
A LINGUAGEM GEOGRÁFICA NO COTIDIANO¹

THE GEOGRAPHICAL LANGUAGE IN EVERYDAY

EL LENGUAJE GEOGRÁFICO EN EL COTIDIANO

Matheus Stangherlin²

Lourenço Magnoni Junior³

RESUMO: O presente artigo aborda o papel que o ensino de geografia pode desempenhar na formação educacional dos indivíduos. Debates a dominação pela qual passou o Brasil, desde a chegada dos europeus até os dias atuais, da perspectiva de um sistema de educação quase inexistente até início do século XX para um sistema que pouca oportunidade proporcionou para grande parcela de sua população. Nesse contexto, debatemos o papel que a Geografia, perspectiva crítica com bases marxistas, pode desempenhar para romper com as desigualdades naturalizadas pelas relações de produção dominantes. Apontamos aqui a importância da desalienação dos indivíduos, tanto em relação ao modo de produção quanto ao seu espaço de existência. Objetivamos, com esse estudo, possibilitar ao estudante o reconhecimento do seu espaço de atuação e transformação, não apenas como espectador, mas, sobretudo, como agente de transformação, desnaturalizando as relações capitalistas que produzem e perpetuam desigualdades.

Palavras-chave: Educação. Linguagem geográfica. Espaço geográfico.

ABSTRACT: This article discusses the role that the teaching of geography can perform in the educational formation of individuals. We debated the domination that Brazil went through,

¹ Esse artigo é oriundo de um dos eixos da pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP/Campus de Bauru - SP a qual gerou a dissertação intitulada como Ensino da Linguagem Geográfica: A Cadeia Produtiva da Cana-de-açúcar, sob orientação do Prof. Dr. Lourenço Magnoni Junior.

² Graduado em Licenciatura Plena em Geografia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jauá; Educador nas Escolas Estaduais Professora Nelly Colleone Ravagnoli e Antonio Ferraz. Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP/UNIVESP) – Campus de Bauru - SP. Pós-Graduação em Ciências Humanas e suas Tecnologias: Cidadania e Cultura, pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Docência para Educação Básica da UNESP, Campus de Bauru – SP. E-mail: matheusstangherlin@gmail.com;

³ Graduado em Geografia. É docente do Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica da UNESP Campus de Bauru - SP, da Faculdade de Tecnologia de Lins (Fatec) e das Escolas Técnicas Astor de Mattos Carvalho de Cabrália Paulista - SP e Rodrigues de Abreu de Bauru - SP (Unidades de ensino do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza); membro do Conselho Municipal de Defesa do Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável de Bauru (COMDEMA) e da Diretoria Executiva da Associação dos Geógrafos Brasileiros, Seção Bauru - SP; membro do Comitê Editor da Revista Ciência Geográfica (www.agbbauru.org.br). E-mail: lourencojunior@pq.cnpq.br.

since the arrival of the Europeans to the current day, from the perspective of an education system that was almost non-existent until the beginning of the 20th century, for a system that provided little opportunity for a large portion of its population. In this context, we debated the role that geography, from a critical perspective with Marxist bases, can perform in breaking with the inequalities naturalized by the dominant production relations. We highlighted here the importance of individuals' de-alienation, in relation to the mode of production and their space of existence. With this study, we aim to enable the student to recognize their space for action and transformation, not only as a spectator, but, above all, as an agent of transformation, denaturalizing the capitalist relations that produce and perpetuate inequalities.

Keywords: Education. Geographical language. Geographical space.

RESÚMEN: Este artículo analiza el papel que puede jugar la enseñanza de la geografía en la formación educativa de los individuos. Debatimos la dominación que atravesó Brasil, desde la llegada de los europeos hasta la actualidad, desde la perspectiva de desarrollar un sistema educativo casi inexistente hasta principios del siglo XX para un sistema que podría generar pocas oportunidades para una gran parte de su población. En este contexto, debatimos el papel que puede jugar la geografía, desde una perspectiva crítica, con bases marxistas, en la ruptura con las desigualdades naturalizadas por las relaciones de producción dominantes. Señalamos aquí la importancia de la desalienación de los individuos, tanto en relación con el modo de producción como con su espacio de existencia. Proponemos que la geografía escolar permite a los estudiantes reconocer su espacio de acción y transformación, no solo como espectador, sino como agente de transformación, desnaturalizando las relaciones capitalistas que producen y perpetúan las desigualdades.

Palabras clave: Educación. Lenguaje geográfico. Espacio geográfico

EDUCAÇÃO NO BRASIL: CONSTRUÇÃO HISTÓRICA E O AVANÇO DO SISTEMA EDUCACIONAL

No recorte histórico do Brasil, contado a partir da expansão marítima europeia e dos “descobrimientos”, portanto da história eurocêntrica, constitui-se um país de pouco mais de cinco séculos, dos quais mais da metade mantidos como colônia de Portugal e subordinados ao Pacto Colonial. O impedimento de desenvolvimento imposto pelo Pacto Colonial era tamanho que, ainda no ano de 1548, quando o governo-geral era ocupado por Tomé de Sousa, tinha-se que cumprir doze regras impostas pela Coroa portuguesa: “uma delas, a nona, determinava que o governador deveria impedir a comunicação de uma capitania com a outra pelo sertão, a não ser com a devida autorização” (GOMES, 2007, p.114). Ou seja, os obstáculos para construção de uma nação já começavam pelo impedimento da integração territorial.

Passados quase dois séculos, a mesma estrutura permaneceria, citando como exemplo outra lei de 1733 que “proibia a abertura de estradas como forma de combater o contrabando de ouro e diamantes...” (GOMES, 2007, p.114).

Nesses mais de trezentos anos, o território existia como um apêndice fornecedor de matérias-primas. Esse regime opressor servia para controlar as colônias e ditar as regras de todas as relações internas e externas. Desse controle, participava ativamente a Igreja Católica,

sobretudo a Companhia de Jesus. No caso do Brasil, a situação era ainda mais problemática, pois, segundo Rocha (2010), a situação da Metrópole brasileira era muito ruim.

Na segunda metade do século XVI, Portugal atravessava um período de indefinição, iniciando o despertar para a nova cultura da renascença. Sem tradições educacionais, seu sistema escolar começava esboçar-se, com o analfabetismo dominando não somente as massas populares e a pequena burguesia, como a nobreza e a família real. Ler e escrever era um privilégio de poucos, ou seja, de alguns membros da igreja e de alguns funcionários públicos. (ROCHA, 2010, p.33).

Enquanto colônia, o território que viria a ser o Brasil sofreria essa influência, potencializada por sua condição de espaço de exploração.

