
ÁLVARO, GEÓGRAFO E EDUCADOR

ÁLVARO, GEOGRAPHER AND EDUCATOR

José Misael Ferreira do Vale¹

RESUMO: O texto apresenta estudo sobre a produção teórico-prática do Geógrafo Álvaro José de Souza. Evidencia a importância da análise de conceitos geográficos; valoriza o uso de audiovisuais no ensino e aprendizagem da Geografia como ciência e disciplina escolar.

Palavras-chave: Álvaro José de Souza. Geografia Social. Geografia Crítica. Geografia como disciplina educativa escolar. Áudio visual e ensino.

ABSTRACT: The text presents a study on the theoretical-practical production of Geographer Álvaro José de Souza. It highlights the importance of analyzing geographical concepts; values the use of audiovisuals in the teaching and learning of Geography as a science and school discipline.

Keywords: Álvaro José de Souza. Social Geography. Critical Geography. Geography as a school educational discipline. Audio visual and teaching.

Há pessoas que, além de dominarem o **conteúdo** de determinada área de conhecimento, têm, também, o prazer de **ensiná-lo**. São os Educadores interessados na formação do próximo seja ele jovem ou adulto. Não é tarefa fácil transpor os resultados de pesquisas e estudos científicos para o plano didático-pedagógico do ensino escolar significativo, relevante para a pessoa e a sociedade. Não é nada fácil ensinar o “saber com sabor” na feliz expressão de Rubem Alves. Não é fácil, porque a aquisição do conhecimento não se faz de modo “brincalhão” como é moda nos dias atuais, quando o professor é compelido a se transformar em “artista” para captar a atenção dos alunos. Como diz célebre pensador político, a verdadeira aprendizagem, a aprendizagem “profunda”, de raiz, exige *tempo e esforço* de qualquer aprendiz. Não se

¹ Professor Doutor em Filosofia da Educação. Bacharel e Licenciado em Filosofia pela USP. Mestrado em Educação pela FEUSP. Doutorado em Educação pela PUC/SP. Ex-Diretor da Faculdade de Ciência da UNESP/Bauru. Membro da Diretoria Executiva da Associação dos Geógrafos Brasileiros, Seção Bauru – SP. E-mail: jmisaelvale@yahoo.com.br.

Artigo recebido em maio de 2019 e aceito para publicação em setembro de 2019.

aprende física, química, biologia ou matemática e outras ciências sem trabalho intelectual perseverante e contínuo, em termos de **esforço pessoal** real. E, diga-se, de antemão, leva-se tempo para que os conceitos, princípios e teorias sejam absorvidos com certo grau de precisão e acerto e se incorporem, ademais, ao patrimônio cultural de cada pessoa.

Quando nascemos encontramos uma cultura científica, artística, literária, tecnológica, linguística, histórica, geográfica, filosófica etc. estabelecidas, **fruto do esforço coletivo** de muitos pesquisadores, cientistas, investigadores e pensadores que, ao longo dos séculos, iniciaram o processo de acumulação, revisão e incorporação da doura sabedoria à cultura humana.

No plano pedagógico ousou propor “**a teoria quadridimensional do processo de ensino e aprendizagem na Educação Escolar**”. Entendo, desde sempre, que o processo de ensinar envolve pelo menos quatro dimensões fundamentais articuladas: a) **conteúdos de ensino**; b) **métodos de ensino**; c) **contexto de ensino** e d) **fins e valores de ensino**. É possível pensar outras dimensões e ampliá-las bastante no contexto da teoria anunciada, mas em termos de economia teórica é essencial articular poucas variáveis a determinado fenômeno visado pela inteligência. Somente assim se poderão estabelecer relações importantes entre dimensões essenciais do fenômeno educativo. O sonho de LAPLACE está longe de ser atingido mesmo com a existência de computadores poderosos capazes de calcular matemáticamente muitas variáveis, como, aliás, pensava o astrônomo e matemático francês. Cabe dizer que as chamadas “ciências duras” trabalham com poucos conceitos relevantes que permitem estruturar a área de pesquisa e ensino.

Há, desde o advento da *Escola Nova*, desconfiança em relação ao **conteúdo de ensino**. Aqueles que acreditam que ensinar é **ensinar algo a alguém**, acreditam que sem conteúdo não haverá ensino e, por decorrência, a profissão de mestre não se justificaria no caso da destruição dos **conteúdos de ensino**. A relação dialética entre conteúdo-método se desfaz quando não se indica um conteúdo (seja ele qual for e do tamanho que for) para o processo de ensino e aprendizagem. Os que assim pensam são chamados de “conteúdistas”, isto é, como professores interessados em passarem uma ideia, um valor, um conhecimento, um teorema, um princípio, uma regra, uma demonstração, uma filosofia, uma tecnologia, um conteúdo etc. ao “massacrado estudante” obrigado a internalizar o conteúdo à ferro e à fogo. Mas, se analisarmos em profundidade os autores “escolanovistas” verificaremos que os novos educadores queriam que o conhecimento fosse algo interessante ao estudante. O **interesse** era a mola propulsora do ensino ativo do conteúdo. O “método do centro de interesse” não elidia o conteúdo de ensino, mas o colocava na perspectiva de provável **interesse** do estudante que deveria aprender algo, com sabor.

