

GEOGRAFIA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: DESAFIOS METODOLÓGICOS PARA UMA DIDÁTICA REFLEXIVA DO ESPAÇO NA ESCOLA

Marlene Macário de Oliveira, Mestre em Geografia, Universidade Estadual da
Paraíba

marlene_macario@yahoo.com.br

Paulo Sérgio Cunha Farias, Doutorando em Geografia UFPE
pscfarias@bol.com.br

RESUMO:

Entre os muitos desafios que se colocam à didática da geografia nos sistemas de ensino está presente o discurso da Educação Ambiental a partir da interação do homem com o Meio Ambiente. Esse, ora é veiculado seguindo a perspectiva dos discursos midiáticos, ora manifesta reduções no trato pedagógico que se (re) constrói cotidianamente na sala de aula e, conseqüentemente, na educação materializada na sociedade. O presente artigo busca refletir o tema a partir das orientações teórico-metodológicas construídas na Geografia Crítica e na Geografia Humanística.

Palavras-Chave: Educação Ambiental, Geografia, Prática de Ensino em Geografia.

GEOGRAPHY AND ENVIRONMENTAL EDUCATION: METHODOLOGICAL CHALLENGES FOR THE PATH REFLEX IN SCHOOL

ABSTRACT:

Among the many challenges facing the teaching of geography in education systems this is the discourse of environmental education from the interaction of man with the Environment. This either is run according to the perspective of media discourse, some obvious reductions in educational tract that reconstruct

daily in the classroom, and therefore reflected in education in society. This finding reflects the theme from the theoretical and methodological guidelines built in Critical Geography and Humanistic Geography.

Keywords: Environmental Education, Geography, Practice of Teaching in Geography.

Introdução

Estabelecer relações pedagógicas entre as orientações teórico-metodológicas construídas na geografia no tocante a Educação para o Meio Ambiente se constituem desafios basilares para a compreensão do sentido e significado da Geografia na vida cotidiana. A ciência geográfica, em toda sua amplitude, talvez não seja capaz de explicitar todos os aspectos inerentes à sociedade e ao meio ambiente em suas inter-relações, mas cabe refletir sobre as possíveis contribuições que a geografia traz para a construção de uma visão mais crítica e abrangente do tema.

Sabe-se que nas escolas brasileiras a educação geográfica escolar vem mantendo uma prática tradicional, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio (SMIELLI, 1999). O ensino-aprendizagem na área se caracteriza pela veiculação aparente dos discursos midiáticos, utilização excessiva do livro didático, aplicação de conteúdos de forma desvinculada dos contextos locais e de suas relações ampliadas, como também, utilização descontextualizada e estereotipada do arsenal cartográfico subjacente (OLIVEIRA, 2008).

Diante dessa realidade, o que se coloca é a emergente necessidade de apreender a dinâmica ambiental, as múltiplas relações entre os homens, grupos sociais e natureza, a partir de conhecimentos ditos científicos, conforme as contribuições epistemológicas da Geografia Crítica e da Geografia Humanística.

Entende-se que sem desconsiderar nenhuma das vertentes a revisão do tema no campo da geografia intui a reflexão dos programas escolares, dos

fatos cotidianos divulgados na televisão, livros, literatura e dos contatos estabelecidos. Estes conhecimentos circulam e se materializam na sociedade e se renovam nas gerações havendo, portanto, a necessidade de um cotejamento permanente entre essas instâncias, sobretudo, porque é apreendida e difundida no seio da família, da escola, e da sociedade implicando sobre o meio ambiente, a sociedade, a ciência, e os sujeitos.

A geografia

A Geografia é uma das disciplinas que faz parte do currículo da educação básica brasileira e tem na relação homem/natureza um de seus mais clássicos temas de reflexão. Assim, antes de aproximarmos a reflexão acerca da importância que tem o Meio Ambiente para o pensamento geográfico crítico e humanístico para consoante Educação Ambiental cabe questionarmos o que é Geografia? Qual a sua preocupação enquanto ciência? E que importância tem para a sociedade enquanto área de atuação?