Algumas transformações começam a ocorrer com a chegada da família real, no início do século XIX. Naquele momento o Brasil era um país de pouco mais de três milhões de habitantes e, conforme assinala o jornalista Laurentino Gomes, em sua obra “1808”, cerca de um terço da população brasileira era de escravos, ou seja, já se pressupunha que eram analfabetos e privados de qualquer dignidade como cidadão. Diz ele, “era uma população analfabeta, pobre e carente de tudo. Na cidade de São Paulo de 1818, já no governo de D. João VI, apenas 2,5% dos homens livres em idade escolar eram alfabetizados”. (GOMES, 2007, p.113).

Ainda que certa estrutura tenha sido criada para atender a nova sede da Coroa Portuguesa, o cenário pouco mudou até a chegada de Getúlio Vargas ao poder, pois a estrutura política e econômica permaneceu em grande parte da mesma forma. O Brasil permanecia um país mono agroexportador, dominado por oligarquias que lutavam para manter seus privilégios. Esse esforço passava também por manter uma sociedade privada de conhecimentos básicos, tais como ler e escrever.

Aponta-nos, Franco Cambi, em a “História da Pedagogia”, os propósitos de o sistema educacional de países periféricos, como é o caso brasileiro, ser tratado dessa maneira, ou seja, ser praticamente inexistente até início do século XX. Para ele, a educação pressupõe liberdade, mas molda profundamente valores a partir do Estado. Ele diz que o mundo moderno

[...] deixa-se guiar pelo ideal de liberdade, mas também efetua uma exata e constante ação de governo: pretende libertar o homem, a sociedade e a cultura de vínculos, ordens e limites, fazendo viver de maneira completa esta liberdade, ao mesmo tempo, tende a moldar profundamente o indivíduo segundo modelos sociais de comportamento, tornando-o produtivo e integrado. (CAMBI, 1999, p. 199-200).

Como o objetivo da dominação do território era apenas a produção de riqueza para a metrópole, pouco sentido fazia desenvolver e executar um sistema de educação. Com esse argumento, pode-se indicar que, para aqueles que dominavam a política e a economia no país, fosse mais conveniente que o Brasil não atingisse a modernidade, pois, segundo Cambi, “o primeiro aspecto da revolução da modernidade está ligado à difusão do projeto educativo e, também, talvez sobretudo, à sua colocação no âmbito do Estado.” (CAMBI, 1999, p. 203).

A Revolução Burguesa marca o início da era contemporânea, que se estende até a época das revoluções. É um período de rupturas e transformações profundas na sociedade, sobretudo na eliminação do Ancien Régime. Além disso, outra identidade desse período

foi a revolução industrial e todas as transformações sociais decorrentes, em especial a formação “da consciência de classe que ela veio produzir.” (CAMBI, 1999, p. 379).

Desde então, as relações se transformaram profundamente e se espalharam de maneira não linear pelos países. As revoluções e as transformações não ocorreram de maneira igualitária nos diversos países. O Brasil é um país marcadamente marginal nesse cenário. Nossa independência de Portugal ocorre apenas no início do século XIX, em meio a acordos entre a Coroa e a elite agroexportadora junto aos militares. Nossa industrialização se inicia após a década de 1930. Enquanto a Europa passava por revoluções que transformariam profundamente sua estrutura social e econômica, no Brasil se sedimentavam valores que por lá estavam sendo derrubados.

Como referência, na modernidade, – período que compreende o início das navegações (1492) e se estende até a revolução burguesa (1789) -, já se discutia na Europa um currículo escolar que se desvinculava da Igreja. Nas palavras de Cambi, “os objetivos da educação: esta já não versa mais sobre a formação do bom cristão ou do douto-cortesão (...) mas sim da formação do cidadão, de um indivíduo ativo na sociedade...”. (CAMBI, 1999, p.210).

Por aqui, se expandia a influência de grupos religiosos, especialmente na condução dos processos de ensino. Como diz a Rocha,

[...] enquanto, na primeira metade do século XVIII, a obra educadora dos jesuítas atingia, no Brasil, sua maior fase de expansão, recrudesciam na Europa, contra a Companhia, os embates que deviam terminar com sua extinção, com críticas advindas das universidades, dos parlamentos, das autoridades civis e religiosas, e de outras ordens religiosas. (ROCHA, 2010, p.39).

Outro ponto marcadamente importante da idade contemporânea é a valorização das liberdades, da democracia e um dos principais valores da liberdade, no pensamento de Cambi (1999): a igualdade das oportunidades. Faz-se relevante a reflexão sobre essas transformações, pois elas incidirão no desenvolvimento ou não dos países. Nesse contexto, valores conquistados nos períodos revolucionários foram reafirmados no período pós-revolução burguesa, marcada pela retomada de poder monárquico, em que avanços na conquista de direitos não retrocederam.

É possível pensar sobre essa questão da Revolução burguesa, pois, inseridos no contexto da sociedade capitalista e com seus valores arraigados, não há como não colocarmos nessa reflexão a questão da disputa pelo mercado que, nesse modelo de sociedade pensado no século XVIII e descrito por Cambi (1999), pressupunha igualdade nas condições.

Desde a chegada dos europeus ao continente, o que pode ser chamado de educação, teve por objetivo de servir a metrópole. Segundo Rocha (2010), as atividades econômicas desenvolvidas na colônia exigiam pouca ou quase nada de formação educacional.

Explica-nos Rocha (2010) que, no Brasil, em termos de história, o que podemos chamar de políticas públicas de educação é algo recente. Como colônia, coube aos missionários jesuítas o papel de criar o primeiro ciclo educacional brasileiro. A educação jesuítica se estende até meados do século XVIII, coincidindo com a morte do Padre Manoel da Nóbrega. Até final da década de 1750, os jesuítas seriam expulsos da colônia (porque Pombal queria uma mudança na educação para torná-la livre do controle da Igreja), não por questões estritamente ligadas às metodologias de ensino, mas porque a Metrópole entendia que os jesuítas estavam disputando poder, pois o próprio Padre

Manoel da Nóbrega defendia a ideia de posse de terras e escravos, portanto o mesmo papel desempenhado pela coroa portuguesa. Logo, relegar a educação a esse grupo, seria entregar uma ferramenta importante para a disputa de poder.

Pode-se dizer que foi a partir da chegada da família real que a educação entrou na pauta. É possível que isso tenha ocorrido porque o curso normal da elite brasileira de estudar na Europa estivesse dificultado por conta das Guerras Napoleônicas, das quais a família real havia fugido. Assim, já no Projeto Constitucional de 1823 e na Constituição de 1824, já se postulava uma educação gratuita para todos os cidadãos.

Entretanto, foi apenas a partir do final do império e início da república que o debate passou para um campo mais avançado, propondo laicidade e um sistema escolar nacional.

Assim, nas palavras de Tirsa Regazzini Peres

[...] a república herdaria do Império a tarefa de estruturar em bases democráticas a escola pública, de estabelecer a escola primária como escola comum, aberta a todos, e de transformar a escola secundária de elite e preparatória ao ensino superior, em escola formativa, articulada à primária. (PERES, 2010, p.68).

