

Livia Iglesias; Augusto C. Pinheiro. Educando a través de valores socio ambientales en la enseñanza de geografía en el sexto año de la primaria en Rio de Janeiro (Brasil).

EDUCANDO ATRAVÉS DE VALORES SOCIOAMBIENTAIS NO ENSINO DE GEOGRAFIA DO 6º ANO DO SEGMENTO FUNDAMENTAL NO RIO DE JANEIRO (BRASIL)

LA EDUCACIÓN A TRAVÉS DE LOS VALORES SOCIO AMBIENTALES EN LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA EN EL SEXTO AÑO DE LA PRIMARIA EN RÍO DE JANEIRO (BRASIL)

Profa. MSc. Livia Iglesias de Andrade
Prof. Dr. Augusto César Pinheiro da Silva
PUC-Rio de Janeiro Brasil.

Fecha de recepción 3 mayo 2011.

Fecha de aceptación 20 junio 2011.

RESUMEN: La enseñanza de geografía en la educación básica, especialmente en el sexto año de la primaria, debe ser orientada a las concepciones del “lugar”. Se cree que el uso de este concepto espacial contribuye a la formación ciudadana de los estudiantes, siendo este responsable por la reconstrucción de valores éticos y sociales eficaces para el entendimiento de los *sostenibilidades* en el espacio. Los estudiantes de las escuelas primarias pueden crear una relación simbiótica entre la educación geográfica y las acciones sostenibles que se reflejan en sus lugares de acción. En este sentido, las metodologías de acción docente deben seguir la elaboración de proyectos didácticos que amplíen los conocimientos sobre la ética ambiental, preparándose los estudiantes para el pleno ejercicio de la ciudadanía a través de relaciones de afecto, solidaridad, respeto y responsabilidad con la colectividad y el medio ambiente.

PALABRAS CLAVES: Enseñanza de geografía. Educación primaria. Medio ambiente. Sostenibilidades. Metodología de proyectos.

INTRODUÇÃO¹

¹ A dissertação de mestrado “*Construindo Cidadania e Ética através do lugar: um caminho para a Educação Geográfica através das Sustentabilidades*” defendida no Programa de Pós-Graduação em Geografia (PGE) do Departamento de Geografia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) em abril de 2011 teve como objeto de investigação o ensino da Geografia na educação básica, com o foco no 6º ano do ensino fundamental. Na investigação, identificou-se a contribuição formativa de um ensino que se baseia em uma Educação Geográfica (nesse trabalho concebe-se esse tipo de educação como aquela que habilita o cidadão a uma leitura competente do mundo, de seus processos e reconhecimento de suas rugosidades e potencialidades) que oferece a formação de alunos-cidadãos e a (re)criação de valores éticos e socioambientais sustentáveis sob a égide das “sustentabilidades” no espaço.

Segundo Rúa (1998, 2007), as sustentabilidades devem ser identificadas a partir das criatividades e potencialidades dos lugares, em que o fazer cotidiano defina práticas dos cidadãos que estabeleçam os critérios de suas felicidades.

Sendo assim, a categoria *lugar* foi elencada como norteador da discussão central da investigação, uma vez que acreditamos que os sentimentos de abrigo e afetividade, que podem ser despertados em relação ao lugar, contribuem para a geração de espaços marcados por sustentabilidades. Assim sendo, a Educação Geográfica, as Sustentabilidades e o Lugar formam o tripé que sustenta a discussão acadêmica aqui travada.

A motivação para pesquisa se deu a partir das práticas de ensino da Geografia na educação básica dos dois profissionais que escrevem este artigo, e após alguns anos de prática em escolas particulares e públicas da rede oficial do ensino básico da cidade do Rio de Janeiro, pode-se perceber a falta de comprometimento de alguns profissionais da Educação *stricto sensu* com a formação cidadã do aluno e na (re)criação de valores éticos e socioambientais que ajudassem aos alunos construir espaços dotados de sustentabilidades. Assim sendo, a grande maioria dos alunos não tem consciência de seus direitos e deveres enquanto cidadãos, e tampouco tem o conhecimento do papel e da importância da geografia na formação e concepção dos seus espaços de vivência.

Frente ao exposto e de outras questões trabalhadas por autores de referência [as crises sociais e ambientais vivenciadas, entre outros fatores, devido à supervalorização da racionalidade técnica em detrimento de outras de cunho humanístico e naturalista (SIQUEIRA, 2009) e a forma de desenvolvimento racionalista e materialista dominante, que classifica a natureza como um recurso, desqualificando valores como justiça e equidade social], a pesquisa buscou focar a sua inquietude na valorização da Educação Geográfica sob a égide das sustentabilidades, a importância de um ensino voltado para a formação cidadã e ética do aluno, a partir de exercícios metodológicos lúdicos ligados ao seu espaço de vivência.

APRESENTAÇÃO DA TEMÁTICA CENTRAL

As sociedades têm tomado como referência padrões de desenvolvimento vistos como modernização e progresso nos moldes ocidental e, pós-Segunda Grande Guerra, notadamente o padrão norte-americano. Nesse sentido, tais modelos não são adequados, em sua maioria, mesmo que tal modelo não seja o mais adequado para as realidades

locais. Conjuntamente como os padrões de desenvolvimento, há também a difusão de um modo de pensar, agir, produzir, consumir focado no ideal mencionado, o que limita, exclui e desqualifica padrões locais pouco adequados ao que é considerado “padrão para o desenvolvimento”.