Muitas são as definições a respeito do que é Geografia, e a busca de um objeto para esta ciência já foi motivo de muitas discussões. Na história do pensamento geográfico, diferenciadas formas de análises da realidade consubstanciaram a produção espacial. Esse percurso envolveu contínuas mudanças que se sucederam na atualidade em virtude dos desafios e problemas a serem enfrentados pela sociedade no que tange à maneira de intervir no ambiente.

Entre as definições que marcaram o pensamento geográfico está o positivismo com o primeiro método para a sua apreensão. De tradição empirista inglesa (Francis Bacon -1561-1626, Auguste Comte - 1798-1857 e Emile Durkheim -1858-1917), esse método consolidou o escopo da Geografia Tradicional postulando a descrição, a enumeração, a classificação e conotação acentuada dos aspectos físicos referentes ao espaço numa perspectiva neutral, atemporal, desprovida de gênero, classe ou conotação política (MORAES, 1987). Tal situação ensejou dualismos no campo da ciência distanciando o

objeto das ciências naturais aos das ciências sociais, dado que adquiriu status de credibilidade científica que perpassaram por todo o pensamento geográfico tradicional: Geografia Física, Geografia Humana, Geografia Regional. Os postulados positivistas levaram a geografia a buscar sua validação no empirismo e, na constante verificação de hipóteses construídas e comprovadas a partir de métodos específicos e correntes distintas do pensamento baseadas na construção de leis gerais e irrefutáveis, a fim de evitar o verbalismo e o erro.

A partir de meados dos anos 60 se engendram novas perspectivas e/ou abordagens à Geografia, a Fenomenologia, o Estruturalismo, o Neopositivismo, e o Marxismo entre outros possibilitaram adentrar na complexidade das relações entre sociedade e meio ambiente, tanto no âmbito dos lugares como nas escalas planetárias.

Durante os anos 70¹, a discussão em torno do meio ambiente se torna profícua, nesse momento buscando desvendar as diferentes formas e métodos de compreender a problemática ambiental. Durante todo esse período, as discussões mais significativas foram em torno da clássica separação da Geografia Física e da Geografia Humana, pois perpassaram por revisões significativas em seus postulados científicos e incorporaram conteúdos de interdependência entre natureza, práticas sociais, relações imaginárias, ideologias subjacentes e culturas envolvidas (GONÇALVES, 1989). Esse momento foi produzido numa relação mediada de conflitos e envolveu, reciprocamente, a natureza e a sociedade, a relação homem-meio, homem-natureza, físico-humano, homem-homem cuja produção de sentidos e significados se tornou vítima da inflação jornalística (BAILLY; FERRAS, 1997, p. 115-166).

Como vimos à natureza na geografia foi causa fundante da organização sócio-espacial mediante o maior ou menor grau de desenvolvimento técnico, trabalho e produção de riqueza² (SANTOS, 1997). Essa intervenção ocorreu de

¹ Marco do advento da discussão ambiental (natureza e sociedade) nas ciências de um modo geral. Nesse período destaca-se a formação do Clube de Roma (1972); a Conferência de Estocolmo (1972); o Encontro de Belgrado (1975); a Conferência de Tbilisi (1977); a Conferência de Moscou (1987), a Conferência do Rio de Janeiro (1992), entre outros.

² Cabe citar as formas mais clássicas construídas na Geografia para se conceber essa relação: o Determinismo Geográfico; o Possibilismo Geográfico, Método Regional, Nova Geografia e Geografia

tal modo que hoje não se pode pensar a natureza primariamente por sua dinâmica auto-organizada (SUERTEGARAY, 2000), mas uma natureza circunstanciada de transmutação/ transfiguração (MAFFESOLI, 1995) consubstanciada pela lógica conflitiva das intervenções humanas nas várias dimensões que as constituíram, dado que existe uma pluralidade de concepções e conceitos presentes tanto em acepções científicas, políticas e culturais, quanto em político-governamentais, e movimentos sociais gerais pró-ambiente.

