

## Entre a idéia de território e a lógica da rede: desafios para o ensino de geografia

*Entre la idea de territorio y la lógica de la red: algunos retos para la enseñanza de geografía*

*Between the idea of territory and the logic of the net: challenges for geography teaching*

**Vânia Rubia Farias Vlach**

Profa. Dra. do Instituto de Geografia da  
Universidade Federal de Uberlândia,  
Av. Salim Suald, 12, 401, Santa Maria,  
CEP: 38.408-016 - Uberlândia - MG.  
vianiarubia@nanet.com.br

**Resumo:** A idéia de território e a lógica da rede corrigiram o mundo atual. As relações complementares e contraditórias entre esses dois princípios têm desempenhado um papel fundamental na (re)organização do espaço geográfico mundial. A convivência entre a lógica da rede e a idéia de território evidenciou, sobretudo nas últimas décadas do século XX, a complexidade do mundo e expôs suas peculiares instantaneidade, simultaneidade, imprevisibilidade e incerteza. Faz-se, inicialmente, uma reflexão a respeito de tais questões. A seguir, dado que a educação e o ensino de geografia aceitaram a concepção de ciência clássica e que isso levou a primeira a privilegiar o caminho do mais simples e o segundo a enfatizar uma descrição mais ou menos compartimentada do mundo, a autora propõe que se trabalhe a complexidade do mundo na sala de aula. Afinal, um dos grandes desafios do ensino de geografia é o de formar cidadãos para atuarem na articulação entre o nacional e o mundial, sob os princípios da democracia e do fortalecimento dos direitos humanos em todo o mundo.

**Palavras-chave:** Idéia de território; Lógica da rede; Complexidade do mundo; Ensino de Geografia; Direitos humanos.

**Resumen:** La idea de territorio y la lógica de la red configuran el mundo actual. Las relaciones complementares y contradictorias entre esos dos principios ha desempeñado un papel fundamental en la (re)organización del espacio geográfico mundial. La convivencia entre la lógica de la red y la idea de territorio ha evidenciado, sobre todo en las últimas décadas del siglo XX, la complejidad del mundo y ha expuesto sus peculiares instantaneidad, simultaneidad, imprevisión e incertidumbre. Se hace, inicialmente, una reflexión al respecto de tales cuestiones. Luego, puesto que la educación y la enseñanza de geografía han aceptado la concepción de ciencia clásica y que eso ha llevado la primera a privilegiar el camino más simple y la segunda a enfatizar una descripción más o menos compartida de mundo, la autora propone que se trabaje la complejidad del mundo en el aula. Por fin, uno de los grandes desafíos de la enseñanza de geografía es la formación de ciudadanos para que actúen en la articulación entre lo nacional y el mundial, bajo los principios de la democracia y del fortalecimiento de los derechos humanos en todo el mundo.

**Palabras-clave:** Idéia de território; Lógica da rede; Complejidad del mundo; Enseñanza de Geografía; Derechos humanos.

**Abstract:** The idea of territory and the logic of the net configure the current world. The complementary and contradictory relationships among those two principles have been playing a fundamental role in the (re)organization of the world geographical space. The coexistence of the logic of the net and the idea of territory evidenced, mainly in the last decades of the twentieth century, the complexity of the world, exposing its peculiar instantaneity, simultaneity, unpredictability and uncertainty. Initially a reflection regarding such issues is done. Given that education and the teaching of geography have accepted the conception of classic science, the first privileging the simplest way and the second emphasizing a compartmentalized description of the world, the author proposes to work the complexity of the world in the classroom. After all, one of the challenges of Geography teaching is to have citizens who are able to act in the articulation between the national / world scenery, according to democracy principles in order to invigorate human rights all over the world.

**Keywords:** Idea of territory; Logic of the net; Complexity of the world; Geography teaching; Human Rights.

## **Apresentação**

*A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens.*

Hannah Arendt

Entendemos que o mundo atual pode ser circunscrito entre a idéia de território e a lógica da rede. Por isso, iniciamos este artigo com uma reflexão sobre a idéia de território e a lógica da rede, que sintetizam a representação que fazemos do mundo atualmente, isto é, um mundo único, cuja unidade é fruto das relações entre natureza e sociedade. O resultado do conjunto destas relações é a (re)organização do espaço geográfico, geralmente entendido como sinônimo de mundo. Em seguida, indagamo-nos que educação e ensino de geografia se impõem hoje, em uma sociedade que, fragmentada e descontínua, conhece um processo de mundialização financeira sem precedentes.

