensamento geográfico, que ao se consolidarem na academia trouxeram mudanças ao ensino da Geografia na escola básica brasileira: a Geografia Tradicional (meados do século XIX) e a Geografia Crítica (final da década de 1970). No entanto, no início dos anos 1990 o discurso da Geografia Crítica é abalado, “*surgindo novos enfoques de explicação e interpretação da realidade*” (CAVALCANTI, 1998, p.15), que precisavam ganhar as salas de aula de Geografia, mas não ganharam, e ainda hoje, há professores formando seus alunos com base em objetivos, teorias e metodologias ultrapassadas de “geografias” que não cabem mais em nosso tempo. E é nesse sentido que pensamos no ensino da Geografia escolar fundamentado nos alicerces de uma Educação Geográfica sob o ponto de vista das “novas geografias”.

Discutiremos sobre a relevância e os papéis que a Geografia, enquanto disciplina escolar, desempenhou no cenário educacional Brasileiro, desde o momento de sua inclusão até a atualidade. Demonstrando como seu objetivo central foi negligenciado durante longos anos nas salas de aulas, uma vez que servia a ideologia política e econômica vigente, afastando-se do papel, enquanto ciência social, que tem como objetivo, formar habilidades e competências no alunado, voltadas para o exercício ético da cidadania, a partir da leitura e compreensão do mundo, a começar por seus espaços de vivência, compreendendo, entre outros aspectos, “*que as paisagens que podemos ver são resultados da vida em sociedade*” (CALLAI, 2005), ou seja, conectando de forma inseparável o homem e o meio ambiente, bem como enfatizando a relação entre eles como o que dá cor, forma e sentido ao mundo.

O histórico da Geografia como componente curricular da Educação Básica teve início na primeira metade do século XIX, sob a perspectiva da Geografia Tradicional, cujo fundamento teórico-metodológico era o positivismo, quando a Geografia priorizou a descrição de fenômenos, fatos e acontecimentos, pautando-se em aspectos visíveis da realidade e na neutralidade científica. Fazendo uma ponte com os estudos de Edgar Morin, poderíamos dizer que a Geografia Tradicional produz pensamentos com base no paradigma simplificador, entre outros fatos, por trabalhar sob uma lógica dicotômica e reducionista.

Nesse período, o ensino da Geografia caracterizou-se por um processo de aprendizado conteudista, preocupado com a quantidade de conteúdos ensinados nas escolas, os quais deveriam ser meramente memorizados pelos alunos, a fim de que pudessem ser repedidos e reproduzidos por eles. O ensino da Geografia introduz-se na escola como um ensino decorativo e mecânico, despreocupado com o entendimento e a compreensão do mundo por parte dos alunos, destacando-se como um instrumento de aprisionamento ao pensamento vigente, impedido que o aluno tivesse a liberdade de formar sua própria opinião a partir do desenvolvimento de um raciocínio crítico e reflexivo, capaz de transformar a realidade.

Dessa forma, concordamos com Straforini (2006), quando o autor sinaliza que houve um casamento perfeito entre a Geografia Tradicional e a Escola Tradicional. Pois, na escola tradicional o objetivo do processo de ensino também

era a transmissão de conteúdos, onde o professor era visto como o detentor da verdade e do conhecimento que deveria ser passado para os alunos, que por sua vez eram vistos como algo vazio e sem luz, devendo ser preenchidos e iluminados com os conteúdos depositados em suas memórias pelos seus professores. A mesma ligação é relatada por Vesentini (1985, p. 33) quando afirma que “*a instituição escola e a ‘geografia dos professores’⁴, (aquele que parte da geografia moderna⁵ adaptada ao ensino elementar e médio), foram e são interligadas desde o século XIX).*”

Na educação tradicionalista tratava-se de um ensino fragmentário, estático, e alienante, no qual o papel do aluno era apenas a memorização e a reprodução dos conteúdos, sem um compromisso com a formação de pensamento, compreensão e entendimento da realidade vivida. Portanto, as experiências vivenciadas pelos alunos não eram relevantes no ensino tradicional, sendo o conhecimento do professor considerado como verdade absoluta, e repleto de valores incontestáveis.

