

**ESPAÇO, OUTRIDADE E EDUCAÇÃO:
OS DESAFIOS DO ENSINO DE
GEOGRAFIA NA
CONTEMPORANEIDADE**

*SPACE, OTHERNESS AND EDUCATION:
THE CHALLENGES OF GEOGRAPHY
TEACHING IN CONTEMPORARY*

*ESPACIO, ALTERIDAD Y EDUCACIÓN: LOS
DESAFÍOS DE LA ENSEÑANZA DE LA
GEOGRAFÍA EN LA CONTEMPORANEIDAD*

MATEUS DE MORAES SERVILHA
Universidade Federal de Minas Gerais
(UFMG) – Belo Horizonte/MG.
E-mail: servilhamateus@gmail.com

Resumo: Este trabalho consiste num ensaio teórico acerca das relações entre espaço, outridade e educação. A partir de revisão bibliográfica, dialogamos com tais conceitos buscando reflexões sobre os processos de integração socioespacial em escala global e as relações, nesse contexto, entre sujeito e outridade. Posteriormente, apresentamos reflexões sobre as temáticas debatidas e a educação, apontando elementos para o entendimento da importância do ensino de geografia para a formação, hoje, de caminhos civilizatórios emancipatórios. O paradigma da educação intercultural, o par generalização-desgeneralização, assim como a mediação entre experiência cotidiana e pensamento abstrato são apresentados enquanto centrais para reflexões sobre a outridade em suas interfaces com o ensino de geografia na contemporaneidade.

Palavras-chave: espaço, outridade, generalização, interculturalidade, educação.

Abstract: This paper is a theoretical essay about the relations between space, otherness and education. From a bibliographic review, we dialogue with such concepts seeking reflections on the processes of socio-spatial integration on a global scale and the relations, in this context, between subject and otherness. Subsequently, we present reflections on the debated themes and education, pointing out elements that make us understand the importance of teaching geography for the formation, today, of emancipatory civilizing ways. The paradigm of intercultural education, the generalization-degeneralization pair, as well as the mediation between everyday experience and abstract thinking are presented as central for the reflections about otherness in its interfaces with the teaching of geography in contemporary.

Keywords: space, otherness, generalization, interculturality, education

Resumen: Este trabajo es un ensayo teórico sobre las relaciones entre espacio, alteridad y educación. A partir de una revisión bibliográfica, dialogamos con tales conceptos buscando reflexiones sobre los procesos de integración socioespacial a escala global y las relaciones, en este contexto, entre el sujeto y los demás. Posteriormente, presentamos reflexiones sobre los temas debatidos y la educación, señalando elementos que nos hacen comprender la importancia de enseñar geografía para la formación, hoy, de formas civilizadoras emancipadoras. El paradigma de la educación intercultural, el par generalización-desgeneralización, así como la mediación entre la experiencia cotidiana y el pensamiento abstracto se presentan como centrales para reflexionar sobre el otro e sus interfaces con la enseñanza de la geografía en los tiempos contemporáneos.

Palabras clave: espacio, alteridad, generalización, interculturalidad, educación.

Introdução

A educação se desponta na atualidade como um debate cada dia mais nuclear seja para o entendimento da realidade, seja para as possibilidades de sua transformação. Como nos aponta Arroyo

(2011), os conflitos, hoje abundantes, em torno de diferentes interesses em relação a escola não apontam para sua suposta ineficácia e desimportância, mas, pelo contrário, para sua relevância em relação ao delineamento de nossa sociedade. Nos conflitos em torno da escola estão seus maiores potenciais.

No cotidiano escolar temos a “arena” concreta de possibilidades plurais, muitas vezes contraditórias, de construção da educação a partir de sua ambivalência. Para muitos, a escola é, ao mesmo tempo, o espaço da reprodução social assim como de possibilidades de mudança. Hoje espaço de inevitáveis transformações, para horizontes de aprofundamento de lutas por igualdades e pluralidades, enquanto síntese das contradições da modernidade, ou para o embrutecimento social a partir da agenda de movimentos e concepções de sociedade e educação reacionários e autoritários. Muitas dualidades cortam transversalmente esse processo dialético, tais como entre pesquisar e ensinar, conhecer e transmitir, emoção e razão e, a que mais nos interessa nesse trabalho, entre a personalidade e a outridade. A educação estaria, nesse contexto, em diálogos constantes com a filosofia, as teorias do sujeito e a política.

O presente artigo se propõe um ensaio teórico, objetivando desenvolver reflexões, a partir de revisão bibliográfica, acerca dos processos de produção e vivência socioespaciais tendo como questão interpretativa central a outridade. Entendemos como significativa a relevância dos debates acerca da outridade para a epistemologia e o ensino geográficos, tanto quanto para o pensamento social crítico e, em especial nesse trabalho, para reflexões sobre a educação e os processos de formação humana na contemporaneidade.

Diferença, outridade e domínio

A escola surge como instituição central no Estado Moderno enquanto promotora do nacionalismo e, ao mesmo tempo, de hábitos urbanos. A escola estaria a serviço da construção de uma identidade moderna no/do Brasil e, concomitantemente, contribuiria para a necessidade do Estado brasileiro de formação, como nos aponta Oliveira (1981), de uma “mão-de-obra nacional” para atender a demanda da industrialização e de uma divisão territorial do trabalho nacional-capitalista em formação.

O desenvolvimento da divisão territorial do trabalho se apresenta como elemento central. Como nos aponta Corrêa (1986), a integração nacional no capitalismo não produz a homogeneização territorial e a redução de desigualdades ditas regionais, mas, pelo contrário, produz contradições e hierarquias, tendo em vista estabelecer diferentes papéis para diferentes espaços e sujeitos sociais na divisão social do trabalho nacional.

Um ponto desse processo, a nosso ver, central está na relação, como nos aponta Bourdieu (2007), entre o controle de espaços e o estigma social. Áreas distantes dos centros econômicos e políticos (não reduzimos aqui distâncias geográficas a distâncias físicas absolutas)¹ sofrem, ao longo de integrações socioespaciais, um processo de valoração social, quase sempre negativa, muitas vezes com o objetivo de adequação das realidades ditas regionais à divisão territorial do trabalho, planejada por grupos hegemônicos via Estado. Integrações territoriais modernas, alicerçadas nas expansões espaciais ininterruptas do capital, nos reordenamentos da

¹ O conceito de perto e longe não se resume a uma distância física, assume um significado político: perto seria o que se encontra bem consolidado pelo poder e longe o vir (talvez) a ser. Sobre o tema sugerimos a leitura de Corrêa e Rosendahl (2004) e Raffestin, (2011).

divisão do trabalho e nas classificações estigmatizadoras de espaços e sujeitos sociais, são processos de imprescindível análise histórica para o entendimento do atual quadro e para os horizontes políticos e educacionais brasileiros, assim como globais.

O estigma é uma estratégia de dominação existente em todos os processos de disputa pelo espaço. A outridade se mostra, nesse caso, elemento central. Dos “bárbaros” do discurso romano aos “provincianos” da gramática desenvolvimentista, passando por sujeitos representados socialmente a partir de adjetivações como herege, miserável, subdesenvolvido, atrasado e atraso, o estereótipo é, como nos aponta Bhabha (2007), a maior das armas de domínio, um instrumento colonial, tendo em vista a produção de entendimentos sociais acerca de determinados sujeitos segundo o isolamento e/ou supervalorização de parte de seus predicados.

A relação entre atributo e estereótipo produz descrédito, invisibilizando outras características do indivíduo ou grupo estigmatizado e produzindo a desqualificação-deslegitimação-dominação-apropriação do “outro”.

O termo estigma (...) será usado em referência a um atributo profundamente depreciativo, mas o que é preciso, na realidade, é uma linguagem de relações e não de atributos. (...) Um estigma é (...), na realidade, um tipo especial de relação entre atributo e estereótipo (...). Um indivíduo que poderia ter sido facilmente recebido na relação social cotidiana possui um traço que pode se impor à atenção e afastar aqueles que ele encontra, destruindo a possibilidade de atenção para outros atributos seus (GOFFMAN, 2008, p. 13-14).