## **Entre a idéia de território e a lógica da rede**

O território é uma das representações possíveis do espaço geográfico. Cada cultura desenvolve uma representação (ou mais) dessa categoria. Por sua vez, a idéia de território se tornou "um meio de definir e de delimitar uma comunidade politicamente pertinente" (BADIE, 1995, p. 12): o Estado-nação, a partir da assinatura dos tratados de paz de Westfália (1648).

Ao fundar o Estado-nação, a idéia de território – também conhecida como princípio de territorialidade – se transformou no instrumento da ação política do/ no mundo moderno. Simultaneamente, o princípio de territorialidade fundou o seu corolário: um sistema internacional de Estados-nações (o concerto das nações, posteriormente denominado ordem mundial).

Dessa maneira, o princípio de territorialidade está intimamente relacionado à história da Europa Ocidental. Foi lá que, pela primeira vez, o Estado se afirmou como a autoridade política soberana no interior das fronteiras de um certo território. Tal monopólio da ação política na escala interna explica porque o Estado instrumentalizou a idéia de território para estabelecer a identidade de sua nação. Uma vez estabelecida a identidade nacional, e reconhecida a soberania do Estado-nação internamente, este pôde apresentar-se como o representante de seu povo na arena política mundial.

Entretanto, após a "dupla revolução" de fins do século XVIII, o Estado-nação tornou-se a forma por excelência de organização política da sociedade moderna. Essa é razão pela qual a imposição do Estado-nação não se limitou às ex-colônias européias, onde os representantes dos Estados-nações europeus deixaram forte herança

cultural, a começar pela língua (não poucas vezes, tornou-se o idioma oficial no momento da independência), o que contribuiu para propagar o desejo de participarem da modernidade como Estados-nações soberanos. Tal imposição também atingiu sociedades cujas identidades culturais floresceram (e hoje se renovam) em meio a uma combinação de relações entre pequenas comunidades e sua associação em macro conjuntos religiosos alheios a qualquer lógica territorial. Compreende-se, pois, porque a disseminação do Estado-nação foi lenta (estendeu-se, aproximadamente, até a década de 1960), contraditória e mais ou menos tumultuada.

Apesar de todos os problemas que a imposição dessa forma de organização político-territorial acarretou e/ou agravou em diferentes sociedades da África e da Ásia, uma certa ordem se afirmou na arena política mundial, de sorte que, bem ou mal, os indivíduos das diferentes sociedades humanas se sentiam mais ou menos seguros em seus territórios politicamente instituídos sob a forma de Estados-nações, ou em seus lugares mais ou menos à margem da ordem mundial e aparentemente menos controlados pelos agentes de seu poder.

Por outro lado, o processo de crescente mundialização da economia a partir da década de 1980 – mais conhecido como globalização –, foi apresentado como um processo recente, irreversível e como o fenômeno que marcaria o início de uma nova ordem mundial. Essa nova ordem mundial descaracterizaria o Estado-nação e seu elemento fundador, o princípio de territorialidade.

A caracterização da mundialização como um processo recente tentou encobrir o fato de que o Estado-nação não limitou o desenvolvimento das atividades econômicas às fronteiras de seu território; muito pelo contrário. Em fins do século XIX, exportações de capitais e investimentos produtivos fora do continente europeu tornaram-se as grandes estratégias da Grã-Bretanha para impor sua hegemonia ao mundo.

Em outras palavras, os fluxos de capitais que partiram da Grã-Bretanha e se dirigiram aos quatro cantos do mundo (mas principalmente para os Estados Unidos) em fins do século XIX foram os precursores do atual processo de mundialização da economia. Tais fluxos de capitais correspondiam ao que denominamos de lógica da rede, a lógica do processo de mundialização da economia. A rede, em poucas palavras, pode ser definida como “um conjunto de nós interconectados” (CASTELLS, 1999a, p. 498), que configuram estruturas abertas, flexíveis, virtuais e/ou reais, um espaço de fluxos (desde os fluxos do capital até os simbólicos) e práticas sociais de tempo compartilhado à velocidade da luz, o que mostra seu caráter altamente dinâmico.

