

Geo-consciência e cultura de território

Educação para GeoCapacidades

Carlos Gonçalves

Escola de Ciência e Tecnologia, Universidade de Évora
carlos.goncalves@uevora.pt

Resumo: *Geo-consciência e cultura de território. Educação para GeoCapacidades* — O conhecimento que confere poder ('powerful knowledge') pressupõem educação disciplinar sólida, aberta e que permita aos jovens pensar sobre o mundo, inserindo-se no mundo, dialogando com a comunidade local e global. Para esse efeito, o ensino da Geografia tem a missão potenciar a aquisição de geo-capacidades. Neste artigo, desenvolve-se uma reflexão sobre como se podem conferir poderes ao conhecimento geográfico através da educação para as geo-capacidades. Discute-se de como currículos se devem orientar para preparar os jovens com este tipo de competências e por fim, como, através de conhecimentos robustos e transversais de pode reforçar a geo-consciência que estimula nas comunidades, nas sociedades, a cultura de território. Sistematizando as ideias patentes na bibliografia recente onde decorre o debate sobre as geo-capacidades, propomos uma interpretação para onde confluem as ideias de geo-capacidade (a desenvolver na escola, no curriculum, no jovem), geo-consciência e cultura de território (a desenvolver na comunidade, na sociedade). Adotando a perspetiva das geo-capacidades nos currículos do ensino da Geografia, abrem-se horizontes para que os jovens experimentem a plenitude da sua cidadania e da sua humanidade. Fazendo uso destes conhecimentos, os jovens serão fontes de geo-consciência e de cultura de território (local e global).

Palavras-chave: conhecimentos geográficos poderosos; ensino de geografia; geo-capacidades; geo-consciencia; cultura de território.

Abstract: *Geo-consciousness and territorial culture. Education for GeoCapabilities* — Powerful knowledge implies a solid and open disciplinary education that allows young people to think about the world, to insert themselves in the world, to dialogue with the local and global community. To accomplish this, the teaching of Geography has the mission of boosting the acquisition of geo-capabilities. This article has developed a discussion on how to give power to geographic knowledge through geo-capabilities education. It discusses how curricula should be oriented to prepare young people with this kind of knowledge and, finally, how, through robust and transversal knowledge, it can strengthen the geo-consciousness that stimulates in communities, in societies, the culture of the territory. By systematizing the ideas in the recent literature where the debate on geo-capabilities is taking place, we propose an interpretation where the ideas of geo-capacity (to be developed at school, in the curriculum, in the young people), geo-consciousness and territorial culture (to be developed in the community, in society) come together. By adopting the perspective of geo-capabilities in the curricula of Geography teaching, new horizons are opened for young people to experience the plenitude of their citizenship and their humanity. By making use of this knowledge, young people will be sources of geo-consciousness and territorial culture (local and global).

Keywords: geographical powerful knowledge; teaching geography; geo-capabilities; geo-consciousness; culture of the territory.

Introdução

O desenvolvimento humano pressupõe que os jovens e as comunidades em que se inserem consigam adquirir capacidades e dispor de condições para as multiplicar. Essas capacidades são reconhecíveis tanto no que se é, como no que se faz. Quando remetidas para ações específicas, essas competências permitem aceder a água potável, a alimentos ou a cuidados de saúde. A abordagem mais auspiciosa sobre as capacidades, reclama que se considerem outras dimensões fundamentais do desenvolvimento humano: a liberdade de poder escolher, o acesso a oportunidades, à imaginação, às múltiplas fontes de empoderamento (**Lambert et al., 2015**).

Enquadrado nas orientações do projeto internacional GeoCapabilities,¹ em que o ensino de Geografia é o foco principal, o projeto enfatiza igualmente a importância de currículos em que professores e alunos se sintam envolvidos, integrando a sistematização do conhecimento e dos processos (relacionados com as teorias e os princípios que mobiliza) usados na sua criação. Ensinar Geografia deve ser uma constante introdução ao estado da arte dos conceitos mais mobilizadores de GeoCapacidades. Este racional faz a ligação entre o aprofundamento do conhecimento disciplinar e os propósitos mais substanciais da educação,

que se afastam da voracidade da globalização da economia, das sociedades que nunca param, da vida online, just-in-time que, quando se apropria da universidade e da escola (através de rankings, medidas de sucesso, empregabilidade), impele a sua ação para o jogo da competitividade global destinada a produzir outputs (treino de alunos, de profissionais e de investigadores) capazes de vender, nesse mercado híper-ativo-competitivo, por preços elevados, a sua destreza/agilidade para executar tarefas.

As universidades e as escolas movidas pela mercantilização (sem restrições) da educação e do conhecimento, encurtam o alcance daquilo que a educação e o conhecimento podem fazer pelos jovens. Mas o seu propósito deve ser orientado para o fortalecimento constante do bem comum, baseado num conhecimento profundo, porque crítico, das relações humanas e da sua interação com o ambiente. Se não for este o caminho seguido, o poder das instituições educativas será enfraquecido (**Lambert et al., 2015**).