Fanon (2006) entendia que a maior das perversidades da escravidão estava na “despersonalização” de sujeitos. Sartre (1968, p. 3-4), enfrenta tal forma de opressão ontológica, cujos alicerces

estavam numa profunda contradição entre discursos modernos de emancipação e universalidade e a estrutural negação concreta colonial destas aos sujeitos dominados.

A elite europeia tentou engendrar um indigenato de elite (...). Isto acabou. As bocas passaram a abrir-se sozinhas (...). De início houve um espanto orgulhoso: Quê! Eles falam por eles mesmos! (...) deixemos que se esgoelem, isso os alivia; cão que ladra não morde. Surgiu uma outra geração que alterou o problema. Seus escritores, seus poetas, com incrível paciência trataram de nos explicar que nossos valores não se ajustavam bem à verdade de sua vida, que não lhes era possível rejeitá-los ou assimilá-los inteiramente. Em suma, isso queria dizer: de nós fizestes monstros, vosso humanismo nos supõe universais e vossas práticas racistas nos particularizam.

O estigma não é, nunca foi, uma questão “marginal” na construção social, sendo, pelo contrário, um mecanismo central de poder. Estigmas, a produção de subjetividades sociais e a produção material da sociedade são processos inseparáveis e, portanto, indissociáveis nas análises que busquem o entendimento de nossa formação social.

Como nos alerta Silva (2009, p. 81),

na disputa pela identidade está envolvida uma disputa mais ampla por outros recursos simbólicos e materiais da sociedade. A afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir o acesso privilegiado aos bens sociais. A identidade e a diferença estão, pois, em estreita conexão com relações de poder. O poder de definir a identidade e de marcar a diferença não pode ser separado das relações mais amplas de poder.

Asterix e Obelix, heróis gauleses das fantásticas histórias de Goscinny e Uderso, enquanto representações de sujeitos que não “tombarão” frente a sucessivas e históricas investidas de diferentes impérios, podem ser “qualquer coisa”, menos “provincianos”. Isso porque sua aldeia, enquanto elemento central da trama ficcional, não pode ser considerada parte administrativa do território romano², assim como não pode ser classificada como “área derrotada”³.

O termo “provinciano”, enquanto estigma pejorativo acerca de lugares, saberes, práticas e/ou sujeitos ditos avessos ou desconhecedores de processos não autóctones, também não se adequaria aos perfis dos personagens, já que são apresentados e conhecidos, acima de tudo, como corajosos e incorrigíveis aventureiros, solidários combatentes na defesa de diferentes, muitas vezes geograficamente distantes, lugares ameaçados pelas ambições e injustiças de Júlio César.

Apesar de “invencíveis”, graças aos saberes de seu druida, tais gauleses, em especial Asterix e Obelix, cumprem um relevante papel na formação do projeto imperial e do amálgama cultural romanos: o “Outro”. Assim como não haveria identidade sem o sentimento de alteridade, não haveria coesão imperial sem uma outridade, sem sujeitos que fossem, estrategicamente, a representação de uma ameaça, a serem constantemente temidos, odiados e/ou objetivados.

Safatle (2016), refletindo acerca do afeto do medo presente nas relações entre sujeito e outridade, dialoga com pensamentos de

² O direito romano legou a léxico moderno do Estado Nação a palavra “província” enquanto “divisão territorial, política, administrativa usada em certos países”, entendimento comum em muitos dicionários contemporâneos.

³ O termo provinciano possui, desde sua origem, uma conotação pejorativa. Segundo Foucault (2007), a gênese etimológica da palavra província está no significado “área derrotada”.

Freud bastante férteis para as reflexões desse artigo. “Sempre é possível ligar um grande número de pessoas pelo amor, desde que restem outras para que se exteriorize a agressividade” (FREUD apud SAFATLE, 2016, p. 48). “Depois que o apóstolo Paulo fez do amor universal aos homens o fundamento de sua congregação, a intolerância extrema do cristianismo ante os que permaneceram fora tornou-se uma consequência inevitável” (FREUD apud SAFATLE, 2016, p. 48).

Quanto mais espacialmente expandidas as estruturas de organização social produzidas pelo ser humano, maior, e mais explícita, a necessidade de compreensão e controle de suas “partes”, de suas diferenças, tanto quanto de suas margens e de suas relações com o externo, com o para além de suas fronteiras. Um processo que nos parece elementar⁴ está na transição do “outro distante”, em outras palavras, do “outro outro”, enquanto (de) outra nação, cultura, língua e território, a um “outro nós”, incorporado, em geral de forma precária e subalternizada, enquanto parte de minha nação, cultura, língua e território.

As expansões espaciais produziram incessantes encontros marcados por “classificações do outro” que foram, ao longo do tempo e de processos de incorporação, se modificando em forma-conteúdo, transformando indissociavelmente tanto as relações com a alteridade quanto a organização das sociedades. Produções de narrativas sobre o “além-horizonte” foram histórica e lentamente sendo substituídas de um modo de representação antes projetada em cosmogonias e especulações por formas de experiências sociais diretas que produziram descrições e classificações de lugares e sujeitos.

⁴ Processo que será tema foco de parte de nossos futuros estudos.

Tais contatos com o “exterior” se davam, quanto maior a hierarquia social de determinada sociedade, sob tutela e controle de seus grupos hegemônicos. A questão do saber geográfico estratégico a serviço do poder se colocava.

Na época em que a maioria dos homens vivia ainda para o essencial, no quadro da auto-subsistência aldeã, a quase totalidade de suas práticas se inscrevia, para cada um deles, no quadro de um único espaço, relativamente limitado: o ‘*terroir*’ da aldeia e, na periferia, os territórios que relevam das aldeias vizinhas. Além, começavam os espaços pouco conhecidos, desconhecidos, míticos. Para se expressarem e falar de suas práticas diversas, os homens se referiam, portanto, antigamente, à representação de um espaço único que eles conheciam bem concretamente, por experiência pessoal. Mas, desde há muito, os chefes de guerra, os príncipes, sentiram necessidade de representar outros espaços, consideravelmente mais vastos, os territórios que eles dominavam ou que queriam dominar, os mercadores, também, precisam conhecer as estradas, as distâncias, em regiões distantes onde eles comercializavam com outros homens. Para esses espaços muito vastos ou dificilmente acessíveis, a experiência pessoal, o olhar e a lembrança não eram mais suficientes. É então que o papel do geógrafo-cartógrafo se torna essencial: ele representa, em diferentes escalas, territórios mais ou menos extensos; a partir das ‘grandes descobertas’, poder-se-á representar a terra inteira num só mapa em escala bem pequena (...) e este será, durante muito tempo, o orgulho dos soberanos que o detém. Durante séculos, só os membros das classes dirigentes puderam apreender, pelo pensamento, espaços bastante amplos para tê-los sob suas vistas e essas representações do espaço eram um instrumento essencial da prática do poder sobre os territórios e homens mais ou menos distantes. O imperador deve ter uma representação global e precisa do império, de suas estruturas espaciais internas (províncias) e dos Estados que o contornam – é uma carta em escala pequena que é necessária. Em contrapartida, para tratar problemas que se

colocam nesta ou naquela província, precisam de uma carta em escala maior, a fim de poder dar ordens a distância, com uma relativa precisão. Mas para a massa dos homens dominados, a representação do império é mítica e a única visão clara e eficaz é a do território (LACOSTE, p. 1988, p. 43-44).

Como, e a partir dos olhares de quem, nos encontramos com a outridade? Que sentimentos estabelecemos em relação aos “outros” que, por processos históricos de integração e/ou incorporação de lugares e sujeitos, se tornaram parte da sociedade em que vivo? Para que outridade meus ódios serão redirecionados? Serão redirecionados ou serão reelaborados para que possam ser projetados naqueles que compõe, agora, internamente, a fronteira de minha nação e território? A “história dos vencedores” trataria da história de sujeitos que conseguem e desejam relações com o “outro” desde que em novos lugares de poder verticalizado?

O Estado Nacional, discursado como a unificação realizada entre uma nação, um território e um Estado, se realiza na modernidade constituído, na verdade, por diversas nações, línguas, religiões e, territorialmente, utiliza-se da regionalização para mais efetivo controle de seu espaço e, ao mesmo tempo, para classificar e determinar papéis sociais a lugares e sujeitos. “Outros outros” passam, ao longo do processo histórico moderno, a comporem unidades políticas de grandes proporções territoriais, e, assim como no Império Romano (protagonista na elaboração de um sistema jurídico territorial imperial), a integração socioespacial se deu por uma incorporação de lugares e sujeitos que, não sem dores, revoltas e resistências, tornam-se, ao olhar dominador, “outros nós”.