Durante o apogeu do Estado-nação como a instituição política responsável pela ordem mundial, ocorreu uma coexistência pacífica entre o princípio de territorialidade e a lógica da rede. Pelo menos até meados do século XX, tal coexistência não provocou problemas maiores à dinâmica da ordem mundial. Na década de 1990, porém, desenvolveu-se uma verdadeira oposição entre essas duas lógicas. Vários especialistas enfatizaram apenas as contradições entre o território,

aparentemente estático por sua localização – mas dinâmico pela vida de relações que a sociedade lhe imprime e impregnado por seu significado simbólico no imaginário de uma sociedade –, e a rede, cuja flexibilidade libera o espaço e o tempo de quase todos os obstáculos – e torna imateriais os meios materiais que a veiculam –, ignorando que a idéia de território e os “nós interconectados” das redes podem atuar de maneira complementar, como ocorreu/ocorre de fato; considere-se o caso dos Estados Unidos a partir das três últimas décadas do século XIX. Suas lideranças políticas e o empresariado souberam aliar os benefícios de um vasto território com as vantagens oferecidas pela flexibilidade e mobilidade da rede, quer deslocando estabelecimentos industriais de suas multinacionais em todos os continentes a partir de 1930, quer disseminando sua tecnologia no mundo (mas mantendo os laboratórios de “pesquisa e desenvolvimento” em seu território!), quer por intermédio de suas redes de influência financeira, cultural, diplomática e militar no mundo inteiro, de sorte que, ao final da bipolaridade (1989-1991), “a hegemonia americana mantinha uma parte essencial de sua força graças a suas redes de influência, ao seu controle dos circuitos monetários, a sua capacidade de mobilizar e de dirigir a economia mundial” (BADIE, 1995, p. 147).

À exceção do setor financeiro, muito próximo de se tornar um mercado efetivamente mundializado, parece-nos que o mercado mundial é, antes de tudo, um mito. A força desse mito estaria em sua tentativa de eliminar o Estado-nação da arena política e da arena econômica, e substituí-lo pelo mercado, como se o mercado fosse capaz de resolver todos os problemas em um mundo finalmente homogeneizado por suas únicas leis. Terminada a guerra fria (1989-1991), o mercado mundial ocuparia o lugar de gendarme em um mundo sem conflitos. Os defensores da mundialização parecem ignorar que, diante da desorganização do sistema econômico mundial proposto pelo acordo de Bretton Woods (1944), o governo americano tomou a decisão política de expandir os mercados financeiros internacionais para poder reafirmar a supremacia do dólar na década de 1970. Deve-se assinalar que a expansão ininterrupta desses mercados acabou originando o atual mercado financeiro mundial. Por outro lado, a atuação econômica das transnacionais mostra que se trata de poderosas empresas nacionais, cujas operações têm o mundo como palco de suas atividades (produtivas ou de prestação de serviços). A empresa transnacional é, pois, um outro mito da mundialização.

Se a mundialização mostra que há uma crescente interdependência do ponto de vista das finanças e da produção propriamente dita, e se, nesse processo, o poder representado pelo Estado-nação foi bastante “arranhado”, parece-nos exagerado afirmar que o Estado-nação perdeu completamente sua razão de ser. É preciso lembrar que o Estado-nação foi um dos primeiros a promover o desenvolvimento das redes econômicas, de maneira que ele é, há algum tempo, um dos agentes da mundialização. E não se trata de um agente qualquer: trata-se do agente que define as condições de implantação das empresas transnacionais aqui, acolá, ou estabelece os termos de uma concorrência internacional, que propõe

uma "unificação" econômica, política e militar de antigos Estados-nações em torno de um projeto de reconquista da hegemonia mundial (a exemplo da União Européia), ou a criação de um mercado regional (ou a integração a um mercado já existente).

O princípio de territorialidade, certamente "arranhado" pelas novas relações de poder representadas pelas redes, não significa o fim do Estado-nação. Redimensionado, o Estado

prolifera sob a forma de governos locais e regionais que se espalham pelo mundo com seus projetos, formam eleitorados e negociam com governos nacionais, empresas multinacionais e órgãos internacionais. A era da globalização da economia também é a era da localização da constituição política. O que os governos locais e regionais não têm em termos de poder e recursos é compensado pela flexibilidade e atuação em redes. Eles são o único páreo, se é que existe algum, para o dinamismo das redes globais de riqueza e informação. (CASTELLS, 1999b, p. 435)

A organização das instituições da União Européia, para citarmos um exemplo, permite-nos falar em um Estado em rede, pois o poder (sentido amplo) é compartilhado, "de forma que nenhum nó, nem o mais poderoso, pode ignorar os outros, nem mesmo os menores, no processo decisório" (CASTELLS, 1999b, p. 407).

