

## **GEOGRAFÍA EN LA ESCUELA: LUGAR PARA ESTUDIAR, ENTRE-LUGAR PARA ENCONTRAR, ESPACIO PARA ... ¡TRADUCIR !**

Antonio Carlos Castrogiovanni, Bruno Nunes Batista

El profesor de Geografía se mueve entre un papel funcionalista de transmisor de conocimientos, o la condición de ser un transformador intelectual - o ambos, cuando se pone al servicio de la política de mercado, muchas veces más feroces y no siempre preocupados por la injusticia social. Como resultado de esta compleja esfera, comienzan a surgir incompatibilidades entre las verdades científicas que nosotros enseñamos (verdades puestas en dudas) y las verdades de la vida cotidiana de los maestros, contradictorias, más allá de cualquier lógica dualista, que los presione continuamente. ¿Cómo es la enseñanza de la geografía en Brasil? ¿La respuesta se encuentra vacía de significado por líneas de fuerzas, movidas por la tecnología de la información, la cual, tal vez, sea el principal producto de Internet? ¿Es movido hacia el centro de atención, debido al mal tiempo causado por problemas ambientales contemporáneos? ¿O reactualizado como un catalizador de ideas nacionalistas, papel provocado por las tradiciones amenazadas por hibridación cultural impuesto por la globalización? Lo que nos lleva a lo que desarrollaremos en este texto.

Pensando, en la preparación para una estrategia, con dos categorías - el lugar y entre-lugar-, que nos proporcionan en tiempos de liquidez sociales y la erosión de los pilares humanistas fundamentales, respuestas provisionales a las preguntas formuladas por la geografía escolar, delimitamos nuestra línea de razonamiento por homología hecha a través de la relación entre la práctica docente con la traducción, un viaje, al menos, a la reflexión. Procuramos, de manera similar, establecer en todo el texto las redes que tejen los conceptos de lugar y entre-lugar, constructos necesarios cuando esperamos hacer una conversación entre la escuela (parte del espacio geográfico), la enseñanza de la Geografía y el espacio geográfico en su totalidad. Mediante la combinación de ellos, hicimos una

señalización del trabajo pedagógico, concatenada a lo contemporáneo y, por lo tanto, con la escuela compleja. Entendemos el lugar como parte del espacio asignado para la vida, que se vive, reconocido y que cría /tiene su propia identidad. Tiene la densidad técnica, de comunicación, de información, normativa y educativa. El lugar es, en esencia, la producción humana, ya que se produce y se reproduce en la relación entre el espacio y la sociedad. Esta relación establece las bases para la creación de una identidad propia de la comunidad del lugar. La identidad se produce a través de las formas de apropiación para la vida, que originan formas que son establecidas por los sujetos. Guardar en sí el movimiento de la vida, como una dimensión del espacio-tiempo, pasado y presente.

El lugar es el producto de las relaciones humanas, de modo de diálogo entre los hombres, entre los elementos de la naturaleza y entre los hombres y los elementos de la naturaleza. Este proceso es tejido por las relaciones sociales, que se materializan en plan vivido, lo que garantiza la construcción de una red de significados y sentidos, por lo tanto de la comunicación, que se forman por el proceso histórico. El lugar parece ser la unión de los sujetos por la cooperación de la diferencia.

El lugar existe por ser al mismo tiempo propio y, en sí, a su manera, mundo. Hay un (re) descubrimiento del lugar por la Geografía, pero no parece haber por la escuela. Creemos que plazas escolares son espacios únicos, específicos, pero globalizado en sus actitudes y apariencias. Después de todo, el lugar es mayor que el global, ya que tiene características y cualidades que lo hacen especial y deben ser valoradas. El lugar es menor que el general, cuando las relaciones globalizadas suprime las diferencias, transfiguran la alteridad y tratan de hacer el paisaje homogéneo, así como, las prácticas culturales. Es importante que tengamos claro que, hoy en día, ya no se habla de las contradicciones entre el lugar y lo global, por lo tanto, la diversidad que está involucrada en la producción de este espacio, hay una plenitud entre ellos. La creciente globalización del lugar corresponde una mayor individualidad (para que se produzca el mantenimiento de su existencia), en este mismo lugar. El mundo está en todas partes. Recíprocamente, para hablar de la globalización, sólo es necesario hablar del lugar: todas las partes son virtual y prácticamente, mundiales. Sin embargo, incluso globalizado, el lugar, gracias a su individualidad, es en sí mismo una auto-producción y auto-organización. Por lo tanto, los productos y los efectos son productores y también causantes de lo que los producen.

Creemos que es importante, en este contexto, el establecimiento de la enseñanza de la Geografía que está configurada de forma dialógica entre lo local y lo global, como un subespacio de construcción del conocimiento para la comprensión de los procesos, en cambio de la manera acrítica en la calificación de las jerarquías espaciales y marcadores temporales, que no dan cuenta de la complejidad involucrada en la producción de identidad y material por la que se retiene y se desarrolla el lugar. La comprensión de los procesos *lugarizados* se toma en base al análisis objetivo del espacio geográfico,

recoger todas las conexiones internas, con sus conflictos; su génesis, su desarrollo y las tendencias; los movimientos contradictorios como unidad de los contrarios; en cambio, todo está conectado con todo. Siendo lugar y mundo entidades que están vinculadas ininterrumpidamente. El aprendizaje geográfico crece como resultado de procesos de elaboración subjetivas que los sujetos realizan en los intercambios cotidianos con las condiciones concretas de la vida. El pensamiento y sus operaciones/tensiones / mediaciones representan (pero no reflejan de forma lineal) la realidad, no siempre objetiva, de la apropiación y de la interacción con ella. La captura del intelecto en la relación sujeto / objeto con el mundo exterior es, entonces, un proceso de síntesis con reelaboraciones constantes causadas por *lugarización* presentes en el espacio geográfico - que hace del conocimiento una esfera aproximativa y temporaria.