Ao nos debruçarmos sobre o significado do termo “região”, encontraremos em sua origem etimológica, em suas raízes, um

sentido ligado a relações de poder. Região vem do latim, “regere”, que significava comandar (região como área de comando ou reino) (HAESBAERT, 2010; GOMES, 2007). A integração socioespacial, as desigualdades regionais e as divisões regionais do trabalho em múltiplas escalas, da municipal a global, passando pela nacional, nos revelam articulados processos de domínio material e simbólico que reorganizam sociedades e reelaboram as relações com o “Outro”.

Uma região, segundo Bourdieu, é o produto de representações e processos sociais que a instituíram/instituem enquanto um recorte da realidade. O conceito de região poderia ser compreendido, portanto, segundo tal leitura, enquanto uma “di-visão”. O princípio de “di-visão”, para Bourdieu (2007), está relacionado aos instrumentos usados por agentes e grupos para, simultaneamente, dividir (recortar o espaço) e produzir categorias de interpretação da realidade através de “regimes de classificação” (“visão”). Categorias mentais participam, segundo essa teoria, das, concomitantes, interpretação e produção do mundo social.

Uma questão que, a nosso ver, está na centralidade dos desafios da civilização contemporânea, altamente complexa, foi tratada, por muitos, como uma questão exclusivamente institucional, administrativa, governamental, federativa. Quem eram os sujeitos que a escola ensinaria a ser “nacional”? Quem seriam os adjetivados como “outros nós”? Quem seriam os nacionalistas que não conseguiriam conviver com as diferenças, e os conflitos em torno delas, no interior do Estado-nação? No discurso contemporâneo de “aldeia global”, quem seriam os sujeitos incorporadores e incorporados? Que lugares e sujeitos receberiam, numa dita sociedade global, o ódio projetado para fora da “comunidade”?

Espaço, outriedade e domínio em tempos de globalização

O processo de integração entre lugares constitui a própria história de construção da sociabilidade humana, nossa ontologia como ser social. As relações de trocas, potencializadas e possíveis através da cultura, assim como da divisão social do trabalho, fazem parte da história da humanidade, a história do encontro, do constante contato com a alteridade. Se não produz tudo o que consumo (material e simbolicamente), troco. Na modernidade, mais do que nunca. “Se a gênese do capitalismo está intrinsecamente ligada à troca, pode-se desprezá-la? Enfim, a produção é a divisão do trabalho e, portanto, obrigatoriamente, a condenação dos homens à troca” (BRAUDEL, 1998, p. 12). Para Marx e Engels (2007), o desenvolvimento da divisão social do trabalho e das forças produtivas estaria articulado à gênese e ao desenvolvimento das classes sociais. Segundo Santos (2008, p. 129), “a divisão do trabalho constitui um motor da vida social e da diferenciação espacial”.

Após a Segunda Guerra, o desenvolvimentismo protagonizado pelos EUA é acompanhado, segundo Escobar (2008), da “invenção do Terceiro Mundo”; o esquadrinhamento do, agora chamado, “mundo subdesenvolvido” buscando a expansão geográfica do capital classificando sujeitos como “pobres” transformando-os em “assistidos”. A “descoberta” da pobreza, em outros termos, o tratamento da pobreza enquanto questão central e elemento de classificação global, está associada a gênese da globalização contemporânea e transforma, como nunca antes, “outros outros” em “outros nós”.

A integração socioespacial capitalista produziu uma política de eliminação dos sistemas locais de saber, invisibilizando-os e/ou estigmatizando-os enquanto “subdesenvolvidos”, “primitivos” e

“anticientíficos” (SHIVA, 2003). Concordamos com a reflexão apresentada por Shiva, partindo, entretanto, da premissa, fundamental a esse artigo, de que sistemas locais de saber não são sistemas autóctones de saber; tendo em vista 1. o risco do negligenciamento analítico de processos espaço-temporais marcados por fronteiras políticas e culturais instáveis e porosas; 2. a indissociabilidade, já citada, entre organizações sociais e suas relações com a alteridade; 3. um possível reducionismo do debate interestelar geográfico e 4. nosso entendimento, que abordaremos a frente, de uma filosofia dialética hegeliana do tempo e do ser estruturada no papel da contingência e da outridade na constituição do mundo social.

Corroboramos com as críticas de Massey contra uma ideia fechada de lugar, entendendo a atualidade do internacionalismo como resposta ao revigoreamento de nacionalismos reacionários e fechados.

Por um lado, como geógrafa quero reconhecer as especificidades dos espaços, amo os lugares e as diferenças entre eles. Contudo, por outro lado, quero ser internacionalista, tenho interesses nas relações globais. (...) a identidade dos lugares não é algo que surge do solo, mas das relações mantidas com o resto do mundo. Um lugar não é uma coisa fechada, com uma identidade essencial, é uma articulação específica de relações globais, e é esta articulação de relações mais amplas que apresenta a sua particularidade. A especificidade dos lugares é sempre um produto de coisas mais amplas. E essa especificidade é algo que está em disputa⁵.

Vivemos hoje a chamada “globalização”. Para Harvey o “desenvolvimento geográfico desigual”, para Sodr e o “capital-

⁵ Em entrevista, disponível no site <http://www.ihu.unisinos.br>.

mundo”, para Massey a “globalização neoliberal”. Tratar-se-ia de um novo momento estrutural-conjuntural do capitalismo e do mundo, marcado pela integração global de espaços e sujeitos (individuais e coletivos) através de tecnologias da informação e comunicação e lógicas de mercado transfronteiriças cada dia mais subordinadas a flexibilização neoliberal e a financeirização da organização social.

Temos um complexo momento mundial, cujas análises nos remetem a um longo processo histórico do pensamento moderno. Após o desenvolvimento, no século XIX, de uma filosofia não transcendente alicerçada em processos materiais históricos concretos, em especial a partir das teorias de Marx e Engels, sujeitos vistos até então sob uma lente universal de um ângulo de visão metafísico monolítico, passam a ser reposicionados e/ou a se reposicionar nos processos interpretativos e narrativos sociais.

A totalidade, como paradigma moderno herdado da tradição aristotélica, complexificada pela dialética hegeliana e marxista, não nos permitiria mais, por novas formas de pensamento e por um mundo em profundas transformações e integrações, “fechar os olhos” para a contradição como motor da vida social. Já não podíamos mais, sob esse paradigma, nos “hipnotizar” com determinismos e simplificações. A complexidade da natureza, a outridade, e as contradições da sociedade e do ser aprofundam-se, felizmente, como questões.

A Geografia possui relevante influência desse debate em sua formação como pensamento científico. O encontro de pensadores como Ritter e Humboldt com o paradigma da “totalidade” produzido pela filosofia grega clássica, os levou aos iniciais caminhos epistemológicos da Geografia moderna. A ideia da Terra enquanto totalidade inicia uma reflexão sobre o todo e suas partes como

questão elementar; um caminho para o pensamento geográfico científico, apesar de ainda bastante penetrado pela racionalidade teológica, através da qual a Terra teria normas e leis naturais criadas por uma divindade para o desenvolvimento da espécie humana (MORAES, 2002).

Ratzel enfrentará também, através de uma leitura bastante contraditória, a questão da totalidade. Encontrará no Estado Nacional e seu território um “todo” em possível constante expansão. As partes estariam, nesse caso, articuladas pela relação entre espaço, população, recursos e técnicas, consagrada em seu conceito de “espaço vital” que legitimava a expansão territorial, no caso germânica, sobre “outros”, no caso povos nomeados pelo autor de primitivos.

A conhecida busca por uma cientificidade positivista, alicerçada em regras universais, produziu em sua obra, nas palavras de Moraes (1990), um “nó górdio” entre os interesses teóricos não deterministas e a tendência positivista metodológica geradora de leis gerais. O pensamento de Ratzel encontrava numa interpretação global da humanidade seu alicerce. “Vê-se que a própria existência do estudo geográfico é justificada, na argumentação ratzeliana, em nome de uma meta teórica ambiciosa que almejaria uma explicação global da humanidade” (MORAES, 1990, p. 8).

