

9 Entre velhos, jovens, gays, migrantes, mulheres, negros, há uma epistemologia que embeleza a prática desses mestres: ouvir, dialogar, perguntar

Nestor André Kaercher

Resumo

O texto procura destacar as dissertações de cinco mestres do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Bohrer, Borges, Cardoso (2016), Cardoso (2017) e Menezes. Sem a pretensão de resumir-los, queremos enfatizar o que manifestam em comum: o diálogo e a escuta atenta empodera os alunos e os professores dando maior significação ao ensino de Geografia. Propõem ainda os sentidos como fontes de imaginação e indagação acerca dos espaços vividos visando a ampliação da nossa capacidade de perceber e entender a nós e as sociedades que estudamos. Objetivam ainda que, na parceria afetiva e efetiva com os alunos, o professor encontra mais facilmente forças para potencializar e ressignificar sua docência.

Palavras-chave: Docência em Geografia. Epistemologia da prática docente. Criatividade no ensino.

Abstract

This text seeks to emphasize the dissertations of five masters of the Postgraduate Program in Geography of the Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Bohrer, Borges, Cardoso (2016), Cardoso (2017), and Menezes. Without any pretensions to summarize them, we want to emphasize what they have in common: the dialogue and the attentive listening that empower students and teachers, giving the teaching of Geography greater meaning. They also suggest the senses as sources of imagination

and inquiry about living spaces aiming at expanding our capacity to perceive and understand ourselves as well as the societies we study. It proposes that, in the affective and effective partnership with the students, the teacher finds, more easily, forces to empower and give new meaning to his teaching.

Keywords: Teaching of Geography. Epistemology of the teaching practice. Creativity in teaching.

Para os homens era mais fácil se adaptar a tudo. Àquele cotidiano de asceta. Àquelas relações. Nós sentíamos saudade, muita saudade, de nossas mães, do aconchego. Tinha uma menina de Moscou conosco, Natachka Jilina, ela foi condecorada com uma Medalha por Bravura e, como incentivo, foi mandada pra casa por uns dias. Quando voltou, nós a farejávamos. Literalmente, formávamos uma fila e cheirávamos, dizíamos que ela estava com cheiro de casa. Tamanha era a saudade que tínhamos... Que alegria era ver um envelope com uma carta.... A caligrafia do meu pai... (ALEKSIÉVITCH, 2016, p. 139).

Os movimentos dos mestres produzem belas formas de reflexão na ação docente

Este texto é parte integrante de um projeto mais amplo intitulado “Geografia Escolar nas Práticas dos seus Docentes: a Busca da Docência Significativa” que busca, basicamente, refletir sobre a formação – inicial e continuada – e a prática docente, em especial, mas não exclusivamente, em Geografia. Promovemos também, continuidade a outros textos desta própria série Movimentos, agora no seu quarto volume, organizado por Castrogiovanni *et al.*, 2015-2016. Nele, procurei apontar os trabalhos de alguns de meus mestres.

Neste texto destacaremos as dissertações de Menezes (2016), Cardoso (2016) e Bohrer (2017). A menção a esses trabalhos não tem a intenção de resumí-los, mas sim a de convidar você leitor, a conferi-los no depositário de dissertações da UFRGS, o Lume. Quero ainda mencionar outros dois trabalhos: Cardoso (2017) e Borges (2017). Todos eles tem em comum a prática reflexiva do ensinar-aprender Geografia, a partir da inserção dos docentes em sala de aula, tendo no diálogo com os alunos um caminho a se perseguir permanentemente. Todos buscam ressignificar a docência da Geografia, à procura em suas próprias entranhas. Mostram que vários professores fazem de sua docência um espaço de criação, de perguntação e beleza. Não por sua genialidade, mas por seu estudo e por uma concepção epistemológica, que acredita que sem a parceria com os alunos pouco se constrói em termos de marcar significativamente os seres com os quais lidamos. Inverter a etimologia da palavra aluno. Em vez de nós os alimentarmos, nutrirmos, eles nos alimentam com sua vivacidade e inquietude.

A epígrafe, que encabeça o texto, justifica-se pelo fato de trazermos para a Geografia o tema das memórias que sempre se associam aos lugares. O tempo que se grava em nossa memória traz-nos recordações que são espaciais. No caso aqui, das mulheres soviéticas que foram ao front. E isso se constitui em conhecimentos prévios que todos trazemos da vida para a sala de aula. Como você, professor, aproveita a bagagem de vida que os seus alunos trazem para a sala de aula?

No relato aqui, destacamos, os cheiros. Eles, como os demais sentidos, nos trazem recordações que associamos a espaços e pessoas. Os sentidos, as sensações, ambos nos convidam para enriquecermos as aulas de Geografia. A associar tempo e espaço. Memória e paisagem.

Sala de aula pode ter jeito de casa? Ousada a ideia. A escola pode ser espaço de acolhida? Deveria ser sim, mas é difícil, pois muitos professores não se sentem acolhidos, seja pela instituição – onde passam cerca de 40 horas semanais – seja pelos alunos. É estranho a contradição de sentimentos que a escola produz. Os alunos detestam estar na sala de aula, mas gostam de estar na escola. Vivem as turras com os professores, mas todos percebem e valorizam quando encontram professores que os ouvem, os acolhem, os provocam a pensar novos horizontes.