Hoje, o mundo aprecia uma crescente degradação ambiental apoiada por uma visão dicotômica da relação sociedade-natureza, bem como um crescente aumento das desigualdades sociais, o que se vincula ao modo de se conceber a sociedade de maneira hierarquizada e estandardizada; nesse sentido, as crises ambientais são resultado do modelo de desenvolvimento mencionado, que atua como projeto civilizatório, e que não levam em conta as especificidades e particularidades das sociedades. Logo, é urgente encontrarmos meios de romper com as estruturas vigentes, enfatizando o que é primordial nos modelos de desenvolvimentos e sustentabilidades de origens e possibilidades diversas, a fim de que se consiga, aos poucos, sanar os problemas gerados pelas referidas crises ambientais e sociais atreladas à reprodução de um modelo único de desenvolvimento socioespacial.

Mediante a discussão de autores diversos (que serão elencados mais adiante), a dissertação desenvolvida teve como tema central a análise do ensino da Geografia na educação básica, observando-se a Teoria do Desenvolvimento Humano, de Jean Piaget, que apresenta o período entre 8 e 12 anos, final da infância, como o momento onde começa a se formar a personalidade da criança. Para Bock *et al* (2002), baseando-se em Piaget,

(...) a organização autônoma das regras, valores, a afirmação da vontade, [*onde ocorre a construção de um projeto de vida*], é que vai nortear o indivíduo em sua adaptação ativa na realidade, [...] quando ocorre um equilíbrio entre o real e os ideais do indivíduo, isto é, de revolucionário no plano das ideias, ele se torna transformador, no plano de ação. (p. 106 e 107)

Visto isso, entende-se que no 6º ano do ensino fundamental, em uma situação regular, os alunos se encontram entre 10/12 anos, estando em uma etapa fundamental para que sejam desenvolvidas didáticas específicas da Geografia que resgatem valores que criticam o modelo vigente para a formação de “verdadeiros projetos de vida”, de cunho político, onde a ação apresenta-se como ponto de extrema relevância para a construção de novas racionalidades e lugares, (re)produzidos sob perspectivas

sustentáveis. Ou seja, os alunos estão numa faixa etária em que o seu desenvolvimento cognitivo pode afirmar a vontade em conceber seus espaços de vivência, com agir ético e sustentável.

Assim sendo, a dissertação teve como objetivo geral, a contribuição com os estudos da Educação Geográfica por meio das sustentabilidades do espaço, amparando-se em outros três objetivos considerados específicos:

- 1) indicar como o ensino de geografia, estruturado pela categoria lugar, pode contribuir para a formação da cidadania e dos valores éticos;
- 2) enfatizar a educação geográfica como um instrumental para a formação de alunos-cidadãos; e
- 3) propor a existência de uma relação simbiótica entre “as escolas como lugares de abrigo e afetividade” e as sustentabilidades do espaço.

A proposição de uma simbiose entre a educação geográfica e as Sustentabilidades possibilita um grande ganho para a construção de espaços sustentáveis, nos âmbitos social e ambiental. Tal proposta foi realizada com a apresentação de metodologias de ensino, como por exemplo, a utilização de projetos didáticos, que favorecem a construção dessa relação de simbiose, proporcionando-se, através do ensino da Geografia, a (re)criação de valores éticos sustentáveis junto aos alunos, os quais terão melhores condições de gerir espaços marcados pela presença de atos que condizem com a qualidade de vida nos lugares.

No primeiro capítulo da dissertação foi realizada uma discussão teórica sobre a categoria geográfica Lugar, apresentando suas diferentes acepções na Geografia, assim como uma análise dele, concebendo-o a partir de dois de seus elementos nucleares: o *abrigo* e a *afetividade*. Ainda no capítulo foi apresentada a escola, espaço de vivência do aluno, como o lugar privilegiado para a formação ética-cidadã para as sustentabilidades. Nesse capítulo foi realizado um diálogo constante com os seguintes autores: Tuan (1983), Siqueira (2002; 2009), Santos (2004), Callai (2005), Straforini (2006), Carlos (2007) e Boff (2009).

Já no segundo capítulo, houve o desenvolvimento de uma discussão a partir da qual se entendeu as transformações do conceito de desenvolvimento e a noção de sustentabilidades na contemporaneidade dos séculos XX e XXI, fazendo-se uma crítica à visão de “desenvolvimento sustentável”; nessa crítica, defendeu-se a ideia de que cada

sociedade deve buscar suas próprias formas de desenvolvimento, de acordo com suas necessidades, baseadas em princípios éticos e sustentáveis frente às suas realidades. Dessa forma, apresentou-se o papel da Geografia em sala de aula e como o seu ensino baseado no lugar, suas necessidades e potencialidades pode ser um caminho para que as sociedades desenvolvam senso crítico, pensamento reflexivo, autonomia e valores éticos na busca por espaços de vivência sustentáveis. As principais referências para a construção desse capítulo foram as de autores como Cavalcanti (1998), Aceselrad e Leroy (1999), Callai (2001), Moraes (2002), Siqueira (2002; 2009), Pontuschka (2004), Straforini (2006), Rua (2007), Carvalho (2007), Santos (2007), Silva (2007) e Boff (2009).

No terceiro capítulo, se identificou a existência de uma relação de simbiose entre a Educação geográfica e a busca das sustentabilidades do espaço, a partir de um exercício de realização de trabalhos em seminários discentes onde se buscou criar caminhos eficazes para a construção de espaços dotados de autonomia (CASTORIADIS, 1983). Para tanto, foi apresentada uma proposta metodológica para o 6º ano do ensino fundamental através de um projeto didático que contribui para a formação de valores éticos capazes de desenvolver, a partir de agentes diversos, espaços sustentáveis. Neste capítulo houve o desenvolvimento das discussões anteriores tendo, além dos autores referendados nos capítulos 1 e 2, a contribuição de Markham *et. al.* (2008).

