

## **Rediscutindo a Questão Acerca do Livro Didático de Geografia Para o Ensino de 1º e 2º Graus.**

Vânia Rubia Farias Vlach\*.

**A**inda que de maneira gradativa, recentemente têm surgido entre nós alguns novos livros didáticos de geografia, bem como alguns autores têm reformulado seus livros, o que possibilita um primeiro e provisório balanço em relação às críticas existentes a essa singular mercadoria, o que, em se tratando da geografia, é algo que se reveste de uma considerável importância, dado que a crítica teórico-metodológica não se constitui como um traço essencial de sua produção (considerada em conjunto), acadêmica ou não, até a primeira metade do século XX.

O acréscimo de livros didáticos, as modificações efetuadas em alguns deles, as alterações feitas de edição para edição, a própria afirmação de uma tendência de avaliação crítica de tais livros, etc., certamente não se dissociam dos rumos tomados pela sociedade brasileira como um todo, imersa em profunda crise durante grande parte desta década. Nesse contexto os geógrafos, tendo desmistificado a suposta neutralidade científica dos seus trabalhos, buscaram redefinir o seu papel social, particularmente na instituição escola, que a implantação da lei 5.692/71 simplesmente descaracterizou como a instituição em que o trabalho pedagógico deveria proporcionar o ensino, isto é, garantir aos educandos, através da mediação do professor, o acesso ao saber.

A redefinição do papel do ensino de geografia, que não se dissocia do quase total desinteresse dos alunos por esta disciplina, passa, ainda que não quiséssemos admiti-lo, pelo livro didático, o instrumento, por excelência, do professor em sala de aula, não obstante o número

apreciável de propostas alternativas em execução hoje. Dificilmente poderíamos negar que o processo ensino-aprendizagem gira em torno desse eixo e, certamente, a abolição do seu uso em classe não recuperaria, por si só, o significado deste processo, em cujo seio as relações professor - aluno são fundamentais, e o livro didático um complemento.

Contudo, o exame acurado das condições de ensino evidencia o contrário: de objeto do conhecimento, o livro didático transformou-se em sujeito do processo ensino-aprendizagem, pois o professor não se coloca como sujeito do trabalho pedagógico, de sorte que não realiza a mediação entre aluno e saber, comprometendo, inclusive, a concepção do próprio conhecimento científico, reduzido à mera transmissão de algumas conquistas "mágicas" do mundo da ciência. Implicitamente, o saber, - ou seja, um trabalho objetivo (no sentido de pesquisar rigorosamente dada questão) de caráter interrogativo e fundamentalmente marcado por várias possibilidades, sempre em busca de uma compreensão do conjunto de relações de que o real é produto, mas também sua própria condição (sem absolutamente perder de vista a indeterminação, que é o seu traço essencial) - é preterido de uma tal maneira que sequer os seus laços com o conhecimento científico são considerados.

Na medida em que o livro didático tenta homogeneizar a aprendizagem, o que explica a abstração das contradições da sociedade brasileira em suas páginas, de uma certa maneira também enfrentadas pela população escolar, e em que se encontra amplamente disseminada pelo "tecido" social uma dada imagem da geografia, cumpre indagar a respeito de como os respectivos livros didáticos continuam, ou não, a defender a concepção de que tal disciplina é a ciência, por excelência, do espaço: No entender do filósofo Immanuel Kant, que lecionou geografia durante cerca de 40 anos, uma categoria que se limita aos fenômenos externos, e subsumida pelo tempo, a condição *a priori* de todos os fenômenos.

Se, com certeza, a intensa polêmica travada entre os geógrafos permite-nos assegurar um relativo consenso quanto às insuficiências do localizar e do descrever fenômeno no espaço, a observação dos livros didáticos aponta sérios equívocos, desde a sua simples modernização, que por vezes lança mão dos indiscutíveis recursos tecnológicos, até a reiteração do espaço como o seu objeto de estudo (o que nem sempre fica claro), passando por uma concepção extremamente empobrecida da geografia como aventura dos homens pelo espaço, terrestre e/ou sideral. Paralelamente, registram-se, ultimamente, tentativas no sentido de uma explicação das relações sociedade - natureza através do trabalho, aspecto este ausente no momento em que teve início uma avaliação dos livros didáticos de geografia, quando se admitiu francamente que os professores

