

LEMBRANÇAS DO SENTIDO DA GEOGRAFIA EM SALA DE AULA

Flavio Sampaio Bartoly²

Resumo

Este artigo trata de lembranças, especialmente daquelas relacionadas ao sentido da Geografia, ao ponto de vista que a disciplina propõe e à conversão desse arcabouço conceitual em um “texto espacial” coerente, significativo e reflexivo em sala de aula. Objetivamos, nas poucas linhas que se seguem, apresentar algumas ideias que conectam conceitos e métodos da geografia, à realidade do aluno, ao desenvolvimento de competências e habilidades a partir dos conteúdos e, não apenas, para os conteúdos. Ciente da brevidade dessa reflexão e das lacunas que ficam para escritos futuros, este autor trata o artigo como um convite à reflexão acerca do processo de ensino-aprendizagem, através das lentes de um professor e de uma viagem geográfica, com vagas, inclusive, para colegas de outras áreas do conhecimento.

Palavras-Chave: Epistemologia, método, espaço vivido e aprendizagem.

Abstract

This article deals with memories, especially those related to the meaning of Geography, to the point of view that the discipline proposes and the conversion of this conceptual framework into a coherent, meaningful and reflective “spatial text” in the classroom. We aim, in the few lines that follow, to present some ideas that connect concepts and methods of geography, to the student's reality, to the development of skills and abilities based on the contents and not only for the contents. Aware of the brevity of this reflection and the gaps that remain for future writings, this author treats the article as an invitation to reflect on the teaching-learning process, through the lens of a teacher and a geographical trip, also with seats to colleagues from others knowledge areas.

Keywords: Epistemology, method, lived space and learning.

1. MEMÓRIAS E ARRANJOS ESPACIAIS

Em recente conversa em uma sala de professores, uma colega, professora de Língua Inglesa, comentava acerca de suas lembranças, enquanto aluna, das aulas de Geografia. O ato de decorar capitais, margens de rios, climas e localizações de riquezas minerais traçavam o itinerário das memórias, que culminava com o relato maduro da jovem que duvidava do sentido de memorizarum compêndio de curiosidades e informações desconectadas.

Este artigo trata de lembranças, especialmente daquelas relacionadas ao sentido da Geografia, ao ponto de vista que a disciplina propõe e à conversão desse arcabouço conceitual em um “texto espacial” coerente, significativo e reflexivo nas salas de aula do segundo segmento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

² Colégio Militar do Rio de Janeiro

Através da epistemologia da Geografia, é possível refazermos a trajetória de evolução que nos permite ter um encaminhamento de raciocínio distante da realidade descrita no primeiro parágrafo. Entretanto, é fundamental observar que essa evolução teórica e metodológica não foi linear e, principalmente, está longe de ser “popularizada”, mesmo entre os profissionais da área; “...alguns geógrafos têm a tendência de confundir análise geográfica com simples notação de fenômenos espaciais” (GOMES et al, 1995, p.35).

O temário era sempre o mesmo, a sequência descritiva também e então o gênero empobreceu pela rigidez do modelo. O chamado “plan à tiroir” previa uma descrição que invariavelmente percorria, e quase sempre na mesma ordem: o relevo, o clima, a vegetação, a história, a população e as atividades para cada região econômica descrita (...) ainda assim o modelo foi empregado para descrever diversas áreas da África, da Ásia e das Américas(GOMES et al, 1997, p.21).

A geografia dispõe de um vasto arcabouço teórico e metodológico que são capazes de iluminar o caminho de aulas que produzam conhecimentos acerca da organização do espaço mundial, africano, asiático, americano, sul-americano, brasileiro, nordestino, fluminense, carioca, tijuano. O clima, o relevo e a vegetação, por si, não apenas, não propiciam esse esclarecimento, como nos afastam metodologicamente da Geografia. Fazer superficialmente o que os meteorologistas, geólogos, botânicos e astrônomos sabem realizar melhor, não contribui com o desenvolvimento do pensamento geográfico e, tão pouco, com o seu ensino.

De outra forma, mas sob o mesmo espectro metodológico, perdemos, por vezes, a chance de demonstrar a capacidade da abordagem geográfica, acerca de grandes temas econômicos e geopolíticos, “caindo na tentação” de seguir, em especial, uma lógica histórica ou mesmo, econômica. O trabalho e a produção não são propriedades da economia, assim como o passado não foi adquirido pelos historiadores, entretanto, é fundamental que o aluno fique ciente de que os aspectos históricos e econômicos, no âmbito da geografia, são variáveis, nos ajudam a compreender a lógica de organização do *espaço*, abrindo até mesmo, a possibilidade de refazermos a frase anterior, caso percebamos que o *espaço* em questão, está “...definido e delimitado por e a partir de relações de poder” (SOUZA, 1998, p78), tornando-se, portanto, território.