Por outro lado, a mundialização não é sinônimo de homogeneização, nem dos grupos sociais, nem dos Estados-nações, nem do espaço geográfico mundial. Na verdade, a mundialização é indissociável do lugar, isto é, das especificidades de cada grupo social, de cada Estado-nação, de cada território. Mais do que isso: os lugares se mundializam, e a mundialização se realiza por meio da dinâmica político-social dos lugares, simultaneamente diferentes e complementares entre si. Por meio de suas lideranças políticas, econômicas, intelectuais, o território de cada Estado-nação continua desempenhando um papel político (e geopolítico) da maior importância: o de realizar a mediação entre o mundial e o local, entre o local e o mundial.

No Brasil, as conseqüências advindas da grave crise que atingiu profundamente o desempenho dos setores da economia na década de 1980 e cujos efeitos se estenderam até o início da década seguinte, de um lado, e o "desencanto político", decorrente das dificuldades enfrentadas pela redemocratização do Estado (cujo marco é o fim do regime militar, em 1985), de outro lado, nos levaram a duvidar de nossa existência como Estado-nação e a nos indagarmos se haveria algum lugar para o Brasil em um mundo que se globalizava de maneira vertiginosa. É provável que, pelo menos em parte, os esforços feitos recentemente pelo governo federal no setor da educação, incorporando mais crianças ao ensino fundamental, escolarizando jovens e adultos por meio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e disseminando a especialização técnica na população jovem e adulta, tentassem responder à angústia provocada pela sensação de que a crescente dinâmica da mundialização pudesse interromper o processo de construção de um Estado-nação no Brasil (FURTADO, 1992).

### O ofício *Professor de Geografia* na sociedade mundial

Considerando as profundas transformações que estamos vivendo, certamente intensificadas a partir das duas últimas décadas do século XX, perguntamo-nos se a educação pode deixar de enfrentar o mundo tal qual ele é, ou seja, complexo, porque resultado de fenômenos e processos que são "trançados juntos" (etimologicamente, complexidade procede do latim *complectere, plectere*, a raiz da palavra, significa trançar).

Na medida em que a educação aceitou os princípios de separação e redução, deve criticar os paradigmas da ciência clássica. Os atos de conhecer a partir do exame das parcelas e organizar o pensamento do mais simples para o mais complexo, respectivamente, contribuíram para que, respaldada pela ciência, a educação, de maneira geral, deixasse de lado as contradições. Afinal, o instituído pela ciência classificava como erro tudo aquilo que escapava ao seu controle, ao mesmo tempo em que se defendia a neutralidade da ciência, ignorando-se que a convivência entre os indivíduos, inclusive os pesquisadores, é de natureza política. Na verdade, são os pesquisadores "que se controlam uns aos outros com a delimitação de uma especialidade definida e aceita por eles" (SERRES, 1991, p. 31).

No caso do ensino de geografia, é preciso lembrar sua gênese, diretamente ligada à formação e consolidação do Estado-nação e à descrição e mapeamento de cada território nacional, quando se enfatizava a imagem da pátria, para que o cidadão a servisse sobretudo nos campos de batalha. Se tal caráter de "disciplina da nacionalização" é hoje questionável (para não dizer descartável!), também é verdade que uma leitura geográfica das questões políticas, geopolíticas, econômicas, ambientais e culturais de cada Estado-nação só é possível na medida em que o local e/ou o nacional sejam analisados em relação ao mundial. Por conseguinte, cabe-nos formar cidadãos não apenas na escala nacional; é preciso preparar cidadãos para uma sociedade mundial.

O que seria uma sociedade mundial? Não é demais registrar que, se vivemos em um mundo aparentemente globalizado, ele não é integrado; por conseguinte, há que se construir essa sociedade mundial, cujo pressuposto é, certamente, diminuir a distância social que separa os homens e as sociedades humanas entre si, no Norte e no Sul, no Ocidente e no Oriente. Se quisermos avançar além do nacional em direção a uma sociedade mundial, o professor de geografia, estimulando a aprendizagem do que nos distingue e nos une no mundo, favorece e integra a solidariedade e a cidadania nas diferentes escalas do espaço geográfico, resgatando e trabalhando a complexidade do mundo na sala de aula. É certo que a mundialização, por meio da coexistência entre território e rede, evidenciou a complexidade do mundo e expôs as suas peculiares imprevisibilidade, incerteza, instantaneidade e simultaneidade.