Mas, menos imediata à Geografia, a epígrafe pode nos ajudar a pensar, mais do que a guerra na distante Europa, na distante II Guerra, o modelo de sociedade – e de espaços também – que temos construído aqui no Brasil. Falar de índices de crescimento econômico e de economia é importante, mas temos que pensar para quem tem sido revertido os frutos da geração de riquezas que se faz neste país. Temos que distinguir como essa riqueza, o PIB, se espacializa, se materializa em nossa sociedade.

Se o tema parece fugir das questões que tem me ocupado normalmente, qual seja, o ensino de Geografia e a formação de professores, convém pensarmos que sem uma discussão mais ampla, que é política e ética, pouco adianta o crescimento econômico. Não há, evidentemente, saída simples ou única para os grandes problemas sociais, frutos da brutal desigualdade de renda e de oportunidades em nosso país, mas manter-se atrelado somente ao (não) crescimento da economia, com suas importantes taxas de inflação e juros, é abdicar de pensarmos em modelos mais generosos e inclusivos de sociedade. E principalmente sobre a Escola, pois cerca de 80% dos estudantes brasileiros estudam em escolas públicas.

Digo isso porque neste momento – escrevo em julho de 2017 – um ex-aluno do curso de licenciatura, hoje já profissional da rede privada, vem me falar da forte pressão que alguns (poucos, minoritários, mas ativos) pais de alunos fazem/fizeram na direção da escola reclamando dos temas discutidos em aula: a imigração. No caso, o *boom* dos refugiados que buscam asilo na

Europa fugindo de várias crises que assolam seus países de origem. A acusação ao referido professor, por incrível que soe aos meus ouvidos, é: professor “comunista”. Nossa! Discutir um tema relevante, presente na mídia, e, motivo de preocupação de vários governos nacionais, é encarado como um “perigo” às crianças, visto que seria uma “doutrinação de esquerda” já que falar desse tema repercute, para alguns pais, como uma espécie de “acusação” à “Europa rica, capitalista e egoísta”. Faço este registro não para criticar a escola, que diga-se de passagem, foi e é solidária à proposta do professor. A maioria dos pais não encampou a acusação, ainda bem. O interessante é que para alguns pais, é verdade, que discutir temas polêmicos não é uma ideia bem-vinda na escola. Penso que deveria ser o oposto, pois é na diversidade de argumentos que a educação das novas gerações se fará de forma mais completa e generosa.

"O que é Geografia?", não tem resposta científica. Oba!

Somos livres para dizermos o que bem entendermos, conquanto que não pratiquemos atos ilegais. Quero ressaltar a capital importância da Geografia em discutir temas existenciais e éticos. Políticos, portanto. Reiterar que é impossível que um professor de Geografia, seja lá de qual ano for não se deparar com questões polêmicas, conflitivas e desconfortáveis em suas aulas. Não porque seja “do contra”, “comunista”, “de esquerda”, ou qual rótulo pusermos aqui (“governista empedernido”, “liberal”, “de direita”, “reacionário”, etc.), mas sim, porque se a Geografia não falar das pessoas e de como elas vivem, o que nos resta? Descrever? Falar de Geografia Física como se esta existisse independente de como habitamos nosso planeta?

Seria pobre demais, seria abdicar da condição de educador para ficarmos na zona do conforto de quem apenas instrui, de quem dá informações. Sabemos que a escola já não é mais o local da informação. Ela, está em qualquer lugar, inclusive mais rápida e acessível que na escola. À escola cabe o papel de discutir mais refletidamente acerca dos cacos de informações que pegamos aqui e acolá. E isso, mesmo que não se queira, vai trazer temas espinhosos, às vezes, dolorosos, pra dentro da sala de aula.

Repito: questões polêmicas, conflitivas e desconfortáveis não são “invenções” das aulas de Geografia. São características das sociedades humanas. Porque as pessoas divergem. Isso não é bom nem mau. E cabe às escolas organizarem as diferentes posições, argumentar, visibilizar outras miradas e deixar a discussão ocorrer de forma organizada e pacífica. Justamente para superar o permanente Grenal que quase todas as discussões correm o risco de estagnar: “contra” *versus* “a favor”; “sim” ou “não”. Temos visto que tais polarizações simplistas tendem, no geral, levar os “opponentes” a se ofenderem pessoalmente do que, de fato, discutirem seus argumentos. Aqui valeria

a dica metodológica: suspender o julgamento (contra, a favor) sem suspender (parar) a avaliação, a ponderação (CORDEIRO, 2015). Isso não é buscar a neutralidade. Todos temos opiniões a respeito de quase tudo. Mas, aguardar um pouco mais para dizê-la, estimular um pouco mais as dúvidas e argumentos parece um mantra aceitável no caso de nossa profissão.

Esconder os temas polêmicos, deixá-los de fora da escola para preservar os alunos, em especial as crianças, do feio mundo da política, por exemplo, é apenas esperar ser surpreendido por estes mesmos temas quando eles entrarem nas escolas pela janela, pelos fundos, ou seja lá por onde. Não há porque fazer da escola uma bolha.