Reconhecemos que o movimento é tenso e se confronta, constantemente, com concepções diversas de mundo e, conseqüentemente, leituras diferenciadas da questão ambiental, inclusive acerca da produção e reprodução da natureza como mercadoria. Se a natureza é apreendida como externa aos acontecimentos antropológicos materializados no solo pelo intercruzamento dos dados sensíveis aos dados objetivos, se perde em detalhes quando da análise ambiental. Contudo, há que se entender a relação entre a dinâmica da natureza e a dinâmica da sociedade ou como propõe Francisco Mendonça a dinâmica da geografia socioambiental. Segundo o autor essa geografia

deve emanar de problemáticas em que situações conflituosas, decorrentes da interação entre a sociedade e a natureza, explicitem degradação de uma ou de ambas. A diversidade das problemáticas é que vai demandar um enfoque mais centrado na dimensão natural ou mais na dimensão social, atentando sempre para o fato de que a meta principal de tais estudos e ações vai na direção da busca de soluções do problema, e que este deverá ser abordado a partir da interação entre estas duas componentes da realidade. (MENDONÇA, 2002, p. 134)

Crítica. Estando fortemente presente, na contemporaneidade, a compreensão da interação dialética (ambiente é resultado da relação contraditória entre natureza e sociedade) e a fenomenologia (não há separação entre ser e ambiente).

Nesse sentido, romper e/ou ultrapassar a perspectiva da fragmentação do modo de pensar cartesiano, do fundamento mecanicista newtoniano e legitimação do determinismo pela relação causa-efeito imposto às ciências como um todo e, em especial a geografia científica, não é um desiderato inócuo, posto que seja emergente uma geografia da integridade física e humana, de conexões locais e não-locais a partir da interação de métodos que tomam a perspectiva vertical e horizontal das paisagens (Mendonça, 2002). Trystram reflete essa peculiaridade na abordagem ambiental, senão na identidade da geografia em muitas de suas experiências, conforme o autor “a geografia tem a ver com tudo, mas nem por isso deixa de dar conta do recado. Ela está na encruzilhada de numerosos caminhos que vão da antropologia à sociologia, da natureza à ecologia, das ciências da Terra às estatísticas” (apud MENDONÇA, 2002, p. 136).

Esse propósito imbrica a compreensão do ser na relação como o entorno uno e múltiplo (SUERTEGARAY, 2000) a partir da educação geográfica formal, desde que se intencione construir uma situação-relação a partir da formação de conceitos, do conhecimento que se pretenda fomentar sobre esses no processo educativo. Os conhecimentos que se constroem em torno dos conceitos geográficos tais como: região, paisagem, território, rede, lugar, ambiente, natureza, sociedade, espaço-tempo, são, no âmbito escolar, os meios para essa finalidade e representa uma hermenêutica espacial, uma existência objetiva e subjetiva que traz para o centro da discussão a complexidade organizacional do espaço geográfico nas dimensões do econômico, da política, e da cultura sem prescindir das interconexões expressas entre uns e outros conceitos. (SUERTEGARAY, 2002). Esses desempenham papel fundamental na estruturação do espaço geográfico.

Como são insuficiente os métodos para tratar os problemas ambientais cabe a necessidade de aplicação de uma perspectiva multi e interdisciplinar intra-geografia, e destas com outras ciências, pois “a discussão sobre a questão ambiental deverá trafegar nos limites de marcos disciplinares”

(MORAES, 1994, p. 50) e dos respectivos métodos de apreensão. Se considerar apenas uma abordagem e/ou um método na análise ambiental se obterá uma visão parcial e estanque, pois que os elementos da natureza não devem ser reduzidos somente a recursos porque se constituem em bens e elementos naturais que possuem dinâmica própria e que independem da apropriação social embora se altere com a atuação dessa. Concordamos com Mendonça (2002, p. 139) quando afirma

Mesmo integrantes de espaços apropriados pelo homem e sua sociedade, não escapam ao controle do fluxo de matéria e energia que rege a existência do sistema solar, do planeta Terra e de seus componentes. É bem verdade que em muitos lugares – como as grandes cidades e seu cotidiano, por exemplo -, tem-se a falsa impressão de que o homem é o grande regente, que a “natureza” e suas forças ou não existem ou foram subjulgadas aos desígnios humanos. É mesmo incrível que, numa abordagem geográfica, sejam esquecidos o relevo que forma o suporte à existência da cidade, da água e do ar que sustentam a vida de seus habitantes, o alimento que produzido no solo os nutre.