A singularidade do “olhar geográfico” está, exatamente, em não abrir mão de tratar as mais diversas variáveis elencadas como caminhos para desvendar a organização espacial. A

própria modificação da disposição dos objetos e das pessoas em sala de aula, a partir da lógica de que ocorrerá uma aula expositiva ou um debate, ilustra esse objetivo de compreender/interrogar, como, em que momento e para quê, os seres humanos pensaram, organizaram e viveram determinados espaços.

Estamos nos limitando aqui, às bases daquilo que Henri Lefébvre chamou de “produção do espaço”, ou seja, a vivência, o trabalho, os significados, os símbolos, os poderes constituídos, sendo entendidos como elementos de uma intrincada rede, em os fixos e os fluxos³ se movimentam a partir de uma lógica eminentemente espacial. Refletindo em meio a essa discussão, Milton Santos destaca que “nosso progresso como ciência retardou-se porque nos mantivemos exageradamente tributários de um círculo fechado de ideias velhas e de temas surrados” (SANTOS, 2002, p.46). Por outro lado, ele aponta para o potencial do qual dispõe o geógrafo, no âmbito das ciências sociais, a partir do entendimento de que “o espaço é a matéria trabalhada por excelência. Nenhum dos objetos sociais tem tanto domínio sobre o homem, nem está presente de tal forma no cotidiano dos indivíduos”. (SANTOS, 2002, p.172).

2. TRAJETÓRIAS: DE PETRÓPOLIS AO JAPÃO, COM ESCALAS

Nos currículos de geografia, quando a temática envolve o estudo de regiões, como a Ásia, por exemplo, é muito comum observarmos que o conteúdo estará dividido em: Localização *geográfica*, população, economia, relevo, hidrografia, vegetação e clima. A divisão do conteúdo já apresenta, como nos disseram Milton Santos e Paulo Cesar Gomes, em algumas linhas anteriores deste artigo, a rigidez do modelo e as velhas ideias de temas surrados. A descrição de cada item desse elenco de variáveis, como se para a geografia, eles fossem o fim e, não, um meio, promove um distanciamento do aluno da compreensão dessa “... área do conhecimento como a leitura da dimensão espacial da realidade...” (CAVALCANTI, 2013, p.130). As temáticas específicas são importantes, mas precisam se apresentar como ferramentas alinhadas com o entendimento do sentido da ciência que está sendo ali estudada e, também, precisam contribuir para o desenvolvimento de competências e habilidades que transcendem os limites da disciplina e, até mesmo, da escola.

³“Os elementos fixos, fixados em cada lugar, permitem ações que modificam o próprio lugar, fluxos novos ou renovados que recriam as condições ambientais e as condições sociais, e redefinem cada lugar. Os fluxos são um resultado direto ou indireto das ações e atravessam ou se instalam nos fixos, modificando a sua significação e o seu valor, ao mesmo tempo em que, também, se modificam”. (SANTOS, 2007, p. 50)

A divisão do conteúdo expressa no parágrafo anterior, já estava presente nos currículos de ensino de geografia há pelo menos um século. Se nos preocupamos, até aqui, com questões epistemológicas e didáticas, adicionamos a essas, o descolamento do que propomos mediar em sala de aula com a realidade (dos alunos) do século XXI. O nome da capital, da bacia hidrográfica ou a metragem da altitude do relevo, são tão relevantes em termos didáticos e epistemológicos para a geografia, quanto às possibilidades de um aluno de nosso tempo se interessar em consultar esses dados, tratados de modo descontextualizado, no seu celular. É como se negássemos a esse aluno, a chance de se lembrar, de se colocar em meio a situações, de conhecer e, sobretudo, de refletir acerca de uma realidade palpável, da qual ele faz parte direta ou indiretamente. Essa capacidade crítica e reflexiva só será desenvolvida se o aluno entende o encaixe do que estamos falando com o que ele vê na rua, em casa e no celular. “A cidadania, sem dúvida, se aprende. É assim que ela se torna um estado de espírito, enraizado na cultura”. (SANTOS, 2002, p.23)

