

MAIÊUTICA
GEOGRAFIA



UNIASSELVI

**CENTRO UNIVERSITÁRIO
LEONARDO DA VINCI**

Rodovia BR 470, Km 71, nº 1.040, Bairro Benedito
89130-000 - INDAIAL/SC
www.uniassevi.com.br

REVISTA MAIÊUTICA

Curso de Geografia

Publicação de Divulgação Científica e Cultural do Núcleo de Educação a Distância do Centro
Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI

UNIASSELVI 2015

Reitor da Uniassevi

Prof. Hermínio Kloch

Pró-Reitora de Ensino de Graduação a Distância

Prof.^a Francieli Stano Torres

Pró-Reitor Operacional de Graduação a Distância

Prof. Hermínio Kloch

Editor-Chefe

Prof. Evandro André de Souza

Editor da Revista Maiêutica

Prof. Luis Augusto Ebert

Comissão Científica

Arildo João de Souza
Débora Mabel Cristiano
Kátia Spinelli

Editoração e Diagramação

Eloisa Amanda Rodrigues

Capa

Cleo Schirmann

Revisão Final

Deise Stolf Krieser
Joice Nardelli

Publicação Online

Propriedade do Centro Universitário Leonardo da Vinci

Apresentação

A Revista Maiêutica de Licenciatura em Geografia, que apresentamos a você com grande satisfação, abrange um conjunto de artigos específicos da área de geografia e temas relacionados. Esses textos levam os processos educativos à instância da aprendizagem cooperativa, uma vez que fomentam a atuação conjunta de professores, tutores e acadêmicos que colaboraram e colaboram mutuamente, em prol de um objetivo comum: a formação do conhecimento.

O conhecimento construído aqui abrange um contexto educacional, melhoria da qualidade de vida, a preservação da natureza, o desenvolvimento sustentável e especialmente o conhecimento da utilização do espaço, objeto de estudo da Geografia. Compreende ainda o conhecimento de ações direcionadas à proteção e preservação dos recursos ambientais, programas de educação ambiental, entre outros.

De fato, o conhecimento gerado no conjunto destas ações, volta-se para o perfil profissional qualificado do licenciado em Geografia, que, de forma crítica e criativa, percebe a sociedade e o meio ambiente, com reflexibilidade para adaptar-se a novas situações. Um educador habilitado a compreender, tomar decisões e propor soluções sobre os problemas da educação, aperfeiçoando a prática pedagógica em sala de aula.

Essa publicação evidencia a importância de pesquisar, aprofundar, socializar os resultados e trocar ideias e assim enriquecer o mundo acadêmico com diferentes conhecimentos. Afinal, o nome Maiêutica relembra o conceito socrático de que é preciso trazer as ideias à luz, fazer nascer o conhecimento, confirmando a dialética necessária da construção da sabedoria humana.

Convidamos você para a leitura dessa Revista, para assim aspirar a cada um dos ensinamentos apresentados e, deste modo, continuar o processo de enriquecimento intelectual.

Prof. Arildo João de Souza
Coordenador do Curso de Licenciatura em Geografia



SUMÁRIO

1 A FORMAÇÃO DOS ARENITOS DO PARQUE ESTADUAL DE VILA VELHA: sua exploração turística - The formation of Vila Velha sandstones state park: tourist exploitation	
Ariane Antônia Malcom Costa Adriane Iaroczinsky	7
2 A IMIGRAÇÃO MENONITA NO PARANÁ E SUA INFLUÊNCIA NA FORMAÇÃO CULTURALE SOCIOECONÔMICA DE CURITIBA - The mennonite immigration in Paraná and influence on cultural and socio-economic aspects in the city of Curitiba	
Ariane Antônia Malcolm Costa Adriane Iaroczinski	17
3 PLANEJAR PARA EDUCAR - Plan to educate	
Rodrigo Donizete Cardoso de Moraes Felipe Comitre	31
4 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL: avanços e desafios - The distance learning in Brasil: progress and challenges	
Adriane Iaroczinski	45
5 INTERPRETAÇÕES CURRICULARES DA GUERRA DE CANUDOS NOS LIVROS DIDÁTICOS E A LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA COMO ALTERNATIVA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA - Curricular interpretations of the war of Canudos in textbooks and their possible alternatives of didactic interventions	
Jean da Silva Santos Anselmo Rocha Barreto de Souza	53
6 PERCEPÇÃO SOCIOAMBIENTAL DAS LAGOAS DO GELADINHO E DO PRATO RASO EM FEIRA DE SANTANA-BA - Environmental perception of geladinho and prato raso lakes in Feira de Santana - BA	
Eliana Ferreira de Freitas Priscila Silva Ribeiro Jean da Silva Santos	69
7 AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINAR E APRENDER - The information technology and communication in the process of teaching and learning	
Amanda Pacheco Elieser Vicente Knabben Richard Alan Ritter	

Ruth Brandão	
Neivanir Ortiz	
André Arruda Gregoski	81

8 AS TECNOLOGIAS PARA EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINODA GEOGRAFIA - Technology for education as educational practice in the teaching of geography

Leonardo de Andrade Alves de Lima	
Adriane Iaroczinski	89

9 A GEOGRAFIA E O CINEMA EM SALA DE AULA: novas tecnologias numa abordagem metodológica - Geography and cinema in the classroom: new technologies in a methodology approach

Luciana Baronio Silva	
Fábio Guimarães Oliva	107

10 TURISMO DE SEGUNDA RESIDÊNCIA: espaço e impactos sociais - Second residence tourism: territorial space and social impacts

Marcelo Mariano da Rocha	
Ana Paula Lisboa Ataíde	123

A FORMAÇÃO DOS ARENITOS DO PARQUE ESTADUAL DE VILA VELHA: sua exploração turística

The formation of Vila Velha sandstones state park: tourist exploitation

Ariane Antônia¹
Malcom Costa¹
Adriane Iaroczinsky¹

Resumo: Este trabalho tem como objetivo apresentar o Parque Estadual de Vila Velha (PEVV), que se localiza no município de Ponta Grossa no Estado do Paraná, a 100 km da capital, sendo um ponto turístico consolidado do Estado. O PEVV engloba trilhas que mostram as esculturas naturais rochosas, derivado da associação de processos erosivos como os arenitos, os quais constituem um impressionante exemplo de relevo ruiforme, isto é, semelhante a ruínas. O relevo ruiforme é uma forma de relevo que ocorre em consequência da erosão, que esculpe, principalmente, os arenitos, elaborando esculturas naturais na paisagem, em decorrência da ação da água das chuvas, do sol, do vento e da atividade biológica. Os exemplos mais notáveis destas feições são os que ocorrem nos arenitos de Vila Velha, incluído no Grupo Itararé (Carbonífero Superior a Permiano Inferior da Bacia do Paraná). O Parque é composto de três sítios vizinhos: os Arenitos, as Furnas e a Lagoa Dourada, os quais são locais importantes no que diz respeito ao patrimônio geológico brasileiro, tendo origem de aproximadamente 340 milhões de anos atrás. O Parque Estadual de Vila Velha é considerado o principal atrativo natural da região dos Campos Gerais, atraindo cerca de 200.000 visitantes anualmente. Entretanto, o que chama atenção dos turistas são as formas fantásticas dos arenitos, há várias interpretações fantasiosas sobre suas origens. Fala-se em extraterrestres, que os egípcios e fenícios trabalharam para erguer os monumentos esculpidos e por aí vai. A criatividade popular é muito grande para explicar as origens e também para ver as formações, daí surgem nomes como: Taça, Bota, Garrafa, Camelo, Índio, entre outras. O local é adequado para atividades de educação ambiental, estudos geológicos e morfológicos, pois além do relevo ruiforme, o Parque apresenta ainda ecossistemas naturais preservados. Vila Velha ainda possui uma Fauna e Flora diversificadas, de interesse relevante, bem como paisagem exuberante, o que com certeza é um grande atrativo para aqueles que gostam de estudar as plantas e seus derivados.

Palavras-chave: Arenitos. Parque estadual de Vila Velha. Exploração turística.

Abstract: This work presents the Parque Estadual de Vila Velha (PEVV), which is located in the city of Ponta Grossa, 100 km from the capital, being a consolidated sight of the State. The PEVV includes walking that show the natural rock sculptures, derived from the association of erosive processes such as sandstones, which are a stunning example of ruiniform relief, that is, similar to ruins. The ruiniform relief is a form of relief that occurs as a result of erosion, which mainly sculpts the sandstones, developing natural sculptures in the landscape, due to the action of rain water, sun, wind and biological activity. The sandstones of Vila Velha are included in the Itararé Group (Upper Carboniferous to Lower Permian of the Paraná Basin). The Park is composed of three neighbouring sites: the sandstones, the Furnas (caves) and the Golden Pond, which are important places of the Brazilian geological heritage, originating from about 340 million years ago. The Vila Velha State Park is considered the main natural attraction of the Campos Gerais region, attracting nearly 200,000 visitors annually. However, what draws the attention of the tourists are the fantastic sandstones forms, which have several fanciful interpretations of their origins like they may come from aliens, or the egyptians and phoenicians worked to erect the carved monuments and so on. The popular creativity is big to explain the origins and formations of the sandstones, which arise names like Glass, Boot, Bottle, Camel, Indian, among others. The site is suitable for environmental education activities, geological and morphological studies, because besides the ruiniform relief, the Park presents preserved natural ecosystems. Vila Velha also has a diversified Fauna and Flora, of relevant interest and beautiful countryside, which is certainly a great attraction for those who like to study the plants and their derivatives.

Keywords: Sandstones. State park of Vila Velha. Tourist operation.

¹ Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI – Rodovia BR 470 - Km 71 - nº 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – Site: www.uniasselvi.com.br

Introdução

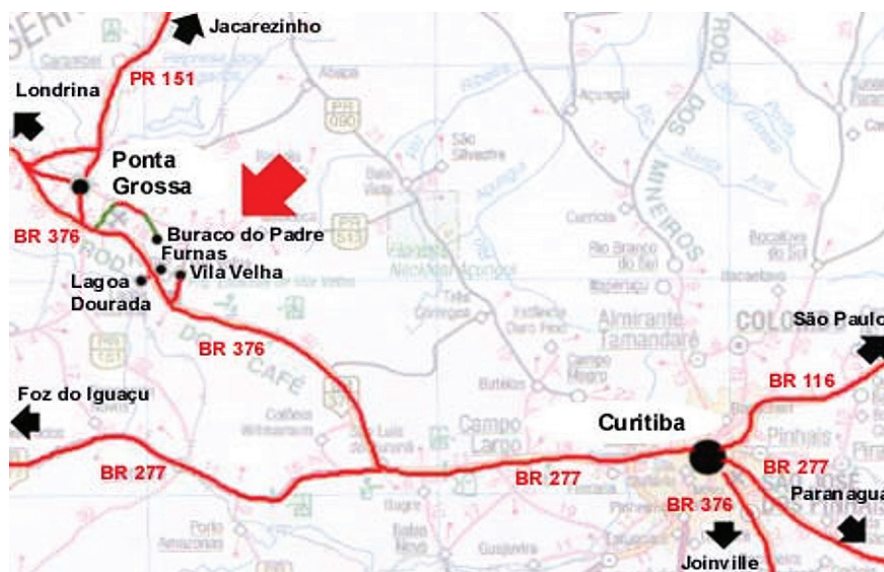
Alguns lugares chamam muito a atenção devido a afloramentos rochosos que assumem formas enigmáticas, com atrativos que fogem ao usual, que encantam os turistas. Um destes lugares é o Parque Estadual de Vila Velha em Ponta Grossa - PR.

Situado a cerca de 100 km de Curitiba e cerca de 20 km de Ponta Grossa, Vila Velha há muito tempo se consagrou como importante polo de visitação turística, devido à singularidade das esculturas em arenito Carbonífero Superior, de grande valor científico para a geologia e geomorfologia (MELO, 2006). Vila Velha é um típico sítio geológico de relevo ruiforme, ou seja, são formas de relevo em estágio final de erosão.

Em 12 de outubro de 1953, através da Lei Estadual nº 2.192, com 3.122,11 ha, o Parque Estadual de Vila Velha foi criado, (o primeiro do Paraná) e mais tarde em 1966, o Parque foi tombado pelo Departamento de Patrimônio Histórico e Artístico do Estado. Segundo dados do GTITAN – Paraná (2001, p.4), “o Estado do Paraná localiza-se na região sul do Brasil onde a natureza se encarregou de modelar duas obras consideradas Patrimônio da Humanidade: as Cataratas do Iguazu e Vila Velha”.

O principal acesso ao local é através da rodovia BR-376, que interliga o Norte do Paraná ao litoral, passando por Curitiba, a capital do Estado.

Figura 1. Mapa



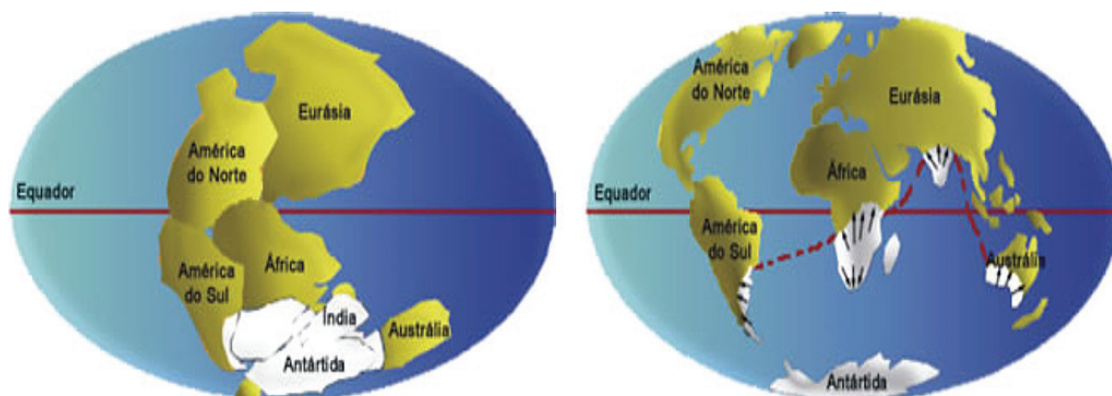
Fonte: Disponível em: <<http://www2.transportes.gov.br/br-376>>. Acesso em: 2014.

Geologia de Vila Velha

Os monumentos geológicos encontrados em Vila Velha são constituídos por uma rocha denominada arenito, o Arenito Vila Velha, formado pela compactação e endurecimento de camadas sucessivas de areia, pertencentes à unidade geológica denominada Grupo Itararé, que para Maack (1946) abrangem depósitos continental-glaciais e glacial-marinhos. A formação destes arenitos remonta há 300 milhões de anos no Período Carbonífero, quando a América do Sul ainda estava ligada à África, à Antártida, à Oceania e à Índia, formando um grande continente chamado de Gondwana de acordo com a Teoria Deriva continental do climatologista alemão Alfred Wegener em 1912 (TASSINARI, 2001).

Segundo Bigarella (1973), nesta época, a região onde se localiza Vila Velha estava mais próxima ao Polo Sul e a temperatura média na Terra era muito baixa, período que corresponde a uma das grandes eras glaciais do passado terrestre denominada glaciação gondwânica permo-carbonífera. A figura à esquerda mostra o Carbonífero Superior/ Permiano de cerca de 306 milhões de anos. É época de deposição das areias que formaram o Arenito Vila Velha. Esta região estava muito próxima ao Polo Sul, sendo recoberta por enormes massas de gelo, como hoje ocorrem na Antártida. A figura à direita mostra a posição atual dos continentes com a distribuição das evidências geológicas da existência de geleiras há 300 milhões de anos. As setas indicam a direção de movimentação das geleiras.

Figura 2. Linha do Equador

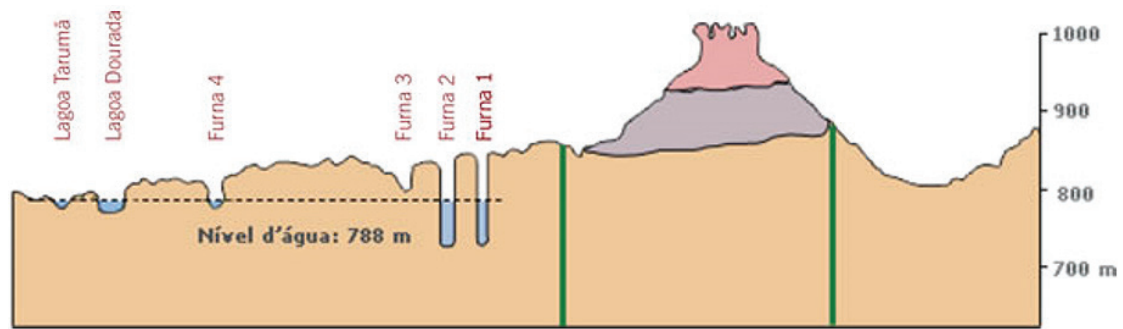


Fonte: Serviço Geológico do Paraná - Mineropar (2009)

A característica mais marcante do arenito de Vila Velha é a presença do relevo em forma de ruínas (relevo ruiniforme), AB'SÁBER, (1977), marcado pela rica associação de formas incluindo caneluras, cones de dissolução, topos pontiagudos, torres e pilares, que originam esculturas naturais singulares, das quais a Taça é a mais conhecida, hoje símbolo da região, em especial do Parque. As formas dessas esculturas naturais derivam da ação das águas pluviais (chuvas), da ação da energia solar, das mudanças e alterações de temperatura e da atividade orgânica sobre as rochas. Esta ação erosiva desenvolve-se através de descontinuidades e de zonas de fraqueza naturais da rocha, tais como: fraturas e falhas, estruturas sedimentares, textura e cimentação diferenciadas, cuja interação permite a formação destes maravilhosos monumentos.

As furnas se formam pela ação da circulação das águas superficiais que, acidificadas pela presença de matéria orgânica, vão lentamente destruindo a ligação entre os grãos que mantêm a rocha coesa, propiciando a remoção mecânica dos constituintes do arenito (MELO, 2006). Este processo é acelerado nas partes mais fraturadas do arenito, principalmente nas intersecções de falhas e fraturas, pontos em que a rocha vai sendo lentamente desagregada, possibilitando que seus constituintes sejam transportados pela drenagem subterrânea, formando os poços de desabamento. (MAACK, 1946).

Figura 3. Arenito Vila Velha



Fonte: Serviço Geológico do Paraná - Mineropar (2009)

Histórico do parque

O Parque Estadual de Vila Velha, de acordo com as populações tribais, antigos habitantes da região, as esculturas ruiformes foram explicadas através de várias lendas, e algumas dessas lendas permanecem até hoje (IAP, 2004). Destaca-se a lenda da ITACUERETABA, que significa "cidade perdida de pedra", nome atribuído ao sítio.

Em 1876 a região dos Campos Gerais foi percorrida pela Primeira Comissão Geológica do Império do Brasil, onde as camadas carboníferas e a descoberta de fósseis devonianos em estratos sotopostos aos arenitos foram referenciadas, depois denominados “Formação Ponta Grossa”. No ano de 1880, o então Imperador do Brasil, D. Pedro II, visita a região com o intuito de conhecer o projeto de colonização russo-alemã, de 1878 (IAP, 2004).

Descrição do parque

O Parque Estadual de Vila Velha (PEVV), atualmente com 3.803 hectares, está inserido na região natural dos Campos Gerais no município de Ponta Grossa, sobre o Segundo Planalto Paranaense, sendo o principal atrativo da região (IAP, 2000). O Parque é conhecido por ter sido fundo de mar, apresentando fósseis marinhos. Sua área apresenta vegetação de campo e capões de mato esparsos, onde se destacam os Pinheiros do Paraná. O clima é mesotérmico com verões frescos e a topografia ondulada com escarpas, possuindo vários cursos d'água que deságuam no Rio Tibagi. (MAACK, 2002). Abriga uma fauna variada, alguns até ameaçados de extinção, como jaguatiricas, onça pintada, quatis, gatos-do-mato e cachorros-do-mato, furões, tatus, veados, tamanduás-bandeira e os já raros lobos-guará, e diversos tipos de aves, iraras, pica-paus, pombas e perdizes (UEPG, 2003).

A 20 km de Ponta Grossa, é integrado pelas formações areníticas, furnas e Lagoa Dourada. O Parque é uma das 63 Unidades de Conservação do Estado do Paraná, caracterizada como Unidade de Proteção Integral (MELO, 2006).

Entre 2002 e 2004 o parque passou por uma revitalização, tendo algumas de suas áreas recuperadas, pois o espaço já foi área de lazer para a população de Ponta Grossa, que desfrutava de churrasqueiras, piscina pública, passeios em tratores e escalada nos arenitos, um dos destaques da visitação pública. Com o objetivo de aumentar o fluxo de turistas, em 1975, a Paranatur elaborou um Plano Diretor Turístico para Vila Velha (IAP, 2004) determinando a construção de *playground*, churrasqueiras, teleférico, além da instalação de 256 holofotes que foram instalados nos arenitos, com fixação embutida nas rochas. Porém, foi duramente criticado por ecologistas, pesquisadores e cientistas, a Paranatur sofreu com uma ação popular que resultou na

desativação do que havia sido construído e na remoção dos holofotes. No entanto, o turismo de massa acarretou, ao longo dos anos, profundos impactos sobre o frágil ecossistema do Parque, e na aceleração no processo de desgaste dos arenitos. Após anos de degradação, o Parque foi fechado em janeiro de 2002 para um processo de revitalização.

Dois anos depois, com a implantação de um plano de manejo, as visitas passaram a ser monitoradas, foram retiradas as estruturas que danificavam o meio ambiente, como as lanchonetes e a piscina, e o parque adotou um conceito de turismo sustentável priorizando por mais proteção e menos lazer para os visitantes, ou seja, não é permitido *campings*, comer ao longo das trilhas, churrasqueiras, escaladas e pichações. Sua administração já passou por diferentes instituições, mas atualmente encontra-se sob guarda do Instituto Ambiental do Paraná (IAP) e tem seus objetivos voltados para a proteção ambiental. “Para tanto devem estar dotados de toda a estrutura necessária para o atendimento ao visitante, com o objetivo de minimizar os impactos negativos sobre o patrimônio geológico mais representativo do Paraná”. (IAP, 2004, p. 6).

Com o processo de revitalização é visível a conservação atual do Parque, sem uma atividade turística descontrolada, o sítio evidencia uma qualidade ambiental que seus visitantes percebem de imediato, preservando espaços sem a intervenção direta do homem em seus ecossistemas. Até hoje é feita a descontaminação ambiental, com a retirada de espécies de árvores e plantas exóticas.

Visitação

Por ano, cerca de 60 mil visitantes visitam Vila Velha para fazer a trilha dos arenitos e se encantar com as formas de animais e objetos que são verificadas nas rochas. Admiram-se com as Furnas e a Lagoa Dourada, com uma superfície tão límpida e de cor dourada. Cerca de 47% dos visitantes são estudantes, tanto do ensino básico quanto de faculdades (EMBRATUR, 1994).

O horário de visitação é das 8h e 30min. às 17h e 30min., porém a bilheteria fecha às 15h e 30min. O Parque funciona de quarta a segunda-feira, inclusive nos feriados, porém, às terças-feiras, o parque é fechado para manutenção.

O parque não cobra ingresso para entrada, mas há um custo para fazer a trilha pelos arenitos. Já para o passeio nas Furnas e na Lagoa Dourada é cobrado por pessoa. O passeio completo tem a duração de aproximadamente quatro horas. Os visitantes podem conhecer as Furnas e a Lagoa Dourada em apenas um horário, às 13h e 30min., ou seja, é melhor chegar antes, porque o número de vagas nos ônibus é limitado. Já para a trilha entre os arenitos existem ônibus que partem a cada 15 minutos.

Atrativos do parque

a) Trilha de Arenitos

Os Arenitos são o mais importante atrativo do PEVV. Segundo Maack (1946, p. 3), “Vila Velha constitui um ponto de mágica atração para todos os amigos do belo grandioso e dos que se deleitam em observar as expressões caprichosas da natureza”. O local é uma unidade de conservação com paisagens que encantam os turistas, que irão encontrar ao longo da trilha figuras gigantescas esculpidas pela ação das chuvas e dos ventos. Possui uma trilha de aproximadamente 2.400 metros de extensão, estacionamento, lanchonete, loja de *souvenirs*, Centro de Visitantes, e uma sala destinada à Educação Ambiental. A sua formação arenítica é o resultado do depósito de um grande volume de areia há aproximadamente 340 milhões de anos, no período carbonífero, quando esta região estava coberta por um lençol de gelo. Com o degelo, esse

material foi ali abandonado e, com a erosão normal e as águas dos riachos do período glaciário engrossou e, esses depósitos foram retalhados, originando os arenitos de Vila Velha. A transformação continua. Vila Velha está exposta à ação atmosférica e suas formações sugerem variadas figuras como: camelo, índio, noiva, garrafa, bota, esfinge, taça etc. À medida que o mar interno, que existia no local, foi sendo drenado, seu material arenoso se tornou exposto e foi sendo cimentado com óxido de ferro, dando uma cor avermelhada às rochas. (BIGARELLA, 1968).

Figura 4. Área do parque



Fonte: Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/>>. Acesso em: 2014.

O arenito, que lembra uma cabeça de camelo, é um dos primeiros a serem observados na trilha. Por se tratar de uma trilha sem maiores dificuldades, o passeio pela Trilha Arenitos e Bosque não é guiada, e há transporte do Centro de Visitantes até o começo da trilha, que dura em torno de 5 minutos.

O Arenito Vila Velha é marcado por uma rica associação de formas, controladas por diferenças de cimentação e estruturas (falhas e fraturas - verticais) promovendo erosão diferenciada, que resulta em belas e curiosas esculturas naturais.

Com a reabertura do parque, observou-se a demarcação de trilhas de acesso, impedindo a escalada nos arenitos (IAP, 2004). O parque possui várias formas que se assemelham a índio, garrafas, entre outras formações areníticas e pináculos.

A famosa Taça é o principal símbolo do Parque. Este é um monumento que resistiu a muitos eventos erosivos, dentre eles, pode ser que tenha ocorrido jateamento de areia em um antigo deserto que adelgou a base do arenito (torre).

b) Trilha Lagoa Dourada

A Trilha Lagoa Dourada é uma trilha que possui 400 metros de comprimento e 2 metros de largura. Tem a mesma origem das Furnas, havendo uma ligação subterrânea entre elas através de um lençol freático. O nível de suas águas é o mesmo de Furnas, ocorrendo, porém, um desnível do solo, razão pela qual as mesmas se constituem em crateras profundas (MELO, 2006). Pode-se considerar que é uma fuma em processo de extinção, devido ao grande assoreamento que recebe de suas margens. Contém peixes, como traíra, tubarana, bagres, carpas e tilápias que utilizam a área para reprodução (UEPG, 2003). Para o controle do fluxo de visitantes, o Plano de Manejo sugere, no mínimo, dois monitores em dias úteis e quatro nos feriados e finais de semana. Essa trilha só é acessível através do transporte que parte do Centro de Visitantes.

É chamada de Lagoa Dourada porque ao entardecer os raios solares atingiam o seu fundo que era revestido de mica ou malacacheta, refletindo um tom dourado.

c) Furnas

Localizadas a 3 km dos arenitos, são crateras circulares de grande diâmetro que aparecem isoladas nos campos, são formas de desabamento, também chamadas feições de abatimento (MELO, 2006). São também conhecidas como "Caldeirões do Inferno".

Em número de três, suas paredes verticais atingem uma profundidade de mais de 100 m e apresentam um volume de água que atinge, aproximadamente, a metade desta profundidade. Em uma das furnas foi construído um elevador panorâmico que vence um desnível de 54 m e dá acesso ao seu interior, sobre uma plataforma flutuante, colocada a 3 m do nível da água, que atinge, aproximadamente, a metade desta profundidade.

Figura 5. Furnas



Fonte: Serviço Geológico do Paraná - Mineropar (2009)

Formação furnas

A Formação Furnas, com idade de 400 milhões de anos, início do Período Devoniano é constituída por arenitos médios a grossos, com níveis conglomeráticos restritos e caulínicos (argilas brancas), o que lhes confere a coloração clara. Apresenta marcantes estruturas sedimentares, principalmente estratificações plano-paralelas e cruzadas planares. De acordo com Melo (2006), a formação é de origem marinha e para outros autores, como Schneider et al. (1974), é de origem fluvial. Desta forma, no folheto distribuído no Parque e nas 124 placas instaladas pela Mineropar, a formação foi considerada como uma interação marinho/fluvial.

Para Maack (1968), por causa de sua estrutura falhada e fragmentada do arenito, as Furnas concentram e orientam a circulação das águas subterrâneas através de canais em regime torrencial, abrindo pela desagregação e remoção da areia em profundidade, formaram-se grandes anfiteatros em forma de cúpula junto às linhas de falhamentos ou nas intercessões com fraturas transversais.

Visitantes costumam comentar da sensação de harmonia e tranquilidade proporcionada pelo panorama visto de dentro da furna, e também da sensação de vertigem que dá ao se aproximar da cratera. Com o reflexo do sol em meio à vegetação e ao rochedo, percebe-se uma garoa formada pelas águas suavemente lançadas das rochas, que formam pequenos arco-íris complementando o exuberante cenário.

As pessoas que pretendem visitar o Parque Estadual de Vila Velha devem chegar cedo para dar tempo de conhecer todo o lugar. Além disso, há um limite máximo de visitantes por dia para evitar a degradação ambiental (IAP, 2004).

Visite o Parque Estadual de Vila Velha e faça parte deste cenário deslumbrante.

Figura 6. Vista para furna



Fonte: Disponível em: <<http://bonatogeo.blogspot.com.br/2014/01/visita-tecnica-ao-parque-estadual-vila.html>>. Acesso em: 2014.

Considerações finais

O Parque Estadual de Vila Velha, sem sombra de dúvidas, é o mais importante atrativo turístico do município de Ponta Grossa, e isso é perceptível nos gráficos e placas expostos na estrada que sinalizam a sua presença. O Parque é um Patrimônio Geológico único e precisa ser conservado, valorizado e disponibilizado ao público para visitação, com estrat egias respons aveis que mantenham sua conserva o. Pudemos observar, com a nossa visita ao Parque, os arenitos e suas formas, como a taça, o camelo, entre outras, exibindo o relevo ruiforme esculpido em arenitos avermelhados identificados somente na região de Vila Velha. As furnas que se caracterizam por grandes crateras, poços de desabamento escavados naturalmente em grandes profundidades no arenito, e a água no seu interior. A Lagoa Dourada, mostrando o lençol freático, que possui esse nome porque ao pôr do sol suas águas ficam douradas, magnífica! Foi muito útil para o nosso aprendizado, além de ser um lugar encantador com belas paisagens. O Parque   bonito, limpo, bem organizado, com monitores acompanhando os visitantes em quase todo o tempo. Há placas ilustrativas que servem como explica es básicas sobre as formas esculpidas nos arenitos, nada muito técnico, somente para efeito turístico. Sua estrutura geral também   muito boa, com acesso   lanchonete, banheiros limpos, tudo muito agradável.   claro que se desejar fazer uma visita mais técnica, com profissionais formados na área de geologia para aprofundar o conhecimento na área de Geologia, pode-se agendar, com a central de atendimento turístico, uma visita técnica.

Portanto, nossa visita foi muito boa e produtiva e melhor ainda para quem vai como turista. O que mais nos marcou foi que toda aquela estrutura está ainda em constante transforma o. O que hoje nós podemos ver, observar e admirar, nossos filhos talvez o verão de forma diferente em um futuro próximo, porque "na natureza, nada se cria, nada se perde, tudo se transforma"(Lei de Lavoisier).

