

movi men tos

Antonio Carlos Castrogiovanni

Ivaine Maria Tonini

Nestor Andre Kaercher

Roselane Zordan Costella

Organizadores

para ensinar geografia - revoluções

C&A Alfa

Comunicação

VOLUME

V



**C&A ALFA
COMUNICAÇÃO**

Presidente

Luiz Carlos Ribeiro

Revisão geral

Paulo Maretti

Capa

Simone Rocha da Conceição

Projeto gráfico

Adriana da Costa Almeida

Conselho Editorial

Andréa Coelho Lastória (USP/Ribeirão Preto)

Carla Cristina Reinaldo Gimenes de Sena (UNESP/Ourinhos)

Carolina Machado Rocha Busch Pereira (UFT)

Denis Richter (UFG)

Eguimar Felício Chaveiro (UFG)

Lana de Souza Cavalcanti (UFG)

Loçandra Borges de Moraes (UEG/Anápolis)

Míriam Aparecida Bueno (UFG)

Vanilton Camilo de Souza (UFG)

movi men tos

Antonio Carlos Castrogiovanni

Ivaine Maria Tonini

Nestor André Kaercher

Roselane Zordan Costella

Organizadores

para ensinar geografia - revoluções



GOIÂNIA, GO | 2021

© Autoras e autores – 2021

Organizadores

Antonio Carlos Castrogiovanni

Ivaine Maria Tonini

Nestor André Kaercher

Roselane Zordan Costella

A reprodução não autorizada desta publicação, por qualquer meio, seja total ou parcial, constitui violação da Lei n. 9.610/98.

Depósito legal na Biblioteca Nacional, conforme decreto n. 1.825, de 20 de dezembro de 1907.

Comissão Técnica do Sistema Integrado de Bibliotecas Regionais (SIBRE),
Catalogação na Fonte

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte (CIP)
(Filipe Reis – CRB 1/3388)

M935 Movimentos para ensinar geografia – revoluções / Antonio Carlos Castrogiovanni ... [et al.] (Org.). – Goiânia : C&A Alfa Comunicação, 2021.

240 p. : il. – (Movimentos, v. 5).

ISBN: 978-65-89324-19-5 (papel)

ISBN: 978-65-89324-16-4 (e-book)

1. Geografia - Ensino. 2. Geografia escolar. 3. Aprendizagem de Geografia. 4. Representações sociais do espaço. 5. Imagens no ensino de geografia. I. Castrogiovanni, Antonio Carlos. II. Série.

CDU: 37::91



9

O “novo normal” como oportunidade para desenvolvermos uma geografia sensível na prática: momento para realçar diálogos em sala de aula sobre ciência, ambiente e nosso espaço cotidiano

The new normal as an opportunity to develop a sensitive geography in the teaching and learning practice: a time to reinforce classroom dialogs over sciences, environment and our experienced space

***Juliano Timmers;
Nestor André Kaercher***

Resumo

A Geografia Sensível concebida como um modo de ensinar Geografia que resumidamente busca promover espacialidades vividas por educadores e educandos em sala de aula. O artigo refletirá a Geografia Sensível no contexto da pandemia de COVID-19. Para que tal objetivo seja alcançado, considera-se desde o espaço globalizado e suas mudanças recentes até a educação científica (ONU, 2020; FOSTER, 2012 ; TIMMERS e KAERCHER, 2019; SANTOS, 2007). Especificamente a Geografia Sensível é apresentada como uma proposta para abordar o espaço geográfico em sala de aula no qual as concepções de geografia de educandos e educadores são colocadas no centro do processo de ensino, desencadeando uma postura ativa seja de contemplação ou de reflexão junto às espacialidades cotidianas (TIMMERS, 2019). Seus princípios são ponderados a partir de autores como Giroto e Giordani (2019), Kaercher (2019) e Oliveira Jr. (2017), assim como a partir de situações de sala de aula recentes. Finalmente, considera-se que, para além das mudanças impostas pelo contexto da Pandemia à educação, é fundamental aos educadores reelaborar suas concepções de ensino para envolver e transformar sentidos, ontológicos, a partir da Geografia escolar.

Palavras-chave: Geografia Sensível. Ensino de Geografia. Educação Científica.

Abstract

The Sensitive Geography is conceived as a way to teach Geography that in synthesis is based in the promotion of the lived spaces of teachers and students in the classroom. The paper aims to reflect the Sensitive Geography in the COVID-19 pandemic situation. To achieve this goal, it is considered the global space and its recent changes and also Scientific Education ideas (ONU, 2020, FOSTER, 2011; TIMMERS & KAERCHER, 2017; SANTOS, 2007). Specifically the Sensitive Geography is presented as a proposal to consider the geographic space in the classroom, in which the more intimate conceptions of geography of teachers and of students are situated in the main process of teaching and learning, bringing out an active position of contemplation or reflection over spaces we live every day (TIMMERS, 2019). Its principles are expressed by the teorical ideas from Giroto&Giordani (2019), Kaercher (2017) e Oliveira Jr (2017), and also from recent classroom situations. Finally, thinking beyond the changes imposed to education by this pandemy, it is fundamental that the teachers re-think their conceptions of teaching to attract and transform senses, ontological senses, since the school geography teaching.

Keywords: Sensitive Geography, Geography teaching, Scientific education.

