

TEMAS GLOBAIS EM SALA DE AULA: AUXÍLIO DAS IMAGENS PARA REFLETIRMOS A GLOBALIZAÇÃO EM QUE NOS INSERIMOS

Juliano da Costa Machado Timmers^{*}
Nestor André Kaercher^{**}

RESUMO

O trabalho objetiva analisar abordagens de temáticas globais nas aulas de geografia do ensino fundamental a partir do emprego de recursos visuais. Metodologicamente se considera que as experiências do educador e dos educandos merecem ser inseridas nas aulas de geografia. As imagens na (e da) globalização, nesse contexto, presentificam e estabelecem elos com nossas formas de representação, o que colabora com a discussão sobre os seus significados. Os autores chamaram essa forma de ensinar processos do espaço contemporâneo, se valendo do uso de imagens e do saber dos educandos, de “globalização sensível”. Dentro dessa proposta são expostas três aulas em uma turma de nono ano do ensino fundamental de uma escola pública em São Leopoldo/RS. Na primeira delas os educandos conceituam a globalização; em outra, os efeitos de processos globais são discutidos a partir de imagens publicitárias e; por fim, se expõe uma experiência em sala de aula em que se revelam as sensações dos educandos quanto às geografias do filme “Babel”. Nas conclusões identificou-se a partir das aulas analisadas um maior interesse dos educandos pela temática da globalização. Quanto ao educador, se mostrou fundamental a investigação da prática de ensino, pois a educação visual implica em redefinir formas de ver o mundo e pensá-lo em um processo dinâmico que associa-se ao papel que a produção de imagens assume no contexto da globalização, mobilizando formas de percepção.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Globalização. Educação visual.

* Mestre em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), professor de Geografia dos anos finais do ensino fundamental da rede municipal de São Leopoldo (RS) e doutorando pela UFRGS na linha de Ensino de Geografia. E-mail: magrozen@yahoo.com.br

** Doutor em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP) e professor da UFRGS atuando com ênfase em Ensino de Geografia e Formação de Professores. E-mail: nestorandrek@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Esse texto nasce do diálogo entre dois professores. Um ensina Geografia para os anos finais do ensino fundamental em uma escola pública de São Leopoldo, região metropolitana de Porto Alegre (RS). O outro é atuante na formação de professores do ensino básico e do programa de Pós-Graduação em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Nesse texto buscamos refletir sobre o uso dos recursos visuais nas aulas de Geografia do ensino fundamental com o objetivo de criar um ambiente de aprendizagem mais significativo entre educador e educando. Para tanto apresentaremos nossos entendimentos acerca do ensino de Geografia e encaminhamos reflexões a respeito da importância do olhar do educando diante das transformações em curso no mundo hoje. Também iremos expor e discutir três experiências em sala de aula que delineiam nossa proposta de ensino.

2 REFLEXÕES A PARTIR DO ENSINO DE GEOGRAFIA

Buscamos desenvolver aqui reflexões nascidas a partir das práticas de ensino de Geografia, principalmente aquelas com as quais temos contato. Uma das maiores dificuldades para o professor de Geografia, sobretudo no ensino fundamental em que se trabalham as bases da disciplina junto a um público geralmente adolescente, é conseguir identificar aquilo que há de comum a processos espaciais distantes e ao mesmo tempo, na busca por explicá-los, não reduzi-los a uma única dimensão, como a econômica.

As relações econômicas realizam a importante função de interligar as diferentes espacialidades planetárias, mas geralmente são abordadas nas aulas sob um viés crítico relativo à influência da lógica capitalista. Não ignoramos esse aspecto. Consideramos, no entanto, que outras interações com o território merecem também ser contempladas em aula. Os valores estéticos, morais e políticos expressos pelas múltiplas manifestações da cultura nas mais variadas regiões do globo podem ser considerados em suas particularidades sob uma perspectiva que concilie diálogo, curiosidade e respeito, forjando um referencial multicultural para pensar as geografias – no plural - do mundo.

No ambiente escolar os educandos manifestam suas representações sobre regiões e povos diversos, muitas delas fortemente estereotipadas. Imagens que remetem a ambientes sofisticados são rapidamente associadas aos países do norte. Chama a atenção para a quantidade de informações geográficas que alguns deles apresentam sobre o território dos

EUA, por exemplo. Primeiramente é recomendável ao professor identificar quais as geografias que os educandos conhecem, como e o que eles veem no mundo. Cabe ao professor a delicada tarefa de problematizar as representações sócio-espaciais dos educandos a partir daquilo que valorizam pelo olhar. Tal esforço se justifica, pois as imagens presentificam, capturam um real; e o observador, ao se por em contato com elas, trava um contato com sua memória de acordo com o que define Oliveira Jr. (2009). As imagens, então, se bem empregadas pelo professor, têm o poder de desafiar as certezas dos educandos o que os leva a repensar sua perspectiva de mundo. A própria ideia de perspectiva já exalta uma posição de mirada sobre um objeto espacial e essa tem profundas implicações valorativas, na medida em que explicitam a intencionalidade do sujeito que elege o que será visto e descarta o que deve ficar fora do campo de visão.

Ainda que as relações entre espacialidade e imagens definam um campo de investigação bastante amplo e complexo. De acordo com estudos realizados por Lipovetski e Serroy (2009) nossas percepções, aí inclusas as de ordem espacial, se encontram bastante mediadas por telas na atualidade. Talvez o maior ícone desse processo seja o aparelho celular. Esses inclusive podem ser um bom estopim para discussão. Os educandos ao serem indagados revelam que sabem muito sobre o mundo a partir desses objetos.

O Iphone da Apple foi projetado na Califórnia, mas fabricado na China – consta na embalagem do produto, relatam ao professor. Por que não se diz que ele foi projetado nos EUA? – pergunta o último. E mais, por que ele é fabricado na China? Alguns discutem que os aparelhos da sul Coreana Samsung são melhores e mais baratos para quem aprecia jogos se comparados aos Iphones americanos. Há uma série de discussões que podem ser desencadeadas aí – diferenças entre Ocidente, Oriente, relações entre objetos de consumo e identidade, entre outras – o fato é que, essas reflexões, assim como outras que podem ser desencadeadas, emanam dos educandos e podem produzir ricas diatribes induzidas pelo professor.