Convém lembrar que como afirma Massey (1999) existe um considerável esforço de numerosos geógrafos físicos de compreensão e inserção dos processos sociais na consubstanciada natureza das paisagens, o que é bastante ínfimo na geografia humana no que concerne a apreensão da natureza no estudo da sociedade.

Na tentativa de superar os entraves conceptuais, persistentemente, presentes na ciência geográfica e, por conseqüência, na educação geográfica buscaremos delinear a seguir uma aproximação quanto à abordagem atribuída ao meio ambiente na óptica da Geografia Crítica e da Geografia Humanística.

No entanto, consideramos que todos os esforços construídos até então pela geografia favorecem a compreensão e atuação reflexiva acerca dos problemas ambientais.

Educação ambiental e meio ambiente na geografia escolar sob a influência da geografia crítica

A geografia crítica ou radical, fundamentada no marxismo ou nos princípios do materialismo histórico e dialético, iniciou-se nos Estados Unidos e na Europa na década de 1960, constituindo-se como uma forte reação às concepções positivista (determinismo geográfico), historicista (possibilismo geográfico), fenomenológica (geografia humanística), neopositivismo (geografia quantitativa), entre outros. No Brasil, as influências desse paradigma geográfico na produção geográfica universitária começaram no final da década de 1970.

Essa concepção geográfica apresenta uma postura contestatória e crítica em relação à organização e produção do espaço geográfico, em termos das contradições sociais: o subdesenvolvimento, a miséria, a subnutrição, as favelas, a poluição, enfim as condições de vida de uma parcela da população, que não aparecia de modo geral nas análises geográficas anteriores (MORAIS, 1997 e CHRISTOFOLETTI, 1992 *apud* RODRIGUES, 2006, p. 8).

Nessa perspectiva, esse paradigma geográfico baseia seus estudos nas relações sociedade/natureza, mas centraliza as suas análises na segunda natureza - a natureza produzida pelo homem. Nessa amplitude, a primeira natureza - a natureza natural, é considerada apenas como recurso a ser apropriado e transformado em coisas úteis para o homem. Sobre esse enfoque, propõe-se a um engajamento ideológico-político, que tem na leitura e na compreensão transformadora do espaço geográfico a contribuição da geografia para a superação das desigualdades sociais e, portanto, para a construção de uma sociedade mais justa. Subjacente a esse enfoque, o progresso e o desenvolvimento baseados no tecnicismo, tão relevantes para a afirmação, consolidação e para a dinâmica da modernidade capitalista, e

fundamentais, para as relações predatórias entre a sociedade e a natureza, que encantaram o próprio Marx, não são questionados. Apenas se vislumbra a apropriação coletiva dos resultados do avanço tecnológico, inclusive do espaço geográfico. Portanto, a geografia crítica ou radical, ao centrar o seu enfoque na produção capitalista do espaço geográfico, atentando para as desigualdades sociais e econômicas que compõem a dimensão espacial inerente a esse modo de produção, faz da questão da degradação da primeira natureza sob esse sistema produtor de mercadorias, das questões de gênero, sexo, etnia, raça, religião, localismos, regionalismos etc. causas menores. Na verdade, considera-as como questões alienantes que apenas servem para desviar o foco da geografia da causa maior: as desigualdades sociais inscritas na materialidade do espaço geográfico produzido sob o capitalismo e a necessidade de combatê-las e superá-las.

Destarte, como bem nos lembra Mendonça (2004, p. 129), no âmbito da geografia crítica, especialmente no caso da brasileira, a abordagem da questão ambiental não foi dada de maneira ampla e satisfatória. Para alguns geógrafos a perspectiva ambiental parece não configurar expressão marcante para caracterizar um novo segmento ou uma nova linha de pensamento na geografia crítica.

O esquecimento da problemática ambiental por parte dos geógrafos e da geografia crítica ou radical pode se atribuído a vários fatores, dentre eles Mendonça (ibid, p. 129) destaca os seguintes:

1 - a opção pela concepção de que a geografia é uma ciência eminentemente social – para a qual o suporte físico-natural (mesmo alterado) parece ser secundário ou sem importância, tanto na estruturação espacial da sociedade quanto na influência da natureza sobre ela ou vice-versa;

2 – o distanciamento voluntário à problemática ambiental do planeta – o que pode revelar a crença de que a tecnologia que gerou os problemas ambientais também

encontrará as soluções para as mesmas e que, portanto, eles não constituem objeto de primeira ordem para o interesse geográfico;

3 – o desconhecimento e a recusa da compreensão da dinâmica da natureza e da sua importância na constituição do espaço, do território e da sociedade (MENDONÇA, *ibid*, p. 129).