FREINET, representante da Escola Nova popular, propunha atividades vivas aos estudantes como meio de motivá-los para a aprendizagem. As “aulas-passeio”, as excursões, “o texto-livre”, “a correspondência escolar”, “o jornal escolar”, o “mural de atividades”, “as conferências” realizadas pelos estudantes, o desenho livre, “a hora da conversa” eram **técnicas didáticas** propostas pela pedagogia popular de FREINET como meio de aquisição de experiências importantes no âmbito da educação escolar. Ao visitar uma padaria, os alunos adquiriam conhecimento de como fabricar pães, mas esse fato não eximia o professor de tratar o assunto da fabricação de pães em sala de aula na volta da “aula-passeio” ao ser obrigado a responder perguntas dos alunos sobre o plantio, colheita e moagem do trigo, a questão do fermento, o ato de assar, a temperatura do forno etc. quando, então, o ensino do conteúdo atenderia ao provável interesse do aluno.

A questão crítico-reflexiva de fundo é que os detratores do **conteúdo de ensino** mais radicais advogam uma pedagogia *não diretiva*, como dizia SNYDERS, e, assim, procedendo

esmaecem a importância pedagógica, histórica e filosófica do conhecimento como fato cultural acumulativo através das gerações que retomam a ciência, a tecnologia, a geografia, a física, a química, a matemática, as artes, a educação, a linguagem, a história etc. como **realidades gnosiológicas** que, estruturadas à base da evidência experimental, observacional, operacional e explicativa repensam o que foi pensado, experimentado, analisado ao realizar o avanço do conhecimento histórico acumulado do passado. Não se deseja a simples repetição de conteúdo, “o conteúdo pelo conteúdo”, a repetição enfadonha de conteúdo, mas a revisão e a criação da consciência do sentido do conhecimento passado na retomada do conhecimento novo. Nem se quer que o conteúdo seja hipervalorizado como acontece nos vestibulares ao ensino superior. Mas, não há como deixar de lado o conhecimento pretérito que possibilitou o conhecimento atual e a importância gnosiológica do conhecimento científico, tecnológico e das humanidades. Como se diz metaforicamente, os grandes sábios e cientistas, ao se tornarem senhores do conhecimento, subiram às costas dos antigos pensadores com o intuito de fazer avançar a ciência atual e a tecnologia contemporânea. Os antigos não eram desprovidos de conhecimentos importantes. Pense-se em Arquimedes, Tales de Mileto, Pitágoras, Parmênides, Aristóteles, os construtores egípcios, os chineses com as Muralhas, a arquitetura robusta dos romanos, Galileu (com sua visão matemática do mundo), Bacon, Newton e outros a possibilitarem a emergência do saber físico-matemático atual.

Como ensinar a Geografia sem algum conteúdo para ser transmitido às novas gerações? A expressão “ensinar a pensar” só faz sentido através da identificação, observação e explicação de algum **conteúdo** mínimo de área de conhecimento posto em evidência que permita pensar o que foi pensado concretamente. Penso, aliás, que o **ensino de conteúdo** está dialeticamente relacionado ao **método vivo essencialmente diversificado** que permite a transmissão do conhecimento para as “novas gerações”, ainda faltos do conhecimento efetivo, como falava DURKHEIM em “Educação e Sociedade”.

A Psicologia, quando trata do ensino e aprendizagem, evita a palavra “transmissão” porque a palavra passa a ideia de imposição do conhecimento a um suposto sujeito passivo. Diga-se, a bem da verdade, que houve no passado o ensino chamado de *tradicional* baseado no **magister dixit** de triste memória documentado pela Filosofia e a Literatura. Não é essa a postura moderna, atual da *sã pedagogia* que advoga a utilização de **métodos vivos variados** de ensino dialogado, reflexivo, crítico, relacional, centrado na teoria e na prática social, baseado, em suma, na observação (ou descrição), explicação e previsão da realidade concreta do mundo. Ademais, o ensino atual solicita o bom-senso do mestre, crítico de sua própria prática, mediante avaliação de seu próprio desempenho na atividade pedagógica do ensino com base na reação inevitável do aluno. Este deverá reconstruir o ensino transmitido pelo docente, o qual sabe, de antemão, o que é importante a aprender, ao abrir caminhos às mentes jovens e evitar a perda de tempo com assuntos irrelevantes. A tarefa do mestre é selecionar o fato significativo para o conhecimento e a aprendizagem do aluno com economia e significado.

A nossa experiência na docência indica que não há rigorosamente falando o “aluno passivo”. Ele é passivo quando doente ou revoltado. A doença derruba qualquer um e a revolta não se apaga facilmente da mente humana. Em condições normais o aluno reage ao mau ensino através de inúmeras condutas como abandono da escola, indisciplina, ironia e até violência como sói acontecer em situações extremas em relação ao ensino precário entre mestre e aluno, ou aluno-aluno, professor-aluno, em ações contra comportamentos de “*bullying*” sempre perversos e desonestos que aprofundam o rancor humano e exigem desforra. Os exemplos não faltam.

