



GEÓGRAFO EDUCADOR: O DESAFIO DA FORMAÇÃO PERMANENTE

GEOGRAPHER EDUCATOR: THE CHALLENGE FROM THE FORMATION ABIDING

Alberto Pereira dos Santos¹

Resumo: Este artigo aborda a reflexão sobre o desafio do processo de formação de geógrafos educadores, comumente denominados professores de geografia, tendo como referência a região metropolitana de São Paulo. Nesse processo, resgatam-se as origens históricas do ensino de geografia no Brasil e o papel das faculdades de geografia nesse contexto, bem como aponta, de forma crítica, as celeumas acadêmicas entre bacharelado e licenciatura, demonstrando-se as diferenças e semelhanças dessas duas habilitações para o geógrafo enquanto profissional da geografia. A partir daí, analisa-se o papel do geógrafo na Educação, numa perspectiva crítica dialética e indica-se a importância de novas metodologias para o ensino de geografia, bem como aponta a necessidade de reflexão sobre ética no processo de formação do geógrafo educador e seu papel político na democratização do saber geográfico através do ensino de geografia na educação básica. Conclui-se sinalizando para uma reflexão a respeito de uma geoética ou uma ética para Terra como fundamento para a defesa e luta por um planeta ambientalmente sustentável.

Palavras-chave: Geógrafo educador. Geoética. Ensino de geografia. Novas metodologias.

Abstract: *This article approaches the reflection on the challenge of the process of formation of geographers educators, comment called geography professors, having as reference the region metropolitan of São Paulo. In this process the historical origins of the education of geography in Brazil and the paper of the faculties of geography in this context are rescued, as well as point, of critical form, celeumas academics between bacharelato and licenciatura, demonstrating itself the differences and similarities of these two qualifications with respect to the professional geographer while of geography. From the paper of the geographer in the Education, a critical perspective is analyzed dialectic and is indicated there it importance of new methodologies for the geography education, as well as it points the reflection necessity on ethics in the process of formation of the geographer educator and its paper politician in the democratization of geographic knowing through the education of geography in the basic education. It is concluded signaling for a reflection regarding a geoética or ethics for Land as bedding for the defense and fights for an ambiently sustainable planet.*

Keywords: Geographers educators. Geoethic. Education of geography. New methodologies.

¹Geógrafo, Diretor do curso de Geografia da UnG e Doutorando em Geografia na USP. E-mail: apsantos@prof.ung.br ou albert.geo@uol.com.br



INTRODUÇÃO

Para que serve a geografia? Qual é a importância da geografia no processo de formação de cidadãos neste mundo cada vez mais globalizado? Nas condições estruturais das escolas brasileiras na atualidade, é possível democratizar o saber geográfico de forma crítica, porém, com otimismo? Como ensinar geografia através de novas metodologias que envolvam os educandos como participantes ativos no processo de ensino-aprendizagem? E quanto ao engajamento político do geógrafo educador no enfrentamento dos desafios no ambiente escolar, como contribuir para a construção de uma escola democrática, de qualidade e, acima de tudo, mais alegre e humana?

Certamente esses questionamentos exigem ampla reflexão que não será esgotada neste sucinto texto. Mas eles norteiam nossa preocupação reflexiva e nos motivam para o debate, a autocrítica e a reflexão sobre a formação do geógrafo educador e sua prática no ensino de geografia.

Mas antes se faz necessário definir o que se entende por geógrafo. Certa vez um estudante do último semestre de licenciatura em geografia, desapontado com uma falsa idéia que lhe inculcaram, disse-nos que queria ser geógrafo. Não entendendo explicitamente o que ele, enquanto estudioso ou pelo menos estudante de geografia, pretendia ao dizer que “queria ser geógrafo”, investi numa conversa generosa. O diálogo continuou e então me lembrei da biografia de Milton Santos (1926-2001), um dos maiores intelectuais brasileiros, que se tornou conhecido mundialmente como um dos mais renomados geógrafos do século XX, recebendo até mesmo o Prêmio Internacional de Geografia Vautrin Lud (semelhante ao Prêmio Nobel), em 1994, na França, um dos berços acadêmicos da geografia. O famoso

geógrafo doutorou-se em Geografia, na Sorbonne, França, mas era bacharel em Direito, sua primeira e única graduação, pela Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Perguntei então para aquele estudante do último semestre de Geografia quem foi Milton Santos e ele respondeu: “Milton Santos é um dos maiores geógrafos do mundo”. Muito bem, continuei, responda-me qual foi a graduação dele. Como se a resposta fosse óbvia o estudante respondeu: “Milton Santos, obviamente, se graduou em geografia”. O leitor já identificou o equívoco tolo, de um estudante de último semestre de licenciatura em Geografia.

Ora, um dos princípios fundamentais para a formação intelectual é a *curiosidade*. Sem isso não haverá interesse pela pesquisa. Sem *pesquisa* corre-se o risco de aceitar o erro como verdade. Por isso, desenvolver o pensamento crítico, isto é, a reflexão científica com base na *críticidade*, é fundamental na formação de novos geógrafos. Como ensina Paulo Freire (2001, p.35), “não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos”.

Mas será preciso explicitar o que se entende por criticidade para não se confundir apressadamente com a pseudocrítica adjetivada de “crítica construtiva e crítica destrutiva”. Filosoficamente isso não existe, o que existe é o pensamento crítico que não abre mão da *criatividade*, sugerindo caminhos alternativos para os desafios que a vida social nos impõe. Não se pode admitir, eticamente, a conclusão de uma graduação sem o domínio básico de *metodologia científica*, caso contrário se estaria formando mais um contingente de propagadores de *senso comum*. Por outro lado, não se reinventa a roda, ou seja, uma vez que a roda já foi



inventada há séculos, cabe agora desenvolver a *criatividade* para embelezar, sofisticar, modernizar, atualizar, reciclar a roda, mas jamais vamos reinventá-la. Mas como fazer isso? É possível despertar a criatividade sem a necessária *motivação*, sem *entusiasmo* pela Educação, sem alegria e amor na arte de ensinar? Como existe apenas um Albert Einstein na história, em se tratando de *ética* na formação intelectual, é fundamental fornecer as fontes aos graduandos, caso contrário será desonesto para com eles e decepcionante para conosco quando eles descobrirem que não foi seu professor que inventou a “roda”, isto é, que descobriu certas verdades científicas. Portanto, introdutoriamente, é necessário dizer que a reflexão sobre *ética* deve fazer parte indissociável do processo de formação intelectual e profissional, independente da área do conhecimento.