LUGAR, ABRIGO E AFETIVIDADE: A RELAÇÃO ENTRE O ESPAÇO VIVIDO E A ESCOLA BÁSICA

O Lugar representa uma das categorias mais importantes nos estudos geográficos na atualidade, mas, apesar de sua importância teórica e reflexiva, percebe-se que essa categoria e as suas significações são pouco exploradas pelos geógrafos em suas pesquisas. Entretanto, dois eixos do pensamento geográfico se destacam nos estudos referentes ao Lugar: a geografia humanística e o materialismo dialético marxista.

Na geografia humanística, o conceito se apresenta como um produto da experiência/vivência humana, sendo caracterizado pelas relações de afeto existentes entre o indivíduo e o seu espaço vivido. O lugar é visto como um espaço dotado de

sentidos, emoções, sensações, desenvolvendo-se, muitas vezes, como um abrigo seguro para o indivíduo que o vivencia. A partir da dialética marxista, entende-se o lugar como o produto de relações entre suas características internas (sua história e suas particularidades) com o mundo; esse fato deve-se ao processo de globalização e a consequente interligação entre os lugares pela troca cada vez mais intensa de fluxos, através das redes e dos pontos de interconexão. Dessa forma, os lugares contêm suas singularidades e particularidades – o que faz deles únicos – ao mesmo tempo em que contêm recortes do mundo, *a ordem distante* (HARVEY, 1994).

Segundo Hissa e Corgosinho (2006), “no lugar, o homem escreve a sua história, marca a sua presença, desenvolve as suas relações, experimenta e vivencia o mundo” (p.45). Dessa forma, seria correto afirmarmos que no lugar a história de um indivíduo, ou mesmo de um povo, só revela, pois o lugar é o espaço onde o homem realiza suas relações cotidianas, onde o homem habita, se apropria (segundo seus modos de uso) e vive. No lugar, que é o espaço imediato da vida, os indivíduos desenvolvem e exprimem, com as pessoas que o habitam e com o próprio lugar, sensações, desejos, sentimentos de afeto, de proteção, de reconhecimento, de pertencimento. E, é possível também, vivenciar e experimentar o mundo, uma vez que em cada lugar contêm um pouco do mundo.

Vale aqui destacar que o lugar não perde os seus sentidos, nem tão pouco são suprimidos, por essa relação cada vez mais intensa com o mundo, através do contato com outros lugares. Ao contrário, como nos apresenta Santos (1996), a comunhão dos lugares com o mundo não os suprimem, mas sim os tornam exponencialmente diferentes dos demais, ainda mais especificados. Não devemos pensar, então, que a noção do lugar se desfaz com o processo de globalização; na verdade, o lugar irá ganhar uma nova dimensão explicativa nessa fase, em que pensar a identidade de um lugar, deve-se entender a sua construção voltada para as dimensões internas e externas.

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

despertando a sensação de pertencimento através da construção de uma identidade pelo afeto.

Mencionamos a existência de um sentido do lugar. Como isso, queremos demonstrar a relação emocional que cada pessoa desenvolve com seu espaço de vivência, com seu espaço de vida. Esse sentido se modifica de acordo com as dinâmicas socioespaciais e, com o tempo, pode-se transformar ao longo da vida do indivíduo segundo as experiências vividas, personalidade, formas de comportamento, valores adquiridos ao até mesmo conforme a etapa da vida em que as pessoas se encontram. Dever-se-ia pensar na existência de sentidos do lugar e não de um sentido único e, desse modo, os sentidos do lugar são distintos e podem variar de acordo com os sentimentos que este desperta em cada indivíduo, sentimentos estes que podem representar afeto, identidade, pertencimento, familiaridade, idolatria, nostalgia ou, até mesmo, a indiferença, o medo, o desprezo, o repúdio.

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

Esses sentimentos estão relacionados às experiências vividas por cada indivíduo no seu cotidiano. Ou seja, se o cotidiano do indivíduo for repleto de práticas, de encontros que geram sentimentos de proteção, identificação, afeição, as relações desse indivíduo com o lugar de vivência serão dotadas de ações que buscam a produção do seu lugar de forma que esses sentimentos possam continuar a ser gerados. Quando o indivíduo desenvolve em relação ao lugar a sensação de pertencimento, uma identidade através do afeto, o sentimento de solidariedade aflora a construção de espaços vividos menos excludentes, menos hierarquizados poderá ser contemplada (Za’rate, 2006).

Caso os sentimentos gerados sejam de medo, repúdio ou indiferença por alguma situação vivida no cotidiano, ou ainda pelas próprias condições do lugar (violência sofrida, maus tratos de familiares, lugares sem infraestrutura, sujos ou pouco iluminados) que causem esses sentimentos, dificilmente perceberemos nos habitantes

desses espaços o desejo e o esforço de trabalharem para que a concepção deles seja diferente. Tal situação evita que os habitantes superarem os problemas locais, produzindo “outro lugar”, pois que este é sempre “o presente” e que parte de suas características é de responsabilidade daqueles que o vivenciam, de acordo com os tipos de relações que desenvolvem.