O encontro entre povos e culturas era um pressuposto para a geografia ratzeliana. O movimento histórico se mostraria imprescindível ao pensamento geográfico. Ratzel desloca a pergunta “onde?” para a questão “de onde?”, buscando entender o movimento do ser humano no espaço. O pensador, em suas contradições “górdias”, critica Kant e Fichte a partir dos limites de uma história universal contada exclusivamente a partir da Europa.

Kant, que também foi grande amigo e conhecedor da geografia, foi o primeiro a introduzir-se por uma estrada falsa (...). A ideia de Kant de que a história da humanidade deva ser considerada como a realização de um projeto secreto da natureza, visando efetuar uma constituição política interna e exteriormente perfeita, não teria sido possível se não com a tácita premissa de que o projeto compreendesse apenas a história da Europa, que a Europa devesse, por assim dizer, fazer a história de todos os outros continentes, que provavelmente deveriam receber da Europa algum dia suas leis. Em Fichte essa premissa se apresenta como a condição necessária para a determinação dos seus períodos históricos, e por isso se expressa aqui sem nenhuma atenção ao elemento geográfico; pois este pensador audacioso declara que se limita a seguir aquele fio da civilização que conduz até nós, ‘interrogando apenas a nossa história, isto é, a história da Europa civilizada, que é a sede atual da civilização, e desprezando outros fios secundários que não conduzem diretamente a nós, como a história da civilização chinesa e indiana’(...) (RATZEL, 1990, p. 91-92).

A Geografia é entendida por Ratzel como um saber que estaria articulado a uma análise histórica dos movimentos concretos dos povos pela Terra e, a nosso ver, contribuiria com a fratura de filosofias transcendentais/abstratas da história. “Um filósofo da história [Bernheim], moderno e menos absoluto, acrescenta que se ele [Fichte] assim não o tivesse feito, o sistema dos seus períodos seria inevitavelmente confrontado com a real variedade da matéria histórica” (RATZEL, 1990, p. 92).

Assim como Marx, por caminhos epistemológicos e políticos bastante distintos, Ratzel se questionava sobre uma inevitável integração socioespacial em escala global e como essa acarretaria em uma história universal concreta, produzida, um dia, enfim, por toda a humanidade e planeta.

Se de fato (...) a evolução histórica tende a reunir toda a humanidade em uma sociedade única, e todos os acontecimentos anteriores não representam senão uma preparação para esta, então (...) deveria prever que o movimento histórico acabaria por abarcar toda a Terra (RATZEL, 1990, p. 93).

Tal movimento seria, para Harvey (2005), um dos debates mais centrais para a Geografia contemporânea. A expansão geográfica contínua do capitalismo, gerada, segundo o autor, em especial, como resposta a cíclicas crises de superacumulação, produzindo deslocamentos espaço-temporais do excedente que recomporiam o horizonte de reprodução e acumulação do capital, estava presente, com distintas interpretações, nas obras de Hegel e Marx. Para Hegel, segundo Harvey, o colonialismo e o imperialismo seriam possíveis soluções para além dos limites territoriais, buscando mercados em outros países deficientes nos bens que superproduziu e/ou atrasados no setor industrial. Para Marx, as contradições internas do capitalismo seriam proteladas pela expansão territorial, mas um dia esse deslocamento da crise para outros lugares e para o futuro iria chegar a um limite. As contradições do capitalismo não teriam resolução interna no sistema, somente em novos modos de produção. Crises produto de contradições internas do capitalismo poderiam ser contidas por meio da expansão e da reestruturação geográfica? Para Marx, a longo prazo, não (HARVEY, 2005).

As reestruturações do capitalismo sempre foram articuladas a uma relação do mesmo com espaços e sujeitos não capitalistas. O imperialismo seria, segundo Luxemburgo (1968 apud Harvey, 2005, p. 67), justamente “a expressão política da acumulação de capital em

sua luta competitiva para o que ainda permanece aberto em relação ao ambiente não-capitalista”. Transformações geográficas como respostas a crises estariam articuladas a uma dimensão interna, como urbanização, concentração das forças produtivas e do poder político e econômico no espaço e privatizações e flexibilizações no mundo do trabalho, e indissociavelmente, uma dimensão externa, expansões colonial e imperial (HARVEY, 2005).

Estaria aí uma das contradições centrais do capitalismo que, para Marx, produziam a potência de uma futura consciência de classe trabalhadora global (“trabalhadores uni-vos”), tendo em vista as resoluções de crises cíclicas do capital reorganizarem as sociedades garantindo e/ou ampliando sua reprodução e acumulação ao mesmo tempo proletarizando o ser humano e, simultaneamente, expandindo esse sistema para todos os lugares e sujeitos numa escala global. Processos para além da fronteira nacional poderiam gerar consciência para além da fronteira nacional, superando aquilo que Marx e Engels (2010) chamaram de “tacanhice nacional”.

“Outros outros” se tornando “outros nós”, por integrações socioespaciais estruturadas, na modernidade, pela lógica dos interesses do capital, produz significativos deslocamentos e reorganizações dos discursos de representação da outridade. A Geografia, alicerçada por um “materialismo histórico-geográfico” (SOJA, 1993), no qual a espacialidade, incompatível, na concretude, com discursos transcendentais universais, torna-se crítica a negação do papel da outridade na vida social. A outridade é, no espaço, o motor de nosso desenvolvimento histórico.

Segundo Massey (2004), o espaço seria o produto de inter-relações (não somente sociais) e, simultaneamente, uma esfera de possibilidade da existência da multiplicidade (onde diferentes

trajetórias coexistem). Superando, em consonância com autores como Santos (2008), Haesbaert (2006) e Soja (1993), a ideia de que tempo significaria fluidez e espaço fixidez, Massey contribuiu com a análise de uma trama mais complexa entre espaço-tempo.

A não ser que defendamos uma posição totalmente essencialista, o tempo não pode, de qualquer maneira, existir por si mesmo, sem apoio. Isto é, a menos que se recorra a uma noção de um desdobramento imanente de uma entidade indiferenciada, somente a interação pode produzir mudança (criatividade) e, portanto, tempo. Contudo, a possibilidade da interação depende da existência prévia da multiplicidade (deve existir mais de uma entidade a fim de que a interação seja possível) (2004, p. 13).

O espaço, além de instância de multiplicidade, precisa ser entendido enquanto abertura; estaria sempre num processo de devir, sempre sendo feito, nunca finalizado, nunca fechado, tendo em vista que o mesmo “pode não ser, nunca, aquela simultaneidade completa na qual todas as interconexões foram estabelecidas, e na qual tudo já está interligado com tudo” (2004, p. 9). Certas conexões permanecem, sempre, em potencial. A outridade permanece, sempre, como a possibilidade do desenvolvimento, aqui em seu sentido hegeliano, entendido como potências que se concretizam no processo dialético do tempo.

Outridade, diferença e reconhecimento seriam temáticas impossíveis de interpretação sem o espaço enquanto categoria filosófica.

A verdadeira possibilidade de qualquer reconhecimento sério da multiplicidade e da diferença depende ele próprio de um reconhecimento da espacialidade. (...) para que

haja multiplicidade (e, por extensão, para que haja diferença) deve existir espaço” (MASSEY, 2004, p. 10).

O espaço se coloca como centralidade no debate sobre a outridade, ambos conceitos, a nosso ver, alicerces, ao lado da totalidade, da interpretação dos processos de integração socioespacial e de narrativas do mundo. Estarmos nos integrando apontaria para quais, ou quantas, narrativas universais? Reconhecemos a multiplicidade do espaço, e, nas palavras de Ratzel, “a real variedade da matéria histórica”, as reduzindo, entretanto, a posições em linhas do tempo lineares, fechadas, etapistas e monolíticas, a uma história universal única, eliminaria problemáticamente a dialética, a outridade e o espaço aberto.

O devir nos demanda a valorização do tempo como movimento e, concomitantemente, o abandono do critério temporal para a classificação do espaço. O espaço aberto ao devir implicaria, segundo Massey (2004), na “destemporalização do espaço”, na superação de critérios temporais de classificação, hierarquização e estigmatização (modernos e atrasados, desenvolvidos e subdesenvolvidos, por exemplo), para, a partir daí, múltiplos serem entendidos como coetâneos que se implicam e, dialeticamente, se realizam.