Do mesmo modo que corroboramos com a ideia defendida por Vesentini (1985, 1992), de que o ensino da Geografia tradicional, em escolas com práticas pedagógicas igualmente tradicionais, serviu aos interesses do Estado, criando uma ideologia nacionalista, a qual contribuiu com a formação de Estados-Nações, bem como para aceitação dos modelos, impostos a sociedade, de desenvolvimento e progresso, os quais são excludentes por essência, alienam o indivíduo e mascaram seu papel na (re)produção de seus espaços de vivência. Vesentini afirma que o objetivo da geografia escolar era:

“Difundir uma ideologia patriótica e nacionalista: eis o escopo fundamental da geografia escolar. Inculcar a ideia de que a forma Estado-nação é natural e eterna; apagar da memória coletiva as formas anteriores de organização da(s) sociedade(s) [...]; enaltecer o ‘nossa’ Estado-nação[...], destacando sua potencialidade, sua originalidade, o ‘futuro’ glorioso que o espera.” (1985, p. 32)

⁴ Yves Lacoste, em seu clássico “A geografia serve, antes de mais nada para fazer a guerra”, intitula a geografia escolar como a Geografia dos professores, uma vez que o ensino encontrava-se centrado na figura do professor, que era considerado o detentor do saber e produtor do conhecimento.

⁵ O geógrafo José William Vesentini denomina Geografia Moderna aquela que nós chamamos neste trabalho de Geografia Tradicional.

Assim, segundo Straforini:

“A Geografia e a Educação, de uma forma ou de outra buscava o entendimento da realidade pelo método analítico dedutivo-indutivo, ou seja, pela fragmentação, estaticidade e descrição das formas e aparências.” (2006, p.62)

Por esse motivo acreditou-se que houve um “casamento perfeito” entre a Geografia Tradicional e a Educação Tradicional, pois a primeira não encontrou barreiras na escola para desenvolver-se segundo sua base teórico-metodológica, e ainda contribuía com a alienação do indivíduo necessária sob o ponto de vista do Estado, tendo ambas como objetivo principal a apreensão de conteúdos prontos por parte dos alunos.

No entanto, esse “casamento perfeito” foi abalado, e entrou em processo de separação, quando se iniciou um movimento de crítica à Geografia Tradicional, por parte de geógrafos insatisfeitos com as análises restritas e pouco elucidativas que o método positivista permitia-lhes realizar. Entre outros aspectos, percebeu-se que as análises e descrições superficiais realizadas pela Geografia Tradicional não seriam capazes de explicar o mundo, sua realidade unificada e transformações, e tão pouco conseguiram transformar o quadro social que se agrava com o aumento constante das desigualdades sociais. Segundo Straforini:

“A necessidade de uma explicação que considerasse a totalidade mundo e a transformação da sociedade fez com que a Geografia buscassem no método materialista histórico as suas fundamentações, pois esse foi o método que permitiu que se utilizasse de ferramentas metodológicas como a periodização para a explicação da realidade. Logo, a representação ou o entendimento da realidade deixou de ser um elemento estático para ganhar dinâmica e movimento, [...].” (2006, p. 65.)

Esse movimento de renovação do pensamento geográfico ficou conhecido com Geografia crítica, uma vez que criticava os fundamentos teóricos e metodológicos da Geografia Tradicional, e desejava um posicionamento crítico frente aos questionamentos do saber geográfico por parte de geógrafos, professores de geografia e alunos. Tal movimento buscou no método materialista histórico, com base principalmente no marxismo, os fundamentos para suas análises, onde o centro das preocupações “*passa a ser a relação entre a sociedade, o trabalho e a natureza na produção do espaço*” (STRAFORINI, 2006, p.67).

No Brasil, o discurso da Geografia Crítica iniciou-se nos anos 1970⁶, tendo seu auge nos anos 1980.