Referências

AB'SÁBER, A.N. **Topografias ruineformes no Brasil**. São Paulo, USP - Inst. Geografia, Geomorfologia, n.50. 1977.

BIGARELLA, J. J. International Symposium on the Quaternary. In: Boletim Paranaense de Geociências n. 33. Curitiba: Imprensa da Universidade Federal do Paraná, 1973.

BIGARELLA, J. J. **Nas trilhas de um geólogo**. Curitiba: Imprensa Oficial, 2003.

BRASIL. Presidência da república Lei nº 985, de 18 de julho de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9985.htm>. Acesso em: 3 maio 2014.

EMBRATUR. **Manual de Ecoturismo**: Diretrizes para uma Política Nacional de Ecoturismo. Ministério da Indústria, Comércio e Turismo e Ministério do Meio Ambiente. Brasília, 1994.

GTITAN – Paraná. Grupo de Trabalho de Turismo Interinstitucional de Turismo em Áreas Naturais. 2001. Disponível em: <www.pr.gov.br/turismo/areas_prioritarias.pdf>. Acesso em: 10 maio 2014.

IAP. **Plano de manejo do Parque Estadual de Vila Velha**. Versão preliminar: Curitiba, 2000.

IAP. Plano de Manejo do Parque Estadual de Vila Velha. Curitiba, 2004. Disponível em: <<http://www.pr.gov.br/meioambiente/iap/index.shtml>>. Acesso em: 8 maio 2014.

MAACK, R. Die Gondwanaschichten - Breves notícias sobre a geologia dos estados do Paraná e Santa Catarina. Arq. Inst. Biol. Pesq., Curitiba, v.1 n. 9, 1946.

MAACK, R. **Geografia física do Estado do Paraná**. Curitiba, Imprensa Oficial, 3. ed., 2002.

MELO; M.S. **Formas Rochosas do Parque Estadual de Vila Velha**. UEPG: Ponta Grossa. 2006.

MINEROPAR. **Parque Estadual de Vila Velha**. 2009. Disponível em: <<http://www.mineropar.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=14>>. Acesso em: 1º maio 2014.

Parque Estadual de Vila Velha. Disponível em: <http://www.uc.pr.gov.br/arquivos/File/Tabelas_Ucs/Controle_de_envio_de_tabulacao_de_vistantes_2010_atualizado_25_05_2011.pdf>. Acesso em: 1º maio 2014.

SCHNEIDER, R.L.; MÜHLMANN, H.; TOMMASI, E.; MEDEIROS, R. A.; DAEMON, R. F.; NOGUEIRA, A. A. Revisão estratigráfica da Bacia do Paraná. In: Congresso Brasileiro de Geologia, 28, Porto Alegre, 1974. **Anais**. Porto Alegre: SBG, 1974. v. 1, p.41-65.

TASSINARI, C.G. Tectônica global. In: TEIXEIRA, W. et al. (Orgs). **Decifrando a Terra**. São Paulo: Oficina de Texto, 2001.

UEPG. **Caracterização do Patrimônio Natural dos Campos Gerais**. Relatório de Pesquisa.

Ponta Grossa, 2003.

Wikimapia. **Parque Estadual de Vila Velha - Furnas**. 2009. Disponível em: <<http://wikimapia.org/#lat=25.2214425&lon=50.0412655&z=15&l=9&m=b&search=ponta%20grossa>>. Acesso em: 10 maio 2014.

Artigo recebido em 15/06/15. Aceito em 17/08/15.

A IMIGRAÇÃO MENONITA NO PARANÁ E SUA INFLUÊNCIA NA FORMAÇÃO CULTURALE SOCIOECONÔMICA DE CURITIBA

The mennonite immigration in Paraná and influence on cultural and socio-economic aspects in the city of Curitiba

Ariane Antônia¹
Malcolm Costa¹
Adriane Iaroczinski¹

Resumo: Este artigo tem como objetivo abordar sobre a imigração Menonita no Estado do Paraná e sua influência na formação cultural e socioeconômica da cidade de Curitiba. Quando se fala no desenvolvimento do Paraná é impossível não fazer uma associação com os imigrantes, pois eles foram os maiores agentes de transformação do espaço geográfico atual do Estado, abrigando no seu território, representantes de mais de vinte etnias. A grande maioria veio para Curitiba com a esperança de um recomeço, e por causa disso, acabaram ajudando a transformar o Paraná em uma das economias mais representativas do Brasil. Os Menonitas, um grupo étnico-religioso que se originou do movimento anabatista, surgiram na Europa no século XVI. O nome menonita se deu em homenagem ao seu maior líder religioso, o holandês Menno Simons (1496-1561). Desde então, os menonitas foram perseguidos, torturados e martirizados e muitos saíram da Alemanha e migraram para a Prússia (atual Polônia), e no século XVIII migraram para a Rússia onde prosperaram. Com o advento da 1ª Guerra Mundial, se tornaram inimigos do governo e novamente foram perseguidos. Migraram para vários países, inclusive para as Américas, como fugitivos do comunismo russo. Vieram para o Brasil no início da década de 30 e instalaram-se no Vale do Rio Krauel, no município de Ibirama, em Santa Catarina, mas não se adaptaram à região montanhosa e selvagem, e por isso buscaram novos rumos, fundando assim, algumas comunidades na região do Boqueirão, em Curitiba, e na Colônia Witmarsum (em Palmeira), no Paraná. Nessas comunidades construíram igrejas, escolas, hospitais, cooperativas, estradas e montaram comércios variados de tradição familiar, que até hoje perduram e influenciam na cultura, na sociedade e na economia da capital do Paraná.

Palavras-chave: Imigração menonita. Influência cultural e socioeconômica. Transformação do espaço geográfico.

Abstract: This article presents the Mennonite immigration in the state of Parana and its influence on the cultural and socioeconomic shaping of the Curitiba city. With more than twenty ethnic groups, the immigrants were one of the greatest responsible agents for the change of the current geographical area of the State and the majority of them came to Curitiba with the hope of a new beginning, and because of that, they ended up helping the Parana to transform in one of the most significant economies of Brazil. The Mennonites, an ethnic-religious group that originated from the Anabaptist movement, emerged in Europe in the sixteenth century. The Mennonite name was given in honour of its greatest religious leader, the dutchman Menno Simons (1496-1561). Since then, the Mennonites were persecuted, tortured and martyred and many left Germany and migrated to Prussia (now Poland), and in the eighteenth century they migrated to Russia where they thrived. With the 1st World War, they became government enemies and were persecuted again. They migrated to many countries, including the Americas as communist fugitives. They came to Brazil in the early 30s and settled in the Krauel's valley in Ibirama, Santa Catarina, but do not adapted to the wild mountains, and sought for new directions, founding some communities in the Boqueirao area in Curitiba and in the Witmarsum Cologne (Palmeira), Parana. In these communities they built churches, schools, hospitals, cooperatives, roads and set up family business's tradition, that unto today influence the culture and the economy of the capital of Parana.

Keywords: Mennonite immigration. Cultural and socioeconomic influence. Transformation of the geographical space.

¹ Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI – Rodovia BR 470 - Km 71 - nº 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – Site: www.uniasselvi.com.br

Introdução

Em praticamente todo o Estado do Paraná é impossível não encontrar a influência marcante dos imigrantes, presentes em setores como agricultura, culinária, cultura, religião, arquitetura, entre outros. Em Curitiba, a vinda dos imigrantes causou mudanças nos hábitos sociais e culturais da capital. Nas praças, ruas e parques, nas relações sociais em locais fechados, como cafés, clubes, cinemas e teatros. Segundo Waldenfels (1997), o próprio estrangeiro torna-se, assim, criador e agente de uma cultura de transposição entre o próprio mundo e o mundo forasteiro, influenciando significativamente o fortalecimento da integração social e transposição cultural no seu novo país. Entre esses grupos étnicos que contribuíram na formação da capital do Estado do Paraná, se destaca a regionalização do mundo vivido dos imigrantes Menonitas e sua trajetória de inserção na Região Metropolitana de Curitiba. Estes demarcaram suas fronteiras culturais, e aos seus descendentes transmitiram hábitos, costumes e tradições que modificaram e influenciam o espaço geográfico da Curitiba até hoje.

Portanto, a intenção deste trabalho é colaborar para a ampliação e interesse dos estudos sobre a imigração Menonita e sua influência na formação cultural e socioeconômica da capital do Paraná. Buscaremos reconhecer traços de como a identidade menonita foi sendo construída e consolidada ao longo dos séculos em que estes peregrinaram pela Europa e, posteriormente, por outras partes do mundo até migrarem para o Brasil, ao passo de chegarem à cidade de Curitiba a partir de 1931.

Os menonitas: panorama histórico

O povo menonita surgiu em decorrência do movimento cristão anabatista na Suíça, no século XVI, na mesma época da Reforma Protestante. Segundo Juan F. Martínez (1997), os anabatistas foram assim chamados porque eles rebatizavam todos os seus prosélitos de idade adulta que já tivessem sido batizados quando crianças, pois creem que o verdadeiro batismo só tem valor quando as pessoas se convertem conscientemente a Cristo. Desta forma, os anabatistas desconsideravam tanto o batismo católico quanto o batismo dos protestantes luteranos, reformados e anglicanos. Pregam o pacifismo e o enfatiza na forma de não matar nunca, nem em defesa própria, nem em defesa do país. (MARTÍNEZ, 1997).

De acordo com o dicionário Mennonite Low Germany Dictionary e Mennonitisch-Platdeutsches Worterbuch de Thiessen (2003, p.502), o autor define Menonita: como aquele que pertence a um grupo cuja religião é evangélica livre, pratica o batismo adulto, renuncia ao serviço de guerra e ao juramento. Por suas convicções, passam a ser perseguidos por todos, tanto católicos quanto protestantes. Como destaca Maske (1999), o movimento anabatista seguiu o curso do rio Reno: o movimento nascera na Suíça, passando pela Alemanha para desembocar nos Países Baixos (Holanda). Muitos anabatistas foram martirizados, principalmente por não batizarem crianças. Um padre holandês, comovido com a situação, passou a defender o grupo e, em pouco tempo, começou a discordar do batismo infantil. Este padre era Menno Simons que, abandonando a batina, se transformou em líder de um novo grupo, e aqueles que seguiam seus ensinamentos foram denominados pelos inimigos de “menistas”, e mais tarde “menonitas” (KLASSEN, 1998).

Assim, vinculados ao movimento anabatista, sob a liderança de Menno Simons, os menonitas aparecem no cenário europeu.

Menno Simons

Menno Simons nasceu em 1496, em Witmarsum, em uma pequena aldeia na província

de Friesland, norte da Holanda. Ordenado padre católico em 1524, suas opiniões religiosas divergiam da Igreja, o que o levou a estudar atentamente o Novo Testamento e os escritos de Martinho Lutero. Em 1537, tornou-se pregador anabatista, e revelou-se um missionário incansável, transmitindo a nova fé através de regiões da Frísia, sul da Holanda e Alemanha. (PENNER, 1955). Foi o líder anabatista mais importante, e em sua homenagem, originou-se o nome Menonitas. Pregava uma igreja livre e pacifista, desvinculada de governos (GIDDENS, 1989). Menno Simons morreu no dia 31 de janeiro de 1561 em Bad Oldesloe, Alemanha.

Da Europa ao Brasil: rumo à liberdade

Ainda no século XVI, alguns menonitas do Flandres, por causa de seus princípios religiosos, foram perseguidos e condenados à morte pela Inquisição espanhola que se estabeleceu naquela região. Por causa disso, os menonitas fogem da Holanda e refugiam-se na Prússia, o que hoje é a Polônia. Maske (1999) considera que foi durante os quase 200 anos na Prússia que os menonitas solidificaram a formação de sua identidade como grupo étnico-religioso, e adotaram o *hochdeutsch* (alemão) como língua pública do grupo, sem excluir o *plattdeutsch* (dialeto formado a partir do alemão e do holandês) da esfera privada. Incorporaram também muitos elementos da cultura alemã. No final do século XVIII a Prússia vivia a apreensão com a agitação política na França às portas da Revolução Francesa de 1789 (PENNER, 1955). Com o controle governamental da Prússia, os colonos menonitas foram impedidos de possuir novas áreas e seus descendentes não tinham mais terras cultiváveis (DYCK, 1992).

Em 1786, Catarina A Grande, czarina russa, convidou os menonitas da Alemanha e da Prússia, conhecidos por seu potencial de trabalho, a ocupar o sul da Rússia e colonizar as grandes estepes do Volga. Em troca, ofereceu terra, auxílio do governo, direito à administração dos próprios bens, isenção do serviço militar e liberdade religiosa (WISOTZKI, 1992).

O progresso e a prosperidade vieram a atingir seu auge em 1890 e 1914, quando formaram uma população de cerca de 120.000 menonitas, muitos eram proprietários de moinhos, indústrias e fazendas consideradas as melhores do mundo de então. Conquistaram um padrão de vida invejável (WISOTZKI, 1992). Tinham criado escolas e faculdades, e um sistema educacional único; construíram também orfanatos, asilos e hospitais.

Porém, por mais que os menonitas se esforçassem para manter suas tradições, não se pode negar que a cada momento de mudança, novos elementos foram incorporados à sua identidade. E por mais que naquele momento se identificassem como alemães e fossem contrários à nacionalidade russa, mais tarde, quando parte do grupo vem para o Brasil, aqui serão identificados como alemães-russos. Não só os menonitas, mas outros grupos de imigrantes que entraram no Brasil foram identificados como de nacionalidade alemã, quando eram, na verdade, cidadãos russos, poloneses, austríacos, dentre outros. Esta imprecisão foi causada principalmente pelas constantes mudanças de fronteiras na Europa (SEYFERTH, 1981).

Todavia, em 1914, veio a 1ª Guerra Mundial. A Rússia luta contra a Alemanha. O czar Nicolau II determina o confisco de terras menonitas por considerá-los espiões alemães. Em 1917, a Revolução Russa acontece. A situação do grupo ficou cada vez mais insustentável. O czar é deposto. Os menonitas são considerados inimigos da revolução (KLASSEN, 1995). Muitos sofrem morte brutal.

Em 1920, a Rússia está sob o comando de Lenin. Toda propriedade passa a pertencer ao Estado e formam-se fazendas coletivas. Os menonitas mais prósperos perdem suas terras; os que se mantêm, pagam altos impostos; a Educação cristã é proibida e muitos professores são enviados à Sibéria ou simplesmente desapareceram. Restara somente a fuga. (KLASSEN, 1995).

Em fins de 1929, mais de 13.000 menonitas se aglomeravam em Moscou, querendo cru-

zar o Portão Vermelho, chegar à Alemanha e imigrar para a América. Os que conseguiram sair rumo à Alemanha receberam alguma ajuda da Cruz Vermelha na divisa da Rússia.

Entre 1923 e 1926, perto de 20.000 menonitas imigraram para o Canadá. Agora, era a liberdade ou a morte. Um rumo incerto. O outro lado do mundo, mas, no caminho da fé e da liberdade. (KLASSEN, 1995).

No dia 16 de janeiro de 1930, o navio Monte Olivia partiu do Porto de Hamburgo, na Alemanha, para levar os primeiros imigrantes menonitas ao Brasil (LOEWEN, 1980). O Monte Olivia chegou à ilha de Flores no Rio de Janeiro, no dia 3 de fevereiro de 1930, trazendo as primeiras 30 famílias menonitas (PENNER, 1955). Outros dois navios trouxeram mais colonos, fugitivos da Rússia. Até 1932 chegariam mais de mil imigrantes menonitas, com a ajuda do governo alemão, da Cruz Vermelha Germânica e dos menonitas holandeses (GOULART; FRAGA, 2000).

Saiu do Rio de Janeiro para o porto de São Francisco do Sul, um contingente de 1.300 pessoas que conseguiram a emigração para Santa Catarina (PENNER, 1955). “Seguiram de Itajaí até Blumenau num pequeno vapor fluvial. De trem de Blumenau foram para Ibirama, e de lá, a pé, em lombo de cavalos ou em carroças, entre as montanhas, a oeste de Ibirama: o vale do rio Krauel”. (PAULS, 1980, p. 35).

Fundaram ali, a Colônia Krauel, com os núcleos Waldheim, Gnadental e Witmarsum, que eram o centro de todo o estabelecimento; e depois, quando chegaram mais menonitas, fundaram Auhagen em Stoltz Plateau (Serra do Mirador) e mais tarde se espalharam para outras regiões do território brasileiro. A grande maioria dos menonitas do Vale era de agricultores, mas também havia marceneiros, carpinteiros, alfaiates, sapateiros, enfermeiras e professores. (GOULART; FRAGA, 2000). De acordo com Pauls (1980, p. 36) “A mudança de um agricultor do estepe, com uma lavoura mecanizada e um clima continental, para uma agricultura silvícola primitiva e meramente manual, nas condições de um clima subtropical, representou um desafio difícil de ser enfrentado”. Foi, entretanto, exatamente diante deste desafio que os menonitas se depararam quando chegaram ao Brasil.

Para os imigrantes tudo era novo neste ambiente: a selva, os índios, a cultura brasileira etc. Precisavam aprender uma agricultura tropical, uma nova forma de construir casas, como as cabanas dos caboclos, e também a conviver com os índios xokleng, kaingang e guarani e com os cafuzos (GOULART; FRAGA, 2000).

Todavia, neste ambiente multicultural, longe da civilização conhecida da Ucrânia-Polônia, os menonitas tentaram reorganizar-se socialmente em cooperativas, escolas e grupos religiosos, como haviam feito na antiga Rússia.

Então, para que houvesse o desenvolvimento da Colônia, os imigrantes menonitas contaram com o apoio financeiro da Igreja Menonita holandesa. Duck (2006) descreve que cada família recebeu dinheiro para a compra de uma vaca e de algumas galinhas. Os recursos enviados pelos irmãos holandeses também foram destinados para a construção da serraria, do moinho de cereais, da usina de leite e de uma fecularia (fábrica de farinha de mandioca). Também há registros de que as construções de escolas e os salários dos primeiros anos dos professores foram pagos com recursos holandeses (DUCK, 2006).

Houve, a partir de então, a criação de um sistema econômico, a Cooperativa (Sociedade Cooperativa Witmarsum). A organização ajudou a encurtar as distâncias entre as áreas de produção e os consumidores. Ali, os colonos vendiam seus produtos e compravam as mercadorias de que precisavam. Porém, um agravante geográfico para essas divisões foi a estreiteza do vale, por ser uma região muito montanhosa e selvagem os imigrantes menonitas não se adaptaram à floresta e ao clima quente, não permitindo uma colonização densa ao longo da estrada, distanciando as casas, o que dificultou bastante o intercâmbio entre os colonos.

O afastamento dos centros de cultura brasileira fortaleceu também as tendências se-

gregacionistas dos menonitas, resultando no uso quase exclusivo das suas línguas tradicionais (alemão oficial e Plaudietsch) consideradas como parte de sua identificação cultural e na manutenção autônoma do seu sistema escolar (KLASSEN, 1995). Quase todos os menonitas estavam convencidos de que os problemas da integração social com as outras culturas poderiam ser superados através do fortalecimento interno de sua própria cultura e, através desse fortalecimento, contribuir para o avanço social.

Do vale para a cidade

Todavia, devido principalmente às dificuldades comerciais causadas por esse afastamento encontradas no Vale do Krauel, algumas famílias resolvem mudar-se para outros lugares em busca de melhoria das condições de vida. Segundo Siemens (1983), os primeiros anos de colonização foram cheios de dificuldades e com consideráveis sofrimentos. A primeira colheita de milho, mandioca e batata-doce foi um fracasso total. Apesar do empenho dos colonos em tentar garantir a próxima colheita com adubação, ela não foi melhor do que a primeira. No terceiro ano de insucesso, ficou claro que aquela terra não seria capaz de mantê-los ali. Em breve algumas famílias tinham perdido a esperança e decidiram procurar terras mais apropriadas para a agricultura. Neste intento, em 1931, chega a primeira família menonita em Curitiba, Paraná. Nos anos posteriores novos grupos vieram, a maior parte foi dos imigrantes de Auhagen em busca de novas terras.

Em Curitiba, os menonitas encontraram uma paisagem semelhante a da região da Ucrânia setentrional, onde poderiam conviver com outros imigrantes alemães também de origem russa. Essas semelhanças culturais e ambientais com a antiga pátria incentivaram uma crescente imigração para Curitiba, não só do núcleo de Auhagen, mas também de outros lugares de Santa Catarina. Desta forma, a integração social externa à sociedade brasileira foi facilitada por estas experiências históricas dos menonitas, pois, como lembra Thompson (1998), os costumes de um grupo não estão somente ligados aos resquícios do passado de um grupo, mas também são frutos recentes de um novo contexto.

Os campos abertos de Curitiba permitiam o uso do arado e da criação de gado. A partir de 1934 estabeleceram-se inicialmente nos bairros Água Verde, Vila Lindóia, Pilarzinho, Bacacheri e na Vila Guáira, em pequenas propriedades. As quase 40 famílias menonitas que vieram, com o dinheiro da venda de suas próprias terras adquiriram 100 alqueires na região dos bairros Xaxim e Boqueirão. Esses lotes ficam na beira da atual Rua Francisco Derosso (SUTIL, 1995).

Quanto a estes aspectos estruturais, lembra um menonita, visitante do núcleo do Boqueirão, que “na estação do trem nossa gente veio nos receber, muito cordialmente. Em um carro da colônia nós andamos primeiramente em uma estreita rua asfaltada, depois se tornou acidentada, adiante veio rua pedregosa, e por fim fomos nós por uma estrada de chão” (SUTIL, 1995, p. 159).

Formaram um núcleo de pequenas chácaras iniciando a formação de uma comunidade religiosa significativa no meio urbano (KLASSEN, 1998).

Entre 1936 e 1937 nas regiões da antiga Fazenda do Boqueirão e no Xaxim tiveram o enfoque na produção leiteira, e seu principal meio de subsistência. Esta atividade em breve estaria suprimindo mais da metade do leite consumido pela população da capital paranaense, pouco mais de 93.000 habitantes no início dos anos 30, e mais tarde seria comercializado pela cooperativa do Boqueirão, fundada em 1945 (SUTIL, 1995).

Figura 1. Transporte de leite por carroças na década de 40 – Boqueirão



Fonte: Disponível em: <<http://www.erasto.com.br/o-colegio/menonitas>>. Acesso em: 2014.

As charretes transportavam o leite para o centro da cidade. No entanto, como os caminhos eram precários e somando-se ao fato de serem as terras do Boqueirão muito alagadas, os leiteiros tiveram suas carroças muitas das vezes atoladas ou perderam a produção do dia. Porém, o solo da região não trouxe apenas prejuízos no momento do transporte do leite, mas também quando o gado ficava atolado no banhado (SUTIL,1995). Além dos problemas relacionados com o transporte do leite, houve uma preocupação cada vez maior com a higienização dessa mercadoria. É neste mesmo ano que surge a Usina Astra, responsável por pasteurizar grande parte do leite produzido em Curitiba e redondezas (SUTIL,1995).

Figura 2. Embalagem do leite



Fonte: A autora

Urbanização da região

Havia uma extensão de estrada, mais ou menos cuidada, da Rua Marechal Floriano Peixoto que ia até o Asilo Nossa Senhora da Luz, nos limites da área mais urbanizada da cidade de então. O prolongamento desta via até o bairro do Boqueirão foi realizado pelos militares em

troca de um terreno para a construção do Quartel do Boqueirão.

A urgência na restauração da Rua Marechal Floriano Peixoto, começa a ser reclamada após a abertura do Aeroporto Afonso Pena, no ano de 1946, em São José dos Pinhais, pois esta seria uma importante via de acesso àquela instalação, e também relacionado à sua importância como acesso para o município vizinho, visto ser o território do Boqueirão “já bastante populoso, lugar de produção e abastecimento da cidade, principalmente do leite, pois ali se encontra o gado mais numeroso e seletivo para a indústria de laticínios” (SUTIL, 1995, p. 1). Começa a ser percebida então, a importância dos menonitas, que dentre outras identificações, representavam para a sociedade curitibana da época o grupo de leiteiros que praticamente abastecia toda cidade com este produto.

A presença do Quartel do Boqueirão ajudou no desenvolvimento da região, sua instalação atraiu a vinda de mais moradores, brasileiros e imigrantes de diferentes nacionalidades, e demandou obras de infraestrutura. As vias de acesso do Boqueirão, antes das mudanças feitas pelos militares no traçado da Rua Marechal Floriano Peixoto, era a Estrada do Andreguetto, com ponto de partida em frente ao local onde seria erguido o quartel e ligava o bairro até a Rua Salgado Filho, no bairro Uberaba, e também, a atual Rua Francisco Derosso, que vinha do bairro do Portão e ligava Curitiba a São José dos Pinhais. Em 1938 chegaram dois geradores de energia no quartel, o qual fornecia eletricidade pelo menos para as propriedades próximas.

O transporte coletivo público não chegava até o bairro nesse período. Porém, em 1942 um abrangente projeto de reurbanização foi elaborado para nortear o crescimento da cidade. O plano diretor de Curitiba foi realizado por uma empresa de São Paulo, que contratou para fazer o projeto o arquiteto Alfred Agache, responsável pelo plano de reurbanização do Rio de Janeiro, executado entre os anos 1927-1930 (OLIVEIRA, 2000). O projeto curitibano, assim como outros feitos por este engenheiro, ficou conhecido como Plano Agache. Na região do Boqueirão, na década de 50 pela execução do plano diretor, se desenvolveram edificações e estradas, apesar de que antes foi necessário realizar a drenagem de parte dos rios Belém e Iguaçu. E assim, entre plantações, criações, e realização do comércio, os menonitas começaram a construir não apenas suas casas, mas suas vidas em Curitiba. (SUTIL, 1995).

Hoje, as comunidades menonitas representam elementos marcantes dos bairros do Boqueirão e Xaxim, com uma integração sistêmica no campo da religião, com várias igrejas menonitas espalhadas pelos bairros, as instalações do Colégio Erasto Gaertner e a Praça Menonita tornaram-se marcos importantes na paisagem urbana de Curitiba.

A escola do boqueirão

A partir de 1931, começaram a chegar as primeiras famílias de menonitas em Curitiba. Passaram-se cinco anos desde as primeiras instalações e adaptações na nova cidade para que os menonitas empreendessem a construção de uma escola elementar para suas crianças. A construção da Escola do Boqueirão se deu de forma comunitária, empreendida pelos próprios menonitas, tanto com o trabalho braçal, quanto com donativos (GOERZ; KOOP, 2001). Em março de 1936, numa construção de madeira, a escola começa com 18 alunos, e dividia-se em morada do professor e nos fins de semana lugar de atividades religiosas.

Aproximava-se a Segunda Guerra Mundial e o governo brasileiro passou a impedir que estrangeiros exercessem o magistério no país. A esposa de um oficial militar brasileiro assumiu a escola, e os alunos começaram a ter aulas em português; mais tarde, a escola foi fechada e os alunos foram transferidos para outras escolas (KREUTZ, 2000).

Finda a Guerra, em 1945, a Escola do Boqueirão foi autorizada a reiniciar suas atividades. Em 1956, a escola realiza o sonho da comunidade: é instituído o Ginásio Erasto Gaertner.

O nome foi escolhido para homenagear o recém-falecido ex-prefeito de Curitiba, notável por sua atuação na saúde e educação da cidade. Em 1966, o Ginásio agora passou a se chamar Colégio Erasto Gaertner.

Em agosto de 1974 é criada a Fundação Educacional Menonita, juntamente com a Faculdade Fidelis, em parceria com a Primeira Igreja Irmãos Menonitas do Boqueirão, Igreja Evangélica Menonita de Curitiba, Igreja Irmãos Menonitas do Xaxim, Igreja Menonita de Vila Guaira e Igreja Evangélica Irmãos Menonitas da Vila Guaira.

O Colégio Erasto Gaertner foi a primeira escola da Região Sul da cidade de Curitiba e reflete o espírito empreendedor do menonita. Hoje, é uma instituição respeitada na capital, sendo um ponto de referência educacional.

Figura 3. Colégio Erasto Gaertner



Fonte: Disponível em: <<http://www.erasto.com.br/estrutura/estrutura-fisica>>. Acesso em: 2014.

Outras instituições menonitas

Hoje, a comunidade menonita de Curitiba mantém instituições de grande importância para a cidade. O Núcleo Terapêutico Menno Simons que atende aproximadamente 1.200 pessoas por mês. A Casa José atende adolescentes carentes todos os dias e abriga rapazes em regime de república na Fazenda Rio Grande, cidade vizinha à capital paranaense.

A AMAS (Associação Menonita de Assistência Social), criada em 1970 no município de Palmeira, Paraná, iniciou um trabalho pioneiro para prestar atendimento a crianças carentes; elas passam o dia na instituição, para que seus pais possam trabalhar, contribuindo significativamente, desde então, para a segurança e bem-estar das crianças atendidas e de seus familiares. A AMAS mantém projetos específicos de Educação e Assistência Social em diferentes níveis de atendimento com os seguintes eixos: CEI (Centro de Educação Infantil), Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos e integração da família, em seis Unidades diferentes: Cantinho da Criança (Pinheirinho - Curitiba), Letras Douradas (Xaxim - Curitiba), Aprendendo com Amor (Uberaba - Curitiba), Estrela de Belém (Lapa - Paraná) e Lar Criança Feliz (Palmeira - Paraná).

O lar Betesda (casa de repouso), dá assistência residencial-hospitalar para 80 idosos. O ISBIM (Instituto Seminário Bíblico Irmãos Menonitas) oferece cursos de teologia e educação cristã e de línguas para adultos e uma escola de ensino regular para 180 crianças até o 9º ano. Mantém a chácara Betel, com mais de três alqueires; o Esporte Clube Olímpico, uma grande infraestrutura própria; e o Danúbio, com locais de esportes e lazer.

A colônia Witmarsum

Em 1951, outras famílias menonitas do Vale do Krauel também deixaram Santa Catarina. Com a ajuda das instituições menonitas dos Estados Unidos, adquiriram a fazenda Cancela com 7.800 hectares, no município de Palmeira, nos Campos Gerais do Paraná, a 60 km de Curitiba e 62 km de Ponta Grossa. Formaram a colônia Nova Witmarsum, nome dado em homenagem à terra natal Menno Simons, onde instalaram a Cooperativa Mista Agropecuária Witmarsum Ltda. em 1952, produtora dos laticínios Cancela.

A Cooperativa conta atualmente com aproximadamente 310 sócios, que tiram seu sustento basicamente da agropecuária, ou seja, produção de leite, frangos de corte, milho, soja, trigo etc. A Cooperativa tem como atividades industriais a fábrica de rações e fábrica de queijos finos e mantém toda estrutura para recepção e armazenagem de grãos produzidos pelos associados, bem como presta toda assistência técnica veterinária e agrônômica, fornece todos os insumos necessários para produção e atua na comercialização da produção de seus associados.

Produtos fabricados pela Cooperativa Witmarsum

Figura 4. Produtos da cooperativa Witmarsum



Fonte: Disponível em: <<http://www.witmarsum.coop.br/>>. Acesso em: 2014.