O mau ensino começa quando o mestre não define *e não planeja o conteúdo* sem levar em conta o **contexto** da escola. O mau ensino caminha quando mestre e aluno não criam ambiente de *respeito mútuo*, este um **valor** importante para qualquer Educação. O mau ensino toma corpo quando o mestre não evidencia a importância do conhecimento que vai expor e transmitir à classe. Mostrar, por exemplo, a importância da matemática no encaminhamento e solução de muitos problemas humanos é importante para valorizar o conhecimento das estruturas matemáticas. Ensinar adequadamente a redação ao aluno exige que o professor de português valorize a leitura de textos importantes da língua nacional e vença a preguiça do aluno em escrever no idioma pátrio sua experiência de vida. Não se deve esquecer que somos a nossa Língua que a encontramos, como fato social, assim que nascemos.

O **ensino**, como se sabe, não é algo fácil em populações sem o hábito cultural de ler e se informar através de jornais, revistas e livros. Há sim, uma diferença inicial em relação à **quantidade e qualidade do ensino** num determinado contexto. Comunidades pobres são excluídas economicamente do ambiente social e, nessa situação de penúria material, a criança e o jovem não têm acesso à **cultura letrada**. Entra, quase sempre, no ambiente escolar com consciência de alguma inferioridade que caberá à escola e especialmente ao professor mostrar ao aluno que a educação escolar poderá melhorar sua vida no futuro cheio de lutas e adversidades. Mas, o aluno deverá ser informado, de alguma forma, que sem escolarização a tendência será permanecer à margem do processo civilizatório, muitas vezes, duro, injusto e competitivo próprio do modo de produção burguês. Mas, tudo isso será mera ilusão se a escola e o professor “não tomarem partido ou posição” diante da realidade perversa que assola a sociedade brasileira. “Tomar partido ou posição” não significa a rigor filiar-se a uma determinada agremiação política, mas refletir sobre a realidade social vivida e decidir que rumo de ação prática deve-se tomar diante da realidade social que se apresenta deficiente e injusta à nossa consciência e às pessoas em geral.

Quando se reporta especificamente ao **Ensino da Geografia** não basta observar a realidade física, isolada em si. Parece-me que a simples descrição física da natureza abarca parte da Ciência Geográfica, como diria o importante geógrafo Álvaro José de Souza. Seria importante estudar *o que se fez e se faz com a realidade física do espaço* à nossa frente, pois o território, a paisagem, o lugar, enfim, a natureza toda, pode ser modificada pela ação humana intencional que ocupa determinado bioma e o explora exaustivamente sem levar em conta, muitas vezes, os mananciais, os rios, a floresta, as terras demarcadas e as florestas nacionais do povo brasileiro nas mãos do Estado.

É importante ocupar o espaço físico para **fins e valores humanos**. Há sempre uma dialética entre o Ser humano e a Natureza que precisa levar em conta os **limites** à ação humana necessária à produção de alimentos e recursos sociais para todos. Entendo, ainda, que a propriedade é fruto do trabalho, como ensinava LOCKE, que no interior do modo de produção liberal lança mão dos trabalhadores e garante a poucos a propriedade dos meios de produção, fonte de muitos e sérios problemas sociais.

Parece-me que a nação brasileira não poderá assumir a Educação Escolar assinando um “cheque em branco” sem preocupações com as gerações futuras. Dito tudo isso, e, à guisa de introdução, valerá a pena estudar o pensamento geográfico e pedagógico de ÁLVARO JOSÉ DE SOUZA, naquilo que ele tem de radical.

Ao ler a produção científica do geógrafo ousou destacar, como Filósofo da Educação, alguns aspectos básicos de sua visão de ensino da Ciência Geográfica:

1. A “escola presta-se a difundir a ideologia” quando descarta a ciência efetiva (como conhecimento do mundo e do universo) e substitui a ciência real por uma “ciência

compendiada” a serviço de elites dominantes, em sintonia com “interesses de classes ou grupos dominantes” que procuram “manter a estrutura que lhes garante o poder”.

2. A escola que Álvaro defende não é a escola que mantém o “*status quo*” e se utiliza de um “sem número de inocentes úteis que somos nós mesmos, quando investidos das funções de educadores”. Nesta perspectiva, “a ação da Geografia é avassaladora”. “Ser professor de Geografia é estar sujeito a tantas e tantas formas de deturpar os verdadeiros princípios de ação de um educador.” Deve-se dizer “um não ao ato de colonizar (apropriar-se de) cabeças inocentes!”. (**Ciência Geográfica**, Ano III, N.º 8, Setembro/Dezembro, 1997, pág. 35).

3. A disciplina escolar chamada de Geografia encontrou guarida em dois países limítrofes, a França e a Alemanha com objetivos comuns, de anexar as terras africanas com a finalidade de se “fornecer matérias-primas abundantes para as indústrias e consumidores europeus potenciais”, mesmo que essa pretensão significasse a destruição da cultura dos povos nativos, violentados em sua própria terra. A Geografia de então cometeu o “pecado” de fazer a apologia da colonização e a concordar com a ideia de que o “progresso” adviria com a ocupação pura e simples da África pelo europeu “ilustrado” e ganancioso. A invasão da África na visão do Geógrafo Álvaro significou, ao mesmo tempo, **invasão cultural e invasão territorial**.