É importante saber também a que servem os questionamentos propostos pelo professor, tendo como ponto de partida os recursos visuais. Dentro da proposta de ensino de Geografia que buscamos desenvolver, é significativo que o professor dessa disciplina contemple uma abordagem explicativa para o espaço contemporâneo. Uma explicação do professor quanto à dinâmica do espaço global - ainda que fundada em verdades provisórias – colabora com o desenvolvimento de um referencial, não para ser imposto aos educandos, mas para ser comparado, discutido com eles.

No que se refere a teorias quanto ao espaço contemporâneo, Santos (2012) define que o mundo aparece como uma primeira totalidade pela constituição de redes por onde fluem objetos diversos como capitais, pessoas e informações. Tais redes são pautadas de forma ambígua por força dos diferentes Estados-Nacionais. Segundo esse autor, a força das redes se manifesta também no lugar onde se agregam fenômenos sociais, baseados num acontecer solidário, fruto da diversidade (SANTOS, 2012, p. 270). Já Massey (2008) argumenta que o fenômeno espacial se define como produto de inter-relações, sendo múltiplo e em permanente reconstrução. Ambas concepções, de lugar e espaço, se conjugam a nossa perspectiva quanto a sala de aula como ambiente onde se desenvolvem olhares mais integradores e mais radicalmente democráticos.

É relevante ainda destacarmos o que pensamos sobre a escola e também sobre concepções de ensino. A Geografia como disciplina escolar pode representar uma porta para refletirmos o espaço a partir da escola. Pensar a disciplina de forma a envolver os educandos, discutindo com eles o espaço em que vivem, é uma opção do educador e demarca uma liberdade de direcionamento a qual configura o potencial criativo do sistema escolar, a despeito de todas as limitações que a sociedade impõe à escola (CHERVEL 1990, p. 184). Segundo nosso entendimento, a Geografia representa um meio bastante fértil para encaminhar necessárias questões ontológicas.

Já fora exposto que objetivamos com nossa proposta de ensino construir saberes geográficos que partam de referenciais dos educandos de modo a possibilitar a constituição de um ensino mais significativo, o que redundará em “conceber os princípios de um conhecimento pertinente”, como sugere Morin (2011). Tal conhecimento pertinente necessita de meios pertinentes para expressar-se aos olhos daqueles que os contemplam. Aos bons professores, inclusive os de Geografia, está evidente o papel fundamental da leitura. Desse modo corroboramos com Perrenoud, para quem:

A escola, evidentemente, é responsável pela aprendizagem da leitura, mas também pela leitura de um jornal, pela escuta, **olhar** e compreensão das emissões políticas e das que tratam de temas da sociedade. O que supõe suficiente discernimento e espírito crítico para pensar por si próprio, para lá da capacidade elementar – que é pouco frequente – de ler e de tratar a informação. (PERRENOUD, 2002, p. 154, grifo nosso).

Concebemos ainda que o bom professor pode se valer de meios diversos para ensinar, pois na atualidade, de acordo com Canclini (2007), por razões principalmente técnicas, se confundem as figuras do leitor, expectador e internauta. Nesse contexto de

convergência na práxis educativa é salutar que não se dissociem na pessoa do professor as emoções das habilidades reflexivas. Entendemos que para bem ensinar se demanda conhecimento, mas também inclui o envolver-se, o apaixonar-se. Os professores que renovam seu fascínio pela Geografia e são identificados com os educandos, costumam ter facilidade para estimular neles a curiosidade pelo mundo. Contrariamente pode se constatar que:

Há um grande desastre dos professores quando eles tentam parecer serem quase perfeitos aos alunos e isso se dá a um custo de tentar evitar emoções, evitar mostrar quais são os medos e alegrias pessoais que carregamos dentro de nós. Falamos de emoções no seu aspecto educativo. Se estamos lendo um livro que nos agrada, por que não ler alguns trechos para os alunos? Se vimos um filme interessante por que não comentá-lo em aula? O que estamos propondo é que se leve, cada vez mais, a vida cotidiana para sala de aula, mas que isso seja feito não apenas como emoção primeira (“gostei”, “não gostei”, “amei”, “odiei”, etc), mas relacionando razão e emoção. (KAERCHER, 2014, p. 152).

O ato educativo se forja daí por aprofundar saberes de forma clara e aberta à reinvenção, bem como por conciliar as subjetividades tanto do educador como dos educandos. A partir desses referencias, pensamos ter uma base por onde docenciar com maior liberdade, buscando desenvolver experiências de vida significativas, e não estanques, uma vez que o cotidiano se faz e refaz.

3 O ESPAÇO GEOGRÁFICO CONTEMPORÂNEO E AS POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE UMA GLOBALIZAÇÃO SENSÍVEL

Sabe-se que o sentido visual sempre foi muito caro à Geografia. Muitas pessoas reconhecem-na por alguns de seus instrumentos imagéticos como os mapas e o globo. Atualmente com a rede mundial de computadores essas diversas formas de dispor as informações geográficas se multiplicaram e passaram a fazer parte da vida de um maior número de pessoas, a exemplo da popularidade do “google maps” e aplicativos afins.

Fernando Hernandez (2005) sustenta que vivemos imersos em cultura visual. Essa se refere aos artefatos e tecnologias visuais dispostos no espaço banal da atualidade. A globalização em curso tem se expressado muito pela produção de imagens, sobretudo, adequadas a estratégias de consumo. As últimas se manifestam por um número crescente de suportes visuais o que têm contribuído para tornar nossas relações cada vez mais mediadas por uma grande virtualidade, inclusive no que se refere à espacialidade que parece dissolver-se. Aí temos um argumento que justifica o estudo das culturas visuais inseridas no contexto escolar.