Contudo, muitas foram as críticas realizadas à Geografia Crítica, houve contestações desde seu fundamento teórico-metodológico até a forma como foi difundida pelas diversas áreas da ciência geográfica. Segundo alguns estudiosos, como Silva (2004), esse movimento centrou muito mais em questões ideológicas do que em aplicar novas rationalidades que pudesse equacionar os impasses desse saber, como por exemplo, a separação entre Geografia Física e Humana, e destacou-se por uma grande repercussão no plano acadêmico, e atingiu de forma tardia e descompassada a Geografia escolar:

“Tal movimento que gerou forte crítica ideológica, sinalizando as relações desse saber [ciência geográfica] com o Estado, não teve uma repercussão instantânea em todos os setores envolvidos com as discussões em torno da ciência geográfica. O distanciamento entre o que se discutia na academia e o que orientava o cotidiano do professor – a tradição geográfica – ainda permaneceu muito forte.” (SILVA, 2004, p.314)

Cavalcanti (1998) afirma que os efeitos da Geografia Crítica na prática de ensino da Geografia foram muito modestos se comparados com o que esta renovação da ciência desenvolveu em nível teórico. Para justificar este fato a autora apresenta duas questões: a primeira sobre a pouca difusão das propostas da Geografia Crítica a professores do ensino fundamental e médio, as quais mantiveram quase que restritamente ao ambiente universitário, e a segunda referente aos aspectos pedagógico-didáticos das propostas de ensino de Geografia, os quais mantiveram-se centrados no conteúdo, sendo importante apenas que esses fossem trabalhados de forma crítica e com base nos fundamentos metodológicos dessa ciência.

Silva (2004) relata que esse distanciamento entre o que se produzia no ambiente acadêmico e o cotidiano escolar tentou ser superado, através de encontros, palestras e publicações sobre a aplicação do pensamento renovado da Geografia aos planos de ensino, e como exemplos podemos citar o Projeto

⁶ Vale lembrar que esse movimento de renovação da Geografia⁶ emergiu na academia geográfica nos anos 1960, apresentando suas raízes na escola geográfica francesa, com os estudos de autores como: R. Guglielmo, B. Kayser, P. George, Y. Lacoste, sendo esse último, o que realizou a crítica mais radical à Geografia Tradicional, modelo vigente até o referido período (MORAES, 2005). A referida década de 1970 marca a ocorrência desse movimento de renovação da geografia acadêmica no Brasil, mais precisamente no ano de 1978, com as discussões no III Encontro Nacional de Geógrafos em Fortaleza, o qual alimentou as críticas aos modelos pré-existentes.

Ensino⁷ e o “Fala Professor⁸”. No entanto, a maioria das discussões esteve ligada ao conteúdo, não se pensava em novos procedimentos de ensino e aprendizagem, mas em aplicar novos conteúdos, que formassem alunos críticos, sob um saber que estivesse politicamente descomprometido com o Estado.

Não estamos aqui dizendo que a Geografia Crítica não trouxe nenhuma mudança positiva para o cenário geográfico, ao contrário entendemos que esse foi um importante movimento de renovação da ciência geográfica, o qual dá a Geografia o status de ciência social, onde o espaço geográfico é concebido como “*espaço social, construído, pleno de lutas e conflitos sociais*” (VESENTINI, 1985). Assim como sabemos que alterações foram estabelecidas nas escolas, pois com a percebida necessidade do desenvolvimento do senso crítico por parte dos alunos, ainda que estes continuassem a reproduzir conteúdos fornecidos pelos professores, os conhecimentos ganharam caráter mais politizado, e visavam uma aproximação com a realidade vivida.

No fim as menores mudanças provocadas pela Geografia Crítica foram no setor de ensino, onde o conteúdo continuou a ser a finalidade do processo educativo, e o acesso à informação, na maior parte dos casos desconectadas da realidade dos alunos, era o objetivo dos professores de geografia em suas aulas.

No entanto, assim como ocorreu com os fundamentos da Geografia Tradicional, o discurso que postulava na Geografia Crítica, de cunho marxista, também foi abalado, por restringir as análises da realidade vivida. No início dos anos 1990, como a queda do socialismo real, que colocou em xeque a solidez do marxismo, começaram a surgir outras formas de interpretar e explicar a realidade no âmbito da Geografia, sem subsumir as análises marxistas. Da mesma forma, novas teorias e concepções didáticas e pedagógicas passaram a influenciar o ensino da Geografia na educação básica.

No âmbito da Geografia Acadêmica, tais mudanças surgiram da necessidade de novas linhas de pensamento, com ferramentas teóricas novas ou reformuladas, que fossem capazes de entender a sociedade contemporânea

⁷ Surgiu no início dos anos 1980, com envolvimento da AGB, e tinha como objetivo trazer à sala de aula os questionamentos e as novas visões da Geografia. Desejavam aliar a prática à experiência de diferentes geógrafos, a fim de levar a Geografia escolar ao rompimento com a Geografia Tradicional (SILVA, 2004).