4. Da invasão cultural Álvaro tratou com maestria no texto *Geografia e Linguística* que analisei em profundidade em outra oportunidade. (Vide **Ciência Geográfica**. Bauru: Ano XIX, Volume XIX, jan./dez. 2015). Ao invadir um país, o conquistador procurou destruir a Língua Nacional e os dialetos nativos e impor a língua do conquistador. É estratégia geral de ocupação territorial. A Língua portuguesa vingou no Brasil com a desvalorização principal da língua tupi-guarani.

5. A invasão territorial significou redesenhar o mapa original do país invadido, mediante a adoção de linhas geométricas no sentido vertical em substituição aos limites naturais como rios, cordilheiras, acidentes geográficos etc. no sentido horizontal a partir do oceano, da costa e praias. A Geografia continua, segundo Álvaro, “a fazer a apologia da colonização” e cita, como exemplo no Brasil, quando da ênfase na posse da Amazônia, na década de 1970, assunto controverso numa Sociedade dividida.

6. Álvaro, espírito crítico e reflexivo, contrapunha a “Geografia do Cartão Postal” à *Geografia das Massas Populares*, massas quase sempre abandonadas e sem emprego que vivia a vagar pelas grandes cidades do país “em busca da sobrevivência”. Com ironia, crítica a “Geografia do espaço pronto” para o ensino e a aprendizagem do aluno.

7. Álvaro vê no ensino da Geografia contemporânea a postura da Filosofia positivista própria da Revolução Industrial assentada no “processo de especialização e compartimentação do conhecimento”. Segundo o Geógrafo Álvaro, os estudos geográficos “ao admitir a separação entre a população e os fatos econômicos e ao reconhecer na economia algo não natural, a *Geografia-ciência* e a *Geografia-disciplina escolar* estavam praticando mais do que ninguém o positivismo”. Ademais, “na medida em que cada elemento da natureza (fatos relacionados ao relevo, ao clima, à hidrologia, à vegetação etc.) era abordado separadamente, dentro da chamada Geografia Física, a população tinha seu estudo absolutamente descaracterizado, transformado que fora numa análise numérica da demografia, enquanto os elementos relativos à economia eram separados e classificados em classes de atividades chamadas de primárias, secundárias e terciárias”. Volto a dizer que as citações acima foram retiradas do texto *A geografia e ideologia – A ciência, a carta e a linguagem*, texto publicado em **Ciência Geográfica**, AGB, seção Bauru, já indicado anteriormente.

8. A visão crítica e reflexiva do Geógrafo Álvaro José de Souza continua, quando o autor mostra que a visão positivista de ciência foi importante para os países que viviam a Revolução Industrial centrada na economia do capital e do lucro. A disciplina escolar da Geografia ajudou, por assim dizer, na difusão de “a ideia de expansão territorial, a exploração das riquezas”, ao mesmo tempo, que transformava, as pessoas em números, “o progresso como a não-natureza”, “o espaço terrestre em espaço pronto a caminhar num único sentido, a direção inexorável dos fatos” gerados pelo modo de produção burguês do século XIX e XX.

9. Uma Geografia assim concebida “é capaz de explicar os estágios de desenvolvimento, de explicar as diferenças de classe e criar a esperança de que um dia chegaremos ao ápice de desenvolvimento”, desde que se entenda a necessidade de sacrifícios de gerações até “atingirmos o grau de evolução desejada” *pelo dominador*, com a mediação do Estado como poder institucional e as lideranças empresariais, as chamadas “forças produtivas”, donas dos meios de produção.

10. A partir das explicações acima, a Geografia, segundo Álvaro J. de Souza, “soube trabalhar com os mapas difundindo ideias distorcidas”. A Terra era redonda, mas o centro de gravitação do mundo estava na Europa.

O **positivismo** surgiu para designar o uso do “método exato da ciência”. Augusto Comte usou o termo como sinônimo de sua filosofia. A principal característica do positivismo como filosofia é a valorização marcante da Ciência como guia seguro para o indivíduo e a sociedade. Essa perspectiva filosófica da ciência gerou a exaltação da ciência e da tecnologia que “acompanhou a origem do *“industrialismo”* e que permanece até hoje”. A ciência é o critério máximo do conhecimento possível e o método a orientação básica do espírito. Fora do método científico não há salvação. Os recursos a causas e fins fora do método científico é pura metafísica. O método da ciência envolve, pois, três aspectos relacionados:

- a) **descrição** (ou observação)
- b) **explicação** (“o porquê”);
- c) **previsão** (“Se P então Q”).

O método científico vale para qualquer esfera de conhecimento possível. Constitui caminho correto para resolver os problemas humanos e sociais. Vale dizer que o positivismo do século XIX e início do século XX, crente no desenvolvimento econômico, fruto do conhecimento científico e tecnológico, pretendeu ser a cartilha para o mundo. O formulador da “teoria da relatividade” abriu caminho para as realizações de Julius Robert Oppenheimer (Projeto Manhattan) e Edward Teller, todos físicos-matemáticos, cientistas judeus com visão positiva da natureza, o primeiro orientado para fissão e o segundo para fusão de elementos naturais. O resultado das pesquisas físicas colocou o problema ético da destruição do mundo pelo ser humano. A partir de então a ciência passou a significar o conhecimento da natureza e a tecnologia gerou a possibilidade do poder efetivo sobre o mundo.