A ética, enquanto campo de investigação da filosofia moral merece ser discutida por todos os envolvidos no processo de formação profissional. Estamos sendo coerentes entre aquilo que pensamos, falamos e fazemos? Reflexão sobre ética significa abrir as janelas da alma para a reforma do pensamento. Como sugere MORIN (2005b, p.103):

Creio que esta reforma requer um pensamento que religue, um pensamento complexo, pois não se pode reformar o sistema de educação sem, previamente, ter reformado os espíritos e vice-versa. “Quem educará os educadores?”, a grande pergunta feita por Marx em *A Ideologia Alemã*, ainda se encontra sem resposta. Seria necessário que eles se educassem a si próprios, embora não tenham muita vontade de fazê-lo. Seria necessário, também, que identificassem as necessidades existentes na sociedade. Esperemos que as circunstâncias façam amadurecer estes problemas e que, talvez, assistamos a uma possibilidade de regeneração.

A ética não são as leis, a legislação, que vem de fora. Ética pressupõe a liberdade de pensar e agir. A ética vem “de dentro”, é a consciência moral, aquela voz interior que nos diz que devemos fazer, em todas as ocasiões, o bem e evitar o mal, com base na *regra de ouro*. Obviamente não somos “donos” da ética, mas, enquanto humano que intervém no mundo, cada um deve fazer o esforço de pautar suas ações com base na ética. Não se deve confundir Ética com moral. A primeira é a “vigilante crítica” da segunda (VÁZQUEZ, 1998).

Com vistas a atender aos objetivos deste artigo, ele foi organizado em quatro tópicos. No primeiro, faremos algumas considerações sobre as diferenças e semelhanças entre o bacharel e o licenciado em Geografia. Depois destacaremos o papel do geógrafo na educação, em especial na escola básica; indicaremos novos caminhos de metodologia de ensino dessa matéria e, por fim, faremos algumas considerações sobre a *Geoética*, isto é, uma ética para a Terra.

O QUE É GEÓGRAFO: CONSIDERAÇÕES SOBRE O BACHAREL E O LICENCIADO

Um leitor curioso poderá consultar um bom dicionário e constatar. Nesse caso pesquisamos no Aurélio Ferreira (1986, p. 846). *Geógrafo* [do grego *geógraphos*, pelo latim *geographu*.] S.m. Especialista em geografia. [Cf., geógrafo, do verbo geografar.]. Geografar: descrever geograficamente.

Bacharel, Licenciado ou Doutor em Geografia, todos são geógrafos porque são estudiosos dessa ciência. O graduando (licenciando ou bacharelando) em Geografia também é geógrafo, no sentido literário, isto é, na medida em que é um estudioso (aquele que estuda) da geografia. Ainda não tem o título, mas está realizando seus estudos de



nível superior, se graduando em Geografia. O estudante de geografia é considerado geógrafo (embora em formação), até mesmo pela Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), que o aceita como associado.

A respeito da AGB, um renomado geógrafo brasileiro faz uma crítica, no sentido de repensar, reformar e popularizar essa instituição:

Provavelmente cerca de 80% do professorado de geografia do país, a imensa maioria dos geógrafos, portanto, até hoje (imagine-se então em 1978, quando a AGB era bem mais elitizada) nunca sequer ouviu falar dessa associação. Apesar de uma louvável democratização a partir de 1976-1978, a AGB ainda prossegue como um reduto de professores universitários, principalmente dos mais jovens (doutores) e não mais apenas dos 'medalhões' (catedráticos) como era anteriormente, e pouco tem a ver com a realidade da geografia que predomina no Brasil e no mundo (e que contém o futuro dessa disciplina), que é a geografia escolar no ensino fundamental e no médio. (VESENTINI, 2004, p. 233).

O argumento ou idéia de que o licenciado em Geografia não era geógrafo, expressava, no mínimo, um equívoco. Defender a idéia de que geógrafo era apenas o bacharel em Geografia, seria mera pretensão de subordinar e desqualificar o licenciado (qualificado e habilitado legalmente para o ensino de geografia, enquanto uma ciência). Em outras palavras, o equívoco mencionado revelaria, de duas, uma: ou ignorância ou intencionalidade. A ignorância é mais fácil de corrigir, mas a intencionalidade traz embutida certa dose de "microfísica do poder" (FOUCAULT, 1979), isto é, seria pretender que os geógrafos educadores devessem estar subordinados aos geógrafos bacharéis, ou que esses últimos fossem mais importantes que os primeiros.

Essa foi uma das celeumas na história da geografia, fruto das visões dicotômicas, do autoritarismo e do elitismo oriundos da fundação da Universidade de São Paulo (USP), em 1934, após a derrota do estado de São Paulo na revolução constitucionalista, em 1932. Afinal, a Geografia da USP foi engendrada por uma elite paulista insatisfeita, num contexto histórico de oposição ao governo de Getúlio Vargas, que pretendia formar bacharéis em geografia para servir ao Poder, ao Estado, para pensar e planejar o território nacional. Na origem da Geografia da USP não se pensava em formar geógrafos educadores, isto é, geógrafos para atuarem no ensino dessa ciência entre as classes populares. Aliás, o ensino de geografia no Brasil foi iniciado não por geógrafos, mas por intelectuais de outras áreas como Manoel Said Ali, Delgado de Carvalho e Everardo Backheuser, embora o geógrafo Aroldo de Azevedo (1910-1974) tenha ignorado e menosprezado aquelas contribuições (VLACH, 2004, p. 204). Diga-se, *en passant*, que não havia escola para o povo desde 1500 até 1930; qualquer obra sobre a história da educação no Brasil revela isso, ou seja, o povo brasileiro ficou fora da escola por mais de quatro séculos!

Historicamente a geografia nasceu servindo ao poder, seja na Alemanha com Ratzel propondo o conceito de *espaço vital* para justificar o expansionismo germânico, seja na França com Vidal de La Blache propondo a idéia de *possibilismo geográfico*, contrapondo-se ao determinismo ratzeliano e, por outro lado, justificando o colonialismo francês na África, entre outros interesses nacionais. Nas palavras de CORRÊA (2007, p.11-12):

A reação ao determinismo ambiental, mais forte na França, tem como motivação externa a situação de confronto entre ela e a Alemanha. O possibilismo, francês em sua origem, opõe-se ao determinismo ambiental germânico. Esta



oposição fundamenta-se nas diferenças entre os dois países.

A geografia enquanto saber estratégico vinculado ao poder do Estado levou o geógrafo francês Yves Lacoste, na década de 1970, a revelar a existência de duas geografias: a geografia dos Estados-maiores e a geografia dos professores.