Ocorre que a República se inicia com as características políticas e sociais do período colonial/imperial. As oligarquias tinham pouco interesse em transformações na estrutura da sociedade. Assim, o movimento escolanovista, com bases pedagógicas burguesas é tratado como revolucionário e combatido.

Nesse sentido, para Peres (2010), em meados da década de 1930, a educação fica conflitante entre os representantes de uma educação mais inovadora/libertária com os que defendiam a educação do tradicional cristianismo. Esse foi o caso do movimento dos pioneiros pela educação nova, liderado por alguns intelectuais, dentre os quais destacamos Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo.

Outro exemplo de mudanças impactantes para impedir possíveis avanços no sentido de uma educação mais efetiva em relação às transformações ocorreu na década de 1970, durante a Ditadura Militar, que extinguiu as disciplinas de História e Geografia agrupando-as em um único componente curricular denominado Estudos Sociais. como aquelas promovidas durante a década de 1970, com a Lei 5692/71 em que

[...] assistiu-se à extinção do exame de admissão ao ginásio e à fusão do ginásio ao primário (antigo grupo escolar), constituindo a escola de primeiro grau de oito anos. Olhadas isoladamente, tais medidas foram um avanço; no entanto sucedeu que as verbas destinadas à educação permaneceram as mesmas, revelando-se insuficientes para atender ao aumento do público a ser escolarizado. (PONTUSCHKA, 2009, p. 59).

Além disso, conforme Pontuschka (2009), mudanças profundas no currículo tinham como objetivo esvaziar o ensino das Ciências Humanas, em especial a Geografia e a História. “Mudanças no currículo e na grade curricular, como a criação de Estudos Sociais e Educação Moral e Cívica, contribuíram para causar danos à formação de toda uma geração de estudantes.” (PONTUSCHKA, 2009, p.59)

Esse tipo de avanço sobre o sistema educacional é cíclico, a começar pelo impedimento de sua existência – conforme já mencionado – até seu esvaziamento. Essa última estratégia

é a mais utilizada no período republicano. Esse foi o caso da Constituição de 1988 e seus desdobramentos para a educação, que apontou para a aprovação da Lei 9394/96, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Básica (LDBEN), que entre diversas transformações tornou o ensino fundamental obrigatório. Obviamente, podem ser analisados como um avanço, porém, mais uma vez, os investimentos não acompanharam a nova demanda e, também, apontaram para ampliação da participação privada na educação nacional.

Mais recentemente, mudanças aprovadas com a BNCC – Base Nacional Comum Curricular – ao que se assiste é o esvaziamento do conjunto de conhecimentos básicos para a formação integral do indivíduo. Novamente, esse esvaziamento se dá, além da área das Ciências da Natureza, com destaque na área das Ciências Humanas, agrupando todo esse conjunto de Ciências (Sociologia, Filosofia, História e Geografia) em uma única área: Ciências Humanas.

Essa forma de organizar não considera as diferentes possibilidades de visão que cada uma das ciências pode ter a partir de uma mesma situação. Mas o mais grave está no que diz respeito aos profissionais que podem atuar profissionalmente. Nem todos os professores da educação básica têm a competência para tratar de assuntos específicos de cada uma dessas ciências. Além disso, abre a possibilidade de que profissionais com “notório saber” passem a atuar, não apenas nessa área, mas em qualquer outro conjunto dessas ciências.

Parece uma repetição da década de 1970, quando os governos militares buscavam criar um modelo em que os sujeitos não tivessem contato com teorias que pudessem colocar em risco sua hegemonia.

O mais perverso disso é que todas essas mudanças são propagandeadas como se fossem políticas voltadas ao pleno desenvolvimento do país ou mesmo para atender às camadas mais pobres e mais numerosas da sociedade.

Apesar de os textos que embasam esses documentos que reformam as estruturas da educação nacional apontarem sempre para a expansão na qualidade da educação, as políticas efetivamente implementadas vão no sentido contrário.

Como dito, a introdução do documento apresenta algumas diretrizes que busca seguir.

Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (BRASIL, Ministério da Educação, 2017, p.7).

A construção do documento aponta para uma perspectiva bastante humanizadora da educação, que se propõe a formação do ser humano respeitando todas as transformações pelas quais passam as crianças em fase de mudanças em seus aspectos físicos, cognitivos, emocionais, sociais. A grande questão é que essas mudanças não apontam exatamente como esses objetivos serão atingidos exatamente, pois se analisarmos as competências específicas a serem desenvolvidas nos anos finais do ensino fundamental, a impressão que temos é a de que transformaremos radicalmente nossa sociedade.

1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.

2. Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.
3. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.
4. Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2017, p. 366).

Ocorre que a BNCC está no corpo de reformas educacionais que precarizam ainda mais um sistema que já não consegue atender, a contento, à demanda necessária, criando espaço para terceirizações, sucateamento da estrutura etc.

Todo desenvolvimento tecnológico, científico que, por sua vez, está atrelado ao desenvolvimento econômico e social não vem ao acaso por mera inspiração. Conforme diz Milton Santos, “a posição relativa de cada lugar é dada, em grande parte, em função das técnicas de que é portador o respectivo meio de trabalho” (SANTOS, 1997, p.63), ou seja, requer pesados investimentos na formação educacional das populações e, também, em seus aparatos de ensino, desde a educação básica até os níveis superiores de educação e não apenas medidas metodológicas e curriculares.

Afinal, é a educação formal, desde a educação básica até o ensino superior o principal espaço para que se desenvolvam as pesquisas que culminarão em tecnologias utilizadas na produção industrial, na construção civil, no lazer ou qualquer outro setor da sociedade. No entanto, para chegar até as universidades, é necessária a construção de uma sólida base educacional, ou seja, investimentos naquilo que denominamos Educação Básica.

Não possível tratar de toda essa reestruturação sem questionar, por exemplo, a Emenda Constitucional 95⁴ que limita os gastos públicos em função do crescimento do PIB e da inflação. Se o sistema já é precarizado, com restrição de investimentos a tendência é que os problemas se agravem.

Outro exemplo que pode ser apresentado é o conflito que existe já na primeira competência a ser desenvolvida nos anos iniciais do ensino fundamental, o qual está associado ao espírito de investigação e à solução de problemas. Já abordamos esse tema em outro momento desse trabalho, a partir de Pontuschka (2009), que é apontado como um dos entraves a própria formação de professores. No pensamento de Pontuschka (2009) não possuem os próprios professores essa competência em virtude da má formação profissional, que é resultado de

políticas públicas ineficazes. Talvez um aspecto proposital que Lacoste (2010) aponta em seus estudos em que ele diferencia a Geografia dos professores da Geografia do Estado-maior, reforçando a ideia de negligenciar de fato o conhecimento geográfico para a não apropriação por completo dessa linguagem devido ao seu fundamental papel na leitura do espaço.