do ensino de 1º e 2º graus é que "davam o tom" da Associação dos Geógrafos Brasileiros, então realizando o V ENCONTRO NACIONAL DE GEÓGRAFOS (Porte Alegre, 1982). Mais: que suas proposições deveriam ser levadas em conta, se se quisesse aprofundar a crítica da chamada geografia tradicional, isto é, a geografia "científica" (ou "moderna") sistematizada por Alexander Von Humboldt e Karl Ritter, no século XIX. Em outras palavras, a participação dos professores de geografia de 1º e 2º graus exigiu um aprofundamento das relações, historicamente situadas, entre o ensino e a ciência geográfica, o que 1 conduziu à compreensão do significado político de sua inclusão na estrutura da escola, a instituição criada pela formação social capitalista tendo em vista o complexo processo de sua reprodução.

No interior deste processo é que o ensino de geografia se afirmou e firmou, exatamente porque defendeu, primeiro, os valores que interessaram à constituição/consolidação do Estado-Nação burguês, inicialmente na Europa; segundo, a expansão imperialista européia na África, na Ásia e na Austrália; terceiro, porque a aceitação do princípio da neutralidade científica legitimou as diferenças internas da sociedade. Outras disciplinas fizeram o mesmo, com igual maestria, mas, acreditamos pertinente registrar que a sua ênfase no território certamente facilitou sobremaneira o seu entendimento enquanto sujeito do processo histórico, de maneira a obnubilar a questão das lutas sociais, apesar de o território incluir, sempre, os homens. Tanto assim que o estudo da população se constituiu, durante muito tempo, em um tema imprescindível à geografia, a ponto de os trabalhos acadêmicos, os livros didáticos, o abordarem logo após aquilo que se convencionou designar de "as bases físicas", ou o "quadro natural".

Até o início do século XX, poder-se-ia admitir que a necessidade, também político-econômica, de conhecer a superfície terrestre, justificaria o entendimento do espaço geográfico a partir dos continentes, ainda que, certamente, a "descoberta" de novas terras (por exemplo, a América), tenha sido produto inquestionável dos interesses da expansão ultramarinha européia, isto é, da formação social capitalista. Em outras palavras: se, do ponto de vista de sua constituição, os continentes "sempre estiveram lá" (por favor, não ignoramos a sua dinâmica, fruto das transformações específicas da natureza), a sua identificação, a sua perfeita localização, o seu mapeamento, a sua caracterização mais geral quanto à superfície, população, atividades ligadas à sobrevivência dos homens, acidentes geográficos, à procura de recursos (de preferência os minerais), etc, são, em última análise, produto social, por excelência, do capitalismo. Por conseguinte, tratava-se de conhecer a natureza, suas

diferenças e semelhanças, sua dinâmica, suas leis, para dela se apropriar, o que, de uma certa maneira, a negou enquanto tal, ao mesmo tempo que a instrumentalizou a serviço do capital.

Tal instrumentalização coloca a questão do trabalho, pois as relações sociais entre os homens e entre os homens e a natureza ocorrem através da mediação do trabalho, que (re)organiza o espaço geográfico, não mais entendido como uma diferenciação entre as grandes massas terrestres, mas compreendido a partir da divisão do trabalho, em escala mundial, pois as relações sociais capitalistas de produção levaram cada porção da superfície terrestre à especialização. Melhor dizendo: as relações políticas e econômicas estabelecidas entre classes sociais materializaram-se no espaço, de maneira que a espacialidade do social se tornou de fundamental importância para a compreensão da "morada do homem".

Se, por conseguinte, a espacialidade do social é que regionaliza o nosso mundo, torna-se mister destacar que o poder político, geralmente expresso sob a forma do Estado-Nação (ou Estado moderno), acaba subsumindo as relações de produção, de sorte que o trabalho é um dos aspectos (muito relevante, sem dúvida alguma) das relações entre os homens e entre os homens e a natureza. Assim, o trabalho é um elemento que não pode ser absolutizado na análise do espaço geográfico contemporâneo. Porém, boa parte da geografia crítica tem enveredado por tal caminho, também ao nível da produção didática, seja de textos de apoio, livros didáticos, sugestões curriculares, etc. E, acrescente-se, nem sempre a questão ambiental, decorrência inevitável da intensificação da apropriação e da instrumentalização da natureza sob o capital industrial-financeiro, é levada em conta, o que dá uma idéia de como a ênfase ao trabalho pode passar por cima das questões que emergem apenas na medida em que se concebe o movimento do real como algo indeterminado, o que dá margem a outros (caminhos) possíveis. Assim, há que se registrar que os vários e atuais movimentos ecológicos, em franca expansão, na busca de alternativas para a vida humana, têm constatado que uma nova relação com a natureza passa primordialmente por uma outra maneira de os grupos sociais se relacionarem entre si.