Construir tal sociedade mundial requer uma educação que impregne os indivíduos de uma cultura cívica democrática, essencial para a vivência dos valores

que definem a condição humana. Nesse sentido, o papel do ensino de geografia, principalmente nos níveis fundamental e médio, é o de articular o local, o regional, o nacional, o mundial, para formar um cidadão ativo, local e mundialmente, apto a enfrentar os desafios atuais. Isso exige, simultaneamente, uma reforma do pensamento e uma reforma do ensino (MORIN, 2000).

Nosso artigo tem, pois, o objetivo de fazer uma reflexão: como o ensino de geografia pode contribuir para formar um cidadão que atue na articulação entre o local e/ou nacional e o mundial, sob os princípios da democracia, fortalecendo-a contra quaisquer fundamentalismos (de natureza política, econômica ou cultural-religiosa), que negam os direitos humanos, sobretudo os de natureza política (a exemplo da laicidade do Estado), e os de natureza cultural (como a emancipação das mulheres).

Por outro lado, a compreensão da dinâmica do mundo em que vivemos vai muito além de uma descrição atualizada dos Estados que o constituem, mas depende, dentre outros elementos, da habilidade de se estabelecer relações entre fenômenos de diferente natureza, de sorte que se consiga apreender o movimento de cada um, e a complexidade final resultante de tais relações. Do contrário, não se poderia compreender, por exemplo, porque os indígenas do Estado do Chiapas conseguiram fazer uma articulação entre o local, o regional, o nacional e o mundial nos conflitos ocorridos em 1997 com uma argúcia que surpreendeu sobretudo as autoridades governamentais de inúmeros Estados-nações. O êxito extraordinário dessa articulação ímpar certamente decorre do fato de que cada um, na comunidade indígena e na região de Chiapas, se colocou como sujeito de uma ação política de contestação que "balançou as certezas" das medidas políticas e econômicas do Estado mexicano, e conseguiu abalar alguns princípios da mundialização, em especial a tese de que o político (e a política) não teria mais razão de ser em nosso mundo.

Particularmente em momentos de crise, fica claro que, virtual ou não, há uma distância quase intransponível no mundo: as desigualdades dos homens, ou das sociedades, e entre os homens e as sociedades. Tais desigualdades podem levar ao entendimento de que as diferenças políticas, étnico-culturais, ou econômicas justificam o mais completo desprezo aos Outros, aos quais se nega o atributo de ser humano (ou de humanidade); em duas palavras, a "purificação étnica" elimina milhares de pessoas, sob os pretextos mais absurdos, e nos faz remontar à barbárie.

Será que a compreensão dos dramas da humanidade pode dispensar o ensino de geografia?

Entendemos que a análise dos dramas atuais da humanidade, qualquer que seja a sua origem (política, geopolítica, ambiental, cultural, econômica, militar), não pode prescindir de um ensino de geografia em que o aprender a aprender se realiza na sala de aula. Em outras palavras, o professor ensina seus alunos, e, simultaneamente, aprende com a vivência deles, o que pode levá-lo a transformar a percepção intuitiva dos alunos, acerca de um tema que os excita, em um problema

de pesquisa. Afinal, a pesquisa não é, ou não deveria ser, estranha ao processo de ensino-aprendizagem! Na medida em que o local (ou o nacional) está ligado, de uma maneira ou outra, ao mundial, a complexidade do mundo não seria mais acessível aos estudantes, se estimulados a identificarem um problema do (no) meio em que vivem, e a proporem soluções? Na interface entre ensino-aprendizagem e pesquisa, as relações entre o local (ou o nacional) e o mundial seriam, certamente, apreendidas durante a realização de atividades como essa na aula de geografia!

Nossas aulas devem, pois, propor atividades para que os alunos possam entender, em primeiro lugar, que nosso mundo é natural e social. As especificidades da natureza e da sociedade merecem uma atenção redobrada, tendo em vista evitar-se a homogeneização do mundo. Ao contrário: o mundo é uma unidade complexa e instável, exatamente porque resulta de uma integração dinâmica entre fenômenos e processos naturais e sociais. Essa integração dinâmica não produz nem organiza um mundo homogeneizado; nem nos permite caracterizar o mundo como uma totalidade.

