

JOYCE DE ALMEIDA BORGES.



## Identities goianas no Ensino fundamental de Geografia

Universidade Federal de Goiás.  
Instituto de Estudos Socioambientais.



Goiânia, 2010.

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES  
DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS (TEDE) NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

**1. Identificação do material bibliográfico:**  **Dissertação**       **Tese**

**2. Identificação da Tese ou Dissertação**

Autor (a):	BORGES, Joyce de Almeida.		
E-mail:	Joycealbo@yahoo.com.br		
Seu e-mail pode ser disponibilizado na página? <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não			
Vínculo empregatício do autor			
Agência de fomento:		Sigla:	
País:		UF:	
		CNPJ:	
Título:	Identidades goianas no ensino fundamental de geografia.		
Palavras-chave:	Território, identidades goianas, ensino de Geografia.		
Título em outra língua:	<b>Key-words:</b> territory, goiana identities, geography education.		
Palavras-chave em outra língua:	territory, goiana identities, geography education.		
Área de concentração:	Espaço e práticas culturais.		
Data defesa: (dd/mm/aaaa)	16/04/2010.		
//Programa de Pós-Graduação:	IESA/UFG.		
Orientador (a):	Prod. Dra. Maria Geralda de Almeida.		
E-mail:	Mgdealmeida@gmail.com.		

**3. Informações de acesso ao documento:**

Liberação para disponibilização?<sup>1</sup>       total       parcial

Em caso de disponibilização parcial, assinale as permissões:

Capítulos. Especifique:

Outras restrições:

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF ou DOC da tese ou dissertação.

O Sistema da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações garante aos autores, que os arquivos contendo eletronicamente as teses e ou dissertações, antes de sua disponibilização, receberão procedimentos de segurança, criptografia (para não permitir cópia e extração de conteúdo, permitindo apenas impressão fraca) usando o padrão do Acrobat.

Ass. do autor \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

<sup>1</sup> Em caso de restrição, esta poderá ser mantida por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Todo resumo e metadados ficarão sempre disponibilizados.



JOYCE DE ALMEIDA BORGES.



## **Identities goianas no Ensino fundamental de Geografia**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Geografia, do Instituto de Estudos Sócio-Ambientais da Universidade Federal de Goiás, na área de concentração Natureza e Produção do Espaço na linha de pesquisa Espaço e práticas culturais.

Orientadora: Professora Dra. Maria Geralda de Almeida.

Goiânia, 2010.

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
GPT/BC/UFG**

Borges, Joyce de Almeida.

B73 Identidades goianas no ensino fundamental de geografia  
2i [manuscrito] Joyce de Almeida Borges. - 2010.  
xviii, 152 f. : il., figs, tabs.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Geralda de Almeida.  
Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Goiás,  
Instituto de Estudos Socioambientais, 2010.

Bibliografia.

Inclui lista de figuras, abreviaturas, siglas e tabelas.

Apêndices.

1. Geografia – Ensino. 2. Identidades Goianas. 3. Cultura  
Goiana – Representações. I. Título

CDU: 911:37.016

# BANCA DE DEFESA DA DISSERTAÇÃO

Profa. Dr. Lana de Souza Cavalcanti.

---

(IESA/UFG)

Profa. Maria Geralda de Almeida.

---

(IESA/UFG)

Profa. Salete Kozel.

---

(UFPR)

## AGRADECIMENTOS

Goiás é o território que nasci, cresci e descobri algumas coisas que propiciam sentido a minha existência. Entre elas, considero o gosto pela leitura, pela escrita, pelas andanças, pelo silêncio, pela família, pelo estar em casa, estar com os amigos. Nascida em Goiânia e criada em Aparecida de Goiânia, desde a infância ficava fascinada quando um dos professores falava sobre o meu estado...

Enquanto os meus amigos queriam conhecer a praia, eu lavava a alma nas minhas cachoeiras, rios, e córregos. Nas férias, na casa de minha avó, eu pescava lambari no rio Cascavel com os meus primos; enquanto minha mãe e minha tia brigavam conosco. Era a alternativa de lazer que nos restava e nos divertíamos muito; um filete de água poluído, em que antes elas puderam lavar roupas e brincar durante a infância....

Não que eu não quisesse conhecer a praia, mas a minha realidade me permitia conhecer apenas os lugares mais próximos. Não passei no vestibular da UFG, e fui fazer Geografia na UEG da Cidade de Goiás. Lá fui me apaixonando e odiando as goianidades...

Agradeço a todas as pessoas que convivi naquela linda cidade. Ela é símbolo do arcaico, da concentração de terras, da dor da escravidão. Mas, também, do despertar pela Geografia, pelas diferentes culturas; a convivência com grupos de outras cidades e estados. È o território da diversidade a procura do desconhecido, e do sossego...

Após pesquisar sobre a identidade camponesa em Goiás, a vontade foi de escrever sobre as identidades goianas no ensino de Geografia. Por isso, os meus agradecimentos a Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Geralda de Almeida. Agradeço a generosidade de ter me acolhido no IESA, e ter acreditado em mim, no meu trabalho e no meu entusiasmo para orientação no Mestrado. Ela que é mistura de mineira, nordestina, goiana, francesa... Com ela, aprendi coisas sobre a vida, a não desistir de nada, a ser mais forte. Com sua maturidade e experiência, aprendi sobre a convivência em grupo, a fazer leitura, a escrever. Agradeço a ela todas por todas as cobranças feitas, que contribuíram com o meu crescimento. Ela teve muita paciência e profissionalismo com minha “lerteza goiana”...

Em meio ao despertar pela Geografia, agradeço ao goiano caipira mais próximo dessa pesquisa, que me levava as escolas, ouvia minhas lamentações e dificuldades, me ajudava falar com os professores para a realização das entrevistas. Ele na sua caipirês goiana mais pacata, sempre estava pronto a me ajudar... Obrigada, Edson. Ele que é mais que um namorado, mas um verdadeiro amigo e parceiro intelectual.

Ao segundo caipira mais próximo da minha vida, meu pai, agradeço pelos ensinamentos de ética e sabedoria. Lembro de nós dois descascando os buritis que ele trazia para fazermos suco, e eu reclamando da pesquisa, ele dizia:

-È demais.... Só você mesmo para inventar caçar chifre na cabeça de égua! Agora, tem que ter paciência, quem mandou inventar...

À minha mãe, que sempre me apoiou nos estudos, e me incentivou a estudar e ter uma profissão, já que ela não pôde concluir o magistério, dedico a ela essa pesquisa... Ela sempre foi meu esteio para qualquer coisa.

Aos “Doutores da vida”, meus avós, o baiano “Vei Izídio”, com quem aprendi a “ter humildade na vida, e ter sempre o pé no chão”. E aos goianos “Seu Geraldo” e “Dona Amália”, que são os meus exemplos de luta, fé, amor e solidariedade...

À Fernanda, uma sul-mato-grossense, meio brasiguaiia, meio rondoniense; que foi uma grande companheira durante o Mestrado. Agradeço suas contribuições não só acadêmicas, mas também de amizade e respeito.

A todos os professores do IESA. Em especial aos Profs. Tadeu Alencar Arrais e Lana de Souza Cavalcanti, que deram orientações para o desenvolvimento da pesquisa na qualificação. Obrigada pelas indicações para leituras e dicas para o trabalho. E ao Prof. Eguimar que sempre me incentivou com o tema, e dizia que meu futuro é “criar galinha!”. (Rs!) Ao Prof. Calaça, que sempre se prontificou a dar contribuições.

Aos amigos, José Novaes, Helaine, Avacir, Lorraine, Silvana, Jackeline, Clara, Tatiana, Sélvia, Nickerson, que contribuíram com reflexões e materiais para a pesquisa, e aos demais colegas do IESA... Ao Carlos pela realização dos mapas. Ao Bento pela correção ortográfica. Muito obrigada...

Agradeço a todos os estudantes do ensino fundamental das escolas pesquisadas em Goiânia que foram os atores centrais desta pesquisa. Que eles continuem a descobrir, a vivenciar e a imaginar a cultura goiana cada dia mais diversa e colorida...

Meus agradecimentos aos educadores que contribuíram com suas falas, práticas pedagógicas, reflexões, devaneios, aspirações, angústias, e indignações... E também dedico essa pesquisa a todo educador que tem esperança e que ainda acredita poder transformar um pouquinho o mundo por meio da educação...

Agradecimentos também a CAPES que foi a agência financiadora desta pesquisa, sem a qual dificultaria a efetuação da mesma.

*(...) Pseudo-educação que não  
conduz ao entendimento do mundo.  
(Santos, 2000)*

*A identidade é a rejeição daquilo  
que os outros desejam que você seja.  
(Bauman, 2005)*

## RESUMO

Nesta dissertação as identidades goianas são analisadas no ensino de Geografia em Goiânia. Também discute-se como os alunos concebem o que é ser goiano, e o que faz parte de suas identidades, observando como eles assimilam os discursos identitários construídos pelo Estado, pela mídia e pela educação. Identificamos como essa tríade reflete na construção destes discursos, tendo como referência a percepção de estudantes e de professores. As problemáticas que se pressupõem em torno do tema são de que na contemporaneidade é necessário discutir a diversidade cultural, os conflitos identitários socioculturais e territoriais para que os estudantes possam se reconhecer enquanto sujeito sociocultural, construindo um ambiente de respeito às diferentes identidades. Aliar tais temáticas ao ensino de Geografia é um desafio. O universo escolar foi pesquisado e os procedimentos metodológicos consistiram de aplicação de questionários aos estudantes do 6º e 7º ano, entrevistas com os professores, pesquisa em livros didáticos, análise de PPPs e a entrevista na Secretaria de Educação, leituras, técnicas diretas ao campo, entrevistas, questionários mapas mentais, relatos e fotos. O resultado alcançado foi o desvendar de práticas pedagógicas utilizadas por alguns professores no que se refere à construção e desconstrução das identidades goianas e a elaboração de mapas mentais realizados pelos próprios estudantes do ensino fundamental. Essa pesquisa foi importante para compreendermos as dificuldades e as possibilidades encontradas pelos professores e estudantes ao discutirem as identidades goianas no contexto do ensino de Geografia.

**Palavras chaves:** Território. Identidades goianas. Ensino de geografia.

## **ABSTRACT**

This dissertation has the goal of discussing how the goiana identities materialize themselves in the Geography education in Goiânia, and to analyze how the students conceive what is to be goiano and what makes part of their identities. One of the procedures consisted in observation of how these students assimilate the identity speeches built by the State, media and education. We identified how this trinity reflects in the identity speeches construction having as reference the students and teachers perception. Firstly it was identified how the books do not point the referred themes neither the goiana cultural reality in their geographic interpretations. Teachers and students gave testimonials about this reality in the Geography education. The methodological procedures used to the dissertation accomplishment were reading, direct techniques to the field, interviews, questionnaires, mental maps, reports and photos. The results achieved by the interviews and observations demonstrated that the goiana identities are partially approached themes in the geography education in Goiânia and that the teachers face difficulties in materializing the thematic in the classroom. Furthermore, we verified that the students still have goiana culture representation associated to the stereotypes preached by the media and by the State.

**Key-words:** territory, goiana identities, geography education.

## LISTA DE SIGLAS

<b>AGEPEL</b>	Agência Goiana de Cultura.
<b>CANG</b>	Colônia Agrícola de Ceres.
<b>CPT</b>	Comissão pastoral da Terra.
<b>EAJA</b>	Ensino para Jovens e Adultos.
<b>FHC</b>	Fernando Henrique Cardoso.
<b>FICA</b>	Festival Internacional de Vídeo e Cinema Ambiental.
<b>FUNAI</b>	Fundação Nacional do Índio.
<b>GV-GO</b>	Grupo de verbalização-Grupo de observação.
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas.
<b>INCRA</b>	Instituto Nacional de reforma Agrária.
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases.
<b>LEPEG</b>	Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia.
<b>MAB</b>	Movimento dos Atingidos por Barragens.
<b>MPA</b>	Movimento dos Pequenos Produtores Rurais.
<b>MST</b>	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.
<b>MEC</b>	Ministério da Educação e Cultura.
<b>PDE</b>	Programa de Desenvolvimento das Escolas.
<b>PPP</b>	Projeto Político Pedagógico.
<b>PCN'S</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais.
<b>TDR</b>	Territorialização, desterritorialização e reterritorialização.

## LISTA DE FIGURAS

1. Localização das escolas pesquisadas.....	15
2. Toponímia das cidades goianas.....	35
3. Livros didáticos de Geografia do 6º e 7º ano.....	38
4. Livros didáticos de Geografia mais utilizados pelos professores em Goiânia.....	39
5. Geografia de Goiás nos livros didáticos.....	42
6. Conteúdos de Geografia dos PCN's para o III Ciclo.....	45
7. A festa de Páscoa nas escolas em Goiânia.....	48
8. Projeto “Com Raça” da Escola Mun. Castorina Bittencourt Alves de Aguiar.....	50
9. Materiais dos professores em que identifica o território goiano.....	55
10. A naturalidade dos estudantes de Goiânia.....	111
11. Festas goianas mais freqüentadas pelos estudantes.....	114
12. Lugares mais freqüentados nos bairros.....	117
13. Diferentes espacializações culturais em Goiânia.....	118
14. As diferentes influências na construção das identidades goianas.....	126
15. Natureza (A, B).....	129
16. Cerrado (A, B, C, D, E).....	130
17. Festas juninas (A, B, C, D, E).....	131
18. Praças (A, B, C).....	131
19. Elementos rurais e urbanos (A, B, C, D, E).....	132
20. Procissão do Fogaréu (A, B, C).....	133
21. Identidades étnicas e pratos típicos (A, B,C, D, E).....	133
22. Futebol (A, B).....	134
23. Teatro, zoológico e mutirama (A, B, C).....	135
24. Capoeira e dança (A, B, C).....	135
25. Bumba meu boi e saci pererê (A, B).....	136
26. Jesus e igreja católica (A, B).....	136
27. Rodeio (A, B, C).....	137
28. Escola (A).....	137
29. Zezé de Camargo e Luciano (A).....	138

## SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS.....	
EPÍGRAFE.....	
RESUMO.....	
ABSTRACT.....	
LISTA DE SIGLAS.....	
LISTA DE FIGURAS.....	
APRESENTAÇÃO.....	
<b>Capítulo 1. O universo escolar: da abordagem cultural as práticas do ensino Geográfico com o tema identidades goianas.....</b>	<b>19</b>
1. Por que se estudar as identidades goianas no ensino de Geografia?.....	20
1.1. Um dialogo entre a abordagem cultural e o ensino de Geografia.....	22
2. Onde está a cultura nos livros didáticos?.....	36
2.1. Goiás no Contexto Econômico e Cultural Brasileiro: uma proposta dos PCN's, da Reorientação Curricular Estadual e dos PPP's.....	43
2.1.2. A participação do Estado na valorização das identidades goianas no espaço escolar.....	50
2.1.3. A abordagem cultural goiana no ensino fundamental de Geografia: práticas pedagógicas utilizadas pelos professores em Goiânia em 2009.....	52
<b>Capítulo 2. Identidades e goianidades.....</b>	<b>64</b>
2.1. Desdobramentos das identidades.....	65
2.1.1. Problematizando as identidades territoriais e simbólicas.....	72
2.2. Mapeando as transformações do território goiano e seus reflexos nas identidades territoriais goianas.....	81
2.2.1. Identidades e goianidades: percepção dos professores de geografia.....	96
<b>Capítulo 3. A vivência em Goiânia e as representações da cultura goiana construídas pelos estudantes.....</b>	<b>102</b>
3.1. Goiânia: segregação, cultura e identidade.....	103
3.1.2. Uma visualização da naturalidade dos estudantes.....	113
3.2. Percepção e vivência em um Goiás plural.....	114

3.2.1. O que é ser goiano entre os estudantes do ensino fundamental.....	129
3.2.2. Representações e significados das identidades goianas no olhar dos estudantes.....	130
Considerações finais .....	141
Referências.....	145
Anexos.....	152

## INTRODUÇÃO

A curiosidade pela relação das identidades goianas e o ensino de Geografia na modalidade fundamental em Goiânia-2009 surgiu durante a prática docente no Ensino Fundamental de Geografia em 2007 e 2008 na “Escola Integral”, no Parque Oeste - Goiânia. Nesta escola, percebi como os estudantes tinham interesse em estudar os temas sobre Goiás, e, ao mesmo tempo, eles conheciam muito pouco dos aspectos físicos, sociais e políticos de Estado em que moravam. E desconheciam mais ainda os aspectos culturais, e não somente os alunos, mas, também, os educadores, justamente por falta de material de pesquisa e de referência.

Por outro lado, como professora, sentia-me impotente pela falta de materiais e análises geográficas neste sentido. Sem grandes recursos, construí cartazes com reportagens sobre os Kalunga, os camponeses e indígenas em Goiás; montei mapas ilustrativos, os estudantes construíram mapas mentais e pesquisas sobre a cultura goiana em internet. Mas, não senti que o desenvolvimento do tema fora satisfatório. Houve mesmo a utilização de livros didáticos de História para ministrar as aulas de Geografia de Goiás, por falta de opção, e o uso das fontes acadêmicas geográficas.

Tal problemática trouxe a incitação da pesquisa. Como os professores discutiam esta temática? Eles também percebiam a importância dessa discussão junto ao Ensino Fundamental de Geografia? Acreditamos que as identidades goianas são pouco ou quase nunca mencionadas nos livros didáticos; sendo, porém um instrumento importante de valorização das culturas locais, e mecanismo de impulso ao respeito, conhecimento e valorização das diversidades culturais goianas.

Aos professores, a pesquisa sobre as identidades goianas objetiva despertar uma reflexão crítica sobre as práticas educacionais, no que se refere à abordagem cultural no ensino de geografia na modalidade fundamental. A pesquisa intenciona também a descoberta de alguns caminhos positivos a serem contextualizados pelos professores e socializados como possíveis alternativas para o desenvolvimento de técnicas em comum; ou, até mesmo, a socialização das dificuldades encontradas em se trabalhar a abordagem cultural da Geografia em Goiânia.

A construção da dissertação torna um mecanismo eficaz de aprendizagem com experiências no decorrer do trabalho e uma fonte de descoberta e reflexões em torno da realidade e do cotidiano escolar. Ela permitiu, assim, também, completar a ciência geográfica, em termos de identidades sociais, trazendo reflexões á comunidade acadêmica, aos professores e aos estudantes.

Nesta dissertação, procura-se discutir e compreender como as identidades goianas materializam-se no ensino de Geografia da 2ª fase do Ensino Fundamental em 9 escolas de Goiânia. A principal hipótese levantada era de que esse tema era pouco ou não mencionado no ensino de Geografia.

A principal categoria de análise que norteou a pesquisa foi a identidade. Para compreendermos tal categoria nos baseamos em Almeida (2008), Da Matta (1990), Hall (2001), Braga (2009), Castells (2000), Cunha (2006), Haesbaert (2007), Marinho (2007), Medeiros (2009), Penna (1999), Silva (2007) e Woodward (2000).

A categoria geográfica que nos propiciou suporte para a análise foi o território. Os autores que o discutem, foram utilizados em nossa discussão, foram Bonnemaïson (2002), Haesbaert (2007), Arrais (1999), Fernandes (2008), Raffestin (1980), Santos (1996) e Souza (2007) contribuíram para o aprofundamento das referidas categorias e para o entendimento maior da dinâmica identitária em Goiás.

A preocupação decorre do tema identidades goianas, não aparecer nos livros didáticos. Porém, as mudanças no sistema educacional, por exemplo, as propostas dos PCN's de Geografia (1998), destacam que a realidade do aluno e a pluralidade cultural precisam ser inseridas no ensino de Geografia. Para os PCN's (1998, p. 13) a pluralidade cultural é um dos temas transversais emergentes, e tem por objetivo fazer o estudante “conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia (...)”.

De acordo com a LDB (nº 9394/1996) no artigo 26-A da lei nº 11645/2008: “Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena”. Esta lei, mais conhecida como Lei 10.639/03, ressalta que tais temas devem ser ministrados em todo o currículo escolar, ou seja, não deve se limitar aos professores de História ou de Artes.

Para saber se os fatos acima estavam sendo colocados em prática realizamos análises em livros didáticos, entrevistas diretas com os professores, questionários e entrevistas com os estudantes, registros fotográficos, construções de mapas mentais e vivência no cotidiano escolar.

Foram entrevistados 10 professores. Deste total, 8 são da Rede Municipal de Goiânia e Estadual, e dois da rede Privada de ensino de nossa capital, com o intuito de interpretar como os discursos das identidades goianas têm sido conduzidos no sistema educacional, pelos professores.

Além disso, buscamos interpretar como os professores concebem os conceitos de identidade e identidades goianas. Os professores entrevistados são da faixa etária de 26 a 50 anos, em igual proporção do sexo feminino e do sexo masculino. 6 nasceram no Estado de Goiás, dois no Estado da Bahia e dois em Tocantins. Dos 10 professores; dois deles são graduados na Universidade Católica de Goiás, 3 na Universidade Estadual de Goiás e 5 na Universidade Federal de Goiás. A experiência profissional dos professores oscila entre 3 meses e 28 anos, o que proporciona uma heterogeneidade de concepções e práticas de trabalho. Todos os professores/as entrevistados são graduados em Geografia. Deles, 3 possuem só a graduação, um possui Especialização em Educação Ambiental, uma possui especialização em Tecnologia do Ensino Superior, dois cursaram o Mestrado em Geografia na UFG, e 3 são atualmente mestrandos.

Na busca de elementos sobre as identidades goianas e a abordagem cultural, para compreender como elas eram percebidas pelos professores e para visualização de como elas aparecem nas aulas de Geografia direcionamos as entrevistas. A percepção dos professores foi enfatizada no sentido de discorrerem sobre o conceito de identidades e cultura goiana, em que eles aprenderam tais conceitos, o que pensam sobre os discursos construídos pela mídia a respeito das identidades goianas, como eles apresentam o espaço da diversidade cultural goiana aos alunos, conflitos identitários, as metodologias utilizadas, e as dificuldades encontradas.

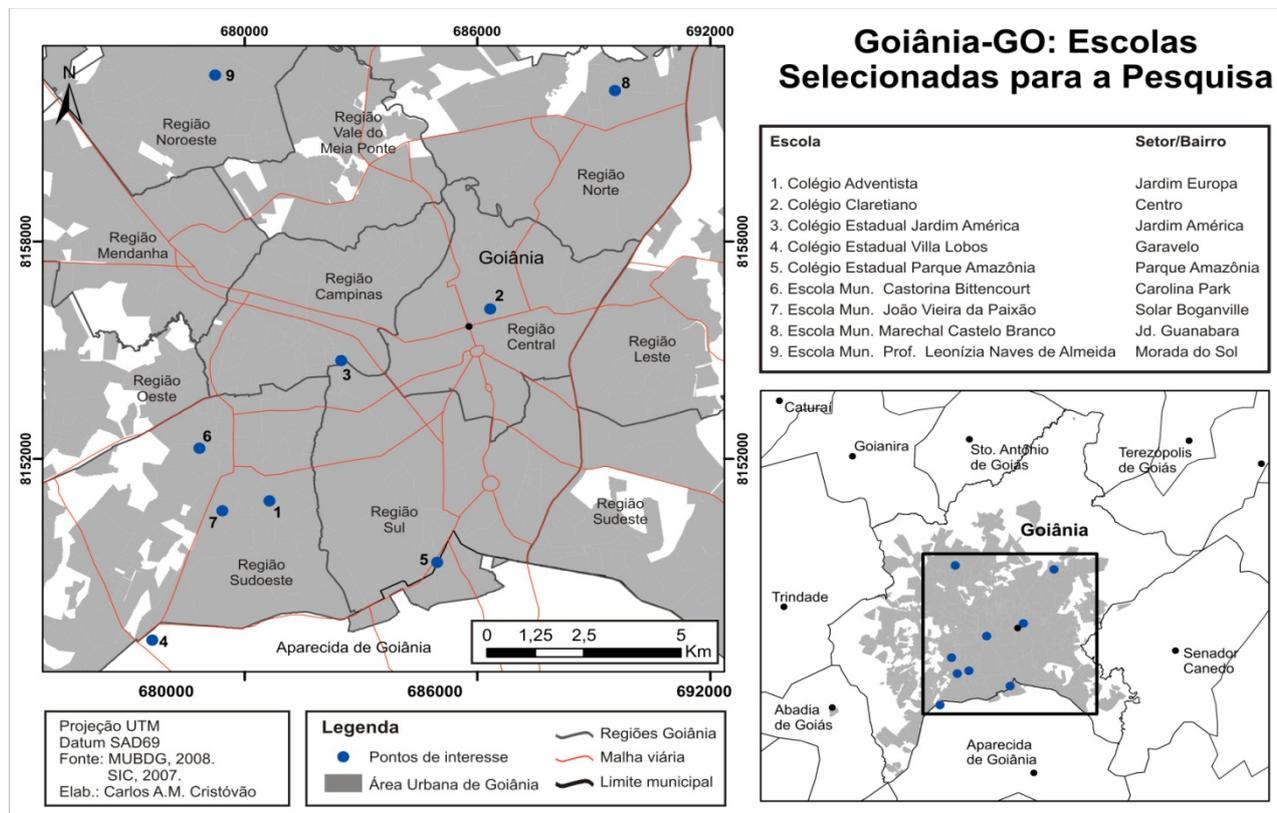
Nas escolas, foram aplicados questionários aos 241 alunos. Destes, 186 são oriundos da Rede Estadual e Municipal da Educação e 55 são da Rede Privada. A faixa etária dos alunos varia de 10 a 16 anos. No capítulo 3, a caracterização dos estudantes será mais detalhada.

Os sujeitos vivenciam e constroem as identidades. Desta forma, não são apenas os discursos imagéticos que constroem às identidades. Os sujeitos significam e ressignificam às identidades; sendo importantes as fontes orais para a pesquisa. Porém, tanto os estudantes, quanto professores, podem se apropriar ou não dos discursos produzidos e espetacularizados pela mídia e, com base neles, construírem seus conceitos sobre o que é viver em Goiás, e o que é ser goiano.

Tanto professores quanto estudantes concebem o conceito de identidade e podem fazer uso dele inerente ao espaço goiano e ao ensino de Geografia. Isso por meio ou não dos discursos construídos e de como diferentes grupos se apropriam dos territórios goianos.

As entrevistas e observações aplicadas nas 9 escolas de Goiânia possibilitaram um aprofundamento de como as identidades goianas são debatidas nos seguintes colégios e escolas:

**Figura 01: Escolas pesquisadas em Goiânia**



**Organização dos dados:** BORGES, Joyce de Almeida, 2009.

Na primeira parte do questionário<sup>1</sup>, os estudantes responderam sobre o que é ser goiano, o que faz parte da cultura goiana, onde eles aprenderam que isso faz parte do modo de vida goiano, como eles interpretam tal situação. E mais, responderam sobre suas opções socioculturais no que diz respeito aos lugares freqüentados, grupos de pertencimento, lugares preferidos em seus bairros, cidades e festas goianas visitadas, e o que mais lhe chamou atenção nesses espaços.

Na segunda parte do questionário, eles destacaram como os elementos culturais se manifestavam na escola. O aprendizado na sala de aula e em Geografia sobre esses elementos, sobre os diferentes grupos sociais de Goiás, sobre os espaços da cidade de Goiânia; o que eles conhecem a partir de ações da escola, como aulas de campo, territórios do Estado em livros didáticos, revistas, como as identidades aparecem no seu imaginário e no cotidiano escolar. E, nesta parte, a opção era para os estudantes representarem a cultura goiana no papel, por meio de mapas mentais, especificado para eles como “desenhos”. A metodologia utilizada para interpretá-los é a de Kozel (2005), e com leituras de outros pesquisadores que utilizam esse procedimento, como Fischer (1994), Torres (2009), Oliveira (1997), Nogueira (2004). A metodologia de Kozel se baseia em

<sup>1</sup> Houve a exceção da Escola Municipal João Vieira da Paixão em que aplicamos entrevista direta com os estudantes.

alguns critérios, como a forma de representação e a distribuição dos elementos, as especificidades dos ícones e os aspectos particulares de cada representação. Esta metodologia é detalhada mais adiante durante as interpretações dos mapas mentais. Essa parte é explorada para vislumbrar imagetivamente a concepção dos espaços culturais que os alunos vivem, e como ganha significados aquilo que imaginam que faça parte dos territórios culturais goianos. O propósito era tentarmos compreender a consciência e a subjetividade do que, para os estudantes, seria a cultura vivenciada ou imaginada por eles como elemento da goianidade.

A pesquisa adotada nesta investigação apresenta elementos qualitativos e quantitativos de acordo com Teixeira (2006). Os qualitativos aparecem na maior ênfase à interpretação dos signos dos discursos e mapas mentais, no diálogo com os professores e no número de fontes de dados. Já os elementos quantitativos se destacam no uso dos questionários, no empírico, na busca das causas e conseqüências dos fenômenos. Os signos das identidades goianas aparecem nas mentes dos alunos e são os elementos que representam a cultura goiana nos mapas mentais.

Para Pierce *apud* Santaella (2004, p. 28): “O signo é um veículo que comunica á mente algo do exterior. Aquilo em cujo signo está, é denominado seu objeto; aquilo que o signo transmite seu significado; e a idéia que ele provoca seu interpretante”. A cada grupo de representações semelhantes, tentamos entender os significados dos signos. E ainda, segundo o mesmo autor, há uma relação triádica entre “objeto-signo-interpretante”. Afirma, além disso, que “o significado é algo que o próprio signo transmite”. No caso estudado, o objeto seria o ensino de Geografia e seu papel na construção de elementos simbólicos sobre as identidades em Goiás. Os signos estão presentes materialmente na escola, no cotidiano das aulas, nas atividades e avaliações. E, simbolicamente, se encontram nas explicações dos professores e representações dos estudantes. O importante é como os estudantes e professores concebem as identidades territoriais goianas, nos mapas mentais e nos seus discursos.

Assim, segundo Palleiro (2008, p.23): “*Los elementos constitutivos de la comunicación son los signos, que establecen una relación de mediación con los objetos que ellos designan*”. Sinais dos signos, como possibilidades de interpretação para nosso estudo, pois possuem uma relação direta com o objeto. Cabe então tentar interpretar os signos que envolvem o objeto, o ensino de Geografia.

Os signos são representados pelos discursos de alunos, professores, MEC, Secretaria da Educação, livros didáticos, mapas mentais, o cotidiano escolar. Inerentes a eles, os atores centrais da análise terão a construção simbólica de como as identidades goianas se reconfiguram.

Se os signos já transmitem os significados, como afirma Pierce *apud* Santaella (2004) cabe ao pesquisador analisar os discursos da relação professor-aluno acerca das identidades, levando em consideração o contexto social dos estudantes. Na opinião de Sahr (2007, p. 60) “o mundo também é construído por símbolos”, e estes podem ser interpretados na língua, dentro de um sentido, o que produz significados. E o significante, produz a interpretação.

A interpretação dos mapas mentais se torna fundamental na representação simbólica, pela imagem produzida na consciência desses estudantes, e sobre os porquês daqueles símbolos representarem a cultura goiana. Nesta perspectiva, compreender as identidades goianas nas aulas do ensino de Geografia nas escolas em Goiânia é lidar com signos e significados. Cada professor possui uma bagagem cultural diferente, e a apresenta aos seus alunos de uma determinada forma baseada na sua concepção de identidades goianas. Essa bagagem tem como referência a experiência vivida e a formação profissional. E a mesma subsidia o discurso do que são as identidades e como elas estão territorializadas em Goiás. Em um dado sentido, reflete em significados para os estudantes, em diferentes contextos.

Sahr (2007, p. 62) considera que “a estrutura de um bairro pode ser diferenciada conforme os seus aspectos funcionais, valorativos, e socioculturais, mas também por meio de aspectos do mundo vivido dos seus moradores, ou de valores estéticos e artísticos”. As identidades goianas, materializadas em Goiânia se diferenciam culturalmente em seus bairros, e cada um deles possui uma construção simbólica do que é ser goiano, do que é viver em Goiânia, pela vivência em seus espaços. Por isso, pesquisa-se em escolas de diferentes bairros, no centro e na periferia da cidade. O mesmo autor (2007, p. 61) afirma que “cada signo é a representação do real e não do objeto em si”. Então necessariamente não só as paisagens e os sujeitos explicam a cultura goiana, mas também os discursos construídos pelos sujeitos da pesquisa e da cidade (alunos, professores, pais, mídia).

Então, a interpretação dos discursos e clichês sobre Goiás é fundamental para identificar alguns elementos pertinentes às construções das identidades e à dinâmica cultural goiana. As representações dos discursos no ensino de Geografia podem ser intermediadas pelos livros didáticos, pelos PCN’s, pelo PPP, pelo professor, alunos, escola, família e mídia. Elas se diferenciam em cada contexto escolar, cada um desses defende seus próprios interesses, e impõe suas ideologias, como qualquer discurso.

E Palleiro (2008, p. 25) relata sobre a subjetividade discursiva “*la subjetividad se encuentra en una permanente tensión dinámica entre universos heterogeneos, atravesados por relaciones de poder que gravitan sobre la gramaticalidad de producción y sobre las condiciones de recepción o*

*acceptabilidad del discurso*". Tal fato nos leva a asseverar que o discurso é elaborado previamente; é construído da maneira como ele será recebido e ele pode não ter naturalidade, ou realmente uma intencionalidade. Quais seriam as intencionalidades e subjetividades desses discursos no ensino de Geografia em Goiânia no que se refere às identidades goianas? Os significados serão interpretados como já foi dito anteriormente, pelos signos dos discursos de professores e estudantes.

Essa dissertação se divide em três capítulos. O primeiro aborda o ensino de Geografia a abordagem cultural, bem como o porquê se estudar as identidades goianas no ensino de Geografia. No decorrer deste capítulo são ainda problematizados os Currículos de Geografia, os conteúdos, os PCN's, os PPP's das escolas e a participação do Estado no que diz respeito à valorização do espaço vivido e da cultura local. No final, são apresentados os dados coletados nas 9 escolas de Goiânia; apontando as principais práticas pedagógicas utilizadas pelos professores para compreensão do território goiano, tendo como referência os grupos socioculturais e a cultura do Estado.

No segundo capítulo, tem-se a discussão teórica de identidades e a percepção dos professores a respeito das identidades e das goianidades, em diferentes abordagens. Posteriormente, procurará fazer um "mapeamento" das transformações do território goiano, evidenciando seus reflexos nas identidades territoriais de nosso Estado.

As construções mentais no olhar dos sujeitos sobre a pluralidade cultural goiana, constituem o objeto do terceiro capítulo. Nele faz-se referência aos elementos que para eles fazem parte das identidades goianas, no intuito primordial de um mapeamento do ideário a respeito do termo goianidade. Algumas considerações sobre a cultura, identidade e segregação em Goiânia, foram feitas ao longo do terceiro capítulo. O intuito é mostrar os significados da pluralidade e a vivência cultural em Goiás na visão dos estudantes e o que é ser goiano para os estudantes do ensino fundamental.

Poderemos observar alguns resultados que serão descritos com maiores detalhes nas considerações finais, como, as dificuldades dos professores em abordar as identidades goianas na sala de aula, o estudo do espaço goiano ainda continua privilegiando o enfoque aos elementos físicos, econômicos e políticos, com exceções. Finaliza-se com as variadas representações dos estudantes acerca da identidade e da cultura goiana, e essas representações possuem influências tanto da mídia, quanto da escola e do Estado.

## **1. O universo escolar: da abordagem cultural às práticas educacionais no ensino fundamental de geografia das identidades goianas**

*“A geografia escolar não se ensina, ela se constrói, ela se realiza.”  
(Cavalcanti, 2008.)*

*“È complexo falar de identidades no espaço urbano, porque os alunos possuem uma identidade enlatada, cópia dos EUA.” (Professor de Geografia da Escola Mun. Castorina Bittencourt Alves)*

A ciência na sua historicidade acentua de forma fragmentada o empírico e o científico. Procurar no campo de pesquisa as respostas para confrontar com os conceitos acadêmicos, e completar o olhar científico, torna-se primordial no processo da construção do conhecimento. Por isso nesta dissertação, há de considerar o paradigma sociocultural na sua construção, tendo por objetivo entender a materialização do ensino de Geografia na relação identidade e território; analisando as contribuições dos elementos geográficos que suscitem a (re) valorização das identidades goianas na modalidade fundamental do ensino de Geografia, tendo como referência também as fontes orais de professores e estudantes.

O primeiro item deste capítulo remete, num âmbito mais profundo e sistemático, ao porquê de estudar as identidades goianas no ensino de Geografia. O objetivo é mostrar que os estudantes no ensino desta ciência podem compreender os conflitos socioculturais que a sociedade goiana está inserida, com o intuito de que eles despertem para a ação social no território. A análise em foco busca entender como o estudo das identidades goianas pode contribuir no ensino de Geografia para a interpretação de territórios, legitimando, sobretudo a consciência sobre o papel de cada um dentro desse território.

Posteriormente, será feito um enlace entre o ensino de Geografia e a abordagem cultural como possibilidade de focar tal abordagem junto à realidade dos estudantes, evidenciando-a como principal ferramenta para compreender a dinâmica das identidades territoriais em Goiás. No decorrer do capítulo, serão ainda problematizadas as identidades goianas no ensino de geografia, nos livros didáticos, os Currículos, os conteúdos, os PCN's, os PPP's das escolas, e a participação do Estado na valorização da cultura goiana. No final do presente capítulo, apresentaremos os dados empíricos coletados nas 9 escolas de Goiânia, apontando as principais práticas pedagógicas utilizadas pelos professores para compreensão do espaço goiano, tendo como referência os grupos socioculturais e a cultura do Estado.

## **1. Por que se estudar as identidades goianas no ensino de Geografia?**

A educação na contemporaneidade vislumbra novas concepções de mundo que inserem a realidade do estudante junto aos temas da Geografia escolar. As identidades goianas como temática permitem a abertura de um leque para a discussão das territorialidades, dos conflitos identitários goianos, da diversidade cultural, da dinâmica global e sua influência na cultura local, entre outros.

A busca em compreender as transformações que perpassam o espaço goiano, as diferenças, as identidades de grupos urbanos e rurais, com diferentes etnias, classes sociais, e gênero é um atrativo geográfico. Para a geografia, a cultura está inserida em um contexto social a ser analisado, vinculando as identidades às questões sociais, físicas, políticas e territoriais de Goiás.

O ensino de Geografia se torna mais interessante; não só sob o ponto de vista da espetacularização; bem como no foco ao desenvolvimento do raciocínio geográfico sobre a dinamicidade e os conflitos do território goiano. Com essa interpretação, os alunos e os professores podem conhecer; buscar suas origens, valorizar a cultura antepassada e repensá-la para o futuro, reconhecendo que nossas raízes são específicas, integradas ao nosso modo de viver na contemporaneidade.

O mundo atual coloca em xeque as identidades locais e regionais. As identidades ocidentais se sobrepõem de forma imperialista às demais identidades. As identidades brasileiras e goianas possuem uma força predominantemente ocidental, europeizada, que se impõem as identidades indígenas e negras.

Diante da mercantilização cultural homogeneizadora em que vivemos, aliar a abordagem cultural da Geografia às questões políticas, territoriais, e até físicas que envolvem a Geografia, se torna um desafio motivador e um dos mecanismos de possível construção do respeito à diversidade cultural e as diferenças.

O conhecimento da diversidade cultural representada pelas identidades territoriais e simbólicas pode despertar o respeito à diversidade, proporcionando um melhor convívio entre culturas e identidades. Para Kaercher (2003, p. 174): “O ensino de Geografia pode e deve contribuir para conhecermos-nos melhor uns aos outros e ajudar na tarefa de atenuar as fronteiras que os seres humanos criaram e dificultam sua convivência solidária”. Assim, o ensino de geografia contribui na diminuição das fronteiras a partir da compreensão das diferenças.

Essa acepção pode estar presente no ensino de Geografia em todas as séries, para que os estudantes se sintam sujeitos do território em que vivem. Tal fato encaixa na proposição da Reorientação Curricular do Estado, comentaremos mais adiante. O ensino na perspectiva do

desenvolvimento crítico do estudante sugere conhecer o espaço vivido, até dos estudantes migrantes, como será identificado ao longo da dissertação. O estudante necessita não só desenvolver o raciocínio geográfico; mas saber pensar o espaço, para intervir.

O papel do ensino de Geografia, também, é o de discutir a homogeneização cultural das identidades. O ensino na América Latina tende a massificar os povos, trazendo uma única lógica, a capitalista, para se sobrepor aos ideais humanistas. O ensino de Geografia pode ser um contraponto a massificação cultural dos povos. Somma (2003, p. 163) afirma:

Numerosos pedagogos e educadores sustentam que na América Latina, a educação institucional se inscreve no contexto da internacionalização e da transnacionalização cultural tendente a massificar os povos de uma lógica que mescla conhecimento científicos-tecnológicos e idéias humanistas.

Para Cavalcanti (2008), a formação de identidades deve ter como referência as sociedades específicas, interagindo na formação de valores, sentidos e símbolos. Podemos remeter essa lógica a cada uma das escolas; cada qual possui particularidades, e deve pensar seu ensino de forma que atenda as reais necessidades de cada grupo de estudantes:

A sociedade atual vive um momento de crise identitária, ambiental, ética, política, econômica, moral. Ela está embuída de conflitos identitários com violências territoriais físicas e simbólicas. Esses problemas podem ser explicitados ou silenciados pelo ensino de Geografia.

A juventude se sente sem grandes esperanças. Ela vive em mundos particulares, do consumismo, da mídia, das drogas, da religião, do sexismo. Ora parece estar anestesiada pela força do mercado, da “globocolonização”, do neoliberalismo, e ora com raras exceções encontra apoio em Ong’s e movimentos sociais.

O descrédito político partidário, a democracia fracassada, a exclusão social, a miséria, a mendicância, o desemprego, a xenofobia, os conflitos étnicos e culturais, os problemas sociais como um todo, afetam diferentes grupos identitários, e interferem em novas formas de delinear as territorialidades. Em virtude desse fato, o ensino de geografia discute e interpreta as causas e conseqüências destas questões.

Os adolescentes vivenciam experiências cada vez mais individualistas, sem perceber as diferenças. Convivem com a exclusão e as desigualdades territoriais de forma passiva, ignorando o “outro”. Há uma massificação velada que todos os dias ocorrem em nossas escolas. A sensação de conviver “bem” com pessoas excluídas, de classes sociais e culturas diferentes, expressa uma falsa harmonia social. Parece que tudo está em conformidade, que tudo está politicamente correto, mas

numa análise mais profunda, na verdade não está. Sobre a negação da diferença afirma Claval (2008, p. 03):

A mundialização é responsável pelo desaparecimento das diferenças locais: ela leva à uniformização. Este, parece, conforma aos critérios filosóficos do universal tais que a filosofia ocidental os desenvolveu desde dois milênios. Mas essa forma de universalidade nega a diferença. Se necessita inventar uma forma de universalidade que não nega a multiplicidade das culturas: é importante para lutar contra a exclusão e facilitar a inclusão dos recém-vindos num conjunto onde eles se reconheçam sem perder a sua identidade.

Um dos grandes problemas da sociedade atual é saber conviver com as diferentes identidades, como respeitar e valorizar as comunidades tradicionais, os grupos de cada etnia, as culturas regionais e os valores dos diferentes povos que habitam o espaço. A aceitação, o respeito e a manutenção das diferentes culturas que coexistem são os maiores desafios dos tempos hodiernos.

A sociedade tem conflitos socioculturais que precisam ser evidenciados e discutidos. Os problemas sociais contemporâneos estão também ligados à globalização, ao contato entre culturas, e às mudanças das territorialidades. Eles apareceram com a crise contemporânea da sociedade e das identidades.

### **1.1. Um diálogo entre a abordagem cultural e o ensino de Geografia.**

A abordagem cultural da Geografia pode ser um dos instrumentos fundamentais para compreensão da sociedade atual como afirma Claval (2002, p. 40): “O enfoque cultural parece, em compensação, fundamental para entender a ressurreição dos lugares, as transformações dos territórios e os problemas de identidades nas sociedades multiculturais de um mundo globalizado.” E essa compreensão pode partir do ensino fundamental de Geografia.

A abordagem cultural não é uma nova geografia, como declara Claval (2008). Ela é apenas um complemento da geografia Humanista, e não um novo paradigma, afirma Almeida (2008). Com ela, começa-se a abandonar a visão da cultura objetiva material, e a pensar na subjetividade. O simbolismo e a concepção de cada sujeito sobre o espaço passam a ser valorizados.

E nesta atuação complementar, a Geografia Cultural contribui com novas perspectivas para o ensino de Geografia. Cavalcanti (2008, p. 21) considera que há uma aproximação entre a Geografia dita acadêmica e a Geografia Escolar, “(...) pode-se dizer que ambas têm histórias paralelas, mas que se encontram; que se cruzam; que se interpenetram; que se influenciam mutuamente; guardando; mesmo assim, suas identidades, suas especificidades”. Porém, ainda há um distanciamento entre a Geografia Cultural acadêmica e a dita Geografia Escolar.

Antes de discutirmos a relação da Geografia Cultural acadêmica com a geografia Escolar tendo como referências as identidades goianas, navegaremos na análise de como a primeira se consolidou. A abordagem cultural se divide em três etapas, conforme Claval (2008). Segundo ele, a primeira abordagem cultural se debruça aos Estudos sobre Representação em 1950-1960. Nessa etapa, destacam-se estudos dos lugares, das representações, dos territórios e a imagem como simbólico; além da imaginação, das narrativas, percepções. Ao término dessa etapa leva-se em consideração a dimensão emotiva e a subjetividade das imagens e de outras construções mentais. Tudo parece carregado de subjetividade.

Na segunda etapa o foco é o indivíduo, a subjetividade e experiência vivida. A partir de 1970 com o uso da fenomenologia e a nova curiosidade pelo sentido dos lugares, a atenção é dada ao sujeito. É um estilo mais leve, mais sensível, não é mais uniforme e sim povoada de crianças, jovens, homens e mulheres, e velhos.

Segundo Claval, trata-se da “Geografia de cores, sons, linguagens, realidades concretas, espaço vivido, percebido e valorizado”. Ela possui dimensões da experiência sagrada, social, a experiência vivida e o papel dos sentidos. Os sentidos são utilizados para perceber a realidade, com ênfase nas paisagens, parques, jardins, sentimentos estéticos. São considerados os gostos e audições, a música, símbolo de lugares, a culinária, o corpo, ritmos do ser, seu funcionamento e sua inserção no ambiente da corporalidade e da Ecologia.

Por volta de 1980 em diante, segundo o mesmo autor, tem-se a terceira abordagem cultural, com estudos culturais e sócio-culturais, das relações entre o homem e o ambiente, das circulações, vinculando cultura à política. Foi uma renovação no sentido da abordagem dos campos diversos e abrangentes que a geografia possuía. Essa etapa é conhecida também por eclética, pois atrela os aspectos sociais, políticos e culturais, considerando o papel das representações, a dimensão subjetiva das percepções, o papel da emotividade, dos sentidos e da significação do corpo.

Na década de 1980, com a retomada da Geografia Cultural, os geógrafos buscam respostas para questões socioculturais, fazendo uma ligação entre problemas sociais e alterações culturais na sociedade. Os principais autores destacam-se internacionalmente na Geografia cultural, como, Paul Claval (2002), Berque (1998), Kayser (1999), Relph (1979), Fremont (1999), na França e outros autores como Tuan (1973), Macdowel (1996), Buttimer (1982). Segundo Correia (2007, p. 12) geógrafos marxistas produziram importantes textos em geografia Cultural, como Harvey (1979), Peet (1996) e Mitchell (1999 e 2000).

A Geografia Francesa aborda a influência do elemento humano sobre o meio, influenciou geógrafos brasileiros. A Geografia no Brasil possui legado francês de Delgado de Carvalho, inclusive nos livros didáticos. E sofreu a influência de outros geógrafos como Dardel (1952) e Deffontaines (1973). Assim, no Brasil os autores também começam a refletir sobre a Geografia Cultural como, Rosendhal (2003) e Correa (2002).

De acordo com Claval (2002, p. 35), o enfoque cultural tem uma maneira particular de interpretar a realidade e de lidar com as problemáticas culturais de experiências e de existência: “O que lhe importa é compreender o sentido que as pessoas dão à sua existência”. Cosgrove (1998) afirma que Geografia penetra no “mundo dos significados”.