Consumimos produtos a partir de imagens, temos consumido cada vez mais imagens. Ainda que não tenhamos uma explicação única para os processos que envolvem tais dinâmicas, é compreensível que elas conformem uma lógica que influencie nossa forma de ver o mundo e por consequência nossa interação com ele.

Nesse âmbito a geografia escolar poderia contribuir com potenciais de leitura de imagens que ampliassem a diversidade e a dissonância para perceber o espaço que nos rodeia e a partir disso desenvolver competências para quebrar a homogeneidade visual que caracteriza os distintos registros discursivos aos quais estamos expostos (HOLLMAN, 2010, p. 74). Pelas práticas que iremos apresentar a seguir, reconhecemos que enfatizar a dimensão imagética das aulas de Geografia pode proporcionar uma maior identificação dos educandos com temáticas do espaço contemporâneo e suas discussões correlatas, como é o caso da globalização.

É necessário enfatizar que estabelecemos, de um modo geral, relações pouco críticas com as imagens na contemporaneidade a despeito da crescente difusão das mesmas, o que caracteriza potencialmente uma relação problemática. Não é um objetivo do presente texto esmiuçar as causas dessa deficiência generalizada, ainda que consideremos que a contextualização e análise de obras artísticas seja ainda uma das maiores lacunas do ensino de artes no Brasil (BARBOSA, 2010, p. 36). Desse modo o educador também tende a encontrar dificuldades para produzir fissuras nas formas de ver estabelecidas pelos educandos. Daí a importância fundamental não só de empregar recursos visuais nas aulas de geografia, mas também de investigar as experiências de ensino que envolvam esse tipo de instrumento. A investigação das aulas de Geografia que consideram a educação para o olhar pode representar uma fonte significativa de aprendizagem às formas de ver do próprio educador.

No âmbito do ensino escolar atual é ainda muito comum aos professores de Geografia utilizar as imagens dispostas nos livros didáticos ou em filmes como se fossem “janelas para o mundo”, isto é, como se representassem diretamente a realidade, sem que precisássemos questionar sua produção, as quais evidenciam já leituras da realidade. Entendemos que analisar as intencionalidades expressas na produção e exposição de imagens em um livro ou filme, isso sim representa o que necessita ser problematizado e discutido em aula.

A questão fundamental não está em arrolar poucas ou muitas representações imagéticas do mundo em aula, mas sim na relação que estabelecemos com elas. Oliveira Jr. em entrevista à revista Entre-Lugar (FERRAZ, 2013, p. 117) sugere que na interação do educando com a imagem está o seu conteúdo e não na imagem em si. A partir de nossas

experiências com o ensino de Geografia podemos constatar que os recursos visuais representam e promovem linguagens acessíveis aos educandos. Essas, daí, podem ser utilizadas como deixas para começarmos a pensar o espaço na atualidade.

Até mesmo um boné pode ser o início para uma discussão sobre a globalização econômica. Eis que um educando descobre que esse objeto guarda uma etiqueta onde se lê “made in Vietnã” ou “made in Bangladesh”. O professor pode explicar que se tratam de dois países. Se os educandos nada sabem sobre esses países, esse fato rende uma busca no mapa. É comum também que pensem que o valor do boné tem uma relação direta com a distância entre o seu espaço de produção e seu espaço de consumo. Tem-se então uma grande oportunidade de inserir questões sobre especialização e custo de mão-de-obra, bem como a geografia da lucratividade dentro de cadeias de comércio.

Analisaremos, portanto, as temáticas globais. Tais conteúdos têm sido trabalhados especificamente no primeiro trimestre de turmas de nono ano de uma escola do município de São Leopoldo (RS) - essa cidade da Região Metropolitana de Porto Alegre conta com cerca de duzentos mil habitantes e é conhecida por ser um dos grandes berços da imigração alemã no país. É relevante destacar que tanto os educandos como a comunidade valorizam a escola que por sua vez estimula a produção de projetos de iniciação científica bem como a participação desses em feiras como a Mostratéc – Mostra Brasileira de Ciência e Tecnologia e Mostra Internacional de Ciência e Tecnologia – a qual ocorre na cidade vizinha de Novo Hamburgo.

Para tratar desses temas utilizam-se recursos visuais definidos por imagens publicitárias, fotografias e pelo cinema. Explicitaremos as aulas a partir das quais propomos análises espaciais que se pautam pelas seguintes questões:

- Quais as percepções que os educandos têm da globalização?
- Que elementos, signos, os recursos visuais empregados podem colaborar para aproximar os educandos das discussões geográficas contemporâneas?
- Quais os limites e possibilidades do cinema como meio para estimular reflexões e sensações acerca de processos globais?

Apresentaremos tais experiências com a expectativa de criar possibilidades melhores e mais significativas para se ensinar geografia nas escolas. Rechaçamos a ideia de “receituário de ensino”, ao invés disso propomos a nossos leitores que contemplem mais nossa abordagem de ensino do que as práticas em si, embora ambas se entrelacem. Essa forma de ensinar as temáticas globais, construída a partir de referenciais, sobretudo visuais, dos educandos, chamaremos de “globalização sensível”.

4 O QUE É A GLOBALIZAÇÃO SEGUNDO OS EDUCANDOS?

Algumas premissas ajudam a ensinar. Na prática docente há, no entanto, premissas negativas que pelo contrário prejudicam a constituição de aulas mais interativas. A principal delas é aquela definida pela frase “eles não vão entender”. Embora evidencie uma voz intuitiva que prima pela prudência e aponte para caminhos pedagógicos mais simples, os docentes deveriam se questionar nessas ocasiões sobre “o que eles sabem afinal?” Eis o ponto de onde partimos! Essa iniciativa ajuda o professor a aprender a ensinar ao seu público de maneira menos atribulada na medida em que permite aos educandos desenvolverem mais autonomia e caracterizarem-se como indivíduos e como turma.