A Cooperativa Witmarsum está situada no Km 146, BR-277, no Município de Palmeira, na Região Sul do Paraná, distante cerca de 60 km de Curitiba, capital do Estado do Paraná. Atualmente, possui uma série de instalações: A escola Fritz Kliever, para 500 alunos, hospital, ambulatório, farmácias, um museu, uma igreja evangélica menonita, uma igreja evangélica irmãos menonitas, uma escola de música, um hotel, duas pousadas, café coloniais, um restaurante, um centro cultural social recreativo, um parque de exposição da Cooperativa, um posto policial, duas agências bancárias, uma agência de correio, um supermercado da cooperativa, vários mercados, uma padaria, um açougue, um posto de abastecimento de combustível, uma borracharia, várias oficinas, lojas comerciais, um posto para informações turísticas e um cemitério. Estas

instalações atendem tanto a população de Witmarsum como as comunidades menores nos arredores da colônia.

Witmarsum é, na atualidade, a maior colônia menonita no Brasil.

Um empreendedor menonita

Quando da elaboração deste trabalho, visitamos várias Instituições Menonitas nas regiões do Boqueirão e Xaxim, e em uma dessas ocasiões, tivemos a oportunidade de conhecer e saber um pouco da história do senhor H. K., um morador aposentado muito respeitado por todos que o conhecem. A família de H. K. partiu da Rússia de volta à Alemanha, com seus pais e cinco irmãos. H. K. completou um ano de idade a bordo do navio que trouxe a sua família ao Brasil. Aos 17 anos de idade decidiu que não gostava de trabalhar na agricultura, como a maioria de seus familiares na região de Santa Catarina. Partiu para Blumenau para trabalhar como aprendiz de soldador na empresa Breitkopf, onde ficou dois anos trabalhando e aprendendo a profissão para se estabelecer por conta própria na cidade de Curitiba. Conheceu sua esposa, M. R., também menonita, casaram-se e vieram residir no bairro de Vila Guaira.

Em Curitiba H.K. fundou a Caldeiras Lincoln, na avenida República Argentina, e por mais de 40 anos fabricou caldeiras, vendidas para diversos estados brasileiros e exportadas para o Paraguai, para as colônias menonitas estabelecidas naquele país. Nestes anos, gerou centenas de empregos e contribuiu com o progresso de Curitiba, a exemplo de outras empresas de menonitas que trouxeram progresso para a cidade, como as indústrias Karson, Macopá, Três Pinheiros, Abrãodeker, Chocolates Salware, Indústrias Trevo, entre outras.

Hoje, aos 79 anos de idade, H. K. continua casado com M. R. K., com a qual tem 5 filhos, 13 netos e 4 bisnetos.

Visita ao café Mennon

Localizado na Rua Waldemar Loureiro Campos, 3620, no bairro Xaxim, Curitiba, o Café Mennon é um local que expressa a influência da colonização e que leva a origem Menonita até no nome.

Tudo começou com o menonita, Sr. Peter Rempel, em 1960, quando este abriu a Leiteria e Pastelaria MENNO na Rua Presidente Faria 51, ao lado do correio velho, no centro de Curitiba, que vendia leites, pastéis, entre outros produtos da Cooperativa do Boqueirão para toda a capital. O local onde antes era a Leiteria e Pastelaria Menno é atualmente uma agência de Recursos Humanos.

Em 2012, Egon Robert Enns (neto do Senhor Peter Rempel), abriu o Café Mennon na Rua Waldemar Loureiro de Campos 3620 no bairro Xaxim em Curitiba. Uma mistura de museu e bistrô com gastronomia tradicional do povo Menonita. Além do cardápio variado e do conforto, o local tem uma estrutura com sala para eventos, Internet *Wi-Fi*, estacionamento próprio e área verde, e também, um ambiente perfeito para encontros entre amigos e reuniões de negócios, além de ser um ótimo local para uma pausa.

Todavia, o que mais se destaca no café, é um pequeno museu com objetos dos colonizadores Menonitas. Batizado como Sótão das Memórias, ao subir as escadas, nos deparamos com *banners* que contam a trajetória do povo menonita, desde a Europa até o Brasil. O espaço conserva roupas, louças, garrafas, brinquedos, livros, ferros de passar, relógio antigo, fotografias de pessoas que viveram na região, famílias, comerciantes, estudantes, ministros religiosos e outras relíquias.

Nas palavras do Senhor Egon Robert Enns: “As antiguidades são mais do que simples

objetos, elas são parte viva da história, nos falam das lutas, sofrimentos, hábitos e costumes”.

Figura 5. Sótão das Memórias



Fonte: A autora

O senhor Egon Robert Enns atualmente é o presidente da Associação Cultural Menonita, e ele acredita que ao manter viva a memória e contribuição cultural e socioeconômica de seu povo não é apenas para os menonitas, mas também, para a sociedade curitibana, pois foi Curitiba um dos lugares onde esses imigrantes se instalaram, e onde suas fronteiras nacionais se integraram sistemicamente.

Considerações finais

Este trabalho buscou interpretar a história de um agrupamento humano, os menonitas, desde seu início com o movimento anabatista no século XVI, juntamente com o seu maior representante, o ex-padre católico Menno Simons, de onde teve origem o nome menonita. Destaca-se, assim, a trajetória e experiência dos menonitas, suas peregrinações e perseguições na Europa, saindo da Alemanha, depois para a Prússia, atual Polônia, da Rússia fugindo do comunismo e seu espalhamento pelo mundo até suas primeiras instalações no território brasileiro na década de 1930.

O grupo de menonitas, que foram o foco de nossa pesquisa, foram aqueles que saíram do Vale do Krauel em Santa Catarina para a região Metropolitana de Curitiba, capital do estado do Paraná. As famílias que se instalaram na região do Boqueirão transformam o espaço geográfico nos aspectos estruturais e socioeconômicos. A exemplo do espírito comunitário, temos a construção da Escola do Boqueirão, que mais tarde veio a se tornar o Colégio Erasto Gaertner, um modelo educacional de Curitiba.

Foi destacado a Cooperativa Witmarsum, uma das empresas agropecuárias do Paraná, de rações e grãos e do leite Cancela e derivados. Também contamos um pouco da história do senhor menonita H.K., que viveu no período da imigração menonita e sua contribuição empreendedora para a economia de Curitiba.

E por último, a nossa visita ao Café Mennon, um local onde as pessoas podem ter a oportunidade de conhecer um pouco mais sobre a história, tradições, costumes e objetos que pertenceram às pessoas que ajudaram a construir a comunidade menonita da região do Boqueirão; além de poder saborear um maravilhoso café com comidas tradicionais menonitas, um ambiente moderno e aconchegante, que remonta às raízes do povo menonita na cidade de Curitiba.

Referências

ASSOCIAÇÃO MENONITA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL. Disponível em: <<http://www.amasbrasil.org.br/historico.php>>. Acesso em: 15 out. 2014.

COLÉGIO ERASTO GAERTNER. Disponível em: <<http://www.erasto.com.br/>>. Acesso em: 15 out. 2014.

CENTRO CULTURAL. Disponível em: <<http://www.centroculturalleg.com.br/>>. Acesso em: 17 out. 2014.

DUCK, Elvine Siemens. **Witmarsum, uma comunidade trilingue**: Plautdietsch, Hochdeutsch e Português. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPR. Curitiba, 2005.

DUCK, Abram. **Abram Duck - Autobiografia**: um peregrino a serviço do Senhor na Igreja e na Comunidade. 2006.

DYCK, Cornelius J. **Uma introdução à história menonita**. São Paulo: Cristã Unida, 1992.

FACULDADE FIDELIS. Disponível em: <<http://www.fidelis.edu.br/>>. Acesso em: 15 out. 2014.

FRIESEN, Karl. **Construção da identidade menonita no Boqueirão**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2001.

GIDDENS, A. **A constituição da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

GOERZ, Hans; KOOP, David. **Imigrantes de Origem Germânica no Brasil: Ciclos Matrimoniais e Etnicidade**. 2. ed. Curitiba: Aos Quatros Ventos, 2001.

GOULART, M. C. R. K.; FRAGA, N. C. **Vale dos índios, Vale dos imigrantes**. Blumenau: Cultura em Movimento, 2000.

MARTÍNEZ, Juan F. **História e Teologia da Reforma Anabatista**. Campinas: Cristã Unida. 1997.

MASKE, Wilson. **Bíblia e arado**: os menonitas e a construção do seu reino. Dissertação Mestrado em História – Setor de Ciências Humanas. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 1999.

LOEWEN, Heinrich. Von Deutschland nach Brasilien. In: PAULS JUNIOR, Peter. (org.).

Mennoniten in Brasilien: Gedenkschrift zum 50 Jahr – Jubiläum ihrer Einwanderung, 1930-1980. Witmarsum, 1980.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi de. **A questão nacional na Primeira República.** São Paulo: Brasiliense, 2000.

PAULS JÚNIOR, P. P. Urwaldpioniere. Persönliche Erlebnisse Mennonitischer Siedler aus den ersten Jahren am Krauel und vom Stoltzplateau, S.C. Curitiba: Festkomitee für die Jubiläumsfeier, 1980.

PENNER, H. Weltweite Bruderschaft. Ein mennonitisches Geschichtsbuch. Karlsruhe: Schneider, 1955.

KLASSEN P.P. Die russlanddeutschen Mennoniten in Brasilien Band 1: Rio Alto Krauel und Soltzplateau in Santa Catarina. Bolanden-Weiherhof: Mennonitischer Geschechtsverein, 1995.

KREUTZ, L. A educação de imigrantes no Brasil. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Orgs). **500 anos de educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SEYFERTH, Giralda. **Nacionalismo e identidade étnica.** Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura, 1981.

SIEMENS, João Udo. **Variiedades linguísticas entre os menonitas de Curitiba.** Dissertação Mestrado em Letras – Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 1983.

SUTIL, Marcelo. Boqueirão: o bairro na história da cidade. **Boletim Informativo da Casa Romário Martins.** Curitiba, v. 22, n. 106, ago. 1995.

THIESSEN J. Mennonite Low German dictionary: Mennonitisch-Plattdeutsches Wörterbuch. Hardcover. 2003.

THOMPSON, Edward Palmer. **A miséria da teoria ou um planetário de erros:** uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

WALDENFELS, B. **Topographie des Fremden.** Frankfurt/M.: Suhrkamp, 1997.

WERLEN, B. Sozialgeographie alltaeglicher Regionalisierungen. **Band 2:** Globalisierung, Region und Regionalisierung. Stuttgart: Franz Steiner, 1997.

WISOTZKI, E. **Die Überlebensstrategien der russlanddeutschen Mennoniten.** Bonn, 1992.

WITMARSUM COOPERATIVA: Disponível em: <<http://www.witmarsum.coop.br/www.cooperativawitmarsum.com.br/indexa66f.html?canal=2>>. Acesso em: 14 nov. 2014.

ENTREVISTAS

H. K. Entrevista concedida a Ariane Antônia e Malcolm Costa. Curitiba, novembro de 2014.

Egon Robert Enns. Entrevista concedida a Ariane Antônia e Malcolm Costa. Curitiba, novembro de 2014.

VISITA COLÉGIO ERASTO GAERTNER: Visita realizada por Ariane Antônia. Curitiba, outubro de 2014.

VISITA CAFÉ MENNON: Visita realizada por Ariane Antônia e Malcolm Costa. Curitiba, novembro de 2014.

Artigo recebido em 15/06/15. Aceito em 17/08/15.

PLANEJAR PARA EDUCAR

Plan to educate

Rodrigo Donizete Cardoso de Moraes¹
Felipe Comitre¹

Resumo: Esse artigo buscou conhecer o planejamento no contexto escolar, o que ele representa para a escola, para o docente e para o discente. Diante disso, procurou estabelecer relações entre comunidade e escola na construção desse planejamento, valorizando o caráter participativo e democrático, onde todos são responsáveis pela educação e pela construção da própria história. Dessa forma, todos têm o direito de emitir opiniões e propor soluções, auxiliando a instituição escolar a cumprir sua missão. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, expressa esse desejo de construção solidária do Projeto Político-Pedagógico (PPP), reafirmando a necessidade de ter-se uma educação de qualidade, que possibilite ao educando desenvolver plenamente suas potencialidades. Nessa dinâmica, ressalta-se o trabalho do coordenador pedagógico, que interage com toda comunidade escolar para que o PPP se concretize. No entanto, o PPP torna-se efetivo quando o docente conhece os planos da escola, de ensino e de aula; que orientam sua ação no processo de ensino-aprendizagem. Isto requer comprometimento, observância ao PPP e aos seus objetivos, respeitando o nível de aprendizagem do educando. Portanto, o educador deverá sempre buscar orientar-se pelo PPP, que lhe dará as bases para sua atuação, propondo mudanças quando necessárias.

Palavras-chave: Planejamento escolar. Projeto político-pedagógico. Processo de ensino-aprendizagem.

Abstract: This article sought to know the planning in the school context, it represents for the school, for teachers and for students. Therefore, it sought to establish relations between community and school in the construction of this planning, valuing participatory and democratic character, where everyone is responsible for education and the construction of history school. Under these circumstances, everyone has the right to issue opinions and propose solutions, helping the school institution to fulfill its mission. The Law Guidelines and Bases of National Education, expressed this desire for joint construction of Pedagogical Political-Project (PPP), reaffirming the need to have a quality education, that enables the student reach their fullest potential. In this dynamic, it emphasizes the work of the pedagogical coordinator, which interacts with the whole school community to materialize the PPP. However, the PPP becomes effective when the teacher know the class plans, teaching plans and school plans; that guide its actions in the teaching-learning process. This requires commitment, compliance with the PPP, its objectives, respecting the student's learning level. Therefore, the teacher should always try to be guided by the PPP, which will give they the basis for their actions, proposing changes when necessary.

Keywords: School planning. Pedagogical political-project. The teaching-learning.

Introdução

Planejamento, uma palavra que comumente usamos em nossos dias, ou mesmo, ouvimos falar. Planejamento familiar, financeiro, institucional, empresarial etc. Tudo o que se faz deve ser planejado ou corremos o risco de não conseguir atingir os nossos objetivos.

Isso acontece também na escola, que precisa se organizar para cumprir suas metas; então, planejar, no contexto escolar, significa alinhar-se aos objetivos que ela deve alcançar ao longo do ano letivo.

Desse modo, o planejamento escolar fundamenta-se numa ação coletiva, onde todos que ali interagem devem participar de sua construção. Senão acontecer assim, o trabalho realizado pode cair em descrédito e fracassar.

Dessa forma, destacamos a importância de se planejar num contexto mais abrangente,

¹ Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI – Rodovia BR 470 - Km 71 - nº 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – Site: www.uniasselvi.com.br

com breves reflexões; após isso nos aprofundaremos no planejamento no contexto escolar e; a importância de uma gestão participativa e democrática na construção desse planejamento.

Abordaremos o Projeto Político-Pedagógico (PPP), documento que contém todo planejamento escolar, referencial para o trabalho docente; assim como, para a equipe gestora. Ressaltamos ainda, a importante contribuição do coordenador pedagógico para o PPP e seu sucesso.

Verificaremos a relação entre PPP e processo de ensino-aprendizagem, desvelando a necessidade de conhecer seus planos e, de como estes (planos) fortalecem o processo educacional.

Portanto, vamos nos aprofundar na busca desse conhecimento, que nos proporcionará uma visão mais ampla da importância do planejamento escolar.

Planejar: uma ação necessária

Atualmente, planejar é algo essencial para todos, e para alguns, um elemento vital; seja no setor público ou privado. Na sociedade capitalista, falhas ou erros podem ser ou são o fim para muitos, falhar ou errar não é permitido!

Dessa forma, planejar é um diferencial competitivo que representa: a manutenção, o crescimento e a vivência das empresas nesse mundo capitalista, que se sustenta sobre o perfeccionismo e a constante busca de lucratividade.

Para o próprio cidadão, planejar também significa conquistar e crescer, obter sucesso. Imaginemos que a pessoa deseja comprar uma casa financiada, se ela não se programar, ou seja, verificar se os seus rendimentos são compatíveis com o financiamento a ser realizado, ela pode acabar entrando em uma grande dívida, tendo consequências penosas em sua “vida financeira”.

Segundo Gama e Figueiredo (2009, p. 23):

O planejar foi uma realidade que sempre acompanhou a trajetória histórica da humanidade. O homem sempre pensou suas ações, embora não soubesse que deste modo estaria planejando. Ele pensa sobre o que fez, o que deixou de fazer, sobre o que está fazendo e o que pretende fazer no futuro; ele usa sua razão, sempre imagina o que pretende fazer, ou seja, suas ações. O ato de imaginar, pensar, não deixa de ser uma forma de planejamento.

Dessa maneira, observamos que o planejamento é algo inerente ao ser humano, ainda que muitas vezes realizado de forma involuntária. Fato que chama atenção nessa colocação é: planejar a ação, princípio de construção de um planejamento, que se desenvolve posteriormente (executa-se) por meio de planos.

De acordo com Silva (2010, p. 3):

[...] há diferentes tipos de planejamento, vinculados aos diferentes contextos, objetivos e fins, desde os mais simples aos mais complexos referentes à organização de diferentes instituições sociais, como por exemplo, o planejamento da escola. Podemos dizer que o planejamento educacional, segundo Calazans (1990), ocorre em três níveis interdependentes: o planejamento no âmbito dos sistemas e redes de ensino; o planejamento no âmbito da unidade escolar; e o planejamento no âmbito do ensino.

A partir desse momento vamos focar no planejamento escolar, objeto deste artigo; que buscará contemplar suas multifaces, revelando a contribuição que ele traz ao processo educacional e a todos que dele participam.

Assim, o planejamento escolar torna-se uma ferramenta de grande importância no alcance de metas; sejam elas tangíveis ou intangíveis. O planejamento é algo tão importante, que foi incorporado ao longo dos anos pelo setor educacional público e privado, utilizando

esse mecanismo para buscar produzir resultados cada vez mais satisfatórios, respondendo aos anseios tanto de educadores como de educandos. “A ideia [sic] de planejamento acompanha o homem em seu próprio processo de humanização uma vez que o ato de planejar está associado à organização de uma determinada ação. Desse modo, cabe dizer que, como prática humana, o planejamento é anterior à ideia [sic] de escola”. (SILVA, 2014).

O autor ressalta algo muito valioso: “o ato de planejar associa-se a uma ação”. Isso demonstra que, o planejamento é algo que deve ser pensado e refletido anteriormente à sua execução; não se planeja por achismo ou ideias próprias e prontas, mas pela busca do conhecimento da realidade que se apresenta em determinada situação.

Segundo Eduardo (2008):

Planejamento é um processo contínuo e dinâmico que consiste em um conjunto de ações intencionais, integradas, coordenadas e orientadas para tornar realidade um objetivo futuro, de forma a possibilitar a tomada de decisões antecipadamente. Essas ações devem ser identificadas de modo [sic] a permitir que elas sejam executadas de forma adequada e considerando aspectos como o prazo, custos, qualidade, segurança, desempenho e outras condicionantes.

Desse modo, planejar é algo essencial e imprescindível na busca e concretização de objetivos; ele nos direciona nas ações a serem executadas e permite organizar de que forma pretendemos atingir essas metas.

Baruffi e Gomes (2013, p. 119) ressaltam:

Enquanto professores, precisamos nos informar, conhecer das leis que nos amparam e compreender que o planejamento, para ser eficaz, precisa levar em conta a realidade da comunidade em que trabalhamos. Este fato parece ser simplista, mas é de suma importância, pois a partir do reconhecimento de nossa clientela é que estaremos construindo uma nova imagem da escola com a comunidade onde esta instituição se encontra inserida, possibilitando a construção e reconstrução do processo educacional que será a linha mestra desta instituição.

Dessa forma, a escola como local de interações, de diversidade cultural e religiosa, de formação do cidadão também precisa encontrar meios que respondam às necessidades de seus alunos, como de seus próprios funcionários. Portanto, a escola, um ambiente de muitas particularidades e também de múltiplos interesses, deve estar preparada para responder à sua clientela, cada vez mais diversificada e formadora de opinião.

Assim, vemos que o planejamento escolar é um aliado poderoso para a efetivação do processo educacional e de construção do conhecimento; pois o planejamento escolar não é um elemento estático, mas em constante movimento e aperfeiçoamento, pelo qual se efetivam métodos ou propostas de trabalho e pelo qual se criam novas possibilidades de trabalho.

Dessa forma, o planejamento escolar deve ser visto como uma ferramenta que busca aprimorar as ações a serem realizadas, com o intuito de obter êxito através de suas aplicações; transformando situações adversas ou procurando minimizá-las e, auxiliando os profissionais da educação no processo de transmissão do conhecimento.

Esse ponto de vista torna-se mais significativo, quando observamos o que expõe Martinez e Oliveira (1997, p. 11 apud BARUFFI; GOMES, 2013, p. 112-113) sobre o que compreendem ser o planejamento:

Um processo de previsão de necessidades e racionalização de emprego dos meios materiais e dos recursos humanos disponíveis a fim de alcançar objetivos concretos

em prazos determinados e em etapas definidas, a partir do conhecimento e avaliação científica da situação original.

Refletindo sobre o exposto acima, vemos que o planejamento envolve avaliações prévias e metas futuras, dentro de uma organização estruturada na capacidade e nas necessidades que se apresentam e, na otimização de recursos do qual se dispõe.

Nesse contexto, a reflexão e a discussão do planejamento escolar são de extrema importância para o sucesso final; pois, conhecer os vários aspectos que envolvem o ambiente escolar, proporciona a elaboração de planos mais eficazes, conseqüentemente mais produtivos.

Isso, porém, requer o compromisso de toda equipe dele participa, conforme salienta a professora Haydt (2006, p. 94 apud BARUFFI; GOMES, 2013, p. 112):

Todo planejamento requer do indivíduo envolvimento, fazendo com que encontre os meios ou formas possíveis para alcançá-los. Este envolvimento possui relação com o comprometimento. Desta forma, podemos dizer que o planejamento acontece mentalmente, em que envolve a sua análise, observação, reflexão e previsão.

A autora ainda apresenta quatro elementos importantes para a elaboração do planejamento escolar: análise, observação, reflexão e previsão; processos mentais que contribuem de forma significativa na construção, execução e avaliação do planejamento, dando suporte necessário para sua concretização.

Sendo assim, o planejamento escolar, deve ser elaborado com a participação dos diversos atores sociais que ali interagem, procurando conhecer os pontos positivos e negativos daquele ambiente, para responder com eficácia aos problemas identificados.

Isso nos dá a entender que o planejamento escolar, para atingir seus objetivos, deve ser algo bem definido e claro; onde o processo de troca de informações e a participação de toda equipe é um fator indispensável para sua materialização.

Figura 1. A escola vista em diferentes percepções



Fonte: Disponível em: <<http://blog-ferrei.rinha.blogspot.com.br/2013/12/comissao-de-educacao-apresenta-projeto.html>>. Acesso em: 7 jul. 2014.

Observando com atenção a Figura 1, vemos que pais e educadores, gestores e alunos, encontram-se em situações opostas (identificada pelas cores apresentadas na figura), fato que contribui muito para nossa reflexão e análise sobre a importância da participação de todos no processo de elaboração do planejamento escolar; já que cada um tem uma visão oposta daquilo que muitas vezes enxerga: os gestores como alunos e vice-versa, assim, como pais e educadores.

Desse modo, colocar-se em posição oposta permite uma visão diferenciada da escola e do que cada membro participante espera dela, componente importante que ajuda a todos na busca de soluções para resolver conflitos, assim como encontrar meios que facilitem o processo de ensino-aprendizagem.

Gama e Figueiredo (2009, p. 28) destacam a relevância dessa integração comunidade-escola e dos benefícios por ela gerados.

Toda a comunidade escolar necessita integrar-se visando resultados positivos no ensino-aprendizagem do aluno, sendo que um aliado importante nessa integração é o planejamento, pois é através dele que prevemos ações docentes voltadas para a problemática social, econômica, política e cultural que envolve toda a escola e, por consequência [sic] dessa integração, conseguimos alcançar resultados positivos quanto à educação do corpo discente.

Os mesmos autores enfatizam que “o planejamento prevê ações docentes voltadas para a problemática social, econômica, política e cultural que envolve toda a escola”. Diante dessa exposição, podemos concluir que o processo de ensino-aprendizagem não se restringe apenas a uma boa organização de seleção de conteúdos, mas também a forma pelo qual é transmitido perante a realidade vivenciada.

Na Figura 2, a seguir, refletiremos sobre a importância da união de todos na construção do planejamento escolar participativo.

Figura 2. A escola: um quebra-cabeça?



Fonte: Disponível em: <<http://strategosnunes.blogspot.com.br/2014/04/planejamento-participativo.html>>. Acesso em: 7 jul. 2014.

Analisando a Figura 2, vemos que a elaboração do planejamento escolar deve ser construída a partir de uma ação conjunta de todos, ou seja, uma ação participativa e democrática; onde sejam respeitadas as diversas opiniões e pontos de vista, e onde o bom senso e o consenso sejam valorizados como instrumentos essenciais na construção desse planejamento.

Diante dessa proposta participativa e democrática do planejamento escolar, vemos o processo educacional se fortalecer ainda mais; já que a construção do conhecimento não se restringe apenas ao ato pedagógico, mas também pela dinamicidade que compreende e envolve todo ambiente escolar, responsável pela transmissão de valores e das relações sociais.

Segundo Silva (2010, p. 5-6, grifo nosso):

A gestão democrática e participativa é instrumento de superação do autoritarismo e dos individualismos ainda tão presentes nas escolas. Para vivenciá-la é preciso criar momentos coletivos e específicos de discussão sobre o significado de democracia, autonomia, descentralização, participação, cidadania, representatividade responsável. É importante que a comunidade escolar tenha conhecimento das diferentes possibilidades de se gerir uma escola e tenha clareza, compreensão, dos conceitos citados, pois eles são fundamentais para se empreender uma gestão participativa.

O posicionamento da autora traz à tona algo que por muito tempo perdurou nas unidades escolares e que até hoje ainda possa existir: o autoritarismo e os individualismos. Características que impuseram uma forma de trabalho docente controlado, isto é, de acordo com princípios e normas considerados verdadeiros.

Fato este que limitou o trabalho do professor, devido à falta de liberdade de pensamento e de ação, que não o permitia desenvolver um trabalho diferenciado, ou seja, que se adaptasse a realidade escolar presente; e assim, pudesse provocar no aluno a reflexão e o questionamento.

Dessa forma, o educando foi por muito tempo “construído” e constituído sob os moldes políticos da época, pois não foi valorizado como ator social capaz de construir sua própria história; tendo assim, um processo de ensino-aprendizagem direcionado a mantê-lo em regime de submissão.

Conforme Dias (1998, p. 268 apud Silva, 2010, p. 5):

O processo de elaboração e implementação do projeto político-pedagógico é fundamental porque envolve as pessoas que atuam na escola, dá a elas a sensação de pertencimento, de envolvimento com a instituição escolar. Isto, pois, não há relação agradável entre submissão e satisfação. Ninguém fica satisfeito sendo apenas submisso.

Por esse motivo e tantos outros, a gestão democrática e participativa é um componente indispensável na elaboração do planejamento escolar, vindo de encontro aos anseios tanto de educadores como de educandos, valorizando e enobrecendo o trabalho do professor, assim como o próprio aluno, quebrando os paradigmas de controle e submissão.

Assim sendo, a escola caminha por novos rumos, que se constrói pela participação e interação dos diversos atores sociais, buscando sempre alcançar um ensino de qualidade, que proporcione ao educando uma formação sólida enquanto cidadão com direitos e deveres.

Acontecimento que contribuiu muito para essa transformação nas instituições de ensino foi a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que descreve a necessidade da participação de toda comunidade escolar na construção do planejamento escolar, basta observarmos com atenção e cuidado o que ela expõe.

Art. 12º Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

-
- II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
 - III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
 - IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
 - V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
 - VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
 - VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

Assim, vemos que o empenho dos gestores escolares, coordenadores, professores, agentes escolares e comunidade escolar, são de suma importância para que a escola consiga atingir seus objetivos; dentre os principais: o pleno desenvolvimento do educando, a formação do cidadão e sua aptidão para o exercício do trabalho.

A LDB (1996), nos parágrafos 1º e 2º, do artigo 1º, ressalta essa importante função da escola:

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. Nessa perspectiva, destacamos a principal ferramenta da escola para atingir seus objetivos: o Projeto Político-Pedagógico (PPP), que não só orienta a ação pedagógica, mas que também abre espaço para uma participação popular, com o propósito de crescimento, fortalecimento e de integração da escola com a comunidade; já que o processo educativo não se restringe apenas ao conteúdo ministrado pelas instituições de ensino, mas a toda sociedade inclusive a família.

Projeto político-pedagógico: uma breve análise

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) nasceu a partir da criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), que definiu como tarefa dos estabelecimentos de ensino formular e colocar em prática a sua proposta pedagógica; sempre procurando garantir ao educando uma educação de qualidade, que possa responder às suas necessidades de aprendizagem e assegure seu pleno desenvolvimento como pessoa e cidadão.

Assim, o PPP deve estar voltado a buscar meios que despertem no educando o desejo de construir sua própria identidade enquanto pessoa, dando-lhe condições e o conhecimento necessário para que ele possa ser um cidadão atuante na sociedade, sendo capaz de transformar a realidade imposta e constituída muitas vezes de valores errôneos.

Segundo Menegola e Sant'Anna (2001, p. 25 apud BARUFFI; GOMES, 2013, p. 113):

Planejar o processo educativo é planejar o indefinido, porque educação não é o processo, cujos resultados podem ser totalmente pré-definidos, determinados ou pré-escolhidos, como se fossem produtos de correntes de uma ação puramente mecânica e impensável. Devemos, pois, planejar a ação educativa para o homem não lhe impondo diretrizes que o alheiem. Permitindo, com isso, que a educação ajude o homem a ser criador de sua história.

A partir dessa colocação, vemos que o PPP precisa ser elaborado cuidadosamente, respeitando o ser humano em formação; não o escravizando através de metodologias e de conceitos, mas despertando nele o senso crítico, que o permita construir seu próprio conhecimento de forma voluntária e sem imposições.

Isso, porém, não quer dizer que o PPP seja um documento dispensável; mas que seja construído de forma ética, com ações educativas que ajudem o educando a construir sua própria história, como foi ressaltado pelos autores Menegola e Sant'Anna. Portanto, o trabalho pedagógico deve estar voltado primeiramente ao desenvolvimento do educando e não ao alcance de

metas que agrade gestores e educadores.

Esse fato é enriquecido por Gama e Figueiredo (2009, p. 24):

Então, entende-se que a escola tem um importante papel na formação e no desenvolvimento do homem e, um aliado insubstituível dessa concepção de escola é o planejamento educacional que possibilita a ela uma organização metodológica do conteúdo a ser desenvolvido pelos professores em sala de aula, baseado na necessidade e no conhecimento de mundo dos alunos, que por sua vez são os principais interessados e possivelmente os principais beneficiados com o sucesso nesse tipo de organização metodológica que visa o crescimento do homem dentro da sociedade.

Através dessa colocação, vemos o quanto o PPP é importante para a instituição escola; que para cumprir sua missão, deve buscar a todo o momento manter uma filosofia que contemple superar os desafios emergentes, pautando-se pela busca de soluções que permitam ao professor obter êxito no desenvolvimento de suas atividades pedagógicas, questionando se os valores que por ela devem ser passados estão conseguindo ser transmitidos.

Diante dessa visão, destaca-se o trabalho do coordenador pedagógico, que conhecendo a realidade do ambiente escolar, deve estar preparado para sugerir mudanças no PPP; com a intenção de buscar integrar os desejos expressos de gestores, educadores e educandos. Isso, porém, não reflete um jogo de interesses, mas a busca de consenso que some forças, no sentido de se conseguir uma educação efetiva, possibilitando a todos alcançar resultados positivos e produtivos.