Segundo LACOSTE (1989, p. 31):

Desde o fim do século XIX pode-se considerar que existem duas geografias: uma, de origem antiga, a geografia dos Estados-Maiores, é um conjunto de representações cartográficas e de conhecimentos variados referentes ao espaço; esse saber sincrético é claramente percebido como eminentemente estratégico pelas minorias dirigentes que o utilizam como instrumento de poder. A outra geografia, a dos professores, que apareceu há menos de um século, se tornou um discurso ideológico no qual uma das funções inconscientes é a de mascarar a importância estratégica dos raciocínios centrados no espaço. Não somente essa geografia dos professores é extirpada de práticas políticas e militares como de decisões econômicas (pois os professores nisso não têm participação), mas ela dissimula, aos olhos da maioria, a eficácia dos instrumentos de poder que são as análises espaciais. Por causa disso a minoria no poder tem consciência de sua importância, é a única a utilizá-las em função dos seus próprios interesses e este monopólio do saber é bem mais eficaz porque a maioria não dá nenhuma atenção a uma disciplina que lhe parece tão perfeitamente “inútil”.

No Brasil a situação não foi diferente. Com a criação do curso de Geografia na USP, em 1936, muitos geógrafos bacharéis se vincularam exclusivamente aos gabinetes governamentais, nas atividades de assessoria, inclusive em Brasília, na capital da geopolítica (VESENTINI, 1985). Alguns deles expressa-

ram grande desprezo pela educação, isto é, pelo ensino de geografia na escola básica (fundamental e média). Aliás, alguns jamais exerceram a docência nesses níveis básicos da educação e, ironicamente, se dizem de “esquerda”, “socialistas”, “marxistas”, e até se auto-intitulam “revolucionários”. Por outro lado, há também muitos geógrafos bacharéis engajados em organizações não governamentais (OnG’s) que batalham para a implantação de políticas públicas com vista à qualidade de vida, com inclusão social e melhoria na gestão ambiental para promoção do desenvolvimento sustentável.

Alguns geógrafos bacharéis que se formaram na USP não deram a devida atenção ao ensino de geografia na escola pública básica (ensino fundamental e médio), optaram, prioritariamente, por ministrar aulas para diplomatas, ou, quando muito, em colégios particulares de elite em bairros nobres da cidade e desprezaram ou rejeitaram especialmente as periferias em São Paulo. Com qual *autoridade moral* esses geógrafos podem se proclamar “revolucionários” sem nunca, sequer, terem contribuído para a democratização do saber geográfico entre as classes socialmente excluídas?

Temos a impressão de que não passa de mera retórica o discurso de certos esquerdistas que defendem a idéia de revolução tal como foi a clássica revolução francesa em 1789. Historicamente as insurreições no Brasil foram massacradas pelo Estado e, na história recente da nação, inúmeros movimentos sociais no campo e na cidade também foram reprimidos pelo Estado. Contudo, há exemplos na história contemporânea de que a maior revolução que se pode vislumbrar, na atualidade, seria a revolução educacional: veja-se, por exemplo, o caso da Coréia do Sul onde os governos priorizaram efetivamente a educação básica provocando um enorme salto de qualidade social. No caso do Brasil, uma



grande revolução seria, por exemplo, a erradicação do analfabetismo; claro que existem outros tantos enormes desafios na sociedade brasileira como o desafio da ética na política e da ética em todos os setores da sociedade: dos Conselhos de Escola na Educação Básica ao Congresso Nacional; da pequena mercearia às grandes redes de hipermercados, etc. E o *desafio ético* passa necessariamente pela democratização do saber científico, pelo acesso e permanência do povo na escola e, enfim, pela qualidade da educação em todos os níveis de ensino.

Em certa medida tal revolução social na sociedade brasileira parece dar sinais positivos. Existem inúmeras experiências inovadoras nas escolas públicas por iniciativas de professores comprometidos com a educação. O acesso à educação se expandiu desde a década de 1980, e, historicamente, isso foi positivo para enormes parcelas da sociedade que estavam excluídas da escola, embora alguns defendam que isso seja a causa do declínio da qualidade do ensino. Isso é verdade, mas apenas parcialmente. Não podemos nos esquecer de que a formação dos professores também contribui no quesito qualidade da educação, bem como os governos, de modo geral, cujas políticas públicas educacionais não priorizaram efetivamente a educação básica no Brasil até o presente momento

Não haverá revolução social, no sentido que acima expusemos, se o poder do conhecimento geográfico, enquanto saber científico, for manipulado e/ou pretensamente “concentrado” nas mãos de uma minoria de geógrafos bacharéis que intencionalmente tentam subordinar, ainda que de forma subliminar no discurso ou na postura, os geógrafos educadores.

Para além daquela dicotomia e celeuma geográfica do passado, é fundamental enfatizar e reconhecer a importância social desses

dois profissionais, o licenciado e o bacharel em geografia. Ambos são geógrafos, porém, atuam em ramos profissionais específicos uma vez que possuem qualificações e habilitações distintas, mas ambas juridicamente reconhecidas e válidas em território nacional. O geógrafo bacharel é credenciado no Conselho Regional de Engenharia e Arquitetura (CREA), enquanto profissional especializado e habilitado para assinar, por exemplo, laudo de Relatório de Impacto ao Meio Ambiente (RIMA), entre tantas outras atribuições. Por sua vez, o geógrafo licenciado é reconhecido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) enquanto especialista no ensino de geografia, habilitado para exercer a docência na educação básica no sistema público e privado. Seria antiético, por um lado, pretender valorizar o bacharelado e, por outro, desvalorizar a licenciatura, e o contrário disso também o seria. Conforme a legislação em vigor, o MEC estabelece as seguintes cargas horárias mínimas: o bacharelado com 2.400 horas e a licenciatura com 2.800 horas. Não existe, portanto, hierarquia entre ambos, ao contrário, existe sim um único nível de graduação em geografia, porém, com habilitações diferentes.