No decorrer da década de 1990 e início do século XXI, a abordagem cultural da Geografia ressurgiu com força como mecanismo reflexivo das transformações contemporâneas nos territórios. As identidades, os conflitos étnicos, a diversidade cultural aparece de forma gritante, e a ótica cultural com as outras óticas geográficas pode interpretar tais fenômenos.

No Brasil, na contemporaneidade, a Geografia Cultural ganha destaque com a criação do NEPEC em 1993 (Núcleo de estudos e Pesquisa sobre Espaço e Cultura), na UERJ, com a edição do periódico espaço e cultura, com reflexões sobre religião e ambiente urbano além de outras temáticas. (CORREA, 2007) E posteriormente com a criação de outros Núcleos de estudos com temáticas da Abordagem Cultural, como, por exemplo, o NEER (Núcleo de Estudos em Espaço e Representações), com pesquisadores de 13 universidades, entre outros. (SAHR, 2009)

Em Goiás, a abordagem cultural ganha forma com os estudos de Almeida (2008) sobre migração, turismo, Cerrado, festas entre outros. Com Chaveiro (2001) em suas análises sobre Goiás, Goiânia e suas diferentes espacialidades culturais, ainda Ratts (2009) com os estudos sobre etnia, gênero, Congadas, quilombolas, entre outros autores.

Haesbaert (2008, p. 395) diz “Toda geografia é Geografia Cultural”, ou seja, a Geografia sempre foi cultural. Ela simplesmente retoma este enfoque na contemporaneidade de forma mais integradora, a fim de discutir as multiterritorialidades, hibridismos, e temas pertinentes à geografia.

Claval (2008) sugere uma abordagem da Geografia Cultural de forma integradora para abordar os aspectos culturais. Não é necessário abandonar os elementos físicos, políticos, econômicos. Essa abordagem integradora proposta pelo autor; ao ser aplicado no ensino de Geografia, permite aos estudantes maior motivação pela disciplina. Essa concepção rompe com as “gavetas” do ensino, e facilita compreender melhor a ciência.

Correia (2007) sugere possibilidades de interpretação do espaço pela abordagem cultural em múltiplas escalas: cidade, bairro, rua, local e regional. Classifica como temas interpenetrantes: paisagem e região cultural, centro de peregrinação da América latina, representações literárias, cinematográficas, musicais, gênero. Ele complementa afirmando que é infinita a quantidade de temas a serem abordados pela abordagem cultural geográfica, depende da imaginação do geógrafo.

Os vários temas da abordagem cultural podem ser aplicados na sala de aula do ensino fundamental e médio. Cabe a criatividade do professor e dos estudantes para adaptá-los a suas realidades, e além; é claro, de incentivos á educação, pois para termos um ensino de qualidade são necessários recursos financeiros e condições adequadas para a efetuação do trabalho. O desenvolvimento desses temas pode fazer os estudantes refletirem sobre temas atuais, que os levem a compreender a dinâmica sociocultural em que vivem.

Para Bonnemaïson (2002, p. 112): “A abordagem cultural não consiste em apreender o fato cultural nele mesmo, mas em definir territórios reveladores de etnias e culturas.” Para compreendermos os discursos da goianidade e as diferentes territorializações, as relações de poder, o dia-dia, e as influências culturais em Goiás utilizamos da abordagem cultural.

Bossé (2004, p. 179) diz que “a Geografia cultural, como forma de preocupação e de saber examina e procura compreender o sentido da diversidade das identidades dos lugares e das pessoas”. Assim, a abordagem cultural, ou as abordagens culturais, como sugere Claval (2008), explica as territorialidades e os conflitos de identidades.

Discutiremos a seguir alguns temas da abordagem cultural para a compreensão da realidade goiana <sup>2</sup> no ensino de Geografia. Não se trata de sugerir aumentar o rol de conteúdos para o ensino de Geografia, mas sim, refletir sobre algumas alternativas que possibilitem analisar o território em que os estudantes vivem contribuindo na formação de sujeitos que possam atuar nele. Cabe ao professor selecionar os temas que considera mais pertinentes à realidade vivida.

Por exemplo, o estudo de **migração**. É um tema que sempre foi estudado pela Geografia. Na contemporaneidade ganha outra conotação, já que muitos brasileiros, atualmente, moram fora do Brasil, e faz parte da realidade da maioria dos jovens do país. E, segundo Arango (2007) citado por Almeida (2008) em 2005 a quantidade de migrantes em todo o planeta chega ao número de

---

<sup>2</sup> Para compreendermos como as identidades goianas têm sido dinamizadas, e as transformações atuais do território goiano, utilizamos o apoio de outras referências para problematizações na sala de aula do ensino fundamental de Geografia. Encontramos apoio em dissertações e teses sobre Goiás como, por exemplo, as de Chaveiro (2001), Deus (2002), Mendonça (2004) e Arrais (2005), Paula (2002) e artigos de Lima (2009) e Silva (2009), lembrando que existem várias outras produções que também retratam Goiás.

190.634.000 pessoas. Neste tema pode-se discutir a globalização, a xenofobia, os conflitos identitários entre Goiás e demais países estrangeiros.

O estudo da migração pode suscitar aos estudantes a reflexão sobre a forma como migrantes são tratados nos países para os quais migram, os preconceitos, o porquê da migração dessas pessoas. Isso para entenderem as relações internacionais e suas influências no local. Eles podem pesquisar entre vizinhos e parentes, entrevistarem pessoas que migraram, e foram expulsos, analisando o porquê de terem sido expulsos, as dificuldades encontradas, os símbolos da cultura norte-americana que vieram com esses brasileiros, e que símbolos da cultura brasileira foram levados para os EUA.

Os **espaços religiosos** é também um tema que pode ser discutido tendo como base as relações de poder nas festividades religiosas, o patrimônio cultural brasileiro, a realidade das cidades históricas no Brasil, a fé, o sagrado e o profano, as crenças de diferentes povos. Esses espaços estudados no ensino de Geografia, a fim de entender, por exemplo, como as diferentes classes sociais se apropriam deles, a segregação, os pedintes, a mercantilização da fé. Neste tema, o professor de geografia ainda pode propor aos estudantes a pesquisa sobre as diferentes religiões no mundo, o islamismo, as religiões africanas, indígenas. E em cada uma delas, lançar o olhar geográfico para essas sociedades no mundo atual, relacionando as religiões aos aspectos políticos. O professor ao desmistificar os preconceitos em torno de muitas religiões, mostra que cada grupo tem o direito de manifestar suas crenças, a fim de proporcionar o respeito e a liberdade religiosa.

Outro tema importante para se pensar a diversidade cultural brasileira é a **cultura africana**, tema proposto pela Lei 10.639/03, com o objetivo de inserir o tema da população negra e a história da África no currículo do ensino fundamental. Por exemplo, os alunos podem pesquisar a origem da capoeira, seu desenvolvimento no Brasil, os objetivos, os diferentes grupos de capoeira, seus princípios filosóficos, montar projetos, discutir o preconceito racial e trazer um grupo de capoeira para apresentar na escola. A partir desse tema, o professor pode discutir a espacialização dos negros no Brasil, os modos de vida dos quilombolas na contemporaneidade, as políticas para os remanescentes, e utilizar vídeos para mostrar a cultura.

A África geralmente aparece no final do livro didático; muitas das vezes não é nem retratado nas aulas de Geografia; muitos estudantes pensam que a África é um país. Os quilombos no Brasil como tema a ser discutido pode ser uma interface entre a estrutura espacial africana e brasileira da população negra. Sobre como os quilombos são tratados no ensino de Geografia, Anjos (200, p. 205) ressalta: “Uma outra referência perversa criada no processo de educação do Brasil é a forma de abordagem dada aos quilombos. É como se estes não fizessem mais parte da vida do país”.

Em Goiás, a presença de **quilombos** em seus territórios pode enriquecer os debates das aulas de Geografia, contemplar os estudos da pluralidade cultural proposto pelos PCN's para discutir preconceito, respeito à diversidade, a herança cultural desses povos e dar visibilidade a essas identidades. Sobre a herança cultural desses povos Anjos (2006, p. 206) explica:

Muitas dessas comunidades mantêm ainda tradições e tecnologias que seus antepassados trouxeram da África, como a agricultura, a medicina, a religião, a mineração, as técnicas de arquitetura e construção, o artesanato e utensílios de cerâmica e palha, os dialetos, a relação sagrada com o território, a culinária, a relação comunitária de uso da terra, dentre outras formas de expressão cultural e as técnicas de referências tropicais.

Os estudos dos grupos remanescentes de quilombolas; junto ao ensino de geografia, pode auxiliar na compreensão das identidades que fazem parte de Goiás, pois esses grupos sociais delineiam discursos, ações, atividades econômicas, culturais, políticas e conduzem expressividades e territorialidades que caracterizam a diversidade cultural do povo goiano.

O ensino de Geografia pode reproduzir os discursos da mídia como pode desmistificá-los e criar contrapontos acerca da realidade das identidades goianas. Há muita definição e fatos errôneos na criação de um ícone goiano, principalmente no que é demonstrado por artistas sertanejos que conseguem projeção nacional.

O professor tanto pode reforçar os preconceitos da mídia sobre as comunidades tradicionais, principalmente no caso dos Kalunga, quando se mostra apenas o fator de isolamento de algumas comunidades, como preponderante, na organização social desses grupos, ou pode desmistificar, ao ressaltar a mobilidade espacial desses povos, como destaca Paula (2003) em sua dissertação de Mestrado.

O estudo das **diferentes formas de organização do lazer e a falta de acesso aos espaços “públicos e culturais das metrópoles”**, tendo como referência a cidade e o bairro em que vivem, permitem associar as diferentes identidades sociais as suas práticas culturais no cotidiano. Os conflitos identitários e sociais da cidade, a mercantilização da cultura, a cultura da periferia pode também ser uma ferramenta interessante ao ensino de Geografia. Com o estudo deste tema os estudantes manifestam as suas experiências na cidade, percebem quem são excluídos de alguns espaços públicos, pensam o porquê de determinadas classes terem privilégios em certos territórios, e como a segregação também está presente na cultura, no esporte, e no lazer. Como se a apropriação aos bens que são de todos, devesse passar por um crivo capitalista.

Este tema pode ser uma opção para analisar a segregação nas favelas, a marginalidade urbana, as identidades segregadas, o racismo, a homofobia, o cotidiano, os templos do consumo os

“*shoppings*”, as feiras, os hipermercados, as diferentes territorializações em uma mesma cidade. O tema pode incitar a reflexão e desenvolver habilidades importantes para a compreensão dos territórios.

**Os elementos físicos do planeta Terra e fenômenos culturais** podem ser discutidos sem ser compartimentados como nos livros didáticos, como explica Castro (2008). Por exemplo, a significação dos vulcões na África que representa divindades para alguns grupos africanos. Os estudantes podem pesquisar esses diferentes povos, os rituais que eles praticam, e como eles se relacionam com os vulcões, para perceberem como os diferentes povos relacionam com a natureza. O solo pode ser abordado mostrando também os diferentes usos e ocupações, discutindo os aspectos físicos e humanizados de sua apropriação. Como no caso das comunidades tradicionais que apresentam uma relação de afetividade com a terra, e também como os indígenas têm esse respeito pela terra, evidenciando as diferentes visões que cada povo tem sobre o território em que vive.

**A cultura e a astronomia do 6º ano** podem ser discutidas entrelaçadas ao se ensinar as estações do ano, os significados dessas estações em diferentes regiões do Brasil. Popularmente são atribuídos símbolos e mitos às estações do ano.

A Primavera significa o brotar das flores, estação do amor, da juventude, dos poetas, dos apaixonados. O Outono significa colheita, o inverno a hibernação e a velhice, o verão o calor, a abundância de luz. São relações que se fazem muitas vezes aleatoriamente, sem compreender ou apreender os reais significados.

Segundo Sobreira (2002, p. 176) “(...) na cultura judaica, a língua hebraica designa para cada dia do ano três letras que simbolizam a estação do ano, o mês e o dia da semana atual, que significam o tempo, o espaço e a vida espiritual de cada dia”. As letras que correspondem às estações do ano são: *shin* (Verão-letra do fogo), *men* (inverno-letra da água), e *alef* (estações intermediárias primavera e outono-letras do ar).

Porém, os países da Zona Tropical e polar possuem 2 estações do ano bem definidas, somente às zonas temperadas tanto do Norte e do Sul possuem 4 estações definidas, tal pressuposto ao ser discutido na realidade dos estudantes em Goiás, classificá-los como a estação seca e chuvosa. Pode-se entrelaçar a esse tema as crenças dos pescadores, com relação à maré, a relação dos indígenas com os rios, a Lua, e o Sol de forma sagrada. Além dos significados e atribuições simbólicas, dos mitos das estações do ano, a consagração do sol e a chegada do solstício como rituais para os povos nórdicos, este conteúdo pode ser explorado, conforme SOBREIRA (2002)

para que os estudantes compreendam que o espaço natural está estritamente relacionado ao aspecto humano, e como a humanidade se relaciona com o espaço natural.

**As regiões do Brasil e suas diferentes culturas** contribuem para desmistificar os preconceitos entre os povos de cada região, preconceitos lingüísticos, com relação ao sotaque, preconceito com a cultura, as vestes, as comidas, ao jeito de conceber a vida e entender o próprio mundo. Há de fato um choque cultural intenso, mesmo de forma velada. Com este tema alguns assuntos podem ser entrelaçados ao eurocentrismo, ao etnocentrismo, à valorização e respeito das culturas afro brasileiras e indígenas, mostrando como elas influenciam no modo de ser e de viver dos brasileiros.

Os estudantes podem pesquisar na internet e em enciclopédias, músicas, figuras; realizar seminários, cartazes, debates, criar cordéis poesias, contos, lendas. O professor pode propor projetos, levar as comidas típicas das regiões do Brasil para a sala de aula, ou propor uma oficina de comidas típicas para que os alunos reconheçam as diferentes culturas por meio do paladar. Junto a esse tema, o professor pode estabelecer as diferenças entre folclore, cultura, mitos, arte, pois os estudantes confundem esses elementos. Ele pode ser explorado, não considerando as regiões apenas como elementos estáticos e fronteiros delimitados, mas notando as influências de uma sob a outra, interpretando as diferentes territorializações em uma mesma região.

Os **cemitérios** no ensino de Geografia também aparecem como proposta para discutir as relações de poder presentes, analisando a organização das tumbas e os rituais que acontecem nesses espaços. Por exemplo, a presença dos góticos e de tribos juvenis; o vandalismo pode despertar o interesse dos estudantes pela Geografia e pelos mais diferentes espaços, podem provocar reflexões. Este tema no ensino de Geografia leva os estudantes a pensar que mesmo depois da morte a segregação existe, e que a refuncionalização dos espaços se dão também nos cemitérios. Para tal reflexão, os professores ao proporem aulas de campo nos cemitérios locais, realizar mostra de fotografias, análises do território cemiterial, entrevistas aos moradores da cidade, buscando entender a relação das pessoas com o cemitério, os sentimentos de medo com o lugar, e histórias, torna o ensino de Geografia mais significativo.

**Os discursos midiáticos sobre Goiás** são reproduzidos e construídos pela mídia, e eles mudam e ganham novos enfoques de forma efêmera, conforme ressalta Felipe (2000). Além disso, desvendar os reais interesses da mídia junto aos estudantes na reinvenção de festas goianas, cultura, identidades, tradições, é uma maneira de despertar a criticidade dos estudantes sobre ela; para que os estudantes entendam que o que a mídia promove é intencional, visando o *marketing* e o lucro.

Os mitos territoriais e suas práticas são diluídos e reelaborados pelo poder da mídia. Como por exemplo, o discurso construído de que a parte do Estado que recebeu migração sulista (sul do Estado) representa desenvolvimento e aquela que recebeu migração nordestina (norte e nordeste do Estado) representa subdesenvolvimento. Essa idéia remete a preconceitos regionais e racistas, declarando a superioridade dos povos brancos do sul sobre os nordestinos, o que só aumenta a exclusão e segregação em nosso meio.

Os estudantes podem construir o conhecimento de que em uma mesma região existem diferentes territorializações. Embora Santos (2008) afirme que em Minas Gerais os gaúchos se organizam e conseguem mais financiamentos do que os mineiros. O que não significa que os mineiros também não possam desenvolver atividades lucrativas. Em Goiás, por exemplo, o sudoeste goiano possui uma quantidade alta de migrantes do sul do país, mas isso não quer dizer que o “desenvolvimento” da região seja caracterizado pela presença de sulistas. Há outros fatores, como a famílias da oligarquia política juntamente com os grandes latifundiários se unem na implantação do agronegócio na região, os programas de desenvolvimento implantados a custo de capital estrangeiro destinado àquela região; além das condições favoráveis do relevo para a entrada do maquinário agrícola, estes fatores passam a determinar o modo de ocupação do sudoeste goiano. O professor pode mostrar que a história do Estado e as diferentes formas espaciais de ocupação do território goiano é que conduz as identidades. É necessário em sala de aula evidenciar como as questões políticas fazem com que as diferenças territoriais e econômicas existam.

Por um determinismo histórico sabemos que o ouro do norte nunca foi abundante, e nessa região desenvolveu-se a formação de sítios de gado, e em outros lugares do Estado principalmente no Sudoeste goiano, nas cidades de Rio Verde, Jataí, Quirinópolis, Mineiros, a apropriação do Cerrado se deu com o agronegócio.

Assim em suas aulas, o professor de Geografia pode destacar que há pobreza e riqueza estão presentes nas duas regiões, pois são as diferenças que se contrapõe aos discursos identitários. E que também há favelização no sudoeste goiano, e que nas cidades próximas as capitais, onde se acredita que esteja às cidades “mais desenvolvidas ou que mais crescem no Estado”, é onde também mais tem se agravado as questões de segregação, desemprego, entre outros problemas sociais, em bairros distantes, abandonados de recursos e com péssima qualidade de vida.

Nessa desconstrução dos discursos midiáticos sobre Goiás, tratado no ensino de Geografia, no que se refere às identidades goianas, a região Nordeste do Estado pode ser desmistificada. Ela se localiza nas microrregiões da Chapada dos Veadeiros e do Vão do Paraná. (ARRAIS, 2004) A

região é estereotipada pela mídia como “bolsão de pobreza”. O professor de Geografia ao ressaltar que há vários “Nordestes goianos”, como afirma Carvalho (2003) observa que existe pobreza no Estado todo, em diferentes graus; inclusive no Sudoeste goiano, e que a idéia proposta pela mídia é equivocada. Existem espaços contraditórios economicamente tanto no sudoeste quanto no nordeste goiano. O que não propicia sustentação para classificar uma identidade goiana do sul como rica, e outra do norte como pobre.

Goiás é palco de diferentes ocupações territoriais, diferentes atividades econômicas que resultam em várias territorialidades sociais e culturais. As diversas formas de apropriação pelo capital do Cerrado goiano criam diferenças em todo o território estadual. Porém, a mídia ainda privilegia a idéia de “Estado celeiro do Brasil”, “Estado rural”. Como se de uma forma ou outra, todo o Estado de Goiás fosse assim. O Estado não é mais somente agrícola, possui uma região metropolitana que desenvolve atividades urbanas e terciárias de importância nacional. Mas, negar a produção agrícola e querer afirmar uma identidade modernizadora ao nosso Estado é também negar um passado histórico cultural, com a presença de camponeses, indígenas, e isso seria negar um passado que foi importante para a consolidação do território goiano hoje, da ocupação do Cerrado, a Modernização da Agricultura, das multinacionais, e da exportação agrícola.

Os processos de urbanização, modernização da agricultura e industrialização trazem modificações culturais de forma impositiva, sem respeitar as diferenças identitárias; o que gera assimilação cultural, principalmente pelas populações do campo, e as minorias étnicas. Tal fato tem ocorrido também no Nordeste goiano; há áreas isoladas, e áreas que o capital do agronegócio e das usinas hidrelétricas e de outras atividades econômicas tem adentrado e mudado a configuração identitária das paisagens e das culturas. Essas mudanças e conflitos identitários podem estar acopladas aos temas do ensino de geografia, para que os estudantes compreendam os diferentes conflitos socioculturais presentes em Goiás.

**Os camponeses em Goiás** é tema pertinente ao ensino de Geografia de Goiás. Nosso Estado em 2005 possuía mais de 160 mil assentamentos acompanhados pelo INCRA de Goiás, sendo, mais de 7.996 famílias vivendo em aproximadamente 595.143 ha de terra (IDAGO, 2005).

O município de Goiás possui 22 assentamentos, com população total de 27.858 habitantes. Destes, 7.319 moram nas áreas rurais, e 19.173 nas áreas urbanas. (IBGE 2000). A quantidade de famílias assentadas no município, segundo dados da CPT (2006) de Goiás, são de 680 famílias, e sua identidade é expressa na luta pela permanência na terra no município de Goiás. A luta pela terra é histórica neste país, e não poderia ser diferente em Goiás, onde famílias oligárquicas

concentraram as terras. A reterritorialização dos assentados em Goiás traz uma nova dinâmica sociocultural, principalmente na Cidade de Goiás; rompendo as “correntes” da tradição do poder das famílias Caiados, Curado, entre outras.

Alguns valores presentes nas comunidades camponesas em Goiás foram pesquisados por Sersocima (1996) em “Laços solidários nas comunidades rurais do município de Goiás. (1900-1994)”. Segundo a autora, os valores familiares, a solidariedade, os mutirões, a ajuda mútua, a troca de dias de serviço, as festividades, os valores mais essenciais ao ser humano como o respeito ao próximo, a união, dignidade, honestidade, simplicidade, a partilha, sempre estiveram presentes na classe camponesa goiana.

A vizinhança se reúne para fazer sabão, polvilho, doce, pamonha, bolos. As mulheres cuidam das atividades domésticas, fazem crochês, bordados, teciam tecidos, e os homens ficam com a lida da roça, embora muitas mulheres quando o serviço na lavoura era muito também ajudam, entre outras plantações mais leves, como plantas medicinais e flores. Essas atividades fazem parte do modo de vida em Goiás. Ensinar sobre modo de vida do campo nas escolas urbanas é uma tentativa de minimizar os preconceitos contra a cultura do campo, visto que a cultura urbana é sempre considerada superior a rural, principalmente depois que foram extintas as escolas rurais e os alunos são transportados de forma perigosa para as escolas periféricas, diluindo aquela consciência de um saber do campo.

E pode ser um mecanismo de valorização da nossa origem, visto que a cultura caipira é um dos elementos das identidades goianas, e não pode ser tratado com desprezo ou zombarias, a exemplo que é feito pelas festas juninas escolares.

As **Folias de Reis** podem ser exploradas no estudo das identidades goianas no ensino de Geografia, juntamente com a Catira; que também faz parte da festa. A Folia de Reis marca o início do período produtivo; nesta folia há rezas, comidas, danças, catiras, forrós, promessas, cantorias, esmolos, pedidos de pouso, fartos jantares, cachaça. É uma autêntica manifestação de fé, abastança, lazer e convivência que até hoje persiste. Os grupos de foliões percorrem ao longo de oito dias, fazendas, chácaras e sítios, tocando e cantando, cada casa fornece um donativo, pouso ou janta. Desse modo pode ser observado que a tradição religiosa ainda é motivo para reunir as comunidades rurais e urbanas em Goiás, para festejarem, e celebrarem através da fé a sua cultura.

A Folia de Reis no município de Goiás apresenta uma particularidade. Ela é de origem mineira e os foliões percorrem as casas no período da noite e da madrugada, a Folia de Reis no município tem mais de 50 anos de tradição. Tal ocorrência foi percebida com presença nas

festividades do município, e com conversas informais com os moradores da Comunidade Rural Kayapó, que se localiza a 20 Km da cidade de Goiás. Esses elementos culturais podem ser explorados no ensino de Geografia com entrevistas aos avós e pais, mostras de vídeos. Tais festas remetem à cultura tradicional goiana. (BORGES, 2006), sendo catalogados em Goiás, de forma pioneira por estudiosos como Regina Lacerda e Antonio Americano do Brasil.

Para falar do campo e do **Cerrado**, os professores em Goiás têm como referência o Memorial do Cerrado; localizado em Goiânia e podem levar os estudantes para visitá-lo. Mas, é preciso deixar bem claro aos estudantes que a cultura mostrada no Museu não está morta e acabada, ela permanece com ressignificações e resistência em diferentes partes do Estado de Goiás, do Brasil e do mundo.

O Cerrado ao ser tratado como elemento da identidade goiana passa a ser reconhecido pelos estudantes como bioma e como espaço de resistência cultural, visto que muitas comunidades tradicionais o habitam e vivem de seus frutos e flores que o bioma oferece. A ocupação humana e cultural dele pode ser explorada, com pesquisas sobre os tipos de frutos, os nomes, suas cores e podem relacionar o tamanho dos frutos ao tamanho dos planetas. A maior parte dos estudantes desconhece a riqueza deste bioma e podem conhecê-lo por fotos, paisagens, e aulas de campo.

A **poesia** é uma ferramenta para o ensino de Geografia, e como afirma Haesbaert (2002) “a poesia tem um caráter duplamente revolucionário”, “difunde o lúdico (...) e a liberdade de imaginação”. Elas expressam o modo de vida da sociedade, evidencia lutas, dificuldades, e preconceitos. A poesia é elemento pertinente à abordagem cultural. Os próprios estudantes, ao criarem suas poesias e músicas, desenvolvem a criticidade, a escrita, a capacidade de interpretação passa a ser aguçada, e complementada com as mediações do professor. Trazer poesias para a sala de aula, a literatura, a música, as crônicas, os cordéis, pode enriquecer as aulas de Geografia, introduzindo outras visões de mundo e de espaço, pois a literatura representa bem o olhar geográfico, como afirma Almeida (2008), a “linguagem literária representa o espaço, tem valor pedagógico”. É uma linguagem geográfica, porque possui um olhar sob as paisagens, conflitos e fenômenos socioculturais. Assim as poesias de Cora Coralina como leitura para interpretação espacial histórica e geográfica das relações de poder e práticas culturais em Goiás, pode enriquecer as aulas de Geografia na compreensão histórico espacial das identidades goianas.

Cora Coralina era filha de mãe goiana e pai nordestino; a autora é fruto de uma história comum do Estado de migrantes que é Goiás. Ela guardava em sua casa um quadro com a figura de Lampião, Maria Bonita, e padre Cícero na sala, personalidades importantes para o povo nordestino.

A poetisa, nascida na Cidade de Goiás em 20 de agosto de 1889, um ano após a “Libertação dos escravos”, como ela afirma em Moinho do tempo (1983, p. 28): “*Classe média do após treze (13) de maio. Geração ponte, eu fui, posso contar.*” Ainda criança e em sua adolescência, a autora presencia o período de alforria de negros escravizados. Após serem libertos, muitos ficam marginalizados ou ainda sob a condição de neo-escravidão vivendo nas casas de famílias tradicionais da cidade de Goiás. Cora vivenciou relações socioculturais pertinentes à geografia.

As relações de gênero e as desigualdades raciais são evidenciadas pela autora na poesia “As maravilhas da Fazenda Paraíso” (1983, p. 76) aparece como boa cozinheira, doméstica: “*Mãe-Preta comandava a cozinha. Comia-se com vontade e comida tão boa como aquela nunca houve em parte alguma*”. Mais uma vez, a população negra ganha destaque apenas nas condições de subalternidade presente na sociedade pós-escravista do Brasil e de Goiás. Essa poesia de Cora e outras podem ser acopladas a interpretação histórica da cultura em Goiás.

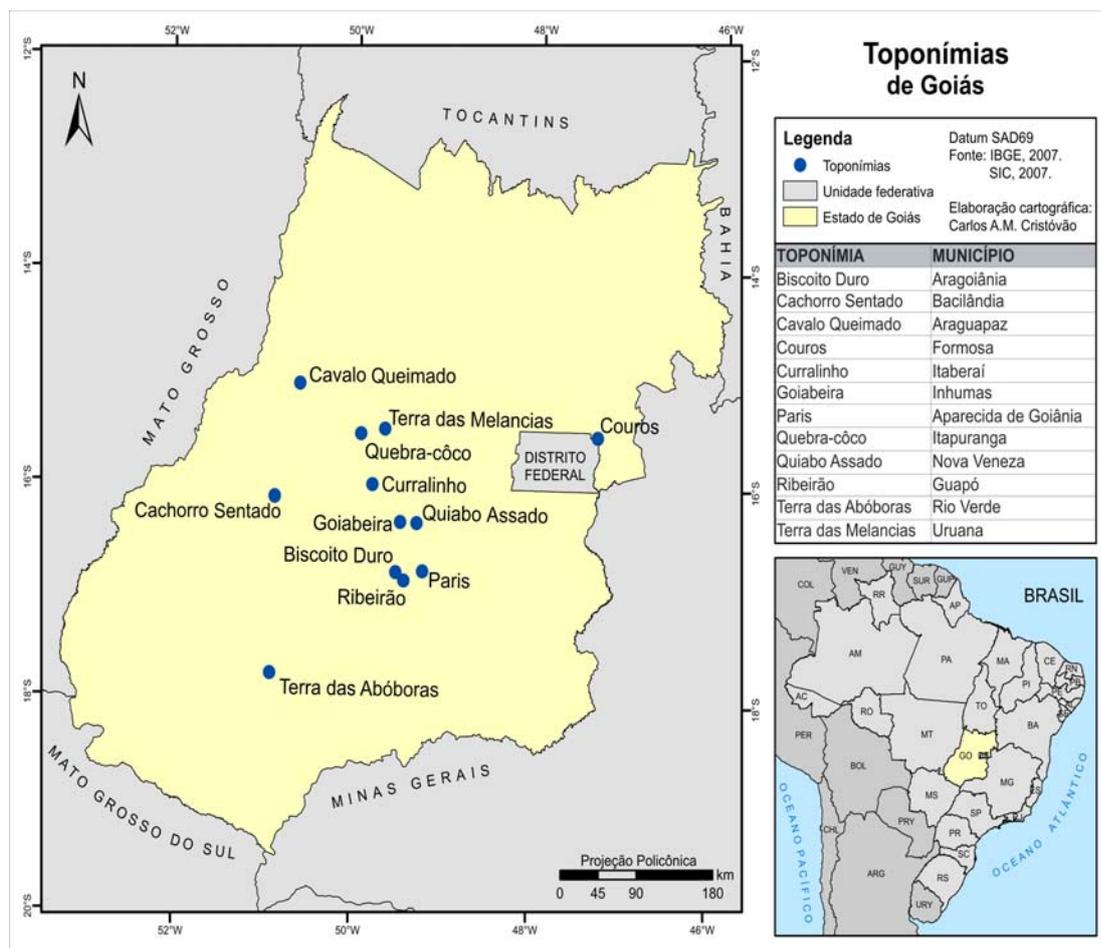
As **músicas** que retratam aspectos socioculturais de Goiás podem ser utilizadas para se pensar o processo de transformação espacial vivido pelo Estado, e remete a interferências na trajetória das identidades goianas. O professor, por exemplo, ao levar músicas que retratam Goiás para serem ouvidas e discutidas em sala, letras musicais para serem interpretadas, ou fazer comparações entre músicas que falam de Goiás antes e agora, possibilita aos alunos fazerem uma leitura geográfica do espaço goiano.

Com incitações aos estudantes, e músicas que se contraponham as músicas ditadas pela mídia, o professor pode desmistificar a idéia de cultura sertaneja estigmatizada em Goiás, discutir o que é realmente a música sertaneja e o que a mídia considera como sertaneja, mostrando a importância do respeito à preferência musical e cultural das pessoas, e falar que cultura não é só aquilo que está ligado ao meio artístico, mas também ao cotidiano.

Outra forma de aprender sobre as identidades goianas é com **exercícios de cartografia e identidades**. Os estudantes podem pesquisar sobre a cultura local de cada cidade, os hábitos, a economia, os pontos turísticos, as paisagens, construir um retrato da paisagem cultural, pesquisar os nomes dos rios e das ruas para depois calcular as distâncias entre as cidades, calcular a distância entre a casa de um colega e a sua, e construir mapas mentais. Isso facilita a aprendizagem geográfica em uma abordagem integradora, e auxiliar na cartografia, e nos cálculo de distâncias entre as cidades e ruas.

As toponímias das cidades goianas, os nomes populares das cidades podem despertar a curiosidade e aprendizagem do tema, por serem engraçados como os expostos na figura 2:

**Figura 2: Toponímias das cidades goianas**



E outras jocosas denominações antigas de hoje prósperas cidades como Bananeiras (Goiatuba), Barro Preto (Trindade), São Sebastião do Ribeirão (Guapó), Santana das Antas (Anápolis), Calção de Couro (Goianésia), Catingueiro Grande (Itauçu), Olhos d'água (Jandaia), São Sebastião do Alemão (Palmeiras de Goiás).

Outro valioso exemplo de prática docente é que ao ensinar cartografia partindo dos bairros dos estudantes, das ruas de Goiânia, das cidades que fazem fronteira com o município vivido; inclusive da contradição de certos nomes de bairros com suas situações, a exemplo de Bairro Feliz, Vila Concórdia, Vila União, Setor Fama, desperta maior interesse nos alunos pela cartografia, pelos mapas e pela Geografia, pelo significado de determinados nomes; o que facilita na interpretação e no deslocamento em seus espaços vividos.

Além do uso da cartografia convencional, **as representações** produzidas pelos estudantes por meio dos mapas mentais podem ser bem utilizadas para a desconstrução de ideologias sobre as territorialidades econômicas e culturais de Goiás. O professor pode questionar o porquê das

representações, como elas são construídas. Os alunos podem discutir quais se aproximam mais da realidade da maioria da população, trocar as representações entre eles e analisá-las, como nos ensina Kozel (2005).

Essas são possíveis sugestões para a sala de aula para o desenvolvimento do raciocínio geográfico em torno do território goiano e das identidades goianas. O discurso ora se distancia da prática, entretanto, cabe ao professor criar metodologias cabíveis a sua realidade escolar.

## 1.2 - Onde está a cultura nos livros didáticos?

O ensino de Geografia no Brasil sempre teve por interesse disseminar os ideais patriotistas como afirma Vlach (1990, p. 74): “ideologia do nacionalismo patriótico esteve presente no ensino de geografia desde o seu surgimento na instituição escolar.” Essa característica, vigora no ensino de Geografia até o final da ditadura no Brasil.

Temos um ensino tradicional dominante até o final da década de 1980, mas a despeito de surgir outras correntes, essa corrente predomina no ensino atual de Geografia, ou alguns elementos de tal perspectiva. De acordo com Martins (2006) a crítica ao ensino de Geografia minemônico, já ocorria desde Delgado de Carvalho, com a publicação de *Methodologia do Ensino Geográfico* em 1925. Segundo ele, já havia uma crítica à maneira como a Geografia era ensinada, com excesso de nomenclaturas e a falta de vínculo com a realidade do estudante.

A cultura dos povos era evidenciada de forma descritiva de acordo com o clima, o relevo, como cita Tonini (1998, p. 39): “o clima como elemento que regula, governa e normatiza os sujeitos: os homens dos trópicos são exóticos, os de climas temperados são racionais e trabalhadores, os países são ricos por localizarem-se em zonas de clima temperado.” Ou seja, nos livros didáticos reproduziam-se os discursos de que o meio determinava o ser humano.

Os livros didáticos brasileiros tiveram influência da Geografia Francesa; o que marca fortemente a Geografia Escolar. Essa marca no ensino do Brasil pode ser confirmada por Vesentini (1989, p. 07):

Ora, nossa produção geográfica, especialmente a escolar, tem sido marcadamente influenciada pela Geografia Francesa, desde pelo menos os livros didáticos de Delgado de Carvalho (década de 1920) e Aroldo de Azevedo (a partir de 1937), tendo-se somado a isso o peso dos ensinamentos de mestres como Pierre Monbeig, P. Deffontaines, F. Ruelan e outros, que lecionaram durante vários anos no país e chegaram a legar verdadeiras escolas de pensamento.

O enfoque no ensino de Geografia era “a geografia e o meio”; características físicas da Terra, dos continentes com destaque inicial de grande ênfase, e uma intensa desconexão entre elementos humanos, físicos, culturais e políticos, como afirma Vlach (1990, p. 38):

De maneira geral, o problema mais sério que os livros didáticos acusam consiste no fato de abordarem a geografia de maneira tradicional, isto é, de forma compartimentada, o que significa, ente outras coisas, que seus autores não têm acompanhado as modificações de caráter metodológico da ciência geográfica.

No caso principalmente dos livros de ensino fundamental de Geografia, os aspectos físicos ainda são bastante valorizados. A cultura não tem sido enfocada relacionada com os outros aspectos geográficos. O livro didático ainda é uma das ferramentas mais utilizadas no ensino de Geografia.

Nos livros didáticos da contemporaneidade, as identidades são abordadas junto à categoria região, na formação espacial e territorial, nos movimentos sociais da América Latina, ao mencionar o conceito de terrorismo, a cultura oriental, mulçumana, os conflitos do Oriente Médio, movimentos ecológicos, enfim.

De um modo geral, a cultura passa a ser analisada nas interferências com os problemas ambientais e sociais da geografia crítica, numa abordagem mais holística, conforme as análises de Tonini (2002, p. 74):

Na maioria dos livros didáticos, no entanto a noção de cultura continua sendo transmitida pelos enfoques mais tradicionais. Apresentam-se por exemplo: manifestações artísticas (festas de cada região-carnaval, junina) e religiosas (as procissões a ida de todo muçulmano a Meca-; as crenças- a divisão de castas na Índia); objetos reunidos como uma coleção de artefatos (museus); indumentárias (fotografias de pessoas com as roupas típicas de sua cultura); comportamentos (da mulher no mundo islâmico).

É imperioso concordar com Tonini, pois a cultura aparece como elemento estático, minimizada e descritiva. Não há vozes dos sujeitos desses lugares; são interpretações do “outro”, discursos construídos sob o olhar de fora, reproduzidos de forma superficial; não há textos que destaque o significado da diversidade cultural. E segundo Tonini (2002) o livro didático projeta identidades.

Ainda sobre as identidades e a cultura nos livros didáticos, um dos professores de geografia em Goiânia ressalta que “*O livro didático só mostra uma figura como cultura, que na maioria das vezes só remete as manifestações artísticas*”. Cabe ao professor fazer as diferenciações entre cultura, arte e folclore, pois aparecem misturados nos livros didáticos.

È papel do geógrafo a promoção do como pensar o pertencimento ou as disputas dos territórios, refletir sobre nossa história e nossa ação no espaço, sobre nós mesmos. Conhecemos

pouco a nossa própria cultura; nossas identidades e há um certo preconceito nesse conhecimento como se fosse coisa corriqueira, de caráter inferior.

Ficamos muitas vezes curiosos diante daquilo que é externo, e não conhecemos profundamente nossos espaços. Claval *apud* Seemann (2003, p. 265) retrata a falta de reconhecimento sobre nossa própria cultura: “De fato, presos a uma única cultura, somos não apenas cegos á dos outros, mas míopes quando se trata da nossa”. Claval nos ensina que não valorizamos nossa própria cultura, a desconhecemos. Neste sentido, sentimos a necessidade de pesquisar como os livros didáticos mostravam a cultura de Goiás e como ela é vista de fora para dentro.

O primeiro livro didático goiano a ensinar nossa geografia e história cultural foi escrito por Ofélia Sócrates do Nascimento Monteiro (1900-1986), no ano de 1933, na Cidade de Goiás. Em 2008, 10 livros didáticos foram analisados para verificar as principais abordagens didáticas no que se refere às identidades, à cultura, e às identidades goianas. Os livros analisados se encontram na figura 3:

**Figura 3: Livros didáticos de Geografia do 6º e 7º ano**

<b>Identificação dos livros</b>
ADAS, Melhem. <b>Geografia Noções básicas de geografia</b> . 5 edição. São Paulo: moderna, 2006.
CARVALHO, Marcos Bernardino de; PEREIRA, Diamantino Alves Correia. <b>Geografias do mundo. Fundamentos</b> . SP: FTD, 2005.
GARCIA, Hélio Carlos; Garavello, Tito Marcio. <b>Lições de Geografia. Introdução aos estudos geográficos</b> . SP: Scipione, 2007.
LINHARES, Francisco. <b>Geografia contextualizada</b> . Recife: Construir, 2006.
MOREIRA, João Carlos; SENE, Eustáquio de. <b>Trilhas da geografia. A Geografia no di-a-dia</b> . SP: Scipione, 2006.
MOREIRA, Igor. <b>Construindo o espaço humano</b> . Sp: Àtica, 2004.
OLIVA, Jaime Tadeu; FONSECA, Fernanda Padavesi; COSTA, Gilberto pamplona da; GIANANTI, Roberto. <b>Olhar geográfico. O conhecimento do planeta Terra</b> . SP: IBEP, 2006.
PIFFER, Osvaldo. <b>Estudando as paisagens</b> . SP: IBEP, 2003.
PIRES, Valquiria; BELLUCCI, Beluce. <b>Geografia-projeto radix</b> . SP: Scipione, 2005.
SAMPAIO, Francisco Coelho. <b>Geografia do século XXI. Redescobrimo o planeta Azul: a Terra pede ajuda</b> . 2 edição. Curitiba: Positivo, 2005.

**Organização:** Borges, Joyce de Almeida. Goiânia, 2008.

Nota-se que os principais livros de Geografia do Brasil são feitos por autores da região Sudeste. Estes autores apresentam basicamente idéias sistematizadas a partir do cotidiano da região em que vivem. Esses livros da tabela foram selecionados porque são os principais livros de geografia utilizados pelos professores em Goiânia.

A cultura e as identidades ainda são pouco mencionadas nos livros, e quando aparecem são na perspectiva comentada acima por Tonini. Priorizamos algumas afirmações com relação à cultura relatadas por esses autores, que serão exploradas com maiores detalhes logo adiante.

Para que os estudantes se sintam sujeitos e estudem com o apoio dos livros didáticos as identidades goianas, o espaço goiano, a pluralidade cultural goiana, conflitos urbanos e rurais de Goiás, paisagens de Goiânia, e do estado de Goiás, seria importante que se produzissem livros didáticos voltados para a realidade da região Centro-oeste. Procuramos, portanto, conhecer os principais livros didáticos de Geografia do ensino fundamental adotados entre as escolas municipais de Goiânia no ano de 2008 até 2010. Os livros encontrados foram investigados junto à Secretaria Estadual de Educação e estão na Figura 4:

**Figura 4: Livros didáticos mais utilizados pelos professores em Goiânia.**

6º ano	7º ano
Geografia Crítica - O espaço social e o espaço brasileiro. José William Vesentini. Vânia Vlach. SP: Ática, 2008.	Geografia Crítica - A formação do espaço geográfico. José William Vesentini. Vânia Vlach. SP: Ática, 2008.
Geografia. Noções básicas de Geografia. Melhem Adas. SP: Moderna, 2006.	Geografia. Construção do espaço brasileiro. Melhem Adas. SP: Moderna, 2006.

**Fonte:** Recibo da saída da distribuição da reserva técnica PNL/D/2007.

**Organização:** Borges, Joyce de Almeida. Goiânia, 2008.

Estes dois livros foram analisados para identificar a falta da abordagem da cultura e do espaço goiano em seus capítulos. Constata-se que, no 6º ano, há pouca menção a esses temas e assuntos mais ligados ao conhecimento natural do planeta, e a alfabetização cartográfica. Ou seja, só os elementos físicos da Terra. A alfabetização cartográfica poderia incluir o espaço goiano. Ao que parece, há ausência de autores categorizados em Goiás nesse âmbito, ou são rejeitados pelas editoras de livros didáticos.

Nos livros do 7º ano, de Vesentini (2008) e Vlach (2006), Goiás é abordado na discussão do Complexo regional Centro-Sul sob abordagem física, juntamente com o clima da região, e a ocupação humana. Um parágrafo, em cada livro, sobre Goiás, mostra apenas o aspecto econômico do Estado, ressalta o cultivo agrícola como base econômica de Goiás. Anápolis, Brasília e Goiânia são apenas citadas como cidades em crescimento, como se fosse apenas estas que estão crescendo. O Pantanal é lembrado também. E quanto à cultura da região, se resume às festas tradicionais gaúchas, com figuras e comentários. A diversidade cultural goiana não é citada.

A falta de elementos com relação ao território goiano tem maiores problemas nos livros de Vesentini e Vlach (2008, p. 209), em que o parágrafo sobre Goiás se resume ao título “Sul de Goiás”, com uma foto na página 210, que ilustra a plantação de soja em Jataí.

Sobre tal região os autores afirmam: “Formada por áreas vizinhas a Goiânia, Anápolis e Brasília, a porção Sul de Goiás é uma região agrícola que se destaca pelo cultivo de arroz, soja e trigo, além de inúmeras atividades industriais e comerciais”. Nesse parágrafo vemos a reprodução de um discurso agrícola identitário uno sobre Goiás.

Já o livro de Adas (2006) apresenta um capítulo para a região Centro-Oeste. Para ilustrar o espaço goiano há uma foto da Cidade de Goiás, e um parágrafo sobre a criação de Goiânia e seu crescimento; além da construção de Brasília. Há superficialidades nessas obras. È um livro em que o autor se preocupa em transmitir informações mais detalhadas, contudo, no que se refere à cultura da região Centro-oeste nenhum elemento é citado.

È necessário ressaltar um único livro que apresenta elementos de Goiás de forma diferenciada. Trata-se do livro da “Coleção Projeto Araribá<sup>3</sup>”. A autora não é geógrafa, mas traz alguns itens por ela classificados como “lugares interessantes”. Nestes itens são apresentados textos de turismo e ecoturismo em Goiás, descreve a região da Chapada dos Veadeiros, as sub-divisões dos tipos de Cerrado, a fauna e impactos ambientais no Cerrado, temas que não aparecem nos outros livros didáticos.

Nele, há ilustrações da Chapada dos Veadeiros. Mas não explora a diversidade cultural da região. Ela poderia citar, por exemplo, os Kalunga, suas características de comunidades tradicionais, falar dos aspectos físicos de formação das cachoeiras da chapada, da economia da região. Mas mostra a região somente como potencial para o ecoturismo. O livro é raro, porque nem dessa forma os outros autores mostram a região. Assim, mesmo com algumas evoluções neste livro, a pluralidade da cultura goiana ainda não foi mencionada porque é de fato desconhecida de uma maneira geral e pouco investigada, como se fosse assunto de escala menor.

È preciso também ressaltar a preocupação da autora em ter escrito itens sobre as comunidades tradicionais da região Norte, e mostrar a organização desses povos por meio de ilustrações. Ela expõe vários textos sobre a cultura indígena em alguns capítulos, os rituais dos Kayapós e Xingus. Porém, ao destacar apenas comunidades tradicionais na região Norte, a autora comete um equívoco de que apenas nessa região existem comunidades indígenas tradicionais.

---

<sup>3</sup> Projeto Araribá: geografia/obra coletiva, concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; editora responsável Virgínia Aoki- 1Ed. –SP: Moderna, 2006.

As comunidades tradicionais de Goiás poderiam ter mais visibilidade nos livros didáticos, apresentando os camponeses, quilombolas, e indígenas. Com essa lacuna no ensino, como os professores interpretam a pluralidade cultural goiana em sala de aula? È o que responderemos mais adiante com a pesquisa realizada nas escolas em Goiânia.

No livro “Projeto Araribá”, no volume 3, do 8º ano a autora desconstrói a idéia de terrorismo como elemento fundante da cultura islâmica. A autora cita o exemplo de como o terrorismo ocorre também nos EUA, com a xenofobia, e mostra outras formas de terrorismo. È uma concepção rara, e que realmente se posiciona com a idéia de pluralidade e respeito à diversidade cultural.

De todos os livros analisados, “Geografia sociedade e cotidiano<sup>4</sup>” é o que apresenta mais avanços no que se refere à presença de elementos culturais junto aos temas da Geografia, e quanto à cultura goiana na região Centro-oeste. Logo no sumário, são apresentados subitens que revelam abordagens diferenciadas como, por exemplo, no volume do 8º ano, com o item: “Representações cartográficas do espaço mundial”. O autor apresenta diferentes concepções de interpretar o espaço, com base nas mais diversas produções cartográficas, dos povos indígenas, hinduístas, egípcios.