Silva (2010, p. 9) assim pontua sobre o papel do coordenador pedagógico:

Como agente articulador do diálogo deve estar atento à transformação da comunidade escolar, promover a reflexão em torno das relações escolares e da transformação da prática pedagógica. Assim, ele estabelece diversos vínculos e relações interpessoais na escola ao desenvolver as múltiplas atividades que caracterizam a sua função. É necessário que a ação educativa seja planejada, articulada com os sujeitos escolares e o coordenador pedagógico figure como mediador de formas interativas de trabalho, em momentos de estudos, proposições, reflexões e ações.

Dessa forma, o coordenador pedagógico pode ser visto como o ponto central que estabelece relação entre teoria e prática do PPP; ou seja, um interlocutor que comunica, escuta, lê, relê, reflete, propõe e busca compreender a dinâmica que envolve a escola.

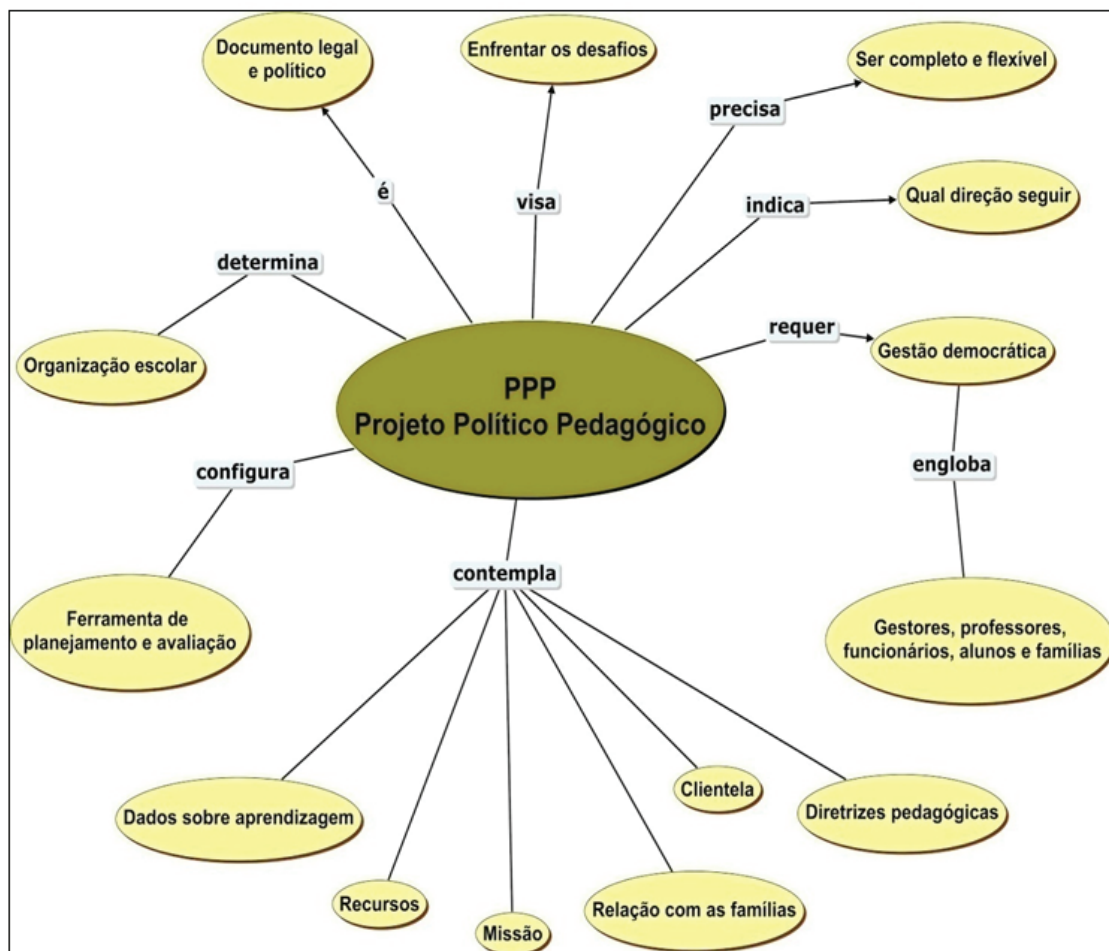
Desse modo, o PPP é um planejamento interativo, tendo como principal articulador o coordenador pedagógico, que deve ter um olhar voltado a contemplar as mudanças que ocorrem no ambiente escolar, as necessidades que se apresentam, os ajustes que devem ser realizados, a transmissão e comunicação de informações que auxiliem o processo de ensino-aprendizagem, ou seja, um diálogo que possibilite uma avaliação permanente do PPP, para que os objetivos propostos em sua elaboração possam ser atingidos.

O planejamento contempla contributos essenciais para a melhoria da escola e do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que propicia: balizar o processo de tomada de decisões fundamentadas com base na análise da realidade escolar; refletir e definir coletivamente objetivos das atividades de ensino e de gestão da escola; projetar as potencialidades da escola frente às demandas sociais; fazer a previsão e a provisão dos recursos diversos; organizar a articulação das ações educativas; otimizar o tempo e o espaço pedagógico; organizar o trabalho coletivo; explicitar princípios, diretrizes e procedimentos do trabalho docente que assegurem a articulação das atividades escolares; assegurar a unidade e a coerência do trabalho docente; expressar os vínculos entre o posicionamento político-filosófico, pedagógico e profissional na gestão escolar; enfim, projetar os caminhos da escola, entre tantos outros. (SILVA, 2010, p. 4).

Perante a visão da autora, vemos a necessidade de termos o PPP como documento orientador da escola e das ações educativas; pois, planejar significa estar preparado a responder os desafios que emergem constantemente dentro do âmbito escolar.

A Figura 3, a seguir, mostra essa relevância do PPP para a unidade escolar, pois ele se direciona a cumprir diversos objetivos.

Figura 3. O PPP e suas vertentes



Fonte: Disponível em: <<http://filosofiauegairam.blogspot.com.br>>. Acesso em: 7 jul. 2014.

Uma análise da Figura 3 nos permite dizer, que o PPP é um documento imprescindível à escola, pois indica o caminho a ser percorrido; além do que, permite avaliar se os objetivos propostos estão sendo atingidos, tendo como principal preocupação o desenvolvimento do trabalho docente, que é o foco do planejamento escolar. Mas, não podemos desconsiderar as outras vertentes, o que seria um grande erro, uma vez que a efetivação da ação educativa se dá pela junção do todo, e não de forma fragmentada.

A própria Constituição de 1988 ressalta ser missão de todos promoverem a educação:

“**Art. 205** A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Dessa forma, o PPP não é apenas um documento que orienta o trabalho docente, mas também um planejamento que considera ser dever de todos ajudar a promover a educação; por isso, é necessário que todos participem de sua elaboração, façam sua análise ao decorrer do ano

e proponham mudanças quando julgar necessárias.

O PPP e o processo de ensino-aprendizagem

Diante do que foi exposto sobre o PPP, vemos que o foco principal é o desenvolvimento do trabalho docente; já que este é o responsável por responder à missão da escola: de educar. Assim, um trabalho pedagógico eficiente significa oportunizar ao educando as condições necessárias para a construção do conhecimento, desenvolvimento de suas potencialidades e formação de sua personalidade.

De acordo com Libâneo (1994, p. 222, grifo nosso):

A ação de planejar, portanto, não se reduz ao simples preenchimento de formulários para controle administrativo, é, antes, a atividade consciente da **previsão das ações político-pedagógicas, e tendo como referência permanente às situações didáticas concretas (isto é, a problemática social, econômica, política e cultural)** que envolve a escola, os professores, os alunos, os pais, a comunidade, que integram o processo de ensino.

Segundo o autor, o PPP não pode ser construído sob o intuito de controle administrativo, pois, formulários não demonstram a realidade da educação, apenas sintetizam números. Assim, o que deve ser levado em consideração na elaboração do PPP, é o processo de ensino-aprendizagem, que precisa estar em sintonia com a realidade da escola, adequando-se ao mundo do educando.

Desse modo, precisamos nos conscientizar da importância do plano da escola, do plano de ensino e do plano de aula; que darão ao docente as diretrizes que sustentarão o seu trabalho durante o ano letivo, orientando a execução das atividades pedagógicas. (CORREA, 2009).

Correa (2009) assim define os planos anteriormente citados:

O plano da escola é um documento mais global; expressa orientações gerais que sintetizam, de um lado, as ligações da escola com o sistema escolar mais amplo e, de outro, as ligações do projeto pedagógico da escola com os planos de ensino propriamente ditos. O plano de ensino (ou plano de unidade) é a previsão dos objetivos e tarefas do trabalho docente para o ano ou semestre; é um documento mais elaborado, dividido por unidades sequenciais, no qual aparecem objetivos específicos, conteúdos e desenvolvimento metodológicos.

O plano de aula é a previsão do desenvolvimento do conteúdo para uma aula ou conjunto de aulas e tem um caráter específico.

Perante as definições da autora, vemos que o processo de ensino-aprendizagem se fortalece quando o professor busca conhecer e viver de acordo com os planos elencados no PPP; visto que, se integrar dentro da temática proposta enriquece o trabalho docente, pois lhe dá subsídios que contribuem para efetivar a ação educativa.

O plano da escola proporciona ao docente uma visão geral da escola, permitindo que ele possa ter uma melhor compreensão sobre a realidade no qual está inserido; desse modo, o professor pode sugerir mudanças na metodologia adotada, para que possa acontecer um processo de ensino-aprendizagem eficaz, estabelecendo uma relação recíproca entre valores e aprendizado.

No que diz respeito ao plano de ensino, é importante destacar que ele prevê aquilo que deverá ser trabalhado, como será trabalhado e qual será o tempo para que esse trabalho possa ser desenvolvido. Isso competirá ao docente enquadrar-se dentro do PPP e planejar suas atividades pedagógicas, usando estratégias que permitam transmitir ao educando informações sequenciais que o ajudem na construção do conhecimento.

Tudo isso, porém, ganha corpo e se concretiza através do plano de aula, pois é neste

momento que o PPP ganha vida, ou seja, cumpre com seus objetivos; que é de oportunizar ao educando o seu pleno desenvolvimento, respeitando o seu nível de entendimento.

Correa (2009) assim pontua:

Na elaboração de um plano de aula, deve-se levar em consideração, em primeiro lugar, que a aula é um período de tempo variável. Dificilmente completamos em uma só aula o desenvolvimento de uma unidade ou tópico de unidade, pois o processo de ensino e aprendizagem se compõe de uma sequência [sic] articulada de fases: preparação e apresentação de objetivos, conteúdos e tarefas; desenvolvimento da matéria [sic] nova; consolidação (fixação, exercícios, recapitulação, sistematização); aplicação, avaliação. Isso significa que devemos planejar não uma aula, mas um conjunto de aulas.

Na preparação de aulas, o professor deve reler os objetivos gerais da matéria e a sequência [sic] de conteúdos do plano de ensino. Não pode esquecer que cada tópico novo é uma continuidade do anterior; é necessário assim, considerar o nível de preparação inicial dos alunos para a matéria nova.

Diante dessa exposição, fica evidente que o professor deve estar muito atento com o desenrolar do processo de ensino-aprendizagem, buscando respeitar o tempo de assimilação dos conteúdos por parte do educando. Outro fator a ser observado, é a não fragmentação das aulas, pois o planejamento de desenvolvimento da matéria segue uma ordem lógica, que respeita o tempo de construção do conhecimento por parte do educando, não estando à frente de sua capacidade de desenvolvimento.

Essa consciência do educador é muito importante, como destaca Correa (2009, grifo nosso):

O professor consciencioso deverá fazer uma avaliação da própria aula. Sabemos que o êxito dos alunos não depende unicamente do professor e do seu método de trabalho, pois a situação docente envolve muitos fatores de natureza social, psicológica, o clima geral da dinâmica da escola etc. Entretanto, **o trabalho docente tem um peso significativo ao proporcionar condições efetivas para o êxito escolar dos alunos.**

Conforme a autora, o professor é o grande responsável pela educação e formação dos alunos, mesmo que haja outras variantes que contribuam nesse processo; pois como conhecedor da realidade no qual está inserido, ele tem plenas condições de transformar essa situação, oportunizando ao educando um processo de ensino-aprendizagem condizente com suas necessidades, mesmo diante das dificuldades que possam existir.

Assim, o PPP vem a ser, para o docente, não um inquisidor de suas ações e do seu trabalho, mas uma ferramenta importante, que o auxiliará no desenvolvimento da prática pedagógica, dando-lhe o suporte necessário para que seu trabalho possa ser produtivo e alcance seus objetivos.

Desse modo, cabe ao docente participar ativamente da elaboração do PPP, revisitá-lo sempre que necessário e dialogar com todos participantes sempre que preciso; pois ele é visto como a peça fundamental no processo de desenvolvimento do educando.

Considerações finais

O estudo mostrou que o planejamento escolar é uma ferramenta poderosa para que a escola e o educador consigam atingir seus objetivos.

Nele, estão contidos os planos que orientam o trabalho docente; a realidade da comunidade escolar; a filosofia adotada pela escola, sua missão e valores.

Dentro dessa perspectiva, é importante ressaltar o Projeto Político-Pedagógico (PPP), documento que nasceu com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996);

que incumbiu às instituições de ensino formular seu planejamento, como base sólida, mas não imutável do trabalho docente e das diversas atividades que envolvem a escola.

Diante disso, uma gestão participativa de todos da comunidade escolar na elaboração do PPP é imprescindível, reforça o compromisso de todos com a educação e fortalece o espírito democrático, quebrando paradigmas autoritários, que por muito tempo perduraram nas unidades escolares.

Assim, o PPP sempre focará o educando através da orientação do trabalho docente, buscando meios que possam lhe garantir uma educação de qualidade; porém, respeitando o seu nível de desenvolvimento e de compreensão do conteúdo trabalhado.

Como todo planejamento, o PPP também é flexível, aberto a mudanças e adaptações; com isso, destaca-se o trabalho do coordenador pedagógico, que age como articulador no processo de consolidação entre teoria e prática, do plano para a ação.

Dessa forma, coordenador pedagógico e educador deverão conhecer profundamente os planos elencados no PPP, dentre os quais, destacam-se: o plano da escola, o plano de ensino e plano de aula. Ambos serão parceiros e responsáveis pela concretização do PPP, que se resume na formação educacional e cidadã do educando.

Planejar é preciso, planejar bem e de forma ética faz a diferença, e compreender o que se planeja, é fundamental para que o objetivo seja alcançado.

Muitos são os desafios da escola, mas não impossíveis de serem superados, basta planejar e trabalhar!

Referências

BARUFFI, Mônica Maria; GOMES, Vilisa Rudenco. **Organização do Trabalho Pedagógico**. Indaial: Uniasselvi, 2013.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 14 jul. 2014.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 7 jul. 2014.

CORREA, Cláudia. **O planejamento escolar**. 2009. Disponível em: <<http://escoladossonhosclaudia.blogspot.com.br/2009/07/o-planejamento-escolar.html>>. Acesso em: 7 jul. 2014.

EDUARDO, Marcio. **O que é Planejamento?** 2008. Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/artigos/negocios/o-que-e-planejamento/39381/>>. Acesso em: 7 jul. 2014.

GAMA, Anailton de Souza; FIGUEIREDO, Sonner Arfux de . O Planejamento no Contexto Escolar. **Web-Revista Discursividade: Estudos Linguísticos**, v. 1, p. 23-37, 2009. Acesso em: 14 jul. 2014.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez. 1994.

SILVA, Marta Leandro da. **Produção da sala ambiente projeto político pedagógico e planejamento de ensino**. 2010. Disponível em: <http://coordenacaoescolagestoes.mec.gov.br/uft/file.php/1/coord_ped/sala_3/mod03_1unid_1.html>. Acesso em: 7 jul. 2014.

SILVA, Marta Leandro da. **Planejamento Escolar na perspectiva democrática**. Disponível em: <http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/uft/file.php/1/coord_ped/sala_3/arquivos/Planejamento_Escolar_na_perspectiva_democratica.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2014.

Artigo recebido em 15/06/15. Aceito em 17/08/15.

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL: avanços e desafios

The distance learning in Brasil: progress and challenges

Adriane Iaroczinski¹

Resumo: Este artigo tem por objetivo investigar o crescimento e a representatividade da educação a distância nas instituições de ensino superior no Brasil, abordando seus avanços e desafios contemporâneos. Nesta perspectiva faz-se uma abordagem através de referenciais teóricos, como Moran (2007), Almeida (2002), Alves (1998) e Aretio (2001), os quais fazem uma discussão quanto à evolução, atuação e credibilidade da educação a distância, e também abordam sobre as características da aprendizagem cognitiva entre o presencial e a distância e o nível de aquisição dos conhecimentos científicos. Dessa forma, remete a reflexão quanto às diretrizes de formação e qualificação profissional e aplicabilidades dos recursos tecnológicos que emergem para o novo paradigma do sistema educacional contemporâneo. Para a compreensão desses fatores além da pesquisa teórica pautou-se também de uma pesquisa documental dos dados quantitativos junto às instituições que realizaram pesquisas diagnósticas quanto à evolução da educação a distância no período entre 2002-2008. Assim, esta pesquisa tem como objetivo compreender que a educação a distância está agregada ao uso das novas tecnologias da informatização, as quais vêm ganhando campo no setor educacional e promovendo uma integração entre as pessoas que encontram neste sistema de educação uma nova maneira de formação e qualificação profissional para o mercado de trabalho contemporâneo.

Palavras-chave: Educação. Distância. Tecnologias.

Abstract: This article aims to investigate the growth and representation of distance education in higher education institutions in Brazil, addressing his advances and contemporary challenges. In this perspective makes an approach through theoretical references as in Moran (2007), Almeida (2002), Alves (1998) and Aretio (2001), which make a discussion about the evolution, performance and credibility of distance education and also discuss about the features of cognitive learning between the classroom and the distance and the level of acquisition of scientific knowledge, formation and professional qualification. This way, to reflections about the guidelines formation and professional qualification and applicability of technological resources that emerge for the new paradigm of contemporary educational system. For understanding these factors beyond theoretical research was marked also by documentary research of quantitative data with institutions that performed diagnostic research on the evolution of distance education in the period 2002-2008. So, this research aims to understand that the distance education it is aggregated to the use of new computerized technologies, which have been gaining ground in the education sector and promoting integration among people who find in this education system a new way of formation and professional training for the contemporary labor market.

Keywords: Education. Distance. Technologies.

Introdução

O presente artigo tem por objetivo compreender o crescimento da educação a distância no Brasil, partindo de uma reflexão de que as novas tecnologias embutidas no processo de ensino-aprendizagem fazem parte do material didático-pedagógico no novo sistema educacional, amplamente divulgado e utilizado, através das ferramentas de mídias, computadores e sistemas operacionais de comunicação em rede, como a internet. Esse sistema, que sofreu críticas pelo modelo tradicional de educação presencial, hoje apresenta aceitação através de certificação dos ministérios de educação nas estâncias Federal, Estadual e Privada.

O impacto provocado pelos avanços e inovações das tecnologias apresentou um aumento significativo, principalmente a partir da segunda metade do século XX. Santos (1996, p. 190) argumenta “os novos progressos atuais, não é mais de meio técnico que se referem,

¹ Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI – Rodovia BR 470 - Km 71 - nº 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – Site: www.uniasselvi.com.br

estamos diante da produção de algo novo, a que estamos chamando de meio-técnico-científico-informacional”.

A sociedade contemporânea está atrelada às tecnologias da informação caracterizada pelas redes de comunicações de longa distância, constituídas por complexos conjuntos de satélites artificiais, cabos e torres de transmissões intercontinentais através das redes de fibras ópticas. Esses se definem pela existência de fluxos de pessoas, conhecimentos, informações, mercadorias, capitais etc., todos circulando pelo emaranhado de redes de transportes e de comunicações envolvendo diferentes escalas. Estes meios estabeleceram uma nova forma de organização social, como no trabalho, nas relações sociais, educacionais, econômicas e políticas. Todos esses mecanismos estão associados ao processo da globalização, que promoveu um paradoxo entre o global e local, constituindo uma disputa, como se referem Carvalho e Silva (2006, p. 2), “entre a influência exercida pelo mundo globalizado da nova ordem econômica mundial e do local com sua expressão máxima na historicidade da importância do visto e experimentado pelos indivíduos”.

Neste contexto, a demanda por mão de obra qualificada para suprir as necessidades dos setores da economia globalizada faz emergir novas formas de políticas públicas na educação, o reconhecimento e certificação da educação a distância, amparado na forma da lei, no Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, instituído na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esta promulga princípios norteadores das políticas públicas e tem como principal propósito o suprimento, de mão de obra qualificada e preparada, emergencial para os setores produtivos da economia brasileira. Assim, abre-se um leque de ofertas de cursos nas Instituições de ensino no Brasil.

Dentro dessa perspectiva é que este artigo faz um resgate histórico e analítico de dados quantitativos para compreender a evolução da educação a distância no Brasil, no período entre 2002–2008, no qual constatou um crescimento significativo neste segmento educacional.

Histórico da educação a distância no Brasil agregado à evolução das novas tecnologias

A atuação da EaD (Educação a Distância) não é recente, sua forma embrionária e empírica é conhecida desde o século XIX. Para Alves (1998), o desenvolvimento da EaD pode ser compreendido através de três níveis de geração. O primeiro nível se dava por correspondência iniciada no século XIX, no Brasil destacava-se o Instituto Universal Brasileiro, o qual enviava o material impresso via correio e o cursista retornava-o com a resolução das atividades realizadas. A segunda geração ocorreu pela modalidade da Tele-educação/Telecursos, com os recursos radiofônicos e televisivos, fitas de vídeo e materiais impressos. A terceira geração, considerada atual, refere-se à utilização de tecnologias inovadoras, com ambientes interativos (teleconferência, *chat*, fóruns, correio eletrônico, *blogs*, plataformas virtuais que possibilitam a interação multidirecional entre alunos e tutores), eliminação do tempo fixo para o acesso à aprendizagem, comunicação assíncrona em tempos diferentes, informações armazenadas e acessadas em tempos diferentes.

Segundo Alves (1998), a EaD surgiu da necessidade do preparo profissional e cultural de pessoas que não podiam frequentar um estabelecimento de ensino presencial, e evoluiu com as tecnologias disponíveis em cada momento histórico, as quais influenciam o ambiente educativo e a sociedade. Neste contexto, Aretio (2001) defende que a educação a distância apresenta uma modalidade flexível de educação, onde professores e alunos se envolvem e trocam ideias de forma interativa no processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, para que isso ocorra, Almeida (2002 p. 79) argumenta que “é preciso criar um ambiente que favoreça a aprendizagem significativa ao aluno, que desperte a disposição para aprender”. Nesta mesma linha de discussão, Moran (2007 p. 1) aponta a forma de atuação da EaD.

A metodologia impregnada ao ensino a distância é caracterizada via redes, mais conhecida como **educação on-line**, onde o aluno se conecta a uma plataforma virtual e lá encontra materiais, tutoria e colegas para aprender com diferentes formas de organização da aprendizagem: umas mais focadas em conteúdos prontos e atividades e outras mais focadas em pesquisa, projetos e atividades colaborativas, onde há conteúdos, mas o centro é o desenvolvimento de uma aprendizagem ativa e compartilhada.

As Tecnologias da Comunicação, na educação a distância, é utilizada, segundo Almeida (2002), com maior frequência na abordagem de *broadcast*². Empresas e universidades estão investindo no *e-learning*³ com objetivos de formar e treinar estudantes e profissionais para inserirem-se no mercado de trabalho, abrindo portas para o mundo da informação. Entretanto, para este autor a não compreensão da modalidade *e-learning* pode promover a desmotivação e altos índices de desistências, baixa produtividade e potencial de interatividade das TICs.

Para Almeida (2002), a educação a distância permite que cada pessoa busque as informações de forma individual, internaliza-as, apropria-se e as transformam em uma nova apresentação, ao mesmo tempo, que volta a agir no grupo. Nessa discussão, Prado e Valente (2002, p. 29) afirmam que “a atuação e desempenho da educação a distância contemporânea utiliza as modernas e avançadas tecnologias, o processo de ensino-aprendizagem só é possível por meio de redes temáticas”. O tema redes temáticas também é abordado por Nardi e O’Day (1999), os quais descrevem como sendo constituintes de uma rede ampla de inter-relações entre pessoas, práticas, valores, hábitos, crenças e tecnologias. Referente às inter-relações sociais atuais Almeida (2002) expressa que: num ambiente virtual pode haver trocas de pensamentos, informações e experiências vivenciadas nos contextos sociais. Nesta discussão Oliveira (2001, p. 22) enfatiza sobre a representatividade da educação a distância brasileira no contexto histórico.

No decorrer dos anos 90 o debate sobre educação e desenvolvimento esteve pautado pela exigência de responder ao padrão de qualificação emergente no contexto de reestruturação produtiva e de globalização da economia, ocupando lugar de destaque nas políticas educacionais. As discussões que ocorreram explicitam a necessidade de serem pensadas alternativas para problemas estruturais da educação brasileira, passando pela reforma dos sistemas públicos de ensino.

Alves (1998) aponta os pontos positivos da EaD, destacando a maior flexibilidade de horários para os alunos acessarem seus estudos, facilidade de acesso a cursos de graduação e pós-graduação, inclusão de pessoas com necessidades especiais e a democratização do acesso ao ensino.

Neste sentido, Moran (2007) argumenta a expansão e representatividade da EaD, considerada um modelo educacional atraente, pois combina mobilidade com a tradição de aprender com especialistas, principalmente para pessoas mais simples. Assim, observa que com as novas tecnologias na informação criou-se um novo paradigma de educação que a cada momento vem ganhando expansividade e credibilidade nas diversas modalidades do setor educacional como: formação técnica, graduação e pós-graduação. Dessa forma, o Decreto nº 5.622 no seu art. 1º

² “*Broadcast* (do Inglês “transmitir”) ou radiodifusão é o processo pelo qual se transmite ou difunde determinada informação, tendo como principal característica que a mesma informação está sendo enviada para muitos receptores ao mesmo tempo. Este termo é utilizado em rádio, telecomunicações e em informática.” (Michaelis Moderno Dicionário Inglês, 2009).

³ “Ensino-aprendizagem através da internet ou de rede, *e-learning* é essencialmente a rede que permite a transferência de habilidades e conhecimentos, refere-se ao uso de eletrônicos e processos para aprender. Esses incluem *web*, salas de aula virtuais e colaboração digital. O conteúdo é entregue através da internet, intranet, extranet, áudio ou vídeo via satélite.” (Michaelis Moderno Dicionário Inglês, 2009).

afirma que “as instituições de ensino superior gozam de autonomia nas dimensões definidas na Constituição e podem criar, livremente, seus cursos de graduação e pós-graduação”.

A educação a distância no Brasil: avanços e desafios

Várias pesquisas apontam o crescimento da educação a distância no Brasil, entre elas se destaca a do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) e do AbraEAD (Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância). Com base nas análises realizadas dos dados estatísticos dessas instituições que apresentamos uma reflexão e discussão sobre a evolução da educação a distância no Brasil.

A Tabela 1, a seguir, apresenta os resultados do censo de 2008 realizado pela INEP quanto à evolução do número de IES (Instituições de Ensino Superior) credenciadas na modalidade de educação a distância, o número de vagas ofertadas e o número de inscritos no período entre 2002 a 2008.

Tabela 1. Evolução do número de IES, cursos, vagas e inscritos na educação a distância no Brasil entre 2002-2008

ANO	IES	CURSOS	VAGAS	INSCRITOS
2002	26	46	24.389	29.702
2003	37	52	24.025	21.873
2004	45	107	113.079	50.706
2005	61	189	423.411	233.626
2006	77	349	813.550	430.229
2007	97	408	1.541.070	537.959
2008	115	647	1.699.489	708.784
Total	458	1798	4.639.013	2.012.879

Fonte: MEC/INEP/DEED (2008)

Segundo o censo do INEP (2008), é possível observar que houve um aumento significativo no número de IES, cursos, vagas e inscritos. O crescimento do número de vagas da educação a distância teve prosseguimento, como se observa, desde 2003. Nesse período registrou-se uma variação de mais de 70 vezes o número de vagas ofertadas. Outro aspecto que se destaca é a diferença entre número de inscritos e vagas, sendo esse último superior ao primeiro.

De acordo com análise feita pelo INEP (2008), o censo revelou que em relação ao ano de 2007, o total de ingressantes apresentou um aumento de 42,2% em 2008, conforme pode ser observado na Tabela 2. O total de matrículas apresentou um crescimento alto nos últimos anos e em 2008 chegou ao número de 727.961 matrículas, quase dobrando o número de matrículas em relação ao ano anterior. Esse número de matrículas em cursos a distância representa 14,3% do total das matrículas dos cursos de graduação. No ano de 2007, esse percentual esteve em torno dos 7%. A quantidade de concluintes em educação a distância também apresentou um aumento em relação ao ano de 2007.

Tabela 2. Evolução do número de ingressos, matrículas e concluintes na educação a distância no Brasil entre 2002-2008

ANO	INGRESSO	MATRÍCULAS	CONCLUINTES
2002	20.685	40.714	1.712
2003	14.006	49.911	4.005
2004	25.006	59.611	6.746
2005	127.014	114.642	12.626

2006	212.246	207.206	25.804
2007	302.525	369.766	29.812
2008	430.259	727.961	70.068
Total	1.131.741	1.569.811	150.773

Fonte: MEC/INEP/DEED, (2008)

Com a análise dos dados é possível perceber que a educação a distância no Brasil vem promovendo acesso à educação superior de forma mais abrangente e democrática. Neste contexto, a EaD, através do uso das TICs “traz a flexibilidade de acesso junto com a possibilidade de interação e participação”. (MORAN, 2007, p. 2). Segundo esse autor, o aluno deixa de ser solitário no seu mundo de leitura e passa a ter uma interação e participação maior nos seus estudos por meio dos debates e trocas de experiências.

A Educação a Distância contemporânea vem promovendo e emergindo novos paradigmas na educação brasileira. Diante disso, o Brasil, através de seus órgãos ligados à UAB (Universidade Aberta do Brasil) o Programa Nacional de Informática na Educação (ProInfo), Secretaria de Educação a Distância do MEC, Secretaria de Educação Superior entre outros, vem investindo recursos nas áreas da educação com a utilização das novas ferramentas tecnológicas e diretrizes na política educacional na modalidade de ensino a distância.

O AbraEAD desenvolveu uma pesquisa, no ano de 2008, sobre a Educação a Distância por regiões geográficas no Brasil. Essa investigação apontou um item significativo sobre a evasão escolar de ex-alunos de Educação a Distância. A questão é de grande importância para educadores que utilizam esse conjunto de métodos, pois o perfil do aluno da educação a distância, embora cada vez mais estudos se dediquem a ele, ainda não foi mapeado em todos os seus recortes. Uma das maiores virtudes da Educação a Distância é o arbítrio ampliado do estudante para a escolha do local e do horário de estudos, entretanto, pode converter-se em problemas se o aluno não se livrou ainda de alguns paradigmas da educação presencial e não dispõe de um mínimo de disciplina pessoal. A consulta aos alunos pode gerar respostas às dúvidas sobre as variáveis desse ambiente. O que pensam, quais são suas demandas, suas impressões sobre o conjunto de métodos da EaD, os motivos que os levam a estudar dessa forma e, principalmente, que os levam a aprovar ou reprovar.

Na Tabela 3 há alguns apontamentos da investigação realizada pelo AbraEAD (2008) quanto à evasão dos estudantes na modalidade EaD, que ouviu 140 estudantes, indicados por 32 instituições de todos os níveis de ensino espalhadas pelo país.