Nesse sentido, ao priorizar as análises do meio ambiente construído pelo trabalho humano sem considerar as bases físico-naturais e suas implicações para viabilizar essa construção, focalizando apenas nos aspectos econômicos e sociais, a geografia crítica faz uma leitura invertida da leitura do meio ambiente realizada pelos paradigmas clássicos da geografia (determinismo e possibilismo geográficos), cujas análises se focalizavam numa visão fragmentada e naturalizante do meio ambiente, restritas, portanto, aos seus aspectos naturais (flora, fauna, relevo, clima, hidrografia, geologia etc). Dessa forma, nos dois paradigmas o caráter “bio-físico-antró-social” (MORIN, 2001) do meio ambiente não aparece. Na visão reducionista presente nesses paradigmas o meio ambiente não é considerado como um conjunto que contempla as condições naturais que atuam sobre os organismos vivos mais as ações humanas no espaço, aspecto a englobar, também, o ambiente político, econômico, histórico, social, antropológico etc.

Como essa abordagem ambiental legada pela geografia crítica vai influenciar a abordagem geográfica sobre as questões atinentes ao meio ambiente no ensino de geografia nas escolas de ensino fundamental e médio do Brasil? Houve de fato espaço para uma educação ambiental geográfica nas escolas brasileiras onde as influências da geografia marxista se fizeram sentir?

Seria uma pretensão descabida tentar aqui esboçar uma resposta para uma problemática que envolve uma escala espacial tão ampla e inúmeras instituições que atuam dentro dela e que formam milhões de alunos nos níveis fundamental e médio. Nesse sentido, só podemos tecer algumas considerações sobre estas questões calcados em nossas experiências como

professores ou como formadores de professores para o ensino fundamental e médio ou, de forma indireta, através das nossas reflexões teóricas sobre programas, currículos e materiais didáticos que manuseamos como professores atuantes ou formadores de outros professores para os níveis de ensino supracitados.

É recorrente lembrar que as produções acadêmicas voltadas para o ensino, como as demais produções voltadas para a sociedade no geral, levam sempre um lapso de tempo considerável para chegar às escolas. No caso das influências da geografia crítica sobre a geografia escolar no Brasil, em função do seu conteúdo contestatório, foram retardadas em função da persistência do regime militar até 1985. Ademais, não se pode desprezar o papel que tiveram nesse retardamento a resistência e a rejeição dos professores aos novos conteúdos e as novas formas de abordá-los propostos pelo paradigma crítico da geografia. Resistência e rejeição que partiram notadamente dos professores inseridos há mais tempo no sistema de ensino, que desenvolviam suas práticas pedagógicas calcadas nas influências do paradigma lablachiano da geografia.

Não se pode também falar, explicitamente, de uma ação pedagógica voltada para a educação ambiental na geografia ensinada nas escolas sob a influência da geografia crítica ou radical. Em que pese à efervescência da questão ambiental desde o final dos de 1960, a proposição e normatização da educação ambiental para os sistemas de ensino do Brasil, inclusive como área transversal, só passou a vigorar nos PCN'S em meados da década de 1990. Contudo, ao abordar as questões econômicas e sociais inscritas na materialidade do espaço geográfico, esse paradigma não deixou de incluir, no ensino, as relações sociedade/ natureza.

Essa abordagem centrada nos aspectos econômicos e sociais traz para o cerne da análise geográfica as contradições socioespaciais do desenvolvimento desigual e combinado sob a lógica do capitalismo, constituindo-se contribuição fecunda para o entendimento da dinâmica do espaço geográfico, que até então tinha sido omitida das análises dos paradigmas clássicos.