A GEOGRAFIA ESCOLAR E A FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES

A Geografia tem, conforme Santos (2011), como seu objeto de estudo o espaço geográfico, constituído de todas as relações humanas e com a natureza, aspectos humanos e físicos. Ainda assim, pode se dizer que é um dos desafios do ensino de Geografia em sala de aula a sua conceituação. Mas, mais do que sua definição, talvez o maior obstáculo a ser transposto é trazer para o cotidiano o conjunto de conhecimentos desenvolvidos ao longo da história e torná-lo ferramenta para a superação dos desafios da vida. Outro desafio fundamental para aqueles que se supõem professores que vislumbram a transformação social, está no desenvolvimento da capacidade crítica dos indivíduos.

Pela possibilidade de uma visão mais ampla do espaço geográfico, a Geografia pode ter essa condição de produzir esse olhar. Entretanto, faz-se necessário pensar sobre essa ciência na escola. Kaercher (2010) faz essas ponderações refletindo a maneira como os professores conduzem suas aulas e sobre a formação que os mesmos possuem.

Será que está havendo realmente uma renovação – para melhor, com mais qualidade técnica, com maior densidade política e ética – do ensino da Geografia nas escolas de ensino fundamental e médio? Ou será que, em geral ainda predominam aulas meramente informativas, desvinculadas da realidade dos alunos, portanto desinteressantes? (KAERCHER, 2010. p.221).

Perante esse questionamento, devemos pressupor que ainda repetimos as mesmas com base em práticas sob as quais fomos formados ao longo de toda nossa história de formação humana e profissional. E esse é um obstáculo impescindível a ser ultrapassado, pois não pode haver o ensino sem a aprendizagem. Claro que o problema não é exatamente o profissional. Não podemos repetir a tese dominante de que a culpa é do professor e desconsiderar a ineficácia das políticas públicas. Lacoste (2010) aponta que tornar a geografia algo enfadonho é proposital, portanto, pode-se concluir que formar o profissional repetido de manuais seja intencional. Diz ainda que, para muitos, a Geografia é a única disciplina que não tem utilidade prática fora da escola.

Kaercher (2010) faz indagações a esse respeito, pois existem valores muitos fortes (que denomina de cristalizados) e que interferem, inclusive, na maneira que essa ciência atinge os estudantes. Diz ele:

Por que digo tudo isso? Porque o ensino de Geografia continua desacreditado. Os alunos, no geral, não têm mais paciência de nos ouvir. Devemos não apenas nos renovar, mas ir além, romper a visão cristalizada e monótona da Geografia como ciência que descreve a natureza e/ou dá informações gerais sobre uma série de assuntos e lugares. Devemos fazer com que o aluno perceba qual a importância do espaço, na constituição de sua individualidade e da(s) sociedade(s) de que ele faz parte (escola, família, cidade, país, etc.). (KAERCHER, 2010, p. 223).

No campo da Geografia, buscando uma melhor e mais ampla compreensão do espaço geográfico, do território, do lugar, das transformações das paisagens, é imprescindível encontrar um caminho que conecte ou reconecte o sujeito com seu ambiente. Algo que parece tão claro, muitas vezes, torna-se distante da perspectiva do educando, que não se reconhece como agente desse espaço, não se reconhece em seu lugar. A impressão que temos é a de que esses conceitos básicos para a compreensão de seu cotidiano é demasiado complexo e que os sujeitos não os veem como algo de seu entorno.

Para Kaercher (2010), a consciência espacial, como ele diz, é muito importante.

[...] ou seja, é preciso formar uma consciência espacial para a prática da cidadania. Consciência espacial como sinônimo de perceber o espaço como um elemento importante em nossa organização social, presente em nosso cotidiano. Cidadania entendida aqui como uma pessoa que, sabendo de seu mundo, procura influenciá-lo, organizando-se coletivamente na busca, não só de seus direitos, mas também lutando por uma organização da sociedade mais justa e democrática. (KAERCHER, 2010, p.225).

Esse é um ponto consideravelmente importante justamente para compreender a realidade que constrói o espaço e realidades tão distintas, pois, segundo Moreira (2009), explicando a visão de Yves Lacoste “o que distingue os homens são suas condições econômicas e sociais de existência, emanadas da capacidade de transformar e distribuir a riqueza vinda da ação sobre a natureza” (MOREIRA, 2009, p.39). Essa diversidade é condição fundamental, posto que ela não é natural e sim naturalizada pelo modo de vida dominante.

Constantemente devemos perpassar por essas condições que estão estabelecidas pelo modelo econômico e de sociedade que impõe sua forma de organização espacial. Não que sejamos deterministas, conforme Pontuschka (2009), ao ponto de afirmar que as condições naturais impõem aos indivíduos aquilo que eles serão, quando de sua exposição do Pensamento de Friedrich Ratzel.

Friedrich Ratzel, antropólogo e geógrafo alemão, publicou sua Antropogeografia: fundamentos da aplicação da Geografia à História, em 1882. Esse livro foi responsável pela propagação de ideias deterministas, que consideravam a grande influência do meio natural sobre o homem. Para ele, o progresso da humanidade seria obtido com o maior uso dos recursos naturais, propondo mesmo que se estreitassem as relações do homem com a natureza. Definia o objeto da Geografia como “o estudo da influência que as condições naturais exercem sobre a humanidade” (PONTUSCHKA, 2009, p.41).

Todavia, essa é uma reflexão que deve ser dialética, como a visão de Santos (2011), em seu livro A natureza do Espaço, apontando que o desenvolvimento tecnológico tem produzido transformações na natureza que fogem ao controle dela própria, isto é, são essas condições materiais que também influenciarão na possibilidade de maior ou menor desenvolvimento, não apenas da disponibilidade de recursos para serem explorados, mas, principalmente, das técnicas que possibilitam a maior ou menor utilização desses recursos. Para Santos, “no domínio das relações entre técnica e espaço, uma primeira realidade a não esquecer é a da propagação desigual das técnicas” (SANTOS, 2006, p.42).

Em que pese Milton Santos estar discorrendo acerca de seu “enfoque mais abrangente” que as diferenças de técnicas podem se complementar, elas tendem sempre a favorecer a força maior. É o caso do modelo de imperialismo do século XIX, em que o fator político determinava também as condições de Metrópole e Colônia. Nesse caso, as próprias metrópoles conseguiram competir com potências tecnológicas superiores pelo fato de condicionarem as Colônias a mera fornecedora de seu bem-estar econômico.

Por essa perspectiva mais abrangente, tentamos expor que não há exatamente um determinismo, mas múltiplos fatores, pois os espaços não são homogêneos. Porém, a técnica e a maneira como as relações se dão têm papel fundamental.