No capítulo 3 do mesmo volume, os autores discutem a “Regionalização do espaço mundial”. Este expõe figuras de líderes indígenas, trata o território indígena como nação, dá exemplos do futebol para explicar a idéia de nacionalidade, cita vários elementos que expressam identidade e cultura, para explicar os significados de território, nação e nacionalidade. O livro ainda conta com vários textos complementares, sobre as Farc, movimento Rastafari, em que se percebe a preocupação em vincular a cultura junto aos temas políticos, para engajamento e senso crítico dos alunos acerca da atualidade.

No mesmo volume, no capítulo 11, aparece o item “O teto do mundo e os rios sagrados”. O autor inicia citando os rios sagrados para os asiáticos. Mas, não detalha essa experiência, exemplifica os nomes dos rios Ganges e Bramaputra, e descreve suas características físicas.

Ainda no mesmo livro, do 7º ano, a cultura também aparece nos capítulos 1, quando mostra os diferentes territórios, o território *Rip Rop*, a periferia, as favelas, apresenta uma mapa com os territórios quilombolas e indígenas do Brasil. Apresenta uma música indígena.

No capítulo 2, os autores mostram fotos diversas das regiões e utilizam de um critério literário para mostrar a evolução espacial e histórica da regionalização do Brasil. Mostra a divisão

---

<sup>4</sup> Geografia sociedade e cotidiano. MARTINS, Dada, BIGOTTO, Francisco, VITIELLO, Marcio/ SP: Editora Escala Educacional, 2006.

do sertão, pelas obras literárias de Suassuna, Jorge Amado, Guimarães Rosa, Bernardo Elis e Êrico Veríssimo. São elementos novos presentes neste livro ligados à cultura e a diversidade cultural.

Nos demais capítulos eles tratam das regiões e apontam em todas elas os elementos culturais. Na região centro-oeste os autores (2006, p. 57) ressaltam: “*O contato entre portugueses, negros, e indígenas, no interior de São Paulo, Minas Gerais, Mato Grosso e Goiás, resultou em diversas manifestações culturais, como por exemplo, Dança de São Gonçalo, Catira, Caruru, Folia de Reis, Congadas e Calangos*”. Poesias e músicas são bastante evidenciadas no decorrer do livro, por exemplo, a poesia de Carlos Drummond de Andrade “Eu etiqueta”, em que o autor que faz uma crítica radical aos padrões de consumo impostos pela globalização, e pelos EUA.

Além dos livros já citados, outro livro precisa ser apresentado, cuja ilustração está na figura 6, “Redescobrimo Goiás: Geografia e Cultura” que ilustra várias paisagens goianas e traz nomes de rios. A cultura aparece no título do livro e nas fotos, mas infelizmente fica só neste aspecto. Há muitas fotos, das cidades históricas de Goiás, das chapadas, serras, e de Goiânia.

Mas, não há comentários nenhum sobre a diversidade cultural de Goiás, nem referência sobre as comunidades tradicionais. O Cerrado aparece como elemento estático, só ilustrativo. Nele há trechos de reportagens do principal jornal de Goiás, sobre migrações, várias músicas e poesias de cantores e escritores goianos como, Jurafildes da Cruz, Fernando Perillo, Maria Eugênia, Pádua, Valter Mustafé, entre outros.

No Capítulo III, pergunta-se “Quem somos nós?”, não se faz referência à diversidade cultural da população. Apenas, levanta-se o aspecto da migração, em um único parágrafo, e o crescimento estatístico da população em Goiás. O capítulo se resume a duas páginas, de dados puramente numéricos. Somente na poesia do final do capítulo aparece a palavra miscigenação, e alguns aspectos dessa palavra.

O livro da figura 6 objetiva atingir o público de estudantes da 1º fase do Ensino Fundamental. Mas, pode ser utilizado também para o 6º e 7º ano, já que não há livros destinados para essas séries para a discussão da Geografia de Goiás.

Não há produção de livros didáticos que enfoquem Goiás nessas séries, mas a Reorientação Curricular Estadual sugere o tema “Goiás no contexto Econômico e Cultural Brasileiro” para ser vinculado ao Ensino Fundamental de Geografia. Com essas análises dos livros didáticos não tem-se por objetivo enfatizar as práticas tradicionais de ensino presas a este instrumento, mas sim mostrar que os livros não valorizam tais concepções culturais, e que o professor necessita buscar outros

mecanismos para discutir as identidades goianas como as poesias, crônicas, fotos, mapas e representações.

**Figura 5: Geografia de Goiás nos livros didáticos**



**FONTE:** RIBEIRO, Miriam Bianca; MEDEIROS, Domingos Ferreira. Redescobrimo Goiás, Geografia e cultura. SP: FTD, 2006.

### **2.1. “Goiás no Contexto Econômico e Cultural Brasileiro”: uma proposta dos PCN’s, da Reorientação Curricular Estadual e dos PPP’s.**

Por muito tempo o simples modo de vida foi o bastante para os ensinamentos para a vida, como coloca Brandão (1995.p.49): “A educação de uma comunidade dedicada ao trabalho com a terra foi durante séculos uma formação do homem para o trabalho, e a vida, para a cidadania da comunidade igualada pelo trabalho”. Segundo o autor, esse elemento de transmissão cultural além de estar presente nas civilizações africanas se encontra também nas comunidades rurais do mundo, entre os camponeses, quilombolas, e os indígenas. Essa forma de saber poderia inspirar os modelos educacionais da atualidade.

Uma das concepções do ensino de Geografia, que, talvez, se aproxima das idéias de Brandão, seria a metodologia do ensino da Geografia crítica. Ela se concretizou na publicação de livros didáticos de José William Vesentini, já na década de 1990, e de outros autores da geografia crítica. Principalmente, para esse autor, e para os professores adeptos do ensino de Geografia crítica na escola, a autonomia, a criticidade; a cidadania se torna verdadeiros projetos políticos que são endossados no cotidiano escolar. Os conteúdos precisam ser problematizados com muito dialogo com os educandos. Mas sabemos que a distância entre o discurso e a prática é grande.

Vesentini (2004. p. 228) nos ensina sobre as características do ensino da geografia crítica, que não se limita a uma renovação do conteúdo com a incorporação de novos “temas/problemas”,

normalmente ligados às lutas sociais, as desigualdades, as exclusões, e a questão ambiental, pois também, implica combater os preconceitos, dar ênfase à ética, no respeito aos direitos alheios e às diferenças, além do desenvolvimento do raciocínio geográfico, aplicação e elaboração de conceitos, bem como a capacidade de observação e de crítica.

Novos temas passaram a incorporar os estudos de geografia segundo o mesmo autor (2004, p. 227.): “(...) subdesenvolvimento, sistemas econômicos, explosão demográfica, organização e planejamento do espaço, região como espaço polarizado, etc.” O objetivo do ensino de geografia nessa perspectiva seria levar o educando a compreender o mundo em que vive, o espaço geográfico desde a escala local até a global. Inicia-se a proposta do ensino vinculado a realidade do aluno.

A materialização desta corrente nas escolas se torna difícil, o que não difere do trabalho com a abordagem cultural. Porque existe a falta de condições adequadas de trabalho, a má remuneração, a falta de autonomia dos professores, com os currículos empurrados e colocados de forma catedrática nos livros didáticos de Geografia. Esses fatores dificultam a concretização de tais abordagens, o que não impede a renovação metodológica de forma parcial, ou seja, significa que alguns professores podem utilizar essas abordagens com metodologias próprias que serão descritas ao final deste capítulo.

Um dos entraves para essa concretização, e ao mesmo tempo uma possibilidade para superar tais desafios são os currículos. Libâneo (1994, p. 53) destaca: “O currículo expressa os conteúdos da instrução, nas matérias de cada grau do processo de ensino. Em torno das matérias se desenvolve o processo de assimilação dos conhecimentos e habilidades.”

O currículo normativo é geral, que servirá como apoio no processo de ensino e aprendizagem. Porém, há vários agentes que contribuem na construção dos currículos: Estado, comunidade, escola e professores; pensado em conjunto, ele deveria estar integrado à vivência do aluno, como sua cidade, seu bairro e as peculiaridades dos mesmos.

Segundo Cury (1996) o interesse do Estado em criar um currículo único em todo o país é guardar a soberania, a segurança e a coesão social. Para quê? Para Rocha (2001) o currículo oficial é algo normativo, controlador, centralizante, homogeneizador, antidemocrático, e burocratizante. O mesmo autor refere-se ao currículo como fruto de um período neoliberal, era FHC, em que se tem a intenção de fortalecer o capitalismo para controle da educação e massificação dos povos. Para o autor o currículo é instrumento de “colonização da educação”.

O currículo normativo a que nos referimos como maior expressão são os PCN's. Rocha (2001) critica a influência da corrente fenomenológica, como princípio alienante dos PCN's, pois segundo

ele, a corrente “psicologizante”, como afirma também Oliveira (1999), propicia atenção á subjetividade e potencializa a formação de cidadãos que se vêem apenas como indivíduos e não classe.

A crítica do autor é pertinente, pois os geógrafos que construíram os PCN’s de Geografia pensaram a cidadania como ato individual. A Geografia nos conduz a pensar nossa relação com o mundo, e com a sociedade enquanto classe social e individual, não é possível isolar uma da outra. Geralmente esse é o intuito do professor de Geografia junto aos estudantes.

Há vários problemas na escrita dos PCN’s: as categorias geográficas são mal conceituadas, há mistura de correntes sem fundamentação teórica, conforme Spósito (1999). Tal fato comprova como a política neoliberal pode ter um papel nisso, e pode ter contribuído propositalmente para a construção de um PCN de Geografia mal elaborado. O intuito do neoliberalismo é esse, fazer com que as pessoas não avance intelectual e socialmente. O professor de Geografia ao concordar com tudo o que está escrito nos PCN’s, concorda, também, com a transferência da culpa da pobreza aos indivíduos, como quer o neoliberalismo.

Apesar de todos esses problemas, na escrita e na construção dos currículos oficiais, os PCN’s ditam os conteúdos geográficos, mas eles se relacionam com a maneira como nós vivemos e problematizamos o espaço. E eles representam avanços, no sentido de que, os professores ficaram mais informados com suas reflexões. De acordo com os conteúdos propostos pelos PCN’s a pluralidade Cultural não aparece como conteúdo, mas como um dos temas transversais, juntamente com ética, saúde, orientação sexual, meio ambiente, trabalho e consumo.

Os conteúdos curriculares da Geografia para o 6º e 7º ano de acordo com os PCN’s estão ligados à natureza, lugar, cartografia, cidade e campo, e se encontram na figura 6. Eles dão ênfase as categorias geográficas do lugar, paisagem, natureza e preza pela alfabetização cartográfica.

**Figura 6: Conteúdos de Geografia dos PCN’s para o III Ciclo**

<b>6º ano e 7º ano</b>	
<b>Eixo</b>	<b>Tema</b>
A Geografia como possibilidade de leitura e compreensão do mundo	A construção do espaço: os territórios e os lugares (o tempo da sociedade e o tempo da natureza)  A conquista do lugar como conquista da cidadania.
O estudo da natureza e sua importância para o homem	Os fenômenos naturais, sua regularidade e possibilidade de previsão pelo homem.  A natureza e as questões ambientais

O campo e a cidade como transformações socioespaciais	<p>O espaço como acumulação de tempos desiguais. A modernização capitalista e a redefinição nas relações entre campo e a cidade.</p> <p>O papel do Estado e das classes sociais e a sociedade urbano-industrial brasileira.</p> <p>A cultura e o consumo: uma nova interação entre o campo e a cidade.</p>
A cartografia como instrumento na aproximação dos lugares e do mundo.	<p>Da alfabetização cartográfica á leitura crítica e mapeamento consciente.</p> <p>Os mapas como possibilidade de compreensão e estudos comparativos das paisagens e lugares.</p>

**Organização:** Borges, Joyce de Almeida. Goiânia, 2009.

Essa estrutura atual dos conteúdos propostos pelos PCN's está ligada à maneira como a Geografia Acadêmica e a Geografia Escolar se desenvolveram aqui no Brasil. A Geografia Tradicional se desenvolve a partir da década de 1950, com os ideais nacionalistas de Vargas e Juscelino Kubischek, recebendo forte influência da geografia alemã, francesa e norte-americana.

O currículo tanto pode ser pensado na perspectiva das ciências naturais quanto na perspectiva das ciências críticas, como destaca Goodlad (1996). Na perspectiva das ciências naturais o currículo focaliza as formas de fazer, antecipa os resultados do ensino, preestabelece o que deve ser ensinado, visa planejamento e produto. È técnico, racional.

Já na perspectiva das ciências críticas, o currículo encaminha o ensino de forma crítica, revela que a sala é um campo ideológico no qual ocorrem embates, tensões, refletindo as relações existentes na sociedade. Nesta perspectiva, o currículo é construído no processo, busca concreticidade, encontra resposta na cotidianidade e na cultura do aluno. È preciso criatividade e perceber as reais necessidades da escola.

De acordo com Goodlad (1996, p. 14) há o:

- Currículo formal: o que foi prescrito como desejável por alguma organização normativa, legal;
- Currículo operacional: ocorre de fato na sala de aula;
- Currículo percebido: o que o professor diz que está fazendo e o porquê desta ação; E aos alunos buscando os temas dominantes e motivadores de sua fala;

- Currículo experienciado: o que os alunos percebem e como reagem ao que está sendo oferecido;
- Currículo oculto: o que os alunos aprendem pela convivência espontânea que vigora no meio social e escolar;
- Currículo da escola: Projeto Curricular da Escola, calcado na adoção de uma corrente metodológica, pode ser fechado ou aberto.

Neste estudo os currículos utilizados para análise são: o currículo formal, representados pelos PCN's, livros didáticos, e o Projeto Curricular da Escola definido pela própria escola, o currículo percebido e experienciado, descrito pelos professores e pelos estudantes.

Os conteúdos de Geografia da Reorientação Curricular do Estado de Goiás não se diferem dos conteúdos propostos pelos PCN's, com exceção do acréscimo do conteúdo: "Goiás no Contexto Econômico e Cultural Brasileiro". A Reorientação Curricular só dita os temas, mas não há incentivos à criação de materiais de apoio para o professor discutir o tema. Porém Silva (2008, p. 253) afirma: "Os manuais escolares não abarcam as imensas transformações pelas quais o território goiano tem passado a partir de 1990, desde a abertura do Brasil para a globalização nos governos Collor (1990), Itamar Franco (1992) e Fernando H. Cardoso (1995-2002)."

No currículo oficial dos PCN's de Geografia proposto em 1997, no governo FHC, a Pluralidade Cultural aparece como um dos temas transversais. Esse tema poderia ser uma ponte para se trabalhar o conteúdo "Goiás no Contexto Econômico e Cultural Brasileiro", sugerido pela Reorientação Curricular de Goiás. Tal ocorrência ainda é pouco mencionada nas escolas, como evidencia as entrevistas realizadas em Goiânia, quando se trata de materializar os temas transversais na sala de aula, os professores declararam que: "*depende do coletivo, e não só de mim*".

Portanto, a educação deveria "romper com posturas etnocêntricas e os preconceitos arraigados na sociedade, expressos em mecanismos que dificultam ou mesmo impedem a permanência e o sucesso na escola de uma parcela significativa da população." (Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Goiânia, 2008).

Vejamos que a Reorientação Curricular de Goiânia destaca a importância do rompimento com as visões etnocêntricas ligadas à cultura, mas na prática a maioria das escolas, ainda não conseguiu materializar isso. O sistema educacional geralmente valoriza festas que não trazem reflexões aos alunos com respeito à diversidade cultural. As festas escolares são determinadas pelos calendários institucionalizados.

A escola continua promovendo as festas cristãs, como a Páscoa, e as festas juninas, como afirma um dos professores: “*Na escola a quadrilha é usada para depreciar a cultura camponesa, que também faz parte da cultura goiana, é um preconceito contra o camponês.*”

A escola não possui um papel de contraponto com a cultura de massa. Além disso, ela reinventa, e copia o modelo de vida norte americano com a quadrilha *country*, e festas de *Hallowenn*. A festa de *Hallowenn*, por exemplo, aconteceu na Escola Claretiano em Goiânia, em 2009. A cultura dos indígenas, quilombolas, a cultura popular é esquecida, é lembrada em pouquíssimos momentos, como por exemplo, no dia do Índio, em que se pinta apenas o rosto dos alunos. A cultura norte-americana continua ganhando espaços nas escolas de Goiânia.

Os símbolos da festa de Páscoa são observados nas fotos abaixo. Elas são de duas escolas pesquisadas em Goiânia, localizadas na periferia da cidade, na Escola Municipal Prof. Leonízia Naves de Almeida, no bairro Morada do Sol e no mural do Colégio Estadual Parque Amazônia, localizado no bairro Parque Amazônia:

**Figura 7: A festa de Páscoa nas escolas em Goiânia**



**Autora:** BORGES, Joyce de Almeida. Goiânia, 08 de abril de 2009.

A educação no Brasil não tem cumprido o seu papel fundamental de desenvolver a capacidade crítica e reflexiva do estudante, no intuito de prepará-lo para a vida. Ela não teria inicialmente por objetivo armar o estudante para uma guerra capitalista com um diploma para um emprego mal remunerado, como afirma Santos (1996, p. 126), mas ela tem realizado seu principal objetivo:

A educação não tem como objeto real armar o cidadão para uma guerra, a da competição com os demais. Sua finalidade, cada vez menos buscada e menos atingida, é a de formar gente capaz de se situar corretamente no mundo e de influir para que se aperfeiçoe a sociedade humana como um todo. A educação feita mercadoria reproduz e amplia as desigualdades, sem extirpar as mazelas da ignorância. Educação apenas para a produção setorial, educação apenas profissional, educação apenas consumista, cria, afinal, gente deseducada para a vida.

E mais, é preciso concordar com Gutiérrez (1998, p. 26): “Dessa maneira, a escola, longe de preparar as pessoas para que façam sua história, antes prepara indivíduos alienados, adaptados a sociedade, reprodutores e perpetuadores de seus esquemas e estruturas”. A escola é mera reprodutora do *status quo*, palco da contradição, da reprodução das desigualdades sociais, e da relação dominador e oprimido. Qual o papel da Geografia na formação do ser humano? A Geografia deveria formar cidadãos, com capacidade reflexiva para intervir no mundo a sua volta.

Contudo, apesar da problematização descrita acima, é preciso destacar a construção de projetos que considerem a identidade e a diversidade dos estudantes feitos em Goiânia. Como por exemplo, cita-se a Escola Municipal Castorina Bittencourt de Aguiar, localizada no bairro Carolina Park.

Com base na análise do PPP desta escola, visualizamos vários projetos construídos pela mesma em que se verifica a preocupação com o respeito à diversidade. Um deles é o projeto “Alimentação e cultura” em que se tem por meta: “Caracterizar a situação econômica, social, política e cultural das regiões Norte, Nordeste, centro-oeste, Sudeste, e Sul do Brasil, identificar as comidas típicas e os hábitos alimentares dos brasileiros, reforçar ou desmistificar por meio do conhecimento científico a medicina popular encontrada no país.” É um projeto que se realizou com a construção de portfólios sobre o tema e feira gastronômica com comidas típicas de cada região. E teve como fechamento uma aula de campo no festival Gastronômico Italiano, no município de Nova-Veneza<sup>5</sup>.

Outros projetos que enfocam a identidade também podem ser destacados, na mesma escola. Por exemplo, “língua e identidade: um processo de construção dos sujeitos”, em que um dos objetivos é reconhecer e respeitar a variedade de sotaques existentes no Brasil.

O projeto para o Ciclo III se encontra no PPP (2009, p. 03): “Por uma diversidade sexual na escola” que tem por intuito “despertar o respeito à diversidade de valores, crenças e comportamentos relativos à sexualidade, reconhecendo a e respeitando formas de atração sexual e seu direito de expressão”, além de discutir temas ligados à sexualidade, às doenças transmissíveis, à violência sexual, e outras questões.

E o projeto intitulado “Com Raça” para os estudantes do Ciclo I, II, III e EAJA. Este projeto partiu da iniciativa da professora de português e se desenvolveu em parceria com os professores de História e Geografia. Os objetivos dele são:

---

<sup>5</sup> Mas essa aula de campo foi inviabilizada por falta de transporte e recursos.

Analisar e compreender junto aos/as alunos/as, as construções sociais e históricas que envolvem essa temática, a partir de temas como: identidade negra, mito da democracia racial, raça, aspectos culturais e representativos acerca dos negros, preconceito racial e violência, respeitar os valores, crenças e comportamentos relativos á diversidade racial, reconhecendo e respeitando as diferentes identidades do ser humano, analisar os padrões de beleza impostos pela mídia e pela sociedade, desconstruindo estereótipos tanto para mulheres quanto para os homens no que se refere a corporeidade, discutir as diversas manifestações de preconceito (invisível, declarada, verbalizada e psicológica) relativas a gênero, raça e sexualidade. (Projeto com Raça, PPP. p. 03, 2008.)

O “Com raça” se desenvolveu no ano de 2008 e 2009. No ano de 2009, ele concorreu com 75 escolas do município de Goiânia no concurso de projetos promovido pela Secretaria Municipal de educação, e ganhou o 2º lugar. Todo esse fenômeno pela ênfase dada à identidade negra, aos objetivos que visavam minimizar o racismo, valorizar a história e o espaço da cultura, da população e das crenças da população negra.

Os instrumentos utilizados para realização do projeto foram: sensibilização, aula expositiva, dinâmicas de grupos; rodas de conversas, mostra de filmes, painéis, apreciação musical, produção de textos, livros, revistas, jornais, folders, apresentação de capoeira, apresentação de danças, construção de painéis, batuques, pinturas no corpo e em cartazes. As fotos do projeto se encontram a seguir:

**Fig.8: Projeto “Com Raça” da Escola Castorina Bittencourt Alves de Aguiar**



**Autora:** Prof. C. A. Goiânia, 20 de novembro de 2008.

## **2.2. A participação do Estado na valorização das identidades goianas no espaço escolar.**

No que se refere ao apoio do Estado na valorização da identidade e da cultura goiana dentro das escolas, foram realizadas entrevistas na AGEPEL (Agência Goiana de Cultura), na Secretaria da

Cultura do Programa Goyazes, órgão responsável pela aprovação e reprovação de projetos de ação cultural. Há uma Lei Estadual de incentivo a cultura, a lei é a de nº 13.613/04.

A Secretaria de Cultura em Goiás tem realizado incentivos às atividades culturais realizadas nas escolas públicas municipais, estaduais, e nas escolas particulares foi destacada a realização dos projetos, como o “Músicas goianas nas escolas”. Por ele, cantores goianos fazem apresentações nas escolas, e “Festival de Palhaços-Risos”, em que há o apoio para artistas circenses se apresentarem nas escolas, nos anos de 2008 e 2009.

No projeto “Músicas goianas nas escolas” os principais cantores goianos que tem se apresentado nas escolas são Marcelo Barra, Tom Chris, Pádua e Maria Eugênia. Esse projeto segundo a secretaria, recebeu no ano de 2008 o valor de 91 mil reais, com o apoio de empresas privadas.

As músicas cantadas por estes artistas retratam a realidade goiana, as paisagens do Estado, a cultura, segundo uma das professoras que assistiu a apresentação de Marcelo Barra na Escola Municipal Castorina Bittencourt: *“O Marcelo Barra antes de cantar as músicas, falou da importância de valorizar a cultura goiana, de preservar nossas tradições, rios, animais. O projeto é interessante e pode despertar a reflexão dos estudantes sobre a cultura local”*.

A entrevista na Secretaria de Cultura ocorreu em novembro de 2008. Até essa data, a secretária afirmou que foram realizadas 35 apresentações nas escolas; destas 08 em escolas particulares e 28 em escolas públicas. A lista com os nomes das escolas e localização em que se realizaram as apresentações foi analisada, e está documentada sob responsabilidade do órgão público.

Nos documentos analisados sobre o projeto “Músicas goianas nas escolas” aparecem algumas afirmações dos professores sobre a importância do projeto: *“Divulgar nossa cultura faz parte de uma boa educação. O projeto serviu para avivar a nossa história. Durante as apresentações houve a participação de pais, avós, e a comunidade em geral. O cantor discutiu até problemas ambientais. O Marcelo Barra falou do Cerrado goiano e das manifestações culturais. O show é rico em tradição goiana”*.

O objetivo destes projetos segundo a entrevistada é: *“Resgatar a cultura goiana”*. Foram analisados documentos do Programa Goyazes e desde o início do funcionamento da Secretaria de Cultura, em 2001 a 2008 foram aprovados 731 projetos que envolvem a cultura. Segundo a secretária, se os professores criarem projetos com o intuito de inserir a cultura nas escolas, eles podem conseguir o financiamento para o desenvolvimento de projetos desde que se encontrem de

acordo com as normas para a construção dos projetos, essas normas foram fornecidas pela secretaria e se encontram em anexo nº 5.

O apoio do Estado no que se refere aos auxílios financeiros às escolas na compra de materiais para os projetos, de acordo com os professores entrevistados nas escolas públicas, o Estado tem apoiado as escolas na compra de materiais. Segundo os professores, existe o fundo do PDE (Programa de Desenvolvimento da Escola) que chegou esse ano. De acordo com o PPP da Escola Municipal Castorina Bittencourt o valor do PDE para o ano de 2009 na escola é de 18.000 mil reais, e que esta verba se destina a aquisição de bens de capital e pedagógico.

Os professores preenchem um formulário informando os materiais e alguns professores de Geografia disseram que pediram Cd's, filmes, mapas, livros literários para subsidiar suas aulas. Isso pode ser um auxílio para efetuar melhor o ensino na perspectiva da abordagem cultural de Geografia e no processo ensino-aprendizagem das identidades goianas.

### **2.3. A abordagem cultural goiana no ensino fundamental de Geografia: práticas pedagógicas utilizadas pelos professores em Goiânia em 2009.**

São várias as possibilidades de intersecção da abordagem cultural com os temas mais diversos da Geografia. Cabe, então, verificarmos como tal abordagem se materializa no ensino de Geografia em Goiânia. Considera-se que a relação professor/aluno ocorre principalmente na sala de aula; preocupou-se em investigar como as abordagens da geografia Cultural aparecem na sala de aula. Os temas abordados foram: o tema identidade e cultura na formação dos professores, a discussão do espaço goiano em sala de aula, as metodologias e as dificuldades ao abordar as identidades goianas.

Dos 10 professores entrevistados, a maioria<sup>6</sup> ressaltou que as identidades goianas podem ser abordadas em todas as séries, pois segundo eles a realidade sociocultural do aluno, as transformações espaciais de Goiás e seus reflexos nas identidades devem ser sempre enfocados.

Um dos professores diz *“enfoco a cultura mesmo falando de rochas”* e que mostra aos estudantes como a cultura não é só uma apresentação cultural, mas também o que faz parte do cotidiano e da vida deles. Ele destaca *“Os alunos confundem cultura com arte”*. Os professores manifestaram a importância da cultura nas análises geográficas, e destacaram que quando se discute esse tema junto aos alunos *“as aulas de Geografia tornam-se mais interessantes”*.

Com relação à importância de vincular Goiás em todas as explicações e conteúdos, em todas as séries, a professora da escola Marechal Castelo Branco concorda com o depoimento acima, pois

---

<sup>6</sup> Dos 10 professores entrevistados, 6 afirmaram que o tema identidades goianas pode ser abordado nas aulas de Geografia.

relata que estudar a cultura desperta a curiosidade dos estudantes e aproxima de sua realidade. Porém, a mesma professora reclama que na Escola Municipal Marechal Castelo Branco não tem mapas de Goiás e de Goiânia, e que isso dificulta efetivar esse discurso na prática.

No que se refere à Geografia Cultural na formação profissional dos professores, eles adquiriram conhecimento na disciplina Teoria e Método<sup>7</sup>, ou Introdução à Geografia. Três dos professores cursaram a disciplina Geografia Cultural, optativa na grade da graduação da UFG.

Uma das professoras que estudou a disciplina Geografia Cultural realizada na UFG ressaltou: *“Nós vimos à produção do pensamento da Geografia Cultural e não sobre a cultura goiana e do Centro-oeste”*.

Já outro professor que leciona na mesma escola em que a professora anterior, ambos formados na mesma instituição de ensino aponta: *“Cursei em minha graduação a disciplina “Geografia Cultural”. Esta disciplina foi de extrema importância, pois, primeiramente ela fugiu, em parte, das rígidas abordagens economicistas da “geografia marxista”. Além disso, me proporcionou um olhar mais amplo e profundo – na medida que deu ênfase a processos subjetivos - acerca das espacialidades dos grupos sociais.”*

A disciplina de Geografia de Goiás, metade dos entrevistados estudou a disciplina, que é obrigatória na UCG e UEG e opcional na UFG. A outra metade afirmou que o tema “Goiás” foi abordado junto às disciplinas Geografia Regional e Geografia do Brasil. Eles mencionam que este tema foi pouco focado durante a graduação. Se os aspectos culturais, econômicos, físicos e políticos sobre Goiás foram pouco discutidos, isso significa que pode ocorrer o comprometimento da efetuação de aulas no Ensino Fundamental e Médio que tenham como foco a Geografia goiana. Embora é obrigação do professor continuar estudando e pesquisando para ministrar boas aulas.

Os professores acrescentam que fizeram pesquisas sobre cultura, comidas típicas goianas e catira, durante a graduação. Metade deles estudou Goiás durante a disciplina Apropriação do Cerrado, realizada no Mestrado da UFG-IESA, em que se realiza uma aula de campo ao Sudoeste goiano. Sobre essa aula de campo, os estudantes ressaltam a ênfase dada ao Cerrado e a dinâmica territorial-econômica do Sudoeste goiano. Destacam que o território goiano em suas formações sempre foi abordado nos aspectos políticos, econômicos e físicos. Essa disciplina é importante para que os estudantes visualizem e analisem as diferentes territorialidades presentes em Goiás.

Os temas identidade e cultura foram também abordados durante a disciplina de Geografia do Brasil, com os aspectos culturais de cada região, segundo os professores graduados na UFG e UCG.

---

<sup>7</sup> A disciplina de teoria e Método é ministrada na UFG e PUC-GO no curso de Licenciatura Plena em Geografia. E a disciplina de Introdução a Geografia é ministrada na UEG, também na Geografia.

Já os outros professores destacam a presença da discussão de identidade e cultura na disciplina de Antropologia, que até 2005 existia na grade curricular do curso de Geografia da UEG. Nesta disciplina, um dos professores ressalta que aprendeu o que é cultura, como se originou os modos de vida, as diferentes identidades, movimentos sociais e a diversidade cultural.

Os professores destacam que tais temas aparecem pouco, ou quase nada, a não ser com exemplos durante as explicações das aulas no período de suas formações. O que confirma a hipótese que a cultura é um tema que pouco permeia as análises geográficas. Isso pode refletir, portanto, na formação e na atuação dos professores em sala de aula.

O enfoque adiante se desdobrará no sentido de desvendarmos como a cultura aparece nas metodologias de ensino dos professores (as). Uma das professoras pontuou: *“Eu tento trabalhar com a categoria território, mais pelo viés político e econômico. A cultura aparece como algo que permeia a discussão”*. A abordagem integradora de território não tem sido aprofundada.

Uma das professoras afirma não abordar a cultura nos conteúdos do 6º e 7º ano referentes a Goiás, por que: *“Não tenho referencial teórico para trabalhar a abordagem cultural no ensino. Os textos que liamos na faculdade sobre cultura se resumiam a Rosendhal, Claval”*. Mas a mesma professora completa: *“É importante falar da cultura para os alunos, pois é parte da vida deles”*.

As fontes em que os professores mais aprenderam elementos geográficos sobre Goiás, a cultura e a identidade goiana, 4 dizem: *“Eu aprendi mais coisas sobre Goiás com a experiência vivida”*. O restante destaca que apresentaram sobre Goiás com a leitura de livros, jornais, e revistas, a participação em aulas, seminários, em documentários e filmes.

No que se refere à forma como a professora enfoca, as identidades na Escola Municipal Marechal Castelo Branco nas aulas de Geografia, ela diz: *“Considero mais importante trabalhar com a identidade da periferia. Pois os alunos daqui possuem baixa auto-estima, porque moram na periferia eles são sempre tratados como maloqueiros”*.

Um dos professores ressalta a dificuldade de discutir as diferentes identidades de Goiás com os adolescentes que assimilam a cultura ocidentalizada de origem norte americana: *“É complexo falar de identidades no espaço urbano, porque os alunos possuem uma identidade enlatada, cópia dos EUA. Na periferia temos o Rip rop que também vem de fora, e hoje faz parte da cultura goiana. Falar de cultura goiana é uma hibridização”*.

Sobre como os professores aplicam a abordagem cultural na sala de aula, um dos professores aponta: *“Constantemente utilizo temas referentes a geografia cultural em minhas aulas; “modo de vida”, “diferencialidades culturais no espaço”, “geografia imaginativa”, “mapas culturais”,*

“territórios étnicos”, etc.. Busco assim, relacionar esses temas com as categorias geográficas – paisagem, lugar, território, região etc. e com o cotidiano e referências pessoais dos alunos.” O mesmo professor complementa sobre a experiência da abordagem cultural na sala de aula: “Não encontro dificuldades em trabalhar “cultura” em Geografia, pois, são temas bastante aceitos e que chamam bastante a atenção dos/as alunos/as. Contudo, um dos problemas, é a falta de materiais didáticos em Geografia que tenham como foco a “cultura”. Tenho que estudar e pesquisar bastante para dar aulas com essa temática.”

Um dos principais livros citados pela maioria dos professores para discutir o espaço goiano nos aspectos sociais, econômicos e culturais é o livro “Geografia Contemporânea de Goiás”, de Arrais (2004). Ele é usado pelos professores e aparece junto ao material dos mesmos na sala de aula, conforme a figura 9:

**Figura 9: Materiais dos professores em que há identificação do território goiano**



**Autora:** BORGES, Joyce de Almeida. Goiânia, 2009.

A figura 9 representa o livro de Arrais (2004) citado anteriormente. Ele estava em cima da mesa dos professores, junto ao material do professor de Geografia. E ao lado, tem-se o principal jornal local de Goiânia, em que a professora guardava junto aos seus objetos, foi utilizado para demonstrar aos alunos do 6º ano, os problemas ambientais do Rio Meia Ponte de Goiânia, e depois foi anexado no Mural da Escola Estadual Parque Amazônia. A reportagem mostra a nascente do rio, e os principais danos ambientais causados, como por exemplo, o mau cheiro que incomodou moradores da região.

O livro citado é usado como apoio na elaboração de textos produzidos e mostrados pelos professores, nas explicações sobre as regiões de Goiás, e nas avaliações. O desempenho com este livro citado acima tem destaque para um dos professores que afirma ter utilizado na 8º ano para compreensão do espaço goiano.

Ele afirma que precisava ensinar os continentes aos estudantes, porém esses estudantes não sabiam nada sobre Goiás. Por isso, ele utilizou a seguinte metodologia: *“Peguei mapas de Goiânia e Goiás, resumi e fiz texto com base no livro do Arrais. Trabalhei as desigualdades sociais em Goiânia e nas regiões do Estado de Goiás. Depois pedi para os alunos pesquisarem sobre a Folia de Reis, pratos típicos, músicas caipiras. Eles construíram cartazes, apresentaram seminários e fizemos debates em sala de aula”*.

Os professores destacam que o livro do Arrais é usado porque tem uma linguagem que facilita a aprendizagem dos alunos na sala de aula. Outros autores de livros e artigos sobre Goiás são citados também como fonte de leitura para preparação das aulas, como, Horieste Gomes e Antônio Teixeira Neto, Walter Casseti, Celene Cunha, Manoel Calaça, José Aluísio da Silva, Eguimar Felício, Maria Geralda de Almeida, Palacin, Altair Sales. Outras fontes para pesquisa e elaboração das aulas sobre Goiás e as identidades são: os sites do observatório geográfico goiano, os exemplares do Boletim Goiano, dicionários, livros literários, de Bernardo Elis e de Cora Coralina.

Nas aulas de Geografia da Escola Municipal Marechal Castelo Branco o tema “Goiás” é abordado principalmente no conteúdo Centro-oeste do 7º ano, nos aspectos físicos, políticos, e econômicos, com aula de campo no Museu do Cerrado. Os elementos da cultura aparecem no Dia da Família, com a apresentação de poesias de Cora Coralina e em forma de diálogo com a literatura de Bernardo Elis, apresentados pelos estudantes.

A mesma professora da escola citada acima relata a experiência com o projeto para alunos do Ensino fundamental 1ª e 2ª fases, médio e educação de jovens e adultos, realizado em 2007, com o Projeto: “(Re) descobrindo o espaço geográfico goiano”.

O referido projeto desenvolveu-se com os sub-temas, Formação do território e Movimentos migratórios e suas contribuição para a formação do espaço geográfico goiano, Cerrado, Goiás em números, Folclore Goiano, Construção de Goiânia, Formação do território e Movimentos migratórios e suas contribuição para a formação do espaço geográfico goiano. Histórias regionais, nas aulas de Geografia e História. Em Literatura, com o uso de poesias de Cora Coralina e Bernardo Elis.

Os professores de Geografia e História desenvolveram a exposição de painéis e materiais cartográficos além da reconstrução do processo de formação do Estado, desde a chegada dos bandeirantes aos fluxos migratórios a partir da expansão das fronteiras para Oeste. Isso tendo como tema gerador: “A Formação do território e Movimentos migratórios e suas contribuição para a formação do espaço geográfico goiano”.

Este projeto tinha por objetivo demonstrar como povos migrantes contribuíram para a formação do espaço geográfico goiano e possibilitar aos alunos reconhecer na história de Goiás sua própria história, principalmente nos processos migratórios, já que parte deles são migrantes ou filhos de migrantes. As referências utilizadas pelos professores foram Arrais (2004), Gomes e Teixeira Neto (1993), e pesquisas em sites do observatório geográfico de Goiás e do IBGE.

O uso da literatura nas aulas de geografia aparece pouco no cotidiano das aulas. A literatura é mais utilizada em avaliações e leituras de textos. Pois segundo a professora do Colégio Claretiano: “*para se utilizar a literatura em sala de aula é preciso tempo para conhecer mais as diversas obras literárias*”.

Os livros para-didáticos literários sobre Goiás são utilizados por 2 dos professores entrevistados. Um dos professores destaca que possui vontade de usar o livro de Bernardo Elis com os alunos, mas afirma: “*Como trabalhar o livro, de autores goianos se tem um ou dois exemplares para vários alunos? E não há tanta produção de livros literários goianos, os professores de literatura mal trabalham com os clássicos. E o vestibular só cobra Machado de Assis*”.

A falta de livro nas bibliotecas escolares é um dos fatores que compromete o uso da literatura na sala de aula no ensino de Geografia, em Goiânia. O xérox também é um problema, por que as escolas não disponibilizam condições para fotocopiar textos, poesias, que seria mecanismos para se vincular a discussão das identidades goianas pelo viés literário. Ainda sobre as poesias na sala de aula, os professores citam a Patativa do Assaré, para se discutir o Nordeste na geografia, as poesias de Cora Coralina, como incentivo aos alunos para que eles construam poesias com temas geográficos.

Uma das formas utilizadas para se discutir as identidades goianas no 6º ano foi feita por um dos professores com base em um questionário-diagnóstico. O professor questionou aos alunos, sua origem, e teve como resultado a presença de alunos de mais de 10 Estados brasileiros. Os estudantes destacaram o que falava mais alto em suas identidades; se era a identidade de origem ou a identidade goiana. O resultado foi: a identidade de origem era a que predominava, por causa do

sotaque e dos hábitos cotidianos. Ao finalizar o trabalho com os questionários, o professor comentou sobre a importância de respeitar a diversidade cultural.

Entre outros materiais utilizados pelos professores para discutir as identidades goianas em sala de aula destacam-se Cds, como por exemplo, dos cantores Pádua, Genésio Tocantins, Juraídes da Cruz, Marcelo Barra. Entretanto, o professor da Escola Leonízia Naves de Almeida ressalta: *“Não temos Cd na escola para isso. Não há infraestrutura, as escolas não oferecem nada disso. Para se trabalhar as cantigas sobre Goiás, sobre o Cerrado, tem que ter instrumentos”*.

O professor da Escola Castorina Bittencourt de Aguiar relata sua experiência com as músicas sertanejas de Goiás na sala de aula: *“Eu baixei na internet uma música sertaneja tradicional e outra sertaneja de massa e pedi para os alunos identificarem através da letra aspectos que retratassem o processo de ocupação do espaço goiano ao longo do tempo, as transformações, a migração campo-cidade. E discuti com eles que a música que é dita na mídia como sertaneja não tem nada de sertanejo e da cultura camponesa goiana. Os alunos pensam que alguns cantores goianos que cantam músicas românticas, que fazem apologia à bebida, à traição, ao sexismo e que estão na mídia como sertanejas são sertanejas. Eu procuro mostrar a eles que não são, fiz um debate sobre isso com eles. Mostro que a música caipira é que faz parte da cultura goiana. Eu queria fazer uma oficina na semana cultural sobre comidas típicas de Goiás, mas para isso tem que ter grana, e a escola não tem.”*

Outro professor destaca que: *“É interessante contextualizar Goiás sempre. Em todos os aspectos. O Cd do Genésio Tocantins meu filho ganhou de presente, e eu aproveitei para usar na sala de aula. A escola não oferece auxílio. Não tem Cd nem filmes.”* Observa-se que não há infraestrutura nas escolas para se inserir metodologias diferenciadas, porém os professores acabam criando condições próprias para isso. Outra música utilizada pelos professores para se estudar a região Nordeste é a “Asa Branca”. Os professores afirmam a possibilidade de se fazer o debate sobre região e identidade. Para estudar a região Nordeste um dos professores também utilizou o poema “Açúcar” de Ferreira Goulart.

Ainda sobre as experiências com as músicas na sala de aula, a professora da Escola Municipal Marechal Castelo Branco afirma que para comemorar o Dia da Pátria, utilizou a letra da música do hino nacional da capa do livro didático e a música “Que país é este?” (Legião Urbana). Depois, pediu para que os estudantes analisassem quais das letras se aproximava mais da realidade do Brasil. Ela fez um debate na sala, com uso da técnica GV (grupo de Verbalização) e GVO (grupo de observação).

Quanto aos filmes como suporte para a abordagem cultural nas escolas de Goiânia os professores relatam que<sup>8</sup>: *“Eu peguei um documentário emprestado com meu amigo para passar para os meninos. Ele falava da Art Déco<sup>9</sup> em Goiânia, foi bem interessante”*.

O uso de fotos, ilustrações também são evidenciados pelos professores. Uma das avaliações analisadas, elaborada por um dos professores de Geografia da Escola Leonízia Naves de Almeida, mostra a presença de paisagens do Cerrado, e do próprio bairro onde os estudantes moram. Os exercícios sobre o bioma e sobre escala cartográfica, com referência local, descritos na avaliação.

Sobre Goiânia em sala de aula a professora da Escola Municipal João Vieira da Paixão, diz: *“Colei fotos da cidade de Goiânia no quadro e perguntei a eles quais eram aqueles locais da cidade”*. Ela relatou que os alunos conhecem pouco a cidade em que vive.

Uma das professoras entrevistadas declara: *“Abordo pouco Goiás, mais Goiânia e a região metropolitana. Falo dos conceitos de centro, centralidades, espaços de lazer, a cultura urbana, os meninos passam pela Praça Cívica e não sabem que é “Praça Cívica”, eu trabalho na aula, a cultura dos meus alunos, a cultura deles é: ler pouco, e muita televisão, mostro que há várias culturas que se somam, e que você não vai perder sua cultura se aprender sobre as outras.”*

A professora da Escola Municipal João Vieira da Paixão discute Goiânia na sala de aula: *“Com os fascículos do LEPEG<sup>10</sup>, na cartografia, produzindo textos, a formação do espaço urbano goianiense, exercícios sobre os nomes das indústrias goianas, fotos, a planta urbana de Goiânia, pego os setores com moldes de setores iniciais de Goiânia, comprei o mapa e a planta de Goiânia, pedi para a direção comprar 5 mapas de Goiânia, eles usam em grupo. Também usei a lista telefônica para recortar a cidade e reconhecer a localização e as formas dos setores e da cidade”*.

Um dos professores afirma que elabora exercícios de Goiás. Os exercícios que ele cria são com base no mapa da cidade de Goiânia: *“Eu pergunto a eles, partindo de sua casa até a Avenida Paranaíba, em qual direção cardeal você está caminhando, ou saindo da Avenida Anhanguera indo para a Avenida Tocantins, em que direção está caminhando. Os alunos confundem muito as ruas do centro da cidade, não sabem localizá-las nem por nome”*. Esse mesmo professor da escola particular destaca que o vestibular da UFG não tem cobrado questões sobre Geografia de Goiás. Então segundo ele: *“Como você vai cobrar na escola aquilo que a própria universidade não cobra? No Vestibular de 2008 não caiu nenhuma questão na prova de Geografia sobre Goiás. O*

---

<sup>8</sup> Os professores locam do próprio bolso quando precisam passar algum filme aos estudantes.

<sup>9</sup> O Art Déco é um estilo arquitetônico do Patrimônio Cultural de Goiânia, inspirado nos modelos arquitetônicos da França. Esse estilo está presente na maioria dos prédios do centro histórico da cidade.

<sup>10</sup> Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia. Ele pertence ao IESA/UFG.

*vestibular não se preocupa com a realidade dos alunos. Se caísse um desses exercícios que eu faço com os meninos sobre as ruas da cidade e a cartografia derrubaria muita gente que não estuda a cidade”.*

Assim, o espaço goiano tem sido abordado em sala de aula mais na perspectiva da cartografia e do espaço urbano. Segundo os professores o espaço goiano é enfocado enquanto *“espaço desigual, de desigualdades a acessos em tudo, culturais, econômicos, de trabalho”.*

A maioria dos professores considera necessário usar elementos que enfoquem as identidades goianas no contexto do ensino de Geografia por que: *“Os alunos precisam se reconhecer e valorizar aquilo que está na existência e no espaço em que as pessoas estão inseridas. Porque ligado à metodologia de compreensão do espaço em geografia o espaço deles bem trabalhado desperta o interesse para o estudo do meio”.*

Quanto à realização de aulas de campo na cidade de Goiânia, no bairro das escolas, dos professores que discutem a cultura na sala de aula, a minoria realizou aulas de campo com os estudantes no bairro e na cidade. E o professor de Geografia da Escola Municipal Leonízia Naves de Almeida propôs aos alunos no ano passado a criação de um vídeo sobre o bairro deles, o Setor Morada do Sol; localizado na periferia de Goiânia. Os alunos filmaram o bairro, com a câmera do professor, e fizeram debate e uma mostra na escola.

A escola em que o professor de Geografia desenvolveu o trabalho com vídeos e filmagens é extremamente precária, fator que não inviabilizou o desenvolvimento de aulas de Geografia contextualizadas, com a participação dos estudantes no aprendizado sobre a cultura local. Entre os lugares visitados na cidade pelas escolas destacam-se: as indústrias, os museus, principalmente o Museu ou Memorial do Cerrado, o Museu Zoroastro da Praça Cívica, o aterro sanitário, o Planetário. Os professores acham importante levar os alunos principalmente no Museu do Cerrado por que: *“Apresenta elementos históricos, culturais, econômicos de uma época importante para Goiás”.*

Na Escola Municipal Marechal Castelo Branco, a visita ao Museu do Cerrado foi utilizada para se comemorar a semana do Folclore. Percebe-se aí um equívoco, pois a escola ao mostrar ao estudante a cultura de Goiás, o Cerrado como elemento folclórico, é enterrar nossa cultura, nossa história, e dizer que tudo isso não faz parte da realidade, ou não existe mais. Os eventos e as aulas de campo realizadas nas escolas precisam ser contextualizadas e discutidas numa perspectiva crítica, pois caso contrário, estaremos construindo discursos mentirosos sobre nossas origens, a cultura, reforçando os estereótipos da mídia.