Álvaro José de Souza tinha por certo que a Geografia Contemporânea havia nascido dentro do positivismo científico e filosófico com a promessa de se constituir como saber a partir “dos conhecimentos pesquisados pelas demais ciências” e contribuir “mediante a interdisciplinaridade para a consecução de uma linguagem universal” por meio do estudo da paisagem em seus elementos naturais, humanos e econômicos”.

Em decorrência dessa orientação epistemológica a Geografia, através da Escola, passou a ensinar “que a aceitação da presença alienígena significava progresso, desenvolvimento, e pasmem, até sacrifícios”. Em função desse ensino perverso de “uma nova noção de progresso e nova estrutura do espaço” não caberia falar de “Geografia da Maioria”. A

verdadeira Geografia é a geografia do asfalto, do arranha-céu, da indústria, a Geografia do “cartão postal”, a Geografia do “espaço pronto”, no dizer de Álvaro José de Souza.

Com a Revolução Industrial e seus resultados no plano da economia de escala, com a divisão do trabalho, a importância da “sala de planejamento”, a “taylorização” do trabalho na fábrica, a administração científica, a Ciência em geral “aceitou o processo de compartimentação e independência de cada campo do saber”. Criou-se ambiente político-social em que as pessoas deixariam de ter uma **visão de conjunto** e partiram para a interdisciplinaridade à base de pesquisas de várias ciências a alimentarem os estudos geográficos.

O ponto central do pensamento do Geógrafo Álvaro José de Souza é a ideia de separação entre o ser humano e a população e os fatos da economia como entes não naturais, quando a Geografia-Ciência, acompanhada da Geografia-Disciplina Escolar, caíram no “positivismo” de tal modo que os elementos da natureza estudados pela Geografia Física (relevo, clima, hidrografia, vegetação etc.) foram descaracterizados pelo positivismo mediante “a análise numérica da demografia enquanto a economia era, como já se disse, separada em classes de atividades” (primárias, secundárias e terciárias).

Com a ideia de que a especialização era o caminho correto, a Geografia começou a trabalhar a questão do registro cartográfico tendo a Europa como centro da Terra. A América e a Ásia foram colocadas “nos cantos do mapa mundi” transformado doravante em superfície retangular com as terras alteradas perto do polo, “fazendo até mesmo desaparecer a Antártida, cujo gigantismo não cabe no mapa!”. A leitura do mapa do mundo é objeto de questionamento: além de *centro* nos mapas, a Europa localiza-se acima, no norte, assim como o hemisfério sul deverá ficar em baixo; ademais, o leste como ponto onde nasce o sol é ignorado. Sem ser um continente, diz o Geógrafo, a Europa liberal passa a ser colocada como centro do planeta, distorcendo a realidade física do mundo. Manacorda, importante pedagogo italiano, registrava, em palestra no Brasil, que o norte era industrializado e que o sul, em desenvolvimento, estaria fadado a comprar os produtos do norte pelos quais pagaria caro, não ficando alternativa para a região sul senão a de investir em Educação e diminuir a dependência e a distância em conhecimento, ciência e tecnologia.

Mas, o mapa não deixa de adquirir fundamental importância em termos de estratégia militar auxiliada pela extraordinária evolução dos meios de levantamento de dados da realidade física auxiliado pela aviação, naves espaciais e registros de fotografia digital. Mapas minuciosos são elaborados para fins dos exércitos nacionais das grandes potências e desconhecidos da população. “Ensina-mos, pois, uma cartografia desinformada, alterada e ideologicamente contrária aos interesses dos educandos. Levamos para a classe um “mapa mentira” ou retrato muito pálido de uma verdade mais profunda.”

Para concluir, Álvaro José de Souza, diz que nem sequer percebemos o uso de uma linguagem herdada do colonialismo, cheia de preconceitos e desvalores. “O que está ao norte vem primeiro, a direita deve preceder a esquerda...”.

GEOGRAFIA E ENSINO

Após as considerações anteriores sobre o pensamento radical ou diferenciado do Professor Álvaro José de Souza seria oportuno voltar a falar sobre o ensino da Geografia. Álvaro foge de qualquer posição de neutralidade em relação ao ensino da Geografia. Declara, sem rodeios, que “não há lugar na Geografia que se ensina para estudo do elemento natural desvinculado do processo cultural.”, conforme declaração em **O Espaço do Geógrafo**

(Bauru (SP): n.º 4, 1995, p. 6.). Entende que o professor de Geografia deve ter em mente “**o caráter social da Ciência Geográfica**” sem, entretanto, desconhecer a importância da geomorfologia para a Geografia Física nos casos, por exemplo, dos estudos clássicos sobre o relevo brasileiro realizados por Aroldo Edgar de Azevedo, Aziz Ab’Saber e Jurandyr Luciano Sanches Ross, no esforço coletivo notável de constituir a Geografia do Brasil sob os marcos da ciência “positiva” postos pelos cientistas do final do século XIX e inícios do século XX. Álvaro diz que o professor de Geografia “deve repensar a sua abordagem em sala de aula buscando uma prática que, por ser pouco comum, parece estranha e difícil de realizar”. Ao mesmo tempo, ressalta que fundamental no processo de ensino e aprendizagem da Geografia é partir da leitura da paisagem, leitura do **contexto**, uma vez que somente poderemos atingir a essência dos fenômenos, a sua natureza, partindo de sua aparência e identificando na paisagem as contradições produzidas pela cultura técnica capitalista e as ações necessárias para sua superação, conforme expõe em **O Espaço do Geógrafo** (Bauru (SP): n.º 4, 1995, p. 4).