Por que essa digressão longa? Porque ao ensinarmos Geografia – ou qualquer outra disciplina – temos que pensar além do óbvio: o que ensinamos quando ensinamos Geografia? Se a resposta for: “Geografia”, cuidado. Estamos andando em círculos. Sempre ensinamos modelos de civilização. Sempre ensinamos valores que ultrapassam nossos conteúdos. Sempre construímos modelos do que achamos (in)justos, democráticos, desenvolvidos, bárbaros, atrasados e tantos outros adjetivos e/ou conceitos que vivemos empregando em nossas aulas, como se fossem ideias meramente técnicas ou científicas. Aliás, a resposta à pergunta: “O que é Ciência?”, não é uma resposta científica, incontroversa (Morin, 2002, p. 46; Ferry, 2011, cap. 3). O mesmo valerá para a velha pergunta: “O que é Geografia? Para que(m) serve a Geografia?”. Veremos que teremos distintas respostas, não raro antagônicas. E todos, bem provável, acreditam que falam cientificamente e em nome da razão e do bom senso. Agora, dizer que a Geografia estuda o espaço geográfico soa tautológico, circular. Os historiadores não se contentam dizendo que a “História estuda o tempo histórico!”.

Harari nos provoca e, ao mesmo tempo, nos convida à humildade:

Geralmente as pessoas se comprazem em saber que os antigos deuses gregos, impérios malignos e valores de culturas estrangeiras só existem em nossa imaginação. Mas ainda não queremos aceitar que *nosso Deus, nossa Nação, nossos valores* são apenas ficção porque é isso que dá sentido a nossa vida. Queremos crer que nossa vida tem algum significado objetivo e que nossos sacrifícios tem importância para algo que está além das histórias em nossa cabeça. Na verdade, contudo, a vida da maioria das pessoas só tem significado dentro da rede de histórias que elas contam umas para as outras (HARARI, 2016, p. 151-152).

Não estamos diminuindo as diferenças abissais entre as disciplinas, cada qual com suas temáticas enormes. Mas, abismos podem ser transpostos por pontes. Pontes de diálogos, seja entre as distintas disciplinas, seja entre nós professores, e, claro, entre nós e os alunos. Harari está nos convidando a um duplo movimento que se faz simples em anunciar, difícil em praticar: exercer a empatia, isto é, sentir-se na pele, na cabeça do outro para perceber o

significado da fala e da ação deste outro, e, claro, perceber o nosso próprio discurso como uma rede de histórias que talvez sejam verossímeis, críveis e sensatas somente para um pequeno grupo de pessoas, casualmente aquele grupo que conosco vive, convive e tende a ter o mesmo, ou muito similar, mundo simbólico de (nossas) crenças.

Dizer que a resposta à clássica “o que é Geografia?”, não tem conclusão certa, não significa que tudo é Geografia. Dizer que a resposta não é científica não a desqualifica como um discurso refletido que intenta organizar nossa mente quando pretendemos entender as razões pelas quais os objetos e as pessoas estão onde estão. Isso implica admitir algo simples: para responder o que é Geografia, ou o que é Ciência, vou precisar sair da exatidão que, às vezes, confundimos como a prova de que algo é certo. Vai depender das nossas concepções de Ciência, de conhecimento, além das já citadas opções éticas e políticas que todos educadores levam para suas salas de aula, mais ou menos conscientemente, mais ou menos embasadamente.

Fato é que, por mais que estudemos, no cotidiano de nossas decisões, agimos muito intuitivamente, pouco dando vazão aos conhecimentos livrescos, científicos. Muito comumente somos a velha mistura de experiência e intuição com algumas pitadas de razão e ciência. E a experiência não garante sabedoria. No geral, é apenas o acúmulo de nossos erros passados. Mas, tergiverso. Sinto que tergiverso. Vamos ao que dizem alguns mestres que nos alegraram com seu convívio e nos ensinaram com seus exemplos e práticas.

Que sociedade estamos construindo quando abandonamos as escolas públicas?

Os motivos para desânimo e até apatia não são poucos. Nem vamos adentrar neles. São antigos, repetidos. Chovem no molhado. Não falar aqui de escolas precárias, professores e alunos desestimulados – por várias e distintas razões, cada uma delas bastante plausível – não é ignorar que tais obstáculos existem e que muitas vezes paralisam colegas da Educação Básica. No entanto, queremos destacar o que julgamos práticas exitosas, pois mobilizam alunos na busca de um conhecimento ampliador das visões de mundo, e, inclusive, estimulam alunos à pautas que, no geral, se não estimuladas pelos professores, passariam/permaneceriam despercebidas ou desimportantes.

Um desafio, bastante imaterial, mas que tem, uma clara ligação com a precariedade material das escolas é o desinteresse dos alunos pela sala de aula, por aprender, por escutar o professor. A erosão da autoridade do professor – não confundir com autoritarismo ou querer alunos calados e obedientes, embora isso sim, muitas vezes, seja um início razoável para ouvirmos e ser-

mos ouvidos – é enorme. Advêm da própria perda de sentido da escolarização e da escola. A escola é importante para os alunos como espaço de encontro de colegas, amigos, bem mais do que espaço para se aprender, ouvir, argumentar, escrever, ler, ampliar horizontes culturais e sociais.