Atualmente, os valores sociais se encontram em crise. As éticas do coletivo, da paz, do acordo, das concessões estão baseadas em uma lógica mercadológica e individualista que produz e reproduz espaços desiguais, hierarquizados, fragmentários, os quais, em muitos momentos, são concebidos por pessoas que não têm a presença e nem tão pouco a vivência do espaço, valorizando assim os interesses de uma minoria hegemônica e exógena.

O lugar é o espaço onde a vida é produzida, onde podemos observar a história de um povo; portanto é no lugar que os indivíduos constroem a sua identidade, apresentando a sensação de pertencimento e a noção de cidadania, uma vez que é nele que as práticas de cotidiano vão se dar e se expressar. Sendo assim, entender a escola sob a concepção de lugar como abrigo e espaço da afetividade pode despertar nas crianças e adolescentes princípios éticos e morais que demonstrarão que a construção dos lugares depende do valor e sentido que eles irão imprimir em suas relações.

A Educação geográfica, com o ensino de uma linguagem própria da Geografia, auxilia e instrumentaliza o aluno para ele entenda e interfira no mundo. Dessa forma, o ensino baseado no lugar deve criar nos discentes valores éticos coletivos e socioambientais sustentáveis na configuração de um espaço digno – baseado em princípios da justiça e da equidade social (HALLS, 1993), de entendimento de que o meio ambiente é a coletividade e que sua destruição a todos afetará. Somente assim, o lugar pode ser um abrigo protetor dotado de características capazes de despertar nos indivíduos sentimentos relacionados à “topofilia”.

Assim, acreditamos que, quando o indivíduo entende o lugar desta maneira, ele passa a exercer sobre o mesmo ações baseadas nos princípios e dimensões das sustentabilidades, produzindo e (re)produzindo espaços concebidos sob outras racionalidades que não as hegemônicas. O lugar pelo qual temos afeto é o espaço onde vivenciamos experiências prazerosas, as quais desejamos que sejam duradouras, criando

costumes e hábitos em nossas práticas cotidianas que valorizem esse sentimento de pertencimento, e assim pode ser o “lugar Escola”.

O objetivo principal do capítulo foi apresentar o lugar como espaço imediato da vida onde são desenvolvidas as relações de emoção entre o indivíduo e o espaço vivido, onde se constroem as identidades individuais e coletivas para a formação da consciência cidadã. Tal capítulo foi dividido em três pontos distintos: “O Lugar e a Geografia: diferentes acepções na Geografia”, “O Lugar, o Abrigo e a Afetividade” e “A Escola: lugar de formação da consciência cidadã e da geração de valores éticos e socioambientais”.

O DISCURSO DAS SUSTENTABILIDADES E A GEOGRAFIA EM SALA DE AULA: CONSTRUINDO O LUGAR, A CIDADANIA E A ÉTICA NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Segundo Rúa (2007),

(...) modernização, progresso e desenvolvimento têm sido termos intercambiáveis e têm marcado o movimento do todo social como projeto civilizatório no Ocidente, e, paulatinamente, ao se tornar hegemônico, tal projeto, foi sendo imposto a todos os quadrantes do mundo. (p. 144)

A noção de desenvolvimento prevalecente na sociedade atual é a que concebe o desenvolvimento como progresso econômico, cujos padrões de produção, distribuição e consumo estão baseados no modelo de mercado, não só como um modo de produção, mas também como uma forma de organização das sociedades, que difundem um modo único de pensar, agir, produzir, consumir. Tal noção apresenta uma visão dicotômica da relação homem-meio, que tem sido mediada pela técnica, ocorrendo assim a apropriação mercantil da natureza sob a lógica capitalista, e a natureza assim se apresenta como renda, apenas com valor de troca. (ACSELRAD, 1999)

O mesmo autor afirma que essa “noção hegemônica de desenvolvimento supõe a imposição de uma trajetória suposta única e inelutável, que levaria os países subdesenvolvidos à condição de desenvolvimento” (p.22). Ou seja, existiria um modelo único de desenvolvimento a ser concebido por todos, que deveria ser seguido a fim de que todos os países pudessem chegar ao padrão máximo do desenvolvimento dominante, a condição de país desenvolvido.

No entanto, a degradação ambiental e as persistentes injustiças sociais representam o fracasso desse modelo de desenvolvimento dominante, pois na realidade essa forma de

“homogeneização e integração das sociedades periféricas ao capitalismo central não é correta” (ACSELRAD, 1999), uma vez que não são todos os países que dispõem de recursos para adaptar-se a tais moldes. As crises desse modelo, sejam elas sociais ou ambientais, precisam ser superadas com a introdução de uma nova ideologia, com a geração de um novo paradigma.

Com o fracasso e o esgotamento dessa noção de desenvolvimento, identificados nas crises provenientes desse modelo, especialistas entendem que é necessário reformular propostas para ressignificá-la. Dentre elas, destacar-se-á, nesse momento, a ideia de desenvolvimento sustentável como proposta de um novo paradigma para o desenvolvimento.

Em 1972, o Clube de Roma divulgou um relatório intitulado “Os Limites do Crescimento”, apresentando os problemas cruciais relativos ao modelo de desenvolvimento vigente e suas implicações para o futuro, sinalizando que a Terra não suportaria a pressão sobre os recursos naturais, bem como o aumento da poluição, propondo que se pensasse em mecanismos de diminuição da utilização de recursos primários. No entanto esse discurso foi arrefecido devido aos problemas econômicos daquele momento. No mesmo ano, em Estocolmo (Suécia) foi realizada a Primeira Conferência de Meio Ambiente e Desenvolvimento da ONU, na qual houve a criação do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), órgão que tem por objetivo coordenar ações internacionais de proteção ao meio ambiente. A partir desses dois acontecimentos, a ideia de desenvolvimento sustentável foi derivada como proposta para a reversão da noção corrente de desenvolvimento, que é ecologicamente degradante, economicamente desigual e socialmente perversa.