Outra competência comum entre o bacharel e o licenciado é a *pesquisa*. Não é admissível conceber um geógrafo dissociado da pesquisa, que pode ser pesquisa bibliográfica, documental e, especialmente, a pesquisa de campo. Tanto o bacharel quanto o licenciado necessitam realizar pesquisas científicas. A pesquisa não é uma prática apenas do bacharel em Geografia. É inconcebível que o geógrafo educador não realize pesquisas, aliás, a docência com competência exige pesquisa permanente, reflexão e autocrítica sobre a prática de ensino. É óbvio que o bacharel e o licenciado farão pesquisas em conformidade com o exercício profissional. Se, de um lado, o bacharel realiza pesquisas voltadas à aplicação técnica, de gerenciamento de



uso e ocupação do solo, de geoprocessamento de imagens de satélites, etc, o licenciado também pode e deve realizar pesquisas sobre temas geográficos diversos (mudanças climáticas, geografia agrária, urbana, política, questão ambiental, etc), porém, prioritariamente voltadas à educação, ao ensino e à formação de professor e, sobretudo, para a democratização do saber geográfico entre as classes populares das escolas básicas. Portanto, não existe dicotomia em relação às atribuições de pesquisador entre bacharel e licenciado em Geografia. Isso foi um equívoco do passado quando se pensava que os bacharéis em Geografia realizavam suas pesquisas na academia e, a partir delas, supostamente, os geógrafos educadores (ou professores de geografia) iriam reproduzir tais “descobertas” científicas na sala de aula nos níveis fundamental e médio. Atualmente o bom professor tem de pesquisar, levar seus alunos aos trabalhos de campos, utilizando-se do método *estudo do meio* para experienciar os conceitos geográficos na vivência cotidiana, isto é, integrando teoria e prática.

É evidente que o bacharel em Geografia tem uma enorme contribuição a dar para o desenvolvimento da sociedade em diversos órgãos como, por exemplo, IBGE, Incra, Ibama, Sabesp, Cetesb, secretarias municipais e estaduais de meio ambiente, planejamento, habitação, etc. Atualmente a crise ambiental abre novos campos de atuação para o geógrafo bacharel em diversas demandas sociais: na gestão do uso e ocupação do solo, na recuperação de áreas degradadas, no planejamento de políticas sustentáveis, no gerenciamento de áreas de risco, na análise e na emissão de relatórios de impactos ambientais, no estudo de gestão dos recursos hídricos, na interpretação de aerofotos aplicadas ao agronegócio e em um leque de atividades específicas do geoprocessamento, que se tornou um instrumental indispensável aos governos e às empresas.

Contudo, destacar o papel do geógrafo bacharel não significa menosprezar o do geógrafo educador, que desenvolve o importantíssimo trabalho de democratização do saber científico geográfico entre aqueles que mais necessitam, especialmente crianças e adolescentes das periferias. Muitos desses alunos decidem cursar Geografia a partir do entusiasmo dos geógrafos professores que, com realismo, porém com otimismo, mantendo viva a utopia, os incentivam a serem novos professores de geografia. A democratização do saber geográfico na educação básica é sim, a nosso ver, um trabalho histórico fundamental que contribui para a formação da cidadania ativa e, portanto, para a mudança social em nosso país.

PAPEL DO GEÓGRAFO NA EDUCAÇÃO

Antes de tudo, queremos esclarecer que nem todos os professores de geografia (aqueles que “ensinam” essa disciplina na educação básica) são geógrafos, isto é, graduados em geografia. Aqui reside um dos fatores que contribuem para que o ensino de geografia, em grande parte das escolas, não seja condizente com o papel que compete à ciência geográfica. Quem não se lembra das tradicionais aulas de geografia? De modo geral, a maioria se lembra que o professor de geografia “ensinava” a copiar mapas e essa prática muitas vezes se repetia por vários anos ou séries no ensino fundamental e médio. Muito provavelmente esses “professores de geografia” eram graduados em outras áreas de ciências humanas, mas não eram geógrafos, isto é, graduados em Geografia.

Pesquisas coordenadas por pesquisador do Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo (USP), em 1995-1996, revelam que mais da metade dos professores de geografia da rede estadual de educação



da Grande São Paulo não eram graduados em geografia (VESENTINI, 2004, p. 233). Esse cenário, em certa medida, ainda permanece na atualidade em muitas escolas brasileiras e até mesmo, em parte, na Grande São Paulo. Uma informação que corrobora nesse sentido vem da divulgação da pesquisa realizada em 2006 pelo Ministério da Educação (MEC), revelando o déficit de professores no Brasil. Os números são alarmantes: faltam 254 mil professores para suprir a necessidade das escolas brasileiras. Na área de geografia são cerca de 45 mil em todo o território nacional. Em 2007, o governo do estado de São Paulo abriu concurso público para o preenchimento de quase 1.300 vagas de professor de geografia e, logo em seguida, a prefeitura de São Paulo também abriu concurso para cerca de 400 vagas também para geografia.

A carência de geógrafos educadores nas escolas de educação básica só não é pior porque o setor privado no ensino superior optou por investir nas licenciaturas de modo geral e, no caso específico de geografia, algumas poucas instituições de ensino superior mantêm o curso de Geografia. Destacamos aqui o papel social da Universidade Guarulhos (UnG) que oferece o curso desde 1986. Aliás, a qualidade do curso contribuiu para que mais de 50% dos estudantes, entre os alunos do terceiro e quinto semestres de 2007, que se inscreveram, fossem aprovados no concurso público para professor de geografia do estado de São Paulo. No curso de Geografia da UnG cerca de 90% do corpo docente é formado por mestres e doutores. Mas esta não é a situação em muitos cursos de licenciatura em Geografia em outras instituições privadas.

Com certa frequência estudantes da licenciatura em Geografia ingressam nas escolas públicas estaduais (e até particulares) por falta de profissionais graduados e se defrontam

com a difícil realidade. Daí a importância de se construir uma boa formação intelectual para o enfrentamento dos desafios profissionais. Nesse sentido, é fundamental incentivar os novos geógrafos educadores à pesquisa, à conquista da *autonomia intelectual*.

Entendemos que os obstáculos e desafios a serem enfrentados no tocante à qualidade da educação básica são complexos e oriundos de múltiplas variáveis ou fatores, mas identificamos, de modo geral, alguns obstáculos que devem ser enfrentados como desafios na educação:

- 1) Políticas assistencialistas na educação como trampolim eleitoral e descaso dos governos que não estabelecem políticas educacionais a longo prazo (plano de carreira com valorização salarial vinculado à produção acadêmico-escolar, incentivo com bolsa de estudo para formação continuada em nível de pós-graduação para os professores, etc.);
- 2) Corporativismo e centralismo sindical de lideranças que reforçam o discurso de “professores coitadinhos” para se perpetuarem no poder em cargos de presidentes e diretores sindicais;
- 3) a mídia com seus comentaristas de plantão (jornalistas que afirmam ter sido maus alunos e hoje fazem sucesso) que, na maioria das vezes, reforçam o senso comum na sociedade;
- 4) de um lado, a desestruturação do núcleo familiar com enfraquecimento das virtudes e, de outro lado, a violência presente nas escolas;
- 5) ingerência de alguns gestores escolares e, por outro lado, a inobservância parcial de órgãos superiores da educação que, de certo modo, se tornam coniventes para com o precário funcionamento das escolas públicas em sua jurisprudência;
- 6) precária formação de parcela considerável dos professores, salvo as exceções, e,



7) na base de todas essas crises, a chaga da crise ética.