E assim, conforme aponta Santos (2006) podemos desenvolver uma das questões fundamentais da ciência geográfica a partir da construção do espaço geográfico.

A questão que aqui se coloca é a de saber, de um lado, em que medida a noção de espaço pode contribuir à interpretação do fenômeno técnico, e, de outro lado, verificar sistematicamente, o papel do fenômeno técnico na produção e nas transformações do espaço geográfico (SANTOS, 2006, p.45).

É possível, portanto, colocar como central essa questão, pois em uma concepção mais abrangente e crítica sobre as relações que se estabelecem entre as sociedades e a natureza, consideramos como base que estas não são espontâneas, mas sim influenciadas e até mesmo direcionadas para atender aos interesses dominantes.

Lacoste (2010) sugere que há um negligenciamento proposital para a não consciência espacial e a permanência da Geografia como conjunto de conhecimentos desconectados. Santos (2006) faz reflexões acerca da complexidade produção e da compreensão do espaço. Diz ele, “Sem dúvida, a técnica é um elemento importante de explicação da sociedade e dos lugares, mas, sozinha, a técnica não explica nada” (SANTOS, 2006, p.45-46).

Ou ainda, em uma reflexão de Kaercher (2010) acerca de como essa situação é trabalhada em sala de aula, numa crítica ao modelo tradicional de se trabalhar o ensino de Geografia. “Parece que falta, em muitos professores, a palavra e, sobretudo, o sentido do fazer e do transformar o espaço. E o quanto essa transformação e construção do espaço nos constitui, nos forma e nos transforma”. (KAERCHER, 2010, p.224).

É possível que seja pela própria maneira como as aulas de Geografia foram e continuam sendo conduzidas nas escolas, de maneira reprodutivista e quantitativa, ou mesmo, como diz Tulio Barbosa “discursos constroem ideologias que apresentam a Geografia como ciência positivista” (BARBOSA, 2011, p.54), de modo a exigir que os alunos apenas decorem fenômenos naturais, nomenclaturas, sem tocar no ponto fundamental da questão, que é o espaço geográfico como campo de disputa na sociedade capitalista.

Kaercher (2010) continua com sua reflexão sobre os motivos pelos quais há esse distanciamento que, no caso de seu pensamento, também está ligado ao modo como as aulas são desenvolvidas. Esbarramos sempre no grande desafio de torná-la prática cotidiana. “Se ajudarmos nossos alunos a perceberem que a Geografia trabalha com as materializações das práticas sociais, estaremos colocando-a no seu cotidiano” (KAERCHER, 2010, p.225).

Para tanto, retornamos ao ponto da ligação natural que há entre os seres humanos e a natureza, pois dependemos integralmente daquilo que ela nos oferece. Seja em maior ou menor grau de transformação, toda a nossa subsistência tem como fonte a natureza. Mas,

sistematicamente, o sistema social predominante constantemente busca romper justamente para melhor dominar o espaço. Esse é um vasto campo de estudo da Geografia, desde sua construção enquanto ciência. Já no final do século XVIII e início do século XIX, Friedrich Ratzel busca consolidar a importância da relação homem-natureza. Conforme Moreira (2009),

Ratzel torna por princípio a visão integrada de Humboldt e Ritterer, mas para ver na relação política, não na paisagem terrestre o dado integrador. Os homens necessitam extrair do solo – outro modo de Ratzel dizer seu chão espacial – seus meios de vida. (Moreira, 2009, p.27).

Para tanto, faz-se necessário também buscar melhor compreensão sobre o funcionamento da sociedade capitalista, seus valores, seu modo de produção que determina como se darão as relações sociais e as relações com a própria natureza.

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DA GEOGRAFIA E A INFLUÊNCIA DO PENSAMENTO MARXISTA NA LINGUAGEM GEOGRÁFICA

A Geografia é uma ciência da história e da natureza percorrendo vários de seus aspectos, tais como as transformações no espaço, as relações sociais, relações de trabalho e impactos ambientais.

Para estabelecer um recorte histórico, tomemos como ponto de partida a expansão do capitalismo em sua forma industrial, em meados do século XVIII. Esse pode ser considerado um momento que marca profundas transformações no sistema e que deram as características fundamentais na relação de exploração do indivíduo, como a mais-valia e, também, no avanço mais intenso na exploração dos recursos naturais. Esse momento crucial da história da humanidade pode ser um marco referencial para amplo debate sobre vários aspectos do desenvolvimento das sociedades.

Esse período histórico tem grande importância para o que a Geografia veio a se tornar. Seu grande salto se dá a partir da necessidade de nova ampliação do espaço mundial para o atendimento às necessidades de produção, quando as potências europeias avançam sobre novos territórios, especialmente Ásia e África.

Surgem, nesse contexto, as Sociedades de Geografia. Em 1876, com impulso do Rei Leopoldo II, da Bélgica, é realizada na cidade de Bruxelas a Conferência Internacional de Geografia. O objetivo dessa conferência era realizar estudos sobre o território africano para a posterior tomada.

A Conferência de Bruxelas teve por objetivo, traçado pelo próprio Rei Leopoldo II em seu discurso de inauguração solene, a tarefa de debruçar-se sobre o continente africano, com o intuito de “abrir a civilização a única parte de nosso globo em que ela não havia ainda penetrado...conferenciar para acertar o passo, combinar esforços, tirar partido de todos os recursos, de evitar a duplicação de trabalho”. (Moreira, 2009, p.11-12).

A relevância desta conferência explicita o olhar que a Geografia desenvolve acerca do espaço terrestre, dando o caráter exploratório que o ser humano possui e reconhecendo a grande importância tanto de conhecer o espaço quanto da própria Geografia, como ferramenta para esse processo.

Essa perspectiva trazida por esse momento histórico nos remete à importância que a Geografia pode ter, pois é intrínseca a relação do homem com a natureza em virtude da característica humana singular do desenvolvimento de habilidades e a necessidade de adaptar o meio às suas formas de vida, transformando seus recursos naturais em produtos que lhes serão mais úteis ou que os favorecerão no desenvolvimento do seu trabalho.

No bojo das transformações de perspectiva e importância histórica para a Geografia, estão também as transformações tecnológicas. Podemos dizer que as transformações e o desenvolvimento são processos históricos e sociais lentos, porém, a partir da revolução industrial, houve mudança significativa. A relação de tempo do homem e de tempo da natureza se modificou profundamente.

Para Santos (1997), as transformações nas técnicas, como a descoberta da máquina a vapor, transformaram todas as relações sociais. Com a aceleração da produção e dos transportes, a perspectiva de mundo alterou-se drasticamente. Se a sociedade se organizava localmente, a partir desse enorme desenvolvimento tecnológico, essa relação se altera, tanto pela possibilidade aberta pelos novos meios de transporte quanto pela necessidade criada pelo capitalismo, que é insaciável em sua busca pelo lucro.