Este esforço de conferir valor ao conhecimento geográfico, equacionando o que se deve ensinar e como, ganha fôlego com os trabalhos de David Lambert. A importação da abordagem das geo-capacidades, apelando ao geographical powerful knowledge, surge a partir da reflexão do autor, apresentada em 23 de junho de 2009 na aula inaugural do curso de professores no Institute of Education da University College London. O autor é professor honorário de Ensino

¹ Disponível em: <https://www.geocapabilities.org/>. Acesso a 07/12/2024

de Geografia nessa instituição e, para além dos livros publicados sobre a temática, conseguiu que, no âmbito da União Europeia, se desenvolvesse (entre 2013 e 2017) o já referido projeto GeoCapabilities, através do qual estende à Geografia a abordagem de Amartya Sen (Justiça Social) e Martha Nussbaum (Teoria da Justiça).² Com este projecto, David Lambert assume o objetivo de reposicionar o currículo escolar da Geografia, de modo a potenciar conhecimentos traduzíveis em poder, mais potencial humano e mais instrumentos intelectuais para vivenciar este potencial na sua plenitude, conferindo a alunos e professores mais 'liberdades substantivas'. Ou seja, liberdades que (...) possibilitam a escolha de uma vida que se tem razão para valorizar, possibilitando ao indivíduo a promoção de seus objetivos, isto é, convertendo os bens primários na capacidade de a pessoa promover por ela mesma os seus próprios objetivos [de desenvolvimento] (Silva e Faria, 2022, p. 11).

² De acordo com Bregalda et al (2022, p.2), Amartya Sen e Martha Nussbaum, por meio da abordagem das capacitações (capabilities), são referências amplamente reconhecidas para problematizar a formação do sujeito e os processos educacionais em perspectiva mais alargada, servindo de alternativa à visão reducionista de sujeito economicista contemporâneo. Parte-se do pressuposto que a concepção de liberdade do sujeito (uma das metas centrais da educação) perpassa pela consideração de aspectos amplos do humano, sejam as capacitações (capabilities), a condição de agente, a liberdade e a dignidade humana.

Daqui se estabelece a ligação com a ideia estaminal de Amartya Sen (professor de Economia e Filosofia na Universidade de Harvard, distinguido com o prémio Nobel em 1998), que perspetiva o desenvolvimento como liberdade. Para Sen, o desenvolvimento não é separável da capacidade de superar carências. Não é separável da capacidade individual e coletiva de 'ter poder para', e de 'saber fazer escolhas'. Centra o funcionamento das sociedades nessa liberdade individual para aceder ao máximo de possibilidades de escolhas. A desigualdade mais estruturante manifesta-se na maior ou menor capacidade de saber (de discernir) e de beneficiar do poder de escolher (selecionar). A armadilha da pobreza é tanto mais forte, quanto menor é essa condição basilar de liberdade. A forma de ultrapassar este bloqueio é através da capacitação obtida por meio de um processo mais vasto, a educação, pois através dela desenvolve-se e maximiza-se o potencial do ser humano (Sen, 2009).

Nas secções seguintes apresentamos uma reflexão sobre como se pode conferir poder ao conhecimento geográfico, através da educação para as GeoCapacidades. Discute-se como os currículos se devem orientar para preparar os jovens para este tipo de competências e, por fim, como, através de conhecimentos robustos e transversais se pode reforçar a geo-consciência que estimula nas comunidades, nas sociedades, a cultura de território.

A disciplina e os poderes do conhecimento geográfico

Nesta secção analisamos a forma como Lambert observa a disciplina de Geografia e como identifica a necessidade de repensar o âmbito da sua ação dentro do amplo espaço da educação. Inicialmente, procuramos sumarizar as ideias da sua reflexão de powerful knowledge aplicado à Geografia (Lambert, 2009). A seguir, associamos outras abordagens que discutem a natureza do debate em torno desta proposta e que ponderam a sua exequibilidade, culminando numa revisão do tema feita pelo mesmo autor (Lambert, 2019).

De seguida extraímos, das reflexões iniciais de Lambert (2009), as quatro ideias principais a partir das quais se edifica a necessidade de incorporar a conceção de 'conhecimento poderoso' no ensino da Geografia.

1.ª ideia: a Geografia vive uma crise de identidade

Sobejamente difundida, esta ideia não encontra ressonância nas reflexões do autor. Pelo contrário, a Geografia é vista como uma disciplina que ganha significado num contexto em que os jovens crescem rodeados por mudanças aceleradas, que desfocam a leitura do mundo que os rodeia e que inviabiliza a sua contextualização em escalas (de tempo e de espaço) mais amplas. Esta realidade, desafia os professores a posicionarem-se bastante além da condição de meros seguidores de instruções.

Cabe-lhes a missão de serem autores dos programas a partir dos quais ensinam Geografia, a descobrir as dimensões teóricas e práticas desta área de conhecimento que, quando apreendidas pelos alunos, lhes confere poder. O papel do professor, o seu envolvimento, o seu compromisso com a disciplina e com o que pretende ensinar, assumem uma importância crucial na medida em que pode ampliar os 'poderes' que transfere para os seus alunos (Lambert, 2009, p. 14).

2.ª ideia: o conhecimento disciplinar é coisa do passado.