Considera-se o Cerrado como elemento das identidades goianas. Dos 10 professores entrevistados, a maior parte deles afirmam que discutem o Cerrado. Segundo os professores O Cerrado é um dos temas da Geografia em que se pode discutir a cultura, no 7º ano com o tema Região Centro-oeste. Como eles discutem tal tema eles apontam: *“Mostro as características do bioma, os aspectos das árvores. Mostro que as árvores frutíferas alimentam as populações tradicionais do cerrado, falo desses grupos tradicionais que habitam e vivem desse bioma, como os camponeses, os quilombolas.”* *“Falo que existe Cerrado aqui também na cidade. Comento sobre o capim-dourado, e a sobrevivência dos povos através do Cerrado. Trabalho com fotos, e passo uma reportagem do Jornal Nacional”.* *“Trabalho junto com o tema regionalização do Brasil, com figuras que representem cada região”.*

Um dos professores utilizou a música como suporte, com uso das músicas das bandas, Sementes Peregrinas, Mestre Arnaldo e Sons do Cerrado. Além disso, ele mostrou o Vídeo da Chapada dos Veadeiros, Chapada Diamantina, e Chapada dos Guimarães. O mesmo professor criou vídeos sobre o Cerrado no *power point*, e utilizou vídeos da TV escola. Esse mesmo professor de Geografia conta que interpretou uma apresentação teatral no fim de ano da escola, em que recitava a história de Cordel, poesias, e cantava junto com os estudantes músicas regionais e tradicionais. Ele ressalta que o professor ao fazer apresentações culturais chama a atenção dos estudantes, porém que não pode ser uma coisa muito programada para não parecer forçado, precisa acontecer com naturalidade.

A maior parte dos professores diz que discute o Cerrado só no aspecto físico do bioma, fala das fitofisionomias, localização, usa mapas, exercícios, textos. Ela ressalta que não possui materiais didáticos que contemplem os elementos culturais do Cerrado.

A professora da Escola Municipal João Vieira da Paixão ressalta a perspectiva de suas aulas no respeito a qualquer cultura: *“Não dá para trabalhar o que é cultura goiana, eu trabalho com a valorização e respeito às expressões culturais, seja ela qual for”.*

Os professores (as) que não discutem o tema identidades goianas na sala de aula justificam por meio de falta de materiais, referências, tempo e mapas. Entre outras questões os professores dizem que não há uma política educacional séria no Brasil e em Goiás que possibilite um trabalho sobre as identidades goianas. Eles têm vontade de passar os vídeos produzidos no FICA<sup>11</sup> sobre o Cerrado,

---

<sup>11</sup> O FICA é um Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental que se realiza todo ano no mês de junho na Cidade de Goiás. São mostras de filmes de longa e curta metragem com temas críticos culturais e principalmente ambientais que competem prêmios. A produção dos vídeos é de autoria regional, brasileira e internacional.

sobre a cultura do Brasil e do mundo, os problemas ambientais, mas que não têm acesso a esses materiais. Um dos professores fala: *“Escola é depósito de aluno”*.

Um dos filmes utilizados em 2009 aulas de Geografia por 2 professores tanto na escola Municipal Castorina Bittencourt quanto no Colégio Estadual Garavelo foi *“Um dia depois de amanhã”* para se discutir os problemas ambientais. Nota-se que as questões ambientais têm ganhado um amplo espaço nas aulas de geografia, nos projetos e nos discursos dos professores. Outros temas tem tido pouco destaque em função da ênfase a educação ambiental, com no caso das identidades e da pluralidade cultural em Goiás.

A professora da Escola Municipal João Vieira da Paixão exibiu um filme ano passado e percebeu o desinteresse por parte dos estudantes. Então, ela propôs uma pesquisa sobre cinema e discussão sobre o porquê das pessoas não terem acesso ao cinema e a cultura. Segundo ela, voltou à discussão para a realidade em Goiânia, das faltas de opções de lazer nessa área na capital.

Sobre a cultura de uma forma geral, metade dos professores pede pesquisas, sobre as diferentes culturas, hinduísmo, religiões, hábitos de se vestir, e sobre a diversidade cultural. Um deles afirma que discutiu esse ano a migração internacional, falou da xenofobia, e do preconceito contra as culturas dos países subdesenvolvidos. E que depende do momento e da turma.

Como os professores avaliam a ênfase dada aos estudos dos continentes globais e a falta de conteúdos vinculados com a realidade e a cultura dos alunos no Ensino Fundamental de Geografia, os professores observam: *“Para o autor do livro didático criar uma ponte com a realidade a cultura do aluno é difícil, isso é papel do professor”*. *“O Estado de Goiás tinha que dar subsídios para a produção de livros para-didáticos sobre a economia e a cultura local”*. *“Não adianta alguém produzir um material que não vai chegar nas escolas.”* *“Os livros apontam apenas a visão do sudeste, porque foram produzidos lá.”*

Com relação aos conflitos identitários, a metade dos professores afirma que é possível discuti-los, e propor reflexões com os estudantes. Eles utilizam fotos, reportagens, paisagens, debates, a dinâmica GV-GO, produção de textos para discutir conceitos ligados as diferentes classes sociais e as identidades. Um dos professores destacou: *“É difícil falar por exemplo, de MST, mas tem que falar. Acho que consigo sim despertar neles a importância dos movimentos sociais, sindicais, a disputa de classes. Esse é um dos papéis mais importantes do professor de Geografia.”*

A professora diz não ser possível discutir conflitos identitários no Ensino Fundamental, pois: *“Eles possuem dificuldades de expor as idéias. A idade, e a formação deles não permitem o trabalho neste sentido, eles não abstraem”*. Mas os estudantes do Ensino Fundamental não

despertarem para os conflitos sociais, de classes e de identidades eles chegam ao Ensino Médio sem essa reflexão e vão sentir dificuldades em entender as dinâmicas territoriais.

As experiências relatadas pelos professores em Goiânia demonstram que há problemas para a materialização da abordagem cultural na Geografia Escolar no que se refere aos conflitos identitários e a pluralidade cultural, embora alguns depoimentos e práticas pedagógicas apontem metodologias que contribuem para a reflexão sobre a realidade das identidades goianas.

## Capítulo 2: Identidades e goianidades

*“O território é, antes de tudo, uma convivialidade, uma espécie de relação social, política e simbólica que liga á sua terra, simultaneamente, estabelece sua identidade cultural.”*  
(Almeida, 2008).

*“Hoje essa identidade passa por um processo de transformação desestruturando as minorias tradicionais de vida devido à aceleração da globalização, onde a indústria cultural desestabiliza as minorias culturais para a reprodução do capital”.*  
(Prof. de Geografia da Escola Mun. Leonízia Naves de Almeida)

O principal objetivo neste capítulo é entender o território goiano na perspectiva das identidades. Para isso, inicialmente refletiremos sobre diversas abordagens também de território e territorialidades. A identidade será discutida no prisma geográfico e com o apoio em demais ciências que a enfocam, dinamizando a questão no que concerne aos fundamentos mais importantes.

Nesta pesquisa, as identidades são compreendidas como um modo de ser, no mundo e com os outros, por intermédio das relações e de referências culturais, podendo elas serem ressignificadas e modificadas. A apreensão de um modo de ser e viver em Goiás é dinamizada por diferentes mudanças no território material e simbólico. Há focos distintos desta apreensão por fatores culturais e adventos também geográficos. Portanto a análise de identidades aqui entende que há um enlace entre território, sujeitos e territorialidades. E essa relação é um elemento possibilitador de criação e recriação das identidades, por meio de uma leitura de si e dos grupos sociais.

O território também será discutido na perspectiva material e simbólica, tendo como referência Bonnemaison (2002), Haesbaert (1997), Santos (1994), Fernandes (2008), entre outros autores, no intuito da consistência temática.

Em seguida, partindo do pressuposto de existe diferentes identidades territoriais, e que o território é construído pelo cotidiano, pelas práticas culturais, por conflitos sociais, pelo Estado, pelas relações de poder e pelos discursos identitários; o intuito é entender como as identidades goianas têm se dinamizado em Goiás no tempo e no espaço.

No final deste capítulo serão evidenciados os depoimentos dos professores que expressaram o que é identidade e o que faz parte da cultura e das goianidades em suas vivências, bem como analisam o papel da mídia na construção do discurso sobre as identidades goianas. O material da

pesquisa de campo tem um papel fundamental na compreensão *in loco*, da abordagem do tema em consonância com a realidade vivida pelos profissionais na cidade de Goiânia.

## **2.1. Desdobramentos das identidades**

A discussão de identidades goianas no ensino de Geografia é necessária para a (re) valorização das culturas e das práticas socioculturais das identidades locais e da pluralidade identitária. Tais elementos são essenciais para a análise espacial da Geografia no mundo contemporâneo, como já fizemos menção no primeiro capítulo.

Para entendermos a dinamicidade das identidades em Goiás interpelamos o dialogo entre autores com relação as identidade. Esse dialogo propiciará uma sustentação as reflexões sobre as identidades goianas no ensino fundamental de Geografia em Goiânia.

As identidades são características de determinados grupos sociais identificadas pela sua maneira de viver e de se relacionar com o mundo, com vivências historicamente culturais semelhantes, e estão em constantes transformações. Como afirma Almeida (2008, p. 49):

Tem-se a clareza de que as identidades imbricam-se, mesclam-se e apresentam dinamicidade, construindo uma diversidade identitária, o que reforça o argumento sobre a impossibilidade de se cogitar sobre a pureza de uma identidade cultural e territorial.

Trata-se de um processo de identificação contínua e diversificada. Lembra-nos Almeida que não existe identidade pura. Da concepção de identidades mescladas e dinâmicas, em constantes ressignificações, compartilha Haesbaert (1999, p. 175): “Não encaramos as identidades como algo dado, definido de forma clara, mas como um movimento, trata-se sempre de uma identificação em curso, e por estar sempre em processo/relação ela nunca é uma, mas múltipla”. Ou seja, não existe “a identidade”, e sim “as identidades”. Em um mesmo grupo a identidade pode ser ramificada e múltipla. Deste modo, as identidades sofrem influências de diferentes grupos, lugares, e reconstroem-se. O sujeito inventa e reelabora identidades, nasce com certas características próprias, constrói outras por circunstâncias adversas e mesmo por contanto, assimilação e gosto. As características podem ser remodeladas, por um grupo de convívio, ou por uma escolha de um grupo no qual ele é identificado como participante, em que ele é reconhecido, e se encaixa no grupo pela sua própria vontade ou por elementos externos.

As identidades podem ser reinventadas, ressignificadas e interpretadas por meio de signos e mensagens, pelos grupos e por individualidades. Elas são produtos e produtoras da sociedade, portanto, possui valores sociais, conforme Almeida (2008, p. 53):

Essa reinvenção se dá pela (re) significação das coisas naturais e na reafirmação delas como partes e produtos da sociedade. Refletir pois, sobre tais coisas, pela transversalidade da cultura, é considerar que elas possuam signos e mensagens e, é interpretar o valor social a elas agregadas.

Com relação à construção de identidades, em “O poder da identidade” Castells (1999, p.24) distingue três formas e origens de sua construção: “identidade legitimadora” dos dominantes, “identidade resistência”, das classes que tentam sobreviver dentro do sistema de dominação, geralmente retomam ou reforçam antigas memórias coletivas, e “identidade de projeto”, daquele que forja a identidade para mudar sua posição de forma estratégica. Este autor define identidade como “fonte e significado e experiência de um povo”.

As identidades que estão territorializadas em Goiás, em diferentes territorialidades dos grupos sociais, podem ser interpretadas pelo professor de Geografia e seus alunos, de forma a compreender os muitos processos sociais e históricos que engendraram, no contexto goiano, a égide identitária. As territorialidades das identidades “legitimadoras, de projeto e de resistência” em Goiânia, em Goiás, no Brasil e no mundo, ao serem discutidas carregam a dimensão cultural e política do território e das identidades, como analisaremos mais adiante. Há nelas um caráter individual e ao mesmo tempo universal, como podemos assimilar nas obras literárias.

No caso específico goiano, essa busca literária pela identidade esteve presente em obras de Hugo de Carvalho Ramos (1895-1927), Bernardo Èlis (1915-1997), Carmo Bernardes (1915-1999), Cora Coralina (1889-1985), entre outros. Há uma “geografia literária” que discute os sentimentos, as serras, os rios, as relações amorosas, as paisagens, o modo de vida camponês de Goiás.

A construção de identidades por diferentes atores, pelo poder, pela memória no tempo e no espaço, passa a reorganizar novos significados de acordo com as mudanças da sociedade, de acordo com Castells (1999, p. 23):

Não é difícil concordar com o fato de que, do ponto de vista sociológico, toda e qualquer identidade é construída. A principal questão, na verdade, diz respeito a como, a partir de quê, por quem, e para quê isso acontece. A construção de identidades vale-se da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso. Porém, todos esses materiais são processados pelos indivíduos, grupos sociais e sociedades, que reorganizam seu significado em função de tendências sociais e projetos culturais enraizados em sua estrutura social, bem como em sua visão de tempo/espaço.

Desse modo, quem determina simbolicamente a identidade, a constrói. As identidades podem ser construídas ou projetadas pelas instituições hegemônicas e os atores a internalizarem. As

identidades podem ser impostas, e uma se sobrepor à outra, dependendo do contexto ou da assimilação de determinadas sociedades.

Uma identidade pode se transformar em outra, por exemplo, as identidades de resistências podem se tornar dominadoras, e vice-versa. Mas a identidade também pode ser construída pelo próprio indivíduo, por um sentido social. Cabe-nos perguntar para quem, por quem, por quê, e para quê as identidades são construídas.

Tanto a identidade construída na análise de Castells e a identidade reinventada na análise de Almeida são influenciadas pelas instituições de poder. Podem se rebelar a imposição do poder, podendo se sobressair como uma forma de resistência em oposição às identidades dominantes. Poderíamos chamá-las de identidades emergentes, que se recriam ou se fortalecem pela marginalização social. Por isso a importância da visibilidade entre as diferenças identitárias, o papel do reconhecimento e da afirmação das identidades.

Partindo da proposição de Castells, de que a sociedade organiza, cristaliza e cria identidades, e da idéia de Almeida de que as identidades se resignificam, se reinventam, podendo responder de forma contrária às instituições dominantes. Conforme elas estão organizadas material e simbolicamente, é possível afirmar que as referências de identidades goianas no ensino fundamental de Geografia foram construídas pela influência da mídia, dos grupos hegemônicos, do global, do local, da família, da escola e do professor. Os estudantes podem reinventar as identidades de Goiás, e suas representações sobre o que é a cultura goiana e as identidades também sofrem influências.

Os discursos identitários são criados a favor de grupos sejam eles dominantes ou de resistências. Assim, as identidades representam o poder de acordo com o interesse de cada grupo. E elas representam ainda a nossa história, nossas tradições, nosso passado comum, mesmo que “mentiroso”, pois reproduz ou recria o passado e constroem possibilidades para o futuro. Ou seja, as identidades podem ser forjadas pela representação, pelo Estado, e pelo poder. A mídia televisiva apaga a tradição em detrimento do capital; para uma formação alienante, agressiva, pornográfica da própria vida, dos conceitos e valores vivenciados na contemporaneidade.

Alguns desses elementos contribuem para a formação das identidades, por suas significações, destaca-se a associação das identidades ao espaço, com significados partilhados. As instituições de poder, o tempo, o espaço, o lugar, as experiências vividas, dão significados para as identidades, como nos ensina Claval (2002, p. 107): “Elas se baseiam nas lembranças divididas, nos lugares visitados por todos, nos monumentos que refrescam a memória dos grandes momentos do passado, nos símbolos gravados nas pedras das esculturas ou nas inscrições”.

Font (2006, p. 38) complementa as idéias de Claval a fazer referência à ótica geográfica e sua relação com as identidades: “A identidade não está apenas associada a características tais como sexo e a origem étnica, mas também ao espaço geográfico e cultural”. A identidade possui dimensões que vão além do corporal, do individual, é construída pela relação com o espaço.

Por isso, existe uma diversidade identitária de significados porque as pessoas se relacionam com o espaço de acordo com sua classe social, etnia, gênero e com as transformações territoriais. Em cada contexto espacial escolar, por exemplo, evidencia-se como os discursos identitários sobre Goiás e a diversidade cultural do Estado são apropriados de forma diferenciada pelos estudantes do ensino fundamental.

Se a identidade é algo que interage com as transformações socioespaciais, essas identidades são construídas e reconstruídas com base nas estruturas sociais e interferem nas mesmas, de acordo com suas vivências. Em relação à identificação do indivíduo a partir dessas vivências, Ghiraldelli (1966, p.310) ressalta: “O eu psicológico é o conjunto das vivências do indivíduo, isso é, os estados corporais e mentais relativos a si mesmo e ao mundo, que unificados, proporcionam o sentimento de identidade do indivíduo”. Assim, é fundamental a vivência dos estudantes no processo de construção de suas identidades.

As identidades em interação com o território e a vivência, se tornam territorialidades. Conforme Bonnemaïson (2002, p. 107): “Territorialidade é a expressão de um comportamento vivido: ela engloba, ao mesmo tempo, a relação com o espaço ‘estrangeiro’. Ela inclui aquilo que fixa o homem aos lugares que são seus, e aquilo que o impele para fora do território”. Podemos afirmar que há um enlace entre territorialidade e identidade, por meio do território. A territorialidade se expressa a partir de sua experiência vivida, sua classe social, seus grupos de convívio, sua etnia, gênero, e aquilo que envolve social e culturalmente os sujeitos, e também a relação com os elementos de ‘fora’. A territorialidade materializa o território, pois se faz nas relações.

Para Haesbaert (2007) a territorialidade não pode ser entendida apenas em sua dimensão simbólica, ou em uma visão simplista de como “aquilo que faz do território um território”, seria também uma abstração simbólica do território que contribuiria para a construção material do território, conseqüentemente a construção de identidade.

Para Souza (2007, p. 99) a territorialidade seria “aquilo que faz do território um território” (...) “relações de poder espacialmente delimitadas e operando sobre um substrato referencial”. Para esse autor “o território são substratos materiais das territorialidades”. Souza reduz a territorialidade a

uma estrutura posta de forma rizomática para a geração de poder, remete-se mais aos aspectos materiais do território.

Já para Bernardes (2008, p. 205) as territorialidades “São as representações dos tipos de uso dos territórios”. O autor também percebe o território como sendo múltiplo, de fixos e fluxos, afirmando que são as pessoas que dão distintas funções ao território a partir da fundação dos laços de territorialidade. O território é móvel, flutuante, não é estanque porque é movido pelo processo contínuo de mobilidade conceitual e geográfica do ser humano. Já a territorialidade pode ser fixa ou não.

Arrais (2006, p. 94) baseado em Raffestin (1993) observa que a territorialidade “é uma relação entre atores, expressando uma ligação complexa destes na construção e reconstrução dos seus territórios”. Portanto, a territorialidade pode ser definida pela influência de um grupo afirmado no território. Ela é uma imbricação entre atores e território. As territorialidades geram territórios e identidades? Sim e não. A identidade pode não ter território, mas pode possuir territorialidade.

As identidades são fundadas no e pelo território. Segundo Haesbaert (1997, p. 53): “Toda identidade territorial é uma identidade social definida fundamentalmente através do território [...]”. Assim o território é símbolo da afirmação das identidades e das territorialidades.

Assim, acreditamos que as relações designam as territorialidades, sendo elas fixas ou não. Desta forma as territorialidades geram territórios. Mas, nem toda identidade toma, obrigatoriamente, o território como um de seus referenciais centrais” afirma Bonnemaïson (2002) as identidades possuem simbolismos, que ultrapassam o sentido material. As identidades não precisam necessariamente estar expressas em um território como palco, pode se afirmar no imaginário, nos símbolos, na subjetividade. Elas são estabelecidas em determinados grupos carregadas de objetividade e subjetividade eminentemente simbólicas, já que cada grupo tem sua própria forma de apropriar e também de agregar e produzir seus significados materiais e imateriais.

Para pensarmos a relação entre os símbolos e o fortalecimento das identidades, podemos refletir sobre o geossímbolo. O “geossímbolo” é a relação entre símbolos e identidades, seja ela de natureza espacial, cultural, ou social. Essa relação dá significado à organização espacial segundo as recriações particulares de um determinado grupo, e o fortalece, como explica Bonnemaïson (2002, p. 99): “O geossímbolo pode ser um lugar, um itinerário, uma extensão que, por razões políticas, religiosas ou culturais, aos olhos de certas pessoas e grupos étnicos assume uma dimensão simbólica que os fortalece em sua identidade”.

Compartilha da idéia de Bonnemaison também Cruz (2007, p. 18.): “a identidade é construída subjetivamente, baseada nas representações, nos discursos, nos sistemas de classificações simbólicas, embora não seja algo puramente subjetivo e não se restrinja á textualidade e ao simbólico”. O simbolismo também pode ser construído a partir do real. Os referenciais simbólicos são elementos de afirmação das identidades.

Ortiz (2003, p.136) também tem uma concepção similar a de Bonnemaison sobre identidade: “uma entidade abstrata sem existência real”. Ou seja, algo subjetivo, ideológico, não materializado, não é algo palpável, e nem transplantado em um grupo social. Porém, tratar da identidade como algo eminentemente simbólico seria negar sua dimensão territorial material.

Para Woodward (2000, p.09) “A identidade é marcada por meio de símbolos. Existe uma associação entre a identidade da pessoa e as coisas que uma pessoa usa”. Para ela a identidade é definida por uma concepção mais visual e materialista, porém também simbólica.

A identidade expressa resistência, perante a sociedade ela se afirma e passa a “reexistir”. Ela pode ser vista por rótulos, denominações, por meio de um conjunto de caracteres pré-determinados. E ela associada aos elementos políticos perpassa influências do revolucionário.

A identificação por meio das diferenças são fundamentais no processo de legitimação das identidades como afirma Haesbaert (1999, p. 175): “Ao envolver um processo de classificação e/ ou de distinção, a identificação social legitima um existir social onde a percepção das diferenças é fundamental para a afirmação do grupo cultural”. Pela diferença o ser humano passa a ser enxergado, e passa por um processo de inserção social, ou pode ser discriminado e excluído.

Para Ortiz (2003, p. 07) a identidade se associa à idéia de diferença. A diferença produz as identidades, e mais, não é suficiente dizer que se é diferente, mas é preciso assumir essa diferença em todas as suas formas: “Toda identidade se define em relação a algo que lhe é exterior, ela é uma diferença. Dizer que somos diferentes não basta, é necessário mostrar em que nos identificamos”.

Ao compararmos as idéias de Ortiz com as de Almeida no início deste item, percebemos que elas se diferem no seguinte aspecto. Ortiz apresenta a idéia de diferença como algo absoluto e radical, que necessita ser evidenciado, e possui grande influência do eu. Já Almeida, traz o conceito de diferença de forma mais relativa ao afirmar que esta torna-se sutil, pois as identidades são mescladas e se complementam. Mas no conjunto as identidades se diferenciam.

Para Moreira (2007, p. 162) a “diferença produz diferença. Diferença é diferença de identidade e da semelhança, o algo posto de fora das articulações do sensível e do inteligível.” Então diferença e identidade são conceitos entrelaçados. E ainda Moreira (2007, p. 164) afirma: “A

identidade prevalece pela supressão da diferença”. Ou seja, a diferença cria e faz “ressurgir” as identidades, e as fortalece.

As diferenças podem reforçar a exclusão e também a reafirmação das identidades. O fato de a diversidade não fornecer instrumentos para questionar precisamente os mecanismos e as instituições que fixam as pessoas em determinadas identidades são os mesmos que as separam por meio da diferença cultural. Assim podendo elas, excluírem ou se sobrepor aos grupos por meio da diferença.

Produzir identidades é produzir resistências e diferenças? Sim e não. Produzir identidades é também produzir a identidade atribuída do discurso hegemônico, que suprime as diferenças. Diferenças entre indivíduos que lutem por causas, direitos, sejam cidadãos com possíveis conhecimentos de seu espaço e de sua cultura, sentindo-se integrantes de um território a ser construído.

O conceito de identidade parece contrastar com o conceito de diferença. A identidade existe pela existência da diferença. E a diferença faz com que as identidades sejam reafirmadas e possuam visibilidade. Assim a diferença, é um elemento interessante á formação das identidades territoriais. A identidade passa primeiro por um processo de auto-afirmação e reconhecimento.

Contudo, as identidades, sejam elas coletivas, pessoais, territoriais, de resistência, de projeto, dominantes, simbólicas, sofrem interferência ao longo de tempo no seu processo de formação. Elas estão em transição. As identidades goianas, assim como as outras, sofrem influência de várias identidades, de qualquer parte do mundo, e podem ser interpretadas, desvendadas, discutidas e ressignificadas pelo ensino de Geografia e por cada um dos sujeitos que a envolvem.

Cada grupo dá sentido ao mundo e representa seu modo de vida, suas crenças, seu cotidiano, suas práticas culturais. Por isso, em cada bairro em Goiânia teremos diferentes interpretações do que é viver em Goiás. Inclusive no mesmo bairro, terá estudantes que concebem seu território de forma diferenciada. O ensino de Geografia pode intermediar essas diferenças, possibilitar debates, e ampliar o reconhecimento das diferentes identidades e territorialidades.

Deste modo, serão tomados como base os conceitos de identidade dos autores, que vinculam a identidade às questões sociais e à subjetividade, fazendo uma integração de elementos sociais, pessoais, territoriais, culturais, e simbólicos, conforme afirma Claval (2008, p. 27): “A abordagem social implica considerar os elementos da cultura”. E se levará em consideração as territorialidades na dimensão material das identidades, pois elas são referências marcantes na dinâmica identitária.

### 2.1.1. Problematizando as identidades territoriais e simbólicas

Para compreender as identidades goianas na contemporaneidade, é necessário buscar pistas que evidenciem como se construiu a idéia de identidade no Brasil e posteriormente em Goiás, haja vista que os sujeitos que vivenciam o território goiano são frutos de uma história comum, a história brasileira. A história de um país que cria diferentes formas de ocupação territorial e regional, que vai direcionar formas de organização espacial e manifestações socioculturais que refletiram na formação de várias identidades regionais, entre elas, as identidades goianas, que serão problematizadas.

A discussão de identidade nasce no século XIX e se aprofunda no século XX, pois neste século foram ocorrendo alguns outros fatores que contribuíram para essa reflexão. Os principais fatores são apontados por Ruben (1992, p. 80) como: “Perda de confiança e das referências marxistas, por serem articulados no viés econômico, o desenvolvimento das idéias, pós-guerra relacionadas aos direitos humanos, e o significativo descrédito das teorias racistas”.

Após a Segunda Guerra Mundial, Levi Strauss *apud* Ruben (1992, p.82) produz uma interpretação do pensamento social ocidental, com base nas pequenas sociedades indígenas americanas, mostrando que as mesmas não são inferiores aos demais grupos, o que serviu para formular a teoria geral de identidade, abolindo o conceito inicial de grupos majoritários ou com equivalência cultural. Não há como comparar em valores os termos culturais.

As modificações nas teorias de identidade se dão na década de 1970. Até então a identidade brasileira era concebida como “consciência do índio”, como foi dito por Darcy Ribeiro. Não havia anteriormente a década de 1970, uma discussão de identidade de cunho sociológico somente indigenista. No Brasil, na década de 1970, um grupo de antropólogos brasileiros estudou os índios daqui, reconhecendo que os índios no Brasil têm uma “noção de pessoa que se explica pela corporalidade”, (1992) diz que eram como “especialistas da simbologia do corpo.” Essas eram as primeiras análises antropológicas de identidade no Brasil.

Ruben (1992, p.90) relata que: “Houve uma relação entre a academia e movimentos sociais nas últimas décadas no Brasil”. É preciso ressaltar que, antes da academia se apropriar das discussões de identidades, os grupos identitários já se organizavam, se manifestavam e buscavam interesses coletivos pertinentes às identidades e as questões humanas, nos movimentos sociais. Posteriormente, a academia teve um papel importante no fortalecimento da discussão de identidade dentro dos movimentos sociais e nas universidades. Essa discussão nos movimentos sociais encaminha para a universidade novas formas de pensar o desenvolvimento da teoria. Pois a

identidade discutida no interior dos movimentos sociais possibilita intervenção política direta, tenta revitalizar valores, modos de vida, costumes, tradições. Eles tentam contribuir com a formação de lideranças políticas, para fortalecê-las.

O estudo de identidades ganha forma na análise da identidade nacional, estudada por diferentes pesquisadores de várias áreas do conhecimento, e pelos geógrafos, desde a legitimação da geografia enquanto ciência sistematizada. Na Geografia, o discurso de que a identidade do homem era dada pela natureza se consolida com as idéias de Friedrich Ratzel<sup>12</sup>. A geografia sistematizada na Alemanha, e a geografia escolar nascem entrelaçadas ao projeto alemão de criar uma identidade nacional á seu povo, visando defender o território e seu Estado. A geografia escolar tinha como fundamento por meio do patriotismo despertar a defesa do território alemão. (TONINI, 2003)

A geografia ganha condições de tornar-se disciplina escolar porque ela seria útil na afirmação da identidade nacional alemã e na explicação do poder de determinados povos sobre outros. Ou seja, a geografia torna-se uma ferramenta interessante à classe dirigente alemã e européia, para servir ao Estado. Já na França, a geografia escolar ganha importância com Vidal de La Blache depois que a França perdeu a guerra Franco-prussiana para os alemães. (TONINI, 1998).

Hoje se analisarmos a participação do Estado-nação na homogeneização das identidades, veremos uma tensão nos grupos identitários em intercalar a liberdade e autonomia de transformar suas identidades e a necessidade de se estabilizar, se fixar, concomitantemente, acompanhamos a fluidez de grupos identitários que sofrem influências dos mais diversos tipos.

Para Ortiz (1985) a construção da identidade nacional necessita de mediadores que são os intelectuais. Ou seja, relaciona o estudo da identidade nacional como mecanismo de dominação cultural que foi materializada a partir da visão de estudiosos, grupos dominantes e pela ideologia dominadora, a política. Os discursos desses atores passam a interferir nos processos identitários.

Com o discurso de uma “miscigenação étnica-cultural”, se construiu a identidade brasileira tendo como referência o mito da democracia racial, cuja maior expressão é a obra de Gilberto Freire (1963). Existe no pensamento desse autor uma imposição colonial socioeconômica, político-cultural. Ortiz (2003, p. 44) afirma: “o mito das três raças é neste sentido exemplar, ele não só encobre os conflitos raciais como possibilita a todos de se reconhecerem como nacionais.” Há um sentido unitário nessa afirmação, concebendo a todos um quinhão da matiz nacional, embora não evidencie o grande fosso social entre essas etnias.

---

<sup>12</sup> Ratzel nasce na Alemanha em 1844 e morre em 1904. Ele sistematiza a idéia de identidade nacional alemã, no contexto da Guerra Franco-prussiana. Ele auxilia o estado alemão a vencer a França nesta guerra, o que de fato acontece, a geografia alemã ganha força, com suas estratégias geopolíticas.

Da Matta (1990) também exprime representações em torno da identidade nacional, desconstrói o mito de país tropical. Com base nas idéias de “natureza grandiosa”, “edênica” que compõem as ideologias sobre o território brasileiro, de território paraíso, onde todos vivem felizes no “maior país da América Latina”. No Brasil, por exemplo, criou-se uma falsa ideologia de paz e harmonia entre habitantes do país, calcada no mito das três raças, que esconde uma realidade que perturba. Foi uma concepção de hegemonia do branco, em detrimento dos negros e indígenas, sobretudo na questão do trabalho e da informação.

O mesmo autor (1990) desvenda os traços do discurso de identidade nacional do Brasil, o mito da democracia racial, a expulsão da natureza da cidade, as ideologias de natureza pregadas na escola através do hino e da bandeira, etc. Esses discursos identitários territoriais foram por muito tempo reproduzido em sala de aula pelos professores. Na contemporaneidade, cabem aos professores principalmente aos de Geografia desconstruí-los; evidenciando uma nova forma de abordagem, de compreensão múltipla e por diferentes vértices.

A conquista territorial, de violência e usurpação cultural no Brasil, levou além das matérias primas, a cultura dos diferentes grupos sociais que aqui habitavam ao fundirem na cultura do colonizador. As classes dominantes conservadoras, que com o tempo dominaram o poder econômico e cultural, forjam uma identidade, com criações de simbologias culturais que não correspondem com a realidade da maioria dos brasileiros. Isso significa que a identidade do Brasil também é caracterizada por falsas ideologias que criam e recriam identidades, por meio da imposição do Estado e da mídia. Constrói-se uma cultura nacional a partir do massacre da outra. Essa imposição identitária também aconteceu em Goiás, como destacaremos mais adiante.

Com relação à resistência de identidades, sobretudo sob influências e integrações de sociedades maiores, Ruben (1992, p.87) faz um intrigante questionamento: “Como explicar a permanência de pequenas sociedades, por vezes quase completamente isoladas, e de outras plenamente em contato ou integradas em sociedades maiores?”. A resistência de culturas com suas identidades sem grandes modificações podem ser representadas no Brasil e em Goiás, por exemplo, pelos povos indígenas e comunidades camponesas tradicionais, muitas delas dizimadas ou afastadas, por imposição política, de sua forma original de viver.

A homogeneização cultural faz com que as diferenças se diluam. O termo “diluição das identidades” é utilizado por Hall (1997) quando se refere às identidades globais que sofrem a diluição pelo efeito da globalização. Ele discute a existência das identidades de resistência, assim como Castells (1999), afirmando que elas reforçam memórias coletivas. O mesmo autor destaca

ainda as identidades pluriculturais, sendo elas fruto do “diálogo” entre o universal e o local. Hall por ser pós-colonialista valoriza as identidades colonizadas.

Hall (1997) também destaca que o conceito de identidade nacional é criado para esconder as diferenças e as desigualdades. E que não nascemos com ela, não são homogêneas, são imaginadas, historicamente construídas com estratégias representacionais para se criar um senso comum. Esse senso comum sobre a identidade nacional é construído com base em: narrativa da nação, a literatura, a mídia, a cultura popular, ênfase nas origens, na tradição, no mito fundacional, criados pelos sujeitos locais, e no povo original, os “primeiros” que ocupam o lugar.

No Brasil, na era Vargas, nas décadas de 1930 a 1950 teve-se a intenção de criar um Estado Nacional por meio de uma construção forçada de nacionalismo chauvinista, em que se pregaram ideologias carnavalescas, futebolísticas, para que a população se inspirasse na Alemanha nazista e na Itália fascista. Porém, o processo de assimilação da construção de identidades somente criou chavões de país do futebol, do carnaval, das mulheres bonitas, que encobrem a realidade brasileira pobre e sem perspectivas, sob o domínio imperialista. (ORTIZ, 2003) Esses chavões são obscuros e não representam a nossa verdadeira situação social e cultural; são apenas estratégias de *marketing* para ativação do sistema capitalista.

Os meios de comunicação assumem um papel importante nesse processo de domesticação cultural. No Brasil a mídia controlada por grupos familiares que fazem o mau uso da comunicação, pregando realidades que só são acessíveis às pessoas de alto poder aquisitivo. Assim a cultura popular é aos poucos destruída, ou minimizada e acoplada ao sistema. O que acontece também em Goiás, em que uma única emissora de TV é capaz de monopolizar e criar identidades sobre Goiás. Os adolescentes não vêem a cultura popular como parte de sua história, de seus anseios, a vêem como se fosse um retrocesso. Nas escolas entre os estudantes, a maioria tem vergonha de suas origens rurais ou dos próprios pais, que ainda em grande parte, articulam viveres caipiras. Numa grosseira alusão, os alunos alegam em gíria: “Isso é paia”.

Nos discursos de identidades regionais do Brasil criaram-se ideologias geográficas, em que se embaralham em diversas culturas, e também trouxe uma diferenciação cultural expressa pelos limites regionais dos estados. Priorizam-se determinados elementos culturais de uma região, e excluem outros. Cada região apresenta culturas diferentes, as identidades são plurais. Há ainda a imposição cultural da região Sudeste, que acaba influenciando outras culturas, impondo modismos culturais.

Tal assertiva não significa que o limite da cultura é o limite político-administrativo do Estado, ou da região. A região não é fixa. A cultura não possui fronteiras, mas criam-se estereótipos de que o gaúcho só come churrasco, o goiano pequi, o baiano a farinha. Que o gaúcho é homossexual; que o goiano é lerdo e que o baiano é cozido de preguiça. Isso reflete na construção de estereótipos sobre as identidades, duas pessoas de regiões diferentes podem ter os mesmos hábitos culturais, ou não, é relativo. O que pode ser confirmado por Penna (1992), em que a autora afirma que a identidade regional tem como referencial a naturalidade, e contém outros elementos como a vivência, a cultura e a auto-atribuição, ou seja, como o indivíduo se reconhece.

Exemplos de identidades de resistência no Brasil são forçadas a serem diluídas, como os quilombolas, os indígenas, os camponeses, os ciganos, os homossexuais, que nas suas adversidades, lutam por territorialidades, como, um lugar de sobrevivência na terra e ao mesmo tempo lutam para afirmação de suas culturas. Estes estão na luta, em contrapartida com a cultura presenteísta dominante, que despreza o passado e seus antepassados, principalmente no caso dos indígenas.

Constrói-se assim, uma identidade coletiva que implica numa ação política. A esse respeito Woodward (2000, p.34) destaca: “A política de identidade concentra-se em afirmar a identidade cultural das pessoas que pertencem a um determinado grupo oprimido ou marginalizado. Essa identidade tornar-se, assim, um fator importante de mobilização política”.

Essas minorias culturais, com o seu processo identitário extremamente prejudicado, se unem, e até forjam certos tipos de identidade, nos movimentos sociais, na tentativa de conseguir algum direito, ou benefício social. Isso acontece pelo fato das desigualdades sociais serem tão discrepantes, os levando a forjarem certas identidades. O que leva grupos a buscarem cidadania, terra, respeito por sua cultura, revitalização da cultura de seus antepassados, como tentativa de conseguir o mínimo de dignidade, ou como maneira de reafirmarem-se, diante das disparidades provocadas pelos agentes hegemônicos.

Como afirma Pollack (1992, p. 207), “a memória e a identidade são valores disputados em conflitos sociais”. Ou seja, na luta de classes a luta pela construção e reafirmação das identidades ressuscita-se a memória de povos, junto a várias classes sociais. A luta política por ideais é representada pelos camponeses do MST, e a memória, por exemplo, pelos povos indígenas. Pode-se afirmar que na contemporaneidade no Brasil existem verdadeiras “guerras identitárias”, não só nos grandes centros urbanos mas também no interior do país e no meio rural.

Sobre o colapso de identidades forjadas, Woodward (2000, p.39) ressalta que “certas identidades estão entrando em colapso e novas identidades estão sendo forjadas, muitas vezes por

meio da luta e da contestação política”. A identidade do indivíduo está estritamente ligada a uma atitude política, ressignifica diferenças. Por exemplo, Woodward (2002, p.22) afirma: “O comunismo deixava de existir como um ponto de referência na definição de posições políticas. Para preencher esse vazio, tem ressurgido na Europa Oriental e na ex - União Soviética formas de identificação étnica, religiosa e nacional”. O que quer dizer que minorias se uniam no comunismo como forma de resistência identitária. É uma das formas de unir, causas, objetivos, fortalecendo assim laços de identidade e ação política. É o que ocorre de forma parecida atualmente nos movimentos sociais de esquerda da América Latina, que estão cada vez mais organizados, com diferentes identidades, mas em busca de objetivos comuns, lutam por acesso a terra, justiça, pela Amazônia, entre outras questões sociais.

Assim, os símbolos, os discursos criados sobre as identidades de Goiás podem fortalecer os sujeitos da metrópole, ou criar estereótipos. Há um sentido ideológico que se traduz em significados que são incorporados á identidade social e individual, tais como: vestes, cores, lugares freqüentados, jeito de falar, de se comportar. Enfim, são inúmeros elementos culturais que marcam a cultura e a identidade do grupo social. Esses símbolos também vão marcar os conflitos entre identidades de classes, que atrelam lutas sociais de diferentes grupos identitários. As identidades territoriais por isso estão envolvidas em laços simbólicos e espaciais, constitutivas de ideologia, de poder. Ter identidade é ter força para se opor ao poder, e exercer poder. (WOODWARD, 2000)

A definição da identidade cultural e social também se expressa por condições externas, à ancestralidade, ao poder, e pode ser impositiva impedindo às vezes uma identidade ser completamente transparente. A imposição cultural cria geralmente identidades superficiais, abstratas, irrealis, que se deforma ao longo do tempo. Forja-se identidades na busca de certos objetivos como o de dominação, assimilação ou mesmo interferência política. (WOODWARD, 2002)

As identidades no discurso e na ação sociocultural podem se tornar mecanismos e busca da realização de necessidades ligadas ás questões político-territoriais. Além disso, o reconhecimento das identidades pode propiciar ações ligadas à cidadania, como respeito e valorização dos diferentes grupos, e da cultura local, uma vez que os indivíduos se sintam como sujeitos sociais. Por isso, as pessoas necessitam legitimar suas identidades, como resistência ou fortalecimento.

Ninguém deve ser predestinado a seguir ou ter uma identidade cultural por imposição, como historicamente ocorreu com os povos colonizados da África e das Américas. Isso já ocorreu. No

entanto, a identidade social de origem permaneceu e ocorreram os processos revolucionários em todo o mundo.

O que estaria ocorrendo então com as diferentes identidades? Sobre tal pressuposto Woodward (2000, p.12) questiona: “Há uma crise de identidades? Há questões essencialistas e perspectivas não essencialistas sobre identidade”. Woodward (2000, p. 20) argumenta:

As crises de identidade são características da modernidade tardia e que sua centralidade atual só faz sentido quando vistas no contexto das transformações globais que tem sido definidas como características da vida contemporânea. O fenômeno da globalização envolve uma extraordinária transformação. As velhas estruturas dos estados e das comunidades nacionais entraram em colapso cedendo lugar a uma crescente “transnacionalização da vida econômica e cultural”. A globalização envolve uma interação entre fatores econômicos de produção e consumo, as quais, por sua vez, produzem identidades novas e globalizadas.

Os problemas do mundo contemporâneo ligados à globalização, às mudanças das territorialidades, o contato entre as culturas geram problemas de exclusão proporcionados pela crise de identidades, a crise do Estado Nação, a fragilização das fronteiras e do nacionalismo, como afirma Claval (2008, p. 03): “Os problemas de exclusão apareceram com a crise contemporânea da idéia de sociedade e das identidades”.

Haesbaert (2002, p. 129) acrescenta que a crise identitária leva a crise dos territórios, por eles estarem relacionados às identidades na disputa de poder e afirmação. O que favorece a construção de não lugares.

Geralmente acredita-se que os “territórios” (geográficos, sociológicos, afetivos...) estão sendo destruídos, juntamente com as identidades culturais (que seriam também territoriais) e o controle (principalmente estatal) sobre os espaços. A razão instrumental, por meio de suas redes técnicas globalizadoras, tomaria conta do mundo, surgindo uma sociedade-rede, onde proliferariam cada vez mais os não lugares.

Essa criação de “não lugares” é denominada por Haesbaert (2002, p. 131) de “desterritorialização culturalista”, em que o indivíduo passa a fazer parte na contemporaneidade de vários lugares e ao mesmo tempo de nenhum, pois os espaços perdem seu sentido e sua referência simbólica na medida em que as pessoas passam a se identificar rapidamente com diferentes espaços. Os lugares, segundo Haesbaert, estão sendo recriados a partir de múltiplas territorialidades que são incorporadas por uma multiplicidade identitária. Nas grandes cidades, no caso específico, Goiânia, o avanço da metrópole tem criado situações que evidenciam tal assertiva, como os bairros periféricos que unem duas cidades, a exemplo da conurbação entre Goiânia e Aparecida de Goiânia que criam bairros alcunhados de “nem”, nem Goiânia nem Aparecida, esses cidadãos na fronteira acabam não sendo o “ninguém”. Muitos moradores de Aparecida afirmam morar em Goiânia, por

falta de identidade com a cidade natal, e por exercer atividades diárias na capital. Estes cidadãos acabam possuindo identidades múltiplas, pois quando a prefeitura concede benefícios aos moradores de Aparecida de Goiânia, aí eles se declaram moradores de tal cidade.

Podemos também discordar de Haesbaert (2002) quando afirma que a identidade é destruída com a perda do território, pois como destaca Bonnemaïson (2002), a identidade pode perder forças sem o território, mas pode também se resignificar no aspecto simbólico.

O mesmo autor (2007, p. 34) associa a crise de identidade com a crise de identidade territorial, dos territórios e do Estado: “a mais genérica “crise de identidade” sócio cultural de Lévi Strauss veio somar-se à crise de identidade territorial por excelência do mundo moderno, a do Estado-nação. Como espaço-tempo dominante, o “espaço-tempo estatal e nacional.” A minimização do Estado diante do Neoliberalismo, contribui fortemente para a intensificação das crises de identidades.

No ápice da discussão sobre identidades, Haesbaert (2007, p. 35) conclui que há um paradoxo entre as identidades que querem se manter fixas na disputa espacial e territorial entre as identidades que querem se recriar para alcançar seus objetivos:

A grande discussão é como cada grupo social resolve a tensão, ora apelando para o pólo da liberdade e da autonomia, através de identidades múltiplas, híbridas, sempre abertas e negociáveis, ora privilegiando o pólo da estabilidade, da fixação e do fechamento em identidades unas, “naturais” e essencializadas.

È preciso também discordar de Haesbaert quando afirma que há identidades essencializadas, pois nenhuma identidade é “pura”, ela sofre influência de vários aspectos que contribuem para sua dinamicidade, sobretudo na subjetividade, e no que se refere aos elementos simbólicos. Almeida (2008) no começo do item anterior nos esclarece isso, ao afirmar que as identidades são mescladas. Haesbaert (2007), porém deixa claro que as identidades territoriais são eminentemente simbólicas, o que traduz o foco de nossa análise.

O mesmo autor (2007, p. 35) destaca a dificuldade de entender a construção das identidades no processo cultural, tanto na perspectiva essencialista que congela as identidades, quanto construtivista, que as transforma, pois segundo ele:

Nem a abordagem essencialista que “congela” a diferença entre os grupos sociais, nem mesmo a abordagem construtivista que dissolve esta diferença, no desejo ambivalente de ao mesmo tempo afirmá-la e transcendê-la, são capazes de dar conta da complexidade das relações da construção identitária.

E para interpretar a construção das identidades e o discurso reproduzido e recriado pelas mesmas, pelos grupos hegemônicos, pelos professores e estudantes, sob uma ótica social é necessário analisar seus elementos de transmissão como afirma Claval apud Almeida (2008, p. 22): “O conteúdo das culturas depende dos meios de transmissão que utilizam as pessoas”. Assim, nesta pesquisa, será feita uma análise de como as identidades goianas tendo como base o discurso dos professores e os elementos utilizados para se discutir as identidades do espaço goiano, e como elas são construídas e desconstruídas ao longo deste processo.

É importante frisar ainda o papel do capitalismo na reconstrução de identidades nos territórios e práticas culturais. Portanto, as identidades na contemporaneidade se tornam complexas de serem analisadas, pois as mudanças bruscas temporais e espaciais condicionam as rápidas mudanças identitárias vivenciadas por diferentes grupos. Sobre as identidades na contemporaneidade que se opõem a reproduzir os dogmas sociais Chaveiro (2001, p. 202) destaca:

As identidades que se aderem aos novos regimes, sem muitas vezes ter condições de acompanhar o ritmo das mudanças dos novos ethos, negando as instituições da tradição da modernidade, como a escola, a religião, as instituições normativas, inclusive o trabalho, processam um bombardeamento aos códigos de convivência.

A afirmação acima denota o quanto as identidades podem ser recriadas em contraponto as ideologias dominantes, ou simplesmente com o intuito de reproduzir as ideologias dominantes. Assim, os discursos construídos sobre o que é ser goiano podem não refletir com a realidade, ou ser goiano pode ser algo imposto e ditado. Assim, as práticas socioculturais identitárias dos estudantes em Goiás podem se opor àquilo que é pregado pela mídia, pela escola e pela sociedade, ou não.

No que se refere à citação acima, podemos notar o quanto o ensino de Geografia pode reforçar a construção de estereótipos sobre Goiás e suas identidades, e ao mesmo tempo ser um mecanismo de contraposição a essas identidades normatizadas, impostas para reprodução do *status quo*. Neste sentido, podemos problematizar ainda mais a discussão de identidades ao diferenciar a identidade de alteridade, no que se refere à luta pelo direito a diferença e a afirmação cultural. A identidade estaria ligada ao sentimento de pertencimento e a alteridade ao reconhecimento da diferença. Para Trindade (2006, p. 75):

Todas estas questões giram em torno da oposição dual entre identidade e alteridade: isto é, entre o nosso sentimento de pertença a um determinado grupo, comunidade, nação ou organização – e o reconhecimento de que existem outros indivíduos, diferentes de nós, não incluídos nesse conjunto singular.