O presente artigo surge a partir da iniciativa de dar publicidade aos conteúdos da tese de doutorado defendida por mim no ano de 2019 junto ao programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Ufrgs). A tese versava sobre princípios subjacentes a saberes desenvolvidos por educadores de Geografia e que delineavam entendimentos do que chamei de Geografia Sensível, a qual visava identificar os elementos que podem impulsionar práticas de ensino de Geografia mais entronizadas com os entendimentos dos atores inseridos na sala de aula, realçando suas percepções espaciais mais íntimas a partir da interação proporcionada por processos de ensino e aprendizagem. Busquei debater a Geografia Sensível com alguns educadores que são meus colegas da rede municipal de ensino de São Leopoldo/RS, por meio de uma atividade de extensão. O resumo dessa tese encontra-se já sintetizado na forma de artigo (TIMMERS e KAERCHER, 2019).

Já no texto que se segue, meu objetivo é repensar a Geografia Sensível no contexto da pandemia do COVID-19, em que nós educadores de Geografia ou de outras disciplinas escolares tivemos de nos adaptar às limitações

necessárias para conter o avanço ainda maior do contágio e dos óbitos desencadeados pelo vírus. Há uma série de dimensões educacionais associadas às transformações socioespaciais desencadeadas pela atual pandemia; portanto, visto desenvolver aqui reflexões sobre as espacialidades do presente que sejam úteis para encaminharmos à sala de aula. Se já era importante antes dessa calamidade, torna-se ainda mais fundamental que o ensino da globalização seja realçado por debates sobre ciência, sobre o papel central da escola como um importante *locus* de formação que nos projete de forma mais equilibrada no ambiente natural e social. Na sequência do texto, volto à Geografia Sensível e reafirmo seus pressupostos a partir de artigos que penso serem referenciais, uma vez que nos ajudam a realçar os elementos que tanto nos possibilitam reconhecer as boas aulas que construímos, bem como nos sugerem pontos que estimulam nossa capacidade criativa para ensinar e aprender Geografia de modo instigante. Por fim, descrevo algumas experiências minhas nos anos letivos de 2020/2021, para situar o leitor quanto ao desafio permanente para reinventar-se, para encaminhar um diálogo elaborado, enfim, para criarmos juntos espaços melhores para vivermos.

Espacialidades do presente: crises, educação, ciência, globalização e espaço geográfico

Quando desenvolvi minha tese de doutorado em um contexto em que a maioria de nós sequer imaginava a possibilidade de passarmos pelo condicionamento socioespacial que encaramos globalmente na atualidade, coloquei então que, entre as fortes condicionantes espaciais daquele momento, em um contexto global, estava a virtualização do cotidiano pela difusão massiva de telas. Desenvolvi minha análise em uma seção que chamei “das imagens do mundo às imagens mundo” (TIMMERS, 2019). Aí procurei contextualizar a crescente influência da interpretação de imagens em nosso cotidiano:

Desde a popularização da TV e atualmente com dispositivos móveis e todas as produções que consumimos a partir deles – de filmes a séries –, tem se observado uma significativa virada cultural demarcada por sociedades midiáticas nas quais os meios de comunicação destacados configuram um alcance massivo e dinâmico veiculando muitas informações expressas por meios ou mídias visuais que redefinem marcos de relacionamento com as mídias em sentido geral, tanto as novas como as que também utilizamos de tempos passados. Esses múltiplos suportes de diversos tempos por onde as imagens são exibidas capturam nossa atenção de modo igualmente diverso, assim temos uma enorme variedade, ou mesmo infinitas, possibilidades de leituras de sentidos dessas imagens (TIMMERS, 2019, p. 16).

Eis que, desde 2020, tal virada cultural parece ter sido sacramentada. Os novos meios de comunicação não se configuram mais como um acessório importante para as espacialidades dinâmicas globalizadas, mas de fato, como

coloca Santos (2012), ciência e técnicas se unem de modo ainda mais agudo como base material e ideológica do espaço global em que nos situamos.

Nós educadores temos nos adaptado, assim como os educandos, às realidades do ensino remoto onde as tão propaladas mídias digitais na educação tornaram-se a regra e não apenas um novo instrumento que escolheríamos utilizar ou não. Nesse contexto, a própria Organização das Nações Unidas, em documento produzido ano passado, relativo à educação na pandemia de Covid-19, ratifica que se “reimagine a educação e acelere a mudança no ensino e na aprendizagem”. Tal documento destaca que a atual situação nos coloca uma “oportunidade para encontrar novos modos de endereçar a crise de aprendizagem e traz à tona um conjunto de soluções previamente consideradas difíceis ou impossíveis de implementar” (ONU, 2020, p. 4). Não aprofundarei aqui os interesses que podem estar implícitos nessa mudança que se espera globalmente da educação, ainda que este seja um debate importante e necessário. O que interessa nesse ponto é percebermos a relação dinâmica que hoje se estabelece entre escalas da nossa experiência e do mundo. Parece evidente que com a pandemia alguns dos laços que conectam o local e o global estão mais estreitos e objetivos.

De qualquer forma, em um sentido geral, ideologicamente, de acordo com Milton Santos (2017), podemos interpretar o próprio contexto atual da pandemia como aberto à guerra de versões sobre a globalização que se busca consolidar espacialmente. É nítido que os agentes da “globalização como perversidade” hoje são os atores de governos de extrema direita e seus apoiadores que engendram uma necropolítica que dificulta uma resolução coletiva, a única efetivamente viável, acerca da crise agravada pelo vírus. Por outro lado, a “globalização como possibilidade” é outra abordagem que se apresenta em nosso espaço geográfico presente e disso podemos desdobrar encaminhamentos educativos.