Se os livros didáticos, ou outros recursos semelhantes, pretendem contribuir no sentido de instigar crianças e adolescentes à transformação da formação social capitalista, cabe-lhes enveredar pelo trabalho como o essencial à compreensão do mundo em que vivemos, deixando de lado que a determinação (categoria temporal, que não se confunde com o determinismo) é, cada vez mais, de ordem política? Tratar das relações inextrincáveis entre economia e política resolve o impasse? Como abordá-las em um mundo em que o trabalho, processando-se de igual

maneira "aqui e lá", serve para distinguir entre os chamados blocos capitalista e socialista (respectivamente), sem colocar em dúvida as "revoluções socialistas"? Em que medida ocorreu, efetivamente, uma "revolução socialista", se se empregou a mesma maneira de produzir, isto é, se alguns (uma classe social) apropriaram-se do processo de produção e dos meios de produção?

Feito esse conjunto de ponderações mais amplas, entendemos pertinente destacar que a sala de aula, do 1º e 2º graus, exige um desdobramento específico de tais anotações, no sentido de os professores assegurarem aos alunos o atingir do saber pensar o espaço geográfico como condição e produto de relações sociais que se abrem a várias possibilidades (que decorrem de estratégias políticas). De que maneiras?

Começando por levar em consideração as diferentes situações do aluno quanto ao desenvolvimento psicogenético (pensamento concreto, pensamento abstrato), que não separa linguagem e pensamento, há que se asseverar que as aparências do tema em estudo geralmente permitem chegar à sua essência, reconstruindo o todo vislumbrado pelo educando, mas que, sem a mediação do professor, escapa-lhe à compreensão (pelo menos a uma compreensão mais profunda). Porém, é preciso entender a aparência como pretexto para o trabalho pedagógico, o que só ocorre na medida em que a mesma suscita verdadeiro interesse, dúvidas e questões, por parte do educando, pois isto o envolve, aguça a sua curiosidade e o leva ao pensar, à reflexão. Neste sentido, a aparência pode ser resumida como tudo aquilo que, no seu cotidiano, oferece matéria para o exercício do pensar/criticar a realidade em que vive, que o explica, mas que ele não só pode (e deve) explicar, como deve (e pode) modificar, o que exige uma conjugação entre criticidade e criatividade. Assim, o papel do professor se torna imprescindível para que o "salto" à essência se realize, e se registre na linguagem do aluno; isto é, a sua condição de co-sujeito do processo ensino-aprendizagem exige uma elaboração própria.

Esta será feita, certamente, a partir do conhecimento geográfico já instituído. Como assegurar sua reelaboração, e por que não, alguma modificação, ainda que nos limites de uma sala de aula?

Para tanto, é preciso que vários recursos, didáticos ou não, sejam utilizados pelo professor, pois ainda que nossa formação social capitalista haja tomado sinônimos o conhecimento científico e a verdade, no sentido de que o primeiro é o "caminho" que conduz às normas (definindo-as mesmo) aceitas no seu interior, há polêmicas entre teorias científicas, e é exatamente esta diversidade que acaba questionando o conhecimento científico e avançando na direção de um trabalho, cujo resultado final é a compreensão do caráter "vivo" da produção de um saber qualquer, o que

destaca o movimento da sociedade. O acesso a diversas concepções de mundo, ao debate entre cientistas, às questões mais e menos investigadas, às dificuldades do trabalho de pesquisa, etc, fica praticamente inviabilizado caso se entenda que o livro didático deve dar as diretrizes da sala de aula; mais ainda se este não abre espaço para textos complementares, no sentido de o autor garantir que os alunos tenham um contraponto às ponderações do autor, seja a partir de perspectivas aparentemente ultrapassadas (é o caso das obras clássicas) ou mediante a seleção de um texto que aborda o mesmo tema sob outra teoria.