Até mesmo as atividades econômicas, representadas pelo Estado, forjam identidades dos lugares, por exemplo, o turismo. Segundo Almeida (2007, p. 03) o Estado, a cultura, o capitalismo, a mídia, os sujeitos, criam uma estrutura urbana para atrair turistas, criam slogans, e propagandas com atividades que exploram o meio natural, cria um lugar para atender aos interesses econômicos de determinados grupos se utilizando das identidades.

O intuito é pensar o território goiano e a lógica de suas identidades. Para tal, iniciaremos o próximo tópico, embasados em vários autores que pensam Goiás sob o ponto de vista geográfico, histórico e etnográfico das territorialidades.

## **2.2. Mapeando as Identidades territoriais goianas**

Criar um único conceito sobre as identidades goianas é apagar as diferenças, a não ser que seja um conceito que contemple tais diferenças. Mas o objetivo deste item não é criar conceitos sobre as identidades goianas, nem analisá-las de forma totalitária diante de suas complexidades. É concupiscível discutir geograficamente, problematizando como alguns grupos identitários reconfiguram-se no território goiano, tentando entender seu dinamismo histórico-espacial, a fim de refletirmos sobre suas condições socioculturais na contemporaneidade.

Segundo Hall (1997) existem estratégias representacionais que são acionadas para construir nosso senso comum sobre o pertencimento ou sobre a identidade nacional. Para criar discursos sobre as identidades em Goiás, o processo não é muito diferente das estratégias do discurso da identidade nacional: é preciso haver narrativas, mitos, invenções, discussões sobre nossa origem, sobre o povo, interesses políticos e econômicos. E para compreendermos como essas identidades foram construídas, e territorializadas em Goiás, é preciso refletir sobre tais discursos. Assim, mais adiante trataremos de discursos, fatos, invenções, culturas que construíram as identidades em Goiás.

Desde a colonização em Goiás, as identidades continuam sendo mescladas, exterminadas, enfraquecidas, fortalecidas, transformadas, reinventadas, sejam elas de resistência, de dominação, de projeto, elas delineiam as principais transformações do território goiano, e marcam novas territorialidades socioculturais.

È necessário interpretar os territórios, suas transformações espaciais ao longo do tempo, as relações de territorialidade que os sujeitos se projetam, para compreender como isso impactou as identidades em Goiás. Pois as identidades não se cristalizam no território. O território está impregnado de relações simbólicas; os símbolos constroem os lugares, e as significações culturais

constroem as identidades, e vice-versa. Os signos as traduzem, e podem forjar ou desmistificá-las, possibilitando identidades vinculadas ao território.

Para compreender a reconfiguração das identidades goianas na contemporaneidade é preciso entender como os atores sociais passam a interferir no processo de ocupação do Estado de Goiás. Estes atores influenciaram na formação e constituição dos modos de vida da população goiana, e na construção de discursos identitários.

Para Haesbaert (1999) a cultura é a geradora, e a fortalecedora dos territórios: (2002, p. 101): “È pela existência de uma cultura que se cria um território e é por ele que se fortalece e se exprime a relação simbólica existente entre a cultura e o espaço.”

Esse território é diferenciado pelas culturas das identidades, elas criam e recriam o território. Segundo ele o território é um valor, um espaço de sentimentos, de símbolos, de significados. Não remete apenas às questões materiais. Há muito de imaterial e simbólico nas questões vinculadas a identidade.

As práticas espaciais de pertencimento são evidenciadas no espaço vivido, ou seja, lugar de afetividade, ligação interna, laços familiares e de amizades, relações pessoais fortes e de grande significado que são reproduzidas e reinventadas no território.

O território vivido também revela tranquilidade, segurança, enraizamento, amizade, simbolismo, afetividade, e laços de identidade como na fala de Cora Coralina (Documentário exibido pela TVE Brasil/março/2005):

Sai daqui a 25 de novembro de 1911 e voltei em 22 de março de 1956. Deixei filhos, netos e bisnetos. A força da terra, das raízes que me chamaram era mais forte que sobrepôs esses afetos familiares, quando eu voltei não tinha a intenção de permanecer, tinha a intenção de matar saudades velhas e carregar saudades novas, mas fui ficando e assim considerei que o melhor lugar pra mim viver era a minha Terra.

Essa concepção se aproxima da de Bonnemaïson e Cambrezy (1996) que vêem o território como valor e espaço de vida, percebendo uma relação espiritual. E para os mesmo autores o território precederia o político e econômico, pois até mesmo nas acepções ratzelianas já havia uma relação simbólica de afetividade com a terra, o solo ou o território.

Por outro lado, o território expressa poder, os atores sociais e hegemônicos envolvidos estão inerentes na territorialização do poder. Ele é a maior expressão das disputas identitárias em Goiás. Raffestin (1980, p. 143) discute o território, fala da influência do poder na projeção destes, e afirma que:

O território se forma a partir do espaço, é o resultado de uma ação conduzida por um ator sintagmático: ao se apropriar de um espaço, concreta ou abstratamente (por exemplo, pela representação), o ator “territorializa” o espaço. O território nessa perspectiva, é um espaço onde se projetou um trabalho, seja energia e informação, e que por consequência, revela relações marcadas pelo poder.

No caso de Goiás durante a colonização em território indígena, os atores hegemônicos impuseram relações de poder, e ele se tornou um território apropriado pelos brancos europeus. Essa disputa territorial indígena permanece até hoje, os conflitos entre índios, brancos, negros e migrantes em Goiás sempre existiram e continuam a existir como explicitaremos no terceiro capítulo deste trabalho.

Para Candiotto (2004, p. 79) baseado em Ratzel (1890) a conquista do Estado e sua construção se davam a partir da conquista do território: “A sociedade que consideramos seja grande ou pequena, desejará sempre manter, sobretudo a posse do território sobre a qual e graças ao qual ela vive. Quando esta sociedade se organiza com esse objetivo ela se transforma em Estado”. Ao citarmos Ratzel é preciso levar em consideração o contexto histórico e político vivido pelo geógrafo alemão, trata-se de um período de turbulência na Alemanha do século XIX em que este país tinha que se lançar como potência na conquista imperialista de territórios.

È bom também lembrar da concepção de Haesbaert (2004, p. 122) de território que incorpora cultura e os símbolos, dizendo que nós pertencemos ao território e não o contrário, além disso, nós somos territórios. Ele diz que “(...) perder seu território é desaparecer.” Fernandes (2008, p. 209) concorda também com tal concepção, pois afirma: “Os sujeitos produzem seus próprios territórios e a destruição desses territórios significa o fim desses sujeitos”. Foi exatamente o que aconteceu com os indígenas em Goiás, no Brasil e em todo o mundo.

A citação anterior exprime bem a idéia de que as identidades constroem, criam e recriam os territórios, e estes são fundamentais para o seu fortalecimento. Fernandes (2008) também revela como o território possui uma representação fundamental para o fortalecimento das identidades. Para Bonnemaïson (2002) a cultura é elemento fundante do território e das identidades. Na sua concepção o território é símbolo de identidade e também produto e produtor da identidade. Bonnemaïson (1996, p. 13) acrescenta: “o território é a riqueza dos pobres”. Podemos parafraseá-lo afirmando que a identidade é a riqueza dos pobres e dos ricos também.

Para o mesmo autor (2002, p. 103) “O território é, ao mesmo tempo, “espaço social” e “espaço cultural”: ele está associado tanto á função social quanto á função simbólica”. Assim, compartilhamos de tal concepção e analisamos o território e as identidades em Goiás material e simbolicamente.

E Santos (1994, p. 16) destaca “o território são formas, mas o território usado são objetos e ações sinônimo de espaço humano, espaço habitado.” Ele é formado por agentes externos e internos. Esta definição de território leva em consideração o aspecto fluido, das redes, das funções, o que reflete também nas identidades. Se pensarmos, por exemplo, o poder do capital no uso de territórios em Goiás e a conseqüente expulsão de identidades em decorrência dessa apropriação, poderíamos citar vários grupos exterminados, explorados, mutilados social e culturalmente. Ao longo da saga goiana da ocupação do território, esse é um fato recorrente, tema inclusive de vários livros e documentários.

Já para Medeiros (2009, p. 217): “O território é um espaço de identidade ou pode se dizer que é um espaço de identificação.” A identificação é um dos elementos que constrói a identidade. O espaço seria a demarcação do território, e o território seria a ocupação do espaço, pelo poder e pelas identidades. Sem o território não é possível construir identidades regionais, e nacionais. Se não existisse Goiás, enquanto território Estado eminentemente político, não seria possível a construção da diversidade e da homogeneização cultural. Pois o Estado tem um papel na construção de identidades, na reinvenção da cultura, das tradições, dos discursos, e das festas goianas.

Para Haesbaert (2004, p. 122) há três concepções de território: “jurídica política: o território é entendido de maneira limitada e controlada, geralmente pelo Estado”, “cultural (ista): de caráter simbólico e identitário”, “econômica: na qual se destaca a perda do território no movimento de reprodução do capital”. Para ele “o território é construído no jogo entre material e imaterial, funcional e simbólico”. As concepções de Haesbaert talvez resumam todas as concepções citadas anteriormente quando diz que o território está “mergulhado nas tramas do poder simbólico”, concreto ou não.

A fundamentação de Haesbaert, por possuir uma visão integradora dos elementos políticos, culturais, sociais e econômicos é a que dará mais sustentação à interpretação espacial da configuração das identidades na contemporaneidade nesta pesquisa, porque ele traz o conceito de identidades territoriais híbridas, composta por diferentes elementos, em que acreditamos que são as mesmas que compõem o território goiano.

Ao citarmos Santos (1994), Haesbaert (2004), Medeiros (2009), Bonnemaïson (2002), Fernandes (2008), mostramos visões diferentes sobre o território, mas todos os autores o concebem no viés material e simbólico. E entende-se que são nestes dois vieses que as identidades goianas são percebidas. Portanto, o enfoque desta pesquisa visará retratar as transformações territoriais do

Estado de Goiás, para se chegar à síntese do que delinea e conduz os traços simbólicos e materiais das identidades goianas nas concepções de professores e estudantes em Goiânia.

Goiás foi habitado inicialmente por diferentes povos indígenas, entre eles como afirma Teixeira Neto (2005) “Kaiapó do sul”, “Goya”, “Akwê-xavante”, “Karajá”, “Canoeiro”, “Xerente” e “Apinajé”. As tribos Kayapos e Goyas se localizavam ao sul do Estado. Esses índios foram desterritorializados, excluídos da política de acesso a terra, escravizados e dizimados, em sua maioria, ou foram se refugiar em outras partes do país, o que não se diferencia da realidade vivida pela população indígena geral do Brasil. É possível afirmar que os indígenas estavam territorializados, foram desterritorializados, e hoje se reterritorializam (TDR) contribuindo para a formação e composição identitária étnica do povo goiano. (RAFFESTIN, 1980). Tal fato ocorre até o presente, principalmente com os Karajá, de Aruanã, açoitados pela especulação imobiliária e pelo turismo.

Segundo Silva (2009) a população indígena em Goiás é de 120 habitantes em Aruanã, Cavalcante, Minaçu, Colinas do Sul, Nova América e Rubiataba. São 4 áreas indígenas e 3 demarcadas pela FUNAI (Fundação Nacional do Índio). Os principais grupos indígenas que se territorializam em Goiás serão problematizados no capítulo 3, relacionando a percepção dos estudantes em relação a esses grupos.

Ao se falar do território goiano indígena é preciso remeter-se ao período de mineração, que marca profundamente a ocupação do Estado de Goiás. Porque estes territórios indígenas foram desarticulados, e praticamente destruídos após esse período. Os núcleos urbanos goianos até 1930 eram formados a partir da mineração, e esse fato histórico passa a modificar o território goiano com novas práticas culturais. (CASTRO, 2004)

Em Goiás, a procura de ouro se estendeu sobre todo o território, reduzindo as demais atividades a um nível secundário, acarretando carências profundas no abastecimento de alimentos para a região. Os garimpos trouxeram um modo de vida expressamente marcado pelo trabalho escravo negro e indígena, e a minimização das atividades agrícolas. (ESTEVAM, 2004)

Quanto a algumas questões ligadas a população neste período, pode-se afirmar que a mestiçagem em Goiás no período da mineração foi forte entre brancos, negros e índios, pois no primeiro momento da mineração as mulheres brancas não vieram para as minas. A violência sexual sofrida pelas mulheres indígenas e negras neste período foi intensa, o que reflete no alto número de pessoas negras e pardas presentes em Goiás na contemporaneidade. (PALACIN, 1994)

Segundo Coelho (2004, p. 10), a ocupação do território goiano como “espaço de fronteira” foi consequência da Lei de Terras de 1850, em que o “interesse capitalista de fazendeiros chocava com o interesse dos posseiros que relutavam em sujeitar-se a condição de semi-escravo”. Assim os fazendeiros iam ocupando os chamados “espaços vazios” com o amparo da lei e da violência.

Com a decadência do ouro em Goiás, os camponeses, os negros, os latifundiários, ou seja, as identidades goianas deste período são afetadas profundamente pela crise econômica. Isso provocou uma crise no território goiano, e uma condição de isolamento por metade do século XIX. Conforme Palacin (1994, p. 48):

Goiás viveu um longo período de transição. Desaparecera uma economia de alto teor comercial. Nascia uma economia agrária, fechada, de subsistência, produzindo apenas algum excedente para aquisição de gêneros essenciais, como sal, ferramentas etc. Nesta época, várias foram as vilas de Goiás que se tornaram carcaças, com matos pelas ruas e casas abandonadas. São exemplos Ouro Fino, Crixás, Palma, Cavalcante, Pilar etc.

A transição entre as atividades mineratórias e agropecuária em Goiás, na passagem do século XVIII para o XIX é percebida pelo aumento do número de estabelecimentos rurais na região, sendo que no norte do Estado, em função das jazidas auríferas serem menos expressivas, o declínio dera-se mais rapidamente, e a pecuária extensiva fora precocemente fomentada. (ESTEVAM, 2004)

O Estado reintegra-se a economia com a pecuária. Esta passa a alavancar a economia goiana, e a reintegrar o Estado de Goiás, ao território nacional. Para se reintegrar ao mercado nacional era preciso escoar a carne bovina e o gado de um modo geral. Para isso foi necessária a entrada de meios de transportes, e a chegada da Estrada de Ferro em 1911 foi fundamental para a transição da cultura tradicional para cultura dita moderna em Goiás e como marco da construção da identidade goiana. De acordo com Marinho (2007, p.95):

Em 1911, a Estrada de Ferro de Goiás inaugurou o seu primeiro trecho entre Araguari e a Estação Anhanguera em território goiano e, a partir de então, foi seguindo pelo sudeste do estado, interligando e semeando os seguintes municípios: Cumari e Goiandira (1913), Ipameri (1913), Catalão (1914), Roncador (1914), Pires do Rio (1922), Vianópolis (1924), Silvânia (1930) e Leopoldo de Bulhões (1931). Em 1935, a ferrovia atingiu a região do Mato grosso de Goiás, chegando á cidade de Anápolis e, finalmente, a Goiânia em (1952).

O mesmo autor (2007) afirma: “A ferrovia constitui-se evento fundacional e uma das matrizes explicativas da identidade goiana. A ferrovia em Goiás alimentou e materializou a transição da cultura tradicional para a modernidade”. Mas é preciso discordar de Marinho em alguns aspectos. Os discursos de criar uma identidade moderna em Goiás que negasse o “atraso do Estado” sempre

existiram, quando Bartolomeu Bueno da Silva e as expedições paulistas já objetivavam “civilizar o sertão”. Isso anterior a chegada da ferrovia em Goiás.

O discurso modernizante realmente veio a se concretizar com a criação de Goiânia, e assim mesmo, lentamente, veio se firmar mesmo alguns anos depois da construção da capital. Pode-se notar que a idéia de se fundar uma identidade em Goiás tendo uma referência modernizadora é mais antiga do que imaginamos. São mitos fundantes da modernização goiana.

Ramos (1998, p. 44) concorda com Marinho e afirma que a chegada do “progresso” do Estado de Goiás, tanto pelo viés agrícola ou urbano, se dá junto com a chegada da Estrada de Ferro. E que isso influenciou fortemente o modo de vida das identidades goianas, incitando transformações:

A sociedade goiana conheceu, por causa da Estrada de ferro, maior desenvolvimento, com novas firmas comerciais, hotéis, casas de diversão noturna, etc., e integrou-se a outras regiões do país, através da linha férrea. Desse contato resultou a entrada de novas visões de mundo, o que, certamente, afetou o modo de vida dos goianos, os quais conheceram e assimilaram práticas sociais e econômicas externas e diferentes.

Com o movimento tenentista na década de 1920, e Getúlio Vargas no poder na década de 1930, alguns fatores marcam a produção do território brasileiro e conseqüentemente o território goiano, como por exemplo, a Marcha para o Oeste, inspirada na conquista territorial norte-americana. A “Marcha para o Oeste” significava a ocupação do “sertão inóspito”. Trazia novamente a idéia de “civilizar o sertão” com a ocupação dos espaços “vazios”. (CASTRO, 2004) Era a ocupação a qualquer custo e a qualquer meio, soterrando antigas concepções e valores.

A Marcha para Oeste também pode ser considerada um marco da construção da identidade goiana, juntamente com a posterior transferência da capital do Estado, mudando de Goiás Velho para Goiânia. E esses dois acontecimentos tinham por intuito materializar a modernidade. Essa transformação deve ser analisada sobre vários nuances.

O século XX é marcado pela Revolução de 1930, que reflete em Goiás. A presença da forte industrialização no país, com os ideais de urbanização no Brasil, o populismo e a política estadonovista, conforme Marinho (2007, p. 94): “Na década de 30 as representações de decadência e atraso foram substituídas pela modernidade, entendida como progresso.” Isso é aplicado aqui.

As relações políticas entre Getúlio Vargas e Pedro Ludovico são estreitadas, e os ideais da Construção de Goiânia passam a ser confabulados. A antiga Vila Boa vista como sinônimo de atraso, representada pela família dos Caiado e outras tradicionais como Bulhões, Fleury Curado, Alencastro Veiga, Veiga Jardim, e a família de Pedro Ludovico, é substituída por Goiânia, esta que passa a simbolizar o moderno.

A construção de Goiânia induz a migração da população do interior do Estado e de outras cidades do Brasil a procura de empregos, moradias e junto com essa migração a territorialização cultural. O misto de migrantes passa a manter e a recriar suas tradições e costumes na capital. No terceiro capítulo serão tratadas questões mais específicas sobre as identidades em Goiânia.

Em Goiás, no final da década de 1930 e início de 1940, tanto as cidades maiores quanto menores estavam ligadas às atividades agropastoris. A realidade da construção de Goiânia no Estado de Goiás é entendida por Chaveiro (2001, p. 14) da seguinte maneira: “Embora o projeto do plano apontasse para uma configuração moderna do espaço da cidade, a realidade que acolhera e o Estado de Goiás – era fundada na agropecuária, na prática oligárquica, no coronelismo político e em relações sociais categorizadas como tradicionais”.

A política de povoamento de Goiás era noticiada pelo rádio; os migrantes se dirigiam para Goiás com o intuito de conseguir terras doadas. Como política de incentivo para o progresso e ocupação das áreas de Cerrado goiano foi criado o Projeto de criação da CANG (Colônia Agrícola Nacional de Goiás) em 1941. Essa colônia se localizou próximo a Anápolis de acordo com Castro (2004, p. 26):

A Colônia Agrícola Nacional de Goiás (CANG) foi implantada no vale do São Patrício no início dos anos 40. Em 1941, Getúlio Vargas escolheu Bernardo Sayão para dirigir a implantação da colônia. A escolha do local foi em decorrência de sua proximidade com Anápolis, no momento, a cidade mais populosa e progressista do Estado e numa área de terras férteis que faz parte do “Mato Grosso de Goiás”.

Para Marinho (2007) a construção da CANG é emblemática para a construção de Goiânia e da identidade goiana. A CANG também foi importante para o início de atividades agrícolas que posteriormente se tornam importantes o crescimento econômico de Goiás.

O território goiano não possui fronteiras culturalmente delimitadas, uma vez que este influencia culturalmente os demais Estados brasileiros. Essa influência de outros Estados surge com a vinda de imigrantes de várias partes do Brasil e do mundo. As oligarquias rurais temeram a vinda dos imigrantes, pois provocaria a desconcentração de terras.

Diversos fatores contribuíram para o povoamento em Goiás como ressalta Teixeira Neto (2005, p. 59): “(...) a corrida do ouro nos tempos coloniais, a agropecuária tradicional, a colonização espontânea e oficial, a garimpagem, os caminhos, a expansão da fronteira agrícola”. Com a estabilização da fronteira agrícola, os fluxos foram diminuindo. O mesmo autor destaca que os dois estados de onde vieram mais migrantes para Goiás foram os Estados de Minas Gerais e Maranhão. Segundo ele mais da metade da população migrante residente em Goiás nos anos de 1940 e 1960 eram destes estados.

Goiás é o Estado que mais recebeu migrantes no período de 1995 a 2004 segundo os dados do Estudo Nova Geoeconomia do Emprego no Brasil (Instituto Data SOL/ consultado em 16/10/09). De acordo com o Jornal Hoje Notícia 53,0 % da população goiana ou 3,1 milhões não mora na cidade em que nasceu. E 28,7% da população vieram de outros estados da federação. A população migrante em Goiás é proveniente principalmente dos seguintes Estados: DF, BA, MG, MA, TO, SP. Os motivos da migração são saúde, estudo e emprego. (IBGE, 2000)

Exemplo dessa migração pode ser explicitado por Amorim (2008) que nos ensina sobre a chegada dos italianos em Nova Veneza em 1912. Segundo a autora a vinda dos italianos foi em detrimento da introdução do capitalismo no nordeste da Itália que culminou na vinda de 7 famílias para Goiás, que viviam em uma única casa com 17 pessoas.

O estabelecimento dessas famílias trouxe um modo de vida “rurícola” como afirma Amorim, com festas religiosas católicas, festas juninas, carteados, futebol, mutirão, bailes que veio somar-se ao modo de ser goiano. Pois a cultura desses habitantes passa a influenciar a cidade de Nova Veneza na contemporaneidade e expressa um modo de vida italiano marcado pelo idioma e pela identidade em terras goianas, assim como os alemães na Colônia de Uvá, nas cercanias da Cidade de Goiás, que destacaremos logo abaixo.

O Estado ainda esteve suscetível à migração japonesa segundo o *Diário do Senado federal* (2008). Vieram 5 mil japoneses para Goiás após a Segunda Guerra Mundial, eles se estabeleceram nas cidades de Goiandira, Pires do Rio, Catalão, Anapólis, Nerópolis, Goiânia, Goianópolis e Inhumas. Os nipônicos passaram a atuar em diferentes ramos da economia, no cultivo do café, engenharia, odontologia, medicina, comércio, ensino universitário e indústria. E os poloneses que vieram no pós-guerra para Itaberaí.

Além desses grupos tem-se a colônia de alemães que segundo Santos (2007) se estabelece em Goiás a partir de 1924, ao final da primeira Guerra Mundial, em uma leva de 100 famílias. Essas famílias passaram a compor a Colônia de Uvá que se localiza a 20 km da Cidade de Goiás. A colônia passou por revezes, pois alguns moradores morreram de malária. Na verdade houve muito engodo por parte do governo da época no que concerne ao apoio aos imigrantes que lá chegaram. O que resta da cultura alemã no local é o estilo das casas, o idioma falado por poucas pessoas, e atividades ligadas a terra.

Também é importante citar a chegada de judeus e árabes em Goiás. Oliveira (2005) menciona a presença de 17 famílias de judeus em Goiás. E Nunes (2000), em seus estudos sobre a migração árabe em Goiás, afirma que a imigração de pessoas oriundas do Oriente Médio às

Américas pode ser traçada até meados do século 19. Desde a década de 1860 até o começo da 2ª Guerra Mundial os habitantes de países como Síria e Líbano, fugiam da perseguição religiosa.

Nunes (2000) explica que a imigração para Goiás veio de São Paulo e Espírito Santo, subindo para Minas Gerais e, de lá, para Goiás, por meio da rota da Estrada de Ferro. Assim, os oriundos de países árabes instalaram-se principalmente em Catalão, Pires do Rio, Goiânia e Anápolis. Na obra *Dos cedros as palmeiras*, a escritora Lígia de Moura Rassi destaca sobre a imigração árabe em Goiás; notadamente a família Rassi, pioneira da medicina.

Não podemos deixar de ressaltar também a grande migração de sulistas no sudoeste goiano nas cidades de Mineiros, Jataí e outras. Desde 1970 com a entrada da modernização da agricultura no Estado e o incentivo a produção agrícola foi se recriando a identidade gaúcha em Goiás. Essa reterritorialização é fortemente marcada pelo cultivo da sojicultura, da cana, dos complexos agroindustriais, algumas cooperativas agrícolas e hábitos culturais. Em Goiás a modernização da agricultura se inicia em 1950, conforme Estevam (1998, p. 143): “A partir de 1950 embora timidamente iniciou-se um processo de mecanização na agricultura goiana.” E, ainda, os camponeses também se organizam no principal movimento de luta pela terra Goiás, o Movimento de Trombas e Formoso, e demais organizações sindicalistas, para resistir na produção de subsistência no campo. Pequenos produtores e grandes latifundiários passam a disputar territórios em Goiás.

A modernização da agricultura se espacializa intensivamente no sudoeste goiano (51 municípios), principalmente nas cidades de Rio Verde, Jataí, Mineiros, chapadão do Céu, Serranópolis, Caiapônia. Sobre esta região Teixeira Neto (2005, p. 120) destaca:

È o novo Eldorado de Goiás, mas seu povoamento e urbanização espontâneos iniciaram-se há mais de 150 anos. Tem como referência as cidades de Jataí e Rio Verde, mas em virtude de sua inserção no mercado internacional da agroeconomia baseada na produção de grãos e voltada para o mercado internacional, a região foi recentemente apontada como um “oásis rico do sertão” por uma revista semanal brasileira.

O Estado e os grandes produtores possibilitaram o adentramento da modernização da agricultura em Goiás. O financiamento rural foi um poderoso instrumento de “modernização” da agricultura ao possibilitar incorporação de maquinário e insumos ao processo produtivo. As políticas de incentivo ao crédito rural foram intensas na década de 1970. (ESTEVAM, 1998)

A modernização da agricultura insere-se no Sudoeste goiano com força total também pelo incentivo das políticas públicas, e principalmente pela chegada da EMBRAPA (Empresa Brasileira

de Pesquisa agropecuária). Essas políticas incentivaram o aumento da produção agrícola com o apoio do Estado, com incentivos fiscais, sem um caráter social abrangente.

Alguns aspectos da modernização da agricultura em Goiás são importantes serem observados, por que esse processo passou a interferir drasticamente no modo de vida população goiana. As identidades, as práticas culturais, os hábitos, costumes, crenças, as migrações, passam a ser modificados tendo em vista essa nova dinâmica espacial socioeconômica no território.

Segundo Peixinho (1998) o novo modelo tecnológico de ocupação dos Cerrados visa a incorporar novas áreas ao setor produtivo com culturas destinadas á exportação, como a soja, o milho, gêneros de grãos. Ou seja, a população local não se beneficia dessa produção, só oferece mão de obra barata. Além disso, a vinda de multinacionais norte-americanas para o sudoeste goiano passa a ditar modos de vida, a chegadas de camionetes, *jet skis*, caminhões transportando alimentos, caminhoneiros em lanches rápidos nos *pit-dogs*, o estilo de vida norte americano passa a ser adotado pela elite burguesa do Estado de Goiás. E essa mesma elite passa a recriar festas, modos de vestir, de calçar, de falar e de explorar a classe proletária. A criação de um discurso identitário “Goiás Agrário” se difunde na mídia e reforça a idéia de goiano “*cowboy*”.

Os planos de ocupação e apropriação do Cerrado e do capital interferem no sudoeste goiano, trazendo novos sujeitos que passam a modificar as paisagens do território goiano, e conseqüentemente do modo de vida das identidades em Goiás. E a população local tem como saída ser explorada por multinacionais, oferecer mão de obra barata como alternativa de sobrevivência, ou se juntar a associações de pequenos produtores contra o poder hegemônico do capital.

A modernização da agricultura, a alta produtividade de grãos no sudoeste do Estado, e também em outras regiões dão identidade ao território goiano com caráter econômico agroexportador. Os grupos hegemônicos, a mídia, passam a caracterizar Goiás como um Estado rural, de cultura também rural. Contudo, o estado em 2009 apresenta diversidade produtiva em diferentes ramos da economia, exporta produtos industrializados, produz tecidos, roupas, a economia possui marco no setor terciário. E pelas relações econômicas do Eixo Brasília-Anapólis-Goiânia (metrópoles regionais) estas três cidades calcam uma das conexões de redes metropolitanas mais importantes do Brasil, uma vez que possibilita a integração entre as diferentes regiões do país.

A migração de diferentes sujeitos com uma multiplicidade de práticas culturais vem compor um mosaico de ordem política, econômica e social. Algumas questões de ordem política podem explicar a presença de migrantes no Estado de Goiás e principalmente na região metropolitana de Goiânia. Como por exemplo, em Aparecida de Goiânia, Senador Canedo, Trindade, e Goianira. As

políticas populistas de apoio à ocupação da região, após a década de 1980, deram forma e incentivo à sobrevivência de diferentes grupos sociais, e étnicos que passaram a se estabelecer em Goiás.

As ações dessas políticas assistencialistas, doação de cestas básicas, de leite e de ofertas de lotes nas regiões mais afastadas do centro de Goiânia, especialmente em Aparecida e Trindade, possibilitaram a presença de migrantes de diversas partes do país. (ARRAIS, 1999)

A diversidade cultural provocada pela migração estrutura as diferentes identidades territoriais presentes em Goiás. Se para Haesbaert (1997, p. 53): “Toda identidade territorial é uma identidade social definida fundamentalmente através do território”, então os diferentes grupos, de culturas, vivências e práticas cotidianas diversificadas recriam suas identidades tendo como referência principal o território. Goiás passa a ser palco de disputas territoriais e identitárias.

E essas identidades passam a ser estabelecidas em territórios sob uma tentativa de estabelecer territorialidade que segundo Sack *apud* Haesbaert (2002, p. 119) é: “a tentativa por um indivíduo ou um grupo de atingir, influenciar ou controlar pessoas fenômenos e relacionamentos, através da delimitação e afirmação de controle sobre uma área geográfica.” Assim, as identidades goianas registram suas territorialidades calcadas em discursos, representações, símbolos e ações do cotidiano.

Alguns grupos se sobrepõem aos demais, estes por sua vez reagem se organizando, ou deixando se enfraquecer, e ser engolido pelo poder da homogeneização cultural e política. Se os conflitos identitários são disputas territoriais, e os territórios são disputados por diferentes identidades pode-se concordar com Bonnemaïson e Cambrezy (1999, p. 185) que afirmam: “O território é a riqueza dos pobres”. Este sendo produto e produtor de identidades.

E ainda, compreender Goiás e o processo histórico espacial que culminou na diversidade identitária goiana na contemporaneidade, coincide também em entender o sertão. Para Braga (2009, p. 23) “O sertão é um espaço criador de símbolos, identidades, valores, e representações que alicerçam a cultura goiana”. Poderíamos afirmar que os goianos seriam também os sertanejos. Porém, não poderíamos visualizá-los como sujeitos culturais sem influência dos demais. Pois senão cairíamos em contradição quando partimos do conceito de identidades, mescladas, complementadas, híbridas de Almeida (2008). Para ela não há identidade pura.

Podemos considerar que o sertão é um dos componentes importantes para a formação da diversidade identitária de Goiás. No livro “Geografia e Cultura: os lugares da vida e a vida dos lugares” Almeida (2008), em “Diversidades paisagísticas e identidades territoriais e culturais no Brasil sertanejo” têm como referência os Biomas Cerrado e Caatinga para discutir a identidade

sertaneja. Ela afirma que para entender a essência brasileira é necessário entender as dimensões de enraizamento no território sertanejo. Assim, podemos parafraseá-la e dizer que para entender Goiás é preciso entender também o sertanejo.

Almeida destaca ainda que as atividades econômicas no sertão possam marcar as identidades goianas. Ela considera que são vários sertões, criados e recriados. Com base em Bassand (1990) a autora demonstra a tipologia dos habitantes sertanejos: os “apáticos” que não se identificam com os interesses locais de onde vivem, os “migrantes potenciais”, aqueles que migram na tentativa de se realizarem pessoalmente, os “modernizadores”, que querem o “progresso”, o que significa se beneficiarem politicamente a qualquer custo. Ainda, os “tradicionalistas” que possuem uma crença na permanência cultural, histórica do lugar de maneira estática, e os “regionalistas” que querem o desenvolvimento local de forma autônoma.

Esta autora sugere quatro principais grupos identitários sertanejos: “os cerradeiros e/ ou gerazeiros”, situados no Cerrado goiano e no norte de Minas Gerais, vivem do Cerrado de forma singular, e garantem sua sobrevivência principalmente a partir do extrativismo, artesanatos, e ainda se organizam em comunidades pequenas e tradicionais. Os “caatingueiros”, que se encontram na Caatinga brasileira, desde o Piauí até o norte de MG, se dedicam à agricultura de subsistência e ao abastecimento da população urbana local. Também, “os barranqueiros e vazenteiros”, que vivem na região do Rio São Francisco, possuem modo de vida tradicional que pode ser destruído a qualquer momento pela chegada das usinas hidrelétricas, lagoas e alagamentos que põem abaixo d’água a sabedoria e a cultura local. E os “irrigantes modernos” que são os grupos dominantes que se beneficiam da produção de energia, através da apropriação do capital, nessas regiões citadas.

O Cerrado também é associado às identidades goianas por Mendonça (2004), ao se referir aos “povos cerradeiros”, para se referir às classes sociais trabalhadoras que viveram historicamente nas áreas de Cerrado. Ainda sobre a identidade e re-Existência dos povos Cerradeiros o mesmo autor (2004, p. 07) destaca:

Esses povos imprimiram suas marcas na produção dos territórios e re-Existem a partir da identidade sócio-cultural, fortalecida pela ação política na defesa e na luta por retomarem seus territórios, usurpados pelas ações ensandecidas do capital e de suas personas que locupletam com as benesses públicas e destroem ambientes, perspectivas, vidas de homens e mulheres que apenas desejam continuar vivendo com dignidade.

Mendonça também evidencia a apropriação do Cerrado pelo Hidronegócio, ressaltando a importância dos rios para as identidades cerradeiras de Goiás, a diminuição de trabalhadores no campo, as modificações nos cursos d’água do Rio Tocantins, a favor da urbanização, com a construção da Belém-Brasília, a construção de barragens para a produção de energia, complexos

agroindustriais privatizando a água, o MAB e suas identidades, na luta popular contra a ação transnacional. Tudo isso faz parte da luta identitária e política vivenciada em Goiás.

Sobre as identidades regionais goianas, Carvalho (2003, p. 14), em “Região e identidade: a construção de um “Nordeste” em Goiás” ressalta o poder da mídia na construção de identidades, principalmente do que se designa por “nordeste goiano”. Ao Nordeste goiano há uma associação de pobreza de ordem política, econômica, cultural com o nordeste brasileiro.

A mesma autora destaca que a regionalização de Goiás é fruto da administração do Estado, e de aspectos morfoclimáticos. Isso pode interferir na representação das identidades goianas sobre o Nordeste goiano, pois para a autora a representação é que dá suporte as identidades.

A imagem constantemente divulgada para a sociedade sobre a região Nordeste Goiano está atrelada a uma concepção de região arcaica, pobre, isolada, de povo ignorante, camponês, de baixa urbanização, de infra-estrutura precária, enfim, uma imagem de “corredor da miséria” do estado.

Em Goiás se desenvolveu com o apoio da mídia a idéia de que a parte do Estado que recebeu migração sulista representa “desenvolvimento” e a parte que recebeu migração nordestina representa subdesenvolvimento, fruto do preconceito. A televisão, os jornais, e demais meios de comunicação sempre fez questão de enfatizar essa diferença econômica o que interfere na construção de falsos discursos sobre as reais identidades presentes nestes territórios.

A diferença histórica entre o norte e o sul, no que se refere às questões políticas e econômicas, como afirma, por exemplo, Carvalho que “o ouro do norte nunca foi abundante, a ocupação efetiva da região operou-se através da formação de sítios de gado”, evidencia uma diferenciação ocupacional. Ao contrário da realidade do agronegócio, fortemente expresso no sudoeste goiano. Então, várias formas de apropriação do capital e do Cerrado goiano que conduzem as territorialidades expressamente de maior e menor lucro.

Por muito tempo a população do Centro-oeste e da região Norte foi estereotipada como símbolo de atraso em relação ao desenvolvimento urbano estabelecido nas regiões Sudeste e Sul do Brasil. Com a construção de Brasília, a Marcha para Oeste, surge à idéia de dinamizar a região Norte, e a população passa a adquirir hábitos urbanos. Só que urbanidade não é sinônimo de desenvolvimento porque ela traz consigo desemprego e diversos problemas sociais aos grupos identitários goianos.

O processo de metamorfose cultural faz parte de qualquer grupo humano, desde que esse processo seja naturalmente modificado pelo tempo, e pelas condições espaciais. Mas o processo de

urbanização, modernização da agricultura e industrialização trazem modificações culturais de forma impositiva, sem respeitar as diferenças identitárias, o que gera assimilação cultural, principalmente pelas populações do campo, e as minorias étnicas. Isso tem ocorrido também no Nordeste goiano, há áreas isoladas, e áreas do capital do agronegócio, e de outras atividades econômicas que têm adentrado e mudado a configuração identitária das paisagens e das culturas.

Na mídia ainda se divulga a imagem de oposição entre norte e sul de Goiás. O que não é verdade, pois há vários “nordestes goianos” em Goiás, existe a favelarização da população proletária tanto no sudoeste, quanto em qualquer região do Estado, como afirma Carvalho (2003, p. 13):

O par dispare mostrado na reportagem – Nordeste e Sudoeste goianos-aparecem como identidades divergentes que se completam e se explicam. (...) Nelas, o Nordeste Goiano parece ter a pobreza mais contundente quando posto frete á outra realidade, a do Sudoeste Goiano, que estrategicamente, se sobressai como “Eldorado” do Estado.

Nota-se que em Goiás a mídia tem um papel de fundar as identidades de Goiás, pois ela é um dos principais instrumentos de refuncionalização do território goiano com a reinvenção de festas que recriam identidades, como as Cavalhadas em Pirenópolis, a Procissão do Fogaréu, na Cidade de Goiás, A Romaria dos Carros de Bois de Trindade, As Cavalhadas de Sata cruz de Goiás, a Romaria de Nossa Senhora da Abadia do Muquém, entre outras, com o apoio de órgãos ligados ao turismo.

Ainda sobre o universo das identidades territoriais goianas podemos lançar nosso olhar para o norte do Estado. Algumas identidades passam a reconfigurar Alto paraíso com a vinda de “grupos espirituais” do Rio de Janeiro, São Paulo, e de outros lugares, como afirma Almeida (2005, p. 334):

A partir de 1957, buscando uma maior proximidade com a natureza, começam a chegar no município de Alto Paraíso grupos alternativos, os novos desbravadores do Cerrado. Esse fluxo é constituído por esotéricos e espiritualistas, remanescentes dos movimentos hippies dos anos anteriores.

Esses grupos chamados “alternativos” em busca de “novas energias” produzidas pelo cristal e pela beleza do Cerrado trazem uma nova conotação territorial à região. Eles passaram a produzir artesanatos, hotéis, *campings*, bandas musicais dando uma nova dinâmica cultural e socioeconômica ao norte de Goiás.

Os principais elementos de ocupação do Estado de Goiás que interferem na construção e na vivência das identidades goianas foram discutidos. Goiás pode ser pensado pelos “caipiras”, pelos “sertanejos”, pelos “cerradeiros”, pelos “Kalungas”, “indígenas”, “migrantes”, “*rippies*” de várias partes do país e do mundo, pois essas identidades compõem o que é ser goiano.

A globalização passa a ser um elemento de interferência no processo cultural, marcada sobretudo pela ação dos atores sociais hegemônicos que dominam o território e o universo das identidades. A respeito da influência da globalização, Carlos (1996, p.57) ressalta:

A globalização e a fragmentação dão-se no plano do indivíduo, tanto quanto no espaço. Na sociedade essa fragmentação dá-se através da dissolução de relações sociais que ligavam os homens entre si, na vida familiar e social bem como na sua relação com novos objetos, deve eles a TV que banaliza tudo, da religião á política, através de seu poder hipnótico extraordinário que consegue transformar a guerra num aparato cômico. A segmentação da atividade do homem massacrado pelo processo de homogeneização, em que as pessoas “pausterizadas tornam-se idênticas, presas ao universo do cotidiano, submissas ao consumo e á troca, capturadas pela mídia, encontram-se diante do efêmero e do repetitivo como condição da reprodução das relações sociais.

Na contemporaneidade, a globalização influencia na cultura de cada grupo social. Os grupos hegemônicos se sobressaem e dominam os de força menor. Assim, ao mesmo tempo que a globalização traz influências culturais, destrói as identidades locais, ela também pode fortalecê-las, pois os grupos identitários passam a se organizar por meio dos movimentos sociais. Porque as conseqüências da homogeneização cultural passam a incomodar as identidades. Estas se organizam e podem defender seus interesses comuns contra a hegemonia cultural.

A globalização representada pela urbanização, com a modernização da agricultura, o avanço do capitalismo, o indivíduo passa a ser bombardeado de fragmentos culturais, impostos pela televisão, pelos valores urbanos que a sociedade passa a adquirir-los. Há uma ‘modernização’ tanto dos hábitos de consumo como até dos sentimentos das pessoas. Portanto, o processo de globalização propicia e cria identidades também homogeneizadas, uma identidade cultural abstrata determinada pela sociedade de consumo, determinando novos comportamentos, criando assim novas “identidades espaciais”. A globalização interfere drasticamente no lugar, que por sua vez reflete na identidade. Mas as identidades não vão desaparecendo e sim sendo reformuladas.

As transformações no espaço goiano, ligadas às transformações no Brasil, podem explicar a fluidez das identidades goianas, devido às diferentes territorialidades, os conflitos identitários, as formas de ocupação da cidade e do campo. Os fatos mencionados anteriormente podem ser vinculados ao ensino da Geografia, contribuindo para que os estudantes visualizem a formação do Estado que vive, o que culmina na criação e imbricação das identidades goianas.

### **2.2.1. Identidades e goianidades: percepção dos professores de Geografia.**

Os fatos e as referências citadas anteriormente explicaram a construção das identidades goianas. A idéia é vislumbrar as concepções de professores do ensino fundamental de geografia

sobre as identidades e as goianidades. A fim de interpretarmos como os diferentes sujeitos que vivenciam o ensino de Geografia constroem e desconstroem discursos sobre Goiás e suas identidades territoriais.

Em observação nas 9 escolas de Goiânia, localizadas em bairros do centro e da periferia da cidade, mostradas no mapa do início da dissertação, foram entrevistados 10 professores que ministram a disciplina de Geografia no ensino fundamental.

Cada professor conceituou identidade: *“É o que nos faz reconhecer como elemento histórico e social, está ligado ao que identifica os hábitos, costumes, valores, tradição, técnicas, conhecimento”*. Para este professor a identidade está estritamente ligada à cultura. A identidade para eles: *“É simples e complexo, acontece com a vivência, com o tempo, a partir das viagens, conhecendo o espaço, isso faz criar e dar significado a identidade.”* Este professor já relaciona a identidade ao espaço vivido, aos significados, destacando a vivência na criação do significado e da identidade.

O professor da Escola Municipal Marechal Castelo Branco destaca o que é para ele identidade, os tipos de identidade, identidade regional, a alteridade, a identificação, alter-identificação: *“Primeiramente gostaria de ressaltar que existem várias noções de identidade e já este é um tema bastante macerado pelas ciências sociais sem um consenso. Entretanto, pessoalmente, acredito que identidade está relacionada a leituras realizadas por grupos sociais ou indivíduos sobre “si” ou e sobre “os outros”. Nesse sentido, existe a “auto-identificação”, ou seja, como os indivíduos e grupos se vêem, se lêem, se posicionam no mundo; e há também a “alter-identificação”, isto é, em uma relação de alteridade, como “os outros” vêem, lêem e posicionam no mundo um grupo social ou indivíduo. Assim, a identidade não é um via de mão única, além dela ser relativamente múltipla, ela envolve um “eu” e um “outro” que atuam de forma conflitiva e múltipla. Usando um exemplo pessoal e resumindo a identidade regional: meu pai é maranhense, no entanto, as pessoas, com um geografia imaginativa estereotipada e simplificada sobre o estados do nordeste, o chamam de “paraíba” ou “baiano”. Ou seja, mesmo que ele se “auto-identifique” como maranhense e faça questão que isto fique explícito, as pessoas, em uma “alter-identificação”, seja por qual motivo, insistem em lhe identificar de outra forma”*.

O profissional da Geografia da Escola Municipal Leonízia Naves de Almeida identifica as diferentes identidades e sua relação com o território em seu aspecto de constante transformação: *“Tem a identidade coletiva e individual, construída por elementos sociais, biológicos, a partir da*

*sua vivência, e o grupo possui uma identidade construída a partir do social. Ela tem um vínculo territorial não é fixa está sempre em mudança”.*

Já a professor da Escola Municipal Castorina Bittencourt relaciona a identidade ao aspecto individual e as influências que esta sofre: *“Está ligada à autonomia, a personalidade própria, e sofre influências”.*

Para a professora da Escola Municipal Marechal Castelo Branco, de 24 anos, ter identidade *“Tem haver com a cultura que a gente nasce, a família, o meio influencia a nossa cultura e a identidade”.* Para ela a identidade goiana é: *“È o sentimento de pertencer ao Estado”.* Um dos professores entrevistados também expressa o seu ponto de vista no que se refere às identidades goianas: *“A identidade goiana é marcada pelo modo de vida, uma mistura da metrópole e também dos hábitos interioranos, do tempo mais lento, aqui convivem as duas coisas.”* Este professor é nascido no interior na Cidade de Goiás, e veio dar aula em Goiânia, talvez por isso ele tenha essa referência sobre a identidade goiana.

A professora de Geografia do Colégio Estadual Jardim América já afirma que: *“A cultura goiana é muito parecida com a cultura mineira.”* Isso se deve a presença de grande parte da migração em Goiás ser mineira conforme Teixeira Neto (2002).

Já para o professor da Escola Municipal Leonízia Naves de Almeida, baiano - migrante que vive há 20 anos em Goiás, a identidade goiana *“seria uma mistura da influência dos paulistas, mineiros e nordestinos, e também a influência dos povos indígenas. Hoje essa identidade passa por um processo de transformação desestruturando as minorias tradicionais de vida devido à aceleração da globalização, onde a indústria cultural desestabiliza as minorias culturais para a reprodução do capital”.*

Para o professor da Escola Adventista *“não tem um elemento definidor do que é ser goiano, pelas diversas influências.”* Já para o outro professor também baiano, ter uma identidade goiana *“é negar as outras identidades”.* Ou seja, para eles não existe uma identidade goiana. Nota-se que todos definem a identidade de uma forma dinâmica que sofre influências.

A professora de 27 anos, migrante do interior de Goiás para Goiânia, diz que a identidade goiana lembra: *“chapéu de palha, puxar o Erre (risadas), está ligada ao meio rural, possui traços rurais.”* Ela diz freqüentar festas de Peão e Folias de Reis em Itauçu, cidade em que nasceu e a festa de Trindade. Ela freqüenta estas festas porque gosta das comidas, e pela união da família. Nota-se neste depoimento o discurso de um Goiás apenas “rural” presente no imaginário e no discurso da professora com ênfase a um modo de vida caipira com referência ao modo de falar.

Ainda sobre o debate das identidades goianas, o professor da Escola Municipal Marechal Castelo Branco contribui: *“Realmente, lançando um olhar formal sobre as identidades, creio que as “identidades goianas” se caracterizam: 1) pela localização onde o indivíduo tenha nascido, 2) pela alter-identificação do indivíduo 3) pela alter-identificação. Outro ponto que deve ser explicitado é que não podemos essencializar as identidades, principalmente as goianas. Como todas identidades, as “identidades goianas” são uma invenção, são uma criação. Digo isso porque comumente não ouço pessoas, principalmente das camadas subalternas, dizerem: “eu sou goiano!”. Um discurso que reivindica a “identidade goiana” vem dos meios acadêmicos e de alguns grupos hegemônicos (com interesses específicos) de Goiás – que definem não somente sua auto-identidade, mas também as alter-identidades por conta do poder que envolve seu discurso. Acredito que isso ocorre justamente devido a este ser um Estado constituído basicamente por migrações, principalmente no último século, o que cria uma certa condição rarefeita nas “identidades goianas”.*

Os professores demonstraram discernimento e embasamento teórico sobre as identidades, e o que se denomina por identidades goianas. E também conseguiram discutir as identidades, o que significa que possuem leituras, experiências vividas e concepções que pode vislumbrar tal tema dentro da sala de aula, na perspectiva geográfica.