A educação tem um valor intrínseco. Ser educado não corresponde a ter chegado a um qualquer patamar, pressupõem que se adotou um processo aberto e permeável ao que é novo ao que é diferente, ao que admite a dúvida e através do qual se adensa gradualmente a compreensão do mundo. Contrapõe-se, assim, o foco na criação de aptidões técnicas eficientes e eficazes que habilitam os alunos para executar tarefas. Seguindo por esta via, o professor tem o papel de formador que segue um guião, treina e atesta que os alunos estão aptos a serem executores de protocolos, limitando tanto o âmbito como alcance da sua missão, bem assim, as capacidades dos jovens para explorar, em pleno, o seu potencial transformador.

O ensino das disciplinas subjugar-se-ia à sua aplicabilidade técnica trazida no valor criado no exato momento em que este seria executado.

Pensado desta forma, investir no ensino disciplinar nunca seria custo-efetivo. Contudo, o conhecimento que confere poder, quando apreendido pelo professor e pelo aluno, está carregado de camadas profundas produtoras de ganhos mais substanciais, porquanto diferidos no tempo longo.

3.ª ideia: Construir o programa explorando a Geografia vivida

Aproximando os programas de ensino da Geografia ao espaço de vida quotidiana dos jovens, dando liberdade aos professores para explorar todas as componentes da sua inserção e do seu enquadramento local, é uma forma de decidir sobre o que é relevante e útil ensinar. Este esforço de encontro entre o programa, os interesses e as motivações dos jovens, deve acompanhar os desenvolvimentos da pedagogia e as mudanças operadas nas formas como os alunos aprendem. Abrem-se possibilidades para gerar espaços de encontro e de aprendizagem, de discussão e de debate, sendo estes os recursos essenciais do pensamento geográfico, inseparáveis dos processos de análise, interpretação, avaliação, síntese, negociação e decisão. Assim se concretiza um objetivo do ensino da Geografia: conferir um sentido ao mundo que rodeia os alunos a partir da confluência estruturada de múltiplas experiências subjetivas.

Explorando a Geografia vivida, o professor orienta os alunos na sua busca de resposta para um conjunto de questões sobre a sua identidade,

o seu lugar no mundo, as múltiplas cambiantes dos ambientes biofísicos e humanos (**figura 1**).

O ensino da Geografia vivida mobiliza os jovens a descobrir uma disciplina envolvente, muito distante da técnica de descrever, selecionar e catalogar o mundo. Propõe uma lente para observar, construir e intervir no território que parte das experiências dos jovens, convoca o passado para conferir sentido ao futuro, enraíza-se localmente para daí formar o mecanismo de zoom in e zoom out que enquadra o lugar (o espaço de vida do indivíduo) na região e no mundo, procura as combinações de fatores (biofísicos, sociais, económicos, políticos) que alteram o ambiente e que desafiam o sentido crítico, indispensáveis para entender fenómenos complexos (lugar, espaço, ambiente, interconexão).

4.ª ideia: posicionar a capacitação no centro dos programas de ensino de Geografia

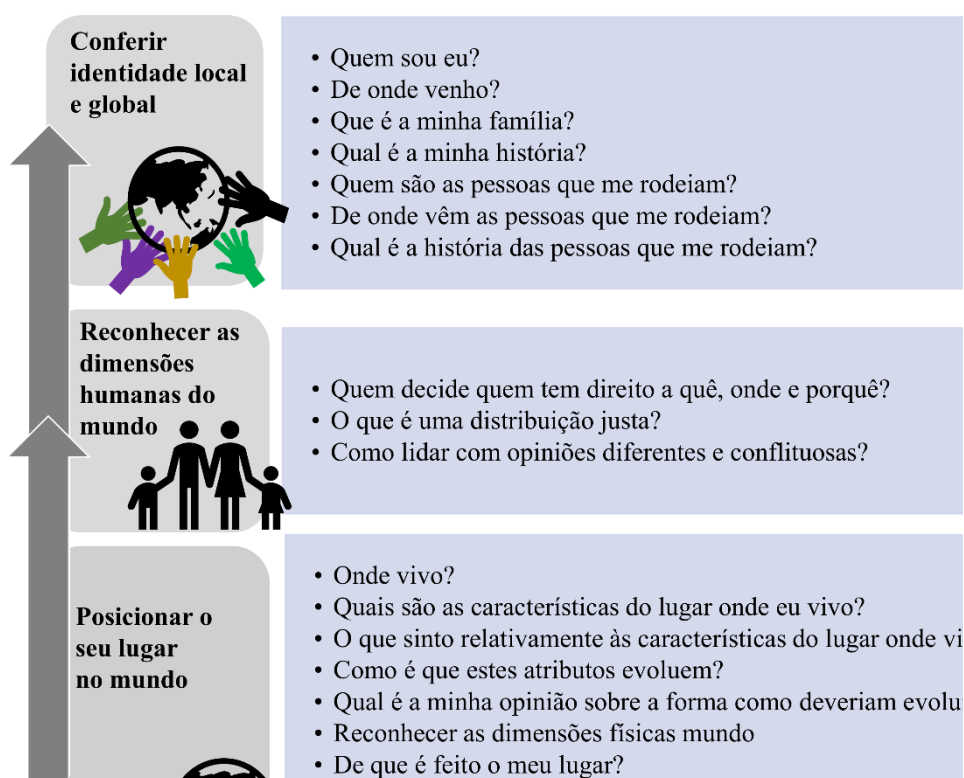
A abordagem que Amartya Sen e Martha Nussbaum (um economista e uma filósofa) aplicaram à economia do desenvolvimento, deu relevo às condições de acesso justo ao exercício pleno das liberdades substanciais potenciadas pela educação, como sejam: imaginar, pensar, planear, decidir sobre a sua vida, estabelecer ligações significativas e empáticas com os outros (com a comunidade local, global), ser um elemento ativo (participação política, liberdade e capacidade de ter e de exprimir a sua opinião e de se