Se existe somente uma narrativa, um único futuro em direção ao qual estamos caminhando (na forma como imaginamos o mundo), então teríamos suprimido as genuínas e potenciais multiplicidades do espacial. (...) Uma recusa a temporalizar o espaço, portanto, abre nossas estórias para a multiplicidade, ao mesmo tempo em que reconhece que o futuro não está escrito previamente, isto é, que o futuro, pelo menos em certa medida, e considerados os constrangimentos das circunstâncias, não é produto de nossa própria

escolha, mas que nós próprios o fazemos (MASSEY, 2004, p. 21).

Para Bourdieu (2007), estigmas, produzidos nas relações de poder com a alteridade, não podem ser apenas invertidos em seu enfrentamento (do feio ao bonito, do atrasado ao moderno, por exemplo), seria necessário o entendimento do processo social que o engendrou e, a partir daí, reconstruir suas categorias sociais de interpretação da realidade. Pensando a questão da educação, o autor (2014) enfrentou o que chamou de “exclusão no interior”, que trata dos limites da universalização da escola pela permanência de hierarquias no poder simbólico associado à não democratização de outras esferas da vida social. Tal questão está associada a produção de sentidos comuns e, no caso da escola, de reprodução de desigualdades ao desconsiderar o complexo jogo do poder simbólico o entendendo como externalidade.

Espaço, outridade e educação

Vigotski (2007) desenvolveu importantes teorizações sobre a cognição humana, entendendo que o ser humano se desenvolve através da aprendizagem. É no encontro com o preexistente, de forma ativa, que processos histórico-culturais são “incorporados” pelo ser em formação. A sociogênese, a história do mundo cultural, seria uma marca e uma matriz; produto do processo histórico cultural, mas também parte nuclear da formação dos sujeitos, em interface constante com a microgênese, ou seja, a história dos processos psicológicos de cada sujeito. Não seríamos diferentes somente porque nascemos como tal, mas, acima de tudo, porque vivemos experiências diferentes em específicos contextos histórico-geográficos-culturais desde nosso nascimento.

Que processos históricos e culturais teriam “mais valor” e status de “verdade”? Como estabelecer padrões de sociabilidade universais, sem mediações com as particularidades sociais e individuais? O “exclusivismo” tanto no acesso a saberes entendidos como mais valorizados quanto na determinação das categorias de interpretação da realidade entendidas como verdade são partes do jogo simbólico (BOURDEIU, 2007).

Um dos mais significativos desafios humanos está no enfrentamento à generalização enquanto processo de universalização de processos particulares, o que poderíamos, em diálogo com Iasi (2011), chamar de “ultrageralização”.

(...) inicialmente, a consciência seria o processo de representação mental (subjéctiva) de uma realidade concreta e externa (objectiva), formada neste momento, através de seu vínculo de inserção imediata (percepção). (...) A questão se torna complexa, na medida em que essa representação não é um simples reflexo da materialidade externa que se busca representar na mente, mas, antes, a captação de um concreto aparente, limitado, uma parte do todo e do movimento de sua entificação (...). O novo indivíduo, ao ser inserido no conjunto das relações sociais, que tem uma história que antecede a do indivíduo e vai além dela, capta, assim, um momento abstraído do movimento. A partir daí busca compreender o todo pela parte – ultrageralização – o que consistirá (...) em um dos mecanismos básicos de sua primeira forma de consciência (2011, p. 14).

Defendemos a necessidade de enfrentarmos generalizações nas relações entre sujeitos e a outridade que compõe discursos abstratos de universalidade e, aparentemente de forma contraditória, entendemos nossa constituição enquanto humanos alicerçada no encontro entre pensamento e palavra, possível,

segundo Vigotski (2008, p. 7-8), justamente através da generalização⁶.

A verdadeira comunicação humana pressupõe uma atitude generalizante, que constitui um estágio avançado do desenvolvimento do significado da palavra. As formas mais elevadas da comunicação humana somente são possíveis porque o pensamento do homem reflete uma realidade conceitualizada.

Nos estudos geográficos, temos um acúmulo valoroso acerca das proposições de Vigotski, através das quais temos desenvolvido reflexões e proposições pedagógicas que buscam uma mediação entre a experiência socioespacial de crianças e jovens e o desenvolvimento, pelos mesmos, de pensamento abstrato. O desenvolvimento de raciocínio geográfico demanda, e produz, a capacidade de mudar de uma categoria para outra através de um comportamento categorial.

Segundo Cavalcanti (2012, p. 83),

a capacidade de raciocínio está também articulada com a capacidade de generalizar (...). Isso porque ao se aproximar a reflexão sobre a realidade vivenciada ou conhecida pelo aluno na aula facilita a integração da experiência diária em um raciocínio mais abstrato o qual se pode realizar por meio do domínio da linguagem, do pensamento simbólico e da representação espacial.

Um elemento que nos parece fundamental está na correlação entre a integração socioespacial e as vivências, no sentido vigotskiano, que se tornam, cada vez mais, uma indissociabilidade entre experiência e abstração. Já não podemos mais, sequer na

⁶ A verdadeira comunicação requer significado – isto é, generalização – tanto quanto signos. (...) o mundo da experiência precisa ser extremamente simplificado e generalizado antes que possa ser traduzido em símbolos (VIGOTSKI, 2008, p. 7).

educação infantil ou nos anos iniciais do ensino fundamental, refletir sobre nossos lugares de experiência cotidiana sem o desenvolvimento de reflexões sobre outros lugares, assim como sobre o espaço a partir de outras escalas de interpretação.

O ensino de geografia partiria, metodologicamente, a partir dessa reflexão, não de um caminho linear iniciado no local em direção ao global, mas da experiência para a abstração, do vivido para o imaginado, do espaço concreto vivido para o espaço concreto imaginado. Isso nos demanda a complexificação, no processo pedagógico, do binarismo “perto versus longe”, tendo em vista a inseparabilidade atual dos mesmos; o perto inseparável do longe, o local inseparável de outros locais, o local inseparável do regional, do nacional e do global, o lugar enquanto significação do espaço a partir de experiências indissociáveis da abstração nas relações entre o local e localidades distantes de minha experiência direta. Entender meu lugar para depois o mundo? É possível entendermos nossos lugares como espaços separados do restante? Entendemos cada vez mais o mundo ao entendermos nosso lugar (articulado a vários lugares e escalas). Entendemos cada vez mais nosso lugar ao entendermos o mundo (e outras escalas como a regional e a nacional).

Para Cavalcanti (2012), um dos caminhos pedagógicos possíveis para enfrentar essas questões estaria no estímulo para que crianças e jovens realizem estudos comparativos com situações familiares de culturas diferentes. Quanto maior, e mais cedo, nosso entendimento da existência de outros particulares, da particularidade de nossa experiência, de que não somos universais, senão através de nossa mediação com outros particulares, mais profunda a formação de solidariedade, empatia, compromisso com a dignidade humana e, ao mesmo tempo, pensamento abstrato.

A rica interface entre Geografia e Antropologia se torna ainda mais potente, e necessária, na contemporaneidade. Houve momentos da universidade brasileira em que etnografia era um conteúdo do curso de Geografia, e sua extinção em nossa formação foi, a nosso ver, um retrocesso. A Antropologia vem, ao longo de sua história, repensando o lugar do “Outro” na sociedade moderna, a partir, entre outros, dos processos de integração socioespacial. O “Outro” não seria mais o distante, o dito primitivo, o dito selvagem, a dita comunidade em oposição a sociedade, o não ocidental, mas todos nós. O que chamamos aqui de “outros nós” se torna questão central na interpretação das culturas, seja pela impossibilidade de definirmos hoje (salve raras exceções) povos autóctones, seja pela difusão de cursos de Antropologia pelo mundo, cujas mudanças de referencial transformaram o antes intérprete no “Outro”, o interpretado.