Eles explicam que onde mais aprenderam sobre identidade e cultura foram nas disciplinas e textos que tratavam de urbanização, Cerrado, em cursos, livros, e principalmente com autonomia de estudos. Um dos professores demonstrou o que aprendeu sobre sua cultura de origem construída na vivência familiar, visto que esse professor cresceu no campo: *“Eu nasci na cultura goiana, na comunidade rural em que vivi. Na escola nunca me ensinaram a valorizar a minha cultura camponesa. A escola só valoriza a cultura urbana, o consumo.”* Essa fala expressa a ideologia praticada no cotidiano escolar, de privilegiar determinadas culturas sobrepondo às demais, principalmente as culturas “diferentes” do universo urbano. Essa realidade não mudou após a realização das entrevistas nas escolas conforme será mostrado no decorrer desta pesquisa.

Deles, mais da metade disseram que participam de festas que podem ser consideradas como pertencentes a identidade goiana: *“Festa de São João”, “Folia de Reis”, “Pecuária”, “quermesse de igreja”, “religiosidades católicas”, “terços e, festas familiares na fazenda”, “cantorias, rezas, e leilões”, “festa da Trindade e Congadas”.* E eles afirmaram que vão nessas festas para rever a família, os amigos e para se divertir. Sobre as festas em Goiás, uma das professoras que mora no Setor Itatiaia em Goiânia afirma: *“Minha casa tem Folia de Reis todo ano. Eu participo porque*

*gosto, pela fé e por causa da minha família*". Percebemos nos depoimentos desses professores, como a identidade deles está muito ligada ainda às atividades da cultura do campo, às festas religiosas, ou seja, há uma ressignificação de atividades do campo em suas vidas em meio ao cotidiano urbano. Um dos professores comenta sua participação nas Congadas em Goiás, e na filmagem dessa festividade. Ele diz ter filmado a festa como trabalho e não com o intuito de mostrar a festa nas suas aulas de Geografia. Mas que este trabalho o faz crescer enquanto sujeito e profissional.

Os professores ressaltaram que a mídia constrói um discurso com poucas representações do que é ser goiano, que não expressa a diversidade cultural identitária real do Estado: *"A mídia reforça a idéia das casas antigas (Goiás, Pirinópolis) principalmente as festas religiosas, agora reinventam uma coisa mais moderna como o FICA<sup>13</sup>. A cultura virou mercadoria. As pessoas vão nessas festas por causa da mídia"*.

Os professores destacam a mercantilização da cultura, *"há uma venda da cultura, e do que está ligada a identidade, o que reforça estereótipos"*. *"O que tem na mídia é uma indústria cultural, cria-se uma imagem de goiano como camponês babaca, palhaço, que não existe, é uma espetacularização que despreza a sabedoria camponesa"*.

O professor relata que *"a estrutura da mídia é muito rasa, fica só no arroz com pequi, agora tenta pegar a questão do Cerrado"*. O pequi é um elemento forte que a mídia constrói como parte da identidade goiana, mas ele também faz parte da realidade dos baianos e de outros estados. Um deles afirma *"a mídia apresenta uma visão romântica, ligada à cultura goiana apenas da classe média."* Isso é verificado em outras coisas mostradas na mídia, geralmente a visão que temos é a da classe dominante.

Outra professora complementa *"Goiás é visto como celeiro, não gosto dessas representações construídas pela mídia, e isso pode ser desconstruído nas aulas de Geografia."* Verifica-se neste discurso desta professora a consciência em desconstruir tais mitos midiáticos sobre Goiás durante as aulas de geografia. Ela também fala sobre a vocação agrícola da maioria das prefeituras de Goiás que incentivam e financiam a construção de discursos, e que induzem a pensar em um Goiás apenas agrícola. Mas essa professora se contradiz por que inicialmente ela definiu as identidades goianas apenas pelo viés rural.

Nota-se nos depoimentos que as identidades dos professores em Goiânia remetem às práticas culturais de Goiás tendo como referência as festas frequentadas no interior do Estado,

---

<sup>13</sup> Festival Internacional de Vídeo e Cinema Ambiental que ocorre na Cidade de Goiás.

festas religiosas, e uma ressignificação das festas do campo no cotidiano urbano de Goiânia. Estes profissionais ainda associaram as identidades em Goiás à tradição, aos valores, às influências culturais, a mercantilização cultural, ao papel da mídia, do Estado e da escola na construção da goianidade. Portanto, no que tange a identidade e a goianidade, inferimos que a disciplina Geografia dentro do contexto das escolas de ensino fundamental em Goiânia pode auxiliar na formação de uma consciência crítica e desvendante por parte dos estudantes. Pode ainda refletir sobre a posição que ocupam no cenário dos acontecimentos e do próprio espaço goiano, no intuito de que os mesmos não sejam apenas fantoches representativos de uma mídia excludente e impessoal que massifica a todos, sem interpretação e valorização das próprias raízes e da diversidade cultural.

### **III. A vivência em Goiânia e as representações da cultura em Goiás construídas pelos estudantes.**

*“Pensar os mapas mentais como uma forma de linguagem nos permite ir além da referência ao lugar e ao mundo vivido.”*  
(Kozel, 2007)

*“Os seres humanos são os povos indígenas também, não só os indígenas, também os seres humanos, nós somos todos iguais.” (M. O. Dos P. Estudante do 7º ano)*

Os estudantes vivenciam Goiânia e também outras cidades em Goiás. Eles possuem olhares sobre o que é viver em Goiás, e sabem o que faz parte da cultura do Estado, e os seus modos de vida; pois aprenderam sobre isso na mídia, na escola e na experiência vivida. O objetivo deste capítulo é discutir como os estudantes possuem referências, representações, falas e idéias sobre as identidades goianas. A idéia chave é compreender a concepção dos estudantes no contexto do ensino de Geografia na modalidade fundamental; no que se refere às suas apreensões cognitivas influenciadas pelos discursos e práticas culturais.

No início, destacaremos alguns elementos pertinentes à segregação, a cultura e à identidade em Goiânia, a fim de vislumbrar o horizonte histórico-espacial do cotidiano e da vivência dos estudantes na cidade. Essa vivência, nesse caso, é considerada como síntese do modo de vida em Goiás. É por essa razão preponderante e acentuadamente necessária ao contexto, o que os estudantes sentem, imaginam, pensam serão incorporados a esse estudo. As suas atividades são advindas de um jeito de ser goiano; com sentido e significado de percepções individuais e coletivas da cultura goiana, vivenciadas, imaginadas e forjadas.

Por este motivo, interpretaremos como os sujeitos se relacionam com a cidade que mora, Goiânia, e o Estado, Goiás, tendo como referência a experiência vivida. Parte-se do pressuposto de que os locais que os estudantes freqüentam expressam um modo de vida imposto por privilegiamento ou exclusão social de suas identidades territoriais. Nessas práticas culturais, reconhecemos homogeneidades e heterogeneidades.

A percepção dos estudantes sobre a pluralidade cultural goiana, e o reconhecimento das diferenças presente no território goiano, terão ênfase, tentando entender como o ensino de Geografia interfere ou não em suas interpretações sobre Goiás e suas identidades. Será também evidenciado o que significa para os estudantes ser goiano, que ideário povoa o pensamento do

estudante quando levado à reflexão sobre as suas próprias origens e sobre o modo de vida peculiar de seus ascendentes.

No fim do capítulo, apresentaremos os mapas mentais sobre a cultura goiana e as identidades com seus principais elementos e significados para os estudantes. Esses mapas mentais evidenciam imagens construídas sob diversas influências; principalmente representações imaginárias e midiáticas da sociedade goiana de um modo geral.

### **3.1. Goiânia: segregação, cultura e identidade.**

Goiânia é repleta de símbolos que marcam as identidades, as transformam e as fortalecem, por razões políticas, religiosas, históricas e culturais. A sua dinâmica socioespacial influenciou na construção das identidades, e dos discursos construídos sobre a cidade, tendo como referência o “desenvolvimento” do Estado de Goiás.

A capital é projetada no “vislumbre do urbanismo moderno”, sob influência da tradição agrária do setor econômico goiano. Goiânia surge para negar o rural, aspirando a “modernidade”. Chaveiro (2004) a classifica como uma ‘metrópole em travessia’, pois realiza uma passagem do rural para o urbano. A metrópole conduz identidades rurais à projeção de identidades urbanas. Era a busca pelo novo, pela negação de um Goiás rural, roceiro, coronelista; na própria negação da autoridade dos Caiados.

A cidade de Goiânia foi traçada por Atílio Correia de Lima e Armando de Godói, em uma arquitetura moderna, sob estratégias políticas e simbólicas. O contexto em que Goiânia foi construída, no auge da fermentação política de Pedro Ludovico Teixeira, explica o modo como as práticas culturais foram construídas nesse espaço e foram se delimitando. Sua cotidianidade se assemelha com algumas cidades que também foram planejadas no Brasil, como Brasília e Palmas, também o período político da Marcha para Oeste, a Revolução de 1930. A dinâmica socioespacial dá um timbre dito “moderno” à cidade e ao Estado de Goiás.

No período de sua construção, a negação da tradição foi idealizada dentro de um discurso sanitarista do médico Pedro Ludovico Teixeira. Goiânia seria “capital da saúde”, das indústrias, do mercado. A idéia de sua construção era romper com os laços culturais da sociedade sertaneja. Dentro dessa concepção, Chaveiro (2004, p. 127) destaca: “Goiânia fora inventada no seio de uma diversidade de conflitos para antecipar a modernização conservadora, posteriormente implantada e solidificada com outros processos econômicos, sociais, tecnológicos e culturais”. Goiânia foi criada

sob o estereótipo de sertão atrasado e litoral modernizado. Modernizar-se significava então sair do tempo passado para entrar no tempo do presente. Era negar o passado.

Arrais (1999, p. 31) destaca o contexto vivido por Goiânia na década de 1930: “Encontrava-se uma sociedade provinciana, numa vida pacata, de ritmo lento, que não acompanhava a velocidade das construções arquitetônicas”, ou seja, a cidade arquitetonicamente “moderna” se espacializava em oposição a um estilo de vida da população ainda rural, com características interioranas.

O mesmo autor argumenta que Goiânia foi criada idealizando o “progresso”. Para Arrais muitas vezes esse conceito se torna confuso, e é entendido como sinônimo de modernidade. Ser moderno naquela época era imitar as construções e o modo de vida advinda do modelo europeu; desmatar o Cerrado, negar a tradição rural, segregar a população de baixa renda. Esse conceito talvez não se enquadre hoje. A modernidade foi pensada a partir da visão de uma única classe dirigente, a do comando, a nova população emergente.

Goiânia na contemporaneidade está emersa em um espaço simbólico conduzido por classes sociais, poder, sujeitos sociais, em disputas territoriais e identitárias. Sobre isso Oliveira (2008, p. 238) afirma que a cidade de Goiânia com o apoio da prefeitura ganhou visibilidade em eventos como a Conferência do Rio para o Meio Ambiente (ECO 92) com o *slogan* de “cidade ecologicamente correta”. É a concepção construída, sedimentada do *marketing* urbano, os símbolos e a imagem que vendem Goiânia, e forja identidades, na busca em esconder suas mazelas sociais da periferia massacrada e um transporte coletivo desumano; além de tantos outros pontos críticos.

De acordo com Arrais (1999, p. 21) isso foi “uma estratégia política lançada pelo poder público municipal para estabelecer uma imagem para a cidade”. Contudo, na gestão de Darci Accorsi (1993/1996), a prefeitura passou a “investir” no melhoramento das áreas verdes da cidade, o que fez com que de 1993 a 1996, Goiânia recebesse o título de cidade “ecologicamente correta”.

Tal concepção resultou na revitalização de praças na cidade, e como consequência posteriormente Goiânia, na gestão 1996-2000, de Nion Albernaz, estabelece “metas de florir a cidade”. E de 1996-2000 o atributo de “cidade das flores”. Discursos midiáticos, casados com propagandas políticas, também escondendo sofrimentos nas esquecidas praças periféricas, na lama e na poeira que ninguém quis divulgar.

Este autor ressalta que esses discursos serviam para “exaltar a qualidade de vida da cidade das flores, e solucionar; segundo o discurso oficial, os problemas ambientais próprios das grandes cidades”. Assim, a população acabava se convencendo de que a cidade não apresenta problemas ambientais e que está dentro de um padrão.

Esses discursos construídos pela mídia e pelo poder público ressignificam a cidade com rótulos que exprimem a imagem de uma cidade com boa qualidade de vida; o que pode ser considerado também como estratégia para arrecadar rendas, turistas, empresas. Dessa forma, as identidades estão estritamente relacionadas ao poder, ao capital, às ideologias, ao território, e as disputas entre classes sociais. Cria-se um simbolismo mercantilista, a “sociedade do espetáculo” conduz um *marketing* urbano onde a grande mercadoria é a cidade.

As representações sobre Goiânia e sobre o Estado de Goiás, são enfatizadas na mídia. O aspecto agrário do estado se estende à Goiânia, e perpassa por um enfoque na cultura sertaneja. Para Silva (2007, p. 12), Goiânia é rural, *country*, interiorana, terra de migrantes, cidade “das praças, das flores, ecologicamente correta”; são vários rótulos.

No caso de Goiânia o sertão também se reveste de potencial identitário. A imagem do sertão se contrapõe com a concepção de modernidade e civilização que surge com a nova capital de Goiás. Mas, também, é retratada, principalmente, na música sertaneja como uma característica marcante da identidade goiana. O paradoxo entre litoral e interior; cidade e sertão publicado pela Revista Oeste em 1942, época do batismo cultural de Goiânia, evidencia o papel da paisagem nos dilemas da construção da identidade goiana. [...] Goiaz é o filho que fugiu do litoral e foi ressurgir dentro do mato, dentro do que é mais Brasil, um exemplo de coragem. A sós, sem a assistência do pai zeloso, foi colher dentro do sertão um dos mais raros frutos da brasilidade.

Os rótulos de Goiânia propõem uma revalorização das paisagens, do meio ambiente, da música sertaneja, do mundo *country*, como ideais mercadológicos que vendem a cidade. No final da década de 1980 o governo de Darcy Accorsi propõe um modelo de cidade em Goiânia que recebe o título de “cidade *country*”, “sertaneja”, atribuídos pela mídia, que no fundo é uma repugnante aculturação pelo americanismo.

O rótulo de um Goiás antigo e rural é reproduzido em Goiânia. Os hábitos rurais na cidade não são características exclusivas de Goiânia; porém eles podem ter uma expressão forte no estado devido a sua estrutura econômica agroexportadora, que configura alguns discursos sobre o Estado. A relação campo-cidade se estreita, conforme Maia (1994), recriando espaços rurais na cidade, e espaços urbanos no rural.

Ainda sobre a recriação de identidades goianas pela mídia, podemos citar a indução de uma produção musical única em Goiás, da dita música “urbaneja”. Que é uma música que fala de amor em um contexto urbano. A música conhecida na televisão, no rádio e na internet, como “sertaneja”, não descreve a realidade camponesa, cria um falso estereótipo do que vem a ser considerado como mundo rural.

Na contemporaneidade as músicas exaltam o sexismo, a traição, a bebida como sertanejas, e que não exprimem a real cultura goiana e sertaneja. A música que possui uma verdadeira raiz sertaneja é aquela que fala do campo, das transformações espaciais, das paisagens, do amor, com o toque da viola. Há quem diga que a música sertaneja da atualidade seja uma recriação do sertanejo antigo, o que jamais se confere, haja vista o apelo telúrico do primeiro e o sentido poético das músicas. Antigamente havia o programa “República Livre do Cerradão” do reconhecido Coronel Hipopota, falecido nos anos de 1970 e que trazia para a mídia, nomes de vulto da música caipira de Goiás como Silveira e Barrinha. Também, o programa de Rádio “No Mourão da Porteira”, da Rádio Difusora de Goiânia. E hoje o programa “Frutos da Terra”.

Porém, é preciso destacar que a recriação identitária se transforma, mas não perde sua essência, a música sertaneja midiática da atualidade pode ser um rompimento e uma negação da música e da cultura sertaneja de raiz. A idéia de criar uma Goiânia “*Country* pira”, em uma mistura do caipira com a cultura *country*, como recriação do sertanejo, visa favorecer as classes dominantes, e vender a cidade e as próprias músicas. Entretanto, Goiânia está embuída em festivais musicais e artísticos dos mais diversos estilos.

A tradição e o moderno estão presentes em Goiânia, tornados um misto entre o mundo rural, e os elementos culturais das grandes cidades, são dialetizados por Ramos (1998, p. 70):

Em Goiânia, como em qualquer outra grande cidade contemporânea, o espaço urbano encontra-se dominado pelos donos do capital, desenhado pelas suas necessidades. Mas também traz as marcas impressas pelos habitantes em relação entre si e com esse espaço. Aparecem, aqui e ali, traços de uma herança rural ainda próxima, como as conversas de “porta de rua”, os restaurantes, de comida feita nos fogões á lenha, e mesmo da carroça puxada a cavalo transportando uma família inteira na periferia urbana.

Goiânia ainda apresenta traços do mundo rural, expressamente nas ruas, no jeito de falar, de viver, de criar animais. Os nomes dos restaurantes que valorizam a tradição roceira, as pamonharias com nomes como “Frutos da roça”, “Frutos da Terra”, “Restaurante Aroeira”, “Restaurante fogão a lenha”, remetem a tal valorização, ao contrário de nomes estrangeiros para lojas de roupas e carros. Já caminhar pela Avenida 85 em Goiânia é como estar em outro país. Mais de 90% de suas lojas têm nomes americanos. Sobre a presença da tradição, da caipiridade, dos saberes do campo e da cultura em Goiânia, Pereira (2009, p. 517 e 518) destaca:

Goiânia é uma cidade que tem fortes influências do campo, e os aspectos culturais oriundos do rural estão fortemente enraizados em seu tecido urbano (...) Pode-se citar elementos da culinária como a Pamonha, o arroz-com-pequi, o uso da guariroba, biscoito frito de polvilho de mandioca, a rapadura, o frango caipira, etc. E há elementos dos saberes do campo convivendo no espaço urbano como a engorda dos porcos, criação de galinhas,

plantação de hortas, etc. Assim como há elementos da cultura religiosa, como as procissões, a reza do terço, as novenas, a Folia de Reis etc.

Nessa imbricação, problematiza-se os gestores que moldam a cidade ao gosto do consumidor urbano. Até mesmo a tradição vira comércio e a globalização é que impulsiona a criação de símbolos capitalistas. Esses símbolos não apresentam de fato as identidades territoriais de Goiânia. Atualmente, há uma revitalização dos símbolos identitários; principalmente o uso mercadológico dos componentes da tradição, valores rurais, produtos artesanais, festas, ligados às comunidades tradicionais. As identidades ligadas ao campo em Goiânia estão à venda.

Há uma tentativa de se homogeneizar as identidades goianas, porém o jeito de ser goiano é diversificado, o que pode ser expresso por Santana (2008, p. 03): “O “modo de ser goiano” e tantas outras representações vão se constituindo como marcas de uma determinada cultura que não alcança uma forma homogênea de ser”.

A segregação em Goiânia evidencia o modo de certas identidades e grupos viverem e de não se apropriarem da cidade. Segundo Cavalcanti (2002, p.57) ter direito à cidade é mais do que morar nela: “é morar bem, freqüentar a cidade, poder exercer seu modo de vida, ter direito de produzir cultura, construir identidades.”

A modernidade nos condiciona a pensar o consumismo como prioridade máxima do ser humano. O conceito de cidadania não estaria sendo reconstruído sob equívocos? Quem não consome é um não-cidadão, ou é um não-consumista? Até o próprio conceito de cidadão está à mercê do capital. O viver na metrópole implica ter dinheiro para consumir os espaços, produtos e conseqüentemente exercer práticas culturais. O que não significa que as populações de baixa renda não criem seus próprios signos culturais na periferia. E há grupos que declaram não se divertirem no Madre Germana II, na periferia de Goiânia, ou tem como opção a igreja, como afirma Gomes (2005, p. 28):

Há uma Goiânia que não é vivida, sentida, experienciada pelos ricos e outra que não o é pelos pobres. A cidade é um produto desigual porque são desiguais as relações entre as pessoas. Isto é expresso nas moradias, no consumo, na cultura, no cotidiano e nos tipos de lazeres. No assentamento madre Germana II a falta de lugares de lazer, como praças, parques, quadras poliesportivas, faz com que 32% dos entrevistados afirmem que ir á igreja é seu modo de distração e outros 18% admitem não se divertirem.

Os pobres geralmente não se deslocam para os locais de “opções culturais” por falta de dinheiro, tempo para espera no transporte coletivo, e despesas com passagens. A cultura artística, o acesso aos espaços de lazer, não são garantidas para a maioria da população de Goiânia. A cidadania se mantém negada nos centros urbanos, cultura então seria apenas para uma nata, uma

pequena camada privilegiada da população que não se amassa em terminais de ônibus lotados que, de forma caipira, são alcunhados de “currais”. Mas a cultura na periferia em Goiânia se espacializa nas praças, nos parques, nas casas de amigos, igrejas, conversas com os amigos nas ruas, churrasquinhos, “pit-dogs” e “peladas” nos campos improvisados.

Ramos (1998, p. 34) ao discutir lazer, cotidiano e modo de vida em Goiânia, observa que: “A programação do cotidiano envolve todos os aspectos do modo de vida, o trabalho, a vida pessoal, as relações sociais (...) o lazer (...) encontra-se inserido na programação cotidiana, uma vez que complementa o processo produtivo.”

O século XXI está sendo marcado pela intensificação das contradições na produção do capital. A produção do espaço urbano é construída principalmente pela apropriação privada, como elemento sustentador do direito à cidade. Os espaços públicos trazem uma subjetividade que conduz a uma prática urbana que trata o cidadão como consumidor. O consumo do espaço e da cultura remete ao poder de capital em quase todas as instâncias.

Questiona-se, então, a negação da cidadania nos espaços urbanos. Em Goiânia, a idéia de cidadania aparece sempre atrelada ao consumo espacial da cidade vinculada ao consumo individualista dos objetos e da tecnologia. O ato de consumir tão desejado e tão imposto na sociedade contemporânea que nos leva a questionar: ser cidadão e ter acesso à cultura na contemporaneidade é apenas ter direito a consumir nos espaços e direito às tecnologias?

O espaço se reproduz hoje mercantilizado, como afirma Carlos (2002). Ele parece ora ter uma forma abstrata, sem história, momentânea, superficial conforme essa autora (2002, p. 68): “O espaço aparece sem espessura (sem passado, sem identidade, isto é, sem história) geométrico, visual, uma abstração vazia, em que o privado se reafirma e se impõe em detrimento do público”. E ora também aparece cheio de símbolos e significados recriados pela população urbana.

A respeito da cidadania adota-se essa autora (2004, p. 240) “[...] a cidadania teria como conteúdo a realização dos direitos civis, políticos e sociais.” E incluiria aí os direitos culturais. No Brasil o conceito de cidadão não é aplicado de fato, e Santos (2000) afirma que no Brasil há a transformação do cidadão em consumidor e usuário.

Goiânia, em todas as suas contradições é expressão incontestável desse processo, enquanto prática social e cultural. A cidade carrega em seu cotidiano traços marcantes dessa estrutura capitalista, que privilegia uma minoria e exclui uma grande maioria. Até mesmo a construção de shoppings em áreas periféricas reforça o preconceito. O Portal Shopping, no Setor Capuava, saída para Goianira, foi apelidado de “Pobral Shopi”, “Pé de Toddy Shopi”; numa alusão excludente de

que pobre não tem direito a um lazer mais sofisticado; “rico vai ao Flamboyant Shopping e a ralé frequenta o Pobral”.

No que se refere ao direito à cidade, Lefebvre (1991, p. 116 e 117) destaca: “o direito à cidade não pode ser concebido como um simples direito de visita ou de retorno às cidades tradicionais. Só pode ser formulado como direitos à vida urbana, transformada, renovada”. Ou seja, para se pensar em uma cidade na qual o direito à cultura, às manifestações culturais e demais bens sociais sejam garantidos é preciso repensar o modelo de cidade construída pela sociedade atual.

Na contemporaneidade em várias metrópoles como em Goiânia a vida dos ditos “cidadãos” apresenta múltiplas dimensões. Aqueles que têm o capital para consumir os espaços urbanos, e não consomem às vezes por medo da violência.

E há aqueles que não têm acesso aos bens produzidos socialmente. Esses cidadãos adotam modos de vida de enclausuramento; ficam em casa na maioria das vezes por que não possuem capital para “consumir” nos espaços, adquirindo lazer e entretenimento. Sobre o modo de vida dos enclausurados, Moura (2004, p. 54) destaca:

Cidadãos consentidamente aprisionados, invisivelmente marcados, intermediados por tecnologia de informação e comunicação, abdicam do espaço público das relações interpessoais e adotam o espaço privatizado, mediados por máquinas, minuciosamente controlado. O dialogo passa a ser teclado, tocado e monitorado: instaura-se uma conversação muda, ou, se sonora, sem alma, sem tato, sem calor da presença, num processo de comunicação solitária e superexposição permanente.

Os espaços públicos adquirem uma essência “anêmica” como aponta Souza (2008), as pessoas buscam morar em condomínios fechados, não frequentam festas públicas, por medo de assaltos e vários tipos de violência. Dessa forma, tanto ricos quanto pobres vivem cercados em ilhas de sobrevivências, com topofobias, aversão aos lugares, criado pela própria sociedade na forma de conceber e vivenciar a cidade. (TUAN, 1983), conforme foi visto no exemplo dos Shoppings. Em Aparecida de Goiânia há o “Buriti Shopping”, onde os frequentadores são discriminados. É alcunhado de “Espanha”; lá “eles panha bolsa, eles panha tudo!” Há uma dialética para o preconceito territorial de pobres e ricos.

Ainda sobre os espaços públicos, Carlos (2002, p. 65) afirma: “não se trata de opor o público ao privado, na realidade o espaço público tem uma multiplicidade de sentidos para a sociedade em função da cultura, hábitos, costumes”. Esses sentidos do espaço público têm se refuncionalizados pela violência, pelo tempo dedicado às atividades do trabalho, à internet, enfim a uma série de fatores, que fogem à subjetividade humana.

Sob o contexto de segregação se dão as relações culturais em Goiânia. A cidade planejada no final da década de 1930, projetada para 50 mil habitantes, hoje acopla um universo multicultural e intercultural dinâmico. Migrantes expulsos principalmente do nordeste e norte do país vieram para Goiânia principalmente a partir de 1980 com as políticas populistas, e vão trazer marcas que compõem as identidades em Goiânia. Esses migrantes se concentram na periferia da cidade, reproduzindo e reconstruindo práticas culturais das mais diversas na cidade. O que seria uma contribuição para a riqueza e diversidade, acaba sendo segregação.

Não há um conceito pronto e acabado sobre como compreender as práticas culturais, uma vez que as culturas são dinâmicas e reconstruídas. Como afirma Chaveiro, (2008, p. 77) cultura é: “[...] o mundo humano na concretude histórica em que os espaços e os lugares são, cotidianamente, construídos e vivenciados”. E Chaveiro acrescenta ainda (2008, p. 91): “A cultura é um meio pelo qual sujeitos sociais representam a si mesmo e ao mundo”.

A vivência é reconstruída a cada dia, sob influência do modo de vida global e do espaço vivido, que se materializam na cidade de Goiânia e se reafirma nas práticas cotidianas, na consciência e no imaginário urbano. No entanto, essa conexão globalizadora não apaga as singularidades da cultura goianiense. A metrópole de Goiás agrega práticas cotidianas comuns, mas também únicas.

O cotidiano urbano e as práticas socioculturais se delineiam a partir de alguns fatores. Seabra (2004, p. 187) dá o exemplo da construção do cotidiano em SP: “O cotidiano urbano delineava-se á medida que a industrialização progredia e os trabalhadores preenchiam de vida os bairros de operários que se formavam em SP.” Por meio desta vivencia paulistana nos perguntamos: em Goiânia como esse cotidiano se delineou a partir da vinda dos migrantes e dos discursos políticos ?

Compreender o cotidiano das identidades urbanas é compreender o modo de vida. Ramos (1998, p. 30) define os elementos que compõem o modo de vida: “desde o modo de produção dominante, passando pelas relações nela desenvolvidas até aspectos de sua história e cultura, obtêm-se “retrato” dos modos de vida criados em cada espaço específico”.

A mesma autora conceitua modo de vida (1998, p. 31):

(...) Os modos de vida podem ser entendidos como conjuntos de práticas sociais, orientadas por valores e por visões de mundo congruentes com o modo de produção dominante. Tais práticas distinguem-se entre si segundo a inserção de cada grupo social naquele modo de produção. A especificidade de lugares e tempos relacionam-se aos aspectos culturais de cada coletividade humana.

O enfoque é para a materialização da espacialidade cultural praticada na cotidianidade em Goiânia pelos diferentes modos de vida das identidades territoriais. Cada grupo social se apropria

do espaço goianiense para manifestar e viver sua cultura de uma maneira, e ela se ressignifica em cada bairro de uma forma, conforme a classe social, gênero e etnia.

Ainda em “Goiânia desigual e segregadora”, Gomes (2007) remete-nos à ênfase ao contexto socioespacial segregador entre centro/periferia, analisa a implantação de assentamentos urbanos periféricos como no caso do Madre Germana II. A idéia saneadora de um lugar para “pobres” cresce cada vez mais nos conjuntos habitacionais, fator preponderante de prática política, principalmente no governo petista brasileiro. Há poucos dias, Lula esteve em Goiânia inaugurando centenas de casas no caminho para Trindade. É preciso “dar casa para o povo”, esse é o lema. Íris Rezende inclusive foi pioneiro nesse aspecto, com a Vila Mutirão que se tornou histórica e chamativa para todo o Brasil nos anos de 1980. O autor destaca o processo de metropolização da cidade como movimentos constantes que caracterizam a identidade da cidade. Essa segregação é criada pelo próprio processo de produção, e pela própria lógica do planejamento de Goiânia.

Gomes (2007) ressalta fatores que levaram à urbanização do Centro-oeste, a construção de Brasília, da Br-153, a lei de regulamentação do parcelamento do solo. Esses fatores segundo o autor trouxeram a migração e crescimento desordenado da cidade de Goiânia, com alterações paisagísticas e identitárias como, por exemplo, o “mercadão” que se transformou no Pathernon Center. Ele mostra os aspectos da segregação espacial e social, bem como as contradições trazidas pelo desenvolvimento urbano. O autor evidencia a participação do Estado como elemento institucionalmente segregador e estratégico, pela construção de assentamentos afastados do centro como o da Vila Nova, Vila União, Novo Horizonte, Vera Cruz e Vila Mutirão.

Nesse processo, a população que não se apropria de Goiânia com um emprego e ou moradia se dirige as “cidades periféricas” como Aparecida de Goiânia, Trindade e Senador Canedo. O crescimento desordenado é ilustrado pelo autor com os lotes vagos, para ele só na região de Goiânia há mais de 120 mil lotes vagos. Embasado em Santos, Gomes afirma que o espaço urbano é disputado pelas classes sociais, e o acesso a esse espaço é condicionado pelo poder aquisitivo.

Paula (2007) analisa a segregação em Goiânia, descreve os discursos das imagens dos bairros ricos. Eles eram classificados como perfeitos, sem problemas de trânsito, alto custo de vida e poluição. A valorização de certos espaços e desvalorização de outros implica também na bifurcação de modos de vida. Enquanto as pessoas que ocupam os bairros nobres possuem várias alternativas de lazer, os pobres em bairros sem estruturas e sem renda para consumir “espaço e direitos”; as alternativas culturais se resumem a presença nas “igrejas, botecos ou em boca de fumo.” Os jovens na tentativa de afirmar uma identidade apresentada pela mídia, tentam se apropriar dos *shoppings*,

das feiras, festas, freqüentam esses espaços, mas sem poder consumir como os jovens das classes médias e ricas.

Já com relação à cultura em Goiânia, Chaveiro (2008) destaca: “a cultura popular em Goiânia é repulsa, transformadora”, e ainda “podemos dizer com as práticas culturais quem somos”. Mesmo sem grandes alternativas, as identidades sociais da periferia em Goiânia se afirmam pelo modo de se organizarem em grupos, nas igrejas, nos botecos, nos campos de futebol, nas festas, com seu modo particular de ser, vestir, andar, falar, inclusive nas famosas feirinhas de bairros.

A cultura se materializa nas praças de Goiânia. De acordo com Oliveira (2007), “a praça se revela como lugar através de seu uso”, e que estas tiveram atenção especial durante gestão de 2000/2004. De acordo com a autora a relação de produção e reprodução espacial se dá a partir do espaço construído, pois cada um se apropria da praça para praticar usos diferenciados do espaço, que vai interferir no espaço percebido (representação) e no espaço vivido (família, bairro).

As praças analisadas pela autora foram: Praça do Avião, da Criança, e Praça Vicente Sancho de Almeida. No cruzamento de dados sobre estes três espaços são identificados alguns aspectos interessantes como a freqüência maior nos fins de semanas, nos horários vespertinos, e pouca utilização nos horários noturnos pela falta de segurança.

As práticas culturais se resumem as atividades esportivas, alimentação nos *pit-dogs* e espetinhos, e contemplação das paisagens. Sobre o cotidiano na praça universitária (localizada no setor Universitário) Pelá (2007, p. 27) destaca:

Um dos melhores lugares da cidade para ver o pôr do sol, além de ser bem arborizada e apresentar uma boa estrutura de bares, lanchonetes e feiras, onde aos domingos, das 16 às 21 horas, expositores vendem roupas, acessórios, artesanatos, comida e bebida.

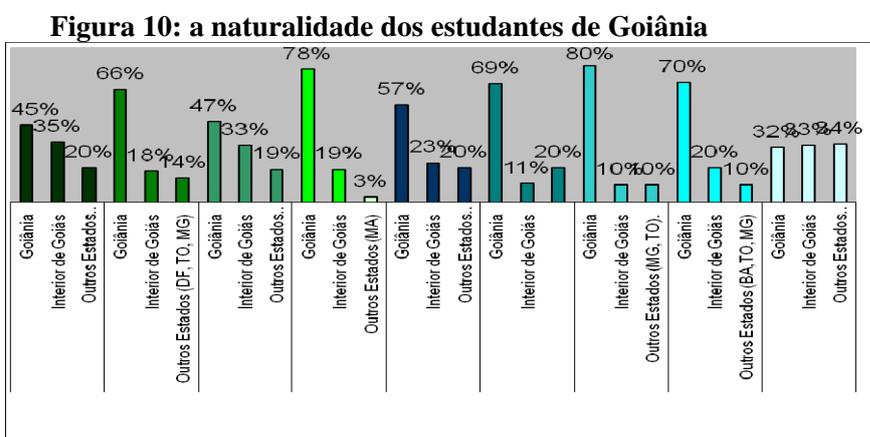
Na atualidade, Goiânia é representada por várias “alternativas” para o lazer cultural. A cultura ora apresenta confinada e privatizada em Goiânia nos grandes Festivais como os de rock *Go Music*, *Bananada*, O “CarnaGoiânia” (imitação do carnaval em trios elétricos de Salvador), festas na Pecuária, Rodeio Show em Aparecida de Goiânia, shows no Goiânia Arena, no Club Jaó, e shows do *Cerrado Rock Festival*. E ora se faz presente nas peças teatrais do Teatro Goiânia e Martin Cererê. Além das opções mais populares como as bibliotecas, Museu Zoroastra, Memorial do Cerrado e o Mercado Central (popular mercadão), com apresentações de *blues*, *jazz*, e músicas alternativas, o Pagode no Xandão (setor sudoeste), e o futebol no Serra Dourada.

Já com relação aos passeios de usufruto “gratuito” há aquelas mais ecológicas, no Bosque dos Buritis, Parque Vaca Brava, Jardim Botânico, e demais parques da cidade. Além de *shows* e eventos promovidos pela Prefeitura de Goiânia na Praça Cívica.

Como toda metrópole as idas a shoppings e cinemas também se tornam uma das opções mais intensas da população, principalmente entre os adolescentes. A apropriação dos espaços culturais citados acima e a relação dos adolescentes com Goiânia no que se refere às suas identidades serão detalhados mais adiante neste capítulo. Como se vê a segregação é presente em Goiânia em vários aspectos, mas pode ser diferente, depende da população se organizar melhor e reivindicar seus direitos e o governo estabelecer metas que contemplem as diferentes classes sociais no acesso a cultura e aos espaços públicos.

### 3.1.2. Uma visualização da naturalidade dos estudantes

Como fizemos menção no início da pesquisa, essa se realizou em 9 escolas de Goiânia, entre elas 7 públicas e duas particulares. Os depoimentos dos estudantes possibilitaram a visualização de suas naturalidades. Podemos observar a figura 10:



**Organização:** BORGES, Joyce de Almeida. Goiânia, 2009.

O cotidiano escolar é composto pela presença de goianos, nascidos em Goiânia, migrantes nascidos no interior do Estado, e migrantes nascidos em outros Estados. A migração partiu principalmente dos estados do MA, DF, TO, BA, PA.

Para Penna (1992, p. 50 e 51) a identidade é formada com base em 4 elementos: a naturalidade, a vivência, o que faz parte de seu cotidiano; a cultura; esta que se evidencia em suas práticas culturais e a auto-atribuição, no caso quando o sujeito se reconhece como goiano, e possui

uma autopercepção sobre esse fato. Esses elementos citados por Penna como formadores da identidade aparecem nas falas dos estudantes.

Um dos estudantes nascido no Pernambuco, afirma: *“Tenho vontade de conhecer e saber mais sobre a cultura e a história de Goiás, na escola quase não se fala sobre isso.”* Quando se pergunta o porquê ele quer conhecer mais sobre a cultura goiana, ele explica *“Porque é importante conhecer o lugar que a gente mora”*.

Os estudantes nascidos em Goiás e os não nascidos consideram importante conhecer o espaço em que vivem. Cabe, então, ao professor de Geografia criar mecanismos para que isso aconteça, para a construção de sujeitos críticos, reflexivos e atuantes no meio em que vivem.

Os dados mostram a quantidade de alunos migrantes em proporção maior no Colégio Estadual Parque Amazônia e Escola Municipal Leonízia Naves de Almeida, e Colégio Estadual Villa Lobos. Essas escolas estão localizadas na periferia da cidade. Isso demonstra que os migrantes ao adentrarem no Estado de Goiás, se estabelecem nas áreas periféricas em função da segregação, reterritorializando seus modos de vida e sua cultura.

### **3.2. Percepção e vivência em um Goiás plural**

Feita a discussão sobre a abordagem cultural e seu papel no ensino de Geografia, as experiências dos professores com as identidades em sala de aula, a discussão teórica das identidades e das identidades goianas, a segregação, a cultura e a identidade em Goiânia, necessita-se comentar a respeito da vivência dos estudantes do Ensino Fundamental de Geografia em Goiânia.

A cultura está intrinsecamente ligada às identidades, como afirma Claval (1999, p. 105): *“Como fundamento das identidades, a cultura reúne os homens ou os separa. Quando as pessoas aderem às mesmas crenças, dividem os mesmos valores e associam suas existências a objetivos próximos.”*

Sendo assim, adentraremos agora na cultura vivenciada pelos adolescentes do Ensino Fundamental, em como eles vivem a cultura goiana. Para os estudantes o que faz parte da cultura goiana são as comidas típicas, a história de Goiás, as festas, as danças, a religiosidade, o folclore, o esporte, a música sertaneja, o pagode, o *hip hop*, o lazer, a educação, a culinária, o Cerrado, os pontos turísticos, os artesanatos, a catira, a Pecuária, os costumes, entre outras coisas.

O ritmo de vida dos estudantes na metrópole pode ser síntese do modo de vida em Goiás, mas possui suas particularidades. As identidades serão interpretadas a partir deste momento, pensadas no

contexto do território goiano, do Brasil e do mundo. A vivência em Goiás retrata quem são os sujeitos em Goiás, o que eles fazem, as cidades que visitam, o que buscam nestas cidades, enfim.

As cidades goianas visitadas pelos alunos de Goiânia são: Caldas Novas (50%), Goiás velho (25%), Pirinópolis (10%), e a região metropolitana de Goiânia (15%), como as cidades de Senador Canedo, Aparecida de Goiânia, Goianira, Anapólis, Nerópolis, e outras. A cidade mais visitada por eles é a que é mais explorada pelo turismo tendo em vistas as águas termais de Caldas Novas. Essa cidade é referência para o Brasil e para o mundo. Geralmente, quando se fala em Goiás, as pessoas só se lembram de Caldas Novas como alternativa de turismo.

Em vista do exposto, quando se pergunta aos estudantes sobre o que mais chama atenção nestas cidades alguns se referem ao “*hot park e os clubes*”, principalmente na Escola Adventista, em que os estudantes possuem um poder aquisitivo maior e possibilidades de freqüentar tais espaços.

O que mais chama a atenção dos estudantes nestes lugares é: “*Pescarias, o verde, Cerrado, água quente, cachoeiras, a beleza, os rios, as paisagens, fazendas, o ar menos poluído, frutas, a natureza.*” Aparecem nas falas muitos elementos ligados à natureza como traços da busca por atividades diferentes do cotidiano metropolitano. Os estudantes, como na maioria das pessoas que moram em áreas metropolitanas, buscam as cidades do interior para reaproximarem-se da natureza, e com costumes que já foram perdidos nas grandes cidades, o sossego e diversão.

Outros elementos culturais presentes nestas cidades valorizados pelos estudantes são aqueles ligados a tradição e ao patrimônio cultural histórico como “*as casas antigas, artesanato, as praças, cavalgadas, a história, o tradicional arroz com galinha, o carro de boi, a Casa de Cora Coralina.*” Essas opiniões podem ter influência do ensino de Geografia conforme relatam os professores, no 1º capítulo. Percebe-se a preocupação de alguns deles em mostrar a cultura como algo que faz parte dos estudantes, como também é forte a influência da mídia e do Estado.

Algumas questões ligadas ao momento vivido pelos estudantes, de descobertas da sexualidade e do convívio social são também valorizadas por eles nas cidades visitadas como “*as festas, amizades, baladas, as gatinhas, a mulherada*”. Geralmente estes desprezam tudo o que diz respeito à tradição; querem ser modernos, inovadores.

Há respostas que remetem a valores, e ao jeito das pessoas do interior, que eles consideram o que mais chama a atenção deles nas cidades: “*o jeito simples das pessoas, o respeito com os outros, o povo, o jeito de falar das pessoas, o jeito de se vestir.*” Eles percebem diferenças no jeito de se vestir, na fala, no respeito, ou seja, diferenças culturais entre as pessoas que moram no interior

do estado com as pessoas da capital. Os alunos possuem percepção das diferenças culturais presentes em Goiás, sob o aspecto visual. Eles observam e relatam os diferentes valores, comportamentos e vestes.

As festas mais frequentadas em Goiás pelos estudantes estão na Figura 11. As principais não correspondem às festas ditadas pela mídia como “típicas da cultura goiana”. Nota-se uma frequência maior nas festas Juninas, promovidas por escolas e igrejas e no Carnaval promovido pelas prefeituras e empresas. Os jovens frequentam o carnaval no interior do Estado onde as prefeituras incentivam bastante esse tipo de festa, o que desconstrói a idéia de que a cultura do carnaval é “coisa de nordestino e carioca”.

**Figura 11: Festas goianas mais frequentadas pelos estudantes**

Festa Junina	(27%)
Carnaval	(26%)
Rodeio	(15%)
Festa do Divino Pai Eterno	(14%)
Procissão do Fogaréu	(6%)
Cavalhadas	(5%)
Festa do aniversário do político Iris Rezende	(3%)
Festas de aniversários nas casas de parentes e amigos	(2%)
Festa do aniversário de Goiânia	(1%)
Festa da Melancia	(1%)
Nenhuma	(1%)

**Organização:** BORGES, Joyce de Almeida. Goiânia, 2009.

Os motivos que levam esses adolescentes a frequentarem tais festas são: gostam, pela comida, pela dança e pela diversão, também por causa da família, dos amigos, e dos “*gatinhos (as)*”. O que eles mais gostam nessas festividades é a diversão, as danças, a alegria, a música, e “*as mulheres dançando*”.

A festa goiana na qual eles não foram ainda, mas que gostariam de ir, 30% deles respondem que não gostaria de ir a nenhuma. E outros citam: “*Ir ao estádio.*” A cultura do futebol muito é presente; principalmente entre os meninos, demonstram a vontade de conhecer um estádio, quando se pergunta sobre festas em Goiás, ou seja, para eles a verdadeira festa goiana é o futebol.

O “*show gospel*” e o “*show de música de modão*” se dividem entre as preferências musicais entre os estudantes, e remete a vontade de participar desses eventos. Por essas respostas, percebe-se que os estudantes ainda associam muito a cultura, com apresentações artísticas e musicais. O professor de Geografia pode discutir tal aspecto e mostrar que as festas em Goiás não se resumem em shows de cantores “famosos” e populares.

Outras festas aparecem no imaginário dos estudantes pela vontade de participar, influenciados pela mídia, como “*feira de cavalaria*”, em Pirinópolis, a “*Comemoração da Praça Cívica*”, muito incentivada pela política local, no Reveillon em Goiânia. Além da casa de shows de alto custo de Goiânia “*Atlanta music house*”, os estudantes desejam conhecê-la, por serem excluídos de tais privatizações artísticas. E outras como “*Pecuária, Fogaréu, Eclipse, Rodeio, Pista de dança, Chácara do japonês, Caldas folia Fest*”.

O ritmo musical mais ouvido por esses meninos e meninas de 12 a 16 anos é a música eletrônica (26%), em segundo o *hip hop* (22%), e em terceiro o *funk* (18%). Outros ritmos (15%) como *rock*, sertanejo, música romântica (internacional), depois o *gospel* (13%) e (6%) música popular, samba, axé, *black music*, e *reggae*.

Os estudantes pertencem a diversos grupos socioculturais. Dos grupos apontados por eles, 47% são vinculados à igreja, 24 % estão ligados ao esporte (futebol e capoeira), e o restante à dança, à música, ao teatro, e outros não responderam nada.

A Escola Municipal Prof. Leonízia Naves de Almeida, localizada no Setor Morada do Sol, em uma das regiões periféricas da cidade, sob o ponto de vista do centro histórico de Goiânia, apresenta poucas opções de lazer e cultura para socialização dos estudantes. No Setor Morada do Sol, há uma praça de frente à maternidade, o Clube do Povo, localizado no Setor Finsocial, próximo ao Morada do Sol, as feiras e as igrejas. Os lugares mais visitados pelos estudantes na cidade segundo eles são: as praças, o Zoológico e o Clube do Povo. As praças são citadas como local mais freqüentado. Entre elas as praças do bairro em que residem, depois a igreja e as feiras.

Já na Escola Estadual Jardim América, os estudantes afirmam visitar em Goiânia, o Goiânia *shopping* e o Parque Vaca Brava. Ambos se localizam mais próximos de suas casas. Eles afirmam que vão a esses locais para ir ao cinema e encontrar os amigos. Há um contraponto entre o cotidiano dos *shoppings* vivenciados pelos estudantes do Colégio Jardim América e os estudantes da Escola Municipal Prof. Leonízia Naves de Almeida, no cotidiano das praças, igrejas e feiras.

Os estudantes da Escola Estadual Parque Amazônia já afirmam os locais que mais freqüentados são o Buriti *Shopping* e as feiras. Tal fato pela proximidade do shopping com suas

casas, e eles freqüentam tais espaços para encontrar os amigos, tomar sorvete e “*ver os “gatinhos (as).”* Nos bairros onde há *shopping* ou estão próximos, ele é o local mais freqüentado pela garotada.

Na Escola Marechal Castelo Branco o lugar mais “visitado” na cidade por eles é o Memorial do Cerrado, visto que a escola levou os estudantes no dia do Folclore para visitar o museu. Eles foram lá um dia, e consideram o local mais visitado, como não visitam outros locais na cidade, a escola exerce um papel de realizar aulas de campo para que eles conheçam a cidade.