associar a outros para a defender) na construção de territórios. Nesta perspectiva, a pobreza, por exemplo, não é só uma questão de privação material, esta condição é acima de tudo uma

impedância à liberdade de escolha, coartando oportunidades.

A ideia de capacitação, não se atem aos limites das competências (mais próximas das aptidões técnicas), dá

Figura 1 – Dimensões da Geografia vivida convertíveis em GeoCapacidades



corpo a uma empreitada mais ambiciosa, sofisticada e multidimensional, dedicada a fazer germinar e a robustecer o potencial humano que produz cidadãos autorrealizados, com pensamento e ação autónomos, informados

e atentos, preparados para, com sentido crítico, encontrar o seu lugar como profissionais criativos e dotados de capacidade de aprender.

A capacitação dos jovens através dos programas de ensino da Geografia

deve centrar-se no esforço para desenvolver liberdades individuais (conhecer o sentido dos direitos e da autonomia), possibilidades de escolha sobre a forma como decidem viver (conhecer o sentido da cidadania e da responsabilidade), como exercer sentido crítico (ponderando sempre as alternativas disponíveis), criativo e produtivo quando interagem na sociedade do conhecimento (adotar um posicionamento face à economia, à cultura, à política, à ética, à estética).

O debate iniciado por Lambert, encontrou ressonância noutros autores que se dedicaram a perceber de que forma os programas de ensino da geografia poderiam ser percussores de conhecimentos que conferem 'poder' aos alunos. Neste sentido, Maude (2018) acrescenta um contributo a este debate quando sistematiza oito características que Lambert associa ao poder dos conhecimentos geográficos. Assim, os conhecimentos geográficos conferem poder a quem os obtém sempre que:

- forem baseados na evidência;
- conjuguem componentes abstratas e com outras teóricas;
- se estruturam a partir de um sistema de pensamento;
- sejam dinâmicos, evolutivos, mutáveis, sem deixar de ser fiáveis;
- sejam testáveis e permitem experimentar/modelar;
- sejam, sempre que for conveniente, contraintuitivos;

- sejam catapultas que transportam tanto o professor como o aluno para lá das suas experiências vividas;
- sejam radicados no âmago da disciplina sem se confinar dentro dos seus limites.

Ou seja, este tipo de conhecimento deve proporcionar poder aos que o detêm. A qualidade de poderoso, atribuída ao conhecimento, decorre daquilo que com ele se pode fazer, correspondendo ao poder intelectual que confere aos que a ele acedem. Por exemplo, pode dotar os que o detêm com uma linguagem diferenciadora que habilita a ganhar vantagem no envolvimento político, nos processos de tomada de decisão ou nos debates moral e ético.

Em última análise, tal como defende Young (2009), este tipo de conhecimento confere autoridade, sentido de liberdade e provoca empolgação, envolvimento. Permite descobrir novas formas de pensar, explicar e entender melhor as interações entre o mundo social e o natural, pensar futuros alternativos e influenciar as formas de os alcançar, ter recursos para participar nos debates significativos e ultrapassar os limites da experiência individual. Em síntese, o poder do conhecimento geográfico faz-se notar, em quem o apreende, através de meios intelectuais que permitem prever, explicar, ajudar a pensar e a conceber alternativas (**Tabela 1**).

Currículo e ensino de geoCapacidades

Se a capacidade corresponde à competência / aptidão / habilidade para fazer algo, as GeoCapacidades devem constituir uma preocupação central nos programas de Geografia, desenvolvendo nos jovens os efeitos do poder do conhecimento geográfico, visível no exercício de liberdades significativas, de pensar geograficamente, de fazer boas escolhas e de decidir sobre como orientar a sua vida. Através das GeoCapacidades, mobiliza-se o potencial humano decorrente da faculdade de pensar e de raciocinar pela lente dos conhecimentos geográficos. Enaltece o papel que o conhecimento geográfico desempenha na educação dos jovens, ajudando-os a compreender o mundo para além da sua experiência, para além do seu espaço de vida quotidiana.

Para desenvolver GeoCapacidades os programas têm que ser preparados para conferir aos alunos o poder de: i. pensar em alternativas; ii) fazer generalizações ponderadas e pensar para além de contextos ou situações particulares (**Maude, 2020**). Estas condições que conferem poder ao conhecimento geográfico, pressupõem a prática de uma forma de observar e de pensar, que assenta numa seleção de conceitos-chave que integram o 'vocabulário' disciplinar da Geografia. Alguns desses conceitos são concretos (i.e. subúrbio, clima), outros são mais abstratos e referem-se a processos (i.e. urbanização, erosão) outros ainda são

mais intangíveis (i.e. lugar, espaço). O domínio de cada um deles pode empoderar os alunos, mas de maneira diferente. Uma forma de concretizar o poder de pensar em alternativas, decorre da possibilidade de observar o mundo como objeto de reflexão e de pensamento, em vez de observar o mundo apenas como palco de experiências.