Assim, diferentes recursos devem ser utilizados na aula de geografia, e os professores devem lutar para que os alunos tenham acesso às diversas fontes do conhecimento, de dados e informações, inclusive via Internet, tendo em vista o saber. A utilização adequada dos mais sofisticados recursos tecnológicos não elimina o professor da sala de aula, mas valoriza o seu papel como aquele que é o responsável pelo trabalho pedagógico, na qualidade de mediador entre os alunos e o saber.

Nessa condição, cabe ao professor, entre outros, definir, ou redefinir:

- 1) a abordagem metodológica do ensino de geografia que norteará o seu trabalho em sala de aula;
- 2) os conteúdos curriculares, atento às mudanças e inovações do (e no) mundo;
- 3) os recursos (a começar pelo livro didático), e os procedimentos de ensino para utilizá-los na perspectiva de mediador do saber;
- 4) as atividades extra-classe, que variam desde a ida ao cinema ao estudo do meio na comunidade (ou região);
- 5) valorizar a linguagem dialógica, pois é no diálogo entre professor e aluno que se processa a troca entre o aprender e o ensinar, de sorte que o aprender a aprender insere ambos na investigação do mundo em que vivemos.

A linguagem dialógica ganha uma relevância especial se consideramos que o desenvolvimento acelerado das tecnologias de comunicação, que lhes confere um papel central no processo de mundialização, aumentou a incompreensão entre os indivíduos, apesar da aparente conexão de todos, por meio das redes de comunicação. Deve-se acrescentar o isolamento da criança, do adolescente e do

jovem, que tendem a se relacionarem mais com os artefatos reais e virtuais (a exemplo das fitas de vídeo, dos filmes, regra geral violentos) do que com seus pares e adultos. Além disso,

os programas 'softwares' direcionam a atenção e o pensamento para os esquemas de múltipla escolha, de estruturas binárias, de caminhos virtuais prescritos que não permitem a emergência de outros caminhos para chegar ao final do programa. Deste modo produz-se inevitavelmente a uniformização e a 'formatação' de moldes prescritos das 'novas' estruturas cognitivas. Como construir, nessas condições, padrões morais de respeito aos mais fracos, doentes, velhos? Como preservar os valores do humanismo, de respeito à dignidade da pessoa, da integridade física e moral do outro, do estranho, do estrangeiro, do diferente? (FREITAG, 2000, p. 31)

Tais questões, que se colocam no interior de cada sociedade, tendem a se agravar na arena política mundial, em razão da incompreensão que avança, certamente facilitada pelo isolamento social. Por isso mesmo,

lembramo-nos de que nenhuma técnica de comunicação, do telefone à Internet, traz por si mesma a compreensão. A compreensão não pode ser quantificada. Educar para compreender a matemática ou uma disciplina determinada é uma coisa; educar para a compreensão humana é outra. Nela encontra-se a missão propriamente espiritual da educação: ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade. (MORIN, 2002, p. 93)

A compreensão entre os indivíduos acontece efetivamente na relação sujeito-sujeito, isto é, quando um indivíduo volta-se para o outro respeitando-o como sujeito. É essa compreensão que estimula o estabelecimento de relações entre indivíduos e povos de origens diferentes, da qual depende a "solidariedade intelectual e moral da humanidade".

Nesse contexto, a democracia e os direitos políticos ganham uma relevância particular. Vejamos porque:

Se o grande desafio atual da democracia consiste, por um lado, em regular e tornar responsáveis processos e forças econômico-políticas que operam para além do único controle democrático existente, o territorial, e, por outro, em regular e resolver democraticamente problemas que afetam a todos – nos níveis local, nacional, regional e globalmente –, a conclusão parece clara: não basta ser cidadão da própria comunidade política. É preciso ser também, com um mínimo de direitos, obrigações e garantias institucionais, "cidadão do mundo" (algo para o qual aponta, [...], o atual regime internacional de direitos humanos, com todas suas limitações, ambigüidades e riscos constitutivos). Isto é: um cidadão que tem acesso e é reconhecido como membro de comunidades políticas interligadas – a do Estado-nação, a de regiões supra-estatais e a da ordem global –, exercendo assim cidadanias múltiplas e diversas. (GÓMEZ, 2000, p. 134)