Os alunos da Escola Municipal João Vieira da Paixão, freqüentam as praças e as casas de amigos. Pode-se concluir que o lugar mais freqüentado pelos estudantes do Colégio Estadual Jardim América, Parque Amazônia, Colégio Adventista e Colégio Clareteano, é o *shopping*, só varia a localização do mesmo. Já os adolescentes da periferia da cidade freqüentam mais as praças, feiras e casas de amigos.

Os estudantes apontaram os principais espaços simbólicos de seu cotidiano que traduz as referências de suas práticas culturais. Almeida (1998, p. 35) afirma que: “As representações são fundadas sobre a aparência do objeto e não sobre o objeto em si. São criadas para a expressão do real no bojo da ideologia”.

A autora argumenta que as representações sociais orientam comportamentos e interferem na consolidação das identidades pessoais e sociais. Assim, os adolescentes ao freqüentarem os *shoppings* com base nas representações sobre ele, os consideram como o lugar de maior lazer e alegria. Eis o papel da mídia nessa construção. Como o ensino de Geografia pode se contrapor a força maior do mercado e da mídia?

Martins (2007), em “A juventude urbana e sua relação com o espaço”, interroga: como a juventude goianiense se relaciona com a metrópole? Os discursos sobre o jovem são evidenciados sob os rótulos de “inconseqüentes, irresponsáveis, futuro da nação”. Ou seja, são impostos pela sociedade como sujeitos sociais transformadores do espaço positivo ou negativamente. O autor classifica os comportamentos dos jovens conforme sua condição material e simbólica, uma vez que estes podem variar de acordo com a classe social, gênero, etnia e religiosidade.

O consumismo é interpretado como condicionante para freqüência dos lugares. Essa freqüência varia em uma mesma noite conforme a moda ditada pelos jovens de classe média alta. Já os jovens com pouco poder aquisitivo possuem uma “menor fluidez territorial” pela falta de opção e oportunidade. A freqüência de determinados lugares pelos jovens é condicionada pelo modismo e

pela quantidade de pessoas (Martins, 2007). O uso de espaços públicos para lazer é utilizado para descanso, namoro, e conversa com os amigos.

O autor demonstra ainda que os jovens possuem envolvimento com práticas esportivas, cultura, dança, porém há pouco engajamento político entre eles. Esse pouco envolvimento político existe pelo fato de os jovens possuírem uma percepção dos problemas sociais preocupados apenas em resolver os seus problemas individuais, traços marcantes da sociedade contemporânea que não se restringem a faixa etária juvenil.

Embora exista a problemática, constata-se que nas 9 escolas pesquisadas, os lugares mais visitados no bairro, e as igrejas, praças e feiras aparecem como os locais mais freqüentados em Goiânia:

**Figura 12: lugares mais freqüentados nos bairros**

Igreja (28%)	parque (6%)
Feiras (18%)	escola (5%),
Praça (15%)	<i>shoppings</i> (5%),
pizzarias e sorveterias (8%)	casa de amigos, (4%)
rua (7%),	<i>lan house</i> (3%).

**Organização:** BORGES, Joyce de Almeida. Goiânia, 2009.

A população que vive na periferia da cidade não se apropria material e simbolicamente das opções culturais centrais dessa mesma cidade, pois a cidade se fragmenta, cria subcentros, em que as pessoas freqüentam, se encontram, e que criam dinâmicas territoriais próprias. Cada região de Goiânia hoje tem vida própria, comércio próprio, divisão de atendimento à população. A antiga idéia de centro está pulverizada.

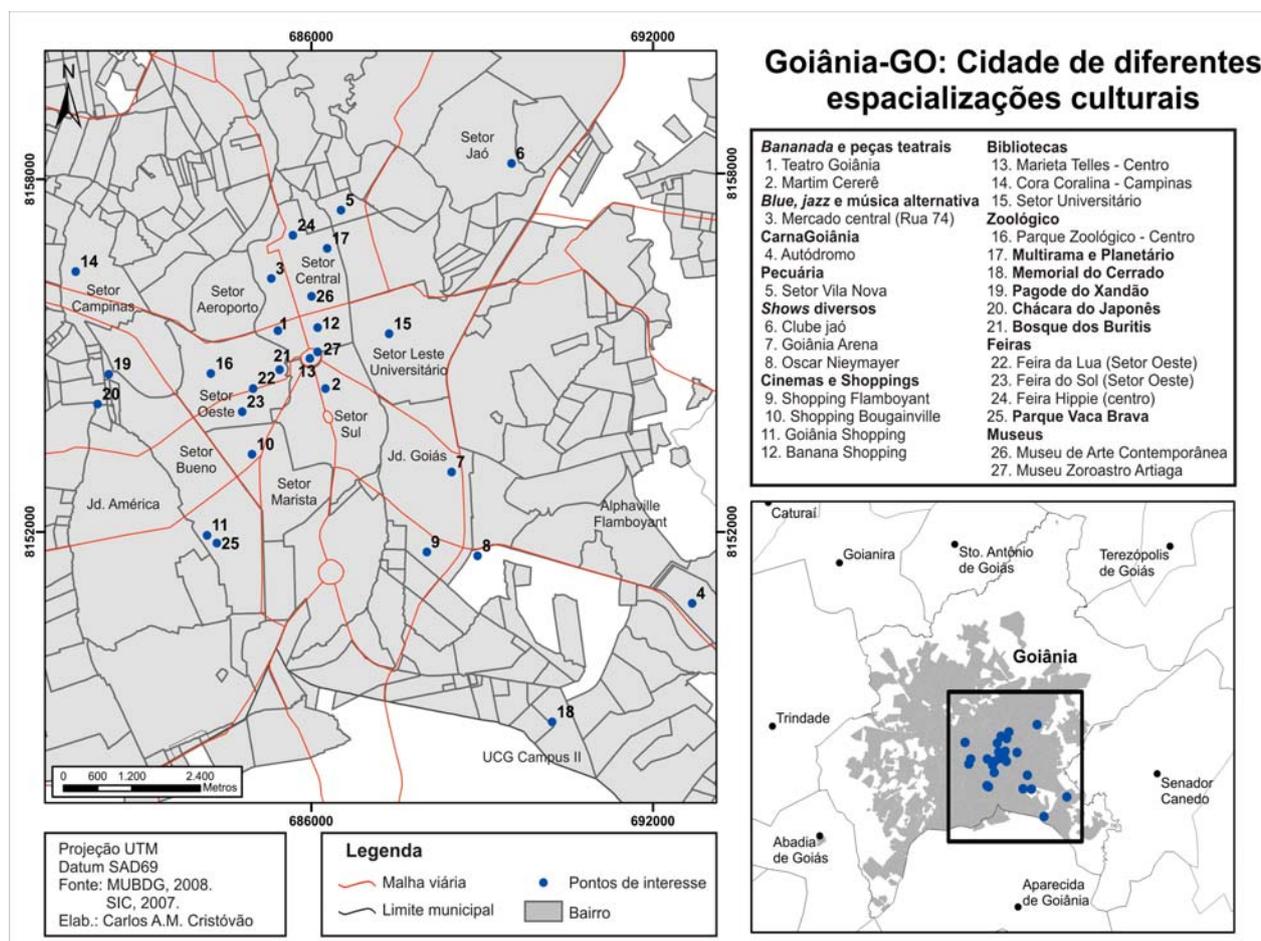
Alguns desses espaços culturais são pontuados no mapa a seguir. Um deles é o Oscar Niemayer, um espaço amplo para shows, eventos e exposições. Ele foi construído segregadamente em área em que só os mais abastados financeiramente podem freqüentar, pela distância e dificuldade de acesso. Uma estratégia já pensada para segregar determinadas classes sociais do direito à cultura artística.

A maior parte desses espaços culturais se concentra no centro da cidade. Além disso, as festas, shows e eventos, nestes espaços ditos “públicos” que se localizam no Setor central da cidade são cotados a preços altos, para que os lugares sejam “bem freqüentados” apenas pelas classes

abastadas, o que reforça o preconceito, a discriminação e a segregação. Em síntese, a cidade de Goiânia apresenta uma dinâmica cultural intensa, porém condicionada pelo capital.

Neste espaço a cidadania seja ela sob o ponto de vista político, econômico ou sociocultural está atrelada ao capitalismo de forma arrasadora. A cidade, seja ela qual for, está cada vez mais privatizada espacial e culturalmente, como pode ser observado pelas respostas dos estudantes de diferentes bairros. As principais espacialidades culturais de Goiânia estão basicamente concentradas no centro histórico da cidade, o que pode ser observado no mapa a seguir.

**Fig. 13. Diferentes espacializações culturais em Goiânia**



As opções culturais na periferia de Goiânia se resumem a praças e parques, como foi comentado pelos próprios estudantes entrevistados. Um dos alunos da região Noroeste de Goiânia, da escola Leonízia afirma: “*Eu não frequento nenhum lugar cultural. Minha mãe não me leva, ela trabalha muito, chega cansada, e não deixa eu sair sozinho por causa da violência*”.

De acordo com a pesquisa feita nas escolas de Goiânia, a frequência em lugares culturais da cidade está relacionada à distância e ao poder aquisitivo. Os estudantes da Escola Adventista dizem frequentar com mais intensidade a Igreja, o Parque Cascavel e o *shopping Flamboyant*. A frequência a igreja está ligada ao fato de a escola ser cristã evangélica.

A frequência ao *shopping* citado está relacionada ao fato de a escola ser particular, e os pais poderem levar com frequência os filhos em um shopping distante do bairro onde moram, e o Parque por estar localizado em um bairro próximo a escola, é o segundo local mais visitado pelos estudantes.

O modo de vida na metrópole expressa parte do que é ser goiano. Os estudantes vivenciam a cidade e concebem o que faz parte das territorialidades goianas juvenis. Compreender a diversidade cultural presente nas grandes cidades como Goiânia em toda a complexidade urbana exige um novo olhar a cada dia. Tentar estabelecer um viés para compreender a expressividade de várias identidades na cidade de Goiânia exige observar as espacialidades da cidade, a dinâmica populacional, os hábitos, os lugares mais frequentados, a relação sujeito-cidade.

Entender as identidades é lançar olhares na trajetória espacial desses sujeitos, possibilitando uma interlocução do que é viver em Goiânia e ao mesmo tempo em Goiás. Analisar o cotidiano é como analisar nós mesmos, é refletir sobre o que somos; o que pensamos; como agimos e como essas ações podem gerar conseqüências espaciais.

A identidade na metrópole dá a idéia de uniformidade, repetição, padronização, a mistura de convivências, frequência em vários espaços. Carlos (1996, p. 68) discute o lugar na globalização, que passa por uma homogeneização e interferências relacionando com a identidade:

Criando um circuito de conexões espaciais unidos e ampliados em redes espaciais ligando os lugares, que se concretiza numa rede de pontos, produzindo, na metrópole, uma identidade que não se refere mais a um lugar único mas á articulação de todos os lugares. O lugar representa e fixa relações e práticas sociais produzindo uma identidade complexa que diz respeito ao mesmo tempo ao local e ao global.

A metrópole também é espaço de luta para as identidades. Ela é disputada pelos grupos identitários. No território metropolitano de Goiânia, os laços das identidades sociais se constroem simultaneamente com a apropriação física ou simbólica do território, e essa apropriação conduz ao desenvolvimento dos espaços vividos.

Para Massey (2000, p. 185): “os lugares não têm “identidades” únicas ou singulares: eles estão cheios de conflitos internos”. Portanto, não é possível delimitar uma identidade única de Goiânia, mas várias, ou de alguns de seus bairros que compõem a cidade, estas se dinamizam e estão

embaídas de conflitos entre classes, identidades, desigualdades, acesso a cultura negada. Eles são ressignificados e recriados constantemente.

O lazer, as festas, o cotidiano, o esporte, as igrejas, entre outras manifestações aparecem em um misto do que é viver em Goiás, e do que para os estudantes fazem parte das identidades goianas. Esses elementos caracterizam o que são as identidades, e propicia vida a diversidade plural do Estado. Eles foram interrogados para sintetizar o que faz parte do cotidiano dos adolescentes tendo como referência a cidade e os diferentes bairros de Goiânia.

Para compreender como os estereótipos construídos pela mídia sobre as identidades goianas são assimilados pelos estudantes do ensino fundamental, indagamos com relação ao modo de vida dos povos indígenas e quilombolas, e a sabedoria desses povos. Destacaremos a seguir os depoimentos dos estudantes com relação à diversidade identitária, propomos narrar algumas questões que caracterizam os principais grupos indígenas e quilombolas de Goiás.

As identidades goianas, que se territorializaram primeiro em Goiás, ao começar pelos grupos indígenas Kayapós que foram se refugiar no norte do país, além de várias outras, como as Goyá, Apinajés, Kraô, Xerentes, Akroá, Xakriabá, Karajás, Akwê-xavante, foram dizimadas ou assimilaram os hábitos dos brancos, desde o século XVIII. (TEIXEIRA NETO, 2005)

Atualmente “reexistem” em Goiás três etnias indígenas: **Avá-Canoeiros**, localizados nos municípios de Minaçú/ Colinas do Sul, no norte goiano, os **Tapuío**, em Rubiataba e os **Karajá**, em Aruanã, que se autodenominam: Iny e pertence ao tronco lingüístico Macro-Jê, se dividindo em três línguas: Karajá, Javaé e Xambioá, na Ilha do Bananal, em Tocantins. (LIMA, 2009)

Os Karajás, da aldeia Buridina, estão localizados na cidade de Aruanã-Go, na mesorregião do Noroeste Goiano e a microrregião do Rio Vermelho. Situada à margem direita do Rio Araguaia, na confluência com o Rio Vermelho, Aruanã é conhecida pela função turística do Rio Araguaia.

Sobre as relações híbridas entre indígenas e não indígenas, Lima (2009) ressalta a mercantilização cultural do Karajá, a comercialização de artefatos cerâmicos, a produção de boneca em cerâmica, o aluguel de suas terras para estacionamento de carros, a venda de peixes e o aluguel de espaços em praias a disputa pelo território apropriado pelos moradores da cidade e para práticas do turismo; readaptação sociocultural e de sustentabilidade econômica, o vandalismo, alcoolismo, etc.

Nos últimos anos, os Avá-Canoeiros têm sofrido o impacto da hidrelétrica de Serra da Mesa, realizado por Furnas Centrais Elétricas S.A., subsidiária da Eletrobrás, pois a hidrelétrica é vizinha à Terra Indígena Avá-Canoeiro. Além da área inundada de parte da Terra Indígena, ela ainda é

cortada por estradas, e outras obras da hidrelétrica Serra da Mesa. Os Avá-Canoeiros, que já viviam nessa região, após a construção do Lago da UHE da Serra da Mesa, os seis indígenas, moram na reserva indígena e abandonaram atividades como cerâmica, música com flautas, a pintura corporal e a plumária. A utilização de instrumentos e ferramentas de metal ainda é tradicional no grupo. (SILVA, 2009)

Os conflitos existentes no território indígena Avá-Canoeiros e a hidrelétrica, e as práticas socioculturais dos povos Karajás evidenciam transformações territoriais identitárias que marcam a diversidade cultural de Goiás, e traz questões relacionadas à política, à exclusão social, à desterritorialização, e mudanças no modo de vida dos povos indígenas. Portanto, o ensino de Geografia pode discutir esses povos indígenas, contribuindo para o reconhecimento das diferentes territorialidades materiais e simbólicas, incitando o respeito pelas diferenças e por essas etnias.

È papel do professor de geografia falar da importância da cultura indígena, valorizar os saberes destes povos; mostrar as características reais e territoriais dos grupos, para que os estudantes desconstruam imagens negativas construídas principalmente pela televisão. È pertinente os estudantes observarem que o modo de vida indígena deu origem ao modo de vida dos camponeses em Goiás. O professor pode não só remeter a origem do povo goiano, bem como problematizar as relações socioculturais e territoriais entre indígenas e brancos, desde os primórdios da história.

Parte da identidade indígena se traduz no cultivo de plantar milho e mandioca juntos, na policultura, na pamonha, na farinha, no polvilho, no beiju, no fubá, no enrolar da folha de banana nos alimentos. Além da observação das fases da lua para o plantio, crença e o uso de ervas medicinais para tratamento de saúde, simpatias, rezas, a caça, cultivos de flores e frutos, e a pesca.

Essas práticas culturais possuem sabedorias que precisam ser valorizadas, pois elas remetem a um modo de vida que valoriza a coletividade, a partilha e a sustentabilidade. Os estudantes podem aprender sobre esses valores e sabedorias que são desprezadas pelo mundo da modernidade, notar que eles possuem significados para repensarmos o nosso modo de lidar com o planeta.

No entanto, com a realização da pesquisa, verifica-se que as proposições acima não têm sido realizadas nas escolas de Goiânia. O conhecimento da matriz indígena, e da existência desses povos, bem como a localização, foram interrogados. Perguntou-se aos estudantes do 7º ano os nomes dos principais grupos indígenas goianos. Essa pergunta foi feita em 4 das 9 escolas<sup>14</sup> já

---

<sup>14</sup> Escola Municipal Castorina Bittencourt Alves, Escola Municipal Marechal Castelo Branco, Colégio Claretiano, e Colégio Estadual Villa Lobos.

citadas a 100 estudantes. Deles, 60% não responderam a pergunta. E 10% afirmaram que não sabem.

Dos 30% dos estudantes que responderam conhecer, 18% citaram nomes de etnias não presentes em Goiás, como “*tupi-guarani*”, *Kayapós*.” Deles, 6% inventaram nomes míticos “*caipora*” e outras designações como “*pataxó*”, “*sinopse*”, “*punk*”, “*icarajê*”, “*capoapé*”. E um dos deles citou os quilombolas como grupo indígena.

Quanto à localização dos grupos identitários 75% não responderam, e 10% disseram que não sabem. Aos estudantes que afirmaram conhecer, 9% localizaram os índios em Goiás no Pará, na Amazônia, em Trindade e no Mato Grosso. E 5% dos estudantes destacaram a Cidade de Aruanã como a terra dos karajás. E um estudante respondeu que os índios estão “*no Memorial do Cerrado*<sup>15</sup>”.

No que se refere às características do modo de vida dos indígenas descritas pelos estudantes, 76% dos estudantes não responderam. E as principais afirmações sobre a cultura indígena citadas pelos 15% que afirmam descrever o modo de vida indígena, foram representações descritas nos filmes e novelas: “*os índios usam umas tangas de folhas, e umas pinturas no corpo todo*”. Um dos estudantes afirma também que: “*Eles falam a nossa língua, usam roupa e chinelinha fina e não usam roupa de marca, esses trem que nem nós.*”

Três dos estudantes associam o índio à pobreza e a exclusão social. Analisam o vestuário e comparam com os brancos, como se não houvesse brancos que usassem roupas “pobres”.

Outras características aparecem atrelando modo de vida ao vestuário e a partilha: “*Eles se vestem agora mais adequados, mas ainda moram em ocas e vivem em comunhão*”. Um dos estudantes destaca que o modo de se vestir dos “brancos” é mais adequado e que os índios assimilaram tal hábito. E ressalta também a vida comunitária como característica da população indígena.

Ainda com relação à associação do modo de vida indígena relativo ao vestuário eles destacam: “*Eles andam com roupas de pano*”, “*Uns vestem roupas e outros vestem tangas*”, “*eles usam roupas iguais as nossas*”, “*os índios usam roupas iguais as nossas, só as danças e as comidas que são diferentes*”.

No que diz respeito ao modo de vida indígena ligado à pesca, à caça, ao artesanato e a preservação de suas tradições: “*Eles seguem sua cultura e suas lendas*”. “*Eles fazem roupa de palha, o modo de vida deles são diferentes, eles vive da caça e da pesca.*”

---

<sup>15</sup> O Memorial do Cerrado é um museu em Goiânia que retrata a história e a cultura do Estado com mostra de animais empalhados, artefatos indígenas, objetos antigos, cidade cenográfica, entre outros elementos.

E ainda: “*Uns vende palha, outros não vendi nada.*” Associam o modo de vida dos indígenas à produção de artesanatos, e instrumentos de palha e outros elementos da natureza. Eles conseguem associar a produção do artesanato com o modo de sobrevivência desses povos.

E 2% dos entrevistados afirmaram frases que remetem a preconceitos com relação a um índio moderno: “*os índios tem até avião hoje em dia.*” “*Eles tem televisão, jogam bola, se parecem muito com os brancos dos dias de hoje*”. E ainda um dos estudantes destaca: “*Eles gostam de brincar de luta com seus amigos*”. Esse estudante faz referência às práticas culturais indígenas as classificando como brincadeiras.

Com relação a possível influência das aulas de Geografia no discurso dos estudantes sobre a cultura indígena podemos notar em 3% dos estudantes: “*Eles lutam pelo seu espaço.*” “*Os índios preservam o meio ambiente*”. “*Eles lutam pela sobrevivência.*”

O conhecimento dos estudantes sobre a sabedoria desses povos é pequeno, não há uma valorização da cultura indígena nas falas dos estudantes, a não ser quando se remete a preservação do meio ambiente. Há uma imagem apagada do índio no ideário estudantil. A escola e o ensino de Geografia têm pouco contribuído para desmistificar preconceitos e representações dos grupos indígenas e desvendar as reais condições das identidades goianas. Observa-se que o discurso dos estudantes reflete na desvalorização dos saberes, do modo de vida e da identidade indígena praticado nas escolas, na família e no meio social. Índio para eles não existe mais, são a prova do extermínio e da diluição da imagem. Não têm importância mais, infelizmente. O que eles sabem sobre os indígenas são reproduções do que é mostrado na mídia, novelas, e filmes. O que significa que a mídia tem um papel maior na formação desses estudantes do que a própria escola e o ensino de Geografia.

Além dos povos indígenas, no território goiano, segundo Palacin e Moraes (2001, p. 82) “*toda a geografia de Goiás era pontilhada por quilombos, alguns dos quais substituíram até nossos dias (Mineiros, Crixás, Campos Belos, etc) sendo uma manifestação da constante luta do negro pela sua liberdade*”. A população negra escravizada veio compor uma identidade em Goiás materializada pela presença de quilombos, hoje representada pelos remanescentes quilombolas e mestiços.

Anjos (2006, p.199) em “*Cartografia Étnica: a África, o Brasil e os Territórios dos Quilombos*” destaca a importância de se valorizar os grupos quilombolas no ensino de Geografia:

(...) Buscamos auxiliar na ampliação das reflexões sobre os aspectos da geografia africana e seu reatamento na formação do território e do povo brasileiro. Assim como trazer á luz as questões geográficas fundamentais que tornam as comunidades tradicionais quilombolas territórios de resgate e manutenção das heranças africanas que fazem parte do Brasil.

O grupo de remanescentes **quilombolas** de maior representatividade, que resiste ao norte goiano, é o povo Kalunga. Esse grupo quilombola se estabeleceu às margens do Rio Paranã, foi composto por negros fugidos e alforriados das minas de Arraias, Monte Alegre e Cavalcante na região da Chapada dos Veadeiros em Goiás. Não podemos esquecer de citar a presença de outros grupos quilombolas em Goiás: Almeida (Silvânia), Mesquita (Luziânia), Cedro e Buracão (Mineiros). (ALMEIDA, 2005)

Sobre a população dos Kalunga, Almeida (2005) destaca: “São cerca de 3.000 pessoas, descendentes, em sua maioria, de africanos”. Segundo a mesma autora, a cultura Kalunga tem-se tornado uma atrativo turístico o que tem gerado descontentamento entre a população quilombola. Essa apropriação cultural pode ser discutida em sala de aula, bem como o seu real modo de vida, em que os estudantes confundem com o modo de vida do período da escravidão, como será relatado mais adiante nos resultados desta pesquisa.

Segundo Baiochi (2006) Kalunga em bantu é Kalungangombe, um deus angolense, que quer dizer, “Deus das profundezas do globo terrestre”. O calendário dos Kalunga é repleto de festividades, como a “Festa de Santo Antônio” com a “Cerimônia Maior” em que se observa o “Mormaço” do dia em diferentes períodos do ano, e a dança “Suça”, em que as mulheres rodopiam ao som do batuque equilibrando garrafas na cabeça, coçam-se umas nas outras, cantam, em um ritual de pagar promessas. Entre outras festas como Folias, São João, Festa do Divino, celebram a colheita e o plantio.

Este grupo quilombola também apresenta atividades econômicas que dinamizam a região. Eles produzem artesanatos, doces, bolos em folhas de bananeira, farinha, vendem produtos na feira, alguns kalunga trabalham como guias turísticos, desenvolvem uma série de atividades que passa a compor a identidade econômica e sociocultural da região.

Quanto à existência dos grupos quilombolas em Goiás, 10% dos estudantes citaram os Kalunga. Quanto ao modo de vida dos quilombolas em Goiás, 90% deles não responderam nada. Os 3% associam a vida contemporânea dos quilombolas à vida passada dos escravos: “*Eles vivem iguais aos escravos de antigamente, trabalhando*”. “*Eles são pobres e trabalham muito. E quando eles não fazem o serviço direito eles são açoitados*”. “*Eles são muito sofridos.*”

E quanto à identidade dos quilombolas, também há uma associação de miséria, pobreza e humildade: “*eles são simples*”. Veja que a representação sobre a identidade do quilombola se aproxima bastante da identidade do indígena. 2% responderam: “*Eles são negros e comem animais e moram em casas normais*”, “*são negros e fazem rituais*”. Ou seja, uma minoria consegue definir

as identidades quilombolas, ou falar sobre qualquer tema, é uma dificuldade comum entre estudantes do Ensino Fundamental.

5% dos estudantes, todos da Escola Municipal Castorina Bittencourt onde se desenvolveu o projeto “Com raça” em que os estudantes, afirmaram: “*Os Kalunga vivem em comunidade no norte de Goiás*”. “*Os quilombolas plantam, trabalham, fazem festas*”. “*Eles vivem como os negros que moram na roça*”. “*Eles vivem como nós*”. “*Eles plantam e produzem alimentos*”. Essas falas denotam a influência das aulas de Geografia e das atividades ligadas ao projeto desenvolvido na escola, já comentado no capítulo 1.

Os depoimentos dos estudantes denotam a falta de noção espacial e temporal. Os estudantes ainda associam o modo de vida dos Kalunga ao modo de vida dos escravos, como se eles ainda “existissem” entre os quilombolas ou, podemos explicar esses equívocos, pelo fato de que ao se discutir a população negra, a referência que eles têm é o modo de vida da escravatura, e a presença dos negros na favela. Isso demonstra falhas tanto no aprendizado de Geografia quanto no de história. Os alunos não reconhecem a localização dos Kalunga em Goiás, e nem o seu modo de vida. Com exceção de alguns estudantes que conseguiram descrever o modo de vida dos quilombolas ligado ao modo de vida camponês.

Os alunos responderam também se o Cerrado tinha relação com a cultura. Os estudantes da Escola Municipal Marechal Castelo Branco, que visitaram o Memorial do Cerrado, 68% responderam que há uma relação, mas não explicaram o motivo. 25% disseram que não existe essa relação, 3% não respondeu, e o restante não sabe. Em 4 escolas a maioria dos estudantes respondem que o Cerrado não se relaciona com a cultura, ou seja, o Cerrado ainda continua sendo discutido apenas no aspecto físico, político e econômico. E nas Escolas Castorina Bittencourt e Leonízia Naves de Almeida, foram identificadas relações do Cerrado e a cultura, o que corresponde ao trabalho desenvolvido pelos professores.

Com relação aos temas discutidos no ensino de Geografia ligados à cultura 62% dos estudantes disseram que não aprenderam nada, 8% não sabem o que aprenderam, 4% afirmaram ter aprendido “*muitas coisas*”. E 6% afirmaram que aprenderam temas da cultura nas aulas de geografia, mais que “*não lembro*”.

Os 20% dos estudantes apontaram temas que aprenderam relacionados à cultura: “*O Cerrado*”, “*As diferentes culturas*”, “*As frutas do Cerrado*”, “*Coisas sobre o povo goiano*”, “*Que os indígenas lutam pelo seu espaço*”, “*Sobre os índios*”, “*A cultura africana*”, “*Aprendi respeitar as culturas*”, “*a cultura do sertão nordestino*”, “*a cultura negra*”, “*as congadas*”, “*as folias de*

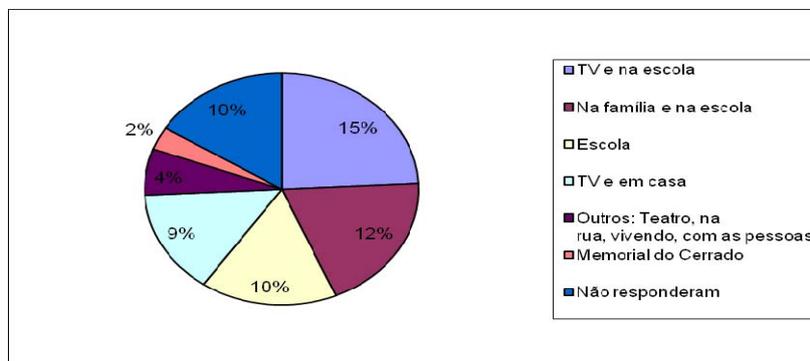
reis”. É notável o apontamento de temas ligados à cultura afro, nordestina e goiana. O que contradiz com as respostas sobre os indígenas e quilombolas.

Tal fato significa que a cultura ainda é minimamente enfocada nas aulas de geografia e na escola de um modo geral. E há um problema sério na aprendizagem, porque os professores em maioria afirmam discutir a cultura, mas os alunos demonstraram pouco conhecimento sobre as diferentes culturas do Estado, principalmente no que se refere às identidades goianas. Esses fatos colaboram na concepção de que se o professor discute essas questões na sala, os alunos não estão assimilando.

O conceito de cultura entre os estudantes é bastante associado aos problemas ambientais. Um dos estudantes afirma o que aprendeu nas aulas de geografia sobre cultura goiana: “*Não jogar lixo nos rios*”. O que denota a ênfase a educação ambiental nas aulas de geografia.

O papel influenciador da mídia na formação dos estudantes com relação às identidades e a cultura em Goiás podem ser compreendidas pelos os dados coletados e organizados na Fig. 14. Os estudantes responderam sobre as fontes em que aprenderam alguma informação sobre a cultura de Goiás:

**Fig. 14: As diferentes influências na construção das identidades goianas**



*FONTE: Entrevista, 2009. Org: BORGES, Joyce de A.*

### 3.3. O que é ser goiano entre os estudantes do Ensino Fundamental

Woodward (2004) afirma que os significados das representações “dão sentido aquilo que somos”. Neste sentido, os discursos interferem no processo dinâmico das identidades, e as próprias identidades dão forma às representações, em uma relação dialética.

Essas representações podem estar repletas de subjetividade, símbolos, signos, materializadas no território. Tal fato foi traduzido pelos próprios estudantes. Os alunos destacaram o que para eles é ser goiano, apresentando características positivas como: “*é gostar de ajudar aos outros*”, “*é ser*

*trabalhador e gentil*”, “*é ser compartilhador*”, “*é ser amigo*” “*é ser forte.*” Para estes estudantes, ser goiano é ter bons princípios, opinião que associa-se à formação religiosa, e essas opiniões apareceram em estudantes de diferentes escolas, não só na Escola Adventista e na Claretiano, ambas escolas com princípios cristãos.

Frases que são construídas e repetidas pela sabedoria popular também aparecem como: “*é ser comedor de pequi*”, “*é ter o pé rachado*”. Eles declaram opiniões também que revelam associação cultura e cotidiano em Goiás, como: “*È aproveitar as festas*”, “*é saber sobre a história de Goiás*”, “*é jogar bola e ir pra igreja*”, “*é comer comidas típicas*”, “*é fazer parte das tradições*”. Ou seja, esses alunos associam a identidade à questão cultural do cotidiano, das festas, das comidas típicas, tradições e da sabedoria.

Uma estudante da Escola Marechal Castelo Branco destaca: “*È ser humilde. Para as pessoas de cidades grandes somos conhecidos como “os caipiras”, porém Goiânia é uma cidade moderna*”. A mídia contribui para reforçar o estereótipo de goiano caipira, roceiro, ingênuo, “babaca”. Por isso a estudante “compra” o discurso midiático, e ao mesmo tempo critica essa concepção do que é ser goiano.

E outros estudantes já consideram que ser goiano é como também ser paulista, ser mineiro, para eles não tem diferença, como afirma um deles: “*È como ser uma pessoa qualquer*”. Outro aluno da Escola Estadual Parque Amazônia tem uma opinião semelhante “*é ser feliz; é nada demais*”.

Sobre o que é ser goiano os estudantes também repetiram frases ditas pelo prefeito de Goiânia como: “*È ter carinho por Goiânia*”, “*é ter orgulho de morar em Goiânia*”. Essas frases foram ditas pelos estudantes da Escola Municipal Leonízia Naves de Almeida, que se localiza na periferia da cidade.

Alguns alunos desta escola afirmaram terem ido a uma festa promovida pelo prefeito da cidade. Nessa festa eles ouvem essas frases, que são repetidas, também, em entregas de casas, nos programas de assistencialismo entre outras aparições políticas que marcaram o imaginário dessas crianças. Como o prefeito constrói seus discursos para construir uma identidade positiva dos moradores da cidade na qual ele foi eleito, os adolescentes reproduzem essas frases conhecidas pela maior parte da população de Goiânia e de Goiás.

Há frases que demonstram criticidade, outras demonstram análise espacial do Estado de Goiás, e outras fazem referências que associam identidade à localização e à naturalidade, que

podem ter influência do ensino de Geografia, como por exemplo, “*é ser roceiro e ser um pouco da cidade*”, “*é ser respeitado e ter cidadania*”, “*é ser uma pessoa que nasce em Goiás*”.

### **3.4. As representações e os significados das identidades goianas**

A escolha dos estudantes para a representação de cultura goiana foi feita de forma aleatória. Dentro da sala, após aplicação dos questionários, os alunos tinham a opção de representar. Foram aplicados um total de 241 questionários como já comentamos. Destes 148 tiveram representações da cultura goiana e 91 dos estudantes não representaram. Boa parte dos estudantes teve resistências para a representação, alegaram não saber o que representar ou desinteresse. As representações sobre a cultura goiana foram criadas pelos alunos das 9 escolas pesquisadas. Somente na Escola Municipal João Vieira da paixão foram selecionados 10 estudantes para a entrevista coletiva no pátio.

Os estudantes do 6º e 7º representaram as identidades goianas nos mapas mentais. Essas séries foram escolhidas, porque a Reorientação Curricular de Goiânia sugere o tema Goiás para essas séries, e para a 1ª fase do ensino fundamental. Os mapas mentais elaborados pelos estudantes remetem experiências, relações de afetividade e espacialidade com Goiânia.

A discussão anterior pode ser confirmada por Kozel (2008, p. 74): “O mundo cultural é considerado não apenas como uma soma de objetos, mas como uma forma de linguagem explicitada no sistema de relações sociais no qual estão inseridos valores, atitudes e vivências, e essas imagens passam a ser entendidas como mapas mentais”.

E interpretá-los é tentar compreender seus significados. Para interpretarmos os mapas mentais é preciso levar em consideração o contexto e a construção social dos alunos, como afirma Kozel (2002, p. 115): “(...) Entendemos os mapas mentais como uma forma de linguagem que reflete o espaço vivido representado em todas as nuances, cujos signos são construções sociais”.

As interpretações dos mapas mentais revelam subjetividades, histórias dos lugares experienciados, são representações espaciais que exprimem pensamento, imaginação, percepção, lembranças, consciência, desencadeiam o processo do significado, possuem valor simbólico. (Archela, 2004).

Já para Fischer (1994) os mapas mentais designam o processo cognitivo pelos quais os sujeitos organizam em suas mentes o mundo e representa aquilo que eles compreendem sobre a realidade apreendida. Eles decodificam informações de determinados assuntos, e a cultura goiana também é apreendida pelo meio que vivem, e vêm nos meios de comunicação.

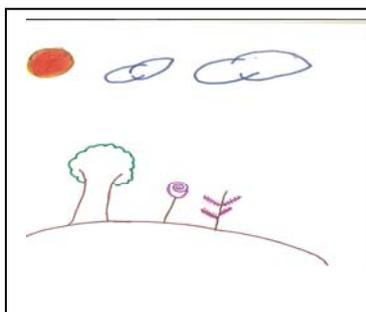
Cada sujeito possui uma identidade, e uma leitura acerca do que faz parte da cultura goiana. Os estudantes do ensino fundamental são capazes de representar os discursos sobre o que é a cultura goiana, seus principais elementos e sua diversidade. Procurou-se, portanto, investigar como os alunos expressam suas concepções sobre o território em que vivem.

Os estudantes representaram o que faz parte da cultura goiana em forma de “desenho”, ou mapas mentais. As representações dos alunos foram interpretadas e analisadas quanto ao tamanho e tipo de ícones, distribuição, letras, especificidades e aspectos particulares conforme Kozel (2008). Os seus significados podem ou não ter a influência do ensino de Geografia.

Os estudantes representaram o que faz parte da cultura goiana nos mapas mentais. Os principais elementos representados foram ligados à **Natureza** (23 %): rios, cachoeiras, pé de pequi, árvores, flores, coqueiros sol, lagos, nuvens, seriema, vaca. Essas representações podem estar associadas aos discursos trazidos pela mídia sobre Goiânia como cidade “Ecologicamente correta” ou pela presença desses alunos nestes espaços, como por exemplo, no Memorial do Cerrado.

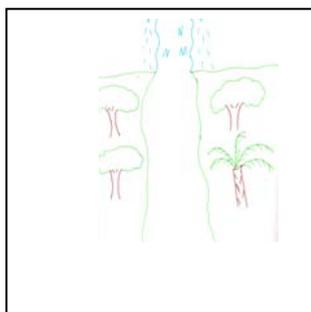
As representações associam cultura a bem estar social e algumas trazem mensagens de preservação ambiental. As figuras foram divididas em blocos. O primeiro refere-se à natureza sem interferência humana, pura, intocável. Esta é uma das representações da cultura goiana, presentes na Fig. 15: natureza intocada.

**Fig. 15: A**



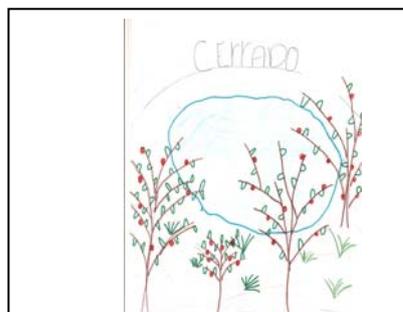
Autora: D. D. M. 11 anos

**Fig. 15: B**



Autor: P. J. 12 anos

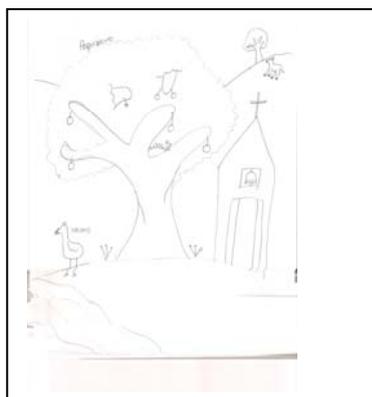
**Fig. 15: C**



Autor: J. C. 13 anos

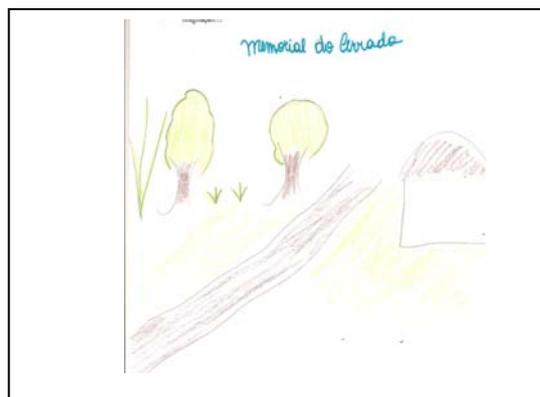
As representações de natureza modificada ou humanizada aparecem no bloco 2 (fig. 16: A, B, C, D, E, F). Nelas o elemento Cerrado, possui predominância, e suas representações foram criadas em maioria pelos estudantes da Escola Marechal Castelo Branco, em que os estudantes visitaram o Memorial do Cerrado. Nelas também aparecem à mistura de elementos humanos e naturais. Esses signos são construídos também pela administração pública, na idéia de construir slogans de capital com qualidade de vida, arborizada, Goiânia ou “capital do Cerrado”.

**Fig. 16 A: pé de pequi e igreja**



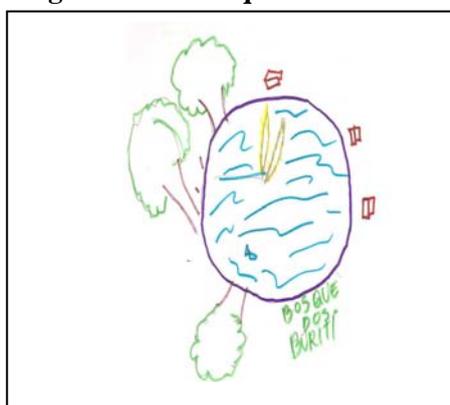
Autor: D. C. B. 13 anos

**Fig. 16 C: Memorial do Cerrado.**



Autora: L. B. P. 12 anos

**Figura 16 D: Bosque**



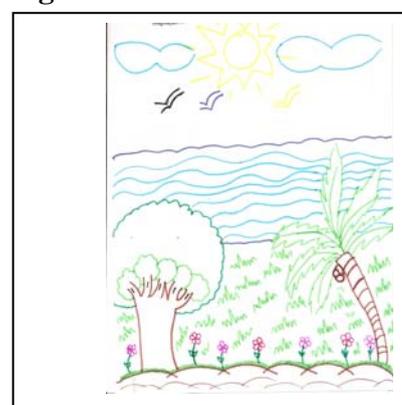
Autora: E. C. D. 13 anos

**Fig. 16 E: rios e peixes**



Autora: L. B. S. 12 anos

**Fig. 16 F: rios e árvores**



Autor: J. P. L. 13 anos

A educação ambiental por ser tão evocada nas escolas e no ensino de Geografia pode ter um papel influenciador nessas representações. Ela pode fazer com que os alunos associem cultura à qualidade de vida, de que para viver bem, ter cultura, viver a cultura, é preciso estar conectado a natureza, e pode sofrer influência da mídia, e dos discursos políticos. Deste modo, nota-se como os discursos refletem nas representações.

Nas representações das figuras 16, a metodologia Kozel (2005) para organização e interpretação pode ser inserida. Nota-se que há figuras circulares como no caso do Bosque dos Buritis e letras com mensagens ambientalistas também aparecem.

**Festas juninas** (20%), fogueiras, bandeirolas, pau de sebo, barracas de comidas típicas, balões. A festa junina é a festa mais presente nas práticas culturais destes estudantes. Eles a concebem como parte de sua cultura e da cultura goiana (Figura 17: A, B, C, D, E). Como essa é

uma das festas mais freqüentadas pelos estudantes como relatamos anteriormente, a construção social cotidiana reflete nesse tipo de representação.

**Fig. 17 A: fogueira de São João Fig. 17 B**



Autor: C. B. 12 anos



Autor: D. P. Da S. 12 anos

**Fig. 17 C**



Autor: G. F. N. 13 anos

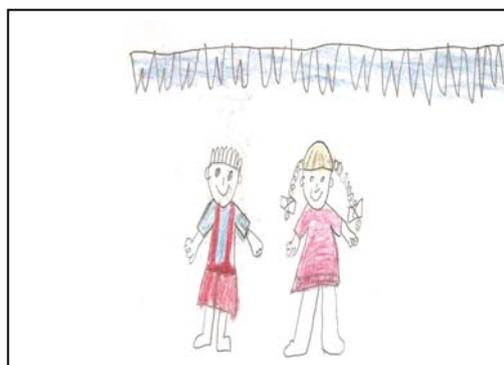
A imagem do goiano, associada ao caipira, o “da roça”, pode influenciar as representações das fig. 17: D e 17: E, também a freqüências nestas festas por parte dos estudantes, como pouca alternativa de lazer. Os alunos afirmam que gostam de participar destas festas. Nestas representações o elemento humano aparece presente em quase todas elas como um quadro, conforme as representações abaixo:

**Fig. 17 D: casal caipira**



Autor: G. S. U. 13 anos

**Fig. 17 E: casal dançando**



Autor: J. M. 11 anos

As **praças** aparecem como lugares que eles mais freqüentam em sua cotidianidade no bairro e na cidade, representam à cultura do espaço vivido. Ela é um dos pontos locais de encontro entre os adolescentes, e representam 10% dos mapas mentais com ícones de bancos, balanços, gramas, árvores, e flores. As praças que se localizam em frente às escolas foram também representadas.

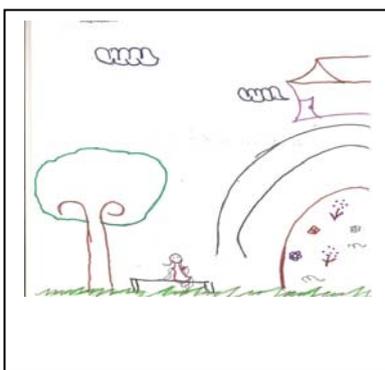
As representações das praças e de elementos referentes ao cotidiano demonstram que parte dos alunos possui a cultura como elemento do dia-a-dia, tal percepção pode ou não ter influência do ensino de Geografia. Na primeira representação, a aluna afirma que a praça é o lugar que ela mais gosta.

**Fig. 18 A: praça e bancos.**



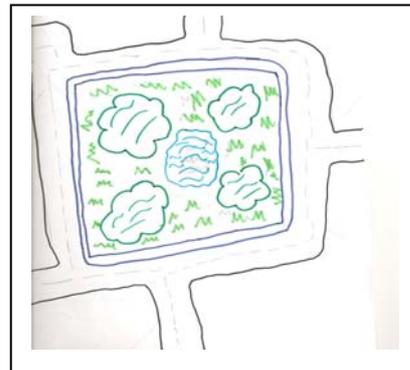
Autor: L. G. C. 12 anos

**Fig. 18 B: casa, banco, criança.**



Autora: G.P. S. 11 anos

**Fig. 18 C: praça arborizada**



Autor: F. C. S. 12 anos

A **mistura de elementos rurais e urbanos** aparece em 11% das representações, com natureza e prédios, Nossa Senhora e prédios, o monumento Chafariz, o grafite, e a Estação ferroviária de Goiânia. Os elementos rurais e urbanos revelam que eles consideram a modernidade e a tradição como algo típico da cultura goiana. As representações até o presente momento foram na forma vertical, como podemos observar nas figuras 19: A, B, C, D e E.

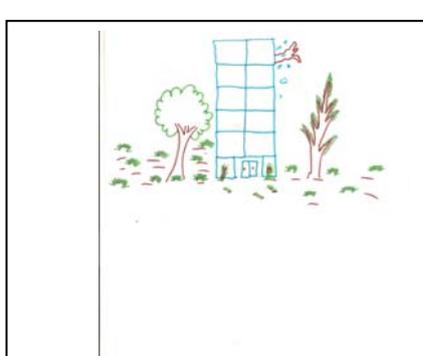
O misticismo de uma figura religiosa aparece no meio da urbanidade. Por que nossa senhora está no meio da cidade na figura 19 A? Além de outros elementos abstratos e naturais. Nela observamos a capacidade infinita dos indivíduos em criar imagens.