⁸ Primeiro encontro nacional de ensino, realizado em 1987, destinado a discutir questões específicas do ensino da Geografia (SILVA, 2004).

marcada entre outros aspectos, pela consolidação da globalização, pela revolução tecnocientífica, que modificam as relações socioespaciais, e portanto determinam a existência de outras categorias de análise geográfica.

Na Geografia Escolar as mudanças eram muito mais urgentes, sendo necessárias não só pelas transformações ocorridas no mundo e nas relações entre homem e meio, mas também, e principalmente, por motivos intrínsecos ao processo educacional, pois, como observamos, a finalidade do ensino da Geografia na educação básica era a aquisição de conteúdo, e não a formação de habilidades e competências para que o aluno pudesse ler o mundo, e saber atuar éticamente na construção deste. Ou seja, era necessária uma modificação na perspectiva didático-pedagógica, que passasse a valorizar além do conteúdo, os métodos e os objetivos reais do ensino da Geografia, entendendo o ensino como um processo de construção de conhecimento realizado pelo aluno, mediado pelo professor, como a finalidade de formar cidadãos.

Hoje, apesar de ainda haver professores ligados a práticas tradicionais e a realização de uma Geografia tida como crítica, mas desvinculada da realidade dos alunos com foco em um estudo conteudista dessa disciplina, podemos perceber mudanças práticas e reflexivas sobre o ensino da Geografia nas escolas em trabalhos acadêmicos de geógrafos dedicados a pesquisa da Geografia escolar, e nas práticas cotidianas de inúmeros professores de Geografia da rede de ensino da educação básica.

Acreditamos que essas mudanças ocorridas no ensino da Geografia escolar trouxeram ganhos para o processo de ensino-aprendizagem, bem como para a formação de alunos capazes de exercem a cidadania. Mas, foram mudanças tímidas, e não conseguiram apagar o antigo rótulo de disciplina decorativa, com pouca aplicabilidade para à vida, deixado pela Geografia Tradicional como herança, sendo necessário reestruturar os conteúdos e desenvolver novos métodos de ensino-aprendizagem para que tenhamos uma modificação mais efetiva no ensino da Geografia Escolar.

Logo, apresentaremos o ideal da Educação Geográfica como um dos vieses encontrados para a introdução da perspectiva didático-pedagógica no ensino da Geografia, de forma a modificar as estruturas e pensamentos vigentes no ensino da Geografia.

2.2.

Educação Geográfica: ética e cidadania nas aulas de Geografia

Segundo Castellar (2005), para que a Geografia tenha sua importância reconhecida no âmbito escolar, superando antigos rótulos, é preciso que sejam realizadas “*mudanças na postura do corpo docente em relação ao como, para quê e para quem ensinar geografia escolar*” (CASTELLAR, 2005, p. 3). Ou seja, é preciso reestruturar o saber-fazer em sala de aula, buscando integrar os saberes geográficos com os saberes pedagógicos, desenvolvendo metodologias de ensino que reestruitem os conteúdos e que tenham com clareza os objetivos do ensino de tal disciplina.

Pois como vimos, tanto a Geografia Tradicional, como a Geografia Crítica, utilizaram teorias e métodos de ensino incapazes de desenvolver habilidades e competências para a leitura, compreensão e transformação do mundo e da realidade vivida. Enquanto a primeira caracterizou-se por procedimentos didáticos descritivos, baseados na memorização, e por teorias despolitizadas, demonstrando um mundo desprovido de ideologias e de intencionalidades, a segunda tentou explicar o cotidiano dos alunos por determinações econômicas e políticas, em muitos casos fazendo uma crítica sem reflexão por parte dos alunos, e manteve o caráter descritivo e conteúdo dista da primeira.

Desse modo, concordamos com Castellar (2005), quando a autora enfatiza a necessidade de desenvolver novas metodologias de ensino, além estruturar melhor os conteúdos e definir claramente os objetivos de ensino, e corroboramos com a ideia de que essas modificações sejam realizadas através da Educação Geográfica.