Partindo desse raciocínio, elencaremos três questões que pretendem, ao mesmo tempo, ilustrar nossa discussão e propor alternativas experimentadas em sala de aula. A primeira trata do termo “geográfico” aplicado como adjetivação para objetos naturais localizados, que se diferenciam dos demais que lhe cercam. Neste sentido, o “geográfico” é relacionado a uma qualificação restrita à localização pura e simples, distanciando o aluno da percepção de que o geográfico requer análise, reflexão, pois sempre inclui uma intenção, uma lógica que define o arranjo estabelecido no espaço. “...alguns geógrafos têm a tendência de confundir análise geográfica com simples notação de fenômenos espaciais” (GOMES et al, 1997, p.35). Ao apresentarmos os “acidentes geográficos” como se fossem importantes por si, como se tivessem vida própria, encaminhamos os alunos para a tarefa de memorização do que é um planalto, uma falésia ou uma escarpa. Na verdade, tratamos aí da morfologia do relevo, que pode nos ajudar a entender as principais razões que levaram, por exemplo, a tragédia ocorrida no município de Petrópolis – RJ, em 2022. A explicação dos processos erosivos, oriundos dos efeitos da chuva e do vento, conjugados com a inclinação pronunciada do relevo, ganha importância, a partir do momento em que é apresentada como mais uma peça que compõe o esclarecimento de uma questão que, por sua repercussão e atualidade, chamou a atenção de muitos alunos. Todavia, esse esclarecimento só ganha sentido e, especialmente, geograficidade, se observarmos que as chuvas convectivas do verão e o relevo escarpado, são conhecidos e previsíveis; ou seja, o gatilho para a tragédia foi a falta de planejamento urbano,

de preparação prévia e permanente, para um período historicamente “perigoso” para o município.

Da mesma forma, os dados relacionados ao desenvolvimento humano e social, ao PIB do município, aos investimentos realizados em projetos de contenção de encostas, de moradias populares, compõem, também, o escopo de uma análise geográfica, que não possui qualquer relação com memorizar formas de relevo entendidas como “geográficas”, apenas pelo simples fato de possuírem uma localização no espaço. Ao concordarmos com a ideia de “que a contribuição da geografia não está centrada na descrição de ‘coisas’, mas na produção de uma análise peculiar da espacialidade dessas ‘coisas’” (CAVALCANTI, 2013, p.138), podemos concluir que a geografia é sempre humana. A espacialidade pressupõe uma intenção, o estabelecimento de uma ordem para a disposição das coisas, a partir das práticas que as pessoas ali desenvolverão. Assim, apenas o ser humano é capaz de estabelecer esse grau de organização que funda o espaço geográfico. Os “fenômenos físicos” ganham importância para a geografia como variáveis importantes na análise, que muitas vezes, representam desafios à ocupação do espaço. A análise geográfica tem por objetivo primordial desvendar a trama que os seres humanos produzem para vencer esses e outros desafios.

Em linhas anteriores, observamos as possibilidades de a geografia contribuir com a compreensão da organização do espaço mundial, africano, asiático, americano, sul-americano, brasileiro, nordestino, fluminense, carioca, tijucano. Trata-se de um aspecto importante, não apenas em termos do mérito, mas também, no tocante à manutenção da coerência teórico-metodológica, em meio à transposição de escalas.

A tragédia de Petrópolis se aproxima, em termos metodológicos da análise, do caso japonês, enquanto referência de preparação para minimizar os efeitos de eventos tectônicos de alta magnitude. Essa proximidade metodológica guarda uma considerável distância de escala. Aí, torna-se fundamental a observação de que não estamos nos referindo à escala cartográfica, que seria a relação matemática entre o tamanho real do espaço e o tamanho de sua representação, mas da escala geográfica. Entendemos a escala geográfica como uma forma de aproximação do real e como tal, não envolve somente o aspecto dimensional, mas principalmente um aspecto fenomenal.

Não podemos perder de vista o fato de que ao mudarmos de escala, não estamos simplesmente aumentando ou diminuindo o foco de nossa lente de observação, mas transformando qualitativamente a dimensão de análise do

fenômeno. Desse modo, não é possível transferirmos situações de uma escala geográfica para outra impunemente, como um simples rebatimento(BARTOLY, 2013).

Ainda que a mudança de escala geográfica, do local para o global, por exemplo, transforme qualitativamente a dimensão da análise, essas escalas se relacionam, sendo, em certa medida, interdependentes.