O projeto lançado por Lambert, dedicado a pensar e propor programas de ensino da Geografia que potenciem GeoCapacidades, propõe-se responder à seguinte questão: quem são os jovens que ensinamos? A resposta serviria para colocar outra questão - porquê ensinar-lhes Geografia? -, a que se associam mais duas que convocam as novas pedagogias: o que devemos ensinar e como? (**Lambert, 2018**).

Maude (**2020**) tenta responder a estas perguntas, utilizando a 'cidade' como exemplo. Enquanto objeto de estudo, os alunos aprendem que a cidade é um sistema de funções (comércio, produções, habitação, lazer, etc.) e não apenas as lojas ou a fábricas que eles conhecem através da sua experiência. A compreensão desse sistema de funções capacita-os a pensar a cidade de forma diferente e a aplicar esses conhecimentos a outros lugares (a outras cidades) que não estão ao alcance da sua experiência direta. O poder deste conhecimento decorre do facto de não ser limitado a um contexto específico, podendo ser transferido para situações que extravasam os limites da vivência do aluno. Abrem, por isso, os seus horizontes.

O poder do conhecimento geográfico habilita os alunos para desenvolver:	O poder do conhecimento geográfico traduz-se em:	Exemplos de conceitos da Geografia mais diretamente mobilizados
Formas novas de pensar o mundo e sobre o mundo	Mudanças de perceção, valores, entendimentos, comportamentos.	Lugar, espaço, ambiente
Formas de análise, explicação e entendimento	Explicar fenómenos e eventos que extravasam os limites da experiência individual. Confrontar e comparar realidades diferentes através dos que se aprendeu sobre situações anteriores.	<i>Conceitos com poder de análise:</i> distribuição espacial, relações causais, características que introduzem variabilidade associadas ao conceito de espaço. <i>Conceitos com poder de explicação:</i> localização relativa por exemplo das atividades, serviços, oportunidades de emprego. Ou de uma localização face aos determinantes da circulação da atmosfera e aos tipos de clima. <i>Conceitos com poder de generalização:</i> planeamento, e previsão de efeitos a partir de um conjunto de condições de partida. Como por exemplo a mudança da dinâmica litoral provocada por alterações nas formas de transporte e de circulação dos sedimentos numa bacia hidrográfica.
Controle sobre o seu próprio conhecimento geográfico	Capacidade de adotar uma perspetiva crítica sobre seu e sobre o conhecimento dos outros	Criação, experimentação, avaliação dos conhecimentos geográficos e alcance do raciocínio geográfico.
Participar em debates sobre questões locais, nacionais e globais significativas.	Capacidade de participar, de tomar partido, de dialogar	Gestão da água, gestão das cidades, desastres naturais, degradação do solo, sustentabilidade, iniquidades socio-espaciais locais, nacionais e globais, desenvolvimento rural e regional, migrações, globalização, efeitos do Antropoceno.
Conhecimento sobre o mundo.	Expor os jovens a lugares que não lhes são familiares, desafiando-os a entender as suas especificidades e a atribuir significados aos eventos que ocorrem em diferentes latitudes.	Diversidade ambiental, social, cultural, económica. Técnicas de pesquisar em fontes fidedignas, critérios para aplicar a generalização, métodos de análise e de avaliação da informação produzida.

Tabela 1 – Sistematização das formas de conferir poder ao conhecimento geográfico

Fonte: com base em (MAUDE, 2018).

Assim, o desafio consiste em discernir no vasto campo disciplinar, quais são os conceitos que geram poder em quem os domina. Ou seja, quais são essas 'grandes ideias', ou como fazem germinar muitas outras. Esses conceitos, substratos de GeoCapacidades segundo (Maude, 2020), assumem três características:

são conceitos que estão no topo da hierarquia porque sintetizam outros mais simples absorvendo, por isso, grande carga de complexidade e de abstração;

podem ser aplicados a uma variedade de temáticas, funcionando como mediadores de diferentes assuntos, conferindo assim unidade e coerência à disciplina. É exemplo disso o conceito de espaço, que assume um papel de princípio transversal organizador; assumem diferentes funcionalidades, porquanto ajudam a formular questões, a organizar a informação, a sugerir métodos de análise, a formular generalizações, a identificar princípios explicativos.