Sinteticamente, é possível afirmar que a crise associada à pandemia do Covid-19 tem a força de expor as diversas fragilidades do modo de produção capitalista, as quais perpassam por dimensões sociais, econômicas e, sobretudo, ambientais. Sabe-se que em países com grande biodiversidade como o Brasil, o maior contato da população humana com os vírus tem uma relação direta com a destruição dos biomas e a perda justamente da biodiversidade (JOLY e QUEIROZ, 2020). Torna-se nesse contexto não mais apenas uma questão de posicionamento “politicamente correto” educar ambientalmente em âmbito escolar, mas sim uma questão de valorização de uma educação científica comprometida com a cidadania, ou poderíamos dizer com uma eco-cidadania. Receber uma educação escolar em que uma abordagem científica sólida seja desenvolvida promove minimamente sujeitos mais capazes como consumidores conscientes e como cidadãos. De modo que se valoriza aqui o seguinte entendimento acerca de educação científica, como sendo aquela que

se refere ao conhecimento essencial que as pessoas necessitam para compreender as políticas públicas, visando prepará-las para atuar na sociedade, quer compreendendo os processos relativos ao seu cotidiano e os problemas sociais vinculados à ciência e tecnologia, quer participando dos processos de decisão sobre questões envolvendo saúde, energia, alimentação, recursos naturais, ambiente e comunicação (SOUZA, 2007, p. 480).

O ensino de Geografia na sua interface com um debate sobre Ciência, no sentido genérico do desenvolvimento e da valorização de metodologias científicas, merece um exame atento em termos de cruzamentos, possibilidades e olhar crítico sobre as práxis de ensino efetivadas.

Minimamente, pode-se afirmar, no entanto, que uma abordagem espacial que ratifique pressupostos científicos necessariamente perpassa a concepção e o desenvolvimento de um raciocínio estrutural sobre o espaço geográfico. De fato, embora tal concepção de Geografia envolva aspectos filosóficos, porque epistemológicos, bastante complexos, os quais não são objeto do presente artigo, é fundamental ensinar Geografia buscando romper com um ensino que promova visões fragmentadas sobre dadas espacialidades. Vamos a um exemplo: sempre achei difícil ensinar o relevo dentro da sala de aula. O discurso tende a ficar monótono, distante da experiência do educando, sobretudo quando a explicação se dá meramente sobre a forma do modelado da superfície terrestre. Esse tipo de abordagem dispara a curiosidade natural de poucos, muitos professores sabem dessa situação por experiência. Fato é, por outro lado, que uma saída de campo se configura como uma abordagem muito mais qualificada para ensinar, no exemplo, o relevo. Torna-se assim muito maior a probabilidade de que o educando reconheça a espacialidade do relevo como invenção didática com um fim prático, que é entender para planejar e melhor efetivar o uso do solo, de modo que aquele “pedaço de terra” passa então a ser visto como um recorte espacial com certa importância do espaço geográfico entendido como um todo contínuo e não de maneira parcial, fragmentada.

O raciocínio estrutural sobre o espaço geográfico, se bem encaminhado didaticamente, tende a romper dicotomias, sendo que, tomando como referência o exemplo apresentado, certas categorizações espaciais promovidas pelo ensino escolar, não limitam a leitura efetivada pelos saberes espaciais derivados da percepção dos educandos, mas sim associam-se a estes últimos, possibilitando percepções abertas sobre um entendimento dinâmico de espaço geográfico. No campo da Geografia, como área do conhecimento, nenhuma divisão parece abrir mais margens para dicotomias e fragmentação do que o dualismo Geografia Física e Geografia Humana.

No contexto do debate público brasileiro atual, no qual diversos atores sociais nos encaminham para embates binários, onde os argumentos

são, propositalmente ou não, rasos, reducionistas, muitas vezes, torna-se fundamental ao educador da área de Geografia buscar abordar os aspectos elementares que sempre estruturaram o saber geográfico produzido academicamente. Entre esses aspectos elementares eu destacaria as relações entre natureza e sociedade. Particularmente considero que essa temática, mesmo quando tomada por um interesse crítico por parte do educador e dos educandos, tende a resultar em saberes inúteis. Inúteis, pois pouco ou nada podemos fazer com os jargões mais utilizados que se referem à temática. Aí temos o “recicle mais”, “jogue o lixo no lixo”, “precisamos parar de poluir”. A raiz do problema é o discurso vazio, o discurso sem prática. Isso acontece também nos casos em que o professor chega à escola, vindo sozinho de áreas mais valorizadas da cidade em seu automóvel próprio, para “ensinar” em comunidades onde vivem famílias de recicladores.

O que estou buscando dizer é que um ensino mais científico de Geografia, tomando como referência uma abordagem consequente sobre a temática da sociedade e da natureza, se configura em algo difícil de ser encaminhado, pois em uma abordagem dialógica, em que eu e o outro nos permitamos, a partir da troca dos nossos saberes, mudar nossa forma de ver, pensar e agir no mundo, em que o encontro na sala de aula defina um ato de comunicação na perspectiva freireana (FREIRE, 1983), isso é difícil.

Tal dificuldade, por fim, se define em função de fatores complexos que envolvem concepções de classe, identidades marcadas por valores de consumo, entre outros fatores que, juntos, performam um emaranhado complexo, agravado pela, por vezes, pouca coerência com a qual tratamos as questões pedagógicas em relação às de vida pessoal. Ninguém é obrigado a ensinar o espaço a partir daquilo que efetivamente se vive, mas seria, quiçá, muito mais convincente ensinar por tal viés o que requer reconhecer-se limitado, portanto inacabado e curioso.