A abordagem da diversidade cultural pode preparar os alunos para enfrentarem as desigualdades reais, a discriminação, a segregação e a violência, ensejando uma mudança de comportamento favorável à formação de "cidadanias múltiplas e diversas". Para isso, a mediação do professor é fundamental, também do ponto de vista da condução de debates democráticos na sala de aula. É certo que há que se trabalhar as relações entre território, democracia e cultura, permeadas pela política e pelo político. Permeadas pela política no sentido de que a finitude da Terra, o planeta da vida e vivo, demanda, com urgência, uma maneira melhor de (con)vivermos juntos (se é isso que queremos); permeadas pelo político na medida em que as ações dos indivíduos podem articular o local/e o nacional e o mundial de maneira democrática, o que permite defender os direitos humanos de cada um.

Por outro lado, é importante assinalar que o aprender a aprender nega a razão enquanto o princípio único do saber; é preciso observar a emoção, pois a consideração dos sentimentos das pessoas permite evitar os exageros da razão instrumentalizada da modernidade. Entretanto, isso não significa a negação da razão. Pode-se afirmar que o seu papel é redimensionado pelas aspirações democráticas dos indivíduos que, reconhecendo-se e ao Outro como iguais e diferentes, entendem que

o próximo, o pessoal, o afetivo, o erótico, o imaginário, rejeitados para o mundo interior das paixões e das tradições, reaparecem, não para se vingar da racionalização e eliminá-la, mas para acrescer sem pausa a diversidade e a complexidade de nossas experiências e de nossos modelos de sociedade e de culturas. (TOURAINÉ, 1998, p. 98)

Por isso mesmo, alguns pensadores críticos da modernidade, independentemente de se apresentarem como pós-modernos ou não, sugerem que a razão deve ser entendida como um meio para se aprender a aprender em uma sociedade cuja dinâmica:

- 1) decorre da tensão entre o local e o mundial, que reclama um diálogo político entre culturas fragmentadas e "fechadas", e um mercado globalizado e "aberto";
- 2) demanda uma atitude receptiva das pessoas, a toda sorte de inovações, o que lhes permite se transformarem rapidamente, se atualizarem e aprenderem a cada momento, nos espaços privado e público;
- 3) está associada à flexibilidade que, hoje, caracteriza as coisas; os meios que veiculam o espaço e o tempo se tornaram imateriais, leves, flexíveis e acessíveis;
- 4) desafia as pessoas a (re)construírem a sua identidade (individual e coletiva).

A última questão, de natureza política por excelência, remete à necessidade de resgate de um ator: o político, que se institui nas relações que os homens

estabelecem uns com os outros. É isso que nos permite assinalar o caráter instituinte, fundador, indeterminado da coisa política (ARENDETT, 1998).

O professor de geografia, ao tratar das relações complementares e contraditórias dos princípios da territorialidade e da rede, pode resgatar esse ator, ao mostrar que

os Estados nacionais estão cada vez mais entrelaçados com redes de interação e fluxos de interconexão desterritorializados e de alcance mundial, ao mesmo tempo em que conservam sua condição fundamental de centros territoriais de poder, autoridade e decisão. (GÓMEZ, 2000, p. 121)

Por conseguinte, as ações dos indivíduos e das instituições devem mudar. A defesa intransigente da liberdade é vital para a defesa dos direitos humanos dos primeiros, bem como para uma reorganização das instituições existentes (e a criação de outras), sob as bases de uma democracia cosmopolita, em que iguais e diferentes podem (re)encontrar sua condição humana comum.

Conduzindo o trabalho pedagógico por meio do aprender a aprender na sala de aula, o professor permite a integração dos educandos ao mundo, a partir da escala local. Essa integração, porém, depende da conquista incessante de direitos, pois só há cidadania plena quando o cidadão assume o seu fazer histórico como uma de suas tarefas, está preparado para tal, e age para atingir esse objetivo. No Brasil, porém, o grande desafio da educação no início do século XXI é a disseminação do sentimento, entre todas as crianças, de que têm direito à cidadania, em primeiro lugar.

O ensino de geografia, por sua vez, pode contribuir efetivamente para formar cidadãos, plenos e ativos, explorando mais a imprevisibilidade do mundo, isto é, mostrando que a integração entre a natureza e a sociedade não cessa de se modificar, e sempre coloca desafios novos, de maneira que nós, professores, pesquisadores e alunos somos chamados a assumir o fazer histórico da educação na sociedade brasileira do século XXI de maneira inovadora.