Álvaro argumenta que a Ciência Geográfica atual pressupõe “a assimilação e construção de conceitos e estratégias, isto é, ferramentas do entendimento, redefinidas, reelaboradas, reinventadas para darem contas da natureza, do lugar, território, mundialização, globalização, fragmentação, especialização”, ferramentas tais, necessárias para a explicação dos fenômenos do mundo atual. O geógrafo precisa perceber que o mundo caminha para a globalização e saber que o capitalismo avança, como modo de produção, para diferentes regiões do globo terrestre, modo de produção e circulação dominante e intensivo em boa parte do globo terrestre. Diante dessa realidade, o Geógrafo não pode e não deve restringir seus estudos apenas à geomorfologia, ao relevo, mas dirigir a sua atenção para *as formas de ação do ser humano* agindo num **espaço físico social** para enfrentar os problemas da existência numa dialética com a natureza. E o ensino precisa adaptar-se à realidade social e atingir melhor compreensão da situação mediante a releitura do espaço diante de nova situação social.

A “releitura do espaço” é a releitura (de um novo mundo) baseada nos princípios do neoliberalismo incapaz de minorar ou atenuar os prejuízos causados às camadas populares. “A Geografia dos Professores” corre, pois o risco de “traduzir apenas as aparências” e reportar-se “a uma realidade distorcida e alienante”. Daí, o caráter desmistificador da Geografia Pós-Moderna. Como diz Milton de Almeida Santos, “o material é a aparência; o discurso da ação é o essencial”. Em suma, Álvaro J. de Souza, em texto sobre Geografia Pós-Moderna (Ciência Geográfica, VI, N.º 1, 1995) diz que a Geografia Pós-Moderna terá que ser questionadora, ter consciência crítica, saber a quem interessa e a quem beneficia a tecnologia geradora de poder. Nestas condições, o saber geográfico deverá ser construído e reconstruído em função de um novo mundo.

Assim sendo, a aula de Geografia terá que ser uma aula de Brasil. E para tanto, para evitar a aula desinteressante, o mestre terá que utilizar dos meios modernos de comunicação, como o vídeo, o filme, a literatura etc. Em **O Espaço do Geógrafo** (N.º 20, 4.º trimestre de 1999, p.5) Álvaro sugere a análise do filme “Central do Brasil”, ao mesmo tempo, que recomenda nada menos do que sete fases ou momentos importantes no processo de leitura da película pelos alunos. Indica, também, os temas que poderão ser pontuados pelo professor **em diálogo** com os alunos. Tem o cuidado de identificar leituras para o enriquecimento dos temas tais como *Sua Majestade o Café*, da série Desafios, São Paulo: Moderna, 1992, *A Riqueza nos Trilhos*, da mesma Série, São Paulo: Moderna, 1992, obras importantes como auxiliares do ensino.

Penso que o professor de Geografia poderá lançar mão da Literatura nacional para trabalhar temas importantes da Terra e da Gente brasileira e, assim, unir dialeticamente a Geografia Física à Geografia Humana. José Lins do Rego, João Cabral de Melo Neto, Guimarães Rosa, Graciliano Ramos, Josué de Castro, Gilberto Freire, Euclides da Cunha, Monteiro Lobato, Érico Veríssimo, dentre outros, fornecerão, com certeza, muitos elementos para se chegar à essência (isto é, à natureza profunda) do povo e da gente brasileira que habitam as terras nacionais em sua diversidade e relevância.

O filme “Central do Brasil” é, segundo Álvaro, meio didático importante quando se trata do ensino de Geografia. Recomenda que “o filme seja visto na sua totalidade, afim de que os alunos se inteirem do enredo sem que, neste ponto, evite explorar os temas abordados pela película.” Em aulas posteriores a análise chegará aos diversos cenários (a cidade do Rio de Janeiro e o Sertão do Nordeste brasileiro, duas áreas contrastantes em termos de Brasil). Ao caminhar na análise do filme será possível identificar as especificidades regionais e chegar a avaliar “o cotidiano de uma metrópole em oposição a uma área sertaneja.” Não poderá deixar de observar a realidade de duas vidas, em suma, “dois segmentos etários da população brasileira”. Não ficará sem estudo “a área central do Rio de Janeiro e sua periferia suburbana”, a avaliação de trajetos, paisagens intermediárias, os meios de transporte e o deslocamento da população pobre para o centro da cidade para o dia de trabalho e os problemas de alimentação.