Talvez seja um fato que, para alguns, essas questões são falsas, ensinar Geografia é tarefa simples e direta, nas escolas sempre se ensinou a Geografia de modo consequente. É o aluno que, ao não se interessar pela matéria, torna desinteressante a tarefa de ensinar. Para os professores de Geografia que creem nessa concepção, não existe qualquer problema pedagógico e epistemológico, tal qual queremos colocar aqui. Já para os que divergem dessa perspectiva, é possível que a Geografia não seja apenas um objeto de estudo qualquer, e, sim, uma espécie de ontologia, ou seja, uma forma de conhecer o próprio ser. O espaço geográfico tende, nessa abordagem, a ser explorado com maior acuidade, rigorosidade científica. Há mais possibilidades para se conceber relações aprofundadas de sociedade e natureza, tais como a descrita no excerto a seguir:

Todos os dias nós estamos destruindo mais e mais riqueza pública – ar, água, terra, ecossistemas, espécies – na busca por riquezas privadas, que tornam o consumo um mero adjunto da acumulação, assim tomando formas mais desordenadas e destrutivas. A fenda metabólica na relação da humanidade com a terra, que Marx descreveu no século dezenove, agora evoluiu em múltiplas fendas ecológicas transgredindo as fronteiras entre humanidade e o planeta (FOSTER, 2012, p. 101).

É, enfim importante destacar que o aprofundamento científico atrelado ao ensino de Geografia não configura um quadro estático, uma mentalidade dada, mas sim um processo dinâmico de aprimoramento didático, relacional, de conhecimento e, enfim, de autoconhecimento.

A discussão sobre os atributos para se realçar o ensino de Geografia, embora aqui já tangenciados no contexto de abordagem das espacialidades do presente, será desenvolvida na seção seguinte, a qual é dedicada àquilo que embasa o que chamei de Geografia Sensível. Ainda no âmbito do contexto das espacialidades do presente, creio que seja importante, por fim, reforçar a evidência da globalização. É fundamental que seus processos se façam mais presentes dentro do ensino de Geografia. Em muitos casos, o professor sente receio em opinar sobre as dinâmicas da globalização, pois teme induzir o educando a pensar de um modo rígido sobre espacialidades tão mutantes como as que vivemos na atualidade. Esse posicionamento resguarda uma premissa de precaução pedagógica correta que, no entanto, não inviabiliza a expressão das ideias do professor sobre a globalização. Nesse contexto, tal exposição do professor, “ainda que fundada em verdades provisórias, colabora com o desenvolvimento de um referencial, não para ser imposto aos educandos, mas para ser comparado, discutido com eles” (TIMMERS e KAERCHER, 2017, p. 50). Mais uma vez, interpretações sobre o espaço percebido se conjugam a modos de nos relacionarmos uns com os outros. É dentro dessa conexão que passamos à seção seguinte do texto.

A geografia sensível e os princípios do ensino de Geografia

Muito já se produziu sobre o ensino de Geografia no âmbito acadêmico brasileiro. Há departamentos de Geografia com áreas de ensino na maioria das grandes universidades do país. Igualmente, temos instigantes encontros específicos para refletirmos sobre esse campo do saber em sua dimensão educacional. Em que pese esses fatores, ainda parece haver sempre algo por ser dito em um arcabouço onde se cruzam um certo apaixonamento docente e o raciocínio analítico sobre as dificuldades educativas de nosso país. O drama educacional brasileiro parece configurar, a um só tempo, obstáculo e ingrediente para refazermos nossa prática de ensino em Geografia.

Longe de querer endossar modelos de ensino mercadológicos, receituários, fórmulas didáticas que são objeto de premiação por grupos que visam valorizar um professor individualmente e não o trabalho coletivo de diversas instituições públicas, quando coloco que a problemática do ensino brasileiro é um ingrediente para refazermos o ensino de Geografia, faço-o como uma demanda regular ao educador social da área de Geografia.

Ao desenvolver minha tese de doutorado, um palpite hipotético que me ocorria, era o de que os professores – em algum momento ou em muitos momentos – se veem inspirados pelas contingências que os cercam, o que os mobiliza a criarem aulas mais dinâmicas, ricas e interativas. Apesar dos fatores em contrário, essa situação se apresentaria de modo aleatório no horizonte de eventos da sala de aula. Era e continua sendo difícil comprovar ou mesmo mensurar essa hipótese. Nesse contexto, criei uma atividade junto a professores de Geografia da rede municipal da cidade de São Leopoldo (RS) para, qualitativamente, ponderarmos nossas aulas, em especial aquelas que em nossa memória docente mais se destacavam como exitosas.

Guardadas as dificuldades habituais ligadas à escola em sentido geral, assisti a aulas, formidáveis aulas inclusive, entrevistei colegas e juntos efetivamos uma valiosa troca de conhecimentos sobre docência em Geografia. Uma professora sintetizou em uma fala o espírito desse encontro ao colocar que “todos nós estamos em busca de novos aprendizados e maneiras diferentes de dar aulas e buscar atrair o interesse dos alunos e cativar ou buscar encantar os alunos tanto quanto nós somos interessados pelo assunto, no meu caso geografia” (TIMMERS, 2019, p. 98).

Pouco importa se, passada a efervescência dessa atividade de formação, voltamos à rotina, por vezes pesada, de aulas em que nem sempre conseguimos implementar o que desejamos. O que importa é entrar em contato com uma espécie de “matéria-prima dourada da docência”. Uso essa expressão como metáfora, pois estou convencido de que é um elemento subjetivo que proporciona, entre outros elementos, uma boa aula de Geografia. Por “elemento subjetivo” não entendo o insondável, pelo contrário. Reconheço que há situações construídas em sala de aula em que tudo é planejado para “dar certo” e não dá, pois basta um incidente qualquer, um comentário mal colocado para desintegrar todo um grupo a não interagir como o esperado. Há outras ocasiões em que ocorre exatamente o contrário, uma colocação fortuita pode ser a deixa para momentos de ricas aprendizagens para além do que se poderia prever. O que fazer então? Nada planejar, considerando que as boas aulas são fortuitas e dependem da soma dos humores do dia? Não se trata disso, o que quero destacar é que boas aulas dependem de uma série de elementos objetivos que envolvem planejamento, organização, conhecimento renovado da área de Geografia, mas também de aspectos subjetivos como curiosidade

– pelo conhecimento e pelas pessoas –, afetividade e sensibilidade para ouvir os educandos e ponderar sobre os eventos de sala de aula. A reunião desses indicadores não se faz automática, o caminho que efetiva tal síntese de atributos é errático e demorado, mas a insistência na sua busca deve ser um fio condutor para os educadores que querem realçar suas aulas¹.

