



Fundação Universidade Federal do ABC

Pró Reitoria de Pesquisa

Av. dos Estados, 5001, Santa Terezinha, Santo André/SP, CEP 09210-580

Bloco L, 3º Andar, Fone (11) 3356-7617

iniciacao@ufabc.edu.br

Projeto de Iniciação Científica submetido  
para avaliação no Edital PIBIC 04/2022.

**Título do projeto:** O lugar na construção de uma educação popular a partir de Milton Santos, Paulo Freire e Bell Hooks

**Palavras-chave do projeto:** educação popular; lugar; Milton Santos; Paulo Freire; Bell Hooks.

**Área do conhecimento do projeto:** Licenciatura em Ciências Humanas / Ensino de Geografia

## Sumário

1 Resumo	2
2 Introdução e Justificativa	2
3 Objetivos	6
4 Metodologia	7
5 Cronograma de Atividades	7
6 Referências Bibliográficas	8

## 1 Resumo

Este documento apresenta o projeto de Iniciação Científica intitulado “O lugar na construção de uma educação popular a partir de Milton Santos, Paulo Freire e Bell Hooks”, com a finalidade de compreender a necessidade de uma educação libertadora como premissa da construção de sujeitos históricos autoconscientes, a partir do método freiriano, os saberes e contextos locais no território categorizados por Milton Santos e as subjetividades estruturais de raça e gênero, teorizados por Bell hooks.

## 2 Introdução e Justificativa

A educação, automaticamente atrelada – no senso comum e nas políticas estatais – à instituição da escola é tema implícito no dia a dia das pessoas e, normalmente, está associada a uma construção linear e progressista das pessoas no sentido técnico – em que, a partir de um nível específico de conhecimento, as pessoas possam conquistar empregos dignos dentro de grandes corporações. Ana Clara Torres Ribeiro afirma que “a totalidade do ser, por conseguinte, é elaborada por processos imagéticos que reforçam a seletividade e a exclusividade que orientam o padrão de vida esperado da concentração da renda” (RIBEIRO, 2007, p. 5). Os limites do imaginário dominante também abarcam os projetos de futuro, sonhos e desejos, que também são vendidos dentro da dinâmica do individualismo.

Nesse sentido, os aspectos formadores da educação e sua realização devem ser levados em conta na compreensão de seu funcionamento: onde essa escola funciona? De que forma os conteúdos são tratados com os estudantes? Quais são esses conteúdos? Qual é a forma de tratamento entre professores e alunos? Como são tratadas as questões do desenvolvimento das crianças e adolescentes dentro da escola? Há alguma relação com os seus cotidianos? São essas e outras perguntas norteadoras que incidem a reflexão sobre o formato de educação que as escolas ofereceram e oferecem aos estudantes brasileiros.

Entender o contexto geográfico onde as escolas funcionam é fundamental para uma primeira compreensão de suas dinâmicas e do lugar de vida de seus estudantes. Milton Santos (2000, p. 114) compreende o lugar como o “espaço de exercício da existência plena”. Esse conceito de lugar corresponderia, assim, ao recorte espacial que trata de onde efetivamente vivemos nosso cotidiano familiar e intimista, envolvendo uma série de fatores emocionais com esse espaço em específico; é onde compreendemos a totalidade do mundo a partir das particularidades do lugar que nos envolve. Nas palavras de Santos:

É o espaço, isto é, os lugares, que realizam e revelam o mundo, tornando-o historicizado e geografizado, isto é, empiricizado. Os lugares são, pois, o mundo, que eles reproduzem de modos específicos, individuais, diversos. Eles são singulares, mas são também globais, manifestações da totalidade-mundo, da qual são formas particulares (SANTOS, 2000, p. 112).