Temas pontuados, segundo orientação do Geógrafo Álvaro José de Souza:

- a) A Estação ferroviária D. Pedro II, ponto de partida da E. F. Central do Brasil que evoca o apogeu da cultura cafeeira fluminense no Vale do Paraíba. A importância econômica e social na segunda metade do século XIX. A rede ferroviária de São Paulo (E. F. Santos-Jundiaí, E.F. Sorocabana, E.F. Mogiana, E.F. Paulista) na exportação de algodão e café. A importância do porto de Paraty desde os tempos da Colônia para a exportação de ouro, pedras preciosas e café. A relação café e ferrovia em São Paulo precisa ser estudada do ponto de vista da produção e circulação das mercadorias.
- b) O movimento de pessoas na Estação D. Pedro II será objeto de análise. O oferecimento de serviços: a presença de Dora, a Escrevedora de cartas. A realidade do analfabetismo entre os trabalhadores brasileiros. A gente pobre numa grande cidade: os dramas e as tramas da gente humilde.
- c) O subúrbio onde Dora mora. Exemplo de moradia popular das décadas de 50 e 60 do século passado. Os problemas de moradia popular no país.
- d) O migrante nordestino e a rejeição às formas de expressão das pessoas pobres.
- e) O atropelamento de Ana, momento de violência no trânsito da grande cidade. O abandono de Josué. A criança deixada ao léu na grande cidade.
- f) O encontro de Dora e Josué. A desconfiança inicial e o desajuste inicial entre o adulto e a criança.
- g) A estratégia oportunista de Dora, levar o garoto a “um comprador de menores” para adoção em país estrangeiro com a mediação de dinheiro a marcar a corrupção e a violência contra a população infantil desguaritada.
- h) A viagem tumultuada de Dora e Josué e a busca do pai do menino. A viagem ao Nordeste permitirá observar o relevo, a vegetação, a realidade da seca, a precariedade dos postos de gasolina ao longo da estrada, as festas religiosas em Bom Jesus do Norte onde se visualiza a mistura de fé e comércio, a precariedade do transporte coletivo no Nordeste, a falência do sistema rodoviário em grande parte do país. A peculiaridade do “domínio” onde se localiza o Nordeste.

Álvaro aconselha organizar a classe em grupo de estudos para aprofundamento dos temas com indicação de bibliografia para consulta e complemento de estudos. São indicados

dois textos importantes, *Sua Majestade o Café* e *A Riqueza nos Trilhos*. Outros títulos poderão ser sugeridos: *Cidades Mortas*, *Vidas Secas* e outros a critério do professor de Geografia da classe. MORANDI e RISSO apresentam, sobre a aproximação entre Literatura e Geografia, sugestões importantes em texto indicado nas referências deste trabalho.

Como se percebe o uso inteligente dos audiovisuais poderá enriquecer a cultura geográfica dos alunos. Os diferentes biomas poderão ser sentidos na sua concretude. Toda escola deveria ter sua videoteca em dia para benefício dos estudantes e auxiliar importante para os professores. O estudo significativo da Geografia agradecerá.

SOBRE O ENSINAMENTO GEOGRÁFICO, EM ÚLTIMAS CONSIDERAÇÕES

O Geógrafo, que nos merece toda atenção, alerta para importância básica de se “trabalhar a Geografia a partir de conceitos”. No Encarte Pedagógico de o Jornal “**O Espaço do Geógrafo**” (Número 26, 2.º trimestre, 2001, p. 9 a 11) há ensinamentos preciosos para o geógrafo-educador. Álvaro tem plena consciência que o ensino da Geografia a partir de conceitos significa tomá-los como *fim da ação pedagógica*, “ao passo que os conteúdos se transformam em meio o que contribui de forma substancial para criar uma Geografia menos informativa e, portanto, mais formativa, comprometida com a construção do cidadão consciente.”. A dialética dos fins e dos meios orienta o pensamento do geógrafo que tem por certo o fato de que os fins “estabelecidos de forma clara e objetiva” evidenciarão o que se pretende com o ensino da Geografia e com a transformação do aluno como ser social. Centrar a atenção nos **fins** do ensino não elide o **conteúdo**, mas torna este elemento do contexto relevante a um ensino significativo de Geografia.

O geógrafo Álvaro para melhor explicitar o seu pensamento toma o **conceito de escala** como exemplo de ensino a partir de conceitos. A propósito seria de bom alvitre acompanhar, de início, o desenvolvimento do conceito de escala segundo o nosso autor.

1. A escolha do tema “escala” não significa “uma opção por um conceito restrito às práticas cartográficas, o que redundaria numa visão numérica, de base matemática”. Álvaro insiste na distinção entre “escala cartográfica” e “escala geográfica”. Diz que a distinção deve caminhar paralelamente ao se produzir Geografia e enriquece, ademais, o conceito que se quer trabalhar.

2. Ao se falar em escala geográfica não se abdica da noção e prática cartográfica. Deve-se ter o cuidado de ter consciência de que: a) “a representação de uma superfície esférica sobre um plano sofre distorções contundentes”. Não esquecer, diz o geógrafo, “que normalmente a escala indicada para os mapas-múndi é válida com certa precisão apenas para a linha equatorial”. b) medir distâncias entre lugares significa unicamente medir distâncias em linha reta, “desconsiderando não só as irregularidades da crosta terrestre, mas também os sistemas de comunicação estabelecidos pelo ser humano”. c) somente para as cartas topográficas e para os mapas de escala grande é “que não existem praticamente distorções em todas as direções, por força e projeções que somos obrigados a utilizar.”.