A nossa premissa no caso é que não há educando que não tenha ideia alguma sobre o que seja a globalização. Eles podem não ter um domínio conceitual para falar ou escrever sobre a mesma. Por essa razão que essa aula se constituiu em uma dinâmica onde vários tipos de expressão eram possíveis, escrita - palavras ou texto - ou desenho desde que representasse a globalização segundo o livre pensar do educando. Vale ressaltar que esse trabalho foi individual e não houve explicação prévia alguma do professor quanto a esse tema, considerando que os educandos haviam tido férias e a globalização é apenas tangenciada nas aulas de Geografia dos anos anteriores de modo que o conhecimento sobre o assunto deveria vir pela experiência própria de cada educando.

Na dinâmica inicial sobre o tema, poucos escreveram. Muitos educandos desenharam “um globo”, outros desenharam esse mundo único com navios circulando pelos mares. Deve-se ressaltar que a unidade histórica e geográfica dos povos da Terra é muito recente, de acordo com Harari (2015). Em função disso, é relevante que o professor busque valorizar essa representação de contiguidade das diferentes espacialidades do mundo como uma notação nobre por parte do educando e não como uma obviedade, uma percepção qualquer.

Na turma analisada as manifestações dos educandos quanto a o que seria globalização, se polarizaram basicamente entre desenhos de um globo e comentários sobre “o comércio de bens pelo mundo”. Houve alguns poucos comentários bastante elaborados definindo a globalização “como processo” que além de trocas de mercadorias, se manifestava como “ordem política mundial”. De qualquer forma procurou-se valorizar as expressões dos educandos quanto ao tema, buscando-se a partir delas um pensamento ampliado, o que na ocasião correspondia a tentar definir o que concebiam sobre o mundo, o mundo como um todo geográfico, pensado a partir da sua própria realidade. O pontapé inicial fora dado e assim

toda a discussão a seguir pôde se desenvolver com base no que os educandos definiram a partir dessa aula, ainda que com conceitos realçados pelo professor.

Essa atividade foi planejada como uma alternativa para não “despejar” já de início conceitos de autores como Milton Santos a respeito do espaço mundial, os quais são marcados por elevado grau de abstração e que, portanto, merecem maior preparo conceitual dos educandos para que possam ser melhor trabalhados em aula. Estimular as manifestações primeiras dos educandos quanto à globalização, abre um precedente ao educador para o desenvolvimento daquilo que eles já sabem sobre o tema ou mesmo aquilo que deduziram que fosse a explicação para o mesmo.

A referida experiência ainda reforçou a ideia de que pensar com os educandos a diversidade do mundo em um processo unificado, demarca uma construção permanente. O exercício de pensar a Geografia mundial desse modo não significa reduzir a diversidade do mundo para “melhor” pensá-lo. Vale repetir, esforços para pensar o mundo em sua diversidade sem reduzi-lo demasiadamente, representa um desafio tão grandioso quanto instigante para as aulas de Geografia.

A partir dessa atividade, foi possível perceber que a turma integrou-se mais, o que colaborou com uma maior adesão à proposta de ensino – trazer as inquietações do mundo para dentro da sala de aula, contemplar os encontros como um convite para pensar a geografia que vivemos. Era perceptível a surpresa dos educandos ao saberem ser avaliados por participar da dinâmica e não imediatamente mediante provas. Acreditamos que esse elemento levou-os a compreender que se tratava de uma abordagem de ensino de geografia que primava por uma postura mais autônoma e reflexiva, cujo impulso era inclusive definido por eles, contemplando suas ideias que eram realçadas dentro do processo. O clima de envolvimento que se seguiu ao longo do trimestre certamente foi instaurado a partir das sensações promovidas por essa aula.

5 GLOBALIZAÇÃO DENTRO DAS CIDADES: DAS CIDADES GLOBAIS A SÃO LEOPOLDO/RS

Nesse tópico o trabalho se segue a uma atividade onde os educandos têm de listar marcas de empresas transnacionais e os países de onde elas se originaram. Esse exercício foi feito após uma pequena exposição do professor acerca do que são e de como atuam essas empresas. Ao longo dessa atividade analisamos como as empresas se agregam corporativamente, unificando seus capitais, o que facilita sua inserção global. A seguir são

expostos slides sobre a paisagem das cidades globais, o que evidencia alguns elementos de valorização espacial para o turismo e para os negócios com construções imponentes como a torre Eiffel ou praças financeiras a exemplo de Wall Street. A partir daí são destacadas algumas fotografias sem legenda como as que se seguem (figura 1).

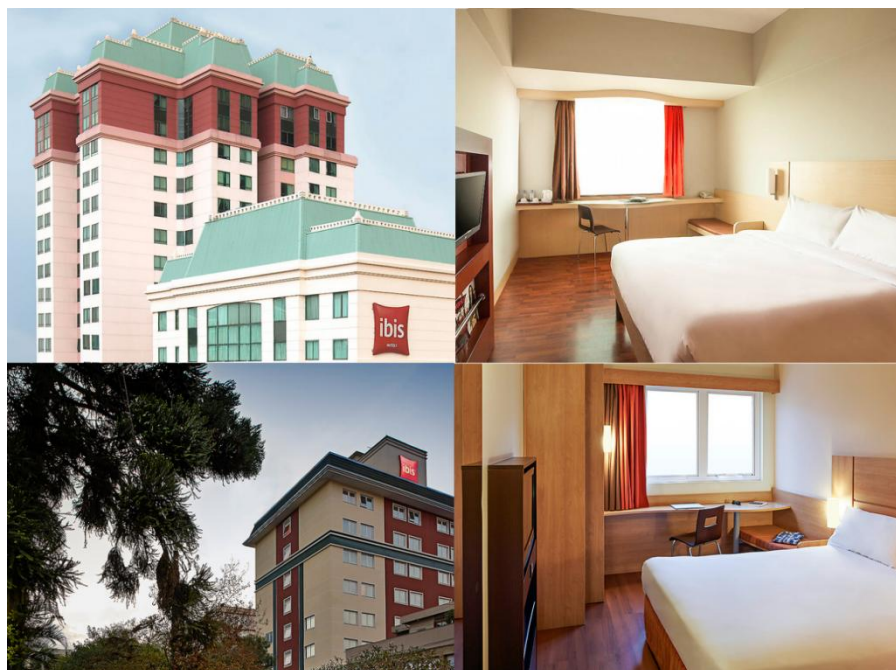


Figura 1: Fotos de duas unidades do Hotel Ibis em duas metrópoles. Fonte: IBIS Hotel.<www.ibis.com>. Acessado em agosto de 2016.