Foi essa também a sua principal influência assumida pela educação geográfica escolar. Contudo, essa assimilação, em alguns momentos, não levou em consideração as necessárias articulações com os conceitos geográficos, confundindo o seu discurso com o da sociologia, da economia e da história (FARIAS, 2007). Salienta-se também que, ao privilegiar uma visão totalizante do espaço geográfico, negou a existência das demais escalas espaciais de análise, inclusive as da vivência dos alunos com seus respectivos meios. Não superou a dicotomia na abordagem dos aspectos físicos e humanos³. Nesse sentido, os compartimentos relativos à natureza legados da geografia lablacheana só mudaram de lugar na maioria dos livros didáticos disponíveis no mercado, deixando de ocupar os primeiros capítulos para ocupar os últimos.

Essa digressão continua quando trata das questões relativas à degradação ambiental. Essa temática ocupa, quando aparece, os últimos capítulos dos livros didáticos, sem guardar as devidas relações com os fatores sociais e econômicos que lhe deram origem e que a antecederam nos primeiros capítulos, na maioria dos manuais didáticos de geografia também disponíveis no mercado. Reduziu ou retirou completamente a aprendizagem dos aspectos cartográficos, dificultando, dessa maneira, a apropriação, a leitura, a produção e a representação do espaço geográfico pelo educando.

A geografia humanística e o meio ambiente: desafio a prática de ensino em geografia

Como a educação geográfica, nos sistemas formais e informais de ensino, alimenta o pensamento científico de que a natureza deva ser considerada como algo externo ao homem, ou posta em segundo plano reincidindo fragmentos do espaço como objeto de estudo e apreensão, e que nesse os grupos humanos não têm a consciência explícita de todos os processos de significação que lhe são atribuídos e vividos abordaremos aqui,

³ Salvo a produção do manual didático para o Ensino Fundamental “Geografia Ciência do Espaço” dos autores Diamantino Alves Correia Pereira; Douglas Santos e Marcos Bernardino de Carvalho, da Atual Editora.

como se pode inserir o meio ambiente no âmbito da Geografia Humanística, e a partir dessa perspectiva no processo educativo social e escolar, posto que seja tarefa da geografia interpretar todo o jogo complexo de analogias, de valores, de representações e de identidades que figuram o espaço (GOMES, 2000).

A abordagem humanística na Geografia tem como base conceitual os trabalhos realizados por Yi-Fu Tuan, Anne Buttimer, Edward Relph, A. Frémont, Eric Dardel e outros. Nesses aportes, o estudo dos fenômenos adquire plausível reconhecimento quanto ao propósito de alcançar um melhor entendimento do homem e de sua condição no mundo vivido. Na ciência geográfica re-significa o movimento e a conduta dos homens para com o meio ambiente, posto que entrosa, numa relação afetiva, as Humanidades e as Ciências Sociais tendo a Terra como substrato para as interpretações dessa proximidade.

Tuan (1980) afirma que o meio ambiente artificial que nós, seres humanos construímos é um resultado dos processos mentais, onde o todo construído se dá no sentido de que nós sintamos mais confortáveis na natureza, pelo sentimento de pertencimento para com o modificado. Buttimer (1985, p. 170) se refere a um modo filosófico de reflexão a respeito da experiência consciente e uma tentativa para explicar isso em termos de significado e significância. Relph aborda a dimensão do fato cultural, das intenções e atitudes humanas. Para o autor há tantas geografias quantas são as percepções do mundo. A proposta humanística traz a necessidade de que o conhecimento do mundo humano parte do estudo das relações das pessoas, de suas experiências com a natureza, seu comportamento geográfico, sentimentos e idéias a respeito do espaço e do lugar (TUAN, 1985, p. 143).

Essa intenção permite melhor compreender o comportamento e as maneiras de sentir das pessoas em relação aos seus lugares de vivência, pois conforma sua visão de mundo expressa através de suas atitudes e valores para com o quadro ambiental e representam reflexo direto na forma como as transformações deste ambiente serão conduzidas.

Dessa forma, alguns paradigmas cientificistas passaram a ceder espaço a possibilidades mais flexíveis, porém não menos rigorosas de construção do saber. Os modelos, estatísticas e técnicas passam a conviver com a dimensão afetiva considerando as questões referentes à *topofilia* (TUAN, 1980) do espaço. No entanto, para a Geografia Humanística, a integração espacial faz-se mais pela dimensão afetiva que pela métrica, isso que dizer que não indica necessariamente proximidade física, mas a afetiva entre pessoas e lugares. Estas relações se constroem a partir da valorização da percepção e atitudes decorrentes das experiências com as pessoas e com os lugares, são construções de pertencimento.