3. A opção pela **escala geográfica** em relação à escala cartográfica deve ser levada a efeito em decorrência da abrangência do estudo que se quer do espaço social. A ordem de grandeza do fenômeno geográfico analisado depende da finalidade do estudo. Assim “Um rio representado por um filete azul pode ter num mapa múndi, um significado muito diferente e um efeito muito diverso daquele representado numa carta de uma área urbana onde as águas se caracterizam pelo alto grau de poluição. No primeiro caso, possivelmente a questão não será sequer percebida mas, no segundo, embora a cor azul seja oriunda de uma simbologia convencional internacional, poderá sofrer contestações.” E conclui o Geógrafo: “É dentro dessa categoria de fenômenos e, principalmente, dessa visão diferenciada de fenômenos que se insere a *questão do geográfico* numa escala cartográfica,

eminentemente numérica.”. Não se trata de eliminar a escala cartográfica, mas optar pela escala geográfica como representação simbólica mais precisa e abrangente de um fenômeno geográfico que numa representação escalar numérica pode não refletir a realidade desejada. Daí, o exemplo dado pelo nosso autor quando nos adverte que “uma carta topográfica de uma região conterà um sem-número de referências que jamais poderão ser representadas quando optamos por realizar a representação do país inteiro, com suas dimensões quase continentais.”

4. O texto “Como trabalhar geografia a partir de conceitos” (“O Espaço do Geógrafo”, Bauru (SP): AGB, 2001, p.8 a 11) apresenta exemplos concretos de uma análise geográfica de escala, tanto nacionais como internacionais. Valerá à pena ao estudioso da Geografia tomar conhecimento do texto. Como diz o preparado Geógrafo Álvaro José de Souza, o estudo e interpretação da escala sob *uma perspectiva geográfica* em todos os momentos em que se desenvolve a Geografia dos Professores em sala de aula favorecerá a formação integral do aluno criando nele o hábito de ler a realidade geográfica na perspectiva de real interpretação.

REFERÊNCIAS

- FERREIRA DO VALE, J. Misael. *Álvaro*, geógrafo crítico. **Ciência Geográfica**. Bauru (SP): AGB, ano 18, v. 18, n. 1, p. 5-15, jan./dez. 2015.
- FERREIRADO VALE, J. Misael. O espaço da Educação. In: **Paisagem território região: em busca da identidade**. Cascavel (PR): EDUNIOESTE, 2000. p.125-131.
- FERREIRA DO VALE, J. Misael; MELLO MAGNONI, Maria da Graça. Ensino de Geografia, desafios e sugestões para a prática educativa escolar. **Ciência Geográfica**. Bauru (SP): AGB, ano 16, v.16, n. 1, p. 102-110, jan./dez. 2012.
- MORANDI, Sonia, RISSO, Antonio Luiz. Por uma pedagogia de projetos: aproximações entre literatura e geografia – Projeto Macabéa. O Espaço do Geógrafo (encarte pedagógico). **Ciência Geográfica**. Bauru(SP): AGB, n. 21, 2000.
- SOUZA, Álvaro José de, CLEMENTE DE SOUZA, Edson Belo, MAGNONI JÚNIOR, Lourenço. **Paisagem território região: em busca da identidade**. Cascavel (PR): EDUNIOESTE, 2000.
- SOUZA, Álvaro José de. **Geografia e linguística: dominação e liberdade**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1991 (Coleção repensando a geografia).
- SOUZA, Álvaro José de. Como trabalhar geografia a partir de conceitos. O Espaço do Geógrafo (encarte pedagógico). **Ciência Geográfica**. Bauru (SP): AGB, n. 26, 2001.
- SOUZA, Álvaro José de. A geografia ideologia: a ciência, a carta e a linguagem. **Ciência Geográfica**. Bauru (SP): AGB, ano 3, n. 8, set./dez., 1997.
- SOUZA, Álvaro José de. Geografia Pós-Moderna. **Ciência Geográfica**. Bauru (SP): AGB, v. 1, n. 1, mar., 1995.
- SOUZA, Álvaro José de. Região: uma geografia que não ensina a ensinar. **Ciência Geográfica**. Bauru (SP): AGB, v. 1, n. 1, 1995.
- SOUZA, Álvaro José de. Uma aula de Brasil a partir de um vídeo. O Espaço do Geógrafo (encarte pedagógico). **Ciência Geográfica**. Bauru (SP): AGB, n. 20, 1999.
- SOUZA, Álvaro José de. Ensinando a ler mapas. O Espaço do Geógrafo (encarte pedagógico). **Ciência Geográfica**. Bauru (SP): AGB, n. 18, 1999.
- SOUZA, Álvaro José de. O caráter Social da Geografia. O Espaço do Geógrafo (encarte pedagógico). **Ciência Geográfica**. Bauru (SP): AGB, n. 4, 1995.