É nesse ponto que indico que a vontade do educador para interagir e produzir interação, a sua busca por proporcionar bons momentos em sala de aula – momentos ricos de aprendizagens –, tendo as discussões geográficas como liga entre as percepções do educador e dos educandos, é isso enfim que entendo como Geografia Sensível.

Especificamente, sob a orientação do professor Nestor Kaercher, assim defini a Geografia Sensível:

Por Geografia Sensível entendemos tanto uma concepção ontológica, isto é, que sugere um modo de ser no mundo, como uma concepção de ensino de Geografia a qual não secciona a sala de aula e o mundo, bem como os olhares que se constituem em ambos. Segundo nosso entendimento, é bastante difícil ao professor de Geografia estabelecer uma relação de sujeito com o espaço geográfico a qual é pouco refletida na escola. A partir das bases do que chamaremos de Geografia Sensível é fundamental que o educador estabeleça uma relação dinâmica e de permanente curiosidade crítica, estética com o espaço que o envolve, decorrendo desse estado, consequentemente, que o educador instigue o educando a desenvolver a mesma postura epistemológica tanto em sala de aula como fora dela (TIMMERS e KAERCHER, 2019 p. 200).

Conceber o ensino a partir de uma Geografia Sensível se constitui em um modo de ser, portanto, de estar no mundo. Essa postura para estar no mundo é dinâmica, uma vez que implica, como colocamos anteriormente, buscar conhecer o espaço geográfico, como ele se renova e se transforma, referendando isso ao educando em sala de aula, a quem também interessa que se expresse da mesma forma, revelando, explorando suas percepções sobre as espacialidades vividas.

Complementando esse balanço sobre o que desenvolvi acerca da Geografia Sensível, considero hoje que o educador, na sua condição de conhecedor das transformações do mundo, visando convertê-las ou em temas didáticos, ou em temas de debate, ou em temas de contemplação estética, esse educador, portanto, pode ser definido como um crente. Não um crente dogmático, um moralista, mas quiçá um sábio, um ponderado sonhador. Produzir uma

1 A busca por aprimoramento formativo foi marca verificada quantitativamente na atividade que realizei com os professores de Geografia da rede municipal de São Leopoldo. Dos cinco professores com quem tivemos contato em duas edições dessa atividade, quatro possuíam algum tipo de especialização ou mestrado acadêmico, sendo que um desses inclusive fora aprovado no final do ano da atividade para ingressar como mestrando em programa de pós-graduação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Ufrgs). Vale destacar que tais professores não eram efetivamente novatos na profissão, sua média de idade estava acima dos quarenta anos à época (TIMMERS, 2019).

Geografia Sensível implica nos reconhecermos nessa condição de crentes na possibilidade de criar linguagens novas e, a partir dessas linguagens, novas formas espaciais, formas mais livres e felizes de estar no mundo. Nesse sentido, Kaercher salienta alguns dos aspectos caros ao ensino de Geografia e ratifica a sua condição de educador buscador:

A docência precisa ter “perguntação” (fazer perguntas abertas e escutar com atenção o que nos dizem), beleza (trazer os contrabandos que alegram tua alma, por exemplo, música, literatura, etc.) e imaginação, posto que ninguém perde a capacidade de sonhar e buscar a felicidade. E, creio, posto que sou um crente, que a escola é o lugar de pensarmos quem somos e o que queremos fazer na vida (KAERCHER, 2017, p. 148).

Vale reforçar que, quando coloco a condição de buscador do educador, ratifico que sua crença é na capacidade de reinvenção da linguagem. Justamente a linguagem ou o conjunto de linguagens que mobilizam as nossas representações e nos permitem interagir com as espacialidades à nossa volta.

Sobre a relação entre linguagem e espaço, Oliveira Jr. (2017) desenvolve um interessante artigo no qual, amparado na filosofia deleuzeana, coloca que

ser humano é ser de linguagem. Mas não me refiro aqui à linguagem como coisa sempre já dada, mas sim como algo em movimento e desequilíbrio, que se esgarça e se atormenta em nossos corpos que desejam testemunhar o novo que lhes acontece. Por isso, é preciso fazer a linguagem já existente escapar de si mesma (OLIVEIRA Jr., 2017, p. 1163).

Esse novo, na argumentação desenvolvida por Oliveira Jr., equivale a algo que está *fora* das espacialidades convencionais, é um *onde* desconhecido, porém que sabemos poder ganhar existência. Nesse sentido, ele mesmo pergunta: “Forçar a linguagem, qualquer linguagem – escrita, cartográfica, fotográfica... – a descobrir o seu Fora. Seria este um bom caminho para agir, para esforçarmo-nos e angariar esforços no campo da educação em geral e do ensino de geografia em particular?” (OLIVEIRA Jr., 2017, p. 1164). No contexto apresentado, considero que sim, que mesmo sem o saber, estamos forçando linguagens dadas em seu limite para recriarem-se como espacialidades e narrativas mais inclusivas.