Construimos la categoría de entre-lugar como la comprensión de un tercer espacio. Y, para explorar este tercer espacio, tenemos la posibilidad de evitar la política de polaridad y emerger como los otros de nosotros mismos. Si, para operar con la categoría entre-lugar, acogemos la condición de que la escuela es el punto provisional de disputa, en que los actores sociales marcan estados por los que pueden ser vistos, podemos pensar el entre-lugar como una amenaza - algo que, parece, ya ocurre -, o tomarlo como una oportunidad de espacio para dar veracidad a la Geografía de la escuela. Así, más allá de la psicología innatista como da la behaviorista, una forma es pensar en posibilidades para caminar por una tercera vía - social y histórica - que ve a la enseñanza de la Geografía como una arena política, y espacio de convivencia de múltiples temporalidades - un entre-lugar, en resumen. Esto sucede, por el prisma geográfico, cuando (1) cruzamos la frontera del observable y entendemos la realidad como representación de cosmogonías y cosmovisiones; (2) entendemos el paisaje de los lugares como materialidad del diálogo de los diferentes momentos y deseos históricos; y (3) tenemos claro el espacio como una esfera de acción social y política.

El entre-lugar, por consecuencia, es un espacio de multiterritorialidades, que surge de comportamientos justificados por los sentimientos de la cultura y del lenguaje de los distintos sujetos. Esta especialización está interconectada por los medios de comunicación, dentro de una red, que es dirigida / reforzada por la globalización. La escuela no parece ocurrir sólo en su lugar, pero en complejidad, abrazando el entre-lugar. Esto, a su vez, es *lugarizado* por los procesos de comunicación, a través de sentidos, relacionado con las imágenes, con lo simbólico y con los nominalismos. Consecuentemente, el entre-lugar escuela es simbólico, mientras la existencia, pero tiene una densidad que la representa a partir de la cultura. Por lo tanto, depende de las incorporaciones de tiempo-espacio del sujeto estudiante y del sujeto profesor: ellos confunden el lugar de origen con el lugar frecuentado. Así, el nivel de pensamiento que se aproxima a la relación entre la ubicación geográfica y el espacio de la escuela,

es el mismo que implica la aproximación entre el lugar geográfico y el significado de lo que es el entre –lugar, que, aplicado a la escuela– por el proceso de la globalización - intentando en todo momento *tomar* el lugar.

Cuando trabajamos con lo presupuesto que la escuela es parte inseparable del espacio geográfico y, por lo tanto, es un punto *lugarizado* y *entre-lugarizado*, es relevante discutir algunos conceptos teóricos con los que estuvimos alineados en las últimas décadas. Problematizar, por ejemplo, los fundamentos subyacentes de las esferas educativas progresistas que, a pesar de que llevan una posición de combate y contestación, resultan insuficientes para comprender las vicisitudes que se encuentran en los ambientes escolares contemporáneos, vectores y vectorizados por procesos desencadenados por la globalización. Nos damos cuenta de que, para los profesores y estudiantes, una clase puede darse de muchas maneras, y éstas pueden funcionar de muchas otras maneras. Lo que predicamos es que en vista de las diversas relaciones que se encuentran en el lugar-entre-lugar escuela, es que debe darse al profesor la libertad de ser el autor y, en efecto, crear y realizar traducciones cualificadas. En efecto, la clase, mientras sea una simple aplicación de un plan de estudios, cubre una serie de simples traducciones, donde están incluidas las clases supuestamente buenas, como las supuestamente malas. Cada profesor elabora su marca de traducción, haciendo que el plan de estudios primeramente construido, una pieza transformada, transfigurada, imbuida de impresiones que el elaboró. El plan de estudios, como materia que se pone y dirigida para la escuela, no puede ser replicado fielmente y/o reflejado. Pero tiene el potencial para –cuando traducido para el lugar y el entre-lugar- instigar el desequilibrio, insinuar sorpresa y exhalar vitalidad. La práctica de la enseñanza es, de hecho, una didáctica de la traducción, operada a través de aspectos lingüísticos similares a los oficios de los traductores.

Reafirmamos, entonces, (1) la imposibilidad de la traducción de un currículo, en su integridad; (2) el análisis crítico y continuado sobre la posibilidad de traducir su contenido, o sea, lo que existe de significativo en un determinado espacio-tiempo; (3) el ejercicio del traductor (profesor) como una actividad creativa de la libertad laboral. El dialogo con estos constructos nos permite hacer frente a los trabajos pedagógicos más allá de cualquier prescripción pedagógica y sirven para impulsar la preparación de una clase de tal manera, buscando una situación idealizada. Esto se debe a que, a medida que abrimos el espacio para entender y analizar la acción de la enseñanza como una actividad intrínsecamente de traducción, evocase ser pensada como el producto de un delicado equilibrio entre las características específicas del espacio de la escuela (local y global), nuestra personalidad de enseñanza (artísticamente única), y el conocimiento geográfico (aproximativo, temporaria, multirreferencial). Enseñamos a considerar la formación del profesorado como una producción continua de identidad didáctica.