Aí se segue uma brincadeira onde a turma deve imaginar que um dos educandos se hospeda em um quarto de um desses hotéis, porém ele recebe sem saber uma dose suficientemente forte de sonífero que o faz dormir por horas. Aí o mesmo é retirado, dormindo, e é transportado para um quarto da mesma rede hoteleira só que em outro país - o qual eles não sabem até então onde fica, aliás, eles não sabem exatamente onde se situa nenhum deles. Eis que se pergunta: Qual reação teria o hóspede ao acordar?

Alguns comentam que provavelmente não haveria diferença significativa, que o colega não perceberia de imediato que foi trocado de hotel uma vez que eles seguem um padrão arquitetônico muito similar. A sequência de fotos se desenrola, sem legendas, com saguões de aeroportos muito similares que ninguém adivinha onde ficam. Abre-se novamente à pergunta: o que a globalização tem feito com a paisagem das grandes cidades?

Ao fim da apresentação de fotos são reveladas as cidades das mesmas. As unidades dos hotéis Ibis e seus respectivos quartos a direita da foto são, Jacarta na parte superior e, Porto Alegre abaixo; duas cidades distantes geograficamente, em continentes diferentes.

Questões são levantadas a seguir partindo-se do seguinte princípio, se a globalização tende a uniformizar a paisagem, cabe perguntar o que há de único em São Leopoldo e o que há em sua paisagem de comum com a paisagem de outras grandes cidades? O rio dos Sinos, algumas praças, vias de grande circulação, são mencionadas no primeiro caso. A unidade da lanchonete McDonalds e a loja da Samsung no Shopping da cidade são exemplos do segundo. Quando indagados sobre que lugares eles têm preferência de frequentar entre os citados, a turma se divide. Uns fazem brincadeiras, alguns criticam a cultura “fastfood” norte americana, outros são enfáticos em cultivar o ambiente dos shopping centers. Nesse contexto é importante ao professor suspender suas preferências e estimular os argumentos, mediando as colocações para que os próprios educandos ponderem entre si seus pontos de vista.

Essa discussão construída a partir de fotografias evidencia a tensão entre territorialidades, isto é, a disputa sobre qual a identidade e valoração deve prevalecer sobre determinado contorno espacial, bem como suas funções e usos. Nesse sentido o “desafio é entender a complexidade de fenômenos e forças que acontecem enquanto lugar, entre-lugar, e não se limitar a uniformidade explicativa” (OLIVEIRA Jr. 2013, p.122). Queremos dizer com isso que as imagens, com destaque aqui para a fotografia, são representações úteis para promover a discussão da espacialidade que os educandos prezam ou desprezam, o que nos revela os seus lugares na cidade e como se relacionam com eles. Além disso, vale destacar que as fotografias criam espaços, na medida em que sugerem em sua geografia usos desse espaço, sugerindo interações com ele. As imagens publicitárias são exemplos eloquentes dessa última marca em que determinadas experiências espaciais podem ser estandardizadas, colaborando para que eventos particulares se difundam espacialmente.

É um fato que os educandos dimensionam que a globalização transforma a paisagem urbana e a tendência é de homogeneizá-la, independentemente de juízos de valor quanto a esse processo, o que dá margem a uma interpretação negativa dos processos globais. Por outro lado, também é marca importante dessa experiência de ensino o fato de que a própria sala de aula se forja como espacialidade para conduzir o encontro e a discussão qualificada entre os diferentes. Por discussão qualificada nos referimos a uma discussão onde todos possam ser ouvidos, possam se manifestar e construir argumentos em um debate plural, que por sua vez representa a pluralidade de espaços que se objetiva valorizar a partir dessa abordagem de ensino.

6 BABEL, UMA EXPERIÊNCIA COM O FILME NO CONTEXTO DO ENSINO DE GLOBALIZAÇÃO

Há alguns anos o professor responsável pelas turmas da referida escola, e um dos autores desse texto, tem exibido no nono ano a produção hollywoodiana “Babel” (co-produção dos EUA, França e México de 2006, dirigida por Alejandro Gonzales Iñárritu). Fazendo uma análise de conjunto dessas experiências com cinema é possível perceber que a mudança de educandos a cada ano influencia na recepção do filme. Há, no entanto, reações que se repetem de turma para turma como aquelas relacionadas a cenas de nudez e a temática da sexualidade de alguns personagens. É sabido que o cinema mobiliza identidades, porém não representa tarefa fácil mobilizá-las com fins educativos sem comprometer a fruição do filme. O cinema na sala de aula parece se debater entre o “curtir o filme”, livre das tarefas ditadas pelo professor, e a “didatização”, marca de interpretações muito induzidas pelo mesmo que acabam sendo redutoras quanto às possibilidades de ler e fruir filmes.

Da perspectiva do ensino de geografia por meio de imagens o filme resguarda uma força potencial significativa no contexto da globalização sensível, pois o “professor precisa assumir esse desafio para si próprio, entender o filme não como ilustração de um conteúdo, facilitador didático, mas como instigador para outras sensibilidades e pensamentos sobre e com o mundo” (OLIVEIRA Jr., 2013, p. 119). O aprofundamento teórico aliado à experiência de exibição deste ao longo dos anos têm modificado a concepção epistemológica do professor quanto à interface entre geografia e cinema. Nas primeiras exibições de Babel o professor não concebia a ideia de que o filme tinha sua própria geografia. Ele compreendia então que o mesmo era uma espécie de “espelho da realidade”. Acreditava, a partir desse paradigma, que ao se analisar com rigor a geografia “no filme”, os educandos compreenderiam a realidade que ele refletia cristalinamente, no caso a própria realidade da globalização.