Somente no ano de 1987, o termo desenvolvimento sustentável foi de fato utilizado, pela Primeira Ministra da Noruega, Gro Brundtland, em seu relatório intitulado “Nosso Futuro Comum” (*Our Common Future*), conhecido com Relatório de Brundtland. Nesse relatório, o ideal era manter o ritmo de crescente de desenvolvimento econômico e progresso, mas pensando em não comprometer as necessidades e possibilidades de crescimento das gerações futuras, ou seja, mantinha a mesma visão hegemônica do mercado e de crescimento com progresso e modernização.

No entanto, a noção de desenvolvimento sustentável só foi incorporada como um princípio após a Cúpula da Terra de 1992, também conhecida como Rio-92 ou Eco-92,

na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento. Naquele momento, a palavra desenvolvimento estava ligada ao campo da economia, relacionada à capacidade dos países em produzir mais, assim como o termo sustentável se referia à ideia de preservação ambiental. O objetivo na época era aumentar a produção e o consumo mundial sem deixar que os países em desenvolvimento se transformassem em ávidos predadores da natureza; desejava-se equacionar desenvolvimentos econômicos nacionais e sustentabilidades ambientais globais, com o intuito de ser proteger de um desastre ambiental no futuro (RUA, 2007). Podemos perceber que há uma tensão nessa noção, pois tal equação é incongruente, uma vez que a relação entre economia e natureza é improvável. Vale lembrar que essa conferência serviu como base para a construção da Agenda 21.

Uma década mais tarde, em 2002, na Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável, a Rio+10, realizada em Johannesburgo, o termo desenvolvimento sustentável foi ressignificado como uma necessidade de superação da pobreza e redução das desigualdades sociais. A questão principal era o desejo de se quitar o déficit social. O debate sobre o desenvolvimento desloca seu eixo da economia para o campo social. O intuito era que a produção econômica pudesse se reproduzir sem riscos sociais e ambientais (RUA, 2007). Contudo, o discurso do desenvolvimento continuava sob uma lógica produtivista, onde o adjetivo sustentável significava apenas durabilidade (ACSELRAD, 1999), representando uma forma de mascarar a ideologia dominante, mantendo-se a mesma linha de desenvolvimento que é concebido como “único e para todos”, ideia linear e fechada, a qual todos poderiam alcançar, havendo, todavia, a necessidade de adaptá-lo às exigências ambientais e sociais citadas (ACSELRAD, 1999). O discurso continuou desassociado da busca por valores éticos, culturais e ambientais necessários a para a formulação de uma nova racionalidade.

Vale aqui apresentar o que entendemos pelas noções de desenvolvimento e sustentabilidades, uma vez que estas ficarão comprometidas com a predominância da visão economicista descritas anteriormente. Desenvolvimento refere-se ao modo como as sociedades produzem e se reproduzem, e sustentabilidades como os processos pelos quais as sociedades administram as condições materiais e imateriais de sua reprodução, redefinindo seus princípios éticos e sociopolíticos que orientam a distribuição de seus recursos ambientais e as diferentes forma de se (re)construir (ACSELRAD, 1999; RUA,

2007). Como falamos de sociedades, devemos pensar em desenvolvimentos com sustentabilidades, pois não desejamos substituir um modelo hegemônico dominante único por outro modelo uniforme, mas sim criar uma mentalidade de que cada sociedade pode ter a autonomia de escolher seus próprios moldes de (re)produção/desenvolvimento e os critérios e dimensões de sustentabilidades a serem alcançados por cada uma delas.

Fala-se em critérios e dimensões de sustentabilidades, pois esta pesquisa corrobora a ideia de que devem subsistir diversos tipos de sustentabilidades, podendo elas ter as dimensões social, econômica, ecológica e espacial como nos apresentou Sachs (1993), de modo que cada sociedade, de acordo com sua história, cultura, particularidades e especificidades, deve estabelecer os seus parâmetros de sustentabilidade em suas relações com a natureza e intra-sociedade. E, assim sendo, o sentido educativo deve ser pensado sob essa lógica.

Defendemos, portanto, a aplicação do discurso de sustentabilidades como base para alcançar espaços concebidos sob outras racionalidades, que não as atuais, as quais têm levado a reprodução de um modelo societário injusto, desigual e ambientalmente degradante, rompendo como o modo binário de pensar o “social” e o “natural”. Mas para isso é necessário que os cidadãos entendam que a concepção dos espaços vividos e percebidos depende, não somente dos seus gestores, mas sim de todos os que habitam o local. Afinal, quem melhor do que aqueles que têm vivência e percepção para conceber ou auxiliar na concepção dos espaços?

Quando o cidadão se vê como autor do processo de construção do espaço, ele pode focar seus atos e meios de crescimento em valores éticos e socioambientais sustentáveis, de forma que seus desejos e necessidades de crescimento sejam alcançados sem prejuízos para o futuro, baseados em ações que buscam a preservação da biodiversidade e dos ecossistemas, a equidade e a justiça social, uma melhor distribuição dos recursos financeiros, o uso mais consciente dos recursos naturais renováveis e não-renováveis que deem continuidade aos aspectos sociais, econômicos, culturais, ambientais de cada sociedade.