Afirmar que a educação no Brasil está em situação precária, ou que ela carece de reformas e enfrentamento da crise, tem se tornado um *lugar comum*. Quando algo se torna pretenso objeto de análise e de opinião de “todo mundo”, ou qualquer pessoa, tal objeto – nesse caso a educação – corre o risco de se tornar “terra de ninguém”. E os problemas educacionais que poderiam ser percebidos e encarados como desafios humanos, quando se tornam “pseudodebate” no senso comum se transformam na banalização da crise educacional. Até que ponto toda a nação brasileira está de fato preocupada e interessada na melhoria da qualidade da educação? Em que medida os políticos profissionais (parlamentares e governos) estão preocupados com a situação da educação no país? Até que ponto certas lideranças sindicais que lutam para se perpetuarem no poder corporativista estão mesmo interessadas na conscientização política de professores e estudantes?

As estatísticas evidenciam os números da crise da educação básica. Falta de professores em diversas disciplinas do currículo, violência nas escolas, professores doentes com a síndrome de *burnout* (exaustão), baixos índices de aproveitamento dos estudantes nas áreas básicas do currículo, como matemática e língua portuguesa, enfim, a degradação do *ambiente escolar*, no sentido amplo do termo. É evidente que todas as demais disciplinas do currículo escolar são indispensáveis no processo de formação de cidadãos, especialmente quando se pensa num dos papéis fundamentais da educação escolar, qual seja, a humanização dos seres humanos para que se possa enfrentar “o mal-estar” da civilização atual.

Como a Geografia foi apontada pela Unesco (DELORS, 2006) como disciplina indispensável para a formação do cidadão com visão planetária e a legislação estabelece seu lugar no currículo, o papel do geógrafo educador é essencial no ambiente escolar, cujas competências e habilidades desenvolvidas durante o processo de formação acadêmica serão facilitadoras no desempenho de seu papel de articulador e motivador do desenvolvimento da *inteligência espacial* dos educandos na escola básica.

É inegável a importância social e histórica dos geógrafos professores – muitos inclusive lutam literalmente contra o descaso dos governos em relação à educação, enfrentando o aparelho repressor, a polícia, na busca de melhores condições de trabalho na escola pública. Afinal,

[...] a educação está entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana, que jamais permanecerá tal como é, porém se renova continuamente. A função da escola é ensinar aos jovens como o mundo é. A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação. (VESENTINI, 2004, p. 219)

A aventura humana neste planeta é complexa e dialética, por isso mesmo não podemos nos omitir da luta no maior desafio brasileiro que é o desafio educacional. É preciso ousar com ética e manter viva a utopia. Investir na emancipação das pessoas, acreditar na construção da autonomia intelectual de novos geógrafos. E democratizar o saber geográfico é um ato de coragem e, de certo modo, humildade filosófica, é, sobretudo, olhar para o futuro, com realismo e ao mesmo tempo otimismo, na perspectiva de que, através da educação, a construção de um outro mundo é possível.



NOVAS METODOLOGIAS DE ENSINO EM GEOGRAFIA

Como ensinar geografia através de novas metodologias que envolvam os educandos como participantes ativos no processo de ensino-aprendizagem? Nas condições estruturais das escolas brasileiras na atualidade, é possível democratizar o saber geográfico de forma crítica, porém, com otimismo?

Eis os desafios que cada professor pode colocar para si. Não é ético permanecer na inércia, no pessimismo, na lamentação sobre os escombros da crise educacional, no simplismo de apontar os problemas e os culpados pelo “descobrimento do Brasil” e, por outro lado, não propor soluções ou indicar caminhos alternativos para a transformação do ambiente escolar.

Alguns professores repetem a mesma frase pronta, nada reflexiva: “tenho dez, quinze, vinte anos de experiência no magistério e nada muda”. É verdade, nada muda para quem permanece repetindo há anos a mesma forma de ensinar, o mesmo método de ensino: giz, lousa e saliva, exigindo que as crianças e adolescentes fiquem quietos, mudos e atenciosos ao discurso do “dono da verdade” que insiste em praticar a “pedagogia do oprimido” denunciada por Paulo Freire na década de 1960. Se essa prática de ensino permanece na sala de aula, não será difícil, em pouco tempo, o professor adoecer, entrar em exaustão, na síndrome de *burnout*; ou até mesmo usar da astúcia antiética para falsear uma licença médica.

Como já escrevemos em outro lugar sobre o papel do geógrafo no mundo (SANTOS, 2007), toda profissão é uma forma de o ser humano intervir no mundo. É a partir da experiência que o ser humano, tanto o educador quanto o educando, interfere no mundo, não se conformando ou não se acomodando pas-

sivamente ao mundo encarcerado pela ideologia dominante. Pensar dessa forma implica em o educador acreditar em sua capacidade de, minimamente, alterar ou interferir no ambiente escolar, que de algum modo interfere no mundo lá fora. “Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas *objeto*, mas sujeito também da História” (FREIRE, 2001, p.60).

No lugar de ficar lamentando as mazelas sociais, transformando o ambiente escolar em pretense palanque sindical ou partidário, o geógrafo educador poderá propor às crianças e aos adolescentes a pesquisa da realidade local e apresentá-la em forma de teatro. Praticamente todas as escolas têm um espaço no qual se pode praticar o teatro e, às vezes, até dispõem de um pequeno anfiteatro.

Segundo a arte-educadora e professora da ECA-USP Ingrid KOUDELA (1991, p. 98):

Brecht enfatiza que o valor da aprendizagem na peça didática consiste no exame experimental das experiências sociais dos atores/jogadores. Por meio do jogo teatral, o material gestual torna visíveis as condições sociais das quais os jogadores são provenientes. Sem prescrever um comportamento político concreto, o objetivo é o desenvolvimento de uma atitude política.

O teatro na educação, nesse sentido, é um instrumento inovador no processo ensino-aprendizagem na medida em que os educandos poderão expressar a *geograficidade* do mundo em que vivem através do movimento do corpo.

Para KOUDELA (2004, p. 78):

O teatro, enquanto proposta de educação, trabalha com o potencial que todas as pessoas



possuem, transformando esse recurso natural em um processo consciente de expressão e comunicação. A representação ativa e integra processos individuais, possibilitando a ampliação do conhecimento da realidade.