Na procura pelo entendimento do mundo vivido, a Geografia Humanística busca respostas para as indagações a respeito da maneira como as pessoas adquirem habilidades e conhecimentos espaciais e de que forma se tornam envolvidas com o lugar, o que corrobora para a importância do estudo do lugar, das paisagens, da região e demais conceitos geográficos. Este campo do conhecimento geográfico traz a inclusão da “natureza e a gama de experiências e pensamentos humanos, a qualidade e a intensidade de uma emoção, a ambivalência e a ambigüidade dos valores e atitudes, a natureza e o poder do símbolo e as características dos eventos, das intenções e das aspirações humanas” (TUAN, 1983, p. 10).

De maneira análoga, os fenômenos são apreendidos e estruturados por uma rede simbólica complexa, composta de valores, de representações, de imagens espaciais vividas e para serem percebidos, demanda um trabalho de interpretação aprofundado do comportamento e da linguagem, pois esses estruturam o código de expressão deste universo simbólico eximindo-o de pretensões universais (GOMES, 2000). Destarte, essa análise é composta por todas as significações que as transitam.

Um trabalho de perspectiva humanística observa o mundo dos fatos, entre outros as questões relativas ao clima, à natureza física e biológica das coisas, e é, somente a partir dessas conexões, que se processa a reflexão e a crítica relacionadas às questões humanas invólucras, resulta daí, uma relação simbiótica entre o homem e o meio ambiente, entre a

intencionalidade/afetividade. A natureza aqui diz respeito ao lugar, e representa muito mais que um conjunto de objetos dotados de uma complexidade relacional. O termo vai além dos aspectos físicos e biológicos, extrapolando, também as idéias de suporte e localização costumeiramente atribuídas às questões da geografia. A natureza é experiência vivida, é significado atribuído ao espaço presente advindo de um complexo de idéias construídas a partir da percepção visual, tato, paladar, audição, afetividade, pertencimento, intencionalidade, como coloca Yi-Fu Tuan (1980) e Relph (1976).

Uma educação influenciada pela proposta fenomenológica prepara as pessoas para o contexto social, pois implica em formação de consciências, saberes, tomada de atitudes e responsabilidades porque são vividas dentro de um contexto de experiências concretas e subjetivas com o meio físico e social – mundo vivido. Na educação geográfica, pode ser compreendida como resultado da vivência de um processo histórico de dimensão real, física e simbólica para qual o cuidado a necessária profundidade e conexão dos conteúdos, romperá com visões mecanicistas e ou tarefas assumidas no âmbito da sociedade e de seus meios educativos e midiáticos.

Assumir esse compromisso significa enfrentar as lacunas historicamente construídas no processo educativo formal, e atuar efetivamente, em prol dos problemas socioambientais do entorno, do lugar e do mundo com o propósito de promover uma re-definição das estruturas e conteúdos curriculares dos programas de estudo, com vistas à ambientalizar os paradigmas tradicionais do conhecimento, trazendo o vivido como fonte de aprendizagem.

Compreender as nossas marcas impressas no ambiente e nossas interações com os espaços transformados e naturais supõe a possibilidade de reorientar os caminhos trilhados rumos ao porvir entre sujeito, espaço e lugar sem distinção entre o físico e o humano.

Considerações finais

A geografia científica, enquanto educadora de ambiente, tem a tarefa de produzir imagens do mundo, de compreender sua organização e de decifrar

sua ordem. Nessa perspectiva, ela propõe ser a união das tendências que lhe foram características para enfrentar os complexos problemas do mundo emergente, incluindo-se a superação do muro imposto pela fragmentação do sistema e dos seus vícios aos quais as ciências e o pensamento moderno se encontram embasados.

A essa geografia, enquanto domínio responsável pelo estudo da dinâmica da Terra em seu conjunto, das interações dialéticas e das manifestações fenomenais, reside à capacidade de estabelecer a relação lógica entre o todo e suas partes, entre o pensamento e o mundo, a sociedade e a natureza, a biologia e a tecnologia, a vida e a linguagem (LEFF, 2001).