Aqui se coloca uma dificuldade singular, que cumpre registrar: na medida em que há relação entre método e conteúdo, nem todos os temas são passíveis de tratamento sob quaisquer abordagens científicas; por exemplo, se se privilegia a produção material da sociedade, a tendência é enfatizar as relações capital - trabalho, entendidas, então, como a contradição principal da sociedade capitalista, de maneira que a questão ambiental é deixada de lado. Cabe ao professor evitar que isto ocorra, pois os educandos, devem conhecer a maior gama possível de questões, objetos de análise na sociedade, inclusive aquelas que parecem dizer respeito apenas a "minorias". Mesmo porque é o conjunto de normas da sociedade capitalista que classifica as "minorias" de maneira depreciativa, exatamente porque estas a questionam. Assim, o papel do professor ganha uma dimensão muito maior: como fazer a mediação entre o aluno e o saber, sem acompanhar as transformações que agora permeiam nossa sociedade, muitas vezes fugindo dos "modelos" definidos arbitrariamente (nos termos de uma evolução linear da história)?

No sentido de uma tal mediação, além da prática de abrir espaço para posições diferenciadas, o livro didático deveria privilegiar a linguagem discursiva, isto é, basear-se no raciocínio, na dedução e na demonstração, abandonando a pretensão de explicar tudo, pois é tão somente um dos instrumentos do trabalho pedagógico. Se incute tanta (?) segurança ao professor, é preciso alertar contra o comodismo que acaba instaurando na escola, o que revela o quanto esta ainda acentua a reprodução do *status quo* vigente, bem como as contradições que permeiam os professores, para os quais não ficou claro o significado de ensinar geografia como arma da compreensão da espacialidade das práticas sociais (sentido amplo). Assim, não obstante a aparência empírica sugerir que a transformação das matérias-primas oferecidas pela natureza ao processo de industrialização se verifique pontualmente, é preciso lembrar que a própria natureza é, de maneira muito simplificada, interdependência entre vários elementos, e é somente a compreensão da apropriação da natureza como um todo que permite entender o impasse da sociedade frente à degradação ambiental.

Enveredar por aqui é extremamente difícil, mas, certamente, é uma alternativa para reavaliar a tradicional "geografia física", um dos mais sérios desafios a ser levado em conta pelos que anseiam construir caminhos para geografia(s) crítica(s), a partir da compreensão de que o sujeito - da história e do saber - produz a si próprio transformando-se na relação com os demais sujeitos e com a natureza, de que resultou este espaço geográfico mundial hodierno, cuja "diferenciação de áreas" é, antes de mais nada, diferenciação social (sentido lato) espacializada.

Atingir esta compreensão para buscar constituir outras maneiras de viver em sociedade, o que exige também uma nova relação com a natureza, é trabalho para professores (e alunos) que não temem os riscos de fazer algo diferente do convencional em sala de aula, muito provavelmente a partir de vários recursos didáticos (entre os quais o livro), cujas preocupações maiores devem ser as de permitir que o trabalho pedagógico se instale efetivamente em sala de aula, o que exige espaço para a manifestação das diversas tendências de abordagens da geografia; o respeito ao desenvolvimento psicogenético do educando, para que a sua condição de sujeito seja a do ser político voltado para o resgate da razão enquanto emancipação de quaisquer tutelas ( do Estado, de certas classes sociais, do "determinismo" da natureza); compreender porque e de que maneiras o social (sentido amplo) espacializa-se, o que certamente permite ir além das aparências do espaço geográfico.

Em suma: se pretendermos fazer geografia(s) crítica(s) na sala de aula, não devemos continuar impedindo o *Angelus Novus* de interromper a sua, marcha ascendente (que é a da formação social capitalista) para o progresso, ou, nos termos de Walter Benjamin, não devemos continuar impedindo-o de "deter-se para acordar os mortos e juntar os fragmentos", pois o "escovar a história a contrapêlo" é que pode(rá) abrir caminhos para uma sociedade não totalitária, em cujo seio o instituinte, isto é, o que não foi/não está *a priori* determinado, construa as relações entre os homens e a natureza.