A inicial contradição entre generalização como processo humano fundante e desgeneralização enquanto demanda para relações horizontalizadas com a outridade poderia ser problematizada, a nosso ver, tendo em vista o foco desse artigo, a partir do paradigma de uma educação intercultural. A ideia de interculturalidade, obviamente crítica ao monoculturalismo, é também, enquanto paradigma, crítica ao multiculturalismo. A passagem do “multi” ao “inter” se dá, de forma significativa, pelo enfrentamento das generalizações contemporâneas. Encontros culturais podem ser entendidos, se de forma não essencialista, tanto quanto não culturalista, enquanto potências de revisão da generalização do “Outro”.

A diversidade cultural, segundo Fleuri (1998), somente poderia existir a partir da consciência da diferença; que deveria

ocorrer, segundo o paradigma da interculturalidade, em movimento e no encontro contínuo com a outridade, caso contrário, mesmo que aberta a diversidade, como o paradigma da multiculturalidade, produziria, inevitavelmente, classificações e estereótipos.

Segundo Scherer-Warren (1998, p. 32),

sobre os valores sociais, os monoculturalistas buscam os valores universais, absolutos, ou um projeto civilizatório único. Por isso mesmo acabam legitimando uma dimensão de dominação frente às minorias e às diversidades culturais. O multiculturalismo tem uma visão relativista em relação aos valores, o que permite pensar alternativas para as minorias. Todavia o relativismo absolutizado, na prática, também legitima as exclusões socialmente existentes. Também pode justificar a fragmentação ou criação de guetos culturais que reproduzem desigualdades e discriminações sociais. (...) as possibilidades que a globalização do mundo trouxe de contatos e confrontos interculturais para os sujeitos sociais, requer (...) considerar como se constroem as identidades particulares (...) e, ao mesmo tempo, conceber que a superação dos confrontos e tensões interculturais só poderá ocorrer através da abertura ao outro (...). A tolerância à diferença é uma noção mais ampla do que a abertura ao pluralismo ideológico, pois implica numa prática de convivibilidade e de reciprocidade.

Estigmas e “contra-estigmas” (BOURDIEU, 2007) são vividos na concretude do espaço. Para autores como Bourdieu (2007) e Goffman (2008), estigmas sociais somente podem ser enfrentados socialmente. Individualmente haveria possibilidades como a aceitação e/ou o mimetismo, entretanto, para a desconstrução de categorias de interpretação da realidade, só a poderíamos realizar coletivamente. Assim nos tem ensinado as mulheres, os negros, os indígenas, tanto como os trabalhadores, entre eles os professores.

Arroyo (2011) nos aponta para uma abertura cada vez maior de horizontes na educação a partir do protagonismo dos professores e do diálogo da escola, e da educação como um todo, com os tensionamentos sociais. O currículo pode ser entendido como um território em disputa, no qual precisamos nos ver mais, nele encontrar a história de vida de professores e estudantes. Nossas narrativas precisam ser visibilizadas, na busca por encontros de linguagens no entendimento do mundo, na produção, como nos aponta Benjamin (2018), da experiência.

A Geografia possui uma profunda relação com os debates da educação no mundo contemporâneo. Podemos hoje pensar a teoria sobre o espaço de Massey e seus profundos possíveis diálogos com os paradigmas da educação intercultural⁷. Lopes (2018), que tem desenvolvido, em diálogo com Vigotski, importantes experiências e reflexões epistemológicas e pedagógicas, propõe uma recém nova tradução para o termo “perejivani”, nos apontando para a centralidade do espaço na vida social. A palavra significaria, na obra vigostkiana, ao mesmo tempo (o que não havia sido enfatizado antes por diferentes traduções), vivência e meio, apontando para, segundo Lopes, o binômio “desenvolvimento (personalidade) / meio (espaço geográfico/tempo histórico)”. Tratar-se-ia de uma inseparabilidade, através da qual o desenvolvimento humano se realiza.

A vivência é uma unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado – a vivência sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa – e, por outro lado, está representado como eu vivencio isso, ou seja, todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio são apresentadas na vivência, tanto aquilo que é

⁷ Desejamos produzir no futuro um artigo dialogando especificamente as teorias de Massey, Vigotski e da educação intercultural

retirado do meio, todos os elementos que possuem relação com dada personalidade, como aquilo que é retirado da personalidade, todos os traços de seu caráter, traços constitutivos que possuem relação com dado acontecimento. (...) na vivência, nós sempre lidamos com a união indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação representada na vivência (VIGOTSKI apud LOPES, 2018, p. 48).

Se complexificarmos essa indissociabilidade entre personalidade e meio, podemos nos encontrar com a crítica a ideia unitária de personalidade presente na teoria freudiana sobre o sujeito dividido⁸.

Ao pensarmos a vivência no tempo, a teoria hegeliana apresenta um enorme desafio ao pensamento pedagógico geográfico. A contingência produz, para Hegel, um reordenamento do tempo. O presente seria constituído de articulações entre processos, na totalidade, que não possuímos capacidade cognitiva de interpretação. O passado seria então, num “novo presente”, as articulações, ao olhar histórico, organizadas e entendidas. Entretanto, o processo temporal, nunca linear, seria constituído por contingências, que produziriam um novo olhar para o passado a partir de uma reorganização dos fatos e de suas articulações. Passado, presente e futuro estariam, nessa ótica, em constante reordenamento e, assim, se constituiria a história (SAFATLE, 2016).

Como nos aponta Safatle (2016, p 115), em diálogo com a teoria hegeliana do tempo,

(...) tempos incomensuráveis mas não indiferentes interpenetram-se em um processo contínuo de

⁸ Apesar dessa temática não ser desenvolvida nesse artigo, a entendemos como bastante relevante para a questão nele enfrentada e pretendemos incorporá-lo em futuras publicações contribuindo para o pensamento geográfico contemporâneo.

mutação. Algo muito diferente da universalidade produzida pelo primado do tempo homogêneo, mensurável e abstrato da produção capitalista global, tão bem descrita por Marx. Nesse sentido, falar em ‘história universal’ implica simplesmente defender que temporalidades incomensuráveis não são indiferentes. Tal interpenetração de temporalidades incomensuráveis significa abertura constante àquilo que não se submete à forma previamente estabilizada do tempo, o que faz da totalidade representada pela história universal, do presente absoluto que ela instaura, uma processualidade em contínua reordenação, por acontecimentos contingentes, da forma das séries de elementos anteriormente postos em relação. Daí sua plasticidade cambiante.

Contingências resignificam o tempo e, assim entendemos, o espaço. Não há “história universal”, entendida por Safatle (2016) (a partir de Hegel) enquanto “progresso na consciência da liberdade”, que não seja a história da constante abertura do ser ao desenvolvimento a partir de seu encontro com a outridade, a ser entendida, contada, compartilhada, narrada; potencialmente a partir de experiências que nos abram ao afeto do desamparo ontológico produzido pelos “outros”. De acordo com Safatle, em diálogo com Freud,

estar desamparado é deixar-se abrir a um afeto que me desposui dos predicados que me identificam. Por isso, afeto que me confronta com uma impotência que é, na verdade, forma de expressão do desabamento de potências que produzem sempre os mesmos atos, sempre os mesmos agentes (2016, p. 21)

Um ensino de geografia para a construção de raciocínios geográficos enquanto consciência espacial da multiplicidade e da interculturalidade pode desenvolver mecanismos de constituição de

afetos que nos possibilitem aberturas a outridade. Uma “Geografia viva”, no encontro de corpos que produziriam uma geograficidade na realidade concreta (LIMA, 2014) para desenvolver o entendimento das heterotopias, do, nos termos foucaultianos, “espaço do outro”. Uma Geografia cuja centralidade estaria no papel da política em nossa geograficidade; reintroduzi-la à educação seria nosso, ainda, mais importante papel como professores de geografia (Lacoste, 1988), em especial na contemporaneidade globalizada.

Profícuos diálogos são possíveis entre as teorias de Sodr e (2012) e Santos (2008), no que tange, em especial, o entendimento da cogni o humana no mundo global, no “meio técnico-científico-informacional”, a, para Santos (2008), “cara geográfica da globaliza o”. Nela estão a ambivalência da tecnologia, o protagonismo autoral em um artefato produzido com intencionalidade de reprodu o social; a autoria para a educa o, a autoria para repensar o espaço geográfico, a partir de seu lugar, como forma de descoloniza o e de reinven o de possibilidades; de produzir, nos termos de Lefebvre (2013), “espaços diferenciais”.