O conjunto de conceitos que poderiam ser considerados, pela sua condição estaminal, incluem, designadamente, processo, tempo, mudança, escala, sistema, paisagem, natureza, região, sustentabilidade, interdependência, interação. Contudo, (Maude, 2020) defende que os do topo da hierarquia, são: lugar, espaço, ambiente e interconexão. Por exemplo, sistema, interdependência, processo, podem ser agregados no conceito de interconexão. O mesmo se passa com região que pode ser considerada como um

tipo de lugar, ou natureza e paisagem que pode ser parte do conceito de ambiente. Por sua vez, a compreensão do que representa a 'escala' permite analisar relações que se estreitam ou alargam consoante se fecha ou se amplia o território objeto de observação. De outra forma, o 'tempo' também assume uma função analítica, na medida em que permite explicar um fenómeno por meio da compreensão das mudanças que conhece ao longo de uma linha cronológica. Conceitos como 'sustentabilidade ou resiliência' são de natureza avaliativa, porque qualificam um processo de mudança no ambiente, associada à viabilidade de uma estrutura económica, demográfica ou social. Do mesmo tipo é o conceito de 'qualidade de vida' porque permite classificar as implicações de mudanças induzidas no ambiente e os efeitos que provocam nas pessoas. Assim acontece com o conceito de 'justiça social', embora este seja especialmente vocacionado para perceber implicações em grupos vulneráveis. Os conceitos mais potenciadores de GeoCapacidades não carregam significados claros, outrossim arrastam complexos emaranhados de pequenas ideias que ganham força porque são inseparáveis umas das outras (figura 2).

O ponto de chegada mais amplo desta abordagem é o desenvolvimento do que Lambert (2018) designa de 'cidadania espacial', manifestada no uso de representações espaciais baseadas em competências, para usar a gramática conceptual e a informação

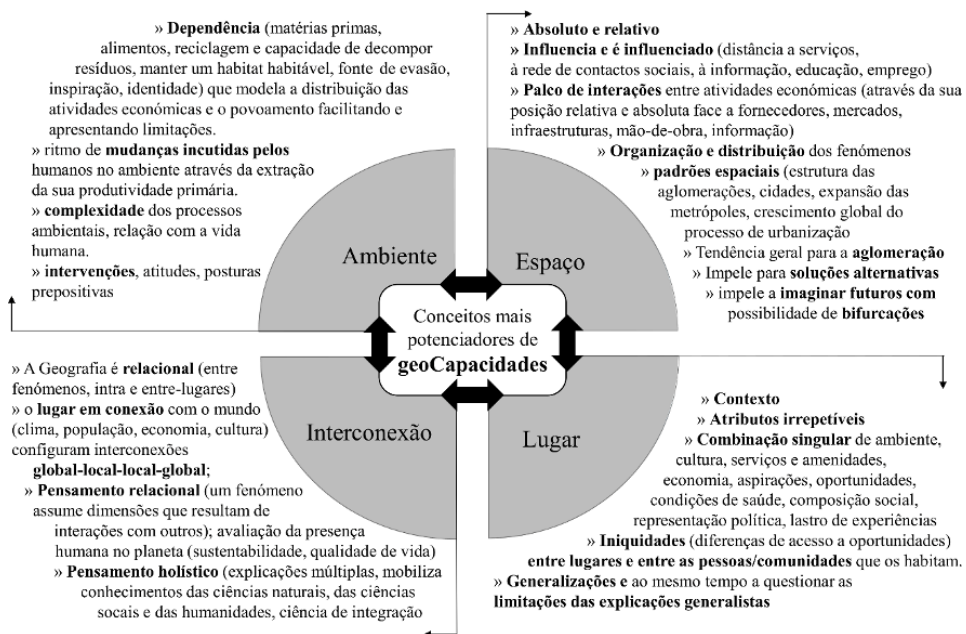


Figura 2 – Os quatro conceitos mais potenciadores de geo-capacidades

Fonte: com base em (MAUDE, 2020).

geográfica em proveito de uma participação efetiva na sociedade.

Na secção seguinte, faremos uma incursão à necessidade de fomentar uma geo-consciência que se alimente e que alimente uma cultura de território.

Geo-consciência e cultura de território

O aprofundamento dos sistemas de governança territorial, passa pela capacidade que os atores manifestam para assentarem as decisões de desenvolvimento sobre o lastro de condi-

ções sociais, culturais e institucionais. O conhecimento dos recursos territoriais, da arquitetura de instituições e dos interesses em conflito, é causa e consequência da maior ou menor cultura de território. Ferrão (2011, p. 115) refere-se a esta 'cultura de território' associando-a a um conjunto de (...) crenças e valores com tradução em atitudes, competências e práticas quotidianas por parte da população em geral. De modo mais direto, o autor salienta que a cultura de território implica o envolvimento de (...) membros da comunidade educativa, científica, técnica e política.

Cabe à Geografia a missão de educar e de intervir a partir da compreensão das relações, interações e interdependências entre a natureza e a sociedade, ou, dito de outro modo, entre a natureza e a cultura. Responder, perfilhando uma abordagem holística, a 'o quê? onde? como? porquê? para quem? e, que fazer?', levam a que se descreva, explique e compreenda os fenómenos que (trans)formam diariamente a superfície (da parte) do planeta que habitamos. Deste modo viabilizam-se modelos de governança que colocam os recursos territoriais ao serviço das sociedades, na configuração atual, assim como, nas que no futuro se forjarem. Sobretudo, a vertente da geografia aplicada, impulsionada a partir de meados do século XX, chama a si a missão de usar os conhecimentos geográficos para resolver problemas que afetam as sociedades. Entre os problemas bloqueadores da qualidade de vida das populações estão as transformações demográficas, as desigualdades de desenvolvimento, ou os passivos ambientais e de planeamento urbano e regional (**Fernandes, Trigal, Sposito, 2016**).