Ao desenvolver o que chamei de Geografia Sensível, busquei delinear atributos dos educadores da área da Geografia de refletir os pressupostos dessa concepção de ensino de Geografia. Atributos tais como curiosidade, criatividade e afetividade, é bom que estejam firmados sobre princípios que dotem os educadores de Geografia de lucidez e compromisso para atuarem nas escolas de nosso país. Sobre princípios e ensino de Geografia, temos em Giroto e Giordani (2019) alguns apontamentos que nos permitem compreender sinteticamente que: (a) a Geografia configura saberes universais,

uma vez que todos temos percepções e experiências espaciais; (b) além disso, tais saberes geográficos possibilitam processos educativos; (c) e que justamente por configurarem as aulas de Geografia um ambiente de grande potencial formativo para as pessoas é que tal espacialidade deve ser pensada como um *locus* de criação e disputa no âmbito da profissão docente; e, por fim, (d) é importante compreender que a Geografia não é um saber instrumental, a Geografia de fato para nada serve, mas, por outro lado, ela, ao nos proporcionar ler o mundo, nos possibilita dar sentido à nossa existência dentro dele. Esse é um quadro teórico que penso ser pertinente para contextualizar a Geografia Sensível neste momento.

Mudanças na prática de ensino de geografia, casos de sala de aula no contexto de pandemia

nesse contexto de discutir a Geografia Sensível, justamente dobrando as ideias discutidas sobre minha própria prática, penso que o contexto de pandemia de Covid-19 nos coloca imensos desafios, põe à prova certezas e expõe as inúmeras e velhas problemáticas escolares do país. Destacarei aqui um pouco do que penso sobre a relação entre Geografia Sensível e tecnologia e sobre o que tenho produzido a partir de uma escola municipal da cidade de São Leopoldo. Nessa localidade foi onde desenvolveu-se no ano de 2020 o ensino remoto e é onde prossegue no presente ano essa modalidade de ensino, ainda que com a previsão de que se divida esse modelo com o ensino presencial – caso os indicadores da pandemia venham a assim o permitir.

Me relaciono de modo dialético com a dimensão das novas tecnologia na escola. Valorizo o esforço de autores da área do ensino de Geografia como Tonini (2014), para quem o ensino escolar deve diminuir as distâncias entre as velhas práticas didáticas e as linguagens tecnológicas digitais. Quando preconiza tais mudanças, a autora reconhece que

a conexão entre práticas escolares e tecnologias digitais amplia as capacidades cognitivas, conecta novos recursos e formas de atuar e de relacionar-se tanto dos estudantes como dos professores. Ambos estão cada vez mais ligados a ambientes digitais e os utilizam como mediações para linear-se com o mundo, mas ainda é muito pouco (TONINI, 2014, p. 1422).

Concordo com a perspectiva da autora. Os benefícios que as tecnologias digitais trouxeram para a sociedade como um todo precisam se fazer sentir na escola em todas as áreas, inclusive a Geografia. Esse é um ponto pacífico.

Penso, entretanto, que a noção de tecnologia precisa ser mais problematizada no nosso meio docente escolar. Claro, ao falarmos em tecnologia digital, de pronto pensamos no computador. Isso é inevitável, ninguém nega a importância desse aparato e de suas funcionalidades. Por outro lado,

particularmente, muitas vezes acabo reconhecendo o teor fetichista de certos encaminhamentos institucionais quando enaltecem tais tecnologias ou quando visam implementá-las em ambiente escolar.

A Organização das Nações Unidas, em documento já mencionado neste artigo, reconhece que “soluções sustentáveis deveriam construir-se sobre experiências de uso difundido de tecnologia para garantir a continuidade da aprendizagem durante a pandemia, incluindo a dos mais marginalizados” (ONU, 2020, p. 13). Trata-se de uma ideia razoável e necessária, porém de difícil operacionalização, especialmente em ambientes escolares de países periféricos, como é o caso do Brasil.

Como mencionei inicialmente, em parte do ano passado e no início deste ano letivo, eu e outros professores – do mundo, do Brasil e, é claro, da rede municipal de São Leopoldo (RS) – estamos tendo que, em função da calamidade e não do interesse próprio, ensinar por meio do computador. Não importa em que tipo de didática o professor acredita, o meio computacional se colocou desde então como um imperativo a partir do qual nos adaptamos aos instrumentos disponíveis para construir com os educandos, se não os melhores caminhos didáticos, os caminhos possíveis.

Aqui apresento algumas das adaptações que criei. A partir delas expinho um pouco de como as ideias da Geografia Sensível se sedimentaram em mim e me mobilizaram para recriar minha prática nesse contexto de promoção de meios tecnológicos como alternativa à inviabilidade dos encontros presenciais. A ideia da singularidade da aula, no sentido convencional do modo presencial, sempre me encantou. Aquelas apresentações de ideias, por mais que falem de outros lugares, já conhecidos, ou que falem das produções espaciais de outros, enfim, o modo como são ali arrançadas na sala de aula, em um espaço de encontro e de diálogo, tudo isso configura um movimento, um evento único na minha concepção de ensino. Meu maior desafio, portanto, foi desenvolver essa ambiência por meio de aulas remotas em que não iríamos dispor, a princípio, de videoconferência.

Meu primeiro movimento em direção da preservação do que concebia como a singularidade das aulas que eu construía com os educandos, e que eu percebia que era o que eles esperariam de mim, foi redigir textos únicos, não usar textos prontos. Passei a redigir com uma satisfação similar aquela experimentada com os educandos em sala de aula, dezenas de textos a partir de agosto de 2020. Procurei usar uma linguagem acessível e procurei me ver não estritamente como um professor de Geografia escolar, mas sim como um divulgador científico ao estilo de Carl Sagan. Apresentarei algumas amostras desse processo educativo em andamento, pelas quais compreendo que nós educadores e os educandos devemos esforçar-nos para buscar aprendizagens de modo mais efetivo do que talvez em qualquer outro momento recente, para

que preservemos, por meio da educação, tanto algum contato afetivo como um processo de formação pessoal necessário ao momento em que vivemos.

