

Processos de Estrangeirização Discente: o Aluno e a Ciência sem Significado

Procesos de Extranjerización Discente: el Alumno y la Ciencia sin Significado

Discerning Estrangeirization Processes: the Student and Science without Meaning

Alexandre Brito Pinheiro

Secretaria de Estado da Educação do Paraná - Núcleo de Educação de União da Vitória.

E-mail: alexandre_b_pinheiro@hotmail.com

Recebido: 11 de julho de 2018 Aceito: 29 de novembro de 2018
Disponível on-line em <http://e-revista.unioeste.br/index.php/pgeografica>

Resumo - O texto que se segue tem como foco principal a abordagem da problemática da linguagem na geografia e como no decorrer dos períodos os modos de produção condicionaram a interpretação do espaço bem como sua representação criando um *habitus* e um *modus operandi* hegemônico que acaba por homogeneizar as visões de mundo em torno de um único plano ideológico e uma única verdade possível. Verdade essa que só se expressa como possibilidade e como crença na configuração das ciências com seu viés metafísico que separa sujeito e objeto em um dualismo que instiga os pesquisadores por um caminho que leva às interpretações universalizadoras e genéricas que estancam o processo do conhecimento e eliminam os processos históricos da equação como se houvesse uma cúpula além da realidade mundana onde o cientista pudesse observar e catalogar as verdades absolutas sem precisar atentar para a práxis humana. As reflexões que se encontram nesse texto tiveram origem e foram orientadas pela leitura da tese de doutoramento da Professora Doutora Ângela Massumi Katuta O *Estrangeiro* no Mundo da Geografia de 2004 que realiza um profundo estudo sobre a geografia e as abordagens que essa ciência faz.

Palavras chave: Geografia, Linguagem, Espaço, Educação.

Resumen - El texto siguiente tiene como foco principal el abordaje de la problemática del lenguaje en la Geografía y como en el transcurso de los períodos los modos de producción condicionaron la interpretación del espacio así como su representación creando un *habitus* y un *modus operandi* hegemónico que acaba por homogeneizar las visiones de mundo en torno a un único plano ideológico y una única verdad posible. Verdad esa que sólo se expresa como posibilidad y como creencia en la configuración de las ciencias con su sesgo metafísico que separa sujeto y objeto en un dualismo que instiga a los investigadores por un camino que lleva a las interpretaciones universalizadoras y genéricas que estancam el proceso del conocimiento y eliminan los procesos históricos de la ecuación como si hubiera una cúpula más allá de la realidad mundana donde el científico pudiera observar y catalogar las verdades absolutas sin precisar atentar para la praxis humana. Las reflexiones que se encuentran en ese texto tuvieron origen y fueron orientadas por la lectura de la tesis de doctorado de la Profesora Doctora Ângela Massumi Katuta *El Extranjero en el Mundo de la Geografía* de 2004 que realiza un profundo estudio sobre la Geografía y los enfoques que esa ciencia hace.

Palabras clave: Geografía; Lenguaje; Espacio; Educação.

Abstract - The text that follows has as main focus the approach of the problematic of the language in the geography and how in the course of the periods the modes of production conditioned the interpretation of the space as well as its representation creating a *habitus* and a *modus operandi* hegemonic that ends up homogenizing to the visions of the world around a single ideological plane and a single possible truth. This truth is expressed only as a possibility and as a belief in the configuration of sciences with its metaphysical bias that separates subject and object into a dualism that instigates researchers on a path that leads to universal and generic interpretations that stall the knowledge process and eliminate historical processes of the equation as if there were a summit beyond mundane reality where the scientist could observe to catalog absolute truths without needing to pay attention to human praxis. The reflections found in this text originated and were guided by the reading of the doctoral thesis

of Professor Ângela Massumi Katuta, *Foreigner in the World of Geography* of 2004 that carries out a deep study on the Geography and the approaches that this science does.

Keywords: Geography; Language; Space; Education.

Introdução:

Por vezes o conteúdo do conceito se torna irrelevante, pois de certa forma o arcabouço e os floreios discursivos servem apenas para hierarquizar os indivíduos conforme sua capacidade de usar palavras não-populares, incomuns, mesmo que estas não lhe representem nada além da imponência de um palavreado rebuscado.

A escola, acaba sendo apenas uma instituição que por seu modo de operar e sua arbitrariedade reproduz as relações sociais dentro de um contexto de conservação, onde os menos favorecidos permanecerão inertes na mesma condição pois seu conhecimento não é produzido por eles mesmos, mas apenas reproduzidos conforme interesses das classes dominantes. Como nos aponta Katuta (2004) citando Bourdieu e Passeron:

Para Bourdieu e Passeron (1975, p. 64), o sistema de ensino possui a função de reprodução e inculcação de um arbitrário cultural não produzido pelo aluno ou pelas classes sociais às quais pertence. A realização deste papel contribui para a reprodução das relações desiguais entre os grupos e classes que compõem a sociedade: “Os fundadores da Escola republicana fixavam explicitamente como objetivo inculcar, entre outros meios, através da imposição da língua ‘nacional’, o sistema comum de categorias de percepção e de apreciação capaz de fundar uma visão unitária do mundo social” (BOURDIEU, 1998, p. 111 apud KATUTA, 2004:16).

Para que haja algum tipo de alteração estrutural na sociedade os sujeitos precisam realizar o enfrentamento dos esquemas de dominação inerentes à educação burguesa imposta para as massas. Esse enfrentamento pode, sob determinadas condições ocorrer no contraditório território da escola.

A geografia puramente descritiva não é capaz de fazer com que o aluno sinta-se inserido no problema proposto. O aluno apenas memoriza nomes e dados desligados de uma realidade acessível para que no exame futuro possa tirar boas notas e ficar livre para deletar os maçantes dados de sua memória.

Mesmo no meio acadêmico alguns estudantes não conseguem discernir direito como a geografia teórica, a geografia dos livros pode ter sentido quando analisados seus próprios contextos, suas situações no mundo real. Existe aí uma “Dobra” na expressão de Moreira (2004). Essa dobra se mostraria pelo Distanciamento que pode ser interpretado como artificial entre o entendimento de geografia acadêmica e geografia real.

Existe uma estreita relação entre o ser humano e a representação gráfica que faz de seu território e a capacidade que este processo tem na formação do ideário dos lugares desde tempos remotos. Entender as dimensões de trabalho e política como estanques na elaboração do espaço é também um erro, pois limita a fluidez da geografia abrindo precedentes para visões pontuais e descontextualizadas da geografia.

Métodos

Por ser um estudo epistemológico, a dinâmica do trabalho vai se pautar em estudos bibliográficos que tratem da temática abordada buscando desenvolver as propostas levantadas, os conceitos formulados a partir das análises bibliográficas passarão por uma apurada revisão buscando incongruências ou incoerências.

A essa produção final ainda caberá uma análise gramatical e discursiva procurando localizar de maneira precisa e inteligível todos os itens e conceitos elencados no decorrer do processo.

As Diferentes Espacialidades e Visões de Mundo

A descrição é parte integrante do processo de aprendizagem, todavia quando aplicada sem nenhum alicerce contextual fica vazia de sentido por parte do interlocutor. O processo expansionista e homogeneizador das nações capitalistas acabou por inviabilizar a existência da construção de identidades e espacialidades que divergissem dos moldes eurocêntricos. O ensino ou mesmo a cosmovisão nesses moldes cria um processo no qual as pessoas não se sentem representadas na ciência, os sujeitos não encontram significado nas ciências tornando-se estrangeiros. Estrangeiro é tão somente aquele que não se adequa aos parâmetros impostos por determinado grupo social.

Lévi-Strauss, interpretado por Bauman (2001) pode explicar que existem duas formas principais de se lidar com a alteridade, com o outro: A forma antropológica (negação) e a forma antropofágica (assimilação). Na perspectiva do autor ambas as formas vão de encontro ao objetivo de obliteração do outro enquanto representatividade. A primeira se ocupa da expulsão, do exílio, da total ausência de contato com o estranho enquanto a segunda forma assimila, devora forçadamente a cultura mais frágil, impondo tudo o que a cultura hegemônica puder para destruir epistemologicamente o dominado (BAUMAN, 2001:118).

Oswald de Andrade vê o fenômeno antropofágico como ritualística e como saída dialética para os dominados que poderiam deglutir a cultura europeia e criar algo moderno desse sistema. Como nos afirma (PINHEIRO, 2017:21):

Como símbolo da devoração, a Antropofagia é, a um tempo, metáfora, diagnóstico e terapêutica: metáfora orgânica, inspirada na cerimônia guerreira da imolação pelos tupis do inimigo valente apresado em combate, englobando tudo quanto deveríamos repudiar, assimilar e superar para a conquista de nossa autonomia intelectual; diagnóstico da sociedade brasileira como sociedade traumatizada pela repressão colonizadora que lhe condicionou o crescimento, e cujo o modelo terá sido a repressão da própria antropofagia ritual pelos Jesuítas, e terapêutica, por meio dessa reação violenta e sistemática, contra os mecanismos sociais e políticos, os hábitos intelectuais, as manifestações literárias e artísticas, que até a primeira década do século XX, fizeram do trauma repressivo, de que a Catequese constituiria a causa exemplar, uma instância censora, um Superego coletivo. Nesse combate sob a forma de ataque verbal, pela sátira e pela crítica, a terapêutica empregaria o mesmo instinto antropofágico outrora recalcado, então liberado numa catarse imaginária do espírito nacional. E esse mesmo remédio drástico, salvador, serviria de tônico reconstituente para a convalescença intelectual do país e de vitamina ativadora de seu desenvolvimento futuro. A jocosa alternativa do dilema hamletiano parodiado – tupy or not tupy, that is the question – que parece ter sido a célula verbal originária do manifesto, resolve-se, pois, numa rebelião completa e permanente. (NUNES, 1978, p. xxvi apud PINHEIRO, 2017: 21).

Esse canibal ou antropófago consegue realizar a transvaloração dos valores em prol dos seus semelhantes criando uma nova forma de encarar a hegemonia do colonizador. Surgindo como antítese do *habitus* imposto pelo europeu.

O conceito europeu de Estado-Nação surge como um legitimador da dominação de uma etnia sobre a outra, ou de uma cultura sobre as demais gerando a homogeneização máxima do corpo social.

O não reconhecimento de um indivíduo como parte do organismo social o impede de perceber que os objetos carregados de territorialidades são também uma construção dele, enquanto membro de uma sociedade. Seu pensamento sem essa percepção se torna individualista e abstrato, longe de um ideal coletivista que o desalienaria.

Em uma perspectiva moderna da geografia como descrição genérica da natureza o homem assume o posto de inglório espectador do processo matemático, autônomo e espetacular da natureza.

O homem como dado matemático e estatístico se torna o “Estrangeiro” na concepção de Katuta (2004). Aquele que tem seu conteúdo esvaziado metafisicamente e se torna alienado do território que ele mesmo produz por meio de suas relações. A escola nesse processo ativa o sistema antropofágico de Lévi-Strauss e assimila o diferente impondo o que há de hegemônico dentro do contexto e do modo de produção do recorte espaço-temporal;

Aqui cabe um paralelo com a perspectiva de antropofagia de Oswald de Andrade que se desenrola em uma alegoria totalmente diferente, ou, pelo menos, em um sentido inverso. Na antropofagia de Andrade não é o hegemônico que devora o subjetivo e sim o oposto. O particular que devora o hegemônico e a partir de sua deglutição cria algo novo. Nessa perspectiva o particular não é passivo e sim o ativo do processo.

[...] uma filosofia que se preocupasse com o lugar onde ela se encontra, no momento em que se encontra, o que caracterizaria a “invenção” de um problema novo e que realmente interessa ao tupiniquim. [...] muito de sua filosofia vem do marxismo (pois Oswald foi filiado do Partido Comunista Brasileiro) e de uma série de correntes europeias, que apesar de adaptadas aos problemas brasileiros ainda não representariam uma grande inovação.

O que há de novo, grosso modo, na filosofia deste expoente nacional é o fato de conseguir transformar em alegoria a construção do conhecimento e a produção da “colonialidade”, com este método, Oswald consegue propor uma espécie de revolução. (PINHEIRO, 2017:21).

Não uma revolução por força das armas, mas uma revolução epistêmica pautada em um trabalho de descolonização e da transformação do que era tabu em totem, uma nova visão.

Ao longo da história os saberes dentro de uma sociedade vão se alterando, assim como os significados e as representações se alteram em cada período. Qualquer tentativa de absolutização dogmática dos conceitos acaba por servir de endosso para uma legitimação de cosmovisões de grupos hegemônicos. Dessa forma, várias espacialidades acabam se perdendo no caminho, sendo esquecidas pelas pressões das forças externas, como acontece com os mapas mentais.

Os mapas que criamos mentalmente, as nossas representações dos lugares também possuem um peso muito grande, há quem insista que são mais verdadeiros que os mapas puramente gráficos. Nessa perspectiva é possível entender outras formas de educação que extrapolam as paredes da instituição escolar, como o trabalho por exemplo, que é condição para a humanização do homem, além de elemento social e evolutivo das sociedades.

O pensamento hegemônico separa e hierarquiza as atividades dentro de uma sociedade, dessa forma o pensamento está sempre um patamar acima do trabalho alienante que é a sua condição de alienação nesses moldes. Da mesma forma que a escola e o trabalho se dão separados em tipos e espaços diferentes.

A simples ideia da ciência como neutra age como um engodo, retirando a ciência do solo e a colocando em uma cúpula suspensa e hermética de imparcialidade, o que claramente

não condiz com a realidade da ciência que sempre é fruto de determinada espaço-temporalidade. A realidade deve sempre ser entendida no contexto da contradição:

Dirijamo-nos diretamente para o mundo, para as coisas – para o conteúdo. Libertemo-nos de todos os traços de formalismo; de todas as obscuras sutilezas da metafísica reconvertida – como na Idade Média – em escolástica abstrata; de todos os seus ‘problemas’ insolúveis. Sejamos resolutamente modernos. Se o real está em movimento, então que nosso pensamento também se ponha em movimento e seja pensamento deste movimento. Se o real é contraditório, então que o pensamento seja pensamento consciente da contradição. (LEFEBVRE, 1991, p. 174 apud KATUTA, 2004:37).

A escola é, portanto, esse espaço de contradição onde pode ser reproduzido um *habitus*¹, o que na maior parte dos casos ocorre, assim como pode ser o espaço da criação de um novo *habitus*, que diga respeito ao indivíduo que se reconhece na situação de explorado e reivindica mudanças. Só é possível entender a realidade como nos demonstra Lefebvre se conseguirmos que o pensamento seja consciente da contradição e do conflito de forças opostas. A tensão entre o velho e o novo também é uma constante na sociedade.

Em cada período a educação foi pensada diretamente por quem estava a serviço da classe dominante daquele período, forçando a dominação e a subjugação dos povos a uma homogeneização dos postulados dos estratos ou camadas superiores da sociedade. É também papel do geógrafo atentar para cada possibilidade de espacialidade:

Os fatos estão todos aí, objetivos e independentes de nós. Mas cabe a nós fazermos com que se tornem fatos históricos, mediante a identificação das relações que os definem, seja pela observação de suas relações de causa e efeito, isto é, sua história, seja pela constatação da ordem segundo a qual eles se organizam para formar um sistema, um novo sistema temporal, ou melhor, um novo momento do modo de produção antigo, um modo de produção novo, ou a transição entre os dois. (SANTOS, 2004:15).

O geógrafo, conforme nos demonstra SANTOS, pode entender, ou, pelo menos, ter uma visão mais ampla sobre os sistemas dos modos de produção de cada período e realizar a interpretação destes e sua relação com a sociedade (SANTOS, 2004:15).

O amplo dualismo entre trabalho manual e intelectual que faz com que a escola se torne o *locus* exclusivo onde se reproduz o *status quo* e as normas do modo de produção capitalista. Esse processo é idealista e metafísico pois retira do protagonismo do processo a práxis humana do trabalho. É um erro crer que a única possibilidade a ser valorizada de educação é a educação formal. Tal concepção desconsidera o fato de que todas as relações humanas possuem um potencial educador e não somente as institucionalizadas.

O pensamento pedagógico a-histórico naturaliza o processo educacional descontextualizando a educação e eliminando o caráter espaço-temporal do conhecimento.

Ao separar-se estrutura e função chega-se ou a um estruturalismo a-histórico e formal ou a um funcionalismo prisioneiro do caráter conservador de toda instituição, com o que se abandona o problema da transformação. Se se considera apenas forma, cai-se no empirismo. (SANTOS, 2004:55).

Basear a educação em uma ideia de inatismo, acreditando que o professor apenas faz com que os alunos desenvolvam o que já possuem apenas serve para escamotear as falhas do processo educacional. Da mesma forma que entregar todo processo educacional apenas à observação recairia num empirismo sem sentido.

Na educação que se diz universalista percebem-se processos de exclusão classistas, seja pelo impedimento direto das classes mais pobres ao estudo, seja pela diferenciação dos tipos de ensino conforme a classe e seu poder aquisitivo, onde todos têm o direito de buscar melhores condições, desde que possam.

Alguns acreditam que a educação deve ser restritiva ou distribuída de maneira diferenciada conforme a classe, privando as massas do cerne do conhecimento socialmente produzido. Conforme (KATUTA, 2004: 43):

- Em inúmeros discursos sobre a educação, existe a defesa de que a mesma é um instrumento de poder político da minoria sobre a maioria. Nesta perspectiva, é legitimado o acesso a um saber diferenciado, de melhor qualidade, apenas a algumas classes sociais, relegando-se a um segundo plano a educação das massas. Essa ação se constitui em uma das formas de barrar o acesso das classes dominadas aos conhecimentos socialmente produzidos.

- A exclusão ou postergação a que a mulher se viu submetida é uma outra constante em educação. “[...] Esse não é um traço distintivo da história da educação ou do pensamento educacional, mas de toda a história e do pensamento de todos os tempos e em todas as áreas” (FERNÁNDEZ ENGUITA, 1993, p. 41). Segundo o mesmo autor, poder-se-ia dizer que, quando se atribuiu à mulher um *status* educacional, este era superior ao seu *status* social. A postergação ou exclusão feminina expressa o quanto ainda hoje, em muitos países, a educação é vista muito mais como instrumento de realização de poder do que de estabelecimento de relações humanas mais igualitárias.

O processo de inserção da mulher na sociedade como membro ativo se dá também por meio da educação, que em muitos aspectos ainda é restritiva para a mulher, sendo em alguns países ainda exclusiva para indivíduos do sexo masculino.

Em cada contexto os sistemas de reprodução do modo de produção capitalista no ambiente escolar vão possuir esquemas e nuances diferentes podendo até mesmo ser imperceptíveis, ou internalizados, ficando apenas resquícios ou aparecer diretamente em sua real forma conforme a sociedade.

Quando a escola é ineficiente no processo de ensino de conteúdos mais elaborados, os quais os filhos da classe dominante possuem amplo acesso ela serve diretamente à reprodução do sistema capitalista. Ao mesmo tempo nega os saberes elaborados à classe trabalhadora e com isso justifica a sua condição de explorados pois são da escola sem condição de concorrência justa, perpetuando sua condição.

A escola que começa a ser institucionalizada como elemento aristocrático na antiguidade, começa a se expandir na baixa idade média com os mestres livres e depois inicia um espraiamento para além dos muros das cidades, pois a burguesia carecia de espaço. A escola vai aos poucos se tornando mais laica, a racionalidade passa de colóquios sobre a cidade de Deus para excertos sobre a natureza.

A importância concedida aos mestres livres somente se manifesta a partir do momento que as atividades destes coincidem com os interesses e com a propagação hegemônica do *habitus* da classe burguesa. Deste *habitus* três tipos diferenciados de educação, a do ajudante de ofício, a do nobre e a do burguês que paira entre as duas anteriores.

Embora ainda direcionada à nobreza, a escola cavalheiresca que surge na Europa do século XVI já está sob influência do pensamento tecnicista burguês, pois apesar de formar príncipes, estes têm de ser eficientes. Além desse elemento a educação aristocrática passa por um processo de re-territorialização, saindo do âmbito doméstico, rural dos tutores particulares para se tornar urbana nas escolas cavalheirescas. Essa transição do rural para o

urbano vai influenciar tanto territorialmente quanto na construção de representações e da linguagem. Ao fim do medievo as pinturas mostravam a cultura da época e como pouco a pouco essa cultura vai se tornando urbanizada. Os cavaleiros sobre fundos de colinas e campos assumem um tom nostálgico e tudo o que há de repulsivo nas retratações da natureza vai sendo suprimido, como as forças no campo ou o camponês maltrapilho e vulgar. A sociedade vai se alterando com a ascensão da burguesia e de seu modo de produção, cada vez mais a cidade se torna o *locus* da produção, a concentração é cada vez maior, a cidade passa a se sobrepor ao campo, e, por fim a educação acompanha essas mudanças se tornando muito mais matemática e cartesiana voltada para o interesse da classe que tomava o poder. Essa classe estava em expansão marítima, territorial, nesse sentido a geografia também teve seu papel como ferramenta na descrição de territórios para dominação. Estudos mais realistas e menos verbalistas se faziam necessários para um novo tipo de sociedade técnica. A formação não era mais humanista e sim seguia para o rumo da ciência.

Os moldes das escolas cavalheirescas vão servir posteriormente para a formação da classe trabalhadora, todavia passando por uma reinvenção e com objetivos distintos da primeira, bem como o local que os formados assumiriam no corpo social em um caso e em outro.

As imagens serviam para fixação na metodologia cartesiana que se apoiava numa concepção realista pedagógica com base no uso dos sentidos para assimilação do conhecimento. O realismo do renascimento não coincide com o realismo atual, pois aquele carregava em si uma carga de abstração e idealismo proveniente da ideia de ordenamento da natureza.

A educação no contexto das revoluções tecnológica, científica e burguesa dos séculos XVII e XVIII serve claramente ao propósito da reprodução do modo de produção capitalista, através da percepção metafísica² que separa conhecimento e práxis e por meio da separação dualista da educação que instrumentaliza a força de trabalho de um lado forma elites econômicas e políticas do outro de forma diretamente hierarquizada.

Esse processo vai se desdobrar em um movimento mais ou menos lento – dependendo das territorialidades e geograficidades – de extinção de determinadas culturas que não eram diretamente condizentes com a cultura que se tornaria hegemônica dentro dos Estados nacionais. Segundo um pensamento marxista que defende que o homem deve se sentir completo a partir de sua convivência em sociedade e de seu trabalho e não alienado de sua sobrevivência e de seu território. Nessas condições o homem pode ser Onilateral.

Unilateralidade pode ser entendida como pensamento metafísico, a saber aquele que separa de maneira dualista trabalho e pensamento, retirando do campo a práxis social e seu poder revolucionário diferente do homem Onilateral defendido pelo pensamento marxista do parágrafo anterior.

O capital, para sua total efetivação tem de se impor culturalmente de tal modo que os processos de alienação perpassem toda a constituição do sujeito, extrapolando o espaço delimitado e cronometrado do piso da fábrica até o aconchego do seu lar e íntimo dos seus corpos como defende (MOREIRA, 1994:221).

Por isso mesmo disciplinas que não contribuam diretamente para a formação do trabalhador instrumentalizado como é o caso da sociologia e da filosofia que contribuem para a formação do cidadão, condição que não interessa de todo ao capital. Tal entendimento relega essas disciplinas, bem como em determinados momentos a geografia e a história a posições subalternas quando comparadas com as ciências ou linguagens técnicas como biologia, química e matemática. Redigir bons textos, rezar e contar formam a tríade de preparação e instrumentalização do homem medíocre apto a servir ao mercado de trabalho e aos interesses do capital.

A utilização nos conteúdos de elementos sempre separados sem que se estabeleça as devidas correlações entre sujeito e objeto, homem e natureza, etc. Tal modo enfraquece o aprendizado e auxilia na reificação dos indivíduos que de forma alguma conseguem ter um vislumbre do todo, da realidade. Tomar os elementos da geografia em separado apenas limita as possibilidades criativas e de interpretação, reduzindo a geografia à descrição maçante e enfadonha da Terra. Até porque cada mapa pode demonstrar um ou outro elemento, ele é incapaz de exibir múltiplos fenômenos geográficos que acontecem concomitantemente em um mesmo recorte espacial. O mapa apenas mostra camadas, aspectos sem que se possa chegar ao real totalizante do espaço.

A concepção de que a geografia pode ser transmutada de um espaço a outro facilmente apenas usando a tríade unificadora Natureza-Homem-economia serve facilmente aos interesses da geografia metaficizada e hegemônica por desconsiderar categoricamente outras territorialidades e espacialidades em prol de um processo de falsa universalização. Um projeto de arché³ do espaço.

No decorrer da história sempre houve pelo menos duas geografias, uma que trata das lutas democráticas e da transformação social, mais ligada a práxis e ao fazer cotidiano enquanto a outra que vai se tornar hegemônica versa sobre a descrição de terras e povos, estratégias de guerra e afins. Obviamente a geografia que não servia a interesses das classes dominantes acabou sendo marginalizada. “A geografia concebida como práxis democrática e transformadora ficará sufocada nos interstícios da forma oficializada [...]”. (MOREIRA, 1988:17 apud KATUTA, 2004:86).

A geografia escolar deslocada de seu tempo reinventa as formas hegemônicas predecessoras contanto que atenda aos interesses dos modos de produção capitalistas. Quando da massificação das escolas o processo de criação do *habitus* embasado no saber metaficizado, que fragmenta os fenômenos, mas não os reúne novamente no fim do percurso de análise já havia se instaurado o mediato já havia substituído o imediato.

Alguns instrumentos são objetos que propiciam a alienação sob determinadas condições. Não há uma classificação estanque que diga que esse ou aquele método, rigorosamente causará a alienação. Cada organização societária vai reagir de maneiras diferentes a cada estímulo. A linguagem enquanto fenômeno social, circunscrita em uma sociedade vai auxiliar na conformação do projeto que a sociedade que a utiliza se propõe.

A cultura ocidental arraigada na ideia de substância, que precede todas as coisas, atua como uma essência mais verdadeira dos objetos sensíveis desenvolve uma crença na verdade absoluta e inteligível. Essa verdade seria alcançável através da linguagem, uma língua perfeita estruturada poderia se aproximar da verdade inteligível para o ocidental. Ancorada nisso a geografia hegemônica creditou toda sua capacidade na cosmologia cristã do Adão nomeador, que a tudo poderia nomear, e nomeando corretamente os objetos, o nome, a palavra seria a verdade.

Por meio desse processo se nega que a relação de identidade entre os objetos e seus respectivos nomes ou suas pretensas substâncias se dá também em uma sociedade no seio das relações sociais estruturadas sob o espectro de determinado meio de produção em um dado recorte espaço-temporal.

A linguagem é ao mesmo tempo uma estrutura⁴ estruturada, estruturante e instrumento de dominação conforme a categorização de Bourieu (2000: 07). É estruturada por se desenvolver como processo social em um dado recorte espaço-temporal, como consequência de uma organização social e é estruturante pelo fato de a linguagem ser condição necessária para o desenvolvimento das capacidades cognoscíveis do ser humano. Os sistemas simbólicos auxiliam na conformação das cosmologias, pois criam a possibilidade estruturante -- após estruturados em um contexto social -- de criar uma homogeneização das temporalidades e das cosmovisões.

A perspectiva do desvendamento das violências simbólicas subjacentes no interior dos sistemas simbólicos que por meio de eufemismos conformam o *status quo* do poder exercido. Uma perspectiva que encare e compreenda o exercício desses micropoderes pode auxiliar na criação de um novo paradigma em todos ambientes sociais, entre eles a escola, um paradigma não apenas científico do conhecimento, mas social, diminuindo os processos de aumento estabelecimento da desigualdade.

Na maioria das vezes do debate de ideias, uma corrente se aproxima mais do projeto de sociedade e do modo de produção de um determinado território em determinado período, essa corrente tende a se tornar hegemônica e obliterar o pensamento contrário até que possivelmente em outro recorte espaço-temporal esse pensamento seja condizente com o contexto para ser retomado. A metafísica com sua tendência à generalização e busca da verdade absoluta do ser acaba por encerrar o processo de conhecimento na etapa conceitual sem atentar para a práxis, legitimando o processo de obliteração cultural ou epistemicídio.

Alguns autores atribuem a assunção da filosofia na Grécia antiga devido ao seu território pouco fértil e acidentado que impulsionou desejos expansionistas, ativou o comércio com o oriente e supriu com o conhecimento e os meios estratégicos a necessidade de sobrevivência.

No decorrer da história os estudos acerca da linguagem estiveram várias vezes ligados a questões do conhecimento, ontológicas e epistemológicas e não necessariamente a linguagem e sua expressão no período e no território onde se encontrava.

A igreja católica, com seu discurso hegemônico contribuiu para o processo de alienação da classe explorada, pois pregava a exaltação dos pobres na cidade de Deus, gerando aceitação e conformismo com as intempéries da vida mundana cotidiana, passageira e mutável. No fim da Idade Média os textos deixam de procurar provar que a verdade poderia ser revelada através das palavras divinas e passam a estabelecer um conjunto de regras na exegese dos textos sacros que eliminasse as possibilidades polissêmicas. Daí a importância da semântica nesse período. É esse esforço de racionalização do divino que vai servir de alicerce para as mudanças estruturais epistêmicas que chegam com o renascimento e o iluminismo.

Como o crescente aumento da urbanização e o desenvolvimento de máquinas como moinhos d'água e de vento assim como diversas máquinas que fixaram o importante papel do engenheiro na sociedade.

Duas vertentes de estudo da linguagem ganham força no iluminismo:

- a) Uma que tenta encontrar uma língua universal, capaz de ser expressão máxima da parametrização da comunicação geral em níveis acadêmicos;
- b) Outra corrente que tenta realizar a catalogação e o estudo genealógico das línguas vulgares ou vernáculas como parte dos projetos nacionais.

Nenhuma das operações sistêmicas descritas se dá sem que haja uma carga de violência simbólica no decorrer dos processos tanto na universalização que desconsidera outras temporalidades e espacialidades na sua elaboração quanto na genealogia das línguas que por pressões sobre as tribos menos favorecidas destrói suas culturas com suas línguas específicas em prol de uma língua nacional.

Não há como subtrair o valor das estatísticas ou relevância do entendimento das regularidades matemáticas que tanto nos servem como auxiliares no percurso de compreensão das sociedades. O erro consiste em creditar toda a possibilidade de verdade na possibilidade de uma determinada hipótese ser ou não científica conforme seu grau de calculabilidade e verificabilidade matemática. Esse erro não reduz o pensamento ao dualismo metafísico, mas sim ao monismo matemático dos fenômenos físicos regulares e mensuráveis. Não é possível interpretar a relação entre linguagem, pensamento e comportamento sem que

se contextualize a questão dentro de um determinado *habitus*, uma determinada espaço-temporalidade. Afinal a linguagem é também uma relação social.

O século XX tenta por meio da análise da linguagem provar a impossibilidade de dissociação entre a linguagem e o pensamento. Procurar uma homogeneidade na língua em detrimento da heterogeneidade por meio de uma pretensa cientificidade favorece os modos hegemônicos de enfrentamento do problema da linguagem. A língua como objeto de dominação político-ideológica se torna padronizada e centralizada acabando por ser também excludente do diferente.

Deleuze e Guattari (2002: 41-56) defendem uma corrente de pensamento que não enxerga a língua como estanque e não procura nela conectivos lógicos imutáveis e universais, para eles ao contrário, a língua está em constante movimento, seu eterno devir constitui a intensa territorialização e contextualização das morfologias de uma língua. Uma linguagem homogeneizadora desterritorializa os sujeitos de determinados grupos conferindo o poder aos grupos dominantes.

A concepção marxista ortodoxa só vê a linguagem e seus sistemas simbólicos como instrumento de dominação ideológica das classes dominantes. Os sistemas simbólicos são dinâmicos e possuem uma certa autonomia dentro do conjunto, podendo gerar dentro de determinadas comunidades resultados diferentes dependendo dos agentes do processo.

Se uma das ferramentas de dominação é a linguagem daí advém a necessidade de disseminação das escolas para que a ideologia inculcada por meio da linguagem possa atingir uma gama ainda maior de trabalhadores e que possa se naturalizar no *habitus* dos indivíduos, chegando ao ápice na corporeidade maquina da sociedade capitalista.

Considerações Finais

O espaço aparece como condição de humanização da espécie humana. No espaço se dá a linguagem e a construção de simbologias toponímicas do espaço de socialização em seus aspectos que aparecem para os indivíduos como positivos, negativos ou neutros em escalas que variam individualmente. As relações humanas se dão por meio da linguagem e do espaço em grau de importância semelhante.

O sujeito pode romper com as situações de alienação conforme vai elaborando sentidos para o espaço que o circunda, ao construir representações e territorialidades para os objetos o indivíduo vai suprimindo o seu grau de alienação, ou seja, tomando de volta a significação de sua vida, sua existência. A linguagem só possui significação a partir do momento que se expressa com relação ao espaço vivido, a linguagem só se realiza na práxis. Como afirma Katuta (2004: 59) sobre a condição do ser humano "A especificidade do ser humano reside exatamente no fato de este ser ao mesmo tempo e indissociavelmente biológico, social e individual".

Se o processo de conhecimento que se dá pela linguagem estanca em alguma das etapas do processo dialético que vai do universal para o particular e vice-versa, a construção do conhecimento que se dá na dimensão do vivido se inviabiliza causando o que Deleuze e Guattari (2002) vão chamar de desterritorialização:

Eis o processo que norteia toda estrangeirização: a idéia deixa de espacializar-se, não se sobrepõe à consciência para-si e para-outro, campo profícuo para alienação do sujeito e (re)produção da espacialidade do capital."(KATUTA, 2004:170).

Reconhecer que as concepções de espaço são referentes a um recorte espaço-temporal, um contexto, é compreender que o espaço é também relativo:

Permaneceu-se finalmente a ideia de que a percepção não se referia ao sujeito, nem tampouco ao objeto, de que o comportamento era estranho às determinações sociais, como se a práxis individual de cada um, reunida às práxis individuais dos demais desse como resultados a práxis social em sua totalidade. O espaço dos geógrafos acabou por ficar tão fragmentário quanto o espaço fetichizado e a Geografia tornou-se ideológica, hostil ao real. (SANTOS, 2004, p.40).

Saber isso não desvaloriza ou reduz o espaço e sim nos deixa abertos para aprender a conhecer e valorizar outras noções de espaço tanto físico como ciberespaço. Importante entender que a concepção do que era verdade também é relativa conforme o contexto. Os mapas da Idade média, pautados e representativos dos dogmas das cosmologias cristãs indicavam o que era verdade na época.

Ao defendermos a existência de uma nítida separação entre mapas e pinturas estamos descolando ambas as produções dos seus contextos espaço-temporais de realização, negamos as linguagens como práxis, enquanto relações humanas que são e, portanto, os jogos de linguagem nos quais elas se realizam. Este *habitus* é próprio da cosmologia ocidental hegemônica que, ao enfatizar a identidade do objeto descolada das relações sociais na qual a mesma é tecida, tende a estancar o movimento do conhecimento. Retiramos tais produções do âmbito das práxis humanas e as diferenciamos somente a partir de sua forma, expressão de uma concepção moderna e hegemônica de espaço. (KATUTA, 2004:181).

Espaço e linguagem estão intrinsecamente ligados, não havia como existir um ciberespaço antes que houvesse uma linguagem capaz de comunicar-se dentro dessas novas territorialidades. Na passagem do Medieval para o período Moderno vemos uma mudança de paradigma que separa de vez a pintura da cartografia. O mapa não é mais narrativo e sim objetivo e entra em cena a crença de que a linguagem é capaz de dizer com identidade o objeto. Surge o mapa descritivo. Obviamente que esse processo não ocorreu de uma hora para outra. Importante entender que a concepção do que era verdade também é relativa conforme o contexto. Os mapas da Idade média, pautados e representativos dos dogmas das cosmologias cristãs indicavam o que era verdade na época.

Apenas entendendo as projeções de caráter geométrico, euclidiano (relações de distância) e projetivo matemático o aluno não cria para si as noções topológicas de vizinhança, dentro-fora, separado-unido, etc. Do descrédito ao qualitativo e exortação do quantitativo que anteriormente operavam juntos em constante embate a dialética e o movimento contínuo e da ênfase na generalidade que desrespeita as particularidades se dá a estrangeirização alienante do discente que ficam sem a capacidade de construir suas espacialidades:

É ao longo dos diferentes contextos espaço-temporais que as sociedades vão criando tecendo, por meio do trabalho, a palavra e, conseqüentemente, a linguagem e os entendimentos ou racionalidades sobre o real. Para Bourdieu (2000a, p. 39), a linguagem é um enorme depósito de pré-construções naturalizadas; sendo assim, funciona como instrumento inconsciente de construção para um conjunto significativo da sociedade, exatamente porque essa função é, em geral, ignorada. Daí a relevância de se trabalhar com inúmeras linguagens na escola, a fim de auxiliar na construção de coordenadas semióticas que auxiliem a tornar relativamente consciente o que atualmente tem funcionado no plano do inconsciente. É o que ocorre com as concepções de ser humano, no âmbito dos conhecimentos de senso comum e também no dos científicos hegemônicos. (KATUTA, 2004: 204).

O saber hegemônico não contextualizado cria um desligamento do discente com o conteúdo ensinado, que não diz para aquele, sua realidade. Não se cria com o saber

proveniente da cisão metafísica sentido para o aluno. Por consequência esse se torna indisciplinado e desinteressado.

Embora o homem moderno e os Neandertais tenham compartilhado ambientes - embora não haja vestígios de comunicação direta - acredita-se que as alterações do espaço e que as construções culturais dos homens modernos aliadas as demandas e utilização de artefatos cada vez mais complexos enriquecidos pela linguagem e pelas artes em germen possibilitaram que a espécie sobrevivesse enquanto os Neandertais eram extintos.

Do conflito do homem com o *Topos*, com o lugar surge a linguagem, estrutura estruturante e estruturada que vai servir de alicerce para que o ser humano fosse capaz de dominar a natureza.

É por isso que a sociedade não se distribui uniformemente no espaço: essa distribuição não é obra do acaso. Ela é o resultado de uma seletividade histórica e geográfica, que é sinônimo de *necessidade*. Essa necessidade decorre de determinações sociais fruto das necessidades e das possibilidades da sociedade em um dado momento. (SANTOS, 2004:61).

Auxiliar na compreensão das diversidades de relações entre os seres humanos e o espaço é papel fundamental da geografia contemporânea.

Há a necessidade de se trabalhar com a cartografia tal qual conhecemos pois ela nos indica de maneira precisa como a racionalidade constrói a espacialidade na organização societária atual sob a égide do capital, todavia não devemos permitir que o processo do conhecimento estanque, devemos reconhecer e apresentar outras possibilidades de linguagens e espacialidades na proposta da dialética da identidade-diferença de (MOREIRA, apud KATUTA, 2004: 239).

Na busca de repatriar o *estrangeiro* o professor de geografia pode encontrar instrumentos em outras formas não hegemônicas ou convencionais de representação espacial, como a pintura ou as artes plásticas, que além de representar determinados *topos* sob uma outra perspectiva, não puramente geométrica e estatística, ainda podem representar espacialidades que não ocorreram de fatos, topias de grupos que no processo democrático batalharam pelo reconhecimento de suas espacialidades e foram vencidos, ou mesmo demonstrar os devires do espaço, um vir a ser topológico, uma gama gigantesca de possibilidades.

Notas de Referência

- 1 - O *habitus* é uma espécie de senso prático do que se deve fazer em dada situação.
- 2 - Metafísica entendida nesse texto apenas como separação arbitrária entre sujeito e objeto que acaba por criar um dualismo pouco produtivo que estanca o processo de conhecimento impedindo a sequência dialética do pensamento.
- 3 - Arché o elemento que segundo alguns filósofos gregos da *physis*, deveria estar presente em todos os momentos da existência de todas as coisas do mundo.
- 4 - A estrutura é um sistema abstrato em que os fatos não são isolados e dependem entre si para determinar o todo. As trocas econômicas dependem dos laços sociais, que por sua vez são determinados por sistemas de distinção, e assim por diante. O método estruturalista é a análise da realidade social baseado na construção de modelos que expliquem como se dão as relações a partir do que chamam de estruturas. O pós-estruturalismo é uma corrente de pensamento que surge a partir de críticas direcionadas ao estruturalismo. Em função do desprezo das condições históricas, o estruturalismo desde sua origem sofre condenações por aplicar um certo determinismo estrutural. Na contemporaneidade, também entende-se que os estruturalistas não consideram a agência do indivíduo dentro da estrutura, como se não houvesse a chance de agir por si diferente do que está estabelecido pelo sistema. Com tais perspectivas, surge o pós-estruturalismo não como um contraponto ao estruturalismo, e sim uma desconstrução ligada ao pós-modernismo. Para os pós-estruturalistas, a realidade é construída socialmente e tem forma subjetiva. Isto dá liberdade de interpretação aos sujeitos, e esta desconstrução permite dissociar significante de significado.

Referências

- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar. 2001.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. V. 2. Rio de Janeiro. 4ª. Ed. 2002.
- KATUTA, Ângela Massumi. **O Estrangeiro no Mundo da Geografia**, Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.
- MOREIRA, Ruy. **O círculo e a espiral: para a crítica da geografia que se ensina – 1**. Niterói: Edições AGB Niterói, 2004.
- MOREIRA, Ruy. **Espaço, corpo do tempo: a construção geográfica das sociedades**. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.
- PINHEIRO, Alexandre Brito. **O Canibal e o Cordial: Propostas de Entendimento das Relações Entre os Indivíduos e a Filosofia em Sérgio Buarque de Holanda e em Oswald de Andrade**. Universidade Estadual do Paraná, União da Vitória-PR, 2017.
- SANTOS, Milton. **Pensando o Espaço do Homem**, 5 ed. Edusp, São Paulo-SP, 2004.