Temos o desafio hoje de enfrentar fechamentos culturais e políticos, propostos por concep es nacionalistas segregacionistas, poucas vezes ou nunca antes vivida nessa intensidade na realidade brasileira, que está afetando, direta e profundamente, os horizontes da educa o e o cotidiano das institui es pedagógicas. Um dos elementos desse processo que nos parece central para uma reinven o de nossa prática pedagógica geográfica está num certo anacronismo dos discursos e propostas nacionalistas fechadas constantemente contraditos por processos, hoje, mais do que nunca, globais. Seja pela integra o mercadológica global neoliberal financista, destruidora de soberanias nacionais e, por outro lado, pelo

desenvolvimento exponencial de consciência globais de pautas humanistas e ecológicas.

As potências de consciências globais de questões de fato universais se tornam precarizadas pela ultrageneralização de processos particulares tanto quanto pela negação xenófoba da outridade como parte constitutiva de nós mesmos. A “tacanhice nacional”, ao contrário das previsões de Marx e Engels, não foram dissolvidas, mas potencializadas, ao menos até aqui, pela integração mundial capitalista moderna.

Uma teoria libidinal da regressão social nos aponta para um regime fascista do desejo que seria, não uma exceção ou anormalidade no processo histórico moderno, mas o resultado bem sucedido de um trabalho de socialização que entendeu, e ainda entende, civilização como repressão. Vivemos hoje a ampliação do delírio, através de uma recusa a retificação da percepção, cuja centralidade estaria na incapacidade de lidarmos com os descompassos e limites entre o saber e o não saber no complexo período global atual. Temos mergulhado, através do medo do desamparo e da insegurança, numa sociedade narcísica e paranoica e em fantasias arcaicas de total amparo e segurança (SAFATLE, 2016).

Precisamos pensar, através da política, uma nova relação com o “outro”. Como nos aponta Lowy, uma integração real que questiona uma pretensa universalidade abstrata não deve caminhar para a negação política da outridade através de fechamentos identitários, mas pelo contrário, deve disputar o “universalismo” em busca de aberturas no devir.

a experiência da opressão enquanto tal não garante um privilégio cognitivo. É apenas por meio

de um “universalismo estratégico” – incompatível com a proliferação dos absolutismos identitários – que o sofrimento e a amargura dos oprimidos e dos excluídos, podem se transformar em busca de uma justiça generalizável reivindicada por toda a humanidade (LOWY, 2013, p. 15).

Ao dialogarmos com Arroyo (2011) e Esteban (2010), encontramos profundas interfaces com o hoje chamado “giro descolonial da Geografia” (CRUZ e OLIVEIRA, 2017). O desafio não se trataria “apenas” de um diálogo de saberes, mas, no nosso entendimento, do “deslocamento” de núcleos epistemológicos da ciência para as “margens” para fins de abertura a indeterminação do saber. Um profundo exercício ontológico de diálogo intercultural.

Conhecer novos lugares e sujeitos nos demanda reelaboração constante de nossas interpretações sobre o mundo. Reelaboro ou encaixo novas realidades e seres aos meus pressupostos, fixando-os, através de ultrageneralizações, me imbecilizando frente a complexidade do “outro”; estigmatizo, esteriotipizo e busco, na realidade concreta, transformar o outro naquilo que meu pensamento experiencial-abstrato consegue então interpretar. A experiência produziria, ou demandaria ser produzido, assim, pensamento abstrato; não um pensamento abstrato universal metafísico, mas um pensamento mediado com o “outro”, outro particular, que aponte para a universalidade, construindo a ressignificação do “meu” mundo conhecido a partir do encontro concreto com a outridade. A imaginação seria então fundamental, não apenas para inventar novas realidades possíveis, mas para desenvolver nossa “elasticidade mental” (Vigotiski, 2018) para que possamos visualizar o mundo.

Caetano Veloso, em recente entrevista sobre o assassinato de seu amigo, Moa do Katende, em razão de uma discussão em torno

das eleições de 2018, usou uma expressão que considero de profunda sensibilidade para entender parte do que estamos vivendo.

Isso dá a impressão que a mente brasileira está num estado que precisa ser superado. Porque é verdade que todo mundo precisa colocar pra fora uma porção de coisas, pra ver se muda o modo de ser da mente do brasileiro, do inconsciente coletivo, entendeu? E pra isso acontecer a gente tem que reconhecer que a gente já está maduro o suficiente pra não se entregar a coisas como essa. Porque isso é muito simbólico do que está se esboçando no Brasil. A mente dos brasileiros, de todos os brasileiros que são capazes de pensar e acalmar a cabeça para receber as coisas, o coração para metabolizar os sentimentos humanos, precisa reconhecer que não pode reduzir o Brasil a essa coisa bárbara. O assassinato de Moa do Katende é um sinal de que a gente não deve seguir com força no caminho que as pessoas ilusoriamente pensam que é superação, quando é atraso, é volta, é *medo da responsabilidade da civilização*⁹.

O medo da responsabilidade da civilização estaria diretamente relacionado a incapacidade de lidarmos com a complexidade do mundo atual associada a um sentimento de impotência frente a diversificados modos de subordinação. O risco estaria no desejo de subordinação como revolta, numa espécie de “servidão voluntária” onde optamos nos engajar em “teorias conspiratórias”, tais como a da “terraplanície”, por uma necessidade de negação de saberes que nos colocariam em lugares de enfrentamento do nosso não saber.

Uma questão crucial está, nas palavras de Sodré (2012, p. 14), em “determinar se a educa o ainda guarda, como fundo duplo da história, a possibilidade de contornar as pretensões

⁹ Transcri o nossa, de vídeo disponível no site <https://www.youtube.com/watch?v=IAJrLCIasiE>.

monoculturalistas de uma verdade universal (...) [e] de apontar para horizontes humanos além das leis do capital e seu mercado de bens, serviços e trabalho”.

Caminhamos para o fechamento de nosso artigo com a ideia-potência de “utopia do concreto” de Lefebvre (2016), para quem o pensamento só é possível na busca pelas possibilidades do real. Utopia que esclarece o atual e problematiza o que o atual afasta para o impossível. Segundo o autor (2016, p. 15), “a utopia concreta fundamenta-se no movimento de uma realidade cujas possibilidades ela descobre. Dialeticamente, o possível é uma categoria da realidade, desde que sejam consideradas as tendências do real, ao invés de mantê-lo no mesmo lugar”.

Considerações finais

Num tempo de Humanidade, abstração do passado, realidade do presente (SANTOS, 2009), devemos ser, precisamos ser, mais que nós mesmos. Vivemos tempos em que as instituições educacionais superiores brasileiras, ao se tornarem espaços de profunda multiplicidade, se transformaram em espaços do conhecimento insuportáveis ao olhar das elites acadêmicas associadas a classes hegemônicas. Por produzirem, enquanto espaços geográficos, um encontro concreto ameaçador de outridades, tornam-se espaços representativos de todo o mal-estar global frente a emergência, não somente de novos sujeitos, mas de uma impredicação, de uma impossibilidade de uma fixação de identidades/personalidades antes vistas, ilusoriamente, como estáticas, como abstratamente universais.

A contemporaneidade é hoje marcada por discursos bélicos que se capilarizaram no campo social, tanto quanto por concepções

psicológicas no mundo do trabalho que buscam, através de paradigmas subordinados à lógica mercantilista (como “empreendedorismo”, “flexibilização”, “competição” e “inovação”), a criação do “empresário de si mesmo” e a entrada do capitalismo em todas as esferas da vida. Nossa subjetividade está, como nunca, em disputa. Nossa intersubjetividade, diríamos.

Se a outridade se torna cada vez mais marcante dos discursos e práticas geográficas, nos relacionamos com ela a partir de que mediações? Se o além de nossas fronteiras não mais são representados e explicados por cosmogonias e especulações, quem são os mediadores do nosso encontro com o “Outro”? Onde, em quem e por que direcionamos medos e ódios? Como um espaço disciplinarizado controla, entre outras coisas, minhas relações com a outridade? Qual o papel dos saberes, das práticas e dos ensinamentos geográficos na produção de reflexões e de novas possibilidades de produção de uma abertura a alteridade e ao devir?