A idéia de Educação Geográfica está relacionada ao ensino de uma linguagem própria da Geografia, necessária para entender e interferir no mundo, devendo haver uma relação entre o pensar pedagógico (didática/metodologias de ensino) e o pensar geográfico (epistemologia/ciência). Não se trata de ensinar apenas os conteúdos, conceitos e temas geográficos, mas sim apresentar como esses saberes contribuem para entendermos o mundo, bem como estes nos dão embasamento para agirmos no mundo na condição de sujeitos. Uma Educação Geográfica que valorize os saberes geográficos, e os relacionem com as

experiências vividas pelas crianças, as auxilia na realização da leitura do mundo, na compreensão da realidade, e a perceber seu papel e sua função na construção do mundo.

A Educação Geográfica não valoriza apenas a aprendizagem de conceitos e conteúdos geográficos, mas também de conteúdos atitudinais e procedimentais, que auxiliam os alunos na construção de seus espaços de vivência, e os conduz a estabelecer seus princípios, hábitos e costumes nas relações cotidianas entre sociedade e meio.

Acreditamos que o ensino da Geografia Escolar torna-se mais significativo para o aluno, quando este se vê dentro do processo de ensino aprendizagem, com suas experiências vividas valorizadas, observando como a Geografia contribui para o entendimento do mundo e da realidade vivida, capacitando-os também para a transformação dessa realidade.

Conforme encontramos nos PCN,

A Geografia é uma área de conhecimento comprometida em tornar o mundo comprehensível para os alunos, explicável e passível de transformações. Nesse sentido assume grande relevância dentro do contexto dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em sua meta de buscar um ensino para a conquista da cidadania brasileira. (BRASIL/SEF, 1998, p.26)

Sendo assim, ao contrário do que paira ainda hoje no imaginário de muitos leigos, e até mesmo de alguns estudiosos, a Geografia se destaca como uma disciplina fundamental do ensino escolar, uma vez que através de seus conhecimentos capacita o aluno para a leitura do mundo, e através de suas interações com outros temas e saberes didáticos auxilia na formação cidadã e ética do alunado.

Afirmamos isso, pois através da Educação Geográfica, com a aplicação de metodologias de ensino que instiguem os alunos a relacionar-se em sociedade e com o meio com base em princípios e fundamentos da uma ética socioambiental, podemos ter a construção de espaços de vivência social e ambientalmente mais justos e equilibrados, a partir do estudo dos conhecimentos geográficos e da definição do papel de cada um na construção do mundo. Segundo Callai (2001):

[...] a Geografia, entendida como uma ciência social, que estuda o espaço construído pelo homem, a partir das relações que estes mantêm entre si e com a natureza, quer dizer, as questões da sociedade, com uma ‘visão espacial’, é por excelência uma disciplina formativa, capaz de instrumentalizar o aluno para que exerça de fato a sua cidadania. [...] Um cidadão que reconheça o mundo em que vive, que se compreenda como indivíduo social capaz de construir a sua história,

a sua sociedade, o seu espaço, e que consiga ter os mecanismos e os instrumentos para tanto. (CALLAI, 2001, p.134)

Nas aulas de Geografia a construção da cidadania pode se dar de forma plena, a partir do reconhecimento do aluno como sujeito de ação em seu espaço de vivência, e da fundamentação teórica que os professores abordam e constroem de acordo com os conhecimentos geográficos.

Com relação à formação do *ethos*, baseado na ética socioambiental, através da Educação Geográfica, sabemos que os conceitos e temas da Geografia levam à compreensão das relações entre sociedade e meio que se destacam no cenário local e mundial, portanto, a visão dos pontos de crises sociais e ambientais pode ser realizada pelo ensino da Geografia, e modos de agir justos, menos degradantes social e ambientalmente podem ser suscitados pelo trabalho, em Geografia, com conceitos atitudinais e procedimentos, buscando uma formação baseada em valores socioambientais éticos.

Vale destacar que os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentam a Ética com um tema transversal, a ser trabalhado por todas as disciplinas do currículo escolar, enfatizando que:

[...] a Geografia abrange as preocupações fundamentais apresentadas nos temas transversais, identificando-se, portanto, com aquele corpo de conhecimentos considerados como questões emergências para a conquista da cidadania. (BRASIL/SEF, 1998, p.26)

Sendo assim, entendemos que a Geografia tem um fórum privilegiado para trabalhar com os temas transversais propostos pelos PCN, dentre elas a ética, como os princípios do respeito mútuo, da justiça, do diálogo, e da solidariedade referenciados pelo documento, a fim de promover ações menos discriminatórias e menos hierárquicas (Brasil/SEF, 1998, p. 42 e 43). Em nosso trabalho, enfatizamos ainda os princípios da responsabilidade e do cuidado.