Os dados do AbraEAD destacaram que os investimentos priorizam aquisição de tecnologia nas instituições de educação a distância. Em 2008 os gastos com aquisição de tecnologia de laboratórios, *softwares* e serviços de internet consumiram cerca de 71% dos investimentos. Entretanto, os investimentos acabam não superando os índices de evasão causados por dificuldades encontradas pelos estudantes, como apontado na tabela abaixo.

Tabela 3. Motivos para evasão apontados nas pesquisas das instituições, por nível de credenciamento

	Estadual		Federal		Total	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Financeiro	18	75,0	31	67,4	49	35,0
Falta de tempo	12	50,0	20	43,5	32	22,9
Não se adaptou ao método EaD	3	12,5	24	52,2	27	19,3
Achou que o método EaD era mais fácil	5	20,8	15	32,6	20	14,3
Obrigatoriedade de provas presenciais	3	12,5	3	6,5	6	4,3

Transferências para outra instituição	3	12,5	4	8,7	7	5,0
Insatisfação com o curso	1	4,2	6	13,0	7	5,0
Outros motivos	4	16,7	15	32,6	19	13,6
NR/NA	0	0,0	1	2,2	1	0,7
Total de Respondentes	48	100,0	92	100,0	140	100,0

Fonte: AbraEAD (2008)

Na análise do AbraEAD (2008), os dados apontam que a evasão preocupa a maior parte das instituições de ensino. A evasão dos alunos acontece devido ao financeiro (35%) e a falta de tempo (22,9%). Outros pontos citados estão relacionados a não adaptação ao método ou recursos oferecidos pelas instituições. Assim, a educação a distância vem revolucionando as modalidades de educação, entretanto, como apontaram os dados do AbraEAD (2008), o aluno que optar por essa forma de qualificação profissional, deverá estar ciente do seu comprometimento em relação ao autoestudo e dedicação às leituras e contato com seus tutores, que orientarão quanto às dúvidas referentes aos conteúdos estudados. Mas, ainda há a necessidade de eliminar os estigmas que barram a educação a distância para assim evitar a evasão escolar e promover maior integração nesse novo contexto de ensinar e aprender ligados às tecnologias atuais.

Considerações finais

A educação a distância no Brasil depara-se com desafios, mas também vem apresentando expansão e expressividade na sociedade brasileira com aumento no credenciamento de Instituições de Ensino Superior, ofertas de cursos, reconhecimento e credibilidade. Os referenciais teóricos e os dados estatísticos, analisados neste trabalho, demonstram que na sociedade atual o conhecimento e a informação são fundamentais para a formação e sucesso profissional dos indivíduos. Assim, com o rápido evoluir das novas tecnologias surge a Educação a Distância, essa nasce sob o signo da democratização do saber. Trata-se de uma inovação educativa que tem por objetivo gerar condições de acesso à educação, independentemente do tempo e lugar. Todo esse processo permite o saber ultrapassar as fronteiras e o ensino torna-se mais democrático e participativo, através dos fóruns de participação e discussão em tempo real e em distâncias diversas.

Os vários ramos dos conhecimentos científicos passaram ou estão passando por reformas no processo de ensino-aprendizagem com o uso das tecnologias. Dessa forma o novo paradigma da educação a distância, apesar, de ainda passar por ajustes nas suas estruturas, funcionamentos e materiais didáticos pedagógicos, vem ganhando força e crescimento significativo.

Referências

AbraEAD - **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância**. Coordenação: SANCHES F. 4. ed., São Paulo: Instituto Monitor, 2008.

ALMEIDA, M. E. B. **Tecnologia de informação e comunicação na escola**: novos horizontes na produção escrita. São Paulo: Ed. PUC/SP, 2002.

ALVES, J. R. M. **Administração da educação a distância**. Rio de Janeiro: IPAE, 1998.

_____. **Aspectos a serem considerados para se reduzir os entraves ao desenvolvimento da educação a distância no Brasil**. 2007. Disponível em: <<http://www.ipae.com>>.

br/et/25.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2010.

ARETIO, L.G. **La Educación a Distancia**: de la teoría a la práctica. Barcelona: Ariel, 2001.

BELLONI, M.L. **Educação a Distância**, Campinas: Autores Associados, 2003.

CARVALHO, A. B.; SILVA, E. M. Políticas Públicas em Educação a Distância e a Formação de Professores no Estado da Paraíba. In: IV Seminário Regional de Política e Administração da Educação no Nordeste. Natal, 2006.

DECRETO nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 7 ago. 2010.

INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). Resumo Técnico do censo educacional 2008. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/censo/2008/resumo_tecnico_2008_15_12_09.pdf>. Acesso em: 4 ago. 2010.

IPAE (Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação). **Aprendizagem a distância**. Disponível em: <www.ipae.com.br/ead/index.htm>. Acesso em: 2 ago. 2010.

LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 4 ago. 2010.

MEC (Ministério da Educação), Secretária de Educação à Distância – sistema de consulta de instituições credenciadas para a Educação a Distância. Disponível em: <<http://siead.mec.gov.br/novosiead/web/site/tab=0>>. Acesso em: 3 ago. 2010.

MOCHCOVITCH, L. G. **Gramsci e a escola**. São Paulo: Ática, 1990.

MORAN, J. M. **Os modelos educacionais na aprendizagem**. 2007. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/modelos.htm>>. Acesso em: 30 jul. 2010.

NARDI, B. A. e O'Day .V. L. **Information Ecologies**. Ed. Cambridge. MIT Press, 1999.

OLIVEIRA, D.A. Política Educacional nos Anos 1990: Educação Básica e Empregabilidade, In: DOURADO, L.F. e PARO, V.H. (org.). **Políticas Públicas e Educação Básica**, São Paulo: Xamã, 2001.

PRADO, M. E. B. B e VALENTE, J. A. A Educação a Distância: possibilitando a formação do professor com base no ciclo da prática pedagógica. In: Moraes, M. C. **Educação a distância**: fundamentos e práticas. OEA/MEC, Unicamp, 2002.

SANTOS, M. **A natureza do espaço**: Técnica e tempo. Razão e Emoção. São Paulo: Hucitec, 1996.

Artigo recebido em 15/06/15. Aceito em 17/08/15.

INTERPRETAÇÕES CURRICULARES DA GUERRA DE CANUDOS NOS LIVROS DIDÁTICOS E A LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA COMO ALTERNATIVA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA¹

Curricular interpretations of the war of Canudos in textbooks and their possible alternatives of didactic interventions

Jean da Silva Santos²
Anselmo Rocha Barreto de Souza²

Resumo: Trata-se de uma breve abordagem sobre alguns importantes conceitos correlacionados à Geografia e à Geografia Escolar, são eles: currículo escolar, território, poder e sertão. Tais conceitos dialogam sobre questões concernentes às abordagens ideológicas que pairam a discussão dos movimentos sociais contestatórios no Brasil, em específico a Guerra de Canudos, e como estes são representados nos livros didáticos de História e Geografia. E ainda, discorre brevemente sobre a importância da estratégia didática-pedagógica de se utilizar películas filmicas que retratam o conflito de Canudos como recursos audiovisuais nas aulas de História e Geografia. Tanto a discussão conceitual, quanto as estratégias metodológicas suscitadas a serem utilizadas nos referidos componentes curriculares, corroboram com o claro objetivo de desideologizar os discursos que narram os acontecimentos sobre o movimento de Canudos nos livros didáticos e que, conseqüentemente, permeiam o imaginário social brasileiro por duas vias: a da criminalização do movimento, ou ainda sobre o caráter eminentemente religioso, cujas versões excluem o entendimento a partir da questão agrária brasileira de acesso à terra.

Palavras-chave: Guerra de Canudos. Geografia escolar. Linguagem cinematográfica. Livro didático.

Abstract: This is a brief approach on some important concepts related to geography and geography, they are: School curriculum, territory, power and Outback. Such concepts dialogue on issues concerning ideological approaches that hover the discussion of social movements contestatórios in Brazil, specifically the war of Canudos, and how these are represented in the textbooks of history and geography. And still talks briefly about the importance of didactic-pedagogic strategy of using movie films that portray the conflict of Canudos as audiovisual resources in the lessons of history and geography. Both the conceptual discussion, as the methodological strategy raised to be used in those curricular components, corroborated with the clear objective of the speeches page 197 that narrate the events about the movement of Canudos in textbooks and that consequently, permeate the social imaginary brasileiro in two ways: the criminalization of the movement, or even about the eminently religious, whose versions exclude the understanding from the Brazilian agrarian question of access to land.

Keywords: War of Canudos. School geography. Film language. Textbook.

Introdução

“Deus fez o mundo, e o Diabo, o arame farpado [...]”. (ROCHA, 1969)

Em muitos estudos atuais, a ideia de território vem sendo utilizada indiscriminadamente sem um aprofundamento teórico que o termo evoca. Por conta disso, este artigo recorre à ciência

1 Este derivou com adequações ampliadas do artigo apresentado no XV Encontro de Geógrafos da América Latina, Havana, Cuba, Abril 2015, com o título de Guerra de Canudos no Contexto Educacional e Imaginário Social Brasileiro – Questões geográficas para reflexões curriculares na escola, no eixo Área temática: Educação geográfica.

2 Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI – Rodovia BR 470 - Km 71 - nº 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – Site: www.uniasselvi.com.br

geográfica a fim de discuti-lo enquanto conceito capaz de operacionalizar o espaço geográfico como lugar dos acontecimentos cotidianos nas suas variadas nuances dos aspectos relacionados ao poder e aos conflitos de que dele podem emergir. Nesses termos, recorre-se ao conceito de território como constituído a partir de relações de poder, por entender que este contribui para as questões concernentes ao espaço. Este conceito pode operacionalizar uma leitura clara sobre questões específicas da realidade de eventos históricos importantes que aconteceram no Brasil e, em especial na Bahia, a exemplo da Guerra de Canudos, de forma a contribuir para a desmistificação dos fatos que estão carregados de ideologia presentes na escola e consequentemente nas páginas dos livros didáticos que tratam deste tema.

Busca-se entender, no cenário da Guerra de Canudos, como este evento se desdobrou no campo educacional de forma a encontrar, no currículo, os caminhos de legitimação de ideologias que trazem desdobramentos que implicam análises que levam a distorções tanto no plano teórico quanto no que se refere à questão empírica, que leva a definição dos acontecimentos a um plano menor, de pequeno movimento/revolta social que foi contida pela força do Estado sem maiores problemas e desdobramentos sociais, sobretudo para a população nordestina do Brasil. Esse discurso, demandado na questão, está presente de tal forma no cenário educacional que permite distintas compreensões dos reais fatos acontecidos na História do Brasil, os quais se percebem no contexto educacional impressos nos livros didáticos de História e de Geografia do Ensino Fundamental e Médio³, assim como também traz desdobramentos no imaginário social brasileiro. Outros elementos importantes a serem desmistificados são os sentidos de território, poder, sertão, semiárido embutidos nos discursos, sobretudo educacionais, e que contribuem para a conformação do imaginário social sobre o Nordeste do Brasil a partir do citado evento histórico.

Permite-se avaliar que há distorções de entendimento tanto no plano teórico no livro didático, quanto no que se refere à questão empírica, que leva a definição dos citados termos. No que tange a sertão e semiárido percebe-se que estes são tratados como sinônimos de espaço de pobreza e miséria e como cenário neutro de migrações populacionais. Conforme as ideias de Freitas (2012), esse era o cenário onde os conflitos se davam pelo viés de embate com a própria natureza, entre o homem sofrendo e a seca. No entanto sabemos que se trata de realidades específicas que merecem um estudo mais aprofundado.

Sertão, enquanto espaço, e semiárido como clima, sempre estiveram associados à pobreza, miséria e dificuldades impostas pelos azares da Natureza.

Castro (1996) apud (FREITAS, 2012, p. 8), explica que “esta visão é produzida pelas elites nordestinas, e está diretamente relacionada às estratégias formuladas para obter uma maior participação nas verbas federais”. Assim, a concepção de seca vem com o resultado do imaginário social resultante da superposição dos discursos que refletem a contradição na compreensão sobre a especificidade semiárida, assim como sobre as questões sertanejas e os eventos históricos que decorreram neste espaço. Freitas (2012, p. 9) destaca ainda que “a seca, por exemplo, não deve ser colocada como fator desestabilizador da economia e da vida social nordestina, porque por trás do imaginário social estão as elites locais/regionais, que se utilizam desse discurso para satisfazer seus interesses políticos”. As ideias presentes neste imaginário também compõem os livros didáticos em seus textos e imagens e de certa forma contribuem para o reforço da ideologia dominante que encara a Região Nordeste como região problema do Brasil.

³ Este artigo não se propõe a análise de livros didáticos em seus conteúdos de texto e imagem, mas de suscitar o debate acerca da temática de Canudos pela via da desmistificação de discursos curriculares sobre a História brasileira, porém, a ideia de explorar a análise dos livros didáticos de Geografia sobre o tema, fica como provocação para futuros trabalhos.

Assim, a temática é justificada, pois há distorções nos textos dos livros didáticos que são consolidadas no contexto educacional e ampliadas para o imaginário social brasileiro sobre a compreensão do sertão baiano e do campo como espaço agrário neutro de conflitos, fortalecendo uma concepção de currículo que leva a fragilizar a autoestima do nordestino no contexto nacional. Sendo assim, tal discussão necessita de ampliação e aprofundamento pelos professores das áreas das Humanas, para que seja possível um fazer pedagógico que tenha por meta a conscientização social sobre a realidade vivida, percebida e concebida historicamente.

Assim, este artigo pretende trazer subsídios para suscitar o debate entre os interessados no tema, sobre a seguinte organização: na primeira parte, é trazida uma breve descrição sobre território, poder e sertão na perspectiva de se compreender como estes conceitos são utilizados para a legitimação de discursos de grupos de poder e como eles são confundidos em suas acepções; a segunda parte, vislumbra possíveis abordagens da linguagem cinematográfica e do livro didático no tratamento do tema Guerra de Canudos e conseqüentemente da abordagem de películas filmicas que retratam a temática, de forma a percebê-los como alternativas didáticas, sobretudo na organização do trabalho pedagógico da Geografia Escolar.

Buscando a essência da realidade a partir de breves reflexões sobre importantes conceitos da geografia e áreas afins

O objetivo deste texto é elaborar uma breve discussão sobre currículo, território e sertão, considerando que é necessário compreendermos e explicarmos a essência da realidade nordestina do Brasil, de forma a abordar algumas análises produzidas pelo prisma de eventos de resistência social histórica em contexto de que as condições impostas pela natureza, a exemplo do fenômeno da estiagem prolongada das chuvas, servem como elementos para reforçar discursos ideológicos presentes em estratégias de dominação e de construção do imaginário coletivo social sobre a região nordestina do Brasil.

Neste sentido pergunta-se: o que é currículo escolar? A busca desta resposta não é simples. Deve-se refletir que a resposta não reside apenas em algumas palavras que tragam coerências ao tema. Ao tentar respondê-la seria necessário fazer um passeio no campo teórico da História da Educação, intento que não se pretende aqui de maneira ampla, uma vez que a questão de currículo é apenas uma parte dela. Entender que as dimensões teóricas pelas quais se fundaram a questão curricular é complexa e permeada de elementos contextuais de uma época que correspondem ao período em que cada teoria foi pensada, produzida e praticada.

No afã de se ter a resposta, pode-se afirmar, antes de tudo, que currículo escolar é um misto de intencionalidades que exprime a concepção de mundo de quem a sistematizou. Tais intencionalidades se configuram como pressupostos de uma sociedade que se quer manter ou modificar, perpassando, claro, pelo sujeito social que se pretende formar.

De maneira breve, pode-se afirmar que dentre as teorias do currículo, encontra-se a teoria tradicional que traz como questão fundante “o que ensinar”; a teoria crítica, que inverte o foco anterior, preocupando-se em “como fazer o currículo” e na questão do currículo oculto, que na contemporaneidade não são tão ocultos assim, apresenta-se como ferramenta dos ideais hegemônicos passíveis de serem desmistificados. Sobre a teoria pós-crítica, esta é mais centrada no multiculturalismo, baseada numa ação pedagógica que se desvincula dos processos dicotomizantes, sobretudo instituídos na educação formal.

Em seu sentido mais tradicional, o currículo é um plano de estudo, um conjunto de conteúdos mínimos a ser memorizado pelos estudantes, um produto destinado à modelagem de seres humanos e às demandas da sociedade, determinadas historicamente.

Em sentido mais amplo, as discussões sobre currículo estão relacionadas a três pro-

cessos: estruturação social, do capitalismo, da formação do estado moderno, que, em muitos contextos societários representou, e ainda representa, em sua maioria, as ideologias dominantes e a manutenção do *status quo*. A vinculação entre estes três processos pode acontecer em duas vertentes, tanto pelo Estado quanto pelas elites econômicas que exercem influência na tomada de decisões do Estado em detrimento da participação popular e democrático.

Os conhecimentos geográficos utilizados como estratégia de geopolítica, poder e dominação na história de muitos países, contribuiu para a conformação do sentimento do nacionalismo exacerbado e foi na escola o seu principal lócus de reprodução. Desta maneira, entende-se que a associação entre os conhecimentos geográficos e o Estado reverbera na história por diversas facetas, Yves Lacoste (1989, p. 256) afirma em um dos seus livros que “a geografia serve, antes de mais nada para fazer a guerra” no sentido de trazer à leitura, a partir do espaço, a ideia do pensamento estratégico e de poder.

Segundo Almeida (1991), na atual sociedade, as potências se utilizam do conhecimento geográfico de maneira a fomentar o aparato ideológico e político nos quais podem ser citadas as ideias de “centro” e “periferia”, do “ocidente” e do “oriente” e, em especial, no caso brasileiro, a utilização do conhecimento geográfico serviu de base para planos de desenvolvimento econômico no pós-1964, período em que se iniciou o processo de retração dos direitos sociais coletivos: a ditadura militar. E também serviu para legitimar ações do Estado frente a comunidades inseridas no processo de resistência social em que territórios foram formados por sujeitos que resistiam aos descasos do Estado e por um viés religioso, fato é que correspondia à resposta coletiva frente ao descaso histórico, as condições sociais desassistidas no sertão nordestino, a exemplo de ações impostas por ambos agentes, Estado e comunidade, que culminaram na Guerra de Canudos, no semiárido baiano.

Entende-se que um dos caminhos para a consolidação de ideias das elites dominantes é a escola, pois esta não é um campo neutro de interesses e o currículo o caminho para tal, que pode estar a serviço de uma agenda de opressão ou de libertação social.

Assim, conforme as ideias de Sacristán (2000, p. 9), o que se tem como prática escolar que podemos observar num dado momento histórico tem muito a ver com os usos, as tradições, as técnicas e as perspectivas dominantes em torno da realidade do currículo num sistema educativo determinado. As confluências entre estes dois entes, Currículo e Geografia estão intimamente ligados, sobretudo quanto,

[...] à tradição, pela história do controle sobre a educação e a cultura que nela se distribui, as decisões sobre currículo têm sido patrimônio de instâncias administrativas que monopolizaram um campo que, nesta sociedade, sob a democracia, deveria ser proposto e gerenciado de forma bem diferente da qual se tem conhecimento (SACRISTÁN, 2000, p. 9).

Pergunta-se então à luz da teoria crítica de currículo por que alguns conhecimentos fazem parte do currículo e outros não? Por que alguns conhecimentos são considerados válidos em relação a outros? Quais são os interesses e as relações de poder que fazem com que um conhecimento seja excluído em detrimento de outro? A partir destes questionamentos, fica claro que o currículo é sempre o resultado de uma seleção, uma relação de poder (SILVA, 2004), e ainda porque alguns conceitos da Geografia não são trabalhados por um viés crítico que remonte a prática da reflexão.

Sendo o conhecimento poder, entende-se que as intencionalidades permeiam as ações educacionais e consequentemente atendem a interesses distintos, desta maneira, as acepções conceituais alinham-se a diversos interesses para a tradução de fatos ou fenômenos sociais

de forma a atender a determinados grupos. É correto afirmar, que assim como o conceito de currículo, várias são as acepções de território e suas formas de leitura para uma determinada realidade. Mesmo entre tantas significações, entendemos que o conceito de território permite a instrumentalização teórica dos sujeitos para uma devida leitura da realidade concreta. Entretanto, faz-se necessário buscar o seu entendimento para a compreensão do tema em questão, nas quais o foco se delinea pela forma, como o discurso da seca do Nordeste brasileiro e o evento histórico da Guerra de Canudos.

Em muitas definições relativas ao território é encontrado na essência o conceito de poder. Neste estudo considera-se que as relações de poder emergem do meio social para a conformação de um dado território. Esse fato é presumido a partir dos interesses de distintos agentes por alguma porção do espaço que, através de consensos, criam um território específico. Assim, “é essa a perspectiva sobre o referido conceito, mas, é, sobretudo pelo que se entende por poder que reside toda sorte de ambiguidades”. (BRITO, 2002 p. 12).

Desta maneira concordamos com as ideias de Brito (2002, p. 12, grifos do autor), em que território é “[...] uma fração desse espaço [espaço geográfico], na qual determinados agentes sociais se relacionam com o intuito de reproduzi-lo segundo seus próprios interesses (condição que manifesta o uso do território), mediante consensos estabelecidos tácita e/ou formalmente”.

Entende-se, porém, que a tacitez, a não tradução em palavras, bem como a não coalizão de forças explícitas no interesse comum declarado e pré-planejado na coletividade para a construção de um território não definem, como via de regra, a sua inexistência. Tampouco definem interesses não declarados sob os aspectos do planejamento estatal ou privado. Entretanto, a “condição que manifesta o território” surge a partir dos processos de gestão mediados pelas relações políticas entre os sujeitos sociais. Dessa maneira, o território é materializado pelo pluralismo a partir dos consensos e dos acordos entre os sujeitos, explicitados por variados interesses acerca de um objeto do desejo. Também é possível entender o território conforme as ideias de Hasbaert (2001, p. 674), que apresenta a dimensão do simbólico e do material, quando o mesmo afirma que:

Desde a origem, o território nasce com uma dupla conotação, material e simbólica, pois etimologicamente aparece tão próximo de terra-territorium quanto de terreo-territor (terror, aterrorizar), ou seja, tem a ver com dominação (jurídico-política) da terra e com a inspiração do terror, do medo—especialmente para aqueles que, com esta dominação, ficam alijados da terra, ou no “territorium” são impedidos de entrar. Ao mesmo tempo, por extensão, podemos dizer que, para aqueles que têm o privilégio de usufruí-lo, o território inspira a identificação (positiva) e a efetiva “apropriação”.

Ante a tais definições, pode-se afirmar que o recorte espacial discutido, que a área do Belo Monte, palco dos conflitos territorial, hoje atual Canudos – BA, era um território que pela luta e resistência foi contestado, pois o movimento da comunidade local, a partir de sua religiosidade e de ideias contrárias as do Estado, a exemplo do não pagamento de impostos, eram avessas às intencionalidades da República Brasileira de 1896.

O debate principal na discussão teórica acerca do território ocorre neste trabalho de forma breve, porém entende-se que suas acepções giram em torno do conceito crucial de poder. A definição mais comum na fundamentação de alguns autores é a perspectiva weberiana, segundo o qual “[...] o poder significa toda a probabilidade de impor a própria vontade numa relação social, mesmo contra resistências, seja qual for o fundamento dessa probabilidade” (WEBER, 1994, p. 33). Contudo, essa perspectiva não se apresenta como única para leitura da realidade. Nesse estudo, desvincula-se do poder definido por Weber (1994) devido a sua corriqueira con-

fusão com a violência. Tratá-los como sinônimos legitima os históricos atos de violência contra a humanidade, cujo poder residiu na posição de mando, a exemplo do genocídio ocorrido em Belo Monte (Canudos – BA.) entre os anos de 1896 a 1897 promovido pelo Estado brasileiro.

Uma outra leitura de poder é possível verificar na perspectiva arendtiana. O poder existe, sendo próprio das relações sociais. Não precisa de justificação, mas sim da legitimidade dos agentes, de autorização “em nome do consenso”, pois, de acordo com Arendt (1994), a noção de poder,

[...] corresponde à habilidade humana não apenas para agir, mas para agir em concerto. O poder nunca é propriedade de um indivíduo, pertence a um grupo e permanece em existência apenas na medida em que o grupo conserva-se unido. Quando dizemos que alguém está ‘no poder’, na realidade nos referimos ao fato de que ele foi empossado por um certo número de pessoas para agir em seu nome. (ARENDR, 1994 p. 36, grifos da autora).

Um dos objetivos desse trabalho é justamente a possibilidade de inverter a ótica weberiana pela qual atualmente são vistas as relações de poder no território, ao verificar, por uma outra ótica, o possível poder gestado pela população local do arraial de Belo Monte, que instituiu na figura de Antônio conselheiro o seu representante legitimado. O pressuposto de poder balizado nas ideias de Weber reside na vontade “individual” em detrimento da vontade coletiva. Neste sentido, fica claro que se o poder não estivesse nos domínios do Estado, mas na categorização tácita do povo sertanejo de Belo Monte, em sua “territorialidade autônoma” (SOUZA, 1995), os rumos da História do Brasil não registrariam o final trágico que envolveu as mortes de homens, mulheres, crianças, jovens, adultos e idosos na Guerra, perante a violência promovida pelo Estado brasileiro no sertão baiano.

Segundo Freitas (2012), discutir o conceito de sertão não é tarefa fácil, pois o termo apresenta conceituações multirreferenciadas, conquanto a origem do termo está repleta de complexidade, polêmicas e heterogeneidade nas explicações, fato que apresenta repercussões sérias do âmbito educacional.

De acordo com Neves e Miguel (2007) apud Freitas (2012, p. 10, grifos do autor),

[...] Gustavo Barroso (1888-1959), apoiado no ‘Dicionário da Língua Bunda de Angola’ de Bernardo Maria de Carnecatim, publicado em Lisboa em 1804, conferiu sua origem ao vocábulo *mulceltão*, corrompido de *celtão* e depois, *certão*, cujo significado, em latim seria *lócus mediterraneus*, ou lugar entre terras, interior, sítio longe do mar, mato distante da costa.

O autor afirma que este espaço é definido, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), como subárea, árida e pobre da Região Nordeste do Brasil compreendendo uma faixa situada a oeste do agreste e zona da mata. Freitas (2012) afirma que desde o século XVI o tema se faz presente nos relatos dos viajantes e cronistas que passaram pelo Brasil, indicando que é uma categoria que se encontra no pensamento social, cultural brasileiro. Este foi historicamente construído desde o início da colonização no século XVI.

Quando analisamos os textos dos livros didáticos observamos que a definição de sertão e semiárido se confunde. Afirmamos, portanto, que são dois espaços que guardam especificidades, mas, na literatura são delimitados e definidos como que tendo as mesmas características. Sendo assim, os termos explicam ao mesmo tempo áreas que são explicadas a partir do ressequido, da aridez que ao mesmo tempo corresponde à seca, pobreza, miséria e desgraça, decorrentes das condições climáticas (FREITAS, 2012).

A leitura sobre o sertão no Brasil e na Região Nordeste tem como alicerce o discurso da semiaridez, como sinônimo das dificuldades e mazelas da população, então, respostas às desi-

gualdades sociais e econômicas não resultam da contradição inerente à reprodução ampliada do capital e das condições climáticas que colocam o ser humano impotente diante da natureza definida como hostil. A singularidade do sertão não é compreendida através da relação sociedade-natureza, nesse sentido não é o trabalho que explica as obras resultantes da ação humana responsáveis pela transformação do espaço.

O imaginário social brasileiro reproduz a classificação a partir do ressequido, da visão do solo rachado, da caveira do boi, que indicam o pouso da desgraça da pobreza, a ausência das atividades produtivas (FREITAS, 2012).

Para Machado (1995, p. 88)

O sertão não se constitui, portanto como uma materialidade criada pelos grupos sociais em suas relações com os lugares terrestres. Ao contrário, a invisibilidade da presença humana é muitas vezes levantada como um traço característico desses espaços, não raros definidos como ‘vazios demográficos’ ou ‘terras desocupadas’.

“O sertão é comumente concebido como um espaço para expansão, como o objeto de um movimento expansionista que busca incorporar aquele novo espaço, assim denominado, a fluxos econômicos ou a uma órbita de poder que lhe escapa naquele momento” (MORAES, 2002, p. 90).

A relação entre miséria, pobreza, fome, atraso e semiaridez fortalece os discursos que servem de base ao imaginário social brasileiro, elemento fundamental para ampliação dos preconceitos sobre a Região Nordeste. Nessa perspectiva, podemos afirmar que torna-se

[...] necessário desmistificar a seca como elemento desestabilizador da economia e da vida social nordestina e como fonte de elevadas despesas para a União [...] desmistificar a ideia de que a seca, sendo um fenômeno natural, é responsável pela fome e pela miséria que dominam na região, como se esses elementos estivessem presentes só aí. (ANDRADE, 1986, p. 156).

Na visão de Freitas (2012), precisamos desconstruir o discurso que coloca a miséria, a pobreza, o atraso e a fome do sertão decorrem da semiaridez. A seca, por exemplo, não deve ser colocada como fator desestabilizador da economia e da vida social nordestina, porque por trás do imaginário social estão as elites locais/regionais, que se utilizam desse discurso para satisfazer aos seus interesses políticos.

Nesse sentido Freitas (2012) conclui parte de suas argumentações, afirmando que sertão é, contudo, caracterizado no âmbito da Geografia e da História e registrado no imaginário social como culturalmente atrasado, espaço desprovido de vida, beleza e riquezas naturais, dando a impressão que é ou um vazio de vida com a presença da secura, ou lugar que não deveria existir devido a sua hostilidade enquanto natureza. Destaca-se que esse conjunto de ideias já eram altamente veiculadas pela mídia do período em que aconteceu o conflito de Canudos, passíveis de serem observadas nas fontes históricas de jornais da época que detinham a intencionalidade de promover a comoção nacional para o entendimento de que esse território se caracterizava como uma ameaça à soberania da recente República para que o Estado pudesse, assim, assumir as suas ações de guerra assentados no apoio popular.

Freitas (2012) afirma que o valor do espaço deriva da forma como se dá a reprodução ampliada do capital e se o sertão que corresponde ao vazio demográfico seria também vazio de capital, e cabe ao educador, especialmente aos professores, ou seja, aqueles responsáveis pela discussão no Ensino Fundamental e Médio, ampliar as reflexões sobre o tema, tendo em vista as distorções sobre o mesmo, tanto no que se refere à questão conceitual, quanto as que estão relacionadas à observação da realidade.

Ao analisar os fatores que são fundamentais para a construção do espaço nordestino e baiano, pode-se asseverar que o semiárido apresenta uma importante diversidade espacial, social, econômica e ambiental e também histórica, além de um vasto legado cultural, que precisa ser utilizada como riqueza, tendo como objetivo o desenvolvimento regional em suas diversas perspectivas.