O uso do teatro como metodologia de ensino deve ser adaptado à realidade cognitiva e psicológica dos estudantes. Não se deve forçar os estudantes a fazer algo que lhes traga algum constrangimento. O teatro de fantoche, por exemplo, é uma prática que atende ao gosto das crianças. Aliás, elas até gostam de criar seus próprios bonecos e personagens. Já tivemos boas experiências em sala de aula, algo que nos traz satisfação e alegria em ser educador. Às vezes, aqueles estudantes mais inquietos são os que mais participam e colaboram com os colegas dêem atividades que incluem o teatro de fantoche nas aulas de geografia. É claro que esse recurso serve também para outras áreas do currículo escolar.

Contudo, o professor não é um mágico que tira tudo de sua cartola. É necessário um planejamento. Não se pode realizar um bom trabalho na sala de aula sem o mínimo de planejamento, ou seja, o plano de ensino deve ser um roteiro para o professor administrar o processo ensino-aprendizagem. O que não é ético é deixar que as coisas aconteçam conforme a onda da escola. Mas devemos conceber um plano de ensino flexível que possa ser um facilitador do trabalho escolar, e jamais elaborar um plano de ensino semelhante a uma “camisa de força”, algo que engessa o trabalho na sala de aula. Não esquecer que o plano de ensino deve sempre considerar a realidade da escola e dos estudantes. Um diagnóstico do perfil da escola e das turmas de estudantes é algo que todo professor pode realizar no início do ano ou semestre letivo.

Costuma-se dizer, genericamente, que

quando o professor ingressa na rede pública de educação dificilmente consegue manter aceso o ideal de educador. Isso é verdade, por isso mesmo é necessário o pensamento crítico, a autonomia intelectual que se conquista ao custo de muito esforço e dedicação à leitura e à pesquisa. Certamente ao perceber o movimento da onda e a força da rede em tentar transformar o geógrafo educador em mais um “peixe”, será válido lembrar de uma das lições do filme “Procurando Nemo”.

Após nadar pelos sete mares à procura de seu filho, o pai do Nemo o encontra. Mas eis que uma enorme rede de um navio pescador prende aquele esperto peixinho, juntamente com inúmeros outros peixes. A rede estava sendo erguida e todos os peixes nadavam para cima, na mesma direção do movimento da rede. Aquilo parecia ter um triste final, quando o pai do Nemo teve uma idéia simples, mas genial, e disse ao seu filho: “Nada ao contrário, nada ao contrário”. Nemo começou a nadar ao contrário e democratizou a idéia falando aos outros peixes. Logo, todos os peixes nadavam ao contrário, para baixo, e o navio pescador não suportou a força da criatividade de Nemo. O barco virou e o restante da história se pode imaginar.

A lição desse filme serve para que possamos sugerir o *cinema* como uma das metodologias de ensino de geografia. O cinema brasileiro tem inúmeros filmes de boa qualidade que podem ser utilizados para ensinar geografia. Mas o professor poderá propor uma pesquisa sobre a geografia do bairro, ou cidade, para que os alunos produzam um documentário cinematográfico de curta duração. Certamente será uma inovação no ensino de geografia, uma experiência motivadora e estimulante à criatividade dos estudantes.

A televisão, por sua vez, é outro recurso



que pode ser utilizado nas metodologias de ensino de geografia. Alguns professores abominam a televisão afirmando, genericamente, que ela só atrapalha o aprendizado e o interesse em estudar. Em parte, é verdade que a televisão absorve boa parte do tempo de crianças e adolescentes e, certamente, isso contribui para o desinteresse em estudar. Mas, nós educadores, precisamos transformar a televisão em um aliado no processo de ensino-aprendizagem. Em vez de abominar a televisão, podemos trazê-la para dentro da sala de aula, de maneira planejada e criativa.

Existem alguns programas educativos na televisão que certamente contribuirão para um melhor aprendizado. O desafio é pesquisar, inclusive com a colaboração dos estudantes. Uma sugestão seria gravar alguns pequenos trechos de notícias, por exemplo, da previsão do tempo entre tantas outras notícias, e reproduzi-los na sala de aula com um roteiro de estudo para que os estudantes analisem, debatam e produzam textos e outras formas de linguagens a partir daqueles recortes de notícias da televisão. O professor também pode propor que os estudantes assistam determinados programas com o objetivo de extrair certas informações e trazê-las para reflexão na sala de aula. Desse modo, em certa medida, o professor estaria contribuindo para despertar o senso crítico ao assistir televisão e até mesmo aguçar a liberdade de seleção nos programas que as crianças e adolescentes assistem.

Obviamente cada escola tem uma realidade específica, mas certamente usando a criatividade a televisão se transforma em um instrumento enriquecedor nas metodologias de ensino em geografia e na educação como um todo.

Na era da informática, a internet não poderia ficar fora das novas metodologias de

ensino. O desafio, tanto ao professor quanto ao estudante, será selecionar o que se pesquisa, afinal, segundo especialistas, a maioria do conteúdo disponível na internet não é confiável nem aconselhável ao processo educativo formal. A dica seria o professor sugerir pesquisas em determinados sites relacionados à geografia. Obviamente o estudante pode e deve ter a liberdade de pesquisar, mas é importante saber utilizar a internet aplicada ao ensino de geografia. É recomendável que o professor oriente os estudantes sobre os critérios de avaliação das pesquisas na internet. Não é produtivo aceitar uma pesquisa meramente copiada e colada. É fundamental que o professor incentive os estudantes a pensar criticamente, explorando os conteúdos pesquisados a partir de questionamentos e reflexões individuais e coletivas.

Existe um software na internet que o professor de geografia deve, obrigatoriamente, conhecer e explorar. Trata-se do *google earth*, uma ferramenta de geoprocessamento fantástica para ensinar geografia. Mesmo que o professor não tenha pleno domínio desse programa, ele poderá solicitar a colaboração até mesmo de alguns estudantes que conheçam e saibam operacionalizar o *google earth*.

Já que estamos falando sobre internet, sugerimos a consulta no site sobre músicas: o www.cifraclub.com.br. Lá o leitor poderá encontrar, praticamente, todas as músicas brasileiras e internacionais mais conhecidas. A música também pode se constituir num recurso metodológico de ensino de geografia. Não há quem não goste de música. Não importa o estilo musical, o que importa é que eu, tu, ele, nós gostamos de música. Samba, rock, sertaneja, pagode, bossa nova, rap, gospel, clássica, todas são músicas que agradam segundo a sensibilidade dos ouvidos ou da alma.



Mas afinal, o que tem a ver música com o ensino de geografia? Eis a questão. Se você gosta de música é um bom ponto de partida para gostar de geografia.