This tension between global integration and territorial redifferentiation leads to a ‘generalized explosion of spaces’ in which the relations among all geographical scales are continuously rearranged and reterritorialized (LEFEBVRE, 1979 apud BRENNER, 2000, p.361).⁴

O caso do Japão, que é temática recorrente dos currículos do 3º trimestre do 9º ano, é particularmente ilustrativo no sentido de pensarmos uma geografia de sala de aula que seja, ao mesmo tempo, coerente com sua epistemologia e inteligível e relevante para o aluno. O país está em áreas de encontro de placas tectônicas, tendo como consequências, por exemplo, vulcanismo, terremotos, tsunamis e cadeias montanhosas. A densidade demográfica do país é extremamente elevada nas principais áreas ocupadas e a disponibilidade de matérias primas é consideravelmente restrita. Além de ter um território relativamente pequeno para a sua população, grande parte desse território é composto por cadeias montanhosas, o que impõe grandes desafios à ocupação e à agricultura. Entretanto, há, pelo menos, meio século, o país está entre as três maiores potências econômicas do mundo, além de ser uma referência em desenvolvimento social. Através do sentido da análise geográfica que propomos aqui, o principal desafio do professor ao tratar de Japão, é exatamente mediar a compreensão de como a população japonesa consegue se organizar para conseguir transpor esses desafios.

Assim, falar das placas tectônicas, das bombas atômicas de Hiroshima e Nagasaki, em 1945, dos terremotos, ganha sentido quando esses tópicos fazem parte direta da compreensão da saga dos japoneses em se organizar em um território tão desafiador. A capacidade de produção industrial, de inovação tecnológica e a reconhecida perícia científica dos japoneses compõem um cenário que motiva o aluno a compreender como o Playstation, a moto da Yamaha, os carros da Toyota e da Honda e os outros eletrônicos da Sony, podem ter sido inventados e produzidos em um território, historicamente, de difícil ocupação. Neste

⁴ Tradução: “Essa tensão entre integração global e rediferenciação territorial leva a uma “explosão generalizada de espaços” na qual as relações entre todas as escalas geográficas são continuamente rearranjadas e reterritorializadas”.

ponto, a comparação com o próprio país e com a própria realidade, torna-se inevitável, o que transcende o conteúdo em si e promove uma reflexão crítica, embasada, geográfica e, portanto, cidadã.

3. CONEXÕES

Por maior que seja a distância (aparente) entre os conteúdos, o fio metodológico que conduz a geografia os conecta. O (aparente) labirinto que se forma ao falarmos de monções, Segunda Guerra Mundial, tsunamis, vegetação, cartografia e desenvolvimento humano, pode ser desfeito, com escalas, a partir das conexões oriundas da epistemologia e do espaço vivido pelo aluno. Esse é um voo permanente, com escalas e, sobretudo, com método e teoria conectados com a realidade concreta. Esta última, impõe um desafio ainda maior, pois o aparente labirinto muda constantemente, sendo, inclusive, indissociável das gerações dos alunos que se sucedem. Neste sentido, a realidade, a sociedade, o aluno, o professor, o Colégio, todos são modificadores e modificados, ao mesmo tempo, produzindo um espaço diferente. Esse espaço em permanente mudança, tanto na sua forma, quanto no seu conteúdo, exige que o fio ao qual nos agarramos seja bem construído, ao ponto de conseguirmos avançar, deixando de ter a percepção de que estamos em um labirinto tão complexo, quanto aquele em que Teseu, utilizando o novelo dado por Ariadne, derrotou o Minotauro.

REFERÊNCIAS

BARTOLY, F.S. Da Lapa boêmia à Lapa reificada como Lugar do Espetáculo: uma análise da produção do Lugar. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Geografia /Universidade Federal Fluminense. 2013.

BRENNER, N. *The limits to scale? Methodological reflections on scalar structuration*. *Prog. Hum. Geog.*, v. 25, n. 4, p.591-614, 2001.

CASTRO, I. E. *O problema da escala*. In: CASTRO, I.; CORRÊA. R.; GOMES, P. (Org.) *Geografia, conceitos e temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. p. 117-140.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *O ensino de geografia na escola*. São Paulo. Papirus Editora, 2013.

GOMES, P. C. C. *Geografia fin de siècle*. In: CASTRO, I.; CORRÊA. R.; GOMES, P. (Org.) *Explorações Geográficas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

GOMES, P. C. C. *Geografia e modernidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

GOMES, P. C. C. *A condição urbana: ensaios de geopolítica da cidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

LEFEBVRE, H. *The production of space*. Oxford/Cambridge: Blackwell, 1991.

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. *Desigualdades no desenvolvimento humano no século XXI*. Relatório do Desenvolvimento Humano. 2019.

SANTOS, M. *Por uma geografia nova*. São Paulo: Edusp, 2002.

SANTOS, M. *Espaço do cidadão*. São Paulo: Edusp, 2007.

SOUZA, Marcelo Lopes de. *O território: sobre o espaço e poder, autonomia e desenvolvimento*. In: CASTRO, I.; CORRÊA. R.; GOMES, P. (Org.) *Geografia, conceitos e temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. p. 77-116.