Apesar da totalidade do lugar, o que o torna único é a sua individualidade – “irrecusavelmente imerso numa comunhão com o mundo, torna-se exponencialmente diferente dos demais” (SANTOS; MARQUES, 2002, p. 213). Portanto, compreender o lugar dos estudantes e de que forma essa relação está atrelada e ligada à escola é de extrema importância para a continuidade da construção dessa individualidade a partir das emoções – e também para a construção de sentido no processo de educação.

Estudado de forma exemplar pelo geógrafo Milton Santos, a carga das emoções que são produzidas e carregadas a partir do lugar possuem uma riqueza extensa de saberes compartilhados entre tal vizinhança específica. Contudo, infelizmente, esses saberes são frequentemente menosprezados.. Conforme Nascimento (2012, p. 25), o lugar onde os alunos vivem ainda não se tornou, de fato, objeto de conhecimento das propostas didáticas do ensino de Geografia. Como afirma a autora (NASCIMENTO, 2012, p. 26):

É sem dúvida um dos grandes desafios para o ensino de Geografia na escola apreender o lugar como totalidade e não como uma abstração. Por outro lado, é pressuposto desse componente curricular contribuir para que o aluno construa conceitos e repertório para atuar como cidadão no lugar em que vive. Isso significa ir além da localização do seu bairro, da sua cidade ou do seu município, sendo necessário compreender as lógicas que definem o funcionamento, as características, os modos de produzir e as desigualdades que conformam o lugar como espaço vivido; a partir daí, criam-se condições para que os alunos sintam-se sujeitos sociais no seu lugar de vida.

Desse modo, como afirma Milton Santos, é necessário

passar de uma situação crítica a uma visão crítica – e, em seguida, alcançar uma tomada de consciência. Para isso, é fundamental viver a própria existência como algo de unitário e verdadeiro, mas também como um paradoxo: obedecer para subsistir e resistir para poder pensar o futuro. Então a existência é produtora de sua própria pedagogia. (SANTOS, 2000, p. 116)

A pedagogia produzida a partir de nossa existência – que é realizada dentro do lugar – se torna a base para os saberes locais que circulam dentro das comunidades, sempre permeada entre a obediência ao *status quo*, que incide uma política contínua de violência, principalmente em relação às periferias, e a resistência, formadora do conhecimento produzido nos lugares e fonte de esperança.

A permanência da violência sobre os processos de resistência dentro das comunidades funda justamente projetos, ações e resoluções de resistência que permitam a construção da liberdade para todos. Para formar essa resistência de forma crítica, Paulo Freire traz a importância do aspecto da liberdade dentro da educação, com o objetivo de incitar a constante reflexão dos estudantes sobre as suas realidades. Em “Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa”, Freire constrói uma série de entendimentos sobre o papel do professor a favor de uma pedagogia crítica, discorre sobre a educação bancária e as

suas drásticas consequências na formação de exércitos de força de trabalho sem consciência sobre si, processos de aprendizagem efetivamente libertadores, ressaltando como cada um de nós somos fazedores da história. Inserido nessa missão, Freire diz que

(...) uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar (FREIRE, 2011, p. 32 e 33).

Não bastaria, portanto, apenas compreender os fatores exógenos que resultam nas injustiças das comunidades, mas sim envolver as emoções para que o processo de conscientização se torne íntegro a partir das ações, que apenas são realizadas quando nos entendemos como seres históricos, ou seja, seres que efetivamente podem construir um futuro com bases distintas do *status quo*. É por isso que o aspecto da solidariedade deve ser uma das bases para essa construção coletiva – é ela que entende os diversos corpos como “criadores de beleza” (FREIRE, 2011, p. 41), muito mais do que recipientes vazios para receber conteúdos sem sentido dentro da lógica bancária da educação, afinal, “vivo a história como tempo de possibilidade e não de determinação. (...) Meu direito à raiva pressupõe que, na experiência histórica da qual participo, o amanhã não é algo pré-dado, mas um desafio, um problema.” (FREIRE, 2011, p. 59).