Sendo assim, cada sociedade, de acordo com seus modos de produção, seu tempo e suas lógicas de produzir o espaço, deve basear suas ações para a transformação social a partir de valores éticos e socioambientais sustentáveis, além de reconhecer que desempenha um papel na produção de um espaço que é coletivo, em muitas escalas. Tal

reconhecimento poderá ser realizado através de uma Educação geográfica que resgate a noção de cidadania e de pertencimento socioambiental.

Atualmente, todavia, vivemos em “uma época de crescente destruição dos ecossistemas e de rápida redução da biodiversidade” (RUA, 2007, p. 11), uma época onde as marcas das desigualdades sociais saltam aos olhos quando observamos o espaço geográfico. Portanto é “de grande interesse o resgate de diferentes olhares de populações sobre o ambiente” (ibidem), por meio da (re)criação “de valores éticos e ambientais, suas crenças, sua relação com a natureza, as preocupações com o futuro das próximas gerações” (ibidem). Assim é urgente trazer à baila reflexões sobre os meios que as sociedades têm utilizado para produzir o espaço, enfatizando-se os problemas causados por eles.

Reconhecemos que a relação homem-meio tem se apresentado como um problema, uma vez que as formas de concepção dos espaços de vivência aplicadas pelos grupamentos humanos estão longe de terem a marca das sustentabilidades no espaço (e em suas representações socioespaciais) e, segundo Rua (2007) é preciso resgatar os valores éticos e ambientais do ser humano, através de diferentes olhares e caminhos para então começarmos a solucionar essa problemática (relacionada à pobreza, exclusão de uma parcela da população das relações de reprodução das sociedades, ao uso indiscriminado dos recursos naturais e às formas de crescimentos que agridem o meio ambiente).

Apesar de pouco explorado, um dos caminhos mais eficazes na busca por novos olhares acerca das sustentabilidades no espaço é o da (re)criação dos valores éticos, ambientais e culturais com as crianças através da educação básica, com a promoção de uma Educação geográfica que oriente as práticas das sociedades.

Nesse sentido, a Educação geográfica está relacionada ao ensino de uma linguagem própria da Geografia para que os alunos entendam o mundo e que nele interfiram, devendo haver uma relação entre o pensar pedagógico (didática/metodologias de ensino) e o pensar geográfico (epistemologia/ ciência). Não se trata de ensinar apenas os conteúdos, conceitos e temas geográficos, mas sim apresentar como esses saberes contribuem para entendermos o mundo, bem como estes nos dão embasamento para agirmos no mundo na condição de sujeitos. Uma Educação geográfica desse porte valoriza os saberes geográficos e os relacionam com as experiências vividas pelas

crianças, auxiliando-as na realização de uma leitura competente do mundo, compreendendo a realidade do seu papel social e inserindo-a na construção de um novo “devir”.

Assim sendo, buscamos uma Educação geográfica que ajude no exercício local da cidadania, uma vez que este promove os alunos como autores do processo de construção do espaço e ainda contribui para a formação de um pensamento autônomo, crítico e reflexivo da/na sociedade.

Vale lembrar ainda que a noção de cidadania encontra-se relacionada ao conceito de ética (princípios e valores norteadores da sociedade) e moral (conjunto de normas para a obtenção de uma sociedade mais justa e harmônica). Logo, quando falamos de formar alunos-cidadãos, queremos garantir que os direitos e deveres individuais e sociais sejam buscados e implementados, ao mesmo tempo em que desejamos que os alunos estejam cientes de que são sujeitos da construção do espaço, e, que conseqüentemente, podem assegurar esses direitos, a partir da constituição de uma sociedade mais igualitária.

Desse modo, não devemos perder de vista o fato de que a consciência cidadã e os valores éticos são, em parte, construídos na escola e de forma primordial nos anos iniciais. O *ethos* sofre mudanças por toda a vida, mas é na infância/juventude que adquire a sua essência, assim como os nossos costumes e hábitos (*héxis*) nas práticas integradoras da sociedade com a natureza (SIQUEIRA, 2002).

A escola tem a competência para lidar com as duas partes da estrutura da ética (*ethos e héxis*), inclusive de forma a alterar o *ethos* humano cuja formação tenha apresentado suas bases em hábitos antiéticos (relacionados às formas de relação entre sociedade e meio ambiente), e a Geografia com seus temas, conceitos e conteúdos tem a função de auxiliar esse processo de troca de valores, buscando as sustentabilidades do espaço.

Com o ensino da Geografia na escola, o professor deve buscar (re)criar novos olhares “curados do mal de nossa sociedade”, desenvolvendo meios próprios que busquem dimensionar o uso e apropriação da natureza sem respeitar limites e baseados em um modelo de desenvolvimento hegemônico, único, que, muitas vezes, não se encaixa em padrões culturais, históricos, sociais e naturais das localidades. Tal elucidação a partir de novas práxis abre espaço para novos hábitos e a construção de

valores éticos na relação dos alunos com o meio ambiente, pois eles, futuramente, serão os gestores do espaço em que vivem.

Com a geração de bons costumes na escola, o ensino de Geografia, trabalhado também de forma interdisciplinar, pode mudar a história das marcas deixadas pelo homem no espaço. Essas novas marcas poderão apresentar traços de sustentabilidades, caso a promoção da Educação geográfica possibilite a construção de um arcabouço prático-teórico baseado na relação sustentável do homem com o meio ambiente, uma vez que a formação das paisagens (marcas deixadas pelos homens no espaço como herança de suas práticas) encontra-se relacionada com o *ethos* das sociedades. Desse modo devemos desenvolver hábitos e costumes com alunos, para que eles entendam os meios de formação e transformação da paisagem e sua participação nessa construção, bem como possam idealizar e, futuramente, gerir um espaço dotado de sustentabilidades.