Poderíamos escrever muitas linhas sobre esse descrédito. Teríamos razão, provavelmente. Mas, do que adianta tanta razão? Ela nos ilumina na capacidade de melhor ver os problemas sem necessariamente termos mais forças para buscarmos as soluções. Chega a ser espantoso dizer – falo de alguém que leciona desde 1986, antes ainda de se graduar em Porto Alegre, uma cidade já tida como de razoável qualidade de vida, incluída aí, a educação – que a escola pública decaiu de qualidade. Não apenas as condições materiais, a pobreza de recursos é algo incrível, nem falo da ausência de quadras esportivas ou laboratórios, algo mais custoso. Falo de coisas prosaicas como acesso a cotas de cópias para fornecer materiais aos alunos, também hoje um recurso escasso. Falo aqui, sem querer provar com dados estatísticos, o próprio desgaste dos professores. Muitos num quadro de sofrimento psicológico que, com certeza, afeta sua atividade laboral, tanto no aspecto cognitivo como no psicológico. A deterioração das relações entre professores e alunos é visível, e passa muito pelo que aludimos aqui: a perda da importância do espaço simbólico da escola e do professor.

Para isso não temos soluções a curto prazo. Sabemos que os problemas que nossa razão aponta levarão anos para serem enfrentados. Cabe, no entanto, para começar, sem querer me alongar no *chororô* imobilizante, o paradoxo: quanto a tecnologia e as ciências avançaram nestes 30 anos, e quanto a escola, os professores e os alunos têm sido beneficiados por tais avanços?

Não queremos culpar direções, professores, alunos e, nós formadores de futuros professores. Vai sobrar bordoadas para todos, mas podemos pensar que tipo de sociedade temos construído quando as instituições que atendem o público são sucateadas, e os que ali trabalham, são vistos como privilegiados, pois possuem salários e empregos garantidos, ou relapsos. Que modelo civilizatório estamos propondo quando deixamos as escolas, sobretudo, as de periferia, quase abandonadas? Justamente elas, que atendem os mais vulneráveis socialmente, precisam ter mais atenção e recursos para desempenharem suas funções? Essas funções ultrapassam em muito o cognitivo, o ensinar conteúdos. Sabemos que as escolas públicas desempenham um papel de acolhida que protege muitos alunos da violência ou do abandono de suas próprias casas. Precisam ter uma boa estrutura de acolhimento e isso não se restringe ao cognitivo.

Há uma epistemologia da prática desses mestres: ouvir, dialogar, perguntar

Procrastino. Sinto que procrastino em dar a voz a quem merece: meus mestres. Várias ações e reflexões são propostas pelos mestres listados na bibliografia para enfrentar as muitas razões para o desencantamento com a ação professoral nas escolas. O subtítulo, traz a busca de várias dissertações: uma docência com alma. Uma boa docência? Pretensioso? Sim, é o que desejam. Almejam um tripé que concilie *beleza* na docência, que leve os alunos a desenvolver *a imaginação*, isto é, que não se valha apenas da razão para docenciar, e, o exercício da *perguntação*, pois as perguntas são boas companhias para a elaboração de hipóteses explicativas que levam ao pensamento ampliado dos alunos.

Bohrer traz-nos a temática dos jovens:

Percebo e concebo a educação como uma troca minha com os jovens estudantes. Quantas vezes paramos a aula e escutamos esses jovens? Raramente permitimos que eles se manifestem. Talvez isso tenha sido algo de que senti muita falta ao longo de minha vida escolar. Quando entrei em sala de aula, passei a exercer a escuta como concepção de ensinar. Com isso, criei vínculos com eles. Por isso, trouxe para a pesquisa essa prática cotidiana: escutar esses jovens e seus anseios, suas angústias (...). Esse momento foi marcado pelo olhar do outro: docente e jovens escutaram uns aos outros de maneira a se colocar no lugar do sujeito. Esse tipo de encontro oportuniza a reflexão. Freire (1985) ressalta a importância do diálogo como encontro dos homens que pronunciam o mundo, ou seja, um ato criador, transformador e humanizador. Dessa forma, além de escutá-los oralmente, eles tiveram a chance de se expressar por meio da escrita, o que permite a reflexão individual sobre determinado tema. É justamente neste momento que o medo ou a vergonha de se expor frente ao grande grupo pode ser superado, pois quando se escreve, as palavras ganham sentidos de uma grande narrativa que, para um leitor distante, pode expressar tudo aquilo que se pretende colocar (BOHRER, 2017, p. 105).