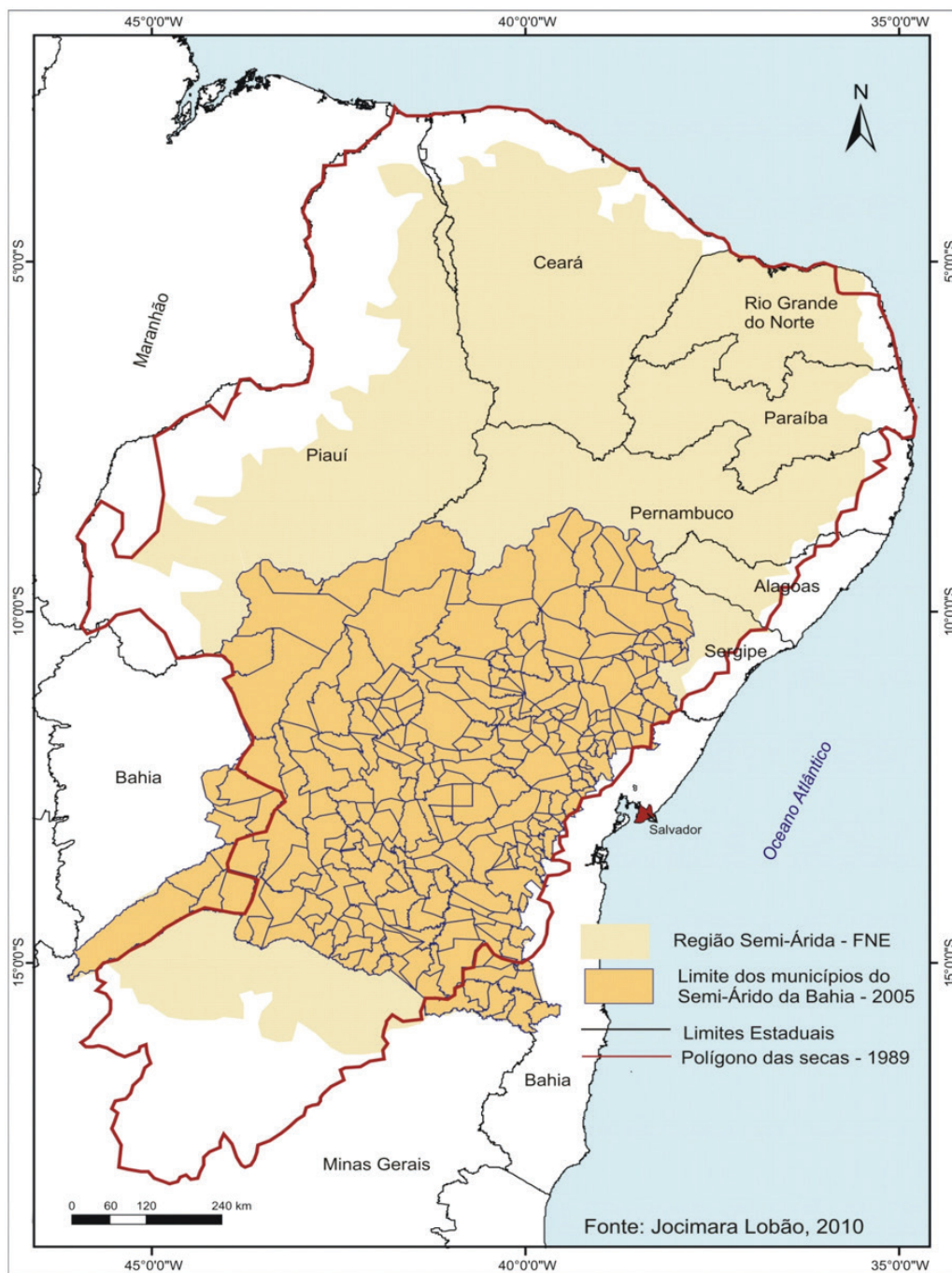
Tendo-se a consciência da importância da temática para compreensão da essência da realidade torna-se necessário que os professores façam em suas aulas abordagens críticas que possibilitem a construção de caminhos sobre o conceito de território mediado pelas relações de poder a partir dos elementos históricos geográficos sociais e culturais brasileiros, levando-se em consideração a necessidade de ampliação da discussão no contexto educacional, além de também discutir o conceito de território, a partir de movimentos sociais de resistência situando esta categoria de análise no contexto histórico e geográfico do Brasil e da Bahia, observando as contradições que se repetem na utilização desta categoria de análise no contexto educacional e sua repercussão na formação do imaginário social brasileiro uma vez que a Guerra de Canudos foi um evento com impactos na escala nacional.

No que se refere aos aspectos históricos e geográficos, onde se percebe a conflitualidade presente no período analisado, é correto afirmar que a questão do acesso à terra era um dos principais, se não a maior de suas causas. A questão agrária brasileira que se observa na atualidade remonta a um passado de usurpações, conflitos e violência desde a época em que o Brasil se constituiu enquanto território, quando da repartição das terras em sesmarias por parte da coroa portuguesa. Tal fato permite afirmar que há um problema histórico de acesso à terra que na atualidade do Brasil ainda permanece.

Outro ponto importante é a relação que se tece das concepções de educação, de currículo, tendo como foco as categorias de análise da Geografia, em especial o território enquanto instrumento metodológico de leitura da realidade e de fatos históricos de forma crítica a partir da ótica educacional, tendo em vista destacar os elementos que diferenciam esta proposta de análise daquelas apresentadas pelo livro didático e suas múltiplas intencionalidades. Ao analisar alguns livros didáticos de História, Barros (2005), destacou que em alguns textos da década de 1990, Canudos é apresentado como um movimento de contestação social de caráter messiânico, assim como apresentavam seus seguidores como vítimas da miséria nordestina. Estes por não apresentar nenhuma perspectiva de vida decente, se reuniam em torno de uma liderança religiosa ou de grupos de cangaços e jagunços como uma fuga da realidade.

O mesmo autor ressaltou ainda que no período do conflito, o Nordeste perdeu a liderança econômica para o Sudeste e que os intelectuais, influenciados pela visão elitista da classe dominante condenavam, em artigos publicados nos jornais, os seguidores de Conselheiro como fanáticos e subversivos. “Para poder contar com o apoio popular, todas as notícias transmitidas às outras cidades e regiões do país, sobre o movimento de Canudos, eram tendenciosas e de acordo com os interesses dos latifundiários” (BARROS, 2005, p. 16). Há, desta maneira, um desvio em curso do foco histórico da perspectiva que compreende a Guerra de Canudos pelo conflito pela terra entre a população pobre do espaço nordestino e os latifundiários que acionaram o Estado para fazer valer os seus interesses econômicos e hegemônicos.

Figura 1. Sertão e semiárido brasileiro



Fonte: Freitas (2012, p. 15)

No âmbito educacional cabe aos professores buscar alternativas metodológicas para o entendimento de eventos históricos dessa natureza que se desvinculem da utilização do livro didático como única fonte de consulta e que apresente possibilidades de análises sobre bases críticas e ampliadas. Assim, numa busca de práticas educacionais que possibilitam a produção da crítica e garanta os conceitos básicos da Geografia escolar, a exemplo da utilização do cinema como possibilidade didática, para a identificação das consequências de um importante processo histórico brasileiro e nordestino.

Alternativas didáticas na geografia escolar: a linguagem cinematográfica em uma outra ótica de Canudos

A análise deste evento histórico vislumbra a construção de ideias autônomas e a desconstrução de equívocos atinentes à História oficial contada nos livros didáticos como utilização de estratégias intencionais sobre o tema Guerra de Canudos na construção da ideia de resistência no imaginário social coletivo brasileiro em que tal evento, por exemplo, pairam as ideias de que foi um confronto do arcaico frente à modernização (conservadora) em curso no país da época, bem como do foco exagerado ao religioso-messiânico em detrimento do real sentido do contexto social agrário instalado até os dias atuais no Brasil – O problema de acesso e permanência à terra.

Quando em 28 de dezembro de 1895 no Grand Café, em Paris, dois engenheiros franceses se reuniram para dar origem ao processo cinematográfico⁴ com a sua primeira projeção pública, os irmãos Auguste e Louis Limière provocaram uma possível revolução cultural para a humanidade. Este fato impulsionou o cenário cinematográfico no mundo, e possibilitou a construção de uma nova metodologia de registro do cotidiano ou da imaginação.

O Cinema, imaginado antes de tudo como um instrumento de diversão, mostrou-se constituir-se também como um documento histórico, seja ele inspirado ou testemunha de um determinado evento ‘histórico’. Os filmes históricos muitas vezes são influenciados ou contaminados por ideologias, impregnando-se de determinadas mensagens políticas, como toda produção cultural, e o espectador tem que estar atento a essas “contaminações”. (BARCALA, 2012, p. 1-2).

Conforme Barcala (2012), o filme histórico é uma terminologia empregada a produções que tenham a História como temática central. Neste sentido é bom frisar que muitas produções cinematográficas precisam ser consideradas em seu contexto histórico-geográfico de produção, onde se destacam as ideologias, interesses e as relações de poder de uma época e o(a) professor(a) tem que estar atento(a) às interpretações críticas dessas produções, promovendo pontes entre as obras e os conceitos de sua área de atuação.

Na perspectiva da utilização de películas filmicas nas aulas de Geografia e História, sobretudo na educação básica, é possível o destaque de sua importância didático-pedagógica, uma vez que o cinema evoca a percepção dos sentidos e transporta o sujeito para o ambiente retratado de maneira que a mensagem construída seja transmitida de forma direta possibilitando sensações, emoções e maior apreensão da atenção. Os filmes contribuem para a reconstrução de eventos, sejam eles históricos ou imaginários, promovem, neste caso em específico, uma releitura espaço-temporal através de seus signos e símbolos. Trabalhar pedagogicamente o enredo do conflito de Canudos, pode permitir que o estudante construa significados e significantes espaciais a partir da representação cinematográfica. Não há dúvidas em afirmar que o cinema se finca na contemporaneidade com importância ímpar na formação cultural e social dos estudantes, contribuindo em sobremaneira para o fazer pedagógico da Geografia Escolar e de outras áreas do conhecimento.

A Geografia Escolar pode buscar no cinema um caminho metodológico para o entendimento do que ocorreu no Arraial de Belo Monte, de forma a permitir ao professor e à profes-

⁴ Destaca-se que no fim do século XIX, outros inventores geniais haviam descoberto um processo capaz de projetar imagens ou fotografias animadas. Na França, o Praxinoscópio atraía um grande público para o teatro Grévin. Nos Estados Unidos, Thomas Edison tentava impor o Kinetoscópio. Nenhum desses aparelhos obteve o sucesso do Cinematógrafo apresentado pelos irmãos Lumière (MASCARELLO, 2006).

sora, encontrar elementos geográficos do lugar como: a íntima relação com a terra, a topofilia⁵ nordestina com o sertão, os elementos da paisagem, que possibilitam através da película, retratar o ambiente natural com suas imagens e sons, a região destacada com seus elementos físicos e humano/culturais, o território enquanto palco de interesses, lutas e conflitos; e desenvolver pedagogicamente estes elementos de forma a contribuir para a dinamização de suas aulas.

Estas categorias geográficas se imbricam no cenário cinematográfico brasileiro a partir de películas filmicas que retrataram o massacre do Arraial de Belo Monte (1897) ou de forma ampla a saga de Canudos, dos sertanejos do semiárido e também do Cangaço⁶, a exemplo de Deus e o Diabo na Terra do Sol (Rio de Janeiro, 1964) e O Dragão da Maldade contra o Santo Guerreiro (Rio de Janeiro, 1969), ambos dirigidos pelo cineasta Glauber Rocha; O Cangaceiro (Vera Cruz, 1953), com direção de Lima Barreto e o filme Guerra de Canudos (1997) sob a direção de Sérgio Rezende.

Figura 2. Películas filmicas: Deus e o Diabo na terra do sol (1964) e o Cangaceiro (1953)



Fonte: Acervo pessoal dos autores

⁵ Segundo Yfu Tuan (2012), topofilia é o elo afetivo entre a pessoa e o lugar ou ambiente físico, onde este assume muitas formas e varia muito em amplitude emocional e intensidades diferentes.

⁶ Tavares (2013) ao se debruçar nos estudos das definições sobre o Cangaço chegou à conclusão de que diante da complexa situação socioeconômica e sociocultural dos nordestinos da época, a melhor definição para o termo refere-se aquele desenvolvido pelos estudos de Frederico Pernambucano de Mello (2005, p. 89) onde formulou uma tipologia sobre o cangaço, subdividindo-o em três formas: o cangaço meio de vida, o cangaço de vingança e o cangaço refúgio, abrindo possibilidades de interpretações mais amplas para a eventual entrada do nordestino no movimento. Esta classificação vem confrontar a definição de Chandler (1980, p. 15, apud TAVARES, 2013, p. 16) quando este afirmou que cangaceiro e cangaço começaram aparentemente a ser usadas na década de 1830, ao relacionar à canga ou cangalho dos bois. Tavares (2013) ainda destaca que talvez, o cangaceiro fosse assim chamado por carregar rifles nas costas como o boi carregava a sua canga, ele ainda destaca que nas ideias de Chandler (apud TAVARES, 2013, p. 22) cangaço significou um grupo de homens armados a serviço de um fazendeiro, mas a partir de 1900, estes começaram a usar de autonomia em suas ações.

Figura 3. Películas filmicas: Guerra de Canudos (1997) e o Dragão da maldade contra o Santo Guerreiro (1969)



Fonte: Acervo pessoal dos autores

Acredita-se que tais reflexões trabalhadas com os estudantes possibilitam as condições para a desconstrução da leitura equivocada dos conceitos que estão presentes nos livros didáticos sobre territórios contestados/ movimentos sociais presentes no imaginário social coletivo. Assim como das possibilidades de se formar as bases para um pensamento autônomo frente aos eventos espacialmente localizados na história, bem como de estabelecer uma leitura condizente com a realidade do movimento contestatório da Guerra de Canudos, no que se refere à compreensão da região enquanto sertão ou região semiárida do Brasil, para que haja a desmistificação deste espaço pela neutralidade política, sem conflitos, de forma a promover uma correta leitura enquanto território em disputa.

Tal discussão necessita de um fazer pedagógico que possibilite o entendimento da importância e da complexidade socioespacial da Região Nordeste em uma abordagem histórica, geográfica e crítica. Que vise o aprofundamento de questões conceituais relacionadas aos movimentos sociais contestatórios na Bahia e em especial no semiárido baiano. Um dos caminhos é analisar a concepção de território mediado pelas relações de poder presentes nas intencionalidades e no contexto educacional e imaginário social brasileiro o qual afirmamos ser moldado através da escola por um currículo tradicional, intencional, oculto em algumas circunstâncias, a serviço dos interesses de grupos de poder para legitimar suas ideias e ações.

Um dos caminhos metodológicos para o trabalho pedagógico são as exibições de películas filmicas, que segundo Oliveira Jr. (1999) possibilita a recolocação das pessoas nos lugares e espaços narrativos, nos quais os personagens centrais, ao longo da trama, constroem em cada lugar onde estão um sentido distinto na narrativa, tornando-o um local narrativo, ou seja, onde ocorre algo importante no seu desenvolvimento, na mensagem a ser dada. Ainda segundo este autor, os territórios cinematográficos são, via de regra, construídos pelos passos e olhares dos personagens. São eles que dão existência – em materialidades e sentidos – aos locais narrativos (OLIVEIRA JR., 1999).

Considerações conclusivas

Em breves considerações, afirmamos que filmes cinematográficos são um bom veículo para a discussão em sala de aula e que podem ser abordados tanto nas aulas de Geografia quanto de História. Traz-se como exemplo, dentre os vários citados, o filme Guerra de Canudos, pois neste é possível verificar a presença da população nordestina na luta pela libertação contra a opressão social, além de retratar a vida sofrida dos sertanejos nos primeiros momentos do Brasil

República. A cultura religiosa é um fator muito importante na definição da cultura de Canudos e também presente no filme, além disso, o desejo de mudança social é também traço inseparável dessa mesma cultura. Além do mais, a obra cinematográfica em questão mostra também a luta da cultura popular por um território junto à cultura erudita que surge junto à nascente República. A liderança de Antonio Conselheiro congregou pessoas de diversas regiões que se reuniram no povoado de Belo Monte, o qual se configurou mais que um espaço para morar, representou para seus moradores uma forma de resistência contra a fome, a opressão e as injustiças sociais que assolavam o espaço nordestino da época e que, salvaguardadas as devidas proporções, ainda continua em curso.

Trabalhando com esta obra nas aulas o professor terá a oportunidade de discutir com os estudantes as diversas visões que são construídas sobre uma cultura distinta, visando à desconstrução do etnocentrismo. Porém, é latente a necessidade de as discussões serem aeradas por posicionamentos teóricos claros, como abordadas no início deste texto, através de conceitos – currículo, território, poder e sertão, que sejam contribuintes para análises ideológicas mais amplas em que pesem os reais sentidos de suas definições e que suscitem questionamentos críticos, conforme vimos apresentado pelo grandioso cineasta Glauber Rocha, ao colher dados lá pelos idos de 1950-60 a fim de produzir uma de suas obras.

E Deus criou o mundo, e o Diabo, o arame farpado; e Deus é o povo, e o Diabo é a usura. Pergunte o senhor a um cego de feira, que melhor canta para menos sofrer, e a viola responde feroz falando de uma guerra antiga que começou com a revolução dos anjos. E quem era Moreira César senão a desgraça do Governo, o Diabo da República, contra a Cidade Santa de Canudos? E quem era Delmiro Gouveia senão Deus contra as forças do Diabo na cachoeira de Paulo Afonso, comido no fogo dos latifundiários? E quem era o Pajeú, e quem era o Juca Villa-Nova, enriquecendo da fê dos pobres? E de quem é o sol, a fome, o denso passado de Cocorobó e Monte Santo? (GERBER, 1982, p. 198).

Ante o exposto há o estímulo sobre o questionar de alguns aspectos: por que os autores dos livros didáticos, em geral, não abordam Canudos como um dos mais importantes movimentos de camponeses em luta pela posse da terra em resistência à opressão dos latifundiários? Eles deixam de tratar sobre a questão da terra, como um problema nacional, sobretudo da concentração fundiária que continua sendo um dos assuntos mais importantes da atualidade. Não se vê abordada a questão da seca e da fome que assolavam e ainda hoje assolam milhares de pessoas no Nordeste do Brasil, vítimas do descaso de políticas públicas e da consequente injustiça socioeconômica e socioespacial. Logo, conclui-se de forma ampla, que muito ainda precisa ser acrescentado na releitura da História oficial do Brasil para que o conhecimento histórico e geográfico se torne mais crítico e reflexivo, sobretudo na escola brasileira.

Referências

ALMEIDA, Rosângela Doin de. **A propósito da questão teórico-metodológica sobre o ensino de Geografia**. Terra Livre. São Paulo: AGB/Editora Marco Zero, vol. 8, 1991.

ANDRADE, M. C. de. **A terra e o homem do Nordeste**. São Paulo: Atlas, 1986.

ALVES, D. D. **O Movimento de Canudos no Ensino de História**, s/a. Disponível em: <http://www.uesc.br/eventos/ciclohistoricos/anais/doralice_dias_alves.pdf>. Acesso em: 21 out. 2014.

ARENDDT, H. **Sobre a violência**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

BARCALA, V. A. O cinema na sala de aula – a reconstrução do cotidiano. **Revista Biblioteca on-line de Ciências da Comunicação**, 2012. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/~bocc-mirror/pag/barcala-valter-cinema-na-sala-de-aula.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2014.

BARROS, Luitgard Oliveira Cavalcante. **De Canudos a Belo Monte: Centenário da Utopia**. Rio de Janeiro. Julho. 2005.

BRITO, C. C. T. Revisitando o conceito de território. **Revista de Desenvolvimento Econômico**. Salvador, n. 6, p. 12-20, jul., 2002.

CASTRO, I. E. de. et al. (org.). *Seca versus seca*. In: CASTRO, Iná Elias de. et al. (org.). **Brasil: questões atuais da reorganização do território**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

FREITAS, N. B. Desenvolvimento territorial e modernização industrial: uma leitura sobre o Sertão Brasileiro. **Revista Geográfica de América Central**, Norteamérica, 2, Feb. 2012. Disponível em: <<http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/geografica/article/view/3173>>. Acesso em: 14 maio 2013.

GERBER, R. **O mito da civilização atlântica**. Petrópolis: Vozes, 1982.

HAESBAERT, R., Da Desterritorialização e Multiterritorialidade. Rio de Janeiro. In: **Anais do V Congresso da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Planejamento Urbano e Regional - ANPUR**, v. 3, 2001.

LACOSTE, Y. **A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1989.

MACHADO, L. O. Origens do pensamento geográfico no Brasil; meio tropical, espaços vazios e a ideia de ordem. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato; (orgs.). **Geografia: Conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

MASCARELLO, F. **História do cinema mundial**. Papirus, 2006.

MORAES, Antonio Carlos Robert. **Território e História no Brasil**. São Paulo, Hucitec / Annablume, 2002.

NEVES, E. F.; MIGUEL, A. (orgs.). **Caminhos do sertão: ocupação territorial, sistema viário e intercâmbios coloniais dos sertões da Bahia**. Salvador: Arcadia, 2007.

OLIVEIRA JUNIOR, W. M. de. **O que seriam as geografias de cinema?** Disponível em: <[http://www.letras.ufmg.br/atelaetexto/revista\txt\[leituras transdisciplinares de telas e textos.html](http://www.letras.ufmg.br/atelaetexto/revista\txt[leituras%20transdisciplinares%20de%20telas%20e%20textos.html)>. Acesso em: 30 jun. 2014.

ROCHA, Glauber. **Antônio das Mortes, em O Dragão da Maldade contra o Santo Guerreiro**. Rio de Janeiro, 1969.

SACRISTÁN, J.G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOUZA, M. J. L. O Território: sobre espaço de poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, I. E. de et al. (orgs.) **Geografia**: Conceitos e Temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

TAVARES, E. R. **Cangaceiros e devotos**: religiosidades no movimento do cangaço (Nordeste brasileiro, 1900-1940). Dissertação de Mestrado em Ciência e Religião. Universidade Católica de Pernambuco, 2013.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia** - um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Londrina: Eduel, 2012.

WEBER, M. **Economia e sociedade**: fundamentos de sociologia compreensiva. 3. ed. Brasília: EDUNB, 1994.

FILMOGRAFIA

O Cangaceiro / (1953, Vera Cruz, S.P.) / Direção: Lima Barreto / História e adaptação: Lima Barreto / Diálogos: Rachel de Queiróz, sobre os originais de Lima Barreto / Fotografia: Chick Fowle / Edição: Hafenrichter / Cenografia: Caribé / Música: Gabriel Migliori / Produção: Vera Cruz / Elenco: Alberto Ruschel, Marisa Prado, Milton Ribeiro, Vanja Orico.

Deus e o Diabo na Terra do Sol / (Rio de Janeiro, 1964) / Dir: Glauber Rocha/ Rot. Glauber Rocha, Walter Lima Jr., Paulo Gil Soares/ Arg. Glauber Rocha/ Fot. Waldemar Lima/ Montagem: Rafael Justo Valverde/ Música: Villa Lobos, Glauber Rocha, Sérgio Ricardo/ Prod. Luís Augusto Mendes, Jarbas Barbosa, Glauber Rocha/ Prod. Copacabana Filmes/ Elenco: Geraldo Del Rey, Yoná Magalhães, Maurício do Valle, Othon Bastos.

O Dragão da Maldade contra o Santo Guerreiro / (1969, Rio de Janeiro) / Dir. Rot. Arg. cenografia: Glauber Rocha / Fot. Affonso Beato / Câmara: Ricardo Stein / Montagem: Eduardo Escorel / Música: Marlos Nobre, Walter Queiróz, Sérgio Ricardo, temas populares do nordeste / Elenco: Maurício do Valle, Hugo Carvana, Odete Lara, Othon Bastos, Jofre Soares, Lorival Pariz, Mário Gusmão, Rosa Maria Penna, Vinicius Salvatori, Emanuel Cavalcanti, Sante Scaldaferrri, Conceição Senna, habitantes de Milagres e Amargosa.

Guerra de Canudos. Brasil - 1997 - Épico - Colorido - 165 minutos. Direção: Sérgio Rezende. Produção: Mariza Leão e José. Elenco José Wilker, Paulo Betti, Cláudia Abreu, Marieta Severo e Selton Mello, habitantes de Juazeiro do vilarejo de Junco do Salitre/ Bahia.

Artigo recebido em 15/06/15. Aceito em 17/08/15.

PERCEPÇÃO SOCIOAMBIENTAL DAS LAGOAS DO GELADINHO E DO PRATO RASO EM FEIRA DE SANTANA-BA

Environmental perception of geladinho and prato raso lakes in Feira de Santana - BA

Eliana Ferreira de Freitas¹

Priscila Silva Ribeiro¹

Jean da Silva Santos¹

Resumo: A água é um importante recurso natural para a humanidade e vem sendo utilizada de forma desordenada pelas sociedades contemporâneas. No caso das lagoas urbanas, sua existência está comprometida pela ocupação desordenada do espaço geográfico, poluição dos mananciais hídricos a par e passo com o crescimento desenfreado dos centros urbanos, intervenção do homem sobre as características naturais e, principalmente, pela especulação imobiliária, cujo objetivo principal é construir imóveis que gerem lucros, causando danos ao meio ambiente, a exemplo do aterramento de lagoas urbanas. A urbanização acelerada produzida pela produção capitalista do espaço, em muitos casos de forma desordenada, sem planejamento, faz com que a população ocupe qualquer área da cidade, seja ela de risco ou não, de forma a negligenciar os danos ambientais que tal atitude envolve. Tal percepção sobre a cidade nos levou a um processo de leitura sobre o tema, despertando nossa consciência para a importância da conservação das fontes hídricas de Feira de Santana – BA. Ao promovermos uma análise mais acurada da Lagoa do Geladinho e da Lagoa do Prato Raso, localizadas na área urbana da referida cidade, foi possível verificar o descaso do poder público no tratamento desigual destacado para ambas as lagoas, bem como por parte da população local, sendo esta população constituída por moradores ou empresários que aterraram seu leito para a construção de empreendimentos comerciais ou moradias, além da degradação visivelmente promovida pelo descarte de resíduos líquidos e sólidos.

Palavras-chave: Lagoa do Geladinho. Lagoa do Prato Raso. Degradação ambiental.

Abstract: Water is an important natural resource for mankind and has been used in a disorderly by contemporary society. In the case of urban ponds, their existence is jeopardized by the disordered occupation of the geographical space, pollution of watersheds to hand in hand with the rampant growth of urban centers, human intervention on the natural characteristics and, mainly, by real estate speculation, whose primary purpose is to build buildings that generate profits, causing damage to the environment, the example of the urban ponds ground. Accelerated urbanization produced by the capitalist production of space, in many cases in a disorderly, without planning, causes the population to occupy any area of the city, whether or not to neglect the environmental damage that such an attitude involves. Such perception on the city led us to a process of reading about the theme, awakening our consciousness to the importance of conservation of water sources of Feira de Santana-BA. To promote a more accurate analysis of the lagoon Geladinho and Shallow pond, located in the urban area of the city, it was possible to verify the neglect of public power in unequal treatment assigned to both ponds as well as on the part of the local population, and this population consists of residents or businesses that landed his bed for the construction of commercial ventures or villas In addition to the visibly degradation promoted by the disposal of liquid and solid waste.

Keywords: Geladinho Lake. Prato Raso Lake. Environmental degradation.

Introdução

A água é o recurso mais importante para a humanidade e vem sendo poluída pelo grande número de ocupação das terras e poluição dos mananciais hídricos. O crescimento desenfreado dos centros urbanos, a intervenção do homem sobre as características naturais e, principalmente, a especulação imobiliária, cujo objetivo principal é construir imóveis que tragam lucros, vêm causando o aterramento das lagoas.

¹ Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI – Rodovia BR 470 - Km 71 - nº 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – Site: www.uniasselvi.com.br

A urbanização acelerada e sem planejamento faz com que a população ocupe qualquer região, seja ela de risco ou não, sem perceber os danos ambientais que tal atitude envolve. Todo esse processo de leitura sobre o tema em questão nos despertou a consciência da importância da conservação das fontes hídricas de Feira de Santana – BA. Em uma análise mais acurada, vemos que algumas dessas áreas são tratadas de forma descomprometida, percebendo-se presença de resíduos sólidos às suas margens e poluição via resíduos líquidos, entre outras formas de poluição.

Segundo Nolasco e Franca-Rocha (1998), o município de Feira de Santana possui substrato sedimentar, principalmente a norte e a sul, com inúmeras nascentes de vários rios importantes da região, sendo o regime hídrico do município controlado fortemente pela geologia local, que é área de recarga de seus aquíferos e também de sua exsudação. As águas das nascentes e lagoas abasteceram a população do município de Feira de Santana e serviram de lazer a seus moradores até a década de 1970. O município é ainda banhado pelas Bacias hidrográficas dos Rios Pojuca, Subaé, Jacuípe, e pelo Rio Aguadas, além das Lagoas Salgada, Subaé, Geladinho, Prato Raso, Registro, Pindoba, Peixe, Taboa e Pirixi. Estas lagoas estão praticamente mortas, uma vez que, no processo de produção do espaço, elas têm sido totais, ou parcialmente aterradas para diversos tipos de empreendimentos, tanto para a construção desordenada de moradias, quanto para o comércio.

Apontando para a ocupação desordenada do solo e o descaso do poder público, destacamos ser de suma importância a discussão de forma específica, através de um estudo de caso, no qual destacaremos duas áreas analisadas: a Lagoa do Geladinho, atual Parque Municipal Erivaldo Cerqueira, ou Parque da Lagoa, localizada no bairro Baraúnas; e a Lagoa do Prato Raso, situada entre as divisas dos bairros da Queimadinha e Baraúnas, ambas em Feira de Santana.

Objetivamos com esse trabalho suscitar um debate sobre a necessidade da conservação dos mananciais hídricos de Feira de Santana, em especial das referidas lagoas. Feira de Santana, localizada no interior da Bahia, é a segunda maior cidade do Estado, estando situada numa zona intermediária entre o litoral úmido e o interior semiárido. Segundo Santo (2003, p. 10), em razão dessa posição intermediária, o município recebe precipitações de abril a junho e de setembro a dezembro. Aliadas a esse regime hídrico, as características pedológicas e geológicas da região favorecem o aparecimento de inúmeras lagoas e nascentes, que serviram como atrativos para a fixação humana.

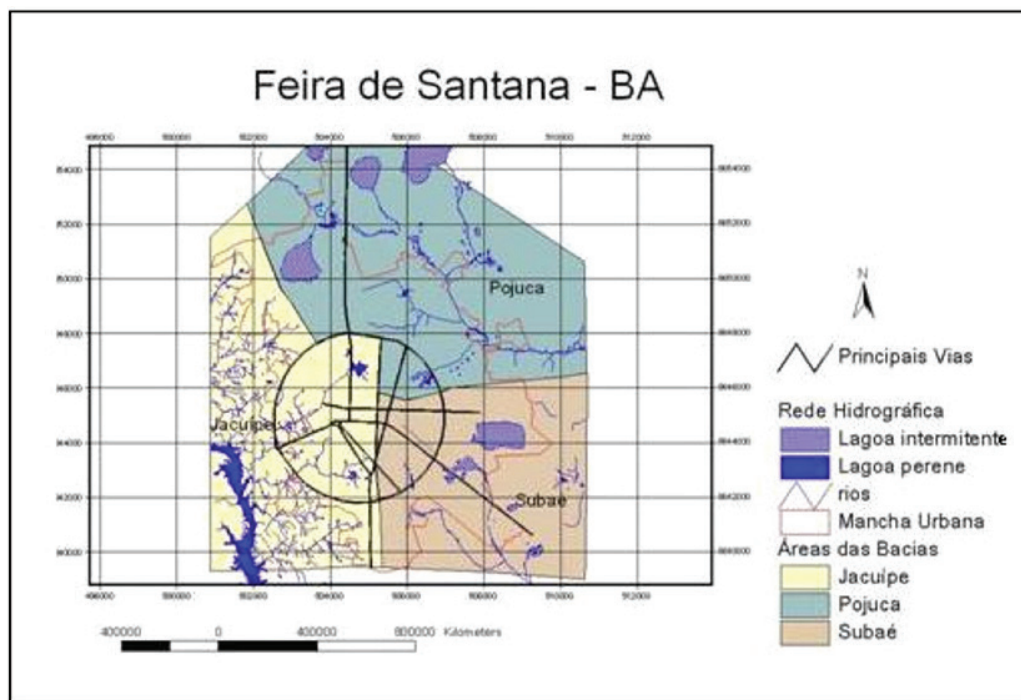
“O fator hídrico, no município em questão, contribuiu diretamente para a consolidação do lugar e [...] fazendo parte da história municipal e da cultura do feirense, uma vez que a cidade surgiu como um entreposto comercial, ponto de parada dos boiadeiros para descansar e alimentar o gado, justamente por causa da grande quantidade de água de boa qualidade”. (LOBÃO, 2005, p. 3797).