A Geografia não é separável dos valores humanistas quando se dedica à compreensão da sociedade e da sua condição, reconhecendo que a construção de geografias personalizadas, onde se mesclam interpretações objetivas e subjetivas do mundo, modeladas pelas culturas e pelas estruturas sociais, conduzem a que os indivíduos e as comunidades a que pertencem organizem o seu comportamento no

espaço (**Capel, 1981**). Capel defende que um espaço egocêntrico, organizado a escalas diversas que vão desde a casa, o bairro, a aldeia, até ao espaço nacional ou mundial, ganha caráter de espaço existencial concreto. É este espaço concreto, também feito de elementos de subjetividade, que os geógrafos humanistas procuram entender. Releva neste aspeto a dialética entre o mundo físico e humano a partir do qual se constrói o conhecimento geográfico, cujo único fim é ser disseminado pela sociedade capacitando-a a resolver os problemas que se colocam, por exemplo, no plano ambiental, nos riscos biofísicos, sociais e tecnológicos, no planeamento e desenvolvimento local, urbano e/ou regional.

Quer isto dizer que, tal como defendem Murphy et al. (**2005**), a Geografia pode ter um papel central na qualificação do debate público, descodificando e criando interpretações integradas sobre os problemas complexos que desafiam as sociedades. Neste contexto, podemos falar de uma "geo-consciência" que habilite para comunicar 'com e para' múltiplos saberes, grupos e setores da sociedade que se engajam e partilham as missões do desenvolvimento (**Ward, 2006; Smith, 2013**). A Geografia Pública é uma parte integrante da Geografia Aplicada que se consoma no planeamento, sobretudo quando neste se considera a corrente que privilegia a comunicação (*communitative planning*) que envolve vários atores nas negociações dedicadas a decidir formas partilhadas de progresso.

Enquanto conhecimento capaz de mediar o debate público sobre as soluções de desenvolvimento, a Geografia potencia a ampliação dos direitos democráticos e o acesso a esses direitos, dando ressonância à voz dos cidadãos, preconizando o redirecionamento dos recursos para os que deles mais necessitam. Está em causa uma obrigação moral associada aos geógrafos e aos conhecimentos que lhes incumbem transmitir e difundir quando se envolvem e envolvem os cidadãos, em ações de planeamento (**Tewdwr-Jones, 2005**).

A cidadania está intimamente ligada à robustez da participação pública. Quanto mais robusta, maior o potencial para identificar problemas e construir soluções implementáveis porque partilhadas e negociadas, denunciando a qualidade da governança. Tanto a cidadania como a governança são potenciadas pelos conhecimentos geográficos e pela prática que deles resultar. À educação geográfica cabe criar “cidadãos geograficamente competentes” munidos de GeoCapacidades, proporcionando aos jovens experiências de aprendizagem habilitadoras de pensar e de viver o espaço quotidiano com responsabilidade (**Cachinho, 2001**).

Assim, a educação cívica tem por objetivo capacitar os alunos a serem cidadãos de pleno direito. As sociedades democráticas dependem da educação cívica e da cultura de participação política, cabendo à escola parte da responsabilidade de desenvolver competências sociais, valores

de consciência crítica e de responsabilidade social geradores de empoderamento. A educação geográfica cria bases para a afirmação da cidadania (valorizando a perspetiva humanista, a diversidade e a coesão territorial) questionando o modo como os diferentes estilos de vida impactam as condições sociais locais, regionais e globais. Cabe à educação geográfica o papel de fomentar uma consciência cívica ativa (facilitando a acessibilidade à informação relevante), capaz de se interpor aos problemas ambientais aplacando a depredação dos recursos e as injustiças que daí decorrem. Na missão da educação geográfica deve inscrever-se a preparação dos jovens para assumir papel ativo nas comunidades (locais/globais) em que estão inseridos.

Considerações Finais

O trabalho de Lambert centra-se no desenvolvimento dos princípios pedagógicos passíveis de serem traduzidos para aplicações estruturadoras, conferindo, assim, poder ao conhecimento disciplinar da Geografia. O foco principal é a ação dos professores no desenho dos programas de ensino de Geografia. Este referencial explorado por Lambert (**2009**), dialoga com os trabalhos de Amartya Sen publicadas nesse mesmo ano —propostos no campo de ação da economia do desenvolvimento— e com os de Michael Young (**Young, 2009**) desenvolvidos no campo da sociologia. Na verdade,

deve-se ao trabalho de Young a noção de que o objetivo das escolas deve ser ensinar conhecimentos que permitam aos alunos pensar para além dos limites da sua própria experiência. O autor defende que são esses os conhecimentos “poderosos”.

Os programas de ensino desenvolvidos pelos professores devem considerar esta hierarquia e a forma como podem dotar os alunos destes “poderes especiais”. Esta ideia de poder associado ao conhecimento merece ser clarificada. Um conhecimento germinador de poder deve produzir efeitos ou resultados que possam ser descritos como poderosos para os que dele usufruem. Aplicados ao ensino da Geografia, estes conhecimentos devem explorar os conceitos com mais potencial para criar GeoCapacidades traduzíveis em lentes distintas (capazes de propor alternativas) para pensar, questionar, analisar, explicar e interpretar o lugar e a sua relação com o mundo. Através da ideia de GeoCapacidades, constrói-se o argumento que privar os jovens do acesso a conhecimentos disciplinares poderosos (educando para que sejam dotados de aptidões práticas), armadilha as suas capacidades de exercer em pleno a sua cidadania e a sua condição humana.