A Educação geográfica tem a capacidade de criar valores sustentáveis e novas configurações para as atividades sociais, onde o desejo e necessidade de crescimento sejam alcançados sem prejuízos para o futuro. Pelos motivos e explicações ao longo desse tópico, acreditamos que há uma relação simbiótica entre a Educação geográfica e a busca pelas sustentabilidades no espaço, de modo que ambas podem caminhar separadamente, mas que quando trabalhadas de forma conjunta oferecem os melhores resultados possíveis.

Por fim, apresentamos a Educação geográfica como um caminho eficaz para a busca das sustentabilidades, evidenciando que para a aplicação de um ideal de sustentabilidades em nossas sociedades seja necessária a formação de consciências cidadãs e valores éticos e socioambientalmente sustentáveis junto aos cidadãos, e que tal processo ocorra, de forma privilegiada, no ensino da Geografia na Educação básica, notadamente nos primeiros anos do ensino fundamental do segundo segmento.

No capítulo apresentamos a discussão em três momentos: “O conceito de Desenvolvimento e a Noção de Sustentabilidades”, “A Geografia em Sala de Aula: o seu ensino na educação básica” e “A Educação Geográfica e sua Contribuição na Busca pelas Sustentabilidades: construindo o lugar”.

A RELAÇÃO SIMBIÓTICA ENTRE A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E AS SUSTENTABILIDADES: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Nesta parte da dissertação, se propôs a relação simbiótica entre a Educação geográfica e as sustentabilidades. Tal proposição foi feita com base na função social da escola e no papel que o ensino da Geografia exerce na formação dos alunos, demonstrando que a sociedade precisa lutar para vencer o modelo hegemônico e alcançar seu próprio modelo de desenvolvimento com base nas sustentabilidades. Enfatiza-se que a escola pode e deve se destacar como um ambiente “do fazer política”, sendo capaz de formar hábitos que levem a ruptura com o pensamento vigente.

A escola entendida como um dos espaços de vivência do aluno tem como função formar não apenas “o ensino *stricto sensu*”, nem tão pouco conferir diplomas a seus estudantes; ou contrário, tem a função de formar indivíduos críticos, reflexivos, autônomos, capazes atuar na sociedade priorizando aspectos ligados às sustentabilidades, visando melhorar as condições de (re)produção em seus espaços da vivências. Da mesma forma, o ensino da Geografia apresenta, como uma de suas funções, o desenvolvimento de habilidades e competências voltadas para a leitura/entendimento do mundo, bem como o de explicitar o papel do aluno como formador de parte do mundo.

Quando a escola é vista pelo aluno como um espaço acolhedor, onde ele pode vivenciar experiências sadias e de construção do conhecimento; quando a escola é entendida como o lugar do afeto, um abrigo, aquilo que nela se constrói é valorizado e passa a ser aplicado na vivência cotidiana do aluno. Sendo assim, em uma escola com tais características, onde o aluno é formado com base em valores e princípios éticos, teremos a presença de indivíduos capazes de atuar em suas relações em sociedade e com o meio ambiente de forma harmônica e respeitosa.

A Geografia em sala de aula pode contribuir para a formação desses valores sociais e ambientais sustentáveis, quando apresenta um ensino contextualizado, demonstrando entre outros aspectos, a necessidade repensar os modelos adotados atualmente e aplicar outros mais adequados. Assim, juntas, a Escola e a Geografia podem contribuir para formar espaços dotados das sustentabilidades.

Visto isso, foi apresentada uma metodologia de ensino para o 6º ano do ensino fundamental, onde a Geografia pode contribuir para a formação ética e cidadã do aluno, de forma que este passe a pensar e a agir de modo a buscar as sustentabilidades no seu abrigo, no seu lugar.

A metodologia proposta está vinculada à aprendizagem por projetos. Desse modo, propõe-se a aplicação de um projeto didático de duração de um ano letivo, ocorrendo, concomitantemente, com o ensino dos conceitos e temas previstos para a idade cognitiva dos alunos. Esse projeto, já aplicado no ano letivo de 2010, trabalhou com temas relacionados à ética, meio ambiente, sociedade, cidadania, sustentabilidades, valorizando o lugar e a escola como pontos iniciais de ação. O citado projeto foi nomeado de “O Sábado Geográfico”, feira onde os alunos expuseram seus trabalhos para toda comunidade escolar, além de seus familiares.

No capítulo, essa discussão foi dividida em dois tópicos: “A simbiose entre a Educação geográfica e as sustentabilidades do espaço: uma proposição possível” e “Ensinando o lugar através de projetos: resgatando valores éticos para a formação cidadã e gerando espaços sustentáveis a partir de uma metodologia aplicada”.