### Considerações finais

As questões que marcam o início do século XXI, como desafios que representam para que homens e mulheres entendam a complexidade do mundo como um problema que reclama alternativas que não podem mais ser adiadas (a Terra, o planeta *vivo* e da vida, é finito), também sugerem novas perspectivas para o devir do ser humano, e sua cultura, com a qual construiu, ao longo do tempo, o espaço geográfico, diversificado, mundializado, sempre em processo de transformação.

Entendemos que o ensino de geografia adquire uma importância ainda maior do que aquela que desempenhou como uma das "disciplinas da

nacionalização": cabe-lhe articular o local e/ou o nacional ao mundial, para formar cidadãos plenos e atuantes.

O exercício dessa cidadania pode começar, e/ou se desenvolver, na escola, na medida em que os alunos, sob a mediação do professor, são co-sujeitos do processo de ensino-aprendizagem. O mestre ensina, mas, igualmente, aprende com os alunos, valorizando suas experiências de vida como uma das dimensões do saber. Tal atitude favorece, de um lado, a aprendizagem escolar propriamente dita, e pode ensejar uma iniciação da pesquisa científica, de outro lado. Em outras palavras, é por meio da interface entre ensino-aprendizagem e pesquisa que o conhecimento se realiza na sala de aula como (re)descoberta e (re)construção dos alunos, simultaneamente, e essa é a razão de ser do ensino (inclusive fundamental e médio)!

Afinal, como as crianças, os adolescentes e os jovens podem assumir a responsabilidade pelo devenir, se não forem estimulados a fazerem coisas novas, a utilizarem a criatividade e a crítica no olhar que nos dirigem, e ao mundo, desde a sala de aula? O aprender a aprender na aula de geografia estimula a curiosidade acerca da imprevisibilidade, da incerteza, da instantaneidade, da simultaneidade – em uma palavra, da complexidade do mundo –, cuja apreensão não depende apenas dos recursos definidos pela ciência clássica com base na razão instrumentalizada, pois o ser humano é, a um só tempo, razão e emoção, matéria e espírito, corpo e alma, sujeito e objeto (do conhecimento, do saber, da política), território e rede, contradição e complementaridade, tradição e modernidade...

Compreender, pois, o Ser e o Outro como expressões da condição humana, demanda um ensino de geografia que, explorando o que nos distingue e o que nos une, anuncia a possibilidade de nos tornarmos, não obstante os obstáculos inevitáveis, atores políticos que articulam o local e/o nacional ao mundial, combatem quaisquer fundamentalismos e, cientes de que a dominação (relativa) da natureza também nos separou de nós mesmos (e nos afastou ainda mais do Outro), procuram brechas para enfrentar o terror, a degradação do meio ambiente, entre outras questões, e entendem que construir uma sociedade mundial exige o respeito à democracia e aos direitos humanos, por sua vez (re)pensados à luz dos desafios século XXI.

## Referências

- ARENDT, Hannah. *O que é Política?* Trad. Reinaldo Guarany. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- BADIE, Bertrand. *La fin des territoires. Essai sur le désordre international et sur l'utilité sociale du respect.* Paris: Fayard, 1995.
- CASTELLS, Manuel. *A Sociedade em Rede (Volume 1). A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura.* Trad. Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999a.

\_\_\_\_\_. *Fim de Milênio (Volume III). A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura*. Trad. Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999b.

PREITAG, Bárbara. Era informacional e ciências cognitivas. In: Congresso Internacional de Educação do Colégio Coração de Jesus, II. *Anais...* Florianópolis: Palotti, 2000, p. 26-34.

FURTADO, Celso. *Brasil: a construção interrompida*. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GOMÉZ, José María. *Política e democracia em tempos de globalização*. Petrópolis: Vozes; Buenos Aires: CLACSO; Rio de Janeiro: LPP – Laboratório de Políticas Públicas, 2000.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. Trad. Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. 6ª.ed. São Paulo: Loyola, 1992.

MORIN, Edgar e Le Moigne, Jean-Louis. *A inteligência da complexidade*. Trad. Nurimar Maria Falci. São Paulo: Peirópolis, 2000.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 5ª ed. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília-DF: UNESCO, 2002.

SERRES, Michel. *O contrato natural*. Trad. Beatriz Sidoux. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.

TOURAINE, Alain. *Igualdade e diversidade*. O sujeito democrático. Trad. Modesto Florenzano. Bauru: EDUSC, 1998.