Em nossa análise, percebemos claramente as ações do Estado na escala local em promover a urbanização de parte da Lagoa do Geladinho, com a implantação de equipamentos públicos. Como exemplo, a requalificação da área pela construção de um espaço de lazer para a população local. Observa-se, nas proximidades do atual parque, a existência de propriedades privadas que interferiram na lagoa pelo uso e ocupação do solo com a concessão dos órgãos oficiais. Assim, a lagoa retratada foi aterrada para a construção de edificações comerciais variadas. Há poucos metros está a Avenida José Falcão da Silva, que dividiu a lagoa em duas, e foi fruto da intervenção do Estado em décadas passadas ao aterrar parte da lagoa para sua construção.

Para uma análise comparativa entre as duas lagoas não é necessário muito esforço, pois a atual paisagem do lugar possibilita de forma rápida a observação de duas realidades. Enquanto a Lagoa do Geladinho sofre intervenção direta do poder público local, cujas ações estão volta-

das para recuperar o lugar como uma amenidade social, notamos seu total descaso com a outra parte da Lagoa, que foi aterrada, possibilitando sua ocupação de forma desordenada, assim como sua utilização como local de recebimento de resíduos, tanto sólidos quanto líquidos, pelas moradias e empresas instaladas nas suas proximidades.

Figura 1. A mancha urbana e os recursos hídricos de Feira de Santana



Fonte: Os Autores

O levantamento de dados deste trabalho teve respaldo em pesquisa de natureza qualitativa. Para o presente estudo, recorreu-se à pesquisa bibliográfica e à pesquisa de campo, optando-se por entrevistar alguns moradores locais, técnica que Ribeiro (2008) aponta como vantajosa, pois a flexibilidade de aplicação, a facilidade de adaptação de protocolo viabilizam a comprovação e o esclarecimento das respostas, permitindo dar mais fluidez às observações. As entrevistas foram aplicadas a um grupo de moradores da Lagoa do Prato Raso e com frequentadores da Lagoa do Geladinho durante o segundo semestre de 2014.

Para tanto, o trabalho está estruturado em seu desenvolvimento da seguinte forma: a primeira parte, sob o título de “Os agravos ambientais das lagoas do Geladinho e do Prato Raso”, ao qual aborda a análise da sua degradação, trazendo com isso uma melhor abordagem sobre as possíveis iniciativas para reverter suas realidades. Na segunda parte, intitulada “Breve análise comparativa entre as Lagoas do Geladinho e do Prato Raso”, promoveu-se uma análise comparativa entre os dois objetos de estudos, de forma a contribuir para sua melhor percepção quanto aos reais motivos que levam a apresentar resultados de intervenções do Estado, em escala local, de forma tão contraditória, no que tange aos interesses de produção do espaço.

Espera-se que este trabalho possa servir como suporte para um melhor entendimento das questões que permeiam esse tema, já que, durante a visita, foi possível, por exemplo, descobrir, por parte de um dos grupos entrevistados, que, embora estas pessoas tenham consciência de que o lugar não é o mais adequado para as instalações de moradia, elas dizem ali permanecer por falta de opção de onde morar, o que revela uma situação de exclusão socioespacial. Por fim, são apresentadas ao leitor algumas conclusões que demarcam questões importantes a serem consi-

deradas no contexto dos recursos hídricos de Feira de Santana.

Os agravos ambientais das lagoas do Geladinho e do Prato Raso

Como demarcado inicialmente, o município de Feira de Santana apresenta três bacias hidrográficas e a presença de 52 lagoas devidamente mapeadas. Entre as mais importantes, destacam-se a Lagoa do Subaé, cortada pela BR-324, e a nascente do Rio Subaé. Com o decorrer do tempo, muitas dessas lagoas sofreram degradação pela apropriação inadequada do espaço. Algumas lagoas presentes em alguns pontos do município funcionam como fonte de retroalimentação das águas subterrâneas de Feira de Santana, apresentando-se secas nos períodos de poucas chuvas, enquanto outras, assentadas diretamente sobre o embasamento cristalino, estão sempre com espelho de água perene.

A água subterrânea assume importância relevante pelas condições climáticas da região, sendo utilizada como alternativa de abastecimento para estabelecimentos comerciais, empresas de prestação de serviços, indústrias e também para o consumo humano. Santo (2003, p. 14) afirma que a qualidade desta água é duvidosa, por conta das limitadas áreas existentes para esgotamento sanitário, agravada também pela prática usual da população de construir diversos tipos de fossas sem respeitar as normas técnicas, o que leva à contaminação do lençol subterrâneo. Geralmente, a rede de captação pluvial também é utilizada em casos de descarte de dejetos residenciais líquidos, o que acaba por encontrar em seu curso final algum riacho ou lagoa, fato que compromete o manancial hídrico local, trazendo consequências sérias à saúde da população local, pois, no caso das lagoas em si, elas acabam se tornando foco de doenças relacionadas à água.

O fato de as lagoas de Feira de Santana estarem desaparecendo está relacionado, segundo os ambientalistas, a diversos fatores já citados, entre eles, a extração indiscriminada de areia e argila. Segundo Machado e Lobão (2014), os corpos d'água, especificamente as nascentes, merecem atenção especial, por serem ponto-chave para a sobrevivência da vida, dos animais, da vegetação e do próprio homem. Cabe a toda sociedade e, em especial, aos órgãos governamentais e Instituições de Ensino e Pesquisa, colaborar neste sentido.

O que se percebe, também, é que o poder público não vê a questão ambiental como prioridade e tem faltado nos últimos anos compromisso com a questão. Um exemplo disso é a Lagoa do Geladinho, que, só após sua degradação quase total, principalmente por conta do aterramento da área para a criação de comércio, foi transformada em parque municipal através das ações da prefeitura do município.

Percepções sobre a Lagoa do Geladinho

A Lagoa do Geladinho virou Parque da Lagoa, intitulado Parque da Lagoa Radialista Erivaldo Cerqueira, tendo sido recém-restaurada pela prefeitura da cidade. Anteriormente a essa revitalização, a lagoa vinha sofrendo um processo acelerado de aterramento para construções. A Lagoa do Geladinho, como é mais conhecida, é parte da história da comunidade do seu entorno e do município e atualmente é destino certo para os praticantes de atividades físicas. O que se percebe é que o processo de revitalização se deu de forma parcial, uma vez que é claramente observável, *in loco*, a presença de um espaço de corrida que agrupa muitas pessoas todos os dias para a prática de exercícios físicos, tendo sido conservada parte da água da lagoa, incluindo espaço para aves e, por outro lado, observa-se que parte da lagoa foi ocupada indevidamente por residências e empresas, que não se preocuparam com a questão da conservação do ambiente. A outra parte da lagoa está totalmente abandonada e cercada por vegetação típica da região como mamona, gramíneas e taboa.

Figura 2. Parte da Lagoa do Geladinho antes da revitalização



Fonte: Disponível em: <<http://porsimas.blogspot.com.br>>. Acesso em: 17 maio 2015.

Figura 3. Parte da Lagoa do Geladinho após a revitalização



Fonte: Os Autores

Na observação *in loco*, foi possível perceber o descaso ambiental para com a Lagoa do Geladinho, pois parte dela está sendo aterrada por uma empresa sob o pretexto de possibilitar a entrada de caminhões, de forma que, para tal, caminhões de lixo constantemente visitam o local para despejar resíduos sólidos.

Figura 4. Aterramento parcial da Lagoa do Geladinho



Fonte: Os Autores

Segundo um morador local, no ano de 1985, a lagoa tinha um espelho d'água em forma circular quase perfeito. Moradores da localidade pescavam ali e uns patos navegavam com as cores de suas penas brancas se diferenciando do verde musgo da vegetação. Mais ao fundo, é possível ver, em direção à BR-116, uma vegetação mais densa que camufla o espelho d'água.

O morador B afirmou, em uma de suas narrativas, que, antigamente, em sábados de sol, crianças e adolescentes banhavam-se nas águas escuras e profundas da lagoa, procurando refrescar-se. Naquele tempo, a área em volta da lagoa não era habitada e algumas casas do Bairro Baraúnas eram vistas de longe. O barulho dos caminhões e ônibus era raro, o que nos dias atuais é frequente, afinal, a antiga rodovia, sem pavimentação, que ligava o centro de Feira de Santana à saída norte da cidade, passava por ali. Com o passar do tempo e a construção de uma avenida, o tráfego foi deslocado, mas o prejuízo ambiental tornou-se permanente e há quase um quarto de século a Lagoa do Geladinho já sofria degradação. A antiga rodovia passou a se chamar Avenida José Falcão, o tráfego ficou mais intenso e o prejuízo ambiental tornou-se permanente.

Anos se passaram e os prejuízos se acumularam. A movimentação do tráfego na Avenida José Falcão da Silva, que liga Feira de Santana a Serrinha, tornou o trecho atraente para os novos negócios que ali foram surgindo, e a expansão comercial ocorreu, intensificando os problemas da outra lagoa próxima (Lagoa do Prato Raso).

Percepções sobre a Lagoa do Prato Raso

A Lagoa do Prato Raso é composta por um complexo de lagoas, e sua nascente se localiza na Fonte de Lili. O lado leste e sul faz divisa com o Bairro da Queimadinha. O lado oeste faz divisa com a Lagoa do Geladinho, no bairro Baraúnas, dividida ao longo pela Avenida José Falcão da Silva. Essas lagoas são agredidas cotidianamente pela contaminação das águas, através do lançamento de esgotos domésticos e industriais. De acordo com Queiroz (2002, p. 5), “as águas da Lagoa do Prato Raso estão contaminadas por metais pesados, como mercúrio, cobre, zinco, chumbo, cromo, níquel, cobalto, entre outros considerados letais ao organismo

humano, sendo absorvidos pelas argilas do fundo da lagoa [...]”. Para Almeida (1992, p. 10), “os altos níveis de degradação das lagoas, localizadas no perímetro urbano de Feira de Santana, chegam a ultrapassar os limiares da recuperação natural, mesmo que cessem os impactos [...]”, além da agressão, também causada pela construção de moradias clandestinas e irregulares que aumentam de maneira desordenada.

As consequências dos agravos ambientais atingem a fauna, a flora e os recursos hídricos locais. Em especial, com relação à flora, observa-se aumento no número de baronessas, plantas aquáticas típicas de águas poluídas com baixa oxigenação, e de taboas, que cobrem o espelho d’água da lagoa. Há presença de pernilongos e outros insetos transmissores de doenças, encontra-se também o caramujo transmissor da esquistossomose. Com a concentração de plantas, formou-se um ambiente adequado para a proliferação destes tipos de pragas, além da grande incidência de ratos, que invadem as residências locais (DINIZ, 2007).

O morador C destacou que até a década de 1970 apenas alguns ex-trabalhadores de olarias moravam em residências próximas à lagoa, mas o processo de invasão e favelização do entorno se intensificou entre 1985 e 1992, pela falta de leis que regessem a proteção das nascentes. O programa do governo de nome Plano Municipal de Habitação Popular – Planolar, que fornecia subsídio para famílias de baixa renda, através da disponibilização de materiais de construção para a construção de moradias, contribuiu para que alguns dos beneficiados, de posse destes recursos, escolhessem a área da lagoa e iniciassem o aterramento de parte dela para construção de casas, permitindo um adensamento no entorno da lagoa sem a menor infraestrutura básica para sustentar aquelas moradias.

Os assentamentos urbanos clandestinos instalados sobre áreas de preservação permanente defrontam-se com a ameaça de esgotamento dos recursos hídricos e representam um conflito socioambiental que envolve a preservação do ambiente. Essa realidade vem se propagando por todo o país e se faz presente em Feira de Santana, na Lagoa do Prato Raso. A ocupação irregular dos arredores, e até mesmo a ocupação da lâmina d’água, da Lagoa do Prato Raso trouxe consequências graves ao ambiente, não apenas reduzindo o nível hídrico, mas tornando sua água imprópria para o consumo humano.

A lagoa, que já abasteceu Feira de Santana, está hoje praticamente morta. E as áreas que circulam a Lagoa do Prato Raso são consideradas áreas de preservação permanente e mereceram tratamento especial do Código Municipal de Meio Ambiente de Feira de Santana – BA, conforme a Lei Municipal Complementar nº 1.612/1992. Entretanto, toda a proteção jurídica dispensada pelo Código Florestal e pelo Código Municipal de Meio Ambiente à Lagoa do Prato Raso não tem sido suficiente para barrar a ocupação clandestina e a degradação desse recurso natural. E essa realidade atinge não só a Lagoa do Prato Raso, mas outras lagoas da cidade.

Rodrigues (1998, s/p.) confirma essa realidade ao fazer a seguinte afirmação:

A ocupação não se dá apenas no entorno da lagoa ou nas áreas de proteção a suas nascentes. Dá-se, também, diretamente sobre o espelho d’água e atualmente a maior parte da lagoa encontra-se loteada, alguns lotes já foram vendidos e outros ainda são frutos de invasões.

Figura 5. Ocupação irregular da Lagoa do Prato Raso e Avenida que separa as duas lagoas



Fonte: Os Autores

Faz-se necessária interferência urgente do poder público na Lagoa do Prato Raso, pois acontecem invasões pela população feirense de baixa renda, que não tem como pagar aluguel, e se vê obrigada a morar em condições sub-humanas, condições insalubres, uma vez que há mau cheiro constante, as casas têm, em sua maioria, infiltrações, há também risco iminente de inundações em tempos de chuva, bem como, com a possibilidade real de desabamentos, já que as moradias, além de estarem em terreno de várzea, não propício à construção, ainda são construídas por meio de improvisação, com materiais reciclados e/ou sem acompanhamento de técnico. Outro aspecto importante é o alto índice de criminalidade. O poder público tenta amenizar esses efeitos com a urbanização das nascentes, drenagem e canalização das águas, instalação de postos de saúde e de polícia e escola pública. Com essas medidas, acredita beneficiar a comunidade, melhorando sua qualidade de vida. Entretanto, com relação aos aspectos ambientais, hoje, o perímetro da lagoa em questão ainda continua relegado ao descaso político, pois se acredita que se o mínimo de atenção fosse dada à sua revitalização, ela e seu entorno poderiam ser uma importante amenidade, um local de recreação para a família feirense.

Breve análise comparativa entre as Lagoas do Geladinho e do Prato Raso

As duas lagoas sofrem com o processo de degradação. A Lagoa do Geladinho teve seu processo de agressão desacelerado, uma vez que parte dela não passou pela revitalização, e continua sendo depósito de resíduos sólidos e aterrada por empreendimentos comerciais. Ambos os processos são destacados como expressão de agravos ambientais produzidos pelo sistema capitalista vigente em suas ações mais explícitas na escola local. A Lagoa do Prato Raso também sofre com o processo de expansão da urbanização, pela presença de edificações tanto de classe média, através de condomínios fechados, quanto de comunidades de baixa renda, que constroem suas casas às margens da lagoa. Entretanto, esta última classe, que se apropria das margens da lagoa para sua moradia, em detrimento da estrutura dos condomínios fechados, sofre com a falta de estrutura mínima ofertada pelo poder público, como água, esgoto e energia elétrica, fato que obriga os moradores locais desprovidos de renda a se valer de ligações clandestinas, mais conhecidos como “gatos”. As comunidades do entorno das lagoas sofrem com a violência

e o tráfico de drogas, sendo as taboas existentes na lâmina d'água utilizadas como refúgio de pessoas que praticam delitos na localidade, proporcionando difícil acesso à polícia.

A Lei Complementar nº 1.612/92, promulgada com base na Lei Orgânica do município (LEI nº 37/90), em seu art. 167, estabelece: “Não será permitido o aterro de lagoas, nascentes e lagos a não ser em casos especiais e com prévia autorização do Conselho Municipal de Defesa do Meio Ambiente”. Esta Lei foi construída pelo Conselho Municipal de Defesa do Meio Ambiente – Codema, apoiada no Conselho Estadual de Proteção Ambiental – Cepam. No entanto, seu descumprimento pela sociedade civil, pelo próprio poder público local e pelas empresas é um fato inegável. A conservação de áreas de recursos hídricos é de fundamental importância para a vida no planeta, pois a água é condição necessária para a existência e manutenção da vida.

Os corpos hídricos, em especial as nascentes, merecem atenção especial por serem ponto-chave para a sobrevivência da vida, dos animais, da vegetação e do próprio homem. Já foi bastante propagada a escassez dos recursos frente às necessidades crescentes de consumo humano, mas a sociedade, na sua forma de ocupação do espaço e em particular do espaço urbano, ainda gasta os recursos como se fossem uma fonte inesgotável. E geralmente são os recursos hídricos os primeiros a serem degradados pelo processo antrópico. Em contradição, este é o recurso mais elementar, não só para a vida humana, mas para a manutenção de todo o bioma do Planeta Terra.

As soluções possíveis para os problemas estão longe de serem sanadas na escala local. Apesar de estarem inseridas numa mesma problemática, para o fenômeno da degradação ambiental, ainda não existe uma alternativa clara e plausível por parte dos órgãos oficiais, em que pese um plano de intervenção passível de aplicação para a recuperação em todas estas áreas ambientais do município de Feira de Santana, em especial para as lagoas. A questão também se relaciona com as forças econômicas produtivas que atuam junto ao estado na produção do espaço, sejam elas forças especulativas ou imobiliárias, e com os interesses econômicos que agem na apropriação do espaço urbano, pois se entende que a produção do espaço também se dá por meio de disputas de tais forças. Segundo Carlos (1994), a produção do espaço urbano se processa no cotidiano da população e se expressa pela forma de ocupação ou utilização de determinado lugar, em um momento específico, uma vez que,

O uso do solo urbano é disputado pelos vários segmentos da sociedade de forma diferenciada, gerando conflitos entre indivíduos e usos. Esse pleito será, por sua vez, orientado pelo mercado, mediador fundamental das relações que se estabelecem na sociedade capitalista, produzindo um conjunto limitado de escolhas e condições de vida. Portanto, a localização de uma atividade só poderá ser entendida no contexto do espaço urbano como um todo, na articulação da situação relativa dos lugares. Tal articulação se expressará na desigualdade e heterogeneidade da paisagem urbana (CARLOS, 1994, p. 85).

Há, portanto, necessidade de estudos mais detalhados para cada uma das lagoas do município para entender os processos de suas apropriações na reprodução do espaço urbano e compreender, no conjunto do sistema de lagoas, as particularidades, de modo a identificar de forma ampla, em seus aspectos socioambientais e socioeconômicos, os fatores que precisam ser atribuídos aos aspectos de conservação e revitalização e que sejam pensados no que tange ao planejamento de manejo do meio ambiente urbano, para que sejam implantadas possíveis modificações, como delimitação dessas áreas, para que seja aplicada efetivamente a Lei Orgânica do Município, seja feita a criação de novas áreas de preservação/conservação e, principalmente, a efetivação dos demais instrumentos de administração, que são a fiscalização e o controle, a prevenção e a correção de áreas ambientais.

A sociedade e a natureza têm ritmos muito diferentes em tempos e processos diferencia-

dos. A natureza, em seus processos de resiliência em tempo próprio, difere do tempo presente nos processos antrópicos, que se pautam principalmente pelo ritmo econômico imposto pela sociedade contemporânea. Os instrumentos públicos de gestão voltados para a questão ambiental necessitam estar à frente do ritmo dessa dinâmica social, de forma a se desvincular do aspecto que valoriza apenas os fatores econômicos em detrimento do ambiente e da vida, pois a lentidão no processo de recuperação da natureza é fator que preocupa, uma vez que devem ser respeitados os prazos estabelecidos por ela para sua reconstituição. Outro aspecto relevante neste cenário paira sobre o valor financeiro para recuperação de aquíferos, sendo esse processo lento, caro, não se integrando, a nosso ver, às pautas do governo local, pois, entre os altos custos para a recuperação de uma lagoa, esse fator pode ser considerado um dos maiores entraves para realização de ações de revitalização.

Considerações finais

O acúmulo de lixo, a degradação, a poluição de rios e lagos, o desperdício de água e moradias indevidas fazem parte da situação atual dos arredores das lagoas de Feira de Santana, fato perceptível e inegável. Uma política focada na conservação do meio ambiente e, consequentemente, das lagoas do município de Feira de Santana é necessária e urgente. Algumas iniciativas, ainda que incipientes por parte do poder público municipal, são responsáveis por atividades que acontecem na região com a intenção de preservar o que ainda resta, em especial, da Lagoa do Geladinho.

Alguns fatores para a degradação das lagoas de Feira de Santana são flagrantes como as moradias da população de baixa renda, sendo que outras classes mais favorecidas também ocupam áreas de forma a aterrar lagoas para estabelecer seus comércios e também suas moradias, como se pode perceber no caso analisado. Além destes aspectos, a especulação imobiliária, que também constrói empreendimentos habitacionais nas referidas áreas, e também o descaso do poder público nas diversas escalas gerou descuido das lagoas, além da falta de fiscalização dos órgãos governamentais para a conservação de tais áreas. Destacamos que leis não faltam, cabendo à população ser mais consciente e cobrar de seus representantes sua aplicação, para que elas deixem de existir só no papel e sejam postas em prática, buscando por soluções que venham em defesa do direito de todos a um ambiente ecologicamente equilibrado e socialmente justo.

Portanto, fica o chamado neste breve trabalho: vamos salvar as áreas que restam das lagoas feirenses enquanto houver tempo!

Referências

ALMEIDA, JOSÉ ANTONIO PACHECO DE. **Estudo Morodinâmico do sítio urbano de Feira de Santana**. Dissertação De Mestrado / Ufba. Salvador; Bahia, 1992.

CARLOS, A. F. A. **(Re) produção do espaço urbano**. São Paulo: Edusp, 1994.

DINIZ, Edite Luiz. **Tapera, Pau Grande e Barreiro: uma geohistória de resistência de comunidades tradicionais, no Litoral Norte da Bahia**. Dissertação. (Mestrado em Geografia) - Instituto de Geociências, Universidade Federal da Bahia. Salvador. 2007.

FEIRA DE SANTANA. Lei nº 37 de 1990. **Lei Orgânica do Município**. Câmara de Vereadores de Feira de Santana, 1990.

FEIRA DE SANTANA. Lei Complementar nº 1.612 de 1992. **Código do Meio Ambiente de Feira de Santana**. Câmara de Vereadores de Feira de Santana, 1992.

FERNANDES, R. B; SANTO, S. M; SANTOS, R. L. O Sistema de Informação Geográfico (SIG) como subsídio para o planejamento urbano: a ocupação legal e as águas da Sub-bacia do Rio Jacuípe, Feira de Santana, Bahia, Brasil. **Rev. Bibliográfica de Geografia y Ciencias Sociales**, Universidade de Barcelona Vol. XIII, nº 775, 15 fev. 2008.

MACHADO, R. A. S; LOBÃO, J.S.B. **Avaliação Multi-Temporal da Ocupação das Lagoas Urbanas de Feira de Santana-Ba, por Meio de Sistema de Informação Geográfica**. Disponível em: <<http://marte.dpi.inep.br>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

NOLASCO, M. C.; FRANCA-ROCHA, W. J. S. **Projeto Nascente**: um olhar sobre Feira de Santana. Feira de Santana: Editora UEFS, 1998.

QUEIROZ, Creuza Maria Brito. **Qualidade de vida e políticas públicas no município de Feira de Santana**. São Paulo: Mimeo, 2002.

RIBEIRO, Elisa Antonia. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**. Araxá/ MG, n. 047, p129-149, Maio 2008.

RODRIGUES, Viviane Freitas Araújo. **Caracterização Ambiental do Complexo do Prato Raso**. Secretaria de Planejamento, Ciência e Tecnologia do Estado da Bahia. Centro de Recursos Ambientais – CRA, 1998.

SANTO, S. M. O desenvolvimento urbano de Feira de Santana. Universidade Estadual de Feira de Santana, **Rev. Sitientibus**, n. 28, p. 9-20, jan./jun. 2003.

ZALUAR, Alba; ALVITO. Marcus. Introdução. In: ZALUAR, Alba; ALVITO (Orgs.). **Um século de favela**. 4. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

Artigo recebido em 15/06/15. Aceito em 17/08/15.

AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINAR E APRENDER

The information technology and communication in the process of teaching and learning

Amanda Pacheco¹
Elieser Vicente Knabben¹
Richard Alan Ritter¹
Ruth Brandão¹
Neivanir Ortiz¹
André Arruda Gregoski¹

Resumo: Desde a Revolução Industrial (século XIII), as tecnologias crescem desenfreadamente se tornando cada vez mais necessárias para a sociedade. Na educação vemos um leque de opções que permitem facilitar e aprimorar a forma de ensinar e aprender, através do uso de redes digitais, vídeos, *data show*, entre tantas outras, tornando aulas mais atrativas e produtivas, além de transmitir o conhecimento e informação atualizada. O ensino da geografia também usufrui das novas tecnologias, com o uso de GPS, atlas digitais e outras ferramentas interessantes, como a navegação hipertextual e mapas dinâmicos, os quais tornam mais significativa e ilustrativa a didática escolar. Apesar de todas essas tecnologias disponíveis, ainda vemos muitas escolas ou mesmo professores que não usufruem dessas ferramentas, seja por falta de recursos financeiros ou até mesmo por medo ou falta de preparação. O fato é que nada substituirá o papel do professor e para que a tecnologia exerça no ambiente escolar um impacto positivo é preciso utilizá-la em um contexto significativo, coerente e produtivo, buscando a interação dos educandos junto com os educadores.

Palavras-chave: Tecnologia. Informação. Educação.

Abstract: In education we see a range of options that allow us to facilitate and enhance the form of teaching and learning, through the use of digital networks, videos, data show, among many others making the classes more attractive and productive in addition to transmit knowledge and updated information. The teaching of Geography also boasts of technologies such as the use of GPS, digital atlas and another interesting tools like hipertextual navigation and dynamic maps which made it more illustrative and meaningful school teaching. In spite of all the technologies available, we still see many schools or even teachers not taking advantage of these tools whether by financial resources or even by lack of preparation. The fact is that nothing will replace the role of the teacher. To technology exert a positive impact in the school environment is necessary to use it in a meaningful context, consistent and productive. Seeking interaction of students along with teachers.

Key words: Technology. Information. Education.

Introdução

Há décadas nos deparamos com uma ferramenta revolucionária no âmbito social, cultural e atualmente educacional - a tecnologia. Apesar de não ser algo novo, ela vem sofrendo diversas transformações, estando cada vez mais presente no dia a dia de cada um.

No âmbito educacional houve um avanço significativo com as novas tecnologias, chamadas também de tecnologia da informação e comunicação - TICs, principalmente após a criação da internet, onde surge uma maior interatividade entre as pessoas, promovendo assim novas formas de ensinar e aprender.

Com o desenvolvimento e o sucesso desta nova modalidade educacional, observam-se

¹ Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI – Rodovia BR 470 - Km 71 - nº 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – Site: www.uniasselvi.com.br

enormes quantidades de informações na forma digital, com grande potencial de aproveitamento e reutilização. Isto quer dizer que ela propiciará, também, que instituições de locais geográficos distantes, mas que tenham objetivos e interesses em comum, possam usufruir os mesmos recursos educacionais. Porém, a integração dessas novas tecnologias deve ser clara e objetiva, não apenas adicionada. A integração deve existir no ensino, na escola e na preparação do professor.

O objetivo do artigo é destacar o real uso das tecnologias da informação e comunicação no ensino de Geografia. Para tal foi feito um levantamento bibliográfico e uma entrevista com o professor Rafael Lopes, graduado em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O referido educador leciona em três escolas públicas, sendo duas na cidade de Canoas-RS e outra na cidade de Porto Alegre-RS. Através desta pesquisa observou-se uma discrepância entre a realidade escolar e o conhecimento teórico abordado nas bibliografias consultadas.

A evolução tecnológica dos recursos didáticos

A tecnologia surgiu como um facilitador ao cotidiano humano, bem como seus afazeres, no século XVIII, com a Revolução Industrial e o surgimento do capitalismo, as tecnologias desenvolveram-se em ritmo acelerado, até atingir os dias atuais onde temos a tecnologia avançada. Desta maneira, a sociedade cada vez mais se torna dependente tecnologicamente, inclusive na educação que necessita de especialização de suas ciências (RAMOS, 2012).

Neste contexto, aparece um novo formato de educação, no qual giz, quadro e livros não são mais os únicos instrumentos que os professores possuem para dar aulas. Há trinta anos seria impossível imaginar uma sala de aula sem um quadro negro ou uma pesquisa escolar sem ser feita em uma enciclopédia. Com todo esse novo cenário tem que se elaborar algo que necessite desenvolver um conjunto de atividades didático-pedagógicas a partir das tecnologias disponíveis na sala de aula e as que os alunos trazem consigo, e assim obter um bom plano pedagógico. Em sala de aula, as principais tecnologias usadas, pelos professores, são o quadro e o giz, na grande maioria das escolas, pelos alunos são os materiais escolares (lápiz, caneta, caderno etc.), carteiras e cadeiras (RAMOS, 2012).

De origem grega, tecnologia é dividida em dois significados. O primeiro *tekne* significa “arte, técnica ou ofício”. A palavra *logos* significa “conjunto de saberes”. Por isso, a palavra tecnologia define conhecimentos que permitem produzir objetos, modificar o meio em que se vive e estabelecer novas situações para a resolução de problemas vindos da necessidade humana. (PESSATO, 2011). Portanto, tecnologia educacional é um conjunto de técnicas, processos e métodos específicos de uma ciência, ofício ou indústria. Se pensarmos a tecnologia como modificadora do meio onde vivem os homens, devemos pensar que tudo é tecnologia, como exemplo, desde uma pedra (Idade das pedras ou pré-história) usada para utensílios e armas, até os mais modernos computadores da idade contemporânea. Dessa maneira, o conceito tecnologia é um conjunto de conhecimentos, ou seja, métodos, técnicas que podem facilitar a vida do ser humano, tornando-se um importante recurso para o ensino, como: trabalho de campo, aulas de laboratório, palestras, aulas dirigidas e aulas integradas. (RAMOS, 2012).

O desenvolvimento e aperfeiçoamento das tecnologias provocaram questionamentos e profundas transformações na sociedade em geral. A tecnologia está sempre presente em nosso cotidiano, facilitando a nossa vida, tornando tudo em nosso dia a dia mais fácil, mas é necessário ter clareza e sabedoria de como utilizar dessas facilidades, para não ficarmos dependentes e reféns. (MAESTRA, 2011).

Esta percepção do homem e da mulher como seres ‘programados, mas para aprender’ e, portanto, para ensinar, para conhecer, para intervir, que me faz entender a prática

educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos. Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos deveriam ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse o rigor em que se gera a necessidade de disciplina intelectual. (FREIRE, 1996, p. 145).