Veja que apenas um parágrafo traz muitas ideias importantes: a concepção de educar como um exercício ontológico e metodológico, dialogar com o outro, ouvi-lo atentamente como estratégia de incluir essas falas nos temas discutidos em aula. E mais, a percepção de que nossos alunos deduzam e necessitem do ouvido atento do mestre. A importância da escrita. E note-se, a toda hora o autor fala em sentimentos normalmente escanteados nas escolas, pois não são facilmente tratados em sala de aula, além de produzirem ruídos aos próprios planos de aula do professor. São os “contrabandos”. Bohrer,

Um fator novo que, ao longo do grupo focal não apareceu, foi a relação familiar (...) nenhum deles expôs (oralmente) com quem residia de forma aberta e clara (...). Dos 12 jovens que escreveram as cartas nesse primeiro encontro, dois não falaram de relações pessoais com a família, ou seja, não citaram pai, mãe ou irmão. Dos outros 10 jovens, cinco não se referiram ao pai ou a alguma figura paterna. Quando se referiam ao núcleo familiar, apontaram mãe, avós e irmãos. Um jovem chegou a citar o padrasto. A questão da omissão da figura paterna me chamou a atenção. Por mais que escutemos sobre a

ausência paterna na vida de muitos jovens, nunca tinha prestado atenção no que meus alunos poderiam falar sobre isso: com quem moravam, quais eram suas relações familiares e amizades. Talvez esse seja um dos pontos a ser explorados pelas escolas como uma proposta que aproxima os docentes da realidade na qual estão inseridos. A presença feminina, especialmente de avós e irmãs, é mais significativa que a masculina. Alguns jovens, muitas vezes, além de serem nossos alunos, são a referência na casa, no entanto, cobramos, em sala de aula, mais responsabilidade deles sem saber as responsabilidades que já assumiram no curto tempo de vida (BOHRER, 2017, p. 112-13).

Caramba! Grande sensibilidade do Bohrer. Grande mestre. Veja que este assunto entra pela janela, mesmo sem ser convidado, conquanto que o professor esteja aberto a ouvi-lo e, a partir desta escuta, ampliar sua própria visão de mundo.

Sigamos com outros textos. Em cada um há muitas pepitas reflexivas.

Cardoso (2016) já no título “As Relações Raciais na Parede: Sentir – Pensar a Geografia pela Fotografia” traz uma temática e um fazer docente que refletem a “imensidão imensa” (*sic*, para a redundância) não só de sua ação profissional, mas de seu coração cabedor de grandes temas e amores. Fotógrafo de mão cheia que é, traz a força da fotografia como instrumento de potencializar o ensino de Geografia.

As questões étnico-raciais são, desafortunadamente, ainda pouco tratadas nas aulas. E quando o são, não raro, caem na estereotipada “Semana da Consciência Negra” que promove atividades de baixa reflexividade. E, como aponta Wagner, no geral, sob a incumbência da área de humanidades. “Coisa de preto”, é num nicho espaço (os professores de Geografia ou de História) temporal (Semana do vinte de novembro).

Em tempo: em minha visita às escolas públicas, para observar meus estagiários em ação, percebe-se – eu, percebo – a gigantesca massa de alunos de origem afrodescendente. Sim, eles frequentam maciçamente a escola pública. Não tem, portanto, como trazer a questão da etnia/raça (aqui não vamos entrar neste longo debate) só para a Semana da Consciência Negra. Ainda que, não tenho dúvidas, seja um tema espinhoso, pois falar de preconceito, sobretudo, para quem o sofre, é doloroso. Nas escolas privadas, este tema é ainda menos presente, pois ali, eles são pouco numerosos.

Cardoso põe foco na fotografia – poderíamos falar em imagens, no geral – como um recurso necessário em nossas aulas, pois as imagens são portadoras de reflexões que podem ajudar nosso trabalho de leitura espacial. No caso específico, ele fotografou seus alunos com cartazes que portavam frases proferidas por diferentes pessoas acerca do tema preconceito racial. Imprimiu dezenas destas fotos, as expôs no saguão de sua escola, e, posteriormente, conseguiu fazer a exposição no Museu de Comunicação Hipólito da Costa, localizado no centro de Porto Alegre.

Nas palavras do autor:

Há que se vencer as teorias e os discursos e ir além, há que se colocar as mãos à obra e, no trabalho coletivo, mudar a nossa triste realidade. Não admitir e questionar aqueles que, preconceituosamente, tentar ofender e diminuir os negros e seus descendentes em nossa sociedade, e lutar com os instrumentos que dispomos já se mostrou um grande avanço na opinião dos estudantes.

O resultado das iniciativas coletivas que vivemos e experimentamos foram amplamente aprovados nas redes sociais e no cotidiano escolar, a ponto de muitos estudantes sugerirem abordar outras temáticas que os inquietavam, utilizando as mesmas ferramentas, ou seja, debates, produção e divulgação. Após o uso da fotografia, o vídeo desponta como possibilidade de grande aceitação pelos estudantes, e a ideia de que o jovem é imagético e pronto para experimentar, na escola, o que aprova no seu cotidiano midiático ganha um novo reforço. Nosso trabalho na escola pública sai fortalecido e a aprendizagem permanente se fez presente em mais essa etapa da minha carreira como docente.

Evidenciou-se, durante a pesquisa, o entrelaçamento entre sujeitos, percepções do preconceito, experiências conceituais, experiências pessoais, participação política, possibilidades estéticas e imagéticas dentro do espaço escolar. (...) A Geografia sai fortalecida como disciplina capaz de propor e dar respostas no campo da cidadania. A sociedade conflituosa pode ser objeto de nossa atenção. O preconceito e o racismo compõem o complexo tecido que começamos entender. E esse tecer não se encerra com essa dissertação. Nossa realidade ainda carece de mais pesquisas, reflexões e práticas que considerem os estudantes em seu conjunto e em interrelação com a realidade local, e que contribuam para o avanço de uma educação para a cidadania tendo como objetivo melhorar as condições da vida dos estudantes, particularmente dos jovens afrodescendentes das periferias das nossas cidades (CARDOSO, 2016, p. 107-08, com pequenas supressões minhas).