Jorge Ben Jor, cantor brasileiro, numa de suas músicas diz: *“Moro num país tropical, abençoado por Deus e bonito por natureza. Mas que beleza, que beleza. Tem carnaval, tem carnaval...”*.

Por sua vez, Cazuza compôs e cantou *“Brasil, mostra a tua cara, quero ver quem paga pra gente ficar assim. Brasil, qual é o teu negócio, o nome do teu sócio. Confia em mim, confia em mim”*.

Outro roqueiro brasileiro, Renato Russo, cantou: *“Nas favelas, no Senado... Que país é esse, que país é esse...”*.

E a música “Sobradinho”, do Sá e Guarabira: *“O homem chega e já desfaz a natureza, tira a gente põe represa, diz que tudo vai mudar. O São Francisco lá pra cima da Bahia, diz que dia menos dia vai subir bem devagar. E passo a passo vai cumprindo a profecia, do beato que dizia que o sertão ia alagar. Vai virar mar, dá no coração o medo que algum dia o mar também vire sertão”*.

Não poderíamos nos esquecer da música “Pra não dizer que não falei das flores”, de Geraldo Vandré: *“Caminhando e cantando e seguindo a canção. Somos todos iguais braços dados ou não...”*. Aliás, essa música foi regravada por Charlie Brown Jr. num ritmo que agrada bastante aos adolescentes.

Para inserir o tema da geopolítica do mundo contemporâneo no ensino médio, lembro-me de que trabalhei com a música *“Era um garoto que, como eu, amava os Beatles e os Rollings Stones”*. Essa música foi criada originalmente em italiano, em 1965, em plena época da Guerra do Vietnã (1962-75), e pro-

duzida no Brasil na década de 1970 pelo grupo de jovens paulistas “Os Incríveis”. A mesma música foi regravada pelo grupo de rock gaúcho “Engenheiros do Hawaí”, em 1991, na época da invasão dos Estados Unidos ao Iraque, no governo do George Bush (o pai). Em 2003 o Iraque foi invadido outra vez pelas forças norte-americanas, sob comando do presidente George W. Bush (o filho).

Mas como trabalhar música na educação? Uma sugestão, de modo geral, seria o professor trabalhar inicialmente com o texto das letras das músicas, buscando explorar conceitos e idéias nelas contidos, bem como as mensagens que cada letra de música suscita. Os estudantes poderiam expressar o conteúdo da música através de várias linguagens, como o teatro, o jornal, a poesia, a entrevista e/ou debate simulado, cartazes, etc. Também é produtor contextualizar a música no tempo e no espaço. Após esse processo o professor poderá reproduzir a música na sala de aula e até mesmo sugerir que o ritmo seja recriado ou adaptado pelos estudantes. Outro método de ensino fundamental para a geografia é o *estudo do meio*. Através dele, professores e estudantes (re)descobrem a realidade do local onde a escola e a comunidade estão inseridas. Esse método possibilita o enriquecimento cultural e a formação da cidadania ativa, uma vez que os estudantes podem identificar as carências socioambientais da realidade pesquisada e, provavelmente, serão cidadãos que se engajarão na construção de outra realidade o melhor possível.

Segundo a geógrafa Nidia PONTUSCHKA (2004, p.262):

O método do estudo do meio permite maior aproximação com as preocupações atuais



da ciência geográfica, que busca explicar o espaço geográfico não mais pela relação do homem com o meio físico, mas como resultante das relações sociais. O conhecimento de realidades diferentes, quando cotejadas com as realidades de alunos e professores em lugares próximos ou distantes, auxilia no enriquecimento cultural e no posicionamento das pessoas no movimento das respectivas vidas.

Compreendemos que existem muitos obstáculos na realidade das escolas públicas, mas cabe ao professor não esmorecer e estar sempre *incomodado* com tal realidade e buscar metamorfosear o ambiente escolar a partir da criatividade. Todas as metodologias aqui apontadas – teatro, cinema, televisão, internet, música e o estudo do meio – foram, por nós, experimentadas, desde 1990, no ensino de geografia no nível fundamental e médio e deram bons resultados.

GEOÉTICA: SEMENTES PARA UMA ÉTICA DA TERRA

Gostaria de falar, ou melhor, registrar aqui algumas palavras que expressem um pouco sobre ética para uma Terra ambientalmente sustentável, de modo conclusivo e, ao mesmo tempo, introduzindo um tema para futura reflexão. Pensar sobre uma ética da Terra, em plena conjuntura de globalização perversa, de tirania do dinheiro – como escreveu o geógrafo Milton Santos (SANTOS, 2000) –, revela-se certo romantismo, dirão alguns críticos. Ou, no mínimo, certa dose de utopia.

É complexo falar a respeito de utopia, especialmente quando o universo cultural de nossa sociedade está carregado de senso comum. Nesse sentido, contrapondo-se, seria utopia acreditar que a humanidade irá, irreversivelmente, continuar trilhando essa trincheira de destruição da natureza (os seres humanos inclusive, uma vez que somos parte

da natureza).

Mas entendemos utopia como a gestação do novo, embora o velho esteja presente, numa relação dialética, segundo o pensamento de Boaventura de Souza (SANTOS, 1996, p. 323), quando afirma que:

A utopia é a exploração de novas possibilidades e vontades humanas, por via da oposição da imaginação à necessidade do que existe, só porque existe, em nome de algo radicalmente melhor que a humanidade tem direito de desejar e porque merece a pena lutar. A utopia é, assim, duplamente relativa. Por um lado, é chamada a atenção para o que não existe como (contra)parte integrante, mas silenciada, do que existe. Pertence à época pelo modo como se aparta dela. Por outro lado, a utopia é sempre desigualmente utópica, na medida em que a imaginação do novo é composta em parte por novas combinações e novas escalas do que existe. Uma compreensão profunda da realidade é assim essencial ao exercício da utopia, condição para que a radicalidade da imaginação não colida com o seu realismo.

Pensamos que há necessidade cultural de se construir uma *geoética*. Com essa nova palavra, pretende-se contribuir para a reflexão sobre uma *Ética Ambiental*, ou uma *Ética da Terra*, para além da bioética, neologismo proposto por Van Potter, médico oncologista norte-americano, no início da década de 1970, quando estava preocupado com os limites éticos das pesquisas na medicina (HOSSNE, 2004, p. 192). Geralmente, quando se discute bioética, refere-se enfaticamente aos limites jurídicos e/ou éticos do uso de células humanas e animais em laboratórios.