Ao trabalhar os conteúdos de globalização em turmas de nono ano do ensino fundamental, parto sempre de imagens dos educandos para discutir a temática, coisa que não pude efetuar nessa modalidade a distância. Redigi um texto sobre o tema para ser postado na plataforma de ensino comprada pela administração municipal. Nesse texto, que produzi, a narrativa visava trabalhar com lugares comuns da globalização, como a expansão das marcas de empresas globalizadas, mas também me coloquei no texto, valendo-me de imagens pessoais que eu pensei que atrairiam mais meus educandos para a leitura.

Você que vive de um modo absolutamente diferente ao da minha avó. Minha avó nasceu em 1906. Apesar de ter vivido quase 100 anos, ela nunca teve um celular, ouviu rádio a vida adulta inteira, ela e meu avô nunca quiseram ter uma TV. Os bens que eles compravam, o arroz, o feijão e a carne eram todos produzidos em diferentes partes do nosso estado ou em outros estados do Brasil.

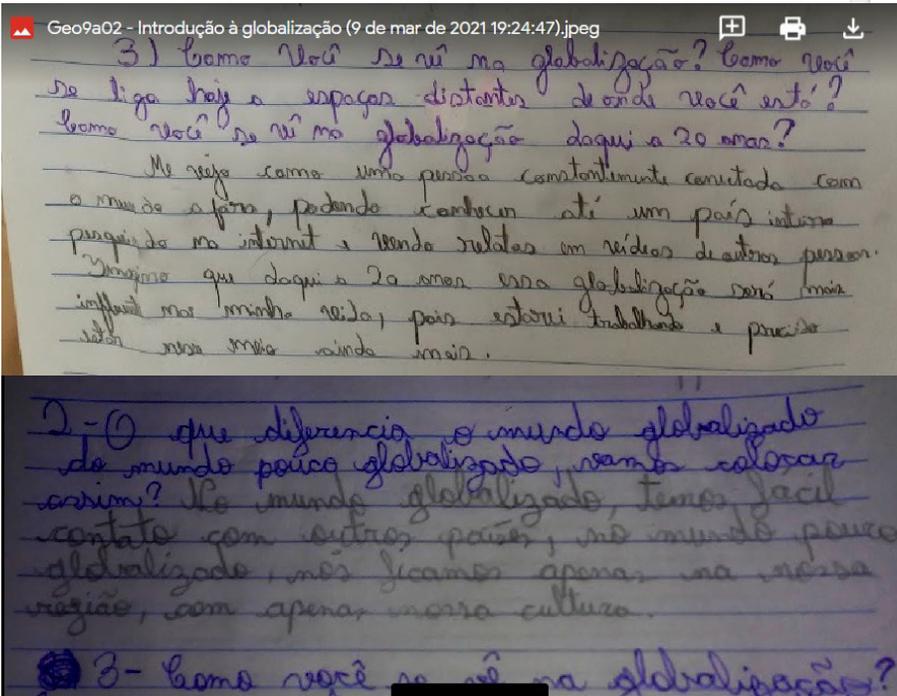
O mundo em que nos situamos hoje é cheio de lojas de 1,99 cujos produtos vêm de países asiáticos, principalmente a China, de onde vêm muitos dos produtos industrializados, mesmo que esses sejam de empresas dos EUA como os tênis da Nike, ou alemãs como as camisas da Adidas. Não compra-se hoje apenas arroz e feijão produzidos “aqui perto”, se compra *online* no *e-commerce* do site da “Amazon” ou do “aliexpress”. Os produtos aí fazem o longe e o perto ganharem um novo significado (TIMMERS, 2021).

É importante ressaltar que no contexto de ensino remoto em escolas públicas, em plena pandemia, os parâmetros de sucesso didático escolar também se modificam. Após alguns meses de experiência, comecei a avaliar que algumas atividades eram realizadas mais rapidamente e por um maior número de educandos. Deduzi que tal fato tinha relação com a qualidade da atividade, se essa se mostrava muito enfadonha, trabalhosa, nos primeiros dias de postagem, a tendência era de que poucos educandos a teriam realizado. Mesmo no ensino remoto, o caráter dialógico se faz presente. Se a atividade se mostrou enfadonha para o educando realizar, percebi que era enfadonho corrigi-la.

Nesse contexto, a raiz do problema se colocava na produção dessas atividades. Não se trata de uma questão de produzir atividades “sopinha” para o educando fazer, mas de produzir atividades que o vinculem a ponto de identificar-se com a temática a ser trabalhada. Nesse sentido, a partir do texto sobre a globalização que destaquei anteriormente, obtive algumas respostas como as que exponho a seguir, na Figura 1.

Figura 1 – Capturas de tela

3. Como você se vê na globalização? Como você se liga hoje a espaços distantes de onde você está? Como você se vê na globalização daqui a 20 anos? Eu nunca saí do Brasil e fui pra outro país, eu nunca fui pra outro estado do Brasil, eu só fico aqui em São Leopoldo, eu compro da Adidas Nike e entre outras marcas mas gosto muito da Netflix, Disney Plus entre outras, eu me ligo pela internet, daqui 20 anos eu acho que a globalização vai estar melhor do agora os países vão se unir mais, a globalização vai estar forte.



Fonte: Juliano Timmers.