**Fig. 19 A: Nossa Senhora**



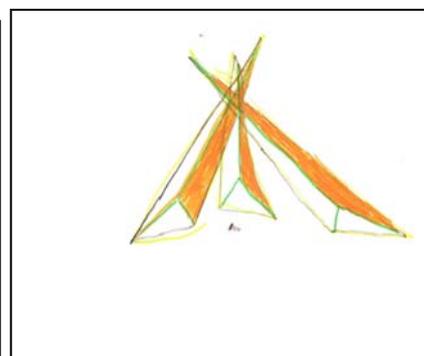
Autor: A. B. de G. 13 anos

**Fig. 19 B: Prédios e natureza**



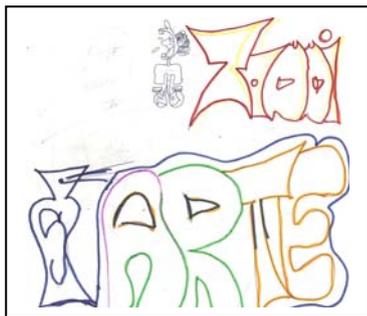
Autor: R. G. P. 14 anos

**Fig. 19 C: chafariz**



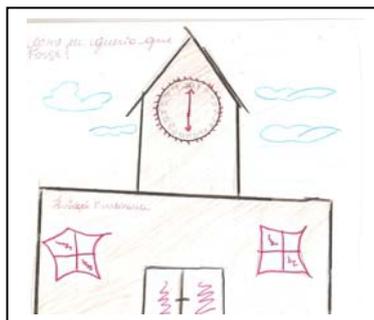
Autor: R. D. M. 12 anos

**Fig. 19 D: Grafit**



Autor: B. R. 13 anos

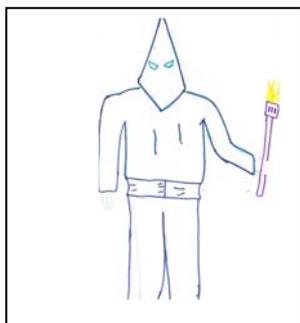
**Fig. 19 E: Estação Ferroviária**



Autora: L. R. M. 12 anos

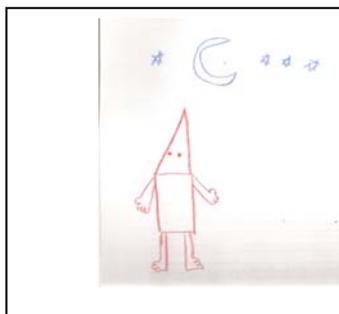
A **procissão do Fogaréu** (8%), farricocos e tochas. A tradição reinventada na cidade de Goiás, copiada das lutas entre Mouros e Cristãos da Europa, aparece como parte da cultura goiana. Mesmo se muitos alunos nunca viram de perto a tal procissão enfatizada pela mídia; ela aparece nas figuras 20: A, B, e C de forma isolada, com elementos da natureza e em forma de quadro.

**Fig. 20 A: Procissão do Fogaréu**



Autor: W. O. da S. 12 anos

**Fig. 20 B: farricoco e céu**



Autora: T. R. L. F. 11 anos

**Fig. 20 C: farricoco e tocha**



Autor: R. B. C. 11 anos

Outras representações como, por exemplo, as dos estudantes da Escola Estadual Villa Lobos acoplam variados elementos à cultura goiana como a Casa de Cora Coralina, comidas típicas de Goiás, como o arroz com pequi, e a mistura de elementos das culturas indígenas e africanas (7%).

Em algumas representações em que há mistura de elementos eles não separam com riscos ou traços, o que significa que eles entendem a cultura como um aglomerado de elementos diversos, fixos e móveis. Nessas outras representações, o negro e o índio também aparecem. Tal fato demonstra que parte dos estudantes percebe as identidades étnicas presentes em Goiás, como mostra as figuras 21: A, B, C, D e E. Nestas representações a seguir notamos que os enunciado dos mapas já remetem a pluralidade cultural. Ou seja, o negro e o índio já compõem a cultura em Goiás no imaginário dessas crianças.

**Fig. 21 A: arroz com pequi**



Autora: J. da S. S. 13 anos

**Fig. 21 B: comidas típicas**



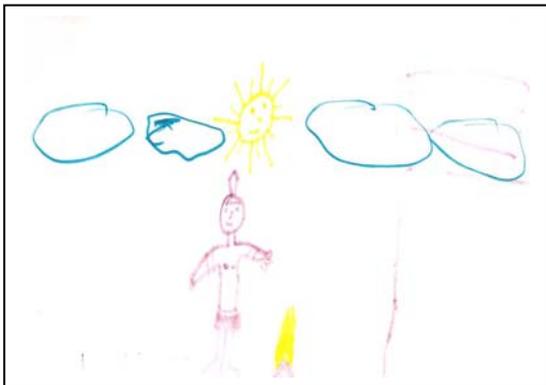
Autora: S. G. F. 12 anos

**Fig. 21 C: berimbau**



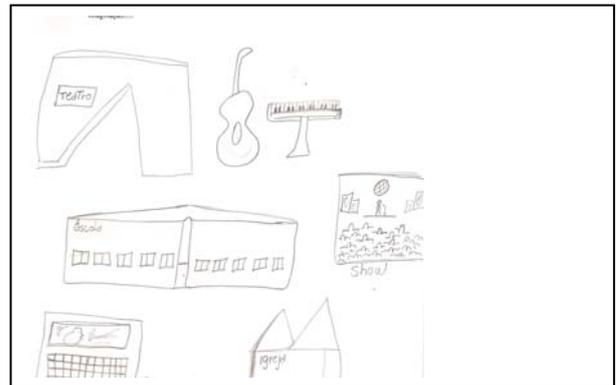
Autora: A. C. P. 12 anos

**Fig. 21 D: o índio**



Autor: R. L. de A. 11 anos

**Fig. 21 E: mistura de teatro, cinema e igreja**

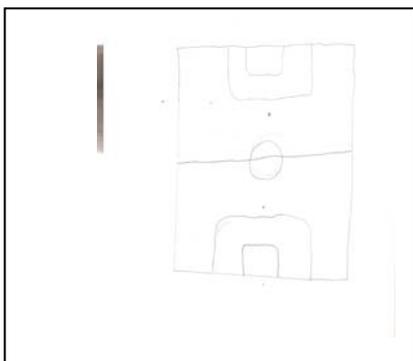


Autora: K. da S. S. 12 anos

Nas representações anteriores, notamos o papel da mídia interferindo na representação da cultura goiana simbolizada pelo pequi. Ele é bastante evocado na televisão como símbolo da cultura goiana, mesmo não sendo consumido somente por essa população. A fase pós TV possui um poder na construção social e intermédica as representações atuais.

O campo de futebol e crianças com camisetas de times (4%) aparece como elemento da cultura goiana entre meninos e meninas. Elas representam a diversão do cotidiano, e nos conduz a pensar o futebol como uma das principais práticas culturais e esportivas entre os adolescentes. Em uma delas a figura humana feminina aparece com a camiseta do time que torce, e na outra o campo de futebol aparece estático, isolado em forma de quadro. O cotidiano esportivo, nesse caso faz parte da cultura goiana. A primeira figura aparece verticalmente e a segunda horizontalmente.

**Fig. 22 A: campo de futebol**



Autor: R. dos S. V. 12 anos

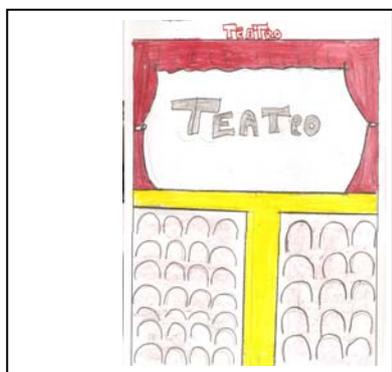
**Fig. 22 B: garota e time de futebol**



Autora: K. C. M. 13 anos

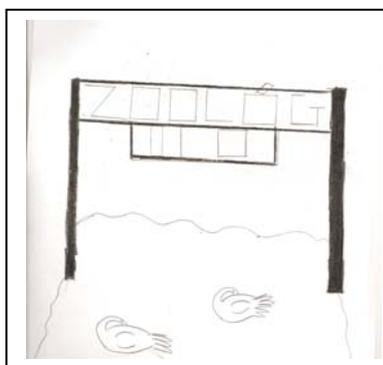
O **teatro** (3%) e o **zoológico** (3%) foram representados por animais, grades, pessoas e letras, o local, e o **mutirama** (1%), representado pelo dinossauro. Principalmente o Mutirama e o Zoológico são espaços freqüentados pelos estudantes das escolas. Já o teatro aparece na representação do estudante da escola particular Colégio Adventista, visualizada na figura 23: A, B, C.

**Fig. 23 A: teatro**



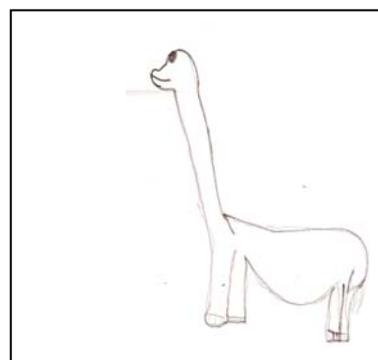
Autor: J. D. S. 12 anos

**Fig. 23 B: zoológico**



Autor: J. F. de A. 13 anos

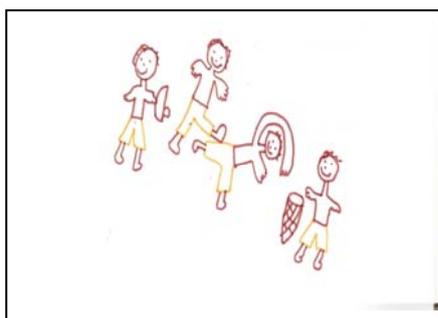
**Fig. 23 C: mutirama**



Autora: A.V. 11 anos

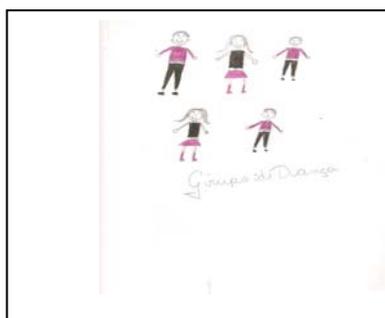
**Grupos de dança** e de **capoeira** (3%), são ilustrados nas figuras 24: A, B, e C. Quem desenhou as meninas dançando, foi a garota que é a líder do grupo em seu bairro. E os meninos jogando capoeira, foram simbolizados pelo berimbau e o atabaque. O grupo de dança e de capoeira freqüentados pelos próprios estudantes representam a diversidade das identidades goianas, isso demonstra que os estudantes associam a dança e os esportes a cultura local. É bom ressaltar que estas representações foram de estudantes da periferia da cidade.

**Fig. 24 A: Capoeira**



Autor: M. C. da R. 12 anos

**Fig. 24 B: grupo de dança**



Autora: T. G. P. 13 anos

**Fig. 24 C: capoeira**



Autor: S. de O. 13 anos

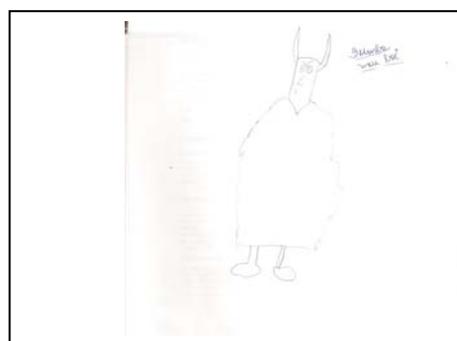
O **Bumba meu boi e saci pererê** (2%) elementos representados de forma única e isolada. O bumba meu boi e o saci pererê também vão compor a cultura goiana pelo imaginário das crianças, o que significa a falta de discernimento entre folclore e cultura. Por não saberem o que representa a cultura goiana, acham que qualquer coisa relativa a folclore pode fazer parte da cultura de Goiás, como observamos nas figuras 25 A e B.

**Fig. 25 A: saci pererê**



Autor: W. C. M. 11 anos

**Fig. 25 B: bumba meu boi**

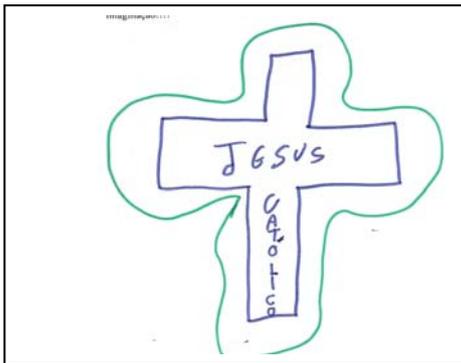


Autor: V. S. N. 11 anos

**Jesus e igreja católica** (2%) e a igreja com a cruz, denotam as festas religiosas ligadas à igreja católica que são muito difundidas na mídia como parte da cultura goiana, por isso os estudantes possuem tal representação. A igreja aparece como mais um dos atores que tem força na construção dos discursos identitários sobre Goiás.

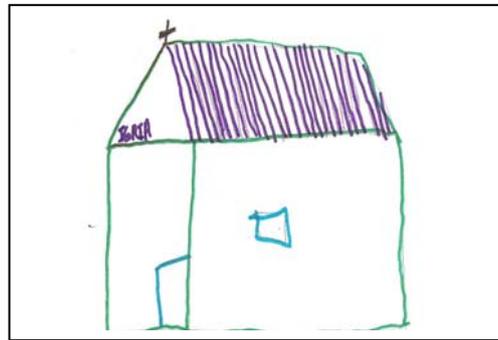
Assim, podemos observar que: “cada mapa mental é considerado um produto de muitas vozes ou de muitos discursos” como nos ensina Kozel (2009, p. 126). As representações são construídas pelo real, pelas vivências, imaginários e significados. Eles revelam como o espaço é compreendido e vivido. (Archela, 2004)

**Fig. 26 A: cruz**



Autor: E. T. da M. 13 anos

**Fig. 26 B: igreja**



Autor: P. P. (2009) 12 anos

**Rodeio** (2%) ou “Festa do Pião” como a estudante nomeou, se encontra no interior do Estado na cidade de Itauçu. Ela representou isso porque possui parentes na cidade, nasceu, morou lá, e volta à cidade apenas para passear. A “festa de Peão” ou pecuária, e rodeios foi intensamente recriada em Goiás pelo Estado como símbolo da cultura *country* construído pelos latifundiários, prefeituras, e grupos ligados ao setor da agricultura internacional e goiana.

Outro símbolo “rural da cultura goiana” representado foi o boi. Esse estudante pode ter tido a intenção de fazer uma crítica a presença da agropecuária como único símbolo da economia goiana, vinculado na mídia, ou o fato de a mídia associar os goianos a “grandes criadores de boi”. Essas representações se encontram nas figuras 27: A, B e C.

**Fig. 27 A: festa de peão**



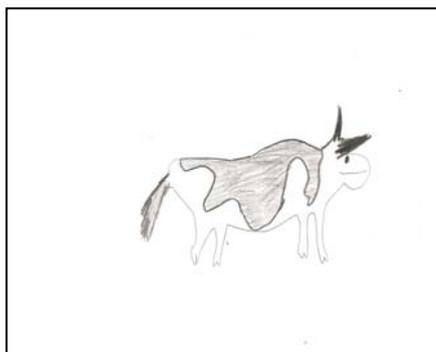
Autora: J. B. N. 13 anos

**Fig. 27 B: Pecuária**



Autor: M. O. dos P. 12 anos

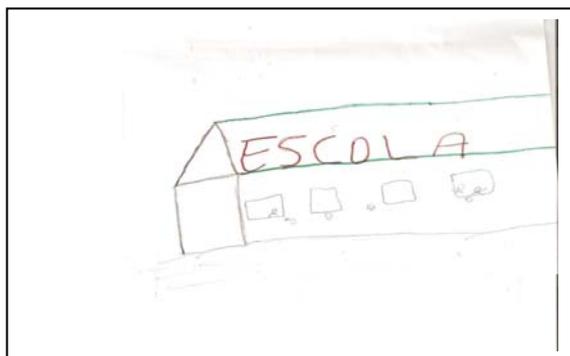
**Fig. 27 C: o boi**



Autor: W. C. G. 13 anos

E ainda 2% dos estudantes representaram a própria escola como parte da cultura goiana. O que significa que eles a associam a cultura ao cotidiano, e que este está marcado exclusivamente pela frequência na escola como mostra a figura 28 A.

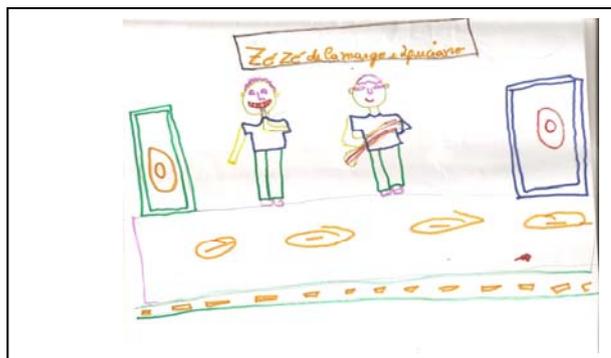
**Fig. 28 A: escola**



Autor: B. F. S. 13 anos

Apareceram ainda representações ligadas à mídia. Como por exemplo, uma aluna (1%) escolheu a dupla “Zezé de Camargo e Luciano” como símbolo da cultura goiana. Essa dupla é o maior estereótipo midiático da cultura musical “sertaneja” de Goiás.

**Fig. 29 A: Zezé de Camargo e Luciano**



Autora: R. S. B. 13 anos.

Finaliza-se com o que nos ensina Kozel (2007, p 132): “Portanto a codificação dos signos que formam a imagem não é apenas uma representação individual, mas coletiva, na medida em que compartilha valores e significados com comunidades e redes de relações, referendando um signo social”.

Os sujeitos da pesquisa constroem signos da cultura goiana incorporando discursos, vivências, relacionando o cotidiano com a natureza, com o espaço urbano, com a periferia, com a história, com o sabor, com as festas, com as etnias.

A visão de mundo dos estudantes revelada pelo caráter multicultural dos mapas expressa sentido ideológico e construção histórica e social. Tantas percepções nos levam a compreender que o ensino da Geografia pode ser uma mola propulsora para que estudantes alcancem o verdadeiro sentido e a verdadeira dimensão do ideário goiano, não apenas reproduzindo concepções ditadas pela mídia e pelo poder, mas que se vejam partícipes de um contexto que é fruto de diferentes territorialidades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar a realização desta dissertação, constatamos a concretização dos objetivos propostos inicialmente no projeto. A princípio buscamos compreender a importância do ensino de geografia na materialização das identidades goianas; investigando as contribuições da educação na construção dos atributos identitários goianos. E, paralelamente, analisar como a abordagem cultural se manifesta no cotidiano das aulas de Geografia. Assim, conseguimos mostrar um pouco dos “bastidores da educação” geográfica atual em Goiânia.

O ensino de geografia tem um papel na construção e desmistificação dos discursos identitários em Goiás. Das 9 escolas pesquisadas, em 4 delas se verificou a preocupação em acoplar ao ensino de geografia a discussão a cerca da diversidade identitária de Goiás, e em 5 delas notamos a imbricação da abordagem cultural junto ao ensino.

Na Escola Municipal Castorina Bittencourt observou-se o desenvolvimento de projetos ligados à diversidade cultural, desde o PPP a efetivação dos projetos, além de debates sobre a música sertaneja em Goiás, uso de músicas, documentário sobre o patrimônio arquitetônico de Goiânia; uso de poesias nas atividades com escritores goianos e filmes.

Na Escola Municipal Prof. Leonísia Naves de Almeida as aulas de geografia possui atividades que valoriza a concepção de identidade local, com a construção de vídeos proposta pelo professor, com a filmagem da cultura do bairro. Nas avaliações de Geografia desta escola nota-se a imagem de casas do bairro da escola, com exercícios de cartografia em que está inserida a realidade dos estudantes, paisagens do Cerrado, e uma atividade com poesia com um autor goiano que se refere às paisagens goianas e ao rio Araguaia, para os estudantes do 6º e 7º ano.

Já a Escola Municipal João Vieira da Paixão a professora de geografia diz despertar nos estudantes o respeito à valorização de qualquer cultura, seja ela goiana ou não. Ela desenvolveu atividades ligadas à produção de cartazes e seminários sobre a cultura do Brasil, e ao retratar a região centro-oeste os estudantes pesquisaram sobre a catira; Folias de reis, comidas típicas de Goiás e o Cerrado. A mesma professora também fez uma atividade de diagnóstico para saber a origem dos estudantes para a construção das aulas.

No Colégio Claretiano, foi observado os exercícios sobre Goiás denotando maior ênfase a cartografia com uso de mapas do espaço urbano de Goiânia, aspectos físicos do relevo e da

vegetação do Estado. A professora ainda diz ter solicitado pesquisas sobre a cultura goiana. Nessa escola, verificou-se a comemoração da festa de “*hallowenn*”.

A Escola Municipal Marechal Castelo Branco também criou o projeto “Redescobrimto de Goiás, a história e a cultura do Estado”. Com pesquisas, seminários foi realizada a aula de campo no Memorial do Cerrado; porém para comemorar o “dia do Folclore”. A idéia do projeto foi positiva e válida, mas a realização da aula de campo no dia do Folclore foi um equívoco, pois seria tratá-la como um mito. Ao falar da cultura goiana como folclore é dizer que ela não existe enquanto materialidade, identidade e resistência. Seria negar a sua essência histórica tão vasta e tão repleta de particularidades.

No Colégio Estadual Villa Lobos foi possível verificar o trabalho com filmes no que se refere à abordagem cultural e também a realização de diagnósticos sobre a origem da turma para desenvolvimento do tema migração junto às aulas de Geografia.

Nas escolas Colégio Estadual Jardim América, Colégio Estadual Parque Amazônia, Colégio Adventista durante a pesquisa, as entrevistas com os professores e os questionários com os estudantes não demonstraram elementos que denotassem a discussão sobre identidades goianas, Goiás ou cultura.

Dando continuidades ao cumprimento dos demais objetivos da pesquisa, buscou-se analisar as contribuições dos elementos sociais, geográficos e históricos que suscitem a (re) valorização das identidades goianas na modalidade fundamental do ensino de geografia. Com base nas respostas dos estudantes podemos traçar alguns registros de como o ensino de Geografia tem contribuído ou não na formação dos estudantes com relação percepção sobre a diversidade identitária do Estado.

Os estudantes possuem dificuldades em apresentar os elementos que fazem parte da cultura goiana. Muitos estudantes perguntaram o que era cultura, pois eles não sabiam responder grande parte das perguntas. Porém, a maior parte deles destacou elementos variados ligados à história, ao espaço, aos valores, as músicas e as práticas culturais do estado. Há uma heterogeneidade na percepção da cultura goiana. As maiores dificuldades dos estudantes foram em falar do modo de vida dos indígenas e dos quilombolas, e de suas identidades. Eles possuem representações desses povos ligadas á mídia, as novelas, o que demonstra que o ensino de Geografia não tem contribuído para desmistificar tais interpretações culturais. Os alunos não reconhecem a presença das diferentes etnias no Estado, não sabem dizer a respeito da localização destes grupos.

A dissertação também teve por intuito mostrar a visão dos professores e alunos sobre as identidades goianas na Geografia. Para os estudantes, perguntou-se “O que é ser goiano?”, para os

professores a idéia era saber como eles definiam o que faz parte da identidade goiana. Os estudantes destacaram que ser goiano está ligado ao cotidiano, a presença em festas goianas, em ter interesse em aprender sobre a história do Estado, e até questões ligadas a cidadania.

Já os professores, alguns apontaram elementos definidores das identidades ligados à cultura, à religiosidade, à tradição, às comidas típicas. E outros já afirmaram não existir um elemento definidor, ressaltando o hibridismo, a migração, a globalização, as regionalizações. Alguns deles analisaram a identidade pela dinâmica territorial, tendo em vista o território.

Durante o desenvolvimento da pesquisa fizemos comparações com relação ao trabalho com as identidades goianas entre as duas escolas particulares pesquisadas e as escolas 7 públicas. Notamos que mesmo as escolas particulares que aparentemente possuem mais recursos para que o professor possa elaborar aulas mais bem equipadas e preparadas sobre diversos temas, produzirem festas, feiras de ciências, exposições, elas não têm em seu cotidiano a preocupação com a discussão das identidades goianas. Inclusive, o professor da Escola Adventista diz que a escola objetiva os temas que caem no vestibular, e que a cultura do Estado não está no currículo da escola. É o ideário de massificação do aluno, preparando-o para o desafio de um vestibular.

Outro objetivo alcançado durante a pesquisa era o de reconhecer a carência de certos elementos nos livros didáticos relacionados às identidades goianas no ensino de geografia do Brasil e de Goiás. Com a pesquisa em 10 livros didáticos de Geografia, produzidos recentemente, verificamos neles a carência de elementos ligados a cultura e a pouca referência de temas ligados a Goiás, a sua cultura e identidade.

Quanto ao cotidiano e às práticas culturais dos estudantes em Goiânia constata-se que eles possuem hábitos comuns aos adolescentes de uma metrópole. Eles frequentam *shoppings*, feiras, praças, casas de amigos, sorveterias, *lan houses*.

Nota-se que os estudantes da periferia frequentam alguns desses espaços, como o mutirama, o zoológico e o Bosque dos Buritis com maior frequência. Já os espaços ligados ao teatro, ao cinema, à música, aos museus a frequência é menor, fato evidenciado pelas falas dos próprios estudantes. Geralmente eles só vão quando a escola leva. Não há uma cultura goiana de frequência a teatros.

E no que se refere às representações dos estudantes acerca da cultura goiana verificou-se uma infinidade de elementos ligados à natureza, à cultura, ao cotidiano, às festas, ao lazer, ao esporte; ao grafite, às comidas típicas, aos monumentos, às etnias, entre outros.

Essa diversidade significa que os estudantes remetem à cultura goiana com algo próximo do seu cotidiano e não somente algo colocado pela mídia e pelo Estado, e pelos discursos formados.

Eles representaram sua cultura com os mais diversos elementos, exibindo a linguagem adolescente de cores, sabores, imaginação, experiências, atitudes, surpresas e criatividade.

Existe uma assimilação dos discursos identitários impostos pela mídia, pelo Estado e pela escola. Mas, a proporção da diferença entre o peso da mídia na formação dos estudantes e o peso da escola, infelizmente pelas interpretações apresentadas, nos levam a crer que a mídia possui uma força muito maior que a escola no que diz respeito à delimitação, a criação e recriação da cultura e das identidades de Goiás. E são esses estereótipos criados pela mídia dificultam a formação de verdadeiros cidadãos.

Concluindo essa dissertação, poderíamos expor o fator que mais nos chamou a atenção. Ele refere-se à dificuldade que os estudantes do Ensino Fundamental possuem em argumentar e expor os temas culturais que aprenderam ou não. E nota-se que há problemas graves de interpretação, de identificação de elementos; alguns alunos não sabiam responder nada sobre o tema, não sabiam o que era cultura. Não tinham uma idéia formada sobre o tema. Os estudantes parecem cada vez menos decodificarem os temas, ou assimilar as discussões da sala de aula.

Foi uma experiência que misturou a ânsia de mudanças na educação, e concomitantemente a falta de esperança com relação a essas mudanças. Até quando a sociedade brasileira vai fingir acreditar que as escolas no Brasil estão ‘formando nossos filhos para a vida, para o mundo, para o trabalho, para o vestibular, para a preservação ambiental, para a cidadania, para a sexualidade, para a convivência com as diferenças, para a minimização da violência, para a inserção de valores morais, éticos e para o amadurecimento científico’?

Que mais.... Faltou alguma coisa? Dizem que a educação e o ensino de Geografia servem para tanta coisa... Navegando em tantos símbolos, qual é o fundo desse poço? Podemos concluir essa dissertação parafraseando Milton Santos (2000): **Pseudo-ensino de Geografia, que não conduz a interpretação do mundo e do território goiano.**

## REFERENCIAS

ALMEIDA, Maria Geralda de, RATTTS, Alecsandro JP. **Geografia: leituras culturais**. Goiânia. Alternativa, 2003.

\_\_\_\_\_. (orgs). **Abordagens geográficas de Goiás: o natural e o social na contemporaneidade**. Goiânia: IESA, 2002.

\_\_\_\_\_. **Aportes teóricos e os percursos epistemológicos da Geografia Cultural**. Geonordeste (publicação do) Núcleo de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Sergipe- Ano 1, nº 1, 1984. São Cristóvão: Universidade federal do Sergipe, 2008, nº 1.

\_\_\_\_\_. **Tantos Cerrados. Múltiplas abordagens sobre a biogeodiversidade e singularidade sociocultural**. In: A captura do Cerrado e a precarização de territórios: um olhar sobre sujeitos excluídos. Goiânia: Vieira, 2005.

\_\_\_\_\_. **Turismo e os paradoxos no consumo e conservação do ambiente**. Texto apresentado no SBGFA, na mesma redonda “Turismo e Meio Ambiente”. Goiânia: UFG, 2007.

\_\_\_\_\_. Et all(org). **Geografia e Cultura os lugares da vida e a vida dos lugares**. Goiânia. Vieira, 2008.

AMORIM, Wilma Melhorim. **Estratégias de sobrevivência: famílias de imigrantes italianos em Nova Veneza**. Revista Ateliê geográfico; Vol. 2. Nº 5. Dez de 2008. p. 181-199.

ARRAIS, Tadeu de Alencar. **Goiânia: os discursos no urbano e as imagens da cidade**. Goiânia, editora da UFG, 1999.

\_\_\_\_\_. **Geografia contemporânea de Goiás**. Goiânia: Vieira, 2004.

ARCHELA, Rosely. et all. **O lugar dos mapas mentais na representação do lugar**. Revista: Geografia. Vol. 13. Nº 1. (jan/jun 2004). Londrina: 2004. Disponível em: <http://www.geo.uel.br/revista>.

BONNEMAISON, Joel. **Viagem em torno do território**. In: **Geografia cultural: um século (3)**. (org.) CORREA, R. L; ROSENDHAL, Zeny. RJ: EDUERJ, 2002.

BAIOCCHI, Mari de Nasaré. **Kalunga: Povo da Terra**. Goiânia: ed. Da UFG, 2006.

BRAGA, Helaine da C. **A identidade sertaneja em Goiás: um estudo a partir dos elos entre Geografia e a Literatura de Bernardo Elis**. Dissertação de Mestrado. IESA: UFG, 2009.

BRANDÃO. Carlos R. **O que é educação**, 33ª Ed. Brasiliense, São Paulo. 1995.

BUTTNER, Anne. **“Aprendendo o dinamismo do mundo vivido”**. In: Cristofolletti, A. **Perspectivas da geografia**. SP: Difel, 1982. p. 165-194.

- BURITY, Joanildo A. (org.) **Cultura e identidade: perspectivas interdisciplinares**. RJ. DPeA, 2002.
- CALAI, Helena Copetti. Paradigmas da geografia. In: **A geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino?** Revista Terra Livre: nº 16 (p. 133-152). SP. AGB, 2001.
- CHAVEIRO, Eguimar. (org. et all). **O espaço goiano abordagens geográficas**. Goiânia: AGB, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Uma metrópole em travessia**. Tese de doutorado. São Paulo, 2001.
- CLAVAL, Paul. As abordagens da Geografia Cultural. In: \_\_\_\_ CASTRO, Iná Elias et all (org). **Explorações geográficas: percursos no fim do século**. RJ. Bertrand Brasil, 1997. p.89-117
- \_\_\_\_\_. **“A volta do cultural” na geografia**. p. 18 á 29. Revista de Geografia da UFC, ano 01, nº 01, 2002.
- \_\_\_\_\_. **A geografia cultural**. [trad. A. L. F. Pimenta e M. C. Afeche Pimenta] Florianópolis. UFSC, 1999.
- \_\_\_\_\_. [ET all]. Uma ou algumas, abordagem (ns) cultural (is) na geografia humana? In: SERPA, Angelo. (org.) **Espaços culturais: vivências, imaginações e representações**. Salvador: EDUFBA, 2008
- CARDOSO, Roberto. **Identidade etnicidade e nacionalidade o Mercosul**. Revista comparada, v , ° 2, maio/agosto, 1997.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. SP. Hucitec, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Uma leitura sobre a cidade**. In: revista científica: cidades. Vol. 1. nº 1, Presidente Prudente: grupo de estudos urbanos, 2004.
- CARVALHO, Gisélia Lima. **Região e identidade: a construção de “um nordeste” em Goiás**. Goiânia: IESA, 2003.
- CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. Vol. II. [trad: Klauss B. Gerhandt.] SP. Paz e Terra, 2000.
- CASTELLAR, Sônia Maria V. **A formação de professores e o Ensino de Geografia**. Terra Livre, SP, n. 14, p. 48-55, 1999.
- CASTROGIOVANNI, Antonio, KARCHER, Nestor, CALLAI, Copetti Helena. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre. Mediação, 2000.
- CAVALCANTI, Lana de S. **Geografia as práticas de ensino**. Goiânia. Alternativa, 2002.
- \_\_\_\_\_. PAULA, Flávia Maria (orgs). **A cidade e seus lugares**. Goiânia: Vieira, 2007.
- \_\_\_\_\_. (org) **Geografia da cidade**. Goiânia: Alternativa, 2001.

\_\_\_\_\_. A cidadania, o direito á cidade e a geografia escolar. In: **Geografia Práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

\_\_\_\_\_. **A Geografia Escolar e a Cidade: ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

CORREA, Roberto Lobato. **Sobre a Geografia Cultural**. 3º edição Nepec (Núcleo de estudos e Pesquisa sobre Espaço e Cultura). RJ, UERJ, 2007.

\_\_\_\_\_; ROSENDHALL, Zeny. (org.). **Geografia cultural: um século (1)**. RJ. UERJ, 2000.

CASTRO, Jânio Roque Barros de. **Desafios e potencialidades da Geografia cultural nos espaços educacionais: uma abordagem reflexiva e propositiva**. Texto publicado nos anais: **VII Seminário Internacional sobre Território y cultura**. 24 a 27 de março de 2008. Goiânia, 2008.

CRUZ, Valter do Carmo. **Itinerários geográficos**. In: Itinerários teóricos sobre a relação entre território e identidade. Et all (org). Niterói. EDUFF, 2007.

CUNHA, Mariana Pereira. **Apontamentos sobre identidade**. Goiânia, 2006. (texto não publicado).

D'AVILA, Crisntina Maria. **Decifra-me ou te devorarei: o que pode o professor frente ao livro didático?** Salvador: EDUNEB; EDUFBA, 2008.

DARTIGUES, André. **O que é fenomenologia**. Trad. [ Maria José G. de Almeida] São Paulo: Centauro, 2005.

FELIPE, José Lacerda. **A (re) invenção do lugar: os rosados e o país de Mossoró**. In: Território/Laget/UFRJ. Ano IV. Nº 10 (jan/jun/2001). RJ: UFRJ, 2000.

FERNANDES, Bernardo M. **Sobre a tipologia de territórios**. SP: ESPP, 2008.

FISCHER, Gustave N. **Psicologia social do Ambiente**. Trad [Armando Pereira da Silva] Portugal: Instituto Piaget, 1994.

FONT, Joan Nogué; RUFÍ, Joan Vicente. **Geopolítica, identidade e globalização**. SP. Annablume, 2006.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande e Senzala**. Rio de Janeiro: Record, 1998. cap. IV, 34ª edição.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. SP. Paz e terra, 1996.

FREMONT, A. **La Région espace vécu**. Paris: P.U.F. Tradução: Antônio Gonçalves. Collection de Géographie, nº 19, 1976.

GEERTZ, Cliford. **A interpretação das culturas**. In: Por uma teoria da interpretação da cultura. Cap, 1. p. 14 a 40. JC, 1909.

GOMES, Horieste. **Geografia: Goiás-Tocantins**. Et all (org). 2º edição. Goiânia. UFG, 2005.

- GOMES, Rui Rocha. **Periferia e segregação: a produção socioespacial do Assentamento Madre Germana II em Goiânia**. UFG: IESA, 2005.
- HAESBAERT, Rogério; ARAUJO, Frederico Guilherme Bandeira de. **Identidades e territórios: questões e olhares contemporâneos**. RJ. Access, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Territórios alternativos**. São Paulo. Contexto, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Identidades territoriais**. In: Manifestações da cultura no espaço. Org: ROSENDAHL, Zeny; CORREA, Roberto Lobato. RJ: EDUERJ, 1999.
- HALL, Stuart. Et all. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad: [Tomaz Tadeu da Silva]. 5º edição. RJ. DPeA, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Identidade cultural e diáspora**. Pág: 68 á 75. Revista: Do patrimônio histórico artístico nacional. Londres, 1976.
- HARVEY, D. **Condição pós moderna**. SP: Loyola, 1989.
- KOZEL, Salette. (el all orgs.) Mapas mentais - uma forma de linguagem: perspectivas metodológicas. In: **Da percepção e cognição a representação: reconstruções teóricas da Geografia Cultural e Humanista**. SP: NEER, 2007.
- \_\_\_\_\_. **O processo de percepção dos espaços marginalizados no urbano: o caso da favela do Parólin em Curitiba-PR**. Revista RA'EGA, nº 9. p. 69-82. Curitiba: UFPR, 2005.
- \_\_\_\_\_. Et all. As representações no geográfico. In: **Elementos da epistemologia da geografia contemporânea**. Curitiba: UFPR, 2002.
- \_\_\_\_\_; Et all. Representação e ensino. In: **Espaços culturais vivências, imaginações e representações**. Salvador: EDUFBA, 2008.
- LARAIA, Roque; CORREA, Mariza; R.B. (orgs). **Homenagem – Roberto Cardoso**. SP. IFCH/UNICAMP, 1992.
- \_\_\_\_\_, Roque. ZAHAR, Jorge. **Cultura: um conceito antropológico**. RJ. LTDA, 1988.
- LEFEBVRE, Henri. **O direito á cidade**. SP: Moraes, 1991.
- \_\_\_\_\_. **A vida cotidiana no mundo moderno**. Tradução: Alcides João de Barros. SP: Àtica, 1968.
- LIBÂNEO, J. C. **O planejamento escolar**. SP. Cortez, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Adeus professor, adeus professora: Novas exigências educacionais e profissão docente**. 5 ed. SP: Cortez, 2001. Coleção Questões de Nossa época.
- LIMA, Sélvia carneiro de. **A aldeia, a cidade, o espaço híbrido: a resistência karajá de Aruanã-Go**. Artigo publicado no EREGEO. UFG, 2009.

- LUCENA, Célia Toledo, GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. **Discutindo identidades**. São Paulo: Humanitas/CERU, 2006.
- MACCOWELL, Linda. A transformação da geografia cultural. GREGORY, D., MARTIN, RON, SMITH, GRAHAM. In: \_\_\_ **Geografia Humana: sociedade, espaço, e ciência**.( trad. Mylan Isaack) Rio de Janeiro. Jorge Zahar, 1996. p. 159 a 183.
- MAIA, Doralice Sátyro. **Hábitos rurais em vidas urbanas**. Florianópolis: UFSC, 1994.
- MATA, Roberto da. **In: Os sentimentos da natureza**. Em torno da representação da natureza no Brasil: pensamentos, fantasias e divagações. Trad. Daniele Birck. Instituto Piaget, Lisboa, 1990.
- \_\_\_\_\_. **O que faz o Brasil, Brasil?** RJ: Rocco, 2000.
- MARINHO, Marcelo Benfica. **In: Projeto de Modernização de Goiás e construção de identidades**. Pág. 83 a 96. Revista da Universidade Estadual de Goiás-Unidade Universitária Pires do Rio-Goiás. V. 2. nº 2. Pires do Rio. Gráfica Pires do Rio, 2007.
- MASSEY, Doreen. **Um sentido global do lugar**. In: ARANTES, Antônio. (org). O espaço da diferença. SP: Papyrus, 2000.
- MEDEIROS, Rosa Maria Vieira. Território, Espaço de identidade. In: SAQUET, Aurélio Marcos (et all org.) **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos**. SP: UNESP, 2009.
- MENDONÇA, Marcelo Rodrigues, MESQUITA, Helena Angélica. **O Agro-hidro-negócios no cerrado goiano: A Construção das (re)existências**. Disponível no site:[Fehidro08/Agrohidronegocios%20no%20cerrado%20goaino.pdf](http://Fehidro08/Agrohidronegocios%20no%20cerrado%20goaino.pdf). Consultado em: 20/09/09.
- MORAES, Antônio Carlos Robert. **Ideologias geográficas**. SP. Hucitec, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Geografia Pequena História Crítica**. SP. Hucitec, 1983.
- MOREIRA, Ruy. **Pensar e ser em geografia**. SP. Contexto, 2007.
- MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thompson, 2002.
- MOURA, ROSA. **Um ensaio sobre o controle da cidade e do cidadão contemporâneo**. In: revista científica: cidades. Vol. 1. nº 1, Presidente Prudente: grupo de estudos urbanos, 2004.
- NETO, Antônio T. Et all. **O espaço goiano: abordagens geográficas**. Goiânia. AGB, 2004.
- NOGUEIRA, Arnaldo. **Perfil histórico de Caldazinha**. Goiânia: Ed. Kelps, 1996.
- OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. Geografia e ensino: Os parâmetros Curriculares Nacionais em discussão. In: **Reformas no mundo da educação parâmetros curriculares e geografia**. SP: Contexto, 1999.
- ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional**. SP. Brasiliense, 2003.

- Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental.** Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- PALACIN, Luís. **História de Goiás.** Et all(org). 6º edição. Goiânia. UCG, 1994.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental. Secretaria da Educação Fundamental.** Brasília: MEC/SEF, 1998.
- PAULA, Marise Vicente de. Kalunga: **O mito do isolamento diante da mobilidade espacial.** Dissertação de Mestrado. Goiânia: IESA, 2003.
- PENNA, Maura. **O que faz ser nordestino: identidades sociais, interesses e o escândalo Erundina.** SP: Cortez, 1999.
- PEREIRA, Milca Severino. **Plano Estadual de Educação 2008-2017.** Secretaria da educação. Governo do Estado de Goiás. Goiás, 2008.
- PEREIRA, Rodrigo Magalhães; VILELA, Benjamin Pereira. **Goiânia: múltiplos cotidianos na formação dos lugares.** Anais do XI EREGEO. UFG. Jataí-Go, 2009.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib. (org. et all. ) **Para ensinar e aprender Geografia.** São Paulo: Cortez, 2007.
- PROJETO COM RAÇA. In: **Projetos: Escola Mun. Castorina Bittencourt de Aguiar-2008.**
- RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do Poder.** Trad: [Maria Cecília França]. Paris. Àtica, 1980.
- RAMOS, Márcia Eliane. **Espaço urbano e modos de vida: um estudo de caso sobre lazer e modos de vida em Goiânia.** Goiânia: UFG, 1998.
- Reorientação Curricular do 1º ao 9º ano. **Currículo em debate.** Governo do Estado de Goiás, 2009.
- REZENDE, Antônio Muniz. **Concepção fenomenológica da educação.** Vol. 38(coleção polêmica de nosso tempo) SP. Cortez, 1990.
- RELPH. E. **Place and Placelessness.** Londres: Pion, 1976.
- ROCHA, Genylton Odilon Rego da. Tese de doutorado: **A política do conhecimento oficial e a Nova Geografia dos (as) professores (as) para as escolas brasileiras. (O ensino de Geografia segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais).** SP. USP, 2001.
- ROSENDHAL, Zeny; CORREA, Roberto Lobato (orgs). **Manifestações da cultura no espaço.** RJ. EDUERJ, 1999.
- \_\_\_\_\_. **Introdução a Geografia Cultural.** RJ. Bertrand Brasil, 2003.

SAHR, Wolf Dietrich. **Signos e espaço mundo - A semiótica da espacialização na Geografia Cultural**. In: ORGS: KOZEL, Salete. Et all. Da percepção e cognição a representação: reconstruções teóricas da geografia Cultural e humanista. Curitiba: NEER, 2007.

SANTANA, Virgílio Alencar. (et all). **Olhares sobre a cultura goiana: representações de intelectuais e artistas**. Anais do I Congresso goiano de Educação Ambiental. UFG. Goiânia, 2008.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. SP, Nobel, 2000.

\_\_\_\_\_. **A natureza do espaço Técnica e Tempo. Razão e emoção**. SP: Hucitec, 1996.

SANTOS, Eliete Moreira dos. **A produção do espaço urbano e a imagem da cidade pelo migrante jovem**. Revista online Caminhos da Geografia. [http: WWW.ig.ufu.br](http://WWW.ig.ufu.br). Programa de Pós-graduação da UFU.

SEABRA, Odette Carvalho de Lima. **Territórios do uso: cotidiano e modo de vida**. In: revista científica: cidades. Vol 1, nº 1, Presidente Prudente: grupo de estudos, 2004.

SEEMANN, Jorn. **“Cartografias culturais” na Geografia cultural: entre mapas da cultura e a cultura dos mapas**. In:BOLETIM Goiano de Geografia. IESA/Programa de Pós-graduação e Pesquisa em geografia.

SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Katryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis. Vozes, 2000.

SILVA Clarinda A. MANCINI, Cristiane R. **Percepção do patrimônio cultural art déco de Goiânia: caminhos de identidade local, caminhos de turismo**. 2007. 38 f. Relatório (Pesquisa de Iniciação Científica). Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás, Goiânia, Goiás.

SILVA, Teresinha Maria Nelli. **A construção do currículo na sala de aula: o professor como pesquisador**. SP: EPU, 1990.

SILVA, Ronaldo da. Formação continuada, Geografia de Goiás e prática docente: reflexão, experiência e perspectiva. In: (org.) MENDONÇA, Marcelo Rodrigues. **Formação continuada, interdisciplinaridade e inclusão social**. Catalão: UFG- Campus Catalão, 2008.

SOBREIRA, Paulo H. A. **Astronomia no ensino de Geografia: Análise crítica nos livros didáticos de geografia**. Dissertação de mestrado. USP: SP, 2002.

SPOSITO, Eliseu Saverio. **Geografia e Filosofia: Contribuição para o ensino do Pensamento geográfico**. São Paulo: Unesp, 2004. Pág10-210.

SPOSITO, Maria Encarnação. Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de geografia: pontos e contrapontos para uma análise. In: **Reformas no mundo da educação parâmetros curriculares e geografia**. SP: Contexto, 1999.

SOUZA, Marcelo José L. de. **O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento.** In: Geografia: conceitos e temas. CASTRO Iná Elias (orgs) et al. RJ. Bertrand, 2007. Pág. 77-116.

TONINI, Ivaine Maria. **Geografia escolar: uma história sobre seus discursos pedagógicos.** SP. Papirus, 2002.

TORRES, Marcos Alberto. **A paisagem sonora da Ilha dos Valadares: percepção e memória na construção do espaço.** Dissertação de Mestrado. Curitiba: UFPR, 2009.

VLACH, Vânia Rúbia Farias. **Geografia em debate.** Belo Horizonte. Lê, 1990.

VESENTINI, José William. (org.). **O ensino de Geografia no século XXI.** SP. Papirus, 2004.

\_\_\_\_\_. **Para uma geografia crítica na escola.** SP. Ática, 1999.

\_\_\_\_\_. Et all. **Geografia e ensino textos críticos.** [Tradução Josette Gian]. Campinas, SP: Papirus, 1989.

### **Livros didáticos**

ADAS, Melhem. **Geografia Noções básicas de geografia.** 5 edição. São Paulo: moderna, 2006.

CARVALHO, Marcos Bernardino de; PEREIRA, Diamantino Alves Correia. **Geografias do mundo. Fundamentos.** SP: FTD, 2005.

GARCIA, Hélio Carlos; Garavello, Tito Marcio. **Lições de Geografia. Introdução aos estudos geográficos.** SP: Scipione, 2007.

GARCIA, Ledonias Franco; MENEZES, Sônia Maria dos Santos. **História de Goiás para todos.** Livro didático: 4º série ensino fundamental. SP. Scipione, 2004.

LINHARES, Francisco. **Geografia contextualizada.** Recife: Construir, 2006.

MOREIRA, João Carlos; SENE, Eustáquio de. **Trilhas da geografia. A Geografia no di-a-dia.** SP: Scipione, 2006.

MOREIRA, Igor. **Construindo o espaço humano.** Sp: Ática, 2004.

OLIVA, Jaime Tadeu; FONSECA, Fernanda Padavesi; COSTA, Gilberto pamplona da; GIANANTI, Roberto. **Olhar geográfico. O conhecimento do planeta Terra.** SP: IBEP, 2006.

PIFFER, Osvaldo. **Estudando as paisagens.** SP: IBEP, 2003.

PIRES, Valquiria; BELLUCCI, Beluce. **Geografia-projeto radix.** SP: Scipione, 2005.

SAMPAIO, Francisco Coelho. **Geografia do século XXI. Redescobrimdo o planeta Azul: a Terra pede ajuda.** 2 edição. Curitiba: Positivo, 2005.

VESENTINI, José William; Vânia Vlach. **Geografia Crítica - O espaço social e o espaço brasileiro**. SP: Àtica, 2008.

**Sites:** [www.brasil.channel.com.br](http://www.brasil.channel.com.br): consulta dia 16/10/09.

[www.senado.gov.br](http://www.senado.gov.br): consulta dia 16/10/09.

[www.hojenoticia.com.br](http://www.hojenoticia.com.br): consulta dia 23/09/09.