Mas o que seria a geoética? Historicamente os pensadores quando desejaram expressar novas idéias, novos paradigmas, recorreram a neologismos ou novas palavras. A geoética, aqui sendo proposta de modo introdutório,



pretende colocar a Terra como paradigma de ética ambiental. Vista do espaço “a Terra é azul”, expressou o cosmonauta russo Yuri Gagarin, o primeiro ser humano a avistar a Terra flutuando no espaço, em 12 de abril de 1961.

Recorramos à etimologia. A palavra geografia deriva dos termos gregos “geo” (terra) e “grafia” (estudo). Ética, por sua vez, também deriva do grego “ethos” que significa caráter, modo de ser. Sócrates (470-399 a. C.), filósofo da Grécia antiga, preconizou a frase “Conhece-te a ti mesmo”. Ao longo da história a civilização humana acumulou vasto conhecimento sobre a Terra e o Universo, mas ainda há muito que conhecer sobre o cérebro e a mente humana. A medicina revela que a composição bioquímica do corpo humano contém elementos semelhantes aos que compõe o solo, a terra.

A idéia de geoética tem como fundamento uma concepção de natureza semelhante à visão que os filósofos pré-socráticos concebiam naquela época. A natureza, na concepção da geoética, entende que tudo que existe na Terra é natureza. É óbvio que tudo que utilizamos no cotidiano vem da natureza, ou do que se denomina de recursos naturais. Em todos os reinos da natureza existe um princípio vital. No processo evolutivo da vida, no entanto, o reino hominal se sobrepôs aos demais reinos porque produz cultura. Mas será que a nossa condição humana nos concede todo direito de degradar, destruir e esgotar todas as formas de vida na Terra?

É verdade que no reino hominal ainda existe, por um lado, enorme grau de ignorância e, por outro, nossas verdades são relativas, afinal perfeição – assim como não ter necessidade – é algo divino. Mas a consciência moral livre do ser humano possibilita pensar, usar a razão e exercitar a liberdade no ato de

escolha.

Para além de todas as necessidades humanas, a necessidade básica de viver neste corpo celeste chamado Terra ainda é o que nos coloca na mesma condição humana de terráqueos (humanos que habitam o planeta Terra). Na atualidade nossa preocupação, enquanto geógrafos, ou simplesmente terráqueos, pode parecer, de início, fantasia. Mas, para alguns pensadores contemporâneos como, por exemplo, o sociólogo italiano Domenico De Massi, fantasia e realidade são elementos fundamentais à criatividade em qualquer ramo do conhecimento humano.

O relatório da Unesco (DELORS, 2005) sobre a educação para o século XXI inicia o preâmbulo com o título “Educação ou a utopia necessária”. Para nós, utopia tem a ver profundamente com ética, que se relaciona com amor à sabedoria, ou filosofia, isto é, a capacidade humana de questionar e, especialmente, de pensar sobre o futuro, sobre o amanhã. Ora, a lei de conservação é natural em todo o reino animal. Navegando num “oceano de incertezas”, como sugere Edgar Morin, o ser humano carece e ainda tem algumas “ilhas de certezas”. E essas ilhas não seriam alguns princípios e valores éticos?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na verdade, isso não seria uma conclusão, mas apenas algumas palavras finais. Em primeiro lugar, é necessário deixar sempre a mente aberta a novas idéias que apontam para a manutenção da utopia de construção de um *outro mundo possível*.

Há duzentos anos, pensar na liberdade civil dos negros no Brasil seria motivo de gargalhadas sarcásticas. “Pobre ingenuidade”, diriam naquele tempo. Falar dos direitos da



fauna e da flora certamente seria uma utopia. Mas o direito ambiental tornou-se uma realidade no século XXI, embora para respeitá-lo se exija educação ambiental como processo histórico dialético.

Em segundo lugar valeria a pena refletir a respeito do significado da palavra utopia. O que ainda não existe materialmente, não significa que seja algo impossível, irrealizável. A idéia de turismo no espaço sideral já faz parte da mídia no Brasil e no mundo. E os investimentos em pesquisas espaciais têm evoluído desde a destruidora explosão da bamba atômica, em Hiroshima e Nagasaki, em 1945. Num futuro relativamente próximo, viajar em torno da Lua poderá ser algo comum para alguns poucos terráqueos milionários.

Mas a Geo, isto é, a Terra, continuará sendo nossa morada comum. E uma nova história universal começa a ser escrita a partir da mutação filosófica do ser humano, como sugere Milton SANTOS (2002, p. 174):

Agora que estamos descobrindo o sentido de nossa presença no planeta, pode-se dizer que uma história universal verdadeiramente humana está, finalmente, começando.(...) Muito falamos hoje nos progressos e nas promessas da engenharia genética, que conduziriam a uma mutação do homem biológico, algo que ainda é do domínio da história da ciência e da técnica. Pouco, no entanto, se fala das condições, também hoje presentes, que podem assegurar uma mutação filosófica do homem, capaz de atribuir um novo sentido à existência de cada pessoa e, também, do planeta.

Assim, a Geo, a Terra, neste século XXI, ganhou novo significado e importância essencial para os terráqueos. Por isso, necessário será semear idéias para a cultura de uma geoética.

CORRÊA, Roberto Lobato. Região e organização espacial. São Paulo: Ática, 2007.

DELORS, Jacques (Org.). Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 2005.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

HOSSNE, William S. Ética, saúde e biotecnologias. In: MIRANDA, D. S. Ética e cultura. São Paulo: Perspectiva, 2004.

KOUDELA, Ingrid D. Brecht: em um jogo de aprendizagem. São Paulo: Perspectiva, 1991.

_____. Jogos teatrais. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

LACOSTE, Yves. A geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Campinas, SP: Papyrus, 1989.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessário à educação do futuro. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005a.

_____. Educação e complexidade. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005b.

PONTUSCHKA, Nidia. O conceito de estudo do meio transforma-se. In: VESENTINI, J. William. (Org.). O ensino de geografia no século XXI. Campinas, SP: Papyrus, 2004. p. 249-288.

SANTOS, Alberto P. O papel do geógrafo no mundo. Diário de Cuiabá, Cuiabá, n. 11826, 29 maio 2007. Disponível em: <www.diariodecuiaba.com.br> Acesso em

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



30/05/08.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1996.

SANTOS, Milton. Por uma outra globalização. Rio de Janeiro: Record, 2000.

VÁZQUEZ, Adolfo S. Ética. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

VESENTINI, J. William. O ensino de geografia no século XXI. Campinas, SP: Papirus, 2004.

_____. A capital da geopolítica. São Paulo, Ática, 1985.

VLACH, Vânia R. F. O ensino de Geografia no Brasil: uma perspectiva histórica. In: _____. O ensino de geografia no século XXI. Campinas, SP: Papirus, 2004. p. 187-218.