Atualmente a perspectiva do professor quanto às geografias do cinema têm se modificado para atender a uma compreensão mais contemplativa sobre o olhar dos educandos para com o filme e demais objetos visuais. O trabalho apresenta-se árduo, ainda que não menos interessante. A dificuldade resulta do fato dos educandos não terem desenvolvida a experiência de assistir cinema como meio para gerar reflexões. Da perspectiva do professor, a mudança de percepção quanto às possibilidades do cinema como recurso de ensino se voltaram principalmente no sentido de desenvolver elaborações didáticas mais cuidadosas que envolvam a geografia escolar.

Dessa vez a exibição se realizou em um sábado, houve um público menor. Além disso, foi aplicado um questionário sobre o filme, a ser respondido ao final dele. Tal questionário apresentava três tipos de questões:

a) Identificação da localização na geografia “além-filme” das imagens arroladas no espaço narrativo do longa metragem. Essa identificação deveria se dar por núcleos de personagens, os quais já se encontravam descritos;

b) Avaliação das paisagens explícitas nos locais narrativos do filme. Aqui foram sugeridos alguns adjetivos para qualificar as paisagens expostas como “amarelo”, “azulado”, “rústico”, “sofisticado”. As paisagens dar-se-iam também por núcleos cênicos dos personagens;

c) Perguntas abertas sobre a possível identificação dos educandos com algum personagem da trama, bem como perguntas que os levassem a analisar as condições explícitas do personagem dentro do âmbito do mundo interligado pela narrativa fílmica.

Além do questionário, antes da exibição também se procurou falar da sua produção, suas locações gravadas em diferentes continentes e com atores de vários países. Buscou-se expor que a própria produção do filme já identificava uma forma de globalização. A fim de gerar um exercício simples quanto a espacialidades, solicitou-se que os educandos buscassem identificar ao longo da exibição do filme a quais países as paisagens exibidas remetiam – essa tarefa era fácil, pois a localização dos personagens era explicitada ao longo da trama. A estratégia para não “didatizar” tanto a experiência, e com isso truncar a reflexão e a fruição, foi não supervalorizar o questionário - entregue em uma folha para cada educando antes da exibição do mesmo.

O cerne da trama: um dos disparos de uma arma realizados por meninos pastores (Yussef e Ahmed) no Marrocos atinge não intencionalmente a mulher de um casal de turistas estadunidenses dentro de um ônibus. A arma tem origem no Japão. Tempos antes do incidente do tiro, o rifle fora dado como presente por um turista japonês a um guia marroquino que o negocia com um pastor, pai dos meninos. Há histórias paralelas como a da filha do turista japonês mencionado, a adolescente surda/muda Cheiko, bem como a babá de origem mexicana que leva os filhos do casal de turistas estadunidenses dos EUA para o México na ausência dos últimos – pois a babá precisa ir ao casamento do filho do outro lado da fronteira e não tem com quem deixar as crianças. A narrativa não é linear, o filme se desenvolve como um quebra-cabeça, o que atrai o expectador em função de suas peças fazerem um entrelaçamento improvável dos personagens ao longo da trama, o que realça a sua originalidade.

Durante a exibição há momentos de forte identificação dos educandos com os personagens adolescentes que são centrais no desenrolar da história. Tanto os meninos situados no Marrocos como a menina japonesa, que busca de formas ousadas se relacionar com o sexo oposto, geram reações que passam do riso, ao espanto e à excitação, mas nunca são vistas com indiferença pelos educandos. A sexualidade e a violência são dois elementos que se revezam em muitos momentos no filme. O erotismo, no entanto, tem maior destaque nas reações dos jovens expectadores que curiosamente não expressam sua comoção com a temática junto ao questionário escrito, o que nos abre um precedente para reforçarmos a hipótese de que falar sobre sexo com os professores figura como tabu entre os educandos.

A primeira cena que envolve a relação ousadia/adolescência/sexualidade se refere ao núcleo narrativo situado no Marrocos onde um dos meninos espia a irmã trocando de roupa e a seguir se masturba, sugerindo deleitar-se com as imagens que capturou da irmã nua. A implicação moral no filme expressa pela ira do outro irmão que o flagra espiando, não parece demover tanto os educandos quanto a “graça” que provocam as imagens do “espiar” e do “masturbar-se”. É interessante aqui notar que a perspectiva que nos dá a câmera quanto ao observar a menina trocando de roupa, estimula essa ótica do “voyeur”, uma vez que tomamos, com a condução dada pela câmera, a perspectiva do observador.

Dentro da construção narrativa do filme a atitude do menino que espia a irmã reforça a ideia de que a sexualidade manifesta-se espontaneamente como um fenômeno universal, sendo a sua normatização um traço cultural que varia conforme a geografia dos povos. Na cena em questão o contexto remete à religião islâmica, sabemos que o islamismo é conhecido por seu maior rigor normativo em relação a manifestações eróticas, sobretudo quando comparado ao dito “mundo ocidental”. O filme em vários momentos sugere o jogo entre essas matrizes identitárias, a do mundo ocidental, representado principalmente pelos EUA, e a do mundo islâmico.

Quanto à sexualidade dos adolescentes essas diferenças parecem ser borradas pela noção de ousadia, ímpeto a princípio comum às pessoas nessa fase da vida em qualquer parte do mundo. Já em muitas outras cenas os contrastes são reafirmados mostrando, por exemplo, um Marrocos pobre versus EUA próspero, o que é ratificado pela avaliação das paisagens expostas no filme por parte dos educandos. Além de fazerem as referidas associações, eles não questionam as molduras que o filme faz referência na geografia fora da tela. O deserto no contexto em que aparece no Marrocos reforça a imagem de que o país como um todo é pobre, o que não acontece com a mesma paisagem nos EUA onde a aridez se configura como um instrumento para separar os imigrantes ilegais vindos do México.