A escola, o professor, as aulas de Geografia podem muito pouco, mas este pouco não é nada desprezível. O uso de mídias sociais e a fotografia são ótimos chamarizes para atrair a atenção do alunado. Vivemos num mundo imagético, mas é função da escola pensar a respeito do que se vê na rua, nas mídias, no cotidiano da casa ou da escola. Temas sensíveis, no caso aqui, o preconceito racial, podem contribuir para visibilizar a Geografia como instrumento útil na construção do pensamento ampliado dos alunos. De novo, destaca-se o envolvimento e o interesse dos alunos – e, claro, sua capacidade de produção e reflexão – quando o professor consegue fisgá-los com uma temática interessante. Nesse sentido há que se enfatizar o poder do professor em atrair a atenção do aluno. Não para lhe por um peso, uma obrigação (o professor deve a, b ou c), mas para apostar que é numa parceria positiva e afetiva com os alunos, que o professor pode encontrar alimento e força para continuar seu ofício.

Já o trabalho de Menezes (2016), foi estudar as concepções de ensinar jovens professores, ainda em seu processo de formação de licenciatura em Geografia, bem como de professores já graduados e com experiência em sala de aula. Observou suas práticas, conversou sobre suas epistemologias e metodologias.

Não para julgar os profissionais, mas para ver as potencialidades e limitações do que é feito cotidianamente sob o genérico nome de “aula de Geografia”.

Vejamos o que Menezes diz, entre tantos exemplos possíveis:

Deve-se ressaltar que José também ministrou aulas que produziram resultados muito positivos. Amparou-se em recursos como o Mapa-múndi, apresentação de *PowerPoint* e exibição do documentário “Ilha das Flores”. Em todas as aulas assumiu a postura de ter a iniciativa e conduzir o processo pedagógico, além de incentivar a participação dos educandos. Analisou-se que a frequência de participação da turma em aula com comentários, dúvidas e questionamentos estava diretamente associada à adoção de determinados recursos e metodologias pelo estagiários. Por exemplo, a aula em que os alunos somente copiavam o conteúdo do quadro-branco deixou-os apáticos e em silêncio, ao passo que a aula em que assistiram o documentário provocou um intenso debate, a participação significativa da turma e um processo de reflexão coletivo.

A utilização do mapa conquistou o interesse dos estudantes e a apresentação de slides que continham imagens de Pelotas para abordar a temática socioambiental captou a atenção dos mesmos. Houve a preocupação do professor em relacionar o conteúdo ao contexto local, ao lugar de vivência dos alunos. Essa atitude foi extremamente frutífera, pois os educandos sentiam-se à vontade e com propriedade para tecer comentários e fazer perguntas. Logo, quando se emprega algum material e se faz uma problematização a partir deste, as aulas tendem a ser mais produtivas e contam com a participação da turma. Ao mesmo tempo, é essencial que o educador persista nas provocações, nos questionamentos e no estímulo à participação dos alunos, ainda que seja um exercício difícil que envolve a empatia, pois senão os alunos permanecem em silêncio, sem reação.

É preciso esclarecer que não basta levar um recurso didático para a sala de aula; deve-se explorá-lo e instigar a turma a envolver-se na dinâmica. Essa não é uma tarefa fácil, pois muitas vezes o desejo do professor em desenvolver práticas inovadoras e reflexivas esbarra na resistência dos próprios alunos. Isso foi perceptível no momento em que José levou o vídeo e, após sua visualização, incentivou os alunos a falarem (...). De imediato, um aluno disse: “Tu que é o professor. Manda um questionário para a gente responder” (...). Nessa fala do aluno, nota-se a visão que apresenta o papel do professor, que deve ser o único a falar, a “dar” aula, enquanto os alunos devem somente ouvir e responder questionários. Esta é a atividade com a qual estão acostumados, faz parte da sua rotina escolar e, por conseguinte, é difícil quebrar uma estrutura arraigada. A primeira reação dos educandos quando o professor começa a desacomodá-los e a instigá-los a participar é a resistência (MENEZES, 2016, p. 100-101).

A citação é longa, mas uma das muitas virtudes do texto de Menezes, é que ele, além de límpido, carrega sempre uma interpretação, é comentado. Não para julgar, mas para convidar o leitor, a continuar conversando com o texto. Isso, ele pratica com mestria. A sua humildade e a reflexividade na hermenêutica dos textos e/ou da ação dos sujeitos envolvidos na sua pesquisa é qualidade constante. Victória nos regala com um texto fluído e reflexivo. Basta relê-la para ver quantas linhas de raciocínio podem ser dali depreendidas.

Entre velhos, jovens, gays, migrantes, mulheres, negros... novos contrabandos

Muito rapidamente gostaria ainda de destacar duas outras dissertações que tive a honra de participar como avaliador. Ambas receberam louvor da banca, mérito, que aliás, destaca a competência da orientadora, a incansável, produtiva e criativa doutora Ivaine Maria Tonini. Trata-se dos trabalhos de Borges e de Cardoso, ambos de 2017.