Através dos conceitos geográficos (percepção, espaço, lugar, território, escala, localização, distribuição, distância, tempo histórico, interação, casualidade), os alunos, sobretudo quando envolvidos em trabalho de campo, são colocados perante a possibilidade de investigar lugares, problemas

ambientais ou comportamentos humanos. Geram-se competências para compreender os acontecimentos do quotidiano e a sua espacialização em diferentes escalas, aprofunda-se a literacia numérica e tecnológica, aplicam-se metodologias de trabalho de grupo, de sentido crítico e de pensamento integrado. Consolidam-se competências para resolver problemas, para formar opiniões e posições pessoais conducentes a atitudes social e ambientalmente responsáveis. Cria-se interesse por explorar o espaço de vivência quotidiana e por compreender a importância do exercício da cidadania.

Certo é que, ao mesmo tempo que se reconhece a importância das competências acima enunciadas, sedimenta-se a ideia de que se têm criado obstáculos para que a escola possa inovar na educação geográfica de modo a envolver os alunos nos seus propósitos. Faltam condições para mobilizar os alunos para uma “Geografia vivida” de que nos fala Lambert, conferindo-lhe uma ‘prática operatória’ conduzindo-os ao desenvolvimento das suas próprias aprendizagens, fazendo com que os alunos, colocados perante problemas concretos, manifestem o poder de, procurando nos métodos da investigação, encontrar formas consistentes de explorar o mundo que os rodeia e, desta forma, congeminar soluções recorrendo a conceitos e técnicas próprias da Geografia. Quando os alunos são provocados no sentido de (...) reformularem as suas ideias prévias, ao verem ampliado o conhecimento

sobre os problemas objeto de exploração, é de esperar que os mesmos encontrem verdadeiramente sentido na educação geográfica” (Cachinho, 2001, p. 8).

Bibliografia

- Bregalda, R., Centenaro, J., Zambam, N. (2022). Abordagem das capacitações (capabilities), desenvolvimento humano e educação: interfaces entre Amartya Sen e Martha Nussbaum. *Educação*, Porto Alegre, v. 45, n. 1, pp. 1-15.
- Cachinho, H. (2001). Formação e inovação na educação geográfica os desafios da pós-modernidade herculano cachinho. *II Congresso Ibérico de Didáctica Da Geografia – Ensinar Geografia Na Sociedade Do Conhecimento*, I.
- Capel, H. (1981). *Filosofía y ciencia en la Geografía Contemporánea — Una introducción a la Geografía*. Barcelona: Barcanova.
- Fernandes, J., Trigal, L., Sposito, E. (org.) (2016). *Dicionário de Geografia Aplicada*. Porto: Porto Editora.
- Ferrão, J. (2001). *O Ordenamento do Território como Política Pública*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lambert, D. (2009). Geography in Education Lost in Post? In *Institut of the Education University of London*.
- (2018). Geography, capabilities, and the educated person. In E. Shin & S. Bednarz (Eds.), *Spatial Citizenship Education Citizenship through Geography* (1.ª, Vol. 4, pp. 9–15). Routledge.
- (2019). On the knotty question of ‘Recontextualising’ geography. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 28(4), 257–261. <https://doi.org/10.1080/10382046.2019.1657687>
- Maude, A. (2018). Geography and powerful knowledge: a contribution to the debate. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 27(2), 179–190. <https://doi.org/10.1080/10382046.2017.1320899>
- (2020). The role of geography’s concepts and powerful knowledge in a future 3 curriculum. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 29(3), 232–243. <https://doi.org/10.1080/10382046.2020.1749771>
- Murphy, A. B., De Blij, H. J., Turner, B. L., Wilson Gilmore, R., & Gregory, D. (2005). The role of geography in public debate. *Progress in Human Geography*, 29(2005), 165–193. <https://doi.org/10.1191/0309132505ph5380a>
- Silva, J. B., & Almeida Faria, L. M. (2022). O conceito de liberdade substantiva de Amartya Sen como condição de possibilidade de concreção da cidadania. *Revista de Direito Sociais e Políticas Públicas*, 8(2), p. 01-18.
- Smith, J. (2013). Geography in public and public geography: Past, present, and future. *Geographical Journal*, 179(2), 188–192. <https://doi.org/10.1111/j.1475-4959.2012.00491.x>
- Tewdwr-Jones, M. (2005). Planning futures : new directions for planning theory. In P. Allmendinger & M. Tewdwr-Jones (Eds.), *Routledge* (Taylor & F, pp. 3–17). <https://doi.org/10.4324/9780203996195>
- Ward, K. (2006). Geography and public policy: towards public geographies. *Progress in Human Geography*, 30, 495–503. <https://doi.org/10.1191/0309132506ph621pr>
- Young, M. (2008). From Constructivism to Realism in the Sociology of the Curriculum. *Review of Research in Education*. 32(1):1-28. doi:10.3102/0091732X07308969