A segunda cena que mobiliza explicitamente os espectadores em sala, talvez de forma mais contundente do que as anteriormente citadas, refere-se ao drama vivido pela menina surdo-muda no Japão. A personagem em questão estuda em uma escola inclusiva, mas apesar disso encontra-se frustrada pelo isolamento ao qual se sente submetida. Tal descontentamento é potencializado pela perda recente da mãe que parece ter se suicidado. A situação de desamparo da menina a impulsiona a forçar a aproximação com homens apelando por um contato físico.

A cena da lanchonete em que a adolescente exhibe os pelos pubianos para rapazes da mesa à frente dela gera risos e euforia tanto nos meninos como nas meninas em aula. Uma leitura possível e óbvia se refere aos comentários que se seguem à cena, “esses japoneses são uns frouxos”, “não são homens”, “se fosse aqui no Brasil...”. Tais comentários se justificam pelo machismo latente em nossa cultura. Vale ressaltar também que nessa turma esses comentários são basicamente dos meninos, as meninas riem, espantam-se, mas não parecem se colocar abertamente contra a reação contida dos personagens japoneses na cena.

Assim como a cultura islâmica, a cultura japonesa parece ser bastante rigorosa no que se refere aos papéis sociais entre gêneros. Em ambas há preponderância masculina na sociedade. A determinação da personagem é justamente o que passa a ser questionado pela atitude da menina na trama. É interessante observar como os educandos olham para essas cenas, o que lhes comove ou não.

Não é preciso desenvolver uma análise mais profunda aqui para identificar que o machismo expresso na reação dos educandos não está determinado no filme. Nesse sentido a cena se configura como um índice que remete à representação do machismo percebido pelo imaginário latino americano, brasileiro e que, nesse caso, se expressou por meio de adolescentes situados em São Leopoldo, no sul de nosso país. A dinâmica do machismo japonês foi ignorada pelos educandos uma vez que nenhum deles abordou isso no questionário nem em comentários durante a exibição do filme. As diversas cenas em que a personagem Cheiko é rejeitada parecem ser lidas estritamente como uma suposta inabilidade dos japoneses para consumir um ato sexual quando esse se manifesta espontaneamente. A partir dessa interpretação os educandos tendem a reforçar a imagem do homem latino, em contraponto ao homem japonês, na astúcia e desenvoltura do primeiro no sentido de cortejar mulheres.

A experiência com o filme no ano de 2015 foi diferente das de anos anteriores. Alguns pontos são marcados, como referidos inicialmente, sobretudo, no “frisson” em relação às cenas de sexo. O que houve de novo foi o questionário que substituiu o debate pós-filme.

Os educandos responderam sem dificuldades as questões relativas à associação das imagens em tela e sua referência em relação à geografia além-filme. Ainda que não tenham abordado a temática da sexualidade, o elemento dramático foi bastante exaltado pelas sensações dos educandos sobre a perspectiva de diferentes personagens, o que qualifica esse filme como um suporte amplo para identificação do expectador, sobretudo junto ao público adolescente.

Alguns comentaram sobre a condição de pobreza dos meninos marroquinos, sugerindo inclusive uma espécie de universalidade em relação a essa fase da vida, afirmando que “por serem adolescentes fizeram merda,... no fim senti pena deles”. Um menino conhecido por sua timidez, afirmou identificar-se com a personagem da menina surda/muda, “senti pena dela, ela tinha seus problemas de comunicação, enquanto só queria ter mais amizades”. Outro educando escolheu a “família americana”, colocando que “ainda que tenham dinheiro e capacidade para se deslocarem entre países, a desgraça ‘caiu’ sobre eles”. Uma educanda fez uma afirmação destacando a desigualdade sobre a mobilidade internacional em nosso tempo, ao relatar identificar-se com a babá mexicana instalada na Califórnia, “por ela conseguir entrar em um país [o México] e depois tentou entrar ilegalmente nos EUA e não conseguir”.

Analisando de forma ampla a exibição do filme na aula, é nítido que não se observa a mesma desenvoltura apresentada anteriormente pelos educandos em relação à aprendizagem dos temas globais. Há uma série de elementos que contribuem para isso tanto no que se refere ao contexto dos educandos quanto à função do cinema como pela forma como o professor referenda o filme junto a eles – fim do trimestre, pouco tempo para análise, por exemplo. De qualquer forma, apresentar esse filme representa um feito significativo uma vez que ele foge do repertório fílmico da média do público adolescente - muito constituído por produções marcadas pelo viés do espetáculo - e vincula sua exibição a uma proposta para refletir as geografias a partir dele, tendo ainda o cuidado para preservar sua fruição.

Com essa experiência buscou-se reforçar o papel e a importância do professor como um educador do olhar, buscando a ampliação do universo da visualidade dos educandos. Entendemos essa última aula menos pelo viés objetivo da aprendizagem que exercita formalmente a memória geográfica e os conceitos a ela associados – traço sem dúvida relevante de ser mobilizado em aula – mas, pensamos que essa prática permitiu dar maior vasão aos sentimentos e à subjetividade dos envolvidos. A proposta também permitiu a muitos dos educandos ver de outra forma o cinema, refletindo-o. Da perspectiva do professor, mudar a sua percepção em relação às geografias do cinema - as quais não são o mesmo que a

geografia fora do filme, mas representações dessa última - abriu a possibilidade de conceber essa aula e a partir dela refletir sobre as diferentes formas de ver.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir daquilo que foi exposto de nossa proposta sobre o ensino da Globalização, bem como da descrição sobre as aulas, apresentamos em tópicos nossas considerações:

- Propor meios que permitam aos educandos expressarem-se, inclusive visualmente, no que se refere ao delineamento conceitual de processos caracterizados por considerável abstração, como é o caso dos temas globais, configurou-se como um recurso muito eficaz a partir das experiências apresentadas;

- A expressão visual dos processos globais se manifesta de inúmeras maneiras passíveis de serem incorporadas às aulas de Geografia. O uso adequado desses recursos vai depender do modo como o professor os insere dentro da sua proposta de ensino e do que ele quer por em evidência a fim de atrair a atenção dos educandos e gerar questionamentos. No caso, as fotos publicitárias da rede hoteleira Ibis se apresentaram como um suporte muito eficiente dentro do contexto desenvolvido para introduzir uma discussão sobre a paisagem a partir de um tipo de urbanização globalizada;

- A particularidade do cinema como recurso para o ensino de Geografia, primeiramente proporcionou, a partir da experiência analisada, maior abertura para expressão de subjetividades nas aulas. Na perspectiva do professor, a modificação de seu paradigma em relação ao ensino de Geografia através de filmes proporcionou uma percepção mais ampla em relação a sua própria maneira de olhar e entender o espaço, bem como permitiu ao mesmo dar maior liberdade aos educandos para expor suas visualidades e a partir delas identificar relações que estabelecemos no espaço banal – relações que envolvem gênero, classes sociais e representações sociais;

- Considerando o conjunto das aulas, podemos sustentar que o uso de imagens que dialogam com os referenciais dos educandos no ensino das temáticas globais, configura um meio promissor para ser desenvolvido por professores de Geografia que também identifiquem o espaço geográfico como meio para pensarmos, juntos, nosso estar no mundo. Esse modesto conjunto de propostas de ensino colabora para delinear aquilo que chamamos aqui de “globalização sensível”.

GLOBAL ISSUES IN THE CLASSROOM: THE IMAGES HELP TO THINK ABOUT THE GLOBALIZATION IN WHICH WE ARE INSERTED

ABSTRACT

This paper intends to analyze approaches of the teaching of global issues in geography classes of basic school in Brazil considering the use of visual resources. Methodologically it is considered that the teacher and the students daily experiences should be insert in the geography classes. The images in the (and of the) globalization, in this context, bring us to the present and establish links with our forms of representation which may help in the argumentations of their meaning. The authors have called this kind of teaching the contemporary geography, using images and joining contributions from the students of “sensitive globalization”. Around of these proposals, the text also exposes three teaching experiences in a class of the last year of elementary school in a public institution of the city of São Leopoldo/RS. In the first experience, the students expose their thinking about what is globalization, in other moment, the effects of global processes are argued by the analysis of advertising images and finally it is presented an experience on which it is revealed the students’ feelings about the geography from the film “Babel”. In its conclusions, it is possible to identify by the teaching experiences an increase of students’ interest over globalization issues. In the teacher perspective, the work reinforce the relevance to the investigation of the teaching practice, because visual education demands a redefinition of forms of seeing the world and to think it in a dynamic process that shows us the role that the production of images assumes in the globalized space, influencing manners of perceiving.

Keywords: Geography teaching. Globalization. Visual education.

REFERÊNCIAS

BABEL. (filme) Direção: Alejandro Gonzalez Iñárritu. Paramount. 2006, 1 DVD (143 min.)

BARBOSA, Ana Mae. **A importância da imagem no ensino da arte**. In: a imagem no ensino da arte, anos 1980 e novos tempos. 8 ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2010, p. 27-90.

CANCLINI, Nestor García. **Lectores, espectadores e internautas**. Barcelona: Ed. Gedisa, 2007.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. Teoria e educação, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

FERRAZ, Claudio Benito O. Entrevista com Wenceslao Machado de Oliveira Jr. Entre-Lugar, Dourados-MS, ano 4, n. 7, p. 113-122, semestre 2013/1. Disponível em:

<<http://ojs.ws.ufgd.edu.br/index.php?journal=entrelugar&page=article&op=view&path%5B%5D=2678&path%5B%5D=1524>>. Acessado em julho de 2016.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens, uma breve história da humanidade**. 3 ed. Porto Alegre-RS: LP&M, 2015.

HERNANDEZ, Fernando. De que hablamos cuando hablamos de cultura visual? **Educación e Realidade**, 30(2), p. 9-34, Jul/dez-2005.

HOLLMAN, Verónica. Imágenes e imaginário geográfico del mundo em la geografía escolar em Argentina. **Anales de Geografía**, Argentina, v. 30, n. 1, p. 55-78, 2010.

IBIS Hotel. Disponível em: <<http://www.ibis.com/gb/geoloc/selectdisplayzone.jshtml>>
Acessado em: agosto de 2016.

KAERCHER, Nestor André. **Se a geografia é um pastel de vento o gato comeu a geografia crítica**. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

LIPOVETSKY, G.; SERROY, J. **A tela mundo**. In: _____. A tela global: mídias culturais e cinema na era hipermoderna. Porto Alegre: Sulina, 2009, p. 255-298.

MASSEY, Doreen. **For space**. London: Sage publications. 2008.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2 ed. rev. São Paulo: Cortez, Unesco, 2011.

OLIVEIRA Jr. Wenceslao Machado de. **Grafar o espaço, educar os olhos, rumo às Geografias menores**. Pro-posições, Campinas-SP, v. 20, n. 3. Set/Dez 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072009000300002>. Acessado em: agosto de 2016.

_____. Lugares Geográficos e(m) Locais Narrativos: Um modo de se Aproximar das Geografias do Cinema. In: MARANDOLA Jr., Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia de (Org.s). **Qual o espaço do lugar?: Geografia, epistemologia, fenomenologia**. São Paulo: Perspectiva, 2014, p. 119-154.

PERRENOUD, Philippe. **A escola e a aprendizagem da democracia**. Portugal: Edições Asa, 2002.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4 ed. São Paulo: Editora da USP, 2012.

Recebido em 19/10/2016.
Revisado entre 7 e 12/12/2016.
Aceito em 12/12/2016.