Borges, com sua larga experiência em escolas de periferia traz um texto agradável de ler, mas muito reflexivo. A clareza do resumo, bem como a criatividade dos títulos já mostram uma escrita *levedensa*. Leve como o voo da borboleta, densa como a picada de uma abelha. Ela nos diz:

Esse estudo tem por objetivo problematizar a discussão sobre Direitos Humanos e temas relacionados, nas aulas de Geografia, de forma a mobilizar os ditos dos estudantes sobre o assunto, mapeando o entendimento desses/as alunos/as através de atividades propostas nas aulas, colocando as “diferenças” em movimento. Dessa forma, discutem-se alternativas às práticas homogeneizadoras das aulas de Geografia, celebrando a “diferença” e desnaturalizando discursos sobre as minorias e/ou os socialmente desfavorecidos, contribuindo para superar a subjetividade contrária a promoção dos Direitos Humanos e oportunizando a desconstrução de estereótipos presentes no “senso comum”. Para tal, optou-se por trabalhar com alunos de 9º ano de escola pública municipal de Porto Alegre, em região periférica e pobre da cidade, a partir dos pressupostos dos Direitos Humanos e de quatro marcadores de diferença: mulheres, público LGBT, negros e refugiados. Os ditos dos alunos sobre estes grupos, nessa escrita chamados de *diferentes* (BORGES, 2017, p. 5).

Na sequência do texto algumas pepitas vão aparecendo:

Todos, embora não se reconheçam como racistas, defendem que o Brasil é um país racista, dentro daquela constatação esquizofrênica já aqui citada, da presença do fenômeno sem o agente executor. Essa aparente contradição repercute uma realidade presente na sociedade: admitimos que existe racismo, mas de alguma forma culpamos os negros pela situação pela qual são vítimas, embora não consigamos explicar de onde tiramos essa opinião (BORGES, 2017, p. 125).

Logo em seguida (p. 131):

Embora não sejam com atitudes pontuais que serão suprimidas as discriminações de qualquer tipo, defendo que, o fato de não conseguirmos mudar toda a realidade, não pode fazer com que nós deleguemos nossa função formativa. Embora sem resultado em curto prazo, se outros professores chamarem a atenção das turmas para o fato de que o *bullying* a que submetem os colegas haitianos em nada difere, em gravidade, daquele que eles próprios sofrem, podemos oportunizar o questionamento, por eles/as, dessa situação. O combate a discriminação e a celebração das diferenças precisam ser um projeto de escola; no entanto, isso não acontece, não posso me furtar de questionar as discriminações quando as vejo (BORGES, 2017, p. 131, grifo nosso).

A sequência das páginas 131 a 140, é extremamente clara na escrita e generosa na proposição de uma escola – e de uma sociedade – mais acolhedora e democrática, mas para não me estender ainda mais, Borges propõe uma virada epistemológica: a escola, as aulas de Geografia como formas de questionarmos o senso comum, não raro preconceituoso e opressor. Vejamos:

Para meus alunos, acredito que o percurso investigativo para o qual contribuíram agregou a eles a oportunidade de experimentarem o estranhamento em relação a si próprios e seus pares, sobre como se percebem, como entendem suas identidades e diferenças em relação à seus pares, que se deem conta das violações de direitos humanos que submetem e ao qual estão submetidos enquanto jovens, meninos/meninas, negros/brancos, gays/héteros da periferia (...). O crescimento e a aprendizagem ocorrem no diálogo de homens e mulheres comprometidos com a transformação das coisas em prol da melhoria da vida humana, da capacidade de criar e recriar. Acreditar nas pessoas, nos alunos, no potencial inerente a todos de se transformar é fundamental para uma Educação em Direitos Humanos (BORGES, 2017, p. 142).

Bingo! Tijolaço! Ótimo.

Por fim, já que me alongo por demais, Cardoso (2017) traz para seu trabalho um grupo quase invisibilizado em nossa sociedade e nas aulas de Geografia: os idosos.

Interessante o trabalho proposto pela autora junto aos alunos do final do Ensino Médio: o estudo da demografia com ênfase no envelhecimento da população brasileira e, em especial, porto-alegrense, mirando o cotidiano em questões de infraestrutura, em especial o Lazer, Transporte e Saúde, a fim de aproximar gerações, num exercício empático, isto é, o jovem estudante percebendo que um simples degrau elevado pode dificultar a acessibilidade de um idoso no ônibus, comprometendo assim sua circulação. O mesmo se dá com as calçadas muito danificadas que podem aumentar o risco de quedas, não só de idosos. Vejamos o que a autora diz:

A Secretaria Municipal de Educação, junto com a Secretaria Adjunta do Idoso são duas secretarias municipais que melhor tratam sobre a questão da terceira idade. (...) A extinção dessas duas secretarias, pelo prefeito recém-eleito Nelson Marchezan Júnior do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), é a extinção dos poucos direitos conquistados pela população idosa de Porto Alegre, cidade que concorre ao título de Cidade Amiga do Idoso (CARDOSO, 2017, p. 135).