Interpretar as essências do mundo, a identidade entre o sistema da natureza e o nosso espírito, ou seja, a hermenêutica da natureza e da sociedade, a partir das conexões teórico-metodológicas construídas na Geografia, através das manifestações históricas, e materializadas no processo educativo da sociedade e dos sistemas de ensino, é mais que experimentar um movimento tenso de contradições e mudanças, pois consiste em prazer estético e intelectual.

Cabe ao educador a responsabilidade de observar a natureza socioambiental, de apreender as suas respectivas dinâmicas, bem como, atuar em contextos culturais e ambientais “desconhecidos” para ele possa construir relações autênticas com o aluno, a sociedade, a ciência, e os sujeitos. Essa mediação pode começar a partir do lugar no qual se está inserido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAILLY, A.; FERRAS, R. **Éléments d'épistémologie de la géographie**. Paris: Armand Colin, 1997.

BUTTIMER, A. Aprendendo o dinamismo do mundo vivido. In: CHRISTOFOLETTI, A. (org.). **Perspectivas da Geografia**. São Paulo: Editora Difel, 1985.

FARIAS, P. S. C. A alfabetização geográfica em questão: reflexões sobre a formação docente para o ensino de geografia nos anos iniciais do ensino

fundamental. In: LEAL, F. de L. A.; FARIAS, P. S. C (orgs.). **A formação do professor em foco: interfaces entre saberes e fazeres**. Campina Grande: EDUFPG, 2007.

GOMES, P. C. C. **Geografia e modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

GONÇALVES, C. W. P. **Os (des)caminhos do meio ambiente**. São Paulo: Contexto, 1989.

LEFF, E. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Petropolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2001.

MAFFESOLI, M. **A contemplação do mundo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MASSEY, D. Espace-time, science and the relationship between physical geography and human geography. **Royal Geographical Society** (with the Institute of British Geographers), n. 24, p. 261-276, 1999.

MENDONÇA, F. Geografia socioambiental. In: MENDONÇA, F.; KOZEL, S. (orgs.) **Epistemologia da Geografia Contemporânea**. Curitiba, Editora da UFPR, 2002.

MORAES, A. C. R. **Meio Ambiente e Ciências Humanas**. São Paulo: Hucitec, 1994.

_____. **Geografia: pequena história crítica**. 7 ed. São Paulo: Hucitec, 1987.

MORIN, Edgar. **O método**. A vida da vida. Porto Alegre: Sulina, 2001.

OLIVEIRA, M. M. O processo de ensino-aprendizagem na geografia: uma revisão necessária. In: **Terra Livre**. São Paulo: Presidente Prudente. Ano 24, v.1, n. 30, p.151-170, jan-junh/2008.

RELPH, Edward. **Place and Placelessness**. London: Pion Limited, 1976.

RODRIGUES, M. H. A geografia no contexto ambiental da educação. In: <http://www.comscientia-nimad.ufpr.br/2006/01/artigo/mhel.pdf>. Acesso em 28 de outubro de 2008.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1997

SIMIELLI, M. E. R. Cartografia no ensino fundamental e médio. In: **A geografia na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1999.

SUERTEGARAY, D. M. A. Geografia Física (?) Geografia Ambiental (?) ou Geografia e Ambiente (?). In: MENDONÇA, F.; KOZEL, S. (orgs.) **Epistemologia da Geografia Contemporânea**. Curitiba, Editora da UFPR, 2002.

SUERTEGARAY, D. M. A. Espaço Geográfico uno múltiplo. In: SUERTEGARAY, D. M. A.; BASSO, L. A.; VERDUM, R. (orgs.) **Ambiente e lugar no urbano**: a grande Porto Alegre. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2000.

TUAN, Y. Geografia Humanística. In: CHRISTOFOLETTI, A. (org.). **Perspectivas da Geografia**. São Paulo: Editora Difel, 1985.

TUAN, Y. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo: Editora Difel, 1983.

____ **Topofilia** – um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Rio de Janeiro: Editora Difel, 1980.

Artigo encaminhado para publicação em maio de 2009.

Artigo aceito para publicação em junho de 2009.