Neste último tópico apresentamos uma metodologia para o ensino da Geografia no 6º ano do ensino fundamental contribuinte da formação de indivíduos que tenham seus “projetos de vida” focados em ideais sustentáveis. Vale destacar que esta metodologia foi baseada na aprendizagem por projetos didáticos aplicados em uma escola particular da Ilha do Governador (XX RA da cidade do Rio de Janeiro), no Brasil e os seus resultados foram bastante expressivos. O conjunto total da dissertação poderá ser consultada em breve no sítio de internet da pós-graduação (PGE) da PUC-Rio, no endereço www.puc-rio.br.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACSELRAD, Henri e LEROY, Jean-Pierre. **Novas Premissas da Sustentabilidade Democrática**. Rio de Janeiro: FASE. 1999.
- ANDRADE, Livia Iglesias de. **A Geografia em Sala de Aula: a aplicação de metodologias para uma educação geográfica, na 5ª série do ensino fundamental**. Monografia da graduação, Departamento de Geografia, Pontifícia Universidade Católica, 2006.
- BOCK, Ana Mercês Bahia, et al. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 13ª edição. São Paulo: Saraiva, 2002.

- BOFF, Leonardo. **Ethos mundial: um consenso mínimo entre os humanos**. Rio de Janeiro: Record, 2009.
- Brasil. Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/ SEF, 1997.
- Brasil. Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia**. Brasília: MEC/ SEF, 1997.
- Brasil. Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: geografia**. Brasília: MEC/ SEF, 1997.
- CALLAI, Helena. Copetti. **A Geografia e a escola: muda a Geografia? Muda o ensino?** Terra Livre. São Paulo, n.16, p. 133-152, 2001.
- CALLAI, Helena Copetti. **Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. Cad. CEDES v.25 n.66 Campinas maio/ago. 2005.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. (org.). **A Geografia na sala de aula**. 8ª edição, São Paulo: Contexto, 2006.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: Editora Huncitec, 1996.
- CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 9ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. (org.). **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 3º edição. Porto Alegre: Editora Mediação, 2003.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Ensino de Geografia e Diversidade – construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino**. In CASTELLAR, Sônia (org.). Educação Geográfica – teorias e práticas docentes. São Paulo: Ed. Contexto. 2005. p. 66-78.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 5º edição. São Paulo: Papirus Editoras, 2003.
- GENTILI, Paola; BENCINI, Roberta. “**Para aprender e desenvolver competências**”. Revista Nova Escola. Edição n. 135. Setembro de 2000.
- HISSA, Cássio Eduardo Viana; CORGOSINHO, Rosana Rios. **Recortes de lugar**. Revista do departamento de geografia e do programa de pós-graduação em geografia IGC-UFMG: Janeiro-junho, vol.2, n°1, 2006.
- LEFF, Enrique. **Saber ambiental**. Petrópolis: Vozes, 2001
- MARKHAM, Thom et al. (org.). **Aprendizagem baseada em projetos: guia para professores de ensino fundamental e médio**. 2ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- MASSEY, Doreen. **O Sentido Global do Lugar**. In: ARANTES, Antônio A. (Org.). O Espaço da Diferença. Campinas, São Paulo: Papirus, 2000.
- MORAES, Antonio. **A contribuição social do ensino de geografia**. In: OLIVEIRA, César Álvares Campos de et al. (org.). Anais do ciclo de debates e palestras sobre reformulação curricular e ensino de geografia. Rio de Janeiro: UERJ, 2002. P.9-23.
- MOREIRA, Roberto. **Cultura, Sustentabilidade e Poderes Assimétricos: uma narrativa sobre a renda da natureza na contemporaneidade**. 28º Encontro Anual da ANPOCS, outubro de 2004. Caxambu. Minas Gerais. 2004.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib. (org.). **Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa**. 2ª edição, São Paulo: Contexto, 2004.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib. **A geografia: ensino e pesquisa**. In: Carlos, Ana Fani Alessandri (org.). Novos caminhos da geografia. São Paulo: Contexto, 1999. p.111-137.
- RODRIGUES, Renato de Aragão Ribeiro. et al. **Sustentabilidade: conceito e desdobramentos nas organizações**. In: FONSECA, Denise Pini Rosalem. (Org.). **O**

- Social em questão 18: Desenvolvimento socioambiental local.** Ano X, nº 18, 2007. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio.
- RUA, João. **Desenvolvimentos e sustentabilidades: uma perspectiva geográfica.** Encontro Nacional da ANPEGE, 2007 (no prelo).
- RUA, João (org.). **Paisagem, Espaço e Sustentabilidades: Uma perspectiva multidimensional da Geografia.** Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2007.
- SACHS, Ignacy. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável.** Rio de Janeiro: Garamond, 2002.
- SANTOS, Milton. **A natureza do espaço. Espaço, tempo, razão emoção.** 4ª Ed. São Paulo: Edusp, 2004.
- SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão.** 7ª edição. São Paulo: Edusp, 2007.
- SILVA, Augusto César Pinheiro. Espaço, “sustentabilidades” e educação básica local: por políticas públicas municipais voltadas para um desenvolvimento socioespacial mais autônomo. In: FONSECA, Denise Pini Rosalem. (Org.). **O Social em questão 18: Desenvolvimento socioambiental local.** Ano X, nº 18, 2007. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio.
- SIQUEIRA, Josafá Carlos de. Ética e Sustentabilidade local. In: FONSECA, Denise Pini Rosalem. (Org.). **O Social em questão 18: Desenvolvimento socioambiental local.** Ano X, nº 18, 2007. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio.
- SIQUEIRA, Josafá Carlos de. **Ética e meio ambiente.** 2ª edição, São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- SIQUEIRA, Josafá Carlos de. **Ética socioambiental.** Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2009.
- STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia. O desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais.** 2ª edição, São Paulo: Annablume, 2006.
- TUAN, Yi-fu. **Espaço e Lugar: a perspectiva da experiência.** São Paulo: DIFEL, 1983.