Boff (2009) afirma que o *ethos* – referente à ética, ou seja à existência de fins fundamentais, valores imprescindíveis e princípios fundadores de ações – “*não é algo acabado, mas aberto a ser sempre feito, refeito e cuidado*” (BOFF, 2009, p.30).

Assim, enfatizamos que a Educação Geográfica, ao trabalhar com a ética como tema transversal, pode contribuir para a formação constante do ethos de cada aluno, fundamentando suas ações em princípios e valores que prezam a vida

digna, o respeito pelo outro ser humano, e pela natureza, valorizando as diferenças, e não as discriminando, ações que sejam solidárias e cuidadosas com relação ao espaço de vivência imediato ou não, e aos seus habitantes, contribuindo para a formação de alunos-cidadãos com senso de responsabilidade para com o meio e a sociedade.

2.3.

O Lugar na Educação Básica: o ensino do conceito de Lugar e sua influência na construção dos espaços de vivência dos alunos

Alguns termos, por sua simples enunciação, podem expressar um pouco do que são os lugares geográficos, como: ordem próxima, presença, encontro, cotidiano, identidade, abrigo, vivido, proteção, conhecido, entre outros. No entanto, com o intuito de elucidar os nossos estudos sobre o conceito de lugar, trabalharemos com dois dos ternos citados acima, os quais julgamos serem elementos nucleares do referido conceito, capazes de fundamentar a discussão proposta, e validar uma das proposições deste trabalho, onde desejamos afirmar a importância de se trabalhar com o conceito de lugar na Educação Geográfica, a fim de que tenhamos a formação cidadã, bem como a construção de valores éticos e socioambientais sustentáveis sendo alcançada pelo ensino da Geografia na escola básica.

Ao longo desse tópico descreveremos o que entendemos por lugar, com o intuito de traçar uma definição para o mesmo – não que seja algo acabado, fechado, imóvel, imutável – esse exercício servirá apenas para que possamos nortear os estudos. Apresentaremos também a ideia da existência de sentidos do lugar, uma vez que cada indivíduo segundo sua vivência e personalidade desperta sentimentos diversos e múltiplos na relação com seu espaço habitado. E, por fim, destacaremos a importância de se trabalhar com o conceito de lugar na Educação Geográfica.

O lugar representa um dos conceitos-chave para os estudos geográficos, mas, apesar de sua importância teórica e reflexiva, percebemos que o lugar e suas significações são pouco explorados pelos geógrafos em suas pesquisas. Temos, entretanto, dois eixos do pensamento geográfico que se destacam nos estudos

referentes a esse conceito: a geografia humanística e o materialismo dialético marxista.

Na geografia humanística, o conceito se apresenta como um produto da experiência/vivência humana, sendo caracterizado pelas relações de afeto existentes entre o indivíduo e o seu espaço vivido. O lugar é visto como um espaço dotado de sentidos, emoções, sensações, desenvolvendo-se, muitas vezes, como um abrigo seguro para o indivíduo que o vivencia. A partir da dialética marxista entende-se o lugar como o produto de relações entre suas características internas (sua história, e suas particularidades) como o mundo; esse fato deve-se ao processo de globalização e a consequente interligação entre os lugares do mundo pela troca cada vez mais intensa de fluxos, através das redes e dos pontos de interconexão. Dessa forma, os lugares contêm suas singularidades e particularidades – o que faz deles únicos – ao mesmo tempo em que contêm recortes do mundo, a ordem distante.

Segundo HISSA e CORGOSINHO 2006, “*no lugar, o homem escreve a sua história, marca a sua presença, desenvolve as suas relações, experimenta e vivencia o mundo*”. Dessa forma, seria correto afirmarmos que no lugar a história de um indivíduo, ou mesmo de um povo, se revela, pois o lugar é o espaço onde o homem realiza suas relações cotidianas, onde o homem habita, se apropria (segundo seus modos de uso) e vive. No lugar, que é o espaço imediato da vida, os indivíduos desenvolvem e exprimem, com as pessoas que o habitam e com o próprio lugar, sensações, desejos, sentimentos de afeto, de proteção, de reconhecimento, de pertencimento. E, é possível também, vivenciar e experimentar o mundo, uma vez que em cada lugar contêm um pouco do mundo.