Enfim, busquei fazer com que pensassem no espaço geográfico a partir de uma perspectiva de futuro, ainda que o momento pareça pouco propício para tanto. As respostas foram, de modo geral, otimistas. Atualmente, entendo que o ideal é que nós educadores da área de Geografia busquemos fazer com que esses adolescentes por enquanto reconheçam a globalização “como possibilidade”, para que, através do desenvolvimento de sua linguagem, definam espacialidades onde consigam ser felizes, preferencialmente felizes uns com os outros.

Considerações finais

Do presente artigo no qual busquei desenvolver ideias sobre o que chamei em uma tese de doutorado de Geografia Sensível no contexto atual de pandemia de Covid-19, creio que posso sintetizar que o modo de viver a Geografia, de percebê-la, estendendo tal abordagem ao outro, o educando, em sala de aula, se mostra não só como uma alternativa possível, mas também como um caminho do qual me utilizei para manter a ambiência construída por mim e pelos educandos antes dessa situação calamitosa que nos envolve. Não é uma “receita de bolo” que aqui apresento, minha intenção é unicamente repensar a Geografia Sensível do contexto em que esta surgiu, que foi o de trocar ideias formativas com educadores para realçar nossa prática de ensino de Geografia. Por fim, viso sim inspirar por meio de minhas criações didáticas junto ao ensino remoto, expondo para isso os subsídios derivados da minha atuação como pesquisador e da atuação de outros colegas pesquisadores da área de ensino da Geografia. Tal inspiração nesses autoressurge da visita às suas ideias, aos seus princípios para ensinar Geografia, inclusive nesse contexto diferenciado, no qual é importante lembrar, por fim, que não são apenas instituições a nos cobrar mudanças no ensino, mas também a própria força dos eventos recentes em escala mundial; portanto, é necessário, diante disso, elaborar práticas de ensino de Geografia as quais o educador continue implementando por meio do ensino remoto, com a ajuda das tecnologias digitais –, um ensino qualitativamente enriquecido por saberes geográficos referenciados na vivência de educadores e educandos.

REFERÊNCIAS

- FOSTER, John Bellamy. **A ecologia da economia política maxista**. Lutas Sociais, São Paulo, n. 28, p. 87-104, 1º semestre 2012. Disponível em <http://www4.pucsp.br/neils/revista/vol.28/john-bellamy-foster.pdf>. Acesso em: ago. 2020.
- FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação? Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. Prefácio de Jacques Chonchol. 7. ed. RiodeJaneiro: Paz e Terra, 1983.
- GIROTTO, Eduardo Donizete; GIORDANI, Ana Claudia Carvalho. Princípios do ensinar-aprender Geografia: apontamentos para a racionalidade do comum. **Revista de Geografia da Unesp**, v. 34, n. 1, p. 113-135, jan./jun. 2019. Disponível em: Acesso em: fev. 2021.
- JOLY, Carlos A.; QUEIROZ, Helder Lima de. Pandemia, biodiversidade, mudanças globais e bem-estar humano. **Estudos Avançados**, v. 34, n. 100, São Paulo, Sept./ Dec. 2020, Epub Nov. 11, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142020000300067&tlng=pt. Acesso em: jan. 2021.

KAERCHER, Nestor André. Se queres girar mundo(s), giras a ti mesmo, e o mundo, e nem tu, serão os mesmos. [entrevista com Nestor A. Kaercher] Entrevistador: Ian Navarro. Rio de Janeiro. **Revista Giramundo**, v. 4, n. 7, p. 141-148, jan-jun. 2017. Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/GIRAMUNDO/article/view/2179/1484>. Acesso em: jan. 2021.

OLIVEIRA Jr. Wenceslao Machado. Em busca do lá: educação, espaço e linguagem. Porto Alegre, **Revista Educação e Realidade**, v. 42, n. 3, p. 1161-1182, jul./set. 2017.

ONU. Policy brief: education during covid-19 and beyond. Ago. 2020. Disponível em: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf. Aceo em: fev. 2021.

SANTOS. Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 26. ed. Rio de Janeiro: Record, 2017.

SANTOS. Wildson Luiz Pereira dos. Educação científica na perspectiva de letramento como prática social: funções, princípios e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 36, p. 474-495, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n36/a07v1236.pdf>.> Acesso em: jun. 2020.

TIMMERS, Juliano da Costa Machado. Repensando a formação docente a partir da troca de saberes entre professores na busca pela Geografia sensível. 2019. (Tese de Doutorado. Orientador: Nestor A. Kaercher) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2019. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/196844/001096526.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.> Acesso em: jan. 2021.

TIMMERS, Juliano da Costa Machado; KAERCHER, Nestor, A. Repensando a formação docente a partir da troca de saberes entre professores na busca pela geografia sensível. **Revista Cerrados**, Departamento de Geociências e Programa de Pós-Graduação em Geografia (Unimontes), Montes Claros/MG, v. 17, n. 2, p.193-211, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/cerrados/article/view/115/120>. Acesso em: fev. 2021.

TIMMERS, Juliano da Costa Machado; KAERCHER, Nestor. Temas globais em sala de aula: auxílio das imagens para refletirmos a globalização em que nos inserimos. *Revista de Ensino de Geografia, Uberlândia*, v. 8, n. 14, p. 48-66, jan./jun. 2017. Disponível em: ISSN 2179-4510 – <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br>.

TONINI, Ivaine M. Conexões imperativas–geografia e práticas escolares contemporâneas. In: EdUECE-Livro 1. Didática e Prática de Ensino na Relação com a Escola. 2014. p. 1421-1431. Disponível em: <http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro1/165-%20CONEX%C3%95ES%20IMPERATIVAS.pdf>. Acesso em: fev. 2021.