Na atualidade, a tecnologia educacional pode ser definida de duas maneiras diferentes: uma versão traz o processo em que o professor considera a utilização do livro didático diariamente, quadro negro e os meios de comunicações disponíveis com o objetivo de ensino; a segunda, a didática de planejar e como avaliar, com total foco em pesquisas psicológicas de comunicação e aprendizagem, tendo uma combinação de recursos humanos e não humanos para obter o ensino mais efetivo.

Já na década de 80, a Tecnologia Educacional modificou e amplificou o seu significado constituindo-se no:

[...] estudo teórico-prático da utilização das tecnologias, objetivando o conhecimento, a análise e a utilização crítica destas tecnologias, ela serve de instrumento aos profissionais e pesquisadores para realizar um bom trabalho pedagógico de construção do conhecimento de interpretação e aplicação das tecnologias presentes na sociedade. (LEITE, 2003, p. 12).

A aplicação da tecnologia em processos pedagógicos pode ser utilizada no ensino de alguns conteúdos ou transmissão de informações, bem como auxiliar na informação de situações, experiências, sons, imagens e fatos para o campo da consciência, onde eles se transmutam em ideias inteligíveis e claras. (MAESTRA, 2011).

O professor pode ter as novas tecnologias e ferramentas digitais como auxílio em seu trabalho. Aulas tradicionais são transformadas em espaços interativos, onde o aluno é convidado a adotar, junto com o professor, uma conduta mais participativa. Assim, iniciativas que seguem a tendência multimídia estão sendo criadas a partir de projetos acadêmicos e institucionais. Um deles é o espaço *on-line*, onde professores têm acesso a sugestões de planos de aula, conteúdos multimídia, notícias sobre o panorama geral da educação no país, iniciativas governamentais, podendo até mesmo interagir em fóruns de discussão com outros profissionais da área (MAESTRA, 2011).

A interação disponível nos dias atuais é inúmera, desde aparelhos, métodos e tecnologias, alunos têm em seu poder multitarefas e professores uma carga de informações gigantescas, tendo como principal foco a forma de utilizar todas as novidades que diariamente estão disponíveis (RAMOS, 2012).

A evolução das tecnologias nos recursos didáticos está em processo de transformação contínua, desde novos aparelhos com tecnologias que deixam a informação móvel, dinâmica e prática até tecnologias disponíveis a uma fração de um *click*, tudo isso deve ser explorado por todos os envolvidos e engajados na educação através de um planejamento bem organizado. (RAMOS, 2012).

Tanto pode ser desenvolvida utilizando-se técnicas convencionais de ensino, que são as que existem há longo tempo e são de grande importância para o processo ensino-aprendizagem presencial, como se utilizando de novas tecnologias, representadas pelo uso recente do computador, da informática, da telemática, da educação a distância. Tanto as técnicas convencionais quanto as novas tecnologias podem ser trabalhadas com uma perspectiva de mediação pedagógica, uma vez que ambas são processos ativos que possibilitam o contato entre o conteúdo e os alunos na realização

da aprendizagem. (GASPARIN, 2005, p. 110).

No início desta transformação tecnológica muitos acreditavam que ela sozinha era capaz de mudar e melhorar o ensino, mas hoje percebe-se que nada passou de um mito, pois a tecnologia é um meio para alcançar novos métodos de ensino mais eficazes. Ela aproxima a escola da realidade da geração que nasceu sabendo lidar com tudo o que é tecnológico e nada mais é do que uma forma de atração para motivar os alunos com o assunto proposto no convívio pedagógico. (PESSATO, 2011).

O uso das tecnologias vinculadas ao ensino da geografia no ambiente escolar

A Geografia é uma ciência que estuda a relação entre a sociedade e a natureza, configura-se como uma disciplina interdisciplinar, sendo assim, ela interage com outras ciências explicando fenômenos físicos e humanos. A Geografia ensinada nos estabelecimentos educacionais particulares ou públicos é percebida pelos educandos como chata ou meramente “decoreba”, ou seja, dependendo da forma como o educador apresenta a geografia aos alunos muitas vezes não é mostrada a importância dos assuntos estudados nem a sua relação com a realidade atual, tão própria da ciência geográfica. (OLIVEIRA; GIL, 2014).

Arthur Breno Stürmer (2011) explica que, nos dias atuais é comum o professor se deparar com alunos fazendo o uso do computador ou demais tecnologias derivadas dele, cedidas pelas instituições de ensino ou com equipamentos pessoais, processando programas virtuais voltados ao entretenimento educacional, quando considerada uma ferramenta de uso didático-pedagógico. Os mapas, croquis, maquetes e fotografias aéreas se mesclaram ao computador, à internet e aos aplicativos destinados à produção de vídeos e aplicativos, programas educacionais passaram a fazer parte da rotina de armazenamento de informações geográficas colhidas para realizar trabalhos com diferentes mídias. Muitas das reflexões se originaram dessas experiências teórico-práticas que forçaram o repensar as práticas pedagógicas já consolidadas no ensino de geografia nas escolas públicas e privadas.

Conhecidas também como Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), as tecnologias digitais podem ser definidas pelas palavras de Masetto (2000, p. 152, grifo nosso):

Por novas tecnologias em educação, estamos entendendo o uso da informática, do computador, da internet, do CD-ROM, da hipermídia, da multimídia, de ferramentas para educação a distância – como *chats*, grupos ou listas de discussão, correio eletrônico etc. – e de outros recursos de linguagens digitais de que atualmente dispomos e que podem colaborar significativamente para tornar o processo de educação mais eficiente e mais eficaz.

Sobre todos esses recursos, Lévy (2008, p. 1, grifo nosso) observa:

Tais tecnologias intelectuais favorecem novas formas de acesso à informação, como: navegação hipertextual, caça de informações através de motores de procura, *knowbots*, agentes de *software*, exploração contextual por mapas dinâmicos de dados, novos estilos de raciocínio e conhecimento, tais como a simulação, uma verdadeira industrialização da experiência de pensamento, que não pertence nem à dedução lógica, nem à indução a partir da experiência.

As palavras de Saviani (2000) e Boff (2000) são pertinentes ao tema do artigo, pois ambos dissertam assuntos paralelos com a formação e o desenvolvimento humano, uma abor-

dagem que merece atenção por parte dos profissionais que atuam frente a esse processo. Por ser uma necessidade básica do ser humano a educação é vista como um problema e não basta promovê-la de qualquer maneira, e sim explorar os fatores presentes ocupados pelo indivíduo, pois é nesta que este sujeito irá atuar. Sendo assim, as TICs se fazem pertinentemente presentes com o potencial de promover os benefícios ou malefícios à sociedade acadêmica/estudantes. Se o objetivo é educação, a intervenção e o direcionamento do educador são necessários para que isso seja exercido da melhor forma.

Belloni (2001, p. 11-19) ressalta, no que se refere ao papel do professor, que os recursos audiovisuais proporcionados por essas tecnologias digitais são significativos recursos didáticos que podem desenvolver e/ou melhorar as maneiras de ensinar a favor da aprendizagem do aluno e da atuação do educador. O desafio de ensinar e aprender com o uso de novas tecnologias não foi encarado com profundidade, por ambas as partes da sociedade, pois, a maioria dos educadores tem feito adaptações do que já conviviam e conheciam. Utilizando apenas sua bagagem de formação, pois o ensino nas escolas está sendo aos poucos modificado pela lenta inclusão das tecnologias que cada meio escolar oferece. As organizações de alunos e professores são desafiados a encontrar novas estratégias e novos modelos educativos.

A realidade do cotidiano escolar na aplicação das tecnologias em diferentes escolas

A prática do ensino tem sido alvo de debates. No velho paradigma educacional, o professor preocupava-se apenas em passar o conteúdo de uma forma mecânica, ou seja, o ensino era abordado de forma instrucionista onde o professor é a figura principal que possui todo o saber. (MORAN, 2006).

Com a evolução do processo tecnológico, permeia-se um novo paradigma educacional no qual o professor exerce o papel de mediador do conhecimento em uma visão construcionista, que permite que o aluno seja autônomo e construa diferentes caminhos para a aprendizagem. O educador hoje precisa gerenciar vários espaços e integrá-los de uma forma aberta, equilibrada e inovadora (MORAN, 2006).

A entrevista realizada com o professor Rafael Lopes, mestre em Geografia pela UFRGS, demonstrou a realidade do uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) no âmbito escolar e uso das ferramentas digitais. Para Rafael, os métodos tradicionais de ensino acabaram se tornando enfadonhos e cansativos para os alunos, dessa maneira as práticas pedagógicas devem sempre estar em constante renovação. Nessa perspectiva, as TDICs aparecem no contexto educacional com grandes potencialidades e mediadoras do conhecimento.

Segundo o professor entrevistado, o uso das TDICs, de maneira geral, é visto de forma positiva. Porém, de nada adianta ter os recursos tecnológicos e usá-los de forma equivocada. Como exemplos, citou aulas com apresentação de *slides (Power Point)* e a utilização da lousa digital. Os dois exemplos, se trabalhados de forma unilateral, tornam-se desinteressantes para os alunos, ou seja, se o professor somente utilizar os *slides* carregados de texto e não dialogar, rapidamente a atenção dos alunos se perde, no caso da lousa digital, quando os alunos não podem mexer, o que é muito comum nas escolas, como forma de preservar os equipamentos, a inovação também se torna desinteressante.

A tese da substituição da relação docente está obviamente associada a determinado paradigma de qualidade da educação em que importaria mais o saber fazer e o saber usar do que uma formação cultural sólida. Ou seja, o pensar eficientemente é uma questão de 'saber como se faz algo'. A aprendizagem não é mais do que o domínio de comportamentos práticos que transformam o aluno num sujeito competente em técnicas e habilidades. (LIBÂNEO, 2002, p. 31-32).

No seu cotidiano o professor relata a experiência de lecionar em escolas governamentais, onde são aplicadas diversas formas de trabalhar com as TDICs. O professor entrevistado relata utilizar, numa das escolas municipais onde trabalha, salas temáticas que proporcionam o uso de recursos tecnológicos básicos, como lousa digital, projetor e computador. Entretanto, na segunda Escola Municipal é limitado o uso de recursos tecnológicos e ele fica restrito a utilizar uma sala fixa e que não é autorizada a movimentação dos equipamentos tecnológicos. Com um cenário totalmente reverso, na Escola Estadual, na cidade de Porto Alegre-RS, todos os equipamentos estão indisponíveis devido à falta de manutenção e de recursos financeiros para compra de novos equipamentos ou conserto dos mesmos.

Na visão do mestre, a inclusão das TDICs na escola pode modificar a maneira de ensinar e aprender, porém, temos que ter consciência de que estas tecnologias são apenas ferramentas de auxílio, e nunca substitutiva ao trabalho do professor. De forma bastante positiva, é nítida a diferença entre uma aula mais interativa, na qual se utiliza a lousa digital, onde o aluno pode participar interagindo com imagens e vídeos, tendo o auxílio da internet, contrapondo-se à aula tradicional, expositiva, por exemplo. Os recursos tecnológicos, se bem trabalhados, servem como ferramentas de atração aos alunos, tendo uma interatividade dos educandos, pois, movimenta a aula, não a deixando monótona. Valente (1998, p. 146) também aborda sobre esse assunto, escrevendo que a “implantação das TDICs na educação vai muito além de prover acesso à informação. Elas têm que estar inseridas e integradas aos processos educacionais, agregando valor à atividade que o aluno e o professor realizam”.

A ideia do computador como único acesso às TDICs são ultrapassadas, hoje temos diversos meios tecnológicos, como *Tablets* e *Smartphones*, que possuem a mesma capacidade e maior agilidade que computadores de mesa ou portáteis, e até mesmo funções próprias, como aplicativos educacionais pré-existentes ou até mesmo possíveis de construir.

Finalizando a entrevista, o professor Rafael afirmou que é possível as escolas acompanharem o ritmo do avanço das tecnologias, porém a realidade da escola pública não demonstra essa possibilidade. A falta de recursos financeiros e a letargia do poder público dificulta muito esse acompanhamento deixando a escola sempre alguns passos atrás.

Considerações finais

Foi elucidado que os malefícios no uso das TICs são oriundos da má formação dos educadores perante o manuseio dessas novas ferramentas, pois, os educadores necessitam de aperfeiçoamento profissional adequando-se às novas tecnologias. Numa visão geral, constatou-se que a maior necessidade de reciclagem, é por parte dos professores mais antigos, devido à dificuldade dos educadores em acompanhar a evolução das tecnologias, que se desenvolvem rapidamente.

A tecnologia da informação e comunicação é indispensável no atual cenário educacional, pois trabalhar com as TICs requer dos professores uma revisão de sua prática docente, não adianta apenas existir no papel.

Os novos aplicativos e ferramentas disponíveis indubitavelmente facilitam e tornam as aulas geográficas mais atraentes e produtivas, desde que o educador saiba conduzi-las de forma correta. A junção da lousa digital e aplicativos, bem como programas de mapas e posicionamento global engrandecem o lado lúdico, pedagógico e didático, instigando, por parte do educando, maior busca pelo conhecimento.

Entretanto, os livros didáticos permeiam uma utopia sobre as TICs, a realidade no cotidiano escolar demonstra uma fragilidade a ser enfrentada pela comunidade, pois, o grande vilão é a falta de infraestrutura e a morosidade política.

A surpresa, ao elaborar esta pesquisa, deu-se pelo fato de que muitas escolas públicas

já dispõem de ferramentas tecnológicas, porém, o problema enfrentado é a quantidade destes equipamentos por escola e a falta de manutenção e reposição dos mesmos.

Entretanto, a visão que o artigo elucidou, foi de um educando do século XXI, um educador do século XX e uma escola do século XIX. Esta é a realidade do ensino, uma escola ultrapassada e deslocada da atualidade, pois a evolução tecnológica não abrange apenas fornecer lousas, computadores portáteis ou *tablets* para escolas, estes serviços são pequenos e simplistas para dimensão que é a evolução da comunicação no ensino e a mudança deve iniciar na habilitação do professor para ele ser capaz de integrar toda essa inovação com o cotidiano escolar.

Referências

- BELLONI, Maria Luiza. **Da tecnologia à comunicação educacional**. O que é mídia-educação? Campinas: Autores Associados, 2001.
- BOOF, Leonardo. **Somos seres de protest-ação**. Tempo de Transcendência. 3. ed. Rio de Janeiro: sextante, 2000.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da pedagogia**: geral e do Brasil. São Paulo: Moderna Ltda. 3. ed. 2006.
- GASPARIN, J. L. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- LEITE, L.S. **Tecnologia Educacional**: descubra suas possibilidades na sala de aula. Petrópolis: Vozes, 2003.
- RAMOS, M. R. V. O Uso de Tecnologias em Sala de Aula. **Revista Eletrônica: LENPES-PI-BID de ciências sociais-UEL**. 2. ed., Vol. 1, jul-dez. 2012.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 2. ed. São Paulo: 34, 2000.
- LIBÂNEO, J. C. Democratização da escola pública. São Paulo: Loyola, 1990. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- MAESTRA, V. **As Influências da Tecnologia na Educação**. 2011. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/as-influencias-da-tecnologia-na-educacao/62166/>>. Acesso em: 17 maio 2015.
- MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 12. ed. Campinas: Papirus, 2000.
- MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda. **Novas Tecnologias e**

Mediação Pedagógicas. 12. ed. São Paulo: Papirus, 2006.

OLIVEIRA, R.B.; GILL, M.D.P.C.F. **Novas tecnologias na educação:** inclusão digital e o uso das tecnologias de informação e comunicação no ensino de Geografia. Disponível em: <<http://catedraunescojea.org/GT12/COM/COM016.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

PESSATO, V. L. O. Ensinar com o Uso da Tecnologia. **GEOSABERES – Revista de Estudos Geoespaciais**, Edição nº 4, Vol.2, Fortaleza- CE, 2011. Disponível em: <<http://www.aprev.com.br/>>. Acesso em: 17 maio 2015.

SAVIANI, Dermeval. A filosofia na formação do educador. **Educação do senso comum à consciência filosófica.** 13. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

STÜRMER, Arthur Breno. Democracia e participação na escola pública. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 5, n. 2, nov. 2011. Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC.

VALENTE, J.A. A telepresença na formação de professores da área de Informática em Educação: implantando o construcionismo contextualizado. **Actas do IV Congresso Ibero-Americano de Informática na Educação.** RIBIE98, Brasília. 1998.

Artigo recebido em 15/06/15. Aceito em 17/08/15.

AS TECNOLOGIAS PARA EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DA GEOGRAFIA

Technology for education as educational practice in the teaching of geography

Leonardo de Andrade Alves de Lima¹

Adriane Iaroczinski¹

Resumo: A pesquisa discute as questões referentes à utilização das ferramentas de tecnologia como auxílio ao docente em sala de aula e ao educando dentro e fora do âmbito escolar. O objetivo deste artigo foi de realizar uma revisão bibliográfica da temática na qual pudessem ser coletadas as principais informações relacionadas à necessidade da utilização da tecnologia na educação e suas práticas pedagógicas. Foi possível constatar que o país possui uma urgência na revisão do sistema educacional como todo, e que nessa nova perspectiva as tecnologias para educação são itens indispensáveis para o resultado positivo. Um levantamento sobre as ferramentas de tecnologia para educação disponíveis foi realizado e teve como objetivo apontar novidades, como também destacar as já populares em uso, apresentando algumas práticas pedagógicas possíveis de serem trabalhadas em sala de aula no ensino de geografia. Foram levantadas trinta e três ferramentas que ainda podem ser ramificadas, como exemplo, *sites* que levarão a outras ferramentas, sendo que destas, quinze ferramentas são para uso específico em geografia. Não houve o intuito de exaurir o levantamento de todas as ferramentas disponíveis com esta pesquisa, mas sim fomentar que outras sejam descobertas e criadas. Conclui-se que a chave para o sucesso neste processo ainda é o professor e que é ainda mais importante a valorização sociocultural e intensa capacitação desse profissional para que a tecnologia aprimore a qualidade no ensino. A metodologia utilizada para realizar este trabalho consistiu em pesquisa bibliográfica e levantamento de campo.

Palavras-chave: Educação. Geografia. Tecnologia. Gestão escolar. Reforço escolar. Formação de profissionais.

Abstract: This research looks at the use of technology tools as a resource for classroom teaching in and outside regular school settings. The goal was to conduct a literature review of the subject and collect relevant information on the need to use technology in education and its teaching practices. Upon examination of these data, it becomes clear that education system is in urgent need of review and the new education technologies must be included in order to get positive results. A survey on the technology tools available for education was carried out to find the news, but also to highlight the most common technologies in use, in order to present possibilities and the best practices for the use of educational technologies in teaching geography. The study took into consideration thirty three tools, fifteen specially designed for Geography teaching. The aim of this study was not to make an inventory list of all the educational tools available for teachers but show what we considered the best and encourage others to be discovered and created. After combing through the research one can conclude that teachers and the way they are formed are still the key determinant when it comes to applying educational tools in teaching. The methodology used to carry out this work consists of literature search and fieldwork.

Keywords: Education. Geography. Technology. School managements. Academic training of teachers.

Introdução

Nesta pesquisa bibliográfica serão analisadas as questões relacionadas à utilização das tecnologias, principalmente as da informação (TI), seus equipamentos *hardware* (físico), e programas lógicos, *software*, como ferramentas pedagógicas no auxílio ao docente, com objetivo de equilibrar a distância entre o modo de vida tecnológico existente das novas gerações e o atual sistema educacional notadamente estagnado, apresentando o ponto de vista de autores especialistas no tema e experiências realizadas nas salas de aula, física e virtual, com a apresentação de uma relação, lista das ferramentas e suas classificações por tipo, detalhamento de uso e apli-

¹ Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI – Rodovia BR 470 - Km 71 - nº 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – Site: www.uniasselvi.com.br

cação, prática pedagógica, objetivo, disponibilidade para aquisição. Também será apresentada uma segunda lista com os recursos disponível para ensino específico de geografia por faixa etária, seguida da classificação já referida para a primeira lista.

Vivemos em uma sociedade tecnológica, onde tudo é suportado por equipamentos e programas capazes de nos auxiliar nas atividades das mais simples, como as domésticas e de lazer, até as complexas, de nível científico. Este novo *modus operandi* da sociedade, chamada pós-moderna por alguns autores, que inclui esta inundação de inovações tecnológicas, é o lar das novas gerações, quem nasceu após 1981, chamados de “geração Y” que hoje são a maioria dos profissionais ativos no mercado de trabalho em idade entre 33 e 25 anos, sucedidos pela “geração Z”, nascidos a partir de 2000 até os dias atuais. Sem dúvida a rotulagem das chamadas “Gerações” foi algo criado pela cultura norte-americana e fará mais sentido à luz do que foi vivido por aquele povo, porém, outras culturas poderão se identificar com uma ou outra classificação dessas gerações, como exemplo, a partir da chamada “geração X” acredita-se que todo ocidente se identifica, o Brasil sem dúvidas. Howe e Strauss em seu livro sobre a Geração Y apresentam uma cronologia, baseada na cultura americana (2000, p. 41), “Geração Perdida 1883 – 1900; Grande Geração 1921 – 1924; Geração do Silêncio 1925 – 1942; *Baby Boom* 1943 – 1960; Geração X 1961 – 1981; Geração Y 1982 – 2002”. As duas últimas gerações nasceram com o *boom* tecnológico, sendo os que nascem na geração Y e Z chamados de “nativos digitais”.

Na mesma velocidade em que ocorrem as mudanças positivas em relação aos novos recursos tecnológicos de alto desempenho existem setores da sociedade que não são capazes de acompanhar as melhorias, ficando evidente a “ancoragem” em sistemas considerados obsoletos, dentre as quais a educação brasileira, criando uma grande distância entre a criança e/ou adolescentes e o sistema educacional.

O dia a dia das crianças e adolescentes, em países cujas políticas acompanham o positivo desenvolvimento tecnológico, apresenta um equilíbrio entre seu cotidiano social-tecnológico, ou seja, a vivência na sociedade da tecnologia de ponta, com sua escola, não havendo um desequilíbrio entre as partes, já que este aluno não irá encontrar os mesmos recursos da sociedade extraescolar dentro de sua escola possibilitando seu desenvolvimento em equilíbrio com a realidade e o futuro próximo daquela sociedade. Porém, a realidade brasileira não está alinhada com o equilíbrio existente na maioria dos países, estando em fase neófito, principalmente por possuir um vácuo de investimento financeiro e desvalorização cultural (do ensino, principalmente de seus profissionais), o que na prática cria um *gap*², uma defasagem, que representa para os alunos sair de sua sociedade tecnológica e entrar em outro mundo, muito ultrapassado, chamado Escola, tendo como consequência um resultado nada positivo para sociedade.

Para que possamos trabalhar em prol do equilíbrio nesse processo, é de suma importância a conscientização de todos os profissionais da educação, independente de sua idade e nível de relação com as tecnologias, sobre a importância de receber os alunos em um ambiente de ensino igual ou semelhante ao encontrado em todos os demais da sociedade atual tecnológica, evitando assim esse grande degrau e reduzindo o fracasso escolar.

Enfoque histórico-social

Quando falamos de tecnologia é importante entender o que significa, de fato, esta palavra. Qual a etimologia, epistemologia para percebermos que vivemos a tecnologia desde o início da civilização e o que nos surpreende, e até nos assusta, nesse processo das chamadas

² *Gap* palavra em inglês, com significado de espaço entre algo, empregado dando sentido de ausência ou distância de algo necessário. Dicionário de inglês para português Michaelis: gap, 1 abertura, fenda, brecha, fissura, intervalo. 2 parte ou espaço vazio, vácuo, branco, lacuna.

“novas tecnologias” no ensino é o simples fato de ser novidade. O medo, a surpresa, a novidade é que faz o ser humano ter cautela, estar “com pé atrás”, ou seja, a natureza humana tem um pré-conceito natural e o instinto de se resguardar do novo, do desconhecido. Então, a questão não é a tecnologia e sim a novidade e para lidar bem com ela é necessário que estudemos sobre, pesquisemos, concluindo que se trata de algo positivo que trará benefícios, cabe ao profissional, neste caso falamos da educação, qualificar-se para aplicação do novo e obter seus resultados diferenciados e com eficiência³.

Sobre o enfoque histórico, as tecnologias têm nos levado a progredir, como, por exemplo, a fala, a escrita, o desenho, são tecnologias de comunicação que foram novidade, sofreram melhorias e hoje não são mais novidades. Kenski (2008, p. 15), em seu livro, explana desta forma:

As tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana. Na verdade, foi a engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem às mais diferenciadas tecnologias. O uso do raciocínio tem garantido ao homem um processo crescente de inovação. Os conhecimentos daí derivados, quando colocados em prática, dão origem a diferentes equipamentos, instrumentos, recursos, produtos, processos, ferramentas, enfim, a tecnologias, assim como o domínio de certas informações distinguem os seres humanos. Tecnologia é poder.

A informática já teve mais de um *boom*⁴ do primeiro computador, que era imenso e ocupava uma grande sala, até chegar ao microcomputador. Nessa sequência chegamos aos *ultrabooks* e *tablets* de hoje. E toda sociedade vive hoje mais uma explosão de novidades e descobertas, como, por exemplo, o lançamento previsto para dezembro de 2014 ou janeiro de 2015 do *SCiO*⁵ espectrômetro portátil, do tamanho aproximado de um isqueiro, o que dará a cada usuário o poder de informação que possui um cientista (pois espectrômetros de diversos tipos já existem em maiores proporções em indústrias e laboratórios). Esse espectrômetro terá a capacidade de fazer a leitura de qualquer objeto físico e dizer sua composição, dizer que a fruta está madura, por exemplo. Kenski (2008, p. 22) aborda esse avanço como sendo algo natural.

Na atualidade, o surgimento de um novo tipo de sociedade tecnológica é determinado, principalmente, pelos avanços das tecnologias digitais de comunicação e informação e pela microeletrônica. Essas novas tecnologias – assim consideradas em relação às tecnologias anteriormente existentes –, quando disseminadas socialmente, alteram as qualificações profissionais e a maneira como as pessoas vivem cotidianamente, trabalham, informam-se e se comunicam com outras pessoas e com todo o mundo.

Então, por que não utilizar todas as ferramentas disponíveis para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais eficiente, mais atrativo e prático para profissionais e educandos? O profissional deve estar em equilíbrio com o momento, com sua época, com o avanço socio-cultural/sociotecnológico, conforme afirma a professora da Universidade Federal do Paraná, Kuenzer (1999, p. 2), em seu artigo sobre a formação do professor diz:

³ Diferença entre Eficiência e Eficácia: a primeira refere-se a uma atividade, produto ou serviço que cumpre seu objetivo (eficácia) de forma econômica, inteligente, equilibrada, ou seja, com desempenho melhor. Já a segunda, eficácia, trata-se simplesmente de alcançar o objetivo, mesmo que não seja de forma eficiente. Exemplo: enviar uma informação a outra pessoa por meio de carta física pelo serviço de entrega é eficaz, já que cumpre o objetivo (alguém receberá a informação). Porém enviar esta mesma informação por meio eletrônico, correspondência eletrônica, *e-mail*, não utiliza tanta energia, não demora dias etc., e cumpre seu objetivo, ou seja, é eficiente e eficaz.

⁴ *Boom*, palavra em inglês que significa explosão. Utilizada para dar ênfase a um grande crescimento ou acontecimento na sociedade.

⁵ <<http://www.consumerphysics.com/myscio/>>

Evidencia-se, desde logo, por que a formação do professor demanda o nível de graduação: em face da complexificação da ação docente, ele precisará ser um profundo conhecedor da sociedade de seu tempo, das relações entre educação, economia e sociedade, dos conteúdos específicos, das formas de ensinar, e daquele que é a razão do seu trabalho: o aluno. (Grifo nosso).

O Professor Paulo Freire, que sempre manteve sua postura cautelosa frente às tecnologias no ensino, tinha seus motivos para ter “pé atrás” com a aplicação das ferramentas, pois sua preocupação possuía cunho político e havia um receio que uma má utilização política pudesse ser feita com o uso das tecnologias e não tem a ver com o uso da tecnologia como ferramenta a serviço do professor da forma como estamos utilizando atualmente. Em seu tempo ele tinha razão de indagar, como afirma em entrevista à Revista Bits (2001, v. 1, n. 7, p. 6):

O avanço da ciência e da tecnologia não é tarefa de demônios, mas sim a expressão da criatividade humana. Por isso mesmo, as recebo da melhor forma possível. Para mim, a questão que se coloca é: a serviço de quem as máquinas e a tecnologia avançada estão? Quero saber a favor de quem, ou contra quem as máquinas estão postas em uso. Então, por aí, observamos o seguinte: não é a informática que pode responder. Uma pergunta política, que envolve uma direção ideológica, tem de ser respondida politicamente. Para mim os computadores são um negócio extraordinário. O problema é saber a serviço de quem eles entram na escola. Será que vai se continuar dizendo aos educandos que Pedro Álvares Cabral descobriu o Brasil? Que a revolução de 64 salvou o país? Salvou de que, contra quem? Estas coisas é que acho que são fundamentais.

O histórico da educação brasileira parou de avançar com a chegada das tecnologias de ponta criadas para educação, pois na relação de prioridades e investimentos do governo a educação não é contemplada com seriedade em que é em países que se destacam, como, por exemplo, Coreia do Sul, Estados Unidos, até mesmo China e Índia, “abro um parêntese” para citar a educação de nível superior a qual Roitman e Ramos detalham (2011, p. 102) “[...] o Brasil forma apenas 30 mil engenheiros por ano, ao passo que a China, a Índia e a Coreia do Sul formam, respectivamente, 400 mil, 300 mil e 80 mil.” É evidente que não há foco para educação, pois o país possui todos os recursos para ter investimentos de ponta na valorização dos profissionais e de infraestrutura para mudar, reverter o cenário e não o faz. Quando se fala em necessária melhoria da qualidade na educação, a inserção das tecnologias é parte desse “pacote” e essa ação é de extrema urgência para que possamos alcançar, ou seja, igualar o nível do sistema educacional ao nível sociotecnológico de hoje, trazendo o educando a uma sala de aula que não transmita uma sensação de “que mundo ultrapassado é esse” que certamente é o que pensam os “nativos tecnológicos”. Sobre essa urgência os mesmos autores, Roitman e Ramos, detalham em seu livro, *A Urgência da Educação* (2011, p. 8):

Melhorar a qualidade da educação brasileira é um desafio urgente e prioritário. O enfrentamento desses desafios passa necessariamente pela valorização da carreira docente. Nos países que atingiram educação de qualidade, os melhores alunos do ensino médio desejam ser professores. Isso se deve a quatro fatores: ao salário inicial atraente, à carreira promissora com base no desempenho docente, à formação inicial sólida e às boas condições de trabalho. Ou seja, o magistério precisa ser objeto do desejo também no Brasil. Além disso, o currículo da escola moderna deve proporcionar em igual escala as condições para que todos se desenvolvam como cidadãos em potencial. Assim, a escola deve assumir valores, que estimulem a autonomia dos alunos, os oriente para o respeito, a si mesmos, aos demais e para a solidariedade. Além disso, que os prepare para respeitar a natureza, compreender e conviver com a diversidade

⁶ Referência às crianças nascidas na Geração Z, já nasceram em meio à tecnologia.

cultural e fazer o que estiver ao seu alcance para trabalhar pela paz e pela igualdade de seus semelhantes. Assim, é preciso que em todos os níveis da educação haja uma libertação dos manuais