E logo adiante:

Ver um grupo de jovens se interessando pelas políticas públicas para o Idoso, pelo futuro de uma população em um País em garantia de direitos futuros e indo para rua gritar contra a Reforma da Previdência e da Educação porque se atentou sobre isso na sala de aula foi um verdadeiro aprendizado. (...) Transformada em temática de aula, a velhice ganhou visibilidade por conta de uma série de fatores (...) foi-nos possível entrar em contato com essas materialidades da finitude humana e suas formas de expressão inscritas na

sua relação com a cidade: de acordo com as grafias dos alunos, para a cidade de Porto Alegre ser, de fato, a cidade Amiga do Idosos, muita falta. Por meio desta pesquisa evidenciou-se uma realidade muito distante da apresentada pela Prefeitura de Porto Alegre para concorrer a esse título (...). Uma cidade que visa essa titulação necessita oportunizar espaços de trocas e permanências, cultura e lazer, acesso e saúde para que o envelhecimento ativo seja possível e viável. É preciso ter uma sociedade estruturada para esse novo contexto (CARDOSO, 2017, p. 154-155).

E conclui, na p. 156: “Permitir que essa população continue na invisibilidade das políticas públicas é permitir que se tenha menos espaço para uma população crescente, gerando mais desigualdades”.

Conclusão

Penso que ao longo de todo o texto procurei mostrar a beleza, o engajamento e a força de uma docência em Geografia, que desperte o interesse do aluno por este conhecimento. Apontou-se aqui, exemplos concretos de temas e reflexões que aproximam professores e alunos, sobretudo, os de escolas públicas para uma série de temáticas que estão no cotidiano de nossa sociedade e que podem e devem ser melhor aproveitadas pela disciplina.

Buscou-se através da produção de nossos mestres instigar a arte de buscar outros olhares para os temas que, embora presentes nos livros didáticos, muitas vezes são apresentados de forma protocolar. A força da Geografia está na relação que os docentes criam com seus alunos. Apresentando algumas das produções de nossos mestres queremos convidar você leitor a conferir estas obras na íntegra, e, estimulá-los a propor novos voos nas escolas que você atua.

Se comecei com as sensações, os cheiros de casa – e ousei pensar que a escola também pode ser um espaço de acolhimento – gostaria, por falta de criatividade passar a palavra a um monstro, Primo Levi, que vai na sua espetacular obra insistir na imensa capacidade do ser humano de fecundar a Terra que habita com sua inesgotável capacidade de fazer o bem e o mal. Mas é o bem que nos interessa, daí nossa homenagem ao gigantesco Levi:

Em dois meses, num mês, o frio abrandará, teremos um inimigo a menos. Hoje, pela primeira vez, o sol nasceu vivo e nítido por cima do horizonte de lama. É um sol polonês, frio, branco e longínquo, esquenta apenas a pele, mas, quando se libertou das últimas brumas, um sussurro correu pela nossa pálida multidão, e quando eu também senti sua tepidez, através da roupa, compreendi como é que se pode adorar o sol (LEVI, p. 102).

Monstro Levi, ensina-nos a geografar a Terra com mais frátria. Inspira-nos a docenciar com mais mátria. Em tempos de Temer, ensina-nos, inspira-nos a não recluir sonhar com um país onde a descrença na igualdade, democracia e justiça leva-nos ao individualismo, ao autoritarismo e ao fascismo dos

que, em nome das “reformas modernizantes” (Previdência, Trabalhista, Educação) concentram renda e retiram direitos como se estes fossem privilégios.

Referências

ALEKSIÉVITCH, Svetlana. **A Guerra não tem Rosto de Mulher**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

BOHRER, Marcos. **O Ensino Médio Técnico Integrado Visto por quem Sente e Vê: os Jovens Fronteiriços e o Professor de Geografia**. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. 160 f.

BORGES, Rúbia Aparecida Cidade. **Nem só de Mapas se Faz a Geografia: os Diferentes nas Aulas de GEO**. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. 150 f.

CARDOSO, Wagner Innocencio. **As Relações Raciais na Parede: Sentir – Pensar a Geografia pela Fotografia**. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. 115 f.

CARDOSO, Juliana Carvalho. **Jovens Grafando Relações entre Idosos e Cidade pela Cartografia Colaborativa Digital**. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. 163 f.

CASTROGIOVANNI, Antonio C. *et al.* **Movimentos para Ensinar Geografia – Oscilações**. Porto Alegre: Editora Letra1, 2016. 311 p.

CORDEIRO, D.; FURTADO, J. P. A Arte da Aula: Entrevista com Denilson Cordeiro. **Revista Sísifo**, v. 1, n. 1, maio, 2015.

FERRY, Luc; VINCENT Jean-Didier. **O que é o Ser Humano?: Sobre os Princípios Fundamentais da Filosofia e da Biologia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. 228 p.

HARARI, Yuval Noah. **Homo Deus: uma Breve História do Amanhã**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016. 443 p.

KAERCHER, Nestor André. Acesso em: <geografiadonestor.weebly.com>. Clicando em “referências” abrem-se as capas que contém os textos do autor.

LEVI, Primo. **É isto um Homem?** Rio de Janeiro: Rocco, 1988. 255 p.

MENEZES, Victória Sabbado. **Geografia Escolar: as Concepções Teóricas e a Epistemologia da Prática do Professor de Geografia**. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, março, 2016, 201 f.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002. 344 p.