Vale aqui destacarmos que o lugar não perde os seus sentidos, nem tão pouco são suprimidos, por essa relação cada vez mais intensa com o mundo, através do contato com outros lugares. Ao contrário, como nos apresenta Milton Santos, a comunhão dos lugares com o mundo, não os suprimem, mas sim tornam os lugares exponencialmente diferentes dos demais, ainda mais especificados. Não devemos pensar, então, que a noção do lugar se desfaz com o processo de globalização, o lugar irá ganhar uma nova dimensão explicativa nessa fase, onde para pensarmos a identidade de um lugar, devemos entender sua construção voltada para as dimensões internas e externas.

O lugar pode ser entendido como a base sólida para a reprodução da vida (CARLOS, 1996), sendo ele mesmo produto das relações humanas que ocorrem no plano do vivido. Ao produzir o lugar o homem produz a sua própria vida. Logo, a produção do lugar é marcada pela presença, pela vivência, de forma que quando os modos utilizados para esta produção estão baseados em valores éticos e socioambientais, o lugar poderá ter marcas de sustentabilidades, e sendo acolhedor, o abrigo, despertando a sensação de pertencimento através da construção de uma identidade pelo afeto.

Quando mencionamos a existência de um sentido do lugar, queremos demonstrar a relação emocional que cada pessoa desenvolve com seu espaço de vivência, com seu espaço habitacional. Esse sentido modifica-se de acordo com o espaço e com o tempo, podendo transformar-se ao longo da vida do indivíduo, segundo as experiências vividas, personalidade, formas de comportamento, valores adquiridos, ou até mesmo conforme a etapa da vida em que se encontra. Como cada indivíduo desenvolve relações emocionais diferentes com seu lugar, as quais geram os mais variados sentimentos, o mais correto seria pensarmos na existência de sentidos do lugar, e não de um sentido único. Desse modo, os sentidos do lugar são distintos e podem variar de acordo com os sentimentos que este desperta em cada indivíduo, sentimentos estes que podem representar afeto, identidade, pertencimento, familiaridade, idolatria, nostalgia, ou até mesmo a indiferença, o medo, o desprezo, o repúdio.

Za'rate (2006) nos apresenta quatro sentimentos distintos gerados a partir das relações dos indivíduos com determinados lugares, os quais são representados da seguinte forma: “topofilia” quando há um sentimento íntimo de afeto entre o indivíduo e o lugar; “topofobia” quando o sentimento gerado é o do medo ou da aversão ao referido lugar; “topolatria” ocorre quando um indivíduo faz de determinado lugar um referencial tomado por um sentimento de reverência; e “toponegligencia” relacionada ao sentimento de indiferença existente entre o indivíduo e o lugar em questão.

Esses sentimentos estão relacionados às experiências vividas por cada indivíduo no seu cotidiano. Ou seja, se o cotidiano do indivíduo for repleto de práticas, de encontros que geram sentimentos de proteção, identificação, afeição, as relações desse indivíduo com o lugar de vivência serão dotadas de ações que

buscam a produção do seu lugar de forma que esses sentimentos possam continuar a ser gerados. Quando o indivíduo desenvolve em relação ao lugar a sensação de pertencimento, uma identidade através do afeto, o sentimento de solidariedade pode aflorar e a construção de espaços vividos menos excludentes, menos hierarquizados poderá ser contemplada.

Caso os sentimentos gerados sejam de medo, repúdio ou indiferença por alguma situação vivida no cotidiano ou pelas próprias condições do lugar (violência sofrida, maus tratos de familiares, lugares sem infra-estrutura, sujos ou pouco iluminados), que causem esses sentimentos, dificilmente perceberemos nos habitantes desses espaços o desejo e o esforço de trabalharem para que a concepção destes possa se fazer diferente, de forma a superar os problemas locais, produzindo um outro lugar, pois sabemos que o lugar é sempre o presente, sendo parte de suas características responsabilidade daqueles que o vivenciam, de acordo com os tipos de relações que se desenvolvem nos mesmos.