À medida que a quantidade de produtos aumentou, a necessidade de novos mercados também aumentou, afinal, para o capital, de nada adianta produzir se não se construir uma demanda. Assim, novos mercados consumidores e novos mercados fornecedores de matérias-primas se fizeram necessários. Diz Santos (1997):

As necessidades de comércio entre coletividades introduziam nexos novos e também desejos e necessidades e a organização da sociedade e do espaço tinha de se fazer segundo parâmetros estranhos às necessidades íntimas ao grupo. (SANTOS, 1997, p.18).

O aumento da produtividade transformou as paisagens, tanto do campo quanto das cidades, que passaram a se expandir com maior rapidez. A massa de trabalhadores, formada pelos artesãos e pelos miseráveis, foram absorvidos, em parte, pelo novo aparato de produção: a indústria.

Ainda que de maneira precária, essa parcela da sociedade pré-industrial tinha relação com a natureza. Era, de uma maneira ou de outra, capaz de produzir sua subsistência e ainda mais conectada com seu lugar. Mesmo com todos os problemas de ordem social e econômica que a sociedade europeia tivesse, destaca-se também que as condições eram superiores às condições das colônias.

No entanto, gradativamente, os camponeses deixam suas terras e os artesãos são substituídos pelas indústrias. Ambos, desprovidos de seus meios de produção, passam a produzir não mais para sua subsistência, mas para a acumulação de outros. Muitas vezes, nem consomem aquilo que produzem. Deixam de conhecer o todo para produzir partes, alienando-se de seu trabalho e também de seu lugar.

Esse momento é, em proporções menores e mais lentas, parte de um processo que se intensificou nas últimas décadas, chamado de globalização. Processo que, para o capitalismo, é um catalisador para a sua dominação ideológica e um complicador para a compreensão da construção do espaço, pois coloca a condição do global e do local. De modo simplista, como é a intenção, essa condição é colocada dicotomizada, como se uma não fizesse parte da outra, garantindo sempre a alienação em relação ao território e também ao trabalho, camuflando também a consciência de classe.

Portanto, é importante compreender que esse momento histórico de expansão territorial, no século XVIII. As transformações e adaptações do capitalismo produzem um rompimento com seu lugar, ou com seu espaço que para Moreira (2009) é uma necessidade fundamental para a manutenção e aprofundamento desse sistema.

Segundo Santos (2006), a geografia necessita se ocupar da compreensão do espaço como um todo pelo fato de que a sociedade existe e se desenvolve no espaço, diferente inclusive de outras ciências humanas, que tratam das relações sociais cada qual com suas especificidades, mas negligenciando o espaço.

Essa compreensão é fundamental para que professores de Geografia tenham em seu horizonte a necessidade de superação dessa perspectiva alienante. Na discussão sobre a conceituação do objeto de estudo da Geografia, e seus outros conceitos, temos que pensar que “Hoje, o conceito de territorialização amplia e aprofunda o conceito de região, ao agregar o sentido de apropriação, de domínio, de estruturação das relações sociais, de uma identidade em processo”. (PAGANELLI, 2010, p. 149).

Não se ver ligado ao seu espaço é, portanto, algo produzido para que o processo de dominação e apropriação desigual ocorra de maneira mais naturalizada possível.

Essa separação acentua-se à medida que o capitalismo se desenvolve. Ideologicamente, o trabalhador não pode se reconhecer em seu espaço para não o reivindicar para si.

A visão positivista e dicotomizada entre espaço e indivíduo precisa ser superada. O espaço é produzido historicamente e coletivamente, sendo essa uma questão central para a Geografia, assim como compreender e estabelecer a relação homem-meio. No entanto, a Geografia escolar tem se mostrado desconectada da realidade e, por muitas vezes, reforçando valores da sociedade capitalista, tais como o individualismo, a competição e a meritocracia.

Expressa Kaercher (2010) que “Compreendendo a espacialidade das práticas sociais, podemos ajudar nossos alunos (e a nós próprios) a entender melhor o local, o nacional e o global e, melhor ainda, compreender as relações entre as escalas” (KAERCHER, 2010, p. 225). E continua, “Se ajudarmos nossos alunos a perceberem que a Geografia trabalha com as materializações das práticas sociais, estaremos colocando-a em seu cotidiano” (KAERCHER, 2010, p. 225). Nesse ponto, podemos notar a falta de comprometimento transformador que pode ser desenvolvido na formação dos indivíduos a partir do conjunto de conhecimento englobado na Geografia. O indivíduo não é desconectado do meio e faz parte do mesmo. A abordagem meramente cumpridora de tarefas imposta pelo sistema educacional não estimula a reflexão, mas sim a resolução de questões que, após solucionadas não se apresentam como algo que pode servir para ultrapassar obstáculos colocados pela sociedade real.

Não pode uma Geografia que se pense crítica ou construtora da cidadania não problematizar justamente a origem das desigualdades que estão diretamente ligadas ao capitalismo. A Geografia deve compreender dialeticamente a realidade, pois, segundo Barbosa, “o indivíduo como sinônimo de isolamento e que compreende a realidade a partir de suas ‘verdades’ não passa de um mito ou mesmo de uma construção ideológica” (BARBOSA, 2011, p.54).

Reforça, ainda, que “superar a dicotomia e o dogmatismo do conhecimento e dos valores incongruentes com a liberdade, a cidadania, a solidariedade, a democracia e a igualdade são tarefas vitais para o Ensino de Geografia” (BARBOSA, 2011, p.55). Sendo assim, inevitável não considerar questões vinculadas à política, à economia e à cultura na construção da realidade material e imaterial. E pensar em construir tais valores não apenas em palavras, mas para o cotidiano, que elucidem quais são de fato os interesses de

uma sociedade que produz mais do que o necessário para a sua subsistência e que ainda relega grande parte à miséria.

Para tanto, cabe também ao Professor compreender a necessidade de ele próprio ser o agente reconhecedor do espaço e das complexidades das relações humanas, inclusive, conforme Santos (1996), pensar nas várias formas de construção de cidadania, entendida aqui como o ser humano sendo agente transformador e construtor da sua realidade, não apenas um coadjuvante do processo.

Como ponto central dessa perspectiva crítica, está a análise do capitalismo, naturalizado dentro de seu sistema de acumulação desigual. Propositamente, o ensino baseia-se na manutenção desses valores desde a construção vertical do currículo até a sala de aula com a distribuição de material de apoio e que oculta um dos fundamentos da sociedade capitalista, que é a sociedade de classes. Ao tratar desse tema, Barbosa (2011) nos explica:

[...] o Ensino de Geografia pode perpetuar esses valores apresentando por meio dos professores e livros uma cosmovisão descomprometida com a crítica ao atual estágio da civilização ou construir críticas que possam culminar em novos olhares comprometidos com valores mais solidários e fraternos, pois a elite econômica parasitária reorganizou a educação nos últimos anos para que a mesma estivesse a serviço de seus interesses. Na contramão dos objetivos dessa elite precisa o Ensino de Geografia caminhar. (BARBOSA, 2011, p.56).