O entendimento de que a generalização é constituinte do desenvolvimento da relação entre pensamento e palavra, essencial para prática pedagógica, nos chama, conseqüentemente, a um debate acerca da concomitante, possibilidade de desgeneralização. Se o uso, por exemplo, a palavra “África” é inicialmente ferramenta generalizante fundamental para o desenvolvimento, via simplificação, do pensamento cognitivo e da comunicação, entendemos que uma ideia abstrata metafísica da mesma não o seja. Os seguintes passos no desenvolvimento da cognição humana nos demanda, distintamente, a nosso ver, o passo contrário, a desgeneralização, através do encontro com uma universalidade somente possível se vivenciada através do constante deslocamento e desamparo ontológico produzido pela consciência da materialidade

do “Outro” no (meu) mundo. O ensino de geografia se pautaria, assim, metodologicamente, num contínuo processo de generalização/desgeneralização, produzido nas fronteiras, mediadas pela prática pedagógica, entre a experiência e a produção de pensamento abstrato.

O “outro” seria uma ameaça a nossa “individualidade” ou uma potência para nosso desenvolvimento enquanto sujeitos? Os zapatistas mexicanos nos apontam uma proposta de mundo que nos parece bastante fértil: “por um mundo onde caibam muitos mundos”. Distinta de interpretações que apontariam em tal reflexão parte do pensamento pós-moderno – ou a parte dele associado a fragmentação do pensamento social e da luta mundial – a entendemos como uma profunda crítica a nossa incapacidade, imprescindível no mundo atual, de compartilhar o espaço social com a alteridade de forma horizontalizante. Utopicamente, vemos em tal expressão um passo para horizontes nos quais relações com a outridade serão, sempre, uma questão, enfrentando continuamente um projeto metafísico universal, e, ao mesmo tempo, nos quais tais mundos nunca estarão descolados de “um mundo”, da totalidade como processo de universalização concreta. Precisamos repensar o espaço como a multiplicidade dos seres e do encontro concreto com a outridade para sermos dialeticamente o que ainda não somos.

Referências bibliográficas

ARROYO, Miguel. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis, Vozes, 2011.

BENJAMIN, Walter. *A arte de contar histórias*. São Paulo, 2018.

BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2007.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2007. 191 p.

BOURDEIU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Petrópolis, Vozes, 2016.

BRAUDEL, Fernand. *O jogo das trocas*. Civilização material, economia e capitalismo: século XV-XVIII. São Paulo, Martins Fontes, 1996. 573p.

CAVALCANTI, Lana se Souza et al. O estudo do lugar nos anos iniciais do ensino fundamental. In. *Revista Terra Livre*, São Paulo, ano 28, V.1, n. 38, 2012.

CÔRREA, Roberto Lobato. *Região e organização espacial*. São Paulo, Ática, 1986. 96p.

CRUZ, Valter do Carmo; OLIVEIRA, Denílson Araújo de. *Geografia e giro descolonial: experiências, ideias e horizontes de renovação do pensamento crítico*. Rio de Janeiro, Letra Capital, 2017.

ESCOBAR, Arturo. *La invención del Tercer Mundo: construcción y desconstrucción del desarrollo*. Bogotá, Editorial Norma, 1996.

ESTEBAN, Maria Teresa. Diferença, aprendizagens e avaliação: perspectiva pós-colonial e escolarização In. ESTEBAN, Maria Teresa; AFONSO, Almerindo Janela. (org.). *Olhares e Interfaces: reflexões críticas sobre a avaliação*. São Paulo, Cortez, 2010

FANON, Franz. *Os condenados da terra*. Juiz de Fora, Editora UFJF, 2006.

FLEURI, Reinaldo. Educação intercultural: desafios emergentes na perspectiva dos movimentos sociais. In. FLEURI, Reinaldo. (org.) *Intercultura e movimentos sociais*. Flirianópolis, Mover, NUP, 1998.

FOUCAULT, Michael. *Microfísica do poder*. São Paulo, Edições Graal, 2007.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: nota sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro, LTC, 2008.

GOMES, Paulo Cesar da Costa. O conceito de região e sua discussão. In. CASTRO, Iná Elias et al (org.). *Geografia: conceitos e temas*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2007. p. 49 - 76

HAESBAERT, Rogério. *O mito da desterritorialização*: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2006. 400 p.

HAESBAERT, Rogério. *Regional-Global*: dilemas da região e da regionalização na geografia contemporânea. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2010. 208 p.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e Diferença*: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, Vozes, 2009.

HARVEY, David. *A produção capitalista do espaço*. São Paulo, Annablume, 2005. 252 p.

IASI, Mauro Luis. *Ensaio sobre consciência e emancipação*. São Paulo, Expressão Popular, 2011.

LACOSTE, Yves. *Geografia, isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra*. Campinas, Papyrus, 1988. 263 p.

LEFEBVRE, Henri. *La producción del espacio*. Madrid, Capitán Swing Libros, 2013.

LEFEBVRE, Henri. *Espaço e política*: o direito à cidade II. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2016.

LIMA, Elias Lopes de. *Encruzilhadas geográficas*: notas sobre a compreensão do sujeito na teoria social crítica. Rio de Janeiro, Consequência, 2014.

LOPES, Jader Janer Moreira. *Geografia e educação infantil*: espaços e tempos desacostumados. Porto Alegre, Mediação, 2018

LOWY, Michael. *As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen*: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento. São Paulo, Cortez, 2013.

MASSEY, Doreen. Filosofia e política da espacialidade: algumas considerações. *GEOgraphia*, Ano 6, Nº 12, 2004. p. 7 - 23

MARX, Karl; Engels, Friederich. *A ideologia alemã*. São Paulo, Boitempo, 2007.

MARX, Karl; Engels, Friederich. *Manifesto comunista*. São Paulo, Boitempo, 2010.

- MORAES, Antônio Carlos Robert. *Ratzel*. São Paulo, Ática, 1990.
- MORAES, Antônio Carlos Robert. *A gênese da geografia moderna*. São Paulo, Hucitec/Annablume, 2002. 206 p.
- OLIVEIRA, Francisco de. *Elegia para uma re(li)gião: SUDENE, Nordeste, planejamento e conflitos de classes*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981. 137 p.
- RAFFESTIN, Claude. *Por uma geografia do poder*. São Paulo, Ática, 2011.
- RATZEL, Friedrich. O elemento humano na Geografia: a História e a Geografia do homem. In. MORAES, Antônio Carlos Robert. *Ratzel*. São Paulo, Ática, 1990.
- SANTOS, Milton. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo, EDUSP, 2008. 384 p.
- SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. São Paulo, Record, 2009.
- SAFATLE, Vladimir. *O circuito dos afetos: corpos políticos, desamparo e o fim dos indivíduos*. Belo Horizonte, Autêntica, 2016.
- SARTRE, Jean-Paul. Prefácio. In. FANON, Franz. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1968.
- SCHERER-WARREN, Ilse. Movimentos sociais e a dimensão intercultural. In. FLEURI, Reinaldo. (org.) *Intercultura e movimentos sociais*. Florianópolis, Mover, NUP, 1998.
- SHIVA, Vandana. *Monoculturas da mente: perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia*. São Paulo, Gaia, 2003. 240 p.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, Vozes, 2009. p. 73 - 102
- SODRÉ, Muniz. *Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes*. Petrópolis, Vozes, 2012.
- SOJA, Edward. *Geografias Pós-Modernas: a reafirmação do espaço na teoria social crítica*. Rio de Janeiro, Zahar, 1993.
- VIGOTSKI, Lev. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo, Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev. *Pensamento e linguagem*. São Paulo, Martins Fontes, 2008.

VIGOTSKI, Lev. *Imaginação e criação na infância*. São Paulo, Expressão Popular, 2018.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos cult urais*. Petrópolis, Vozes, 2009. p. 7 – 72.

Submetido em: 18 de outubro de 2019.

Devolvido para revisão em: 07 de novembro de 2019.

Aprovado em: 18 de novembro de 2019.

Como citar este artigo:

SEVILHA, Mateus de Moraes. Espaço, outridade e educação: os desafios do ensino de Geografia na contemporaneidade. **Terra Livre**, v. 2, n. 53, p. 124-163, jul.-dez./2019.