Hoje, os valores sociais encontram-se descompassados, baseados em uma lógica capitalista, onde se têm produzido e reproduzido espaços desiguais, hierarquizados, fragmentários, os quais, em muitos momentos, são concebidos por pessoas que não têm a presença e nem tão pouco a vivência do espaço, valorizando assim os interesses de uma minoria que faz parte das elites. Estes são alguns dos motivos que nos levam a crer na necessidade de, com a Educação Geográfica, resgatar a noção de cidadania⁹, na sociedade, e a construção de valores éticos e socioambientais sustentáveis, a partir do ensino do conceito de lugar, a fim de que possamos modificar os meios adotados para a produção da própria vida, e consequentemente dos lugares.

O lugar é o espaço onde a vida é produzida, onde podemos observar a história de um povo. É no lugar que os indivíduos se relacionam, se encontram, se emocionam, se fazem presentes, sendo um espaço com qual construímos nossa identidade; os sentimentos gerados com relação aos lugares podem ser os mais diversos, variando do afeto ao medo, do abrigo ao repúdio. É com o lugar que o homem apresenta a sensação de pertencimento, e portanto, é no lugar que a noção

⁹ A noção de cidadania trabalhada encontra-se relacionada ao conceito de ética (princípios e valores norteadores da sociedade) e moral (conjunto de normas para a obtenção de uma sociedade mais justa e harmônica).

de cidadania fica mais evidenciada, uma vez que é nele que as práticas do cotidiano vão se dar, e ficarão expressas. Sendo assim, trabalhando com o conceito de lugar, como abrigo e espaço da afetividade, podemos despertar nas crianças e adolescentes princípios éticos e morais, demonstrando que a construção do lugar, logo, do seu espaço de vivência depende do valor e do sentido que eles irão imprimir em suas relações.

A Educação Geográfica, com o ensino de uma linguagem própria da Geografia, auxilia e instrumentaliza o aluno para entender e interferir no mundo, e dessa forma, como o ensino do conceito de lugar, buscando construir valores éticos e socioambientais sustentáveis, podemos demonstrar para os alunos que o lugar, seu espaço de vivência, necessita que eles se apropriem dele com formas de uso sustentáveis, para que tenham um espaço digno – baseado em princípios da justiça e da equidade social, do respeito ao meio ambiente – para habitar. Somente assim, vendo o lugar como o seu abrigo protetor, o seu lar, sendo necessário “cuidar” dele com afeto, teremos lugares dotados de características capazes de despertar nos indivíduos que os habitam sentimentos relacionados à “topofilia”.

Assim, acreditamos que, quando o indivíduo entende o lugar desta maneira, como o abrigo, passa a exercer sobre o mesmo ações baseadas nos princípios e dimensões das sustentabilidades, produzindo e (re)produzindo espaços concebidos sob outras rationalidades que não as hegemônicas. O lugar pelo qual temos afeto é o espaço onde vivenciamos experiências prazerosas, as quais desejamos que sejam eternas, e, também por isso, criamos costumes e hábitos que levam à reprodução das mesmas em nossas práticas cotidianas, em nossas formas de relação com o outro e com o espaço.

Conforme observado, nosso intuito era apresentar o conceito de lugar, e o que os seus sentidos podem despertar nos cidadãos; bem como enfatizar a relevância do estudo deste conceito para a Educação Geográfica, a fim de que se possa formar “alunos-cidadãos” conscientes de que exercem um papel na produção de seus espaços de vivência, sendo importante que contribuam para que estes espaços sejam concebidos com as marcas de valores éticos e sustentáveis, tornando-os menos excludentes, menos hierarquizados; e que para isso é necessário que eles tenham uma formação geográfica consistente, que auxilie na formação da consciência cidadã.

Acreditamos que conseguimos alcançar o nosso objetivo de apresentar o lugar, como espaço imediato da vida onde são desenvolvidas as relações emocionais entre o indivíduo e o espaço vivido, onde se constroem as identidades individuais, sendo um conceito fundamental para a formação da consciência cidadã, e, portanto de extrema importância para o ensino da Geografia, que deseja contribuir para a formação de valores éticos sustentáveis. Pois, quando um indivíduo vê no lugar o seu abrigo, quando este desenvolve para com o seu espaço de vivência o sentimento do afeto, a noção de cidadania, o desejo de produzir um espaço dotado de sustentabilidades emerge com mais facilidade.