Nessa linha de raciocínio, torna-se importante a visão histórico-dialética, marxista, pois o Ensino da Geografia deve partir do concreto, e esse se dá nas relações cotidianas: relações sociais, relações econômicas, relações com a natureza na exploração dos recursos, ou seja, nas condições de existência do indivíduo. Nesse aspecto, deve-se retomar a relevância que a compreensão do espaço tem nesse contexto. Referindo-se ao espaço como um todo e não fragmentado, como é o caso na maioria das vezes em que ele é estudado tanto na formação dos Professores quanto nas aulas de Geografia da Educação Básica. Desse modo,

[...] o Ensino de Geografia, pelo método materialista histórico-dialético, permite aos estudantes a compreensão de suas diferentes participações na espacialidade cotidiana, sem forçá-los à passividade, ao contrário, apontando-os para a atividade. (BARBOSA, 2011, p.57).

A geografia do concreto pressupõe ultrapassar a simples transmissão do conteúdo, que é fundamental, mas que deve ao menos inquietar uma sociedade marcada pela desigualdade. Desnaturalizar a apropriação dos meios de produção por poucos e que condena muitos outros a ter como única forma de sobrevivência a venda de sua força de trabalho.

A insistência na compreensão do espaço sob a ótica do sistema capitalista se dá, pois as relações humanas sejam elas sob a perspectiva da política, da economia, das relações de trabalho, são contaminadas, ou são conduzidas e influenciadas pelo modo de produção dominante. E o capitalismo produz uma ética aquisitiva, ou seja, que o que vale é aquilo que podemos possuir, que nos torna coisas, subtraindo nossa humanidade.

É necessário enfatizar aqui que é tarefa da ciência geográfica discutir e elucidar o campo da dominação política e ideológica e que, talvez por ir contra os valores do capitalismo, seja tão negligenciada e tratada, por vezes, de maneira enfadonha, justamente

para não haver interesse em seu aprofundamento durante a formação educacional do homem, para que os indivíduos continuem alienados.

Os indivíduos precisam perceber-se como criadores do mundo e não apenas criados pelo mundo. Barbosa (2011) aponta para essa reflexão quando diz que os indivíduos são formados pelos equipamentos e aparelhos que eles próprios criaram, mas que, propositalmente, acabaram por perder a consciência disso. Essa alienação em relação ao espaço é fundamental para a manutenção da condição de acumulação desigual.

Reafirmando essa ideia, Yves Lacoste (1988) faz uma comparação entre a perspectiva de espaço que tem as grandes corporações e a perspectiva de espaço que os cidadãos têm. Essa reflexão é importante, pois ajuda a compreender o processo de alienação pelo qual passam os indivíduos para seu melhor controle.

Escrevia Lacoste que o Estado e a grande empresa possuíam uma visão integrada do espaço, por suas intervenções em vários lugares, enquanto o cidadão comum tinha uma visão fragmentada, porque somente conseguia abarcar seu cotidiano, não possuindo informações de outras realidades. (Pontuschka, 2009, p. 54).

O reconhecimento do espaço como um todo é um dos fatores que garantem a hegemonia, ao contrário do que se faz propositalmente com os indivíduos, que é justamente reforçar a visão dicotomizada do mesmo.

A compreensão do espaço geográfico deve ultrapassar a definição desse conceito de maneira mecânica na sala de aula para a resolução de uma questão avaliativa. Envolve a efetiva compreensão do espaço onde desenvolvemos nossa existência. Barbosa (2011) diz que sem a influência do marxismo no Ensino de Geografia essa prática tende ao espontaneísmo e ao distanciamento do espaço. Isso conduz à formação de autômatos e não de sujeitos ativos com consciência de classe. Diz ele que “As experiências dos estudantes no cotidiano são situações que precisam de compreensão e não de automatismo”. (BARBOSA, p.68, 2011).

Reforçando essa perspectiva, para Pontuschka (2009), “Marx e seus seguidores afirmavam que só a perspectiva de transformar o mundo permitia sua compreensão, só a visão crítica permitia apreender a essência e o movimento dos processos sociais” (PONTUSCHKA, 2009, p.54). Portanto, a linguagem geográfica deve trazer à tona a complexidade das relações e a desnaturalização da apropriação desigual, e a alienação em relação ao espaço.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Deve-se pensar o ensino da Geografia, normalmente atacado pelas políticas educacionais, no conjunto das ciências humanas, justamente pela possibilidade de oposição que pode representar ao modelo existente de exploração.

Enquanto ciência que estuda o espaço geográfico, as relações humanas e com a natureza, faz-se necessário, a partir de um olhar crítico, compreender as contradições impostas para desenvolver o conhecimento de forma mais ampla possível e estimular reações a essas desigualdades de oportunidades e, de certa forma, ao determinismo, imposto pelo sistema, especialmente às camadas mais pobres da sociedade.

Tal possibilidade se dá pelo fato de a ciência geográfica ter como base fundamental o estudo do espaço enquanto construção social e não como construção espontânea. É importante estar no centro do debate as relações humanas e com a natureza. Problematizar

o processo de apropriação dos recursos naturais, pois essa questão é fundamental, tanto para o rompimento quanto para a manutenção do *status quo*. Enquanto ciência do espaço, o ensino da geografia não pode negligenciar essa questão.

Como diz Pontuschka (2009):

Como ciência humana, pesquisa o espaço produzido pelas sociedades humanas, considerando-o como resultado do movimento de uma sociedade em suas contradições e nas relações estabelecidas entre os grupos sociais e a natureza em diversos tempos históricos (PONTUSCHKA, 2009, p.37).

Assim como a Geografia pode ser usada para a dominação, tendo como referência a Conferência de Bruxelas, ela também faz parte do rompimento com o sistema produtor de desigualdade, desenvolvido pelos capitalistas. A Geografia pode ser utilizada como ferramenta de libertação das camadas exploradas da sociedade.

A não efetividade de um projeto de Estado para educação nacional com caráter libertador, que de fato promova formação da classe trabalhadora, traz retrocessos e consequências dramáticas à sociedade nacional. A história brasileira aponta para um domínio histórico de elites coloniais e, posteriormente, nacionais que pouco se importaram com a implementação de Políticas de Estado para um complexo sistema de ensino, simplesmente atendendo a demandas das classes dominantes. Construiu-se uma educação universalizada, porém que reforça à classe popular sua condição de oprimida ou, como diz Freire (2011), mantendo homens no mundo e não com o mundo.

O investimento do Estado destinado à educação é fator crucial para o desenvolvimento intelectual, político e social no país. Ocorre que o avanço de tais políticas esbarra em contenção de investimentos, mesmo com aumento de demanda por parte da sociedade, tanto pelo aumento populacional quanto pelo avanço do desenvolvimento tecnológico. Estrategicamente, torna-se possível propagandar a possibilidade de acesso à educação na mesma medida em que ela se torna quase que sem efeito, ou seja, a educação se constrói como ferramenta de alienação em vez de ferramenta de formação humana e para a liberdade.

Nesse caso, segundo Barbosa (2010), o ensino da Geografia é um desafio ao sistema, pois afronta valores da sociedade capitalista de individualismo e competição, com valores de solidariedade e coletividade. Se no passado a Geografia já tinha importância para a compreensão do espaço, no contexto do atual estágio de desenvolvimento do capitalismo, processo traduzido como Globalização, a abordagem geográfica torna-se imprescindível. Enquanto ciência que busca compreender o espaço como um todo, pode e deve ter papel fundamental no desenvolvimento da capacidade de observação e de luta para a ampliação dos investimentos necessários para que a educação possa atender, de fato, seu papel de transformação social.

De maneira muito conveniente se constrói uma ciência geográfica descomprometida, permitindo, inclusive, a difusão de informações que teriam potencial transformador, mas que devido à falta da alfabetização nesse tipo de leitura, tornam-se inócuas. Lacoste utiliza a leitura dos mapas, como exemplo, dizendo “Cartas, para quem não aprendeu a lê-las e utilizá-las, sem dúvida, não têm qualquer sentido, como não teria uma página escrita para quem não aprendeu a ler.” (LACOSTE, 2010, p.38).

Pode-se pensar nessa perspectiva, ainda segundo Lacoste (2010), a partir da leitura das paisagens como elementos formadores do espaço geográfico. Elas estão postas à nossa frente, observamo-las e até as descrevemos a partir de seus elementos, conforme

aprendemos nos manuais. Mas, em geral, pode-se dizer que essa observação tem se tornado uma leitura turística, dando um viés ideológico em que se coloca essa ciência como ferramenta de consumo de massa.

Portanto, é fundamental demonstrar esse caráter estratégico da ciência geográfica e conduzir a leitura do espaço para o campo da disputa de poder e compreender que o espaço reflete a organização social, pois é seu reflexo e não algo ao acaso.

A educação e a sociedade perdem sentido, dentro da concepção da transformação social, se não estiverem vinculadas entre si para a promoção do indivíduo, pois têm a condição de desenvolver a autonomia do ser humano. Para Barbosa (2010), a conscientização humana passa também pela capacidade para enfrentar o egoísmo existente, fruto do individualismo exacerbado pela sociedade capitalista. “A sociedade ocidental capitalista tem como regra o individualismo, trata-se de uma sociedade fomentadora dos valores individuais, solitários e egoístas, tendo a competição como mola propulsora e organizadora da sociedade”. (BARBOSA, 2010, p.24).

A abordagem desses temas é bastante complexa, portanto contemplar a todos também não é simples. Para Barbosa (2010), ensinar Geografia é um desafio, pois significa promover ideias críticas apartadas dos perigos ideológicos. A consciência de classe se dá por meio da compreensão do espaço, do território e das mudanças nas paisagens. É necessário fomentar a ideia de que todos somos seres interligados e que sofremos as consequências dos problemas oriundos das relações estabelecidas pela sociedade com o espaço geográfico.

NOTA

4 Emenda constitucional 95: Refere-se à alteração no regime de investimentos feitos pelo Estado, pelos próximos 20 anos, a contar de 2015. “Art. 107. Ficam estabelecidos, para cada exercício, limites individualizados para as despesas primárias (...)”. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/2016/emendaconstitucional-95-15-dezembro-2016-784029-publicacaooriginal-151558-pl.html>. Acesso em 15/03/2020.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Tulio, AZEVEDO, José Roberto Nunes de. **Revista Brasileira de Educação em Geografia: Contribuições Marxistas para pensarmos o Ensino de Geografia**. Rio de Janeiro, v. 1, nº2, p.52-73, Julho/Dezembro, 2011.

BARBOSA, Tulio. **Ensino de Geografia: Novos e Velhos desafios**. Caderno Prudentino de Geografia. Associação do Geógrafos Brasileiros – seção Presidente Prudente. Número 23, Vol. 1, p.23-40, Jan/Jun, 2010.

BRASIL. **BNCC - Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> > Acesso em: 02 jul. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Editora da Unesp (FEU), 1999.

GOMES, Laurentino. **1808: como uma rainha louca, um príncipe medroso e uma corte corrupta enganaram Napoleão e mudaram a história de Portugal e do Brasil**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2007.

KAERCHER, Nestor André. **O gato comeu a Geografia crítica? Alguns obstáculos a superar no ensino-aprendizagem de Geografia**. Geografia em perspectiva: ensino e

- pesquisa. 3ª edição São Paulo. Contexto, p. 221 – 231, 2010.
- LACOSTE, Yves. **A Geografia – Isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra.** 16ª edição. Tradução Maria Cecília França. Campinas – SP. Editora Papirus, 1988.
- MOREIRA, Ruy. **O que é Geografia.** São Paulo-SP. 2ª edição. Brasiliense, 2009.
- MAGNONI JUNIOR, Lourenço. **O Conhecimento Científico como base para a resolução de problemas relacionados à microbacia hidrográfica do córrego São José do Corrente, município de Cabrália Paulista – SP.** Bauru, 2007. Disponível: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/101995/magnonijunior_1_dr_bauru.pdf?sequence=1 Acesso em: 02 jul. 2021.
- PAGANELLI, Tomoko Iyda. **Reflexões sobre categorias, conceitos e conteúdos Geográficos: Seleção e organização.** Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa. 3ª edição São Paulo. Contexto, p. 149 – 157, 2010.
- PERES, Tirsia Regazzini. **A Educação Pública antes da Independência.** UNESP. UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Caderno de formação: formação de professores educação, cultura e desenvolvimento. Pró reitoria de graduação. Universidade Virtual do Estado de São Paulo. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/105>. Acesso em: 30 ago. 2019.
- PONTUSCHKA, Nidia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia.** 3ª edição. São Paulo: Cortez. 2009.
- ROCHA, Maria Aparecida dos Santos. **A educação pública antes da independência.** Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de Graduação. Caderno de formação: formação de professores, educação cultura e desenvolvimento / Universidade Virtual do Estado de São Paulo. São Paulo. Cultura Acadêmica, 2010.
- SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço.** São Paulo-SP. 3ª edição. Editora da Universidade de São Paulo, 2006.
- SANTOS, Milton. **Técnica, Espaço e Tempo: Globalização e meio técnicocientífico informacional.** São Paulo-SP. 3ª edição. Editora Hucitec, 1997.