A raiva e o amor, descritos por Freire como motivadores da realização de ações em prol da liberdade, enfatizam a inexistência da neutralidade dentro da aprendizagem e do ato de ensinar – até porque o próprio conceito do que é ensinar, dentro das lógicas neoliberais, é entendido como transmissão de conhecimento. Dentro do ato de transmitir, a neutralidade é fabricada como uma falácia para a continuidade da formação de estudantes sem conscientização sobre si mesmos e ao seu redor. Freire nos alerta sobre a enganação do neutro:

Que é mesmo a minha neutralidade senão a maneira cômoda, talvez, mas hipócrita, de esconder minha opção ou meu medo de acusar a injustiça? “Lavar as mãos” em face da opressão é reforçar o poder do opressor, é optar por ele (FREIRE, 2011, p. 87).

Nessa lógica, um aspecto de suma importância é a avaliação do comportamento dos educadores, principalmente os que se dizem em busca da prática libertadora. Freire analisa minuciosamente as práticas éticas dentro da pedagogia, mas resume o que seria mais do que o papel da professora e do professor, seus sentimentos sobre ensinar: “Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza. Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática (...)” (FREIRE, 2011, p. 81), “ou, lamentavelmente, da permanência do hoje” (FREIRE, 2011, p. 110). A construção desse processo de *esperançar* no percurso educativo passa pela tomada de consciência sobre o seu lugar de vida e as dinâmicas espaciais que organizam as características sociais e territoriais desse contexto.

A intelectual e educadora feminista bell hooks constrói interessante argumentação acerca do dia a dia proposto pelos professores e professoras, demonstrando quais são os seus interesses dentro da constituição da educação. hooks compartilha relatos da sua infância na

obra “Ensinando a Transgredir”, no momento em que crianças e adolescentes negros passaram a frequentar as mesmas escolas que alunos brancos nos Estados Unidos com o fim do *apartheid* social:

De repente, o conhecimento passou a se resumir à pura informação. (...) Levados de ônibus a escolas de brancos, logo aprendemos que o que se esperava de nós era a obediência, não o desejo ardente de aprender. A excessiva ânsia de aprender era facilmente entendida como uma ameaça à autoridade branca – (HOOKS, 2013, p. 12)

A experiência de hooks traz à tona a essência da educação bancária teorizada por Freire: a formação de alunos obedientes ao sistema vigente. Em um contexto em que a obediência é o objetivo mor, o aprendizado – tendo como sinônimo, nesse contexto, o verbo *aprender* – é mero reflexo das sucessivas violências que os estudantes sofrem, principalmente se pensarmos nos recortes interseccionais que determinam a população não-branca como a mais marginalizada e, conseqüentemente, a base do sistema desde o processo de colonização nas Américas.

Isso significa que o colonialismo torna-se a priori histórico fundamental da conjugação e continuidade do sistema tradicional de ensino e sua evolução para o ensino bancário (CASTRO, 2009), que possui como base a concepção dos lugares. Em “O Espaço do Cidadão”, Milton Santos expõe que

Cada homem vale pelo lugar onde está: o seu valor como produtor, consumidor, cidadão depende de sua localização no território. (...) Por isso, a possibilidade de ser mais, ou menos, cidadão depende, em larga proporção, do ponto do território onde se está (SANTOS, 2007, p. 107).

O lugar é um conceito que aborda uma dimensão da análise do território ligada ao espaço do cotidiano compartilhado, espaço apropriado pela vida cotidiana. Isso envolve, também, afetos (ou sua ausência) na relação de pertencimento pelo lugar em que se está e de que forma ele contribui para a formação da pessoa. No caso de bell hooks, a escola dos alunos brancos foi marcante lugar de não-afeto não apenas para a sua formação, mas para outros jovens não-brancos que passaram por essa violência excludente. Em “Escolarizando homens negros”, hooks compartilha o relato de Haki Madhubuti, um jovem negro, dentro da escola, que detalha a violência da educação bancária ligada ao recorte de raça e gênero que perpassa homens negros – estereótipos de violência e brutalidade. Ele diz:

(...) O auto ódio que ocupava minha mente, corpo e alma simplesmente me proibia... Eu e milhões de outros jovens negros éramos produtos de um sistema educacional branco que na melhor das hipóteses nos ensinou a ler e a respeitar a literatura, criatividade, ciência, tecnologia e o desenvolvimento comercial de outros. Na verdade, ninguém disse para os homens ‘você deve se odiar’. Todavia, imagens, símbolos, produtos, criações, promoções e autoridades da América branca, fossem de modo sutil ou de modo bastante aberto, estavam me ensinando sobre supremacia branca, estavam me ensinando a me auto-odiar (*apud* HOOKS, 2015, p. 680)

O violento processo de obediência ao sistema perpassa pela disciplina do “auto-ódio”, apresentada no relato. São a partir de músicas, filmes, novelas, imagens etc. que a indústria cultural reforça os estereótipos e, para reforçar esse efeito devastador, o ambiente escolar

também contribui com a formação do culto ao opressor: “Mas o estar imersos na realidade opressiva impede-lhes uma percepção clara de si mesmos enquanto oprimidos (...) um pólo não aspira à sua libertação, mas à sua identificação com o pólo oposto” (FREIRE, 1979, p. 31). Nas palavras de hooks: “Entre as mulheres negras, a dor e a auto-rejeição são tão internalizadas e profundas que ocorre uma agressão com a imagem refletida – outras mulheres negras” (HOOKS, 1987, p. 42; traduzido pela autora).

Contudo, vale ressaltar que esse auto-ódio produzido e incentivado também possui um lugar específico. Santos reforça que

O espaço não é uma estrutura de aceitação, de enquadramento ou coisa que o valha, mas uma estrutura social como as outras. Consideramos também que o valor do homem, assim como o do Capital em todas as suas formas, depende de sua localização no espaço. (...) As condições “geográficas” são, indubitavelmente, condições sociais, porém de um tipo particular. O problema da dialética das classes, não há dúvida, sempre se acha presente, mas a diversidade (enorme) de situações espaciais de classe também constitui um problema. (SANTOS, 2007, p. 108)

Como parte da estrutura social, realizando uma presença indubitável, a instituição escolar também é lugar de recorte de classe, raça e gênero, base para a compreensão do tecido social, ainda mais pensando no mundo globalizado. Este lugar determina as diferenças dentro de um grupo da mesma classe social pelo fato do espaço também ser uma condição social, além de simplesmente concreta. É por conta deste fato que hooks também enfatiza a importância da construção de uma educação que seja transgressora, para ser libertadora, uma educação que “liga a vontade de saber à vontade de vir a ser” (HOOKS, 2013, p. 32). Mas ser quem e onde? Ser nós mesmos, cultivar o auto-amor que é negado pelo sistema vigente, em um lugar – junção das rugosidades do passado com as ações do presente (SANTOS, 2007) – de verdadeiro afeto e significado.

Essas reflexões iniciais revelam as potências no diálogo entre esses três importantes autores – Milton Santos, Paulo Freire e bell hooks – na construção de uma pedagogia das existências que coloque o lugar da vida dos estudantes como um elemento essencial para as práticas pedagógicas no ensino básico. Nesse sentido, o presente projeto busca correlacionar suas teorizações e explorar essas potências, buscando contribuir com o debate sobre o ensino de Ciências Humanas na escola a partir da perspectiva da educação popular.

## 3 Objetivos

### 3.1 Objetivo Geral

Correlacionar obras de Paulo Freire, bell hooks e Milton Santos, buscando a compreensão da importância do conceito geográfico de *lugar* nas propostas da pedagogia popular. Pretende-se reconhecer contribuições desses autores para a compreensão das possibilidades de um processo educacional que preze pela liberdade dos estudantes, pautado na conscientização e na reação, a partir dos cotidianos dos lugares, dos saberes locais e das subjetividades presentes nas estruturas de raça e gênero institucionalizadas e vivenciadas pelos estudantes.

### 3.2 Objetivos Específicos

- Compreender a teoria freiriana de uma educação emancipadora, entendendo seus fundamentos teóricos e metodologias práticas;
- Investigar a experiência de bell hooks em sala de aula, aplicada às suas teorizações acerca do recorte de raça e gênero como motores de uma educação transgressora e plural;
- Correlacionar a teorização de Milton Santos sobre o lugar como premissa da construção de um processo de conscientização na educação emancipadora, possibilitando que os estudantes compreendam criticamente o seu território vivido;
- Identificar trabalhos científicos já realizados sobre o tema, a fim de avançar no diálogo entre as teorizações dos três autores;
- Analisar obras que descrevem experiências educacionais que tenham relação com as teorizações de Freire, Hooks e Santos;

## 4 Metodologia

- Levantamento bibliográfico tais como o acervo de periódicos da CAPES, a base Scielo, a base de dissertações e teses e demais conteúdos eletrônicos do Sistema de Bibliotecas da UFABC, o Google Acadêmico e portais de teses e dissertações de Universidades brasileiras.

## 5 Cronograma de Atividades

1. *Etapa 1 – Formação para a prática científica e aprofundamento no tema*
  - a. Etapa 1.a. Leituras e encontros de discussão de textos em grupo, formações específicas para a prática científica, programa de leituras comuns para formação na área e de temas pertinentes ao projeto, com reuniões quinzenais de grupo de pesquisa de iniciação científica;
  - b. Etapa 1.b. Encontros de orientação individualizada sobre o projeto;
  - c. Etapa 1.c. Realização de amplo levantamento bibliográfico, a partir de bibliotecas virtuais;
2. *Etapa 2 – Sistematização parcial*
  - a. Etapa 2.a. Redação do relatório parcial.
3. *Etapa 3 – Sistematização do trabalho final*
  - a. Etapa 3.a. Redação do relatório final.
  - b. Etapa 3.b. Elaboração de trabalhos para apresentação em congressos científicos de iniciação científica.

**Tabela 1** – Cronograma de atividades previstas

[illegible]

## 6 Referências Bibliográficas

- CASTRO, Eduardo Viveiros de. **Metafísicas Canibais**. São Paulo: Ubu n-1 Edições, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização – leitura do mundo, leitura da palavra**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia Da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- HOOKS, Bell. **Black looks race and representation**. 1987. South and Press. 1a edição. Boston, AM.
- HOOKS, Bell. Linguagem: ensinar novas paisagens / novas linguagens. **Estudos Feministas**, v. 16, p. 857-864, 2008. Tradução: Carlianne Paiva Gonçalves; Joana Plaza Pinto; Paula de Almeida Silva.
- HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática libertadora**. Tradução Marcelo Brandão CIPOLLA. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- HOOKS, Bell. Escolarizando homens negros. **Estudos Feministas**, v. 23, p. 677-689, 2015.
- NASCIMENTO, Lisângela Kati. **O lugar do Lugar no ensino de Geografia: um estudo em escolas públicas do Vale do Ribeira - SP**. Tese (Doutorado em Geografia). FFLCH/USP, São Paulo: 2012.
- RIBEIRO, Ana Clara Torres. Corpo e imagem: alguns enredamentos urbanos. **Cadernos PPG-AU/FAUFBA**, Salvador, ano V, n. especial. 2007.
- SANTOS, Milton. **A urbanização brasileira**. São Paulo: Editora Hucitec, 1993.
- SANTOS, Milton. **Por uma Economia Política da Cidade: o caso de São Paulo**. São Paulo: EDUC, 1994.
- SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2000.
- SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. edição ed. São Paulo, SP: EDUSP, 2002.
- SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica**. 6. ed. São Paulo: EDUSP, 2004.
- SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. 7. ed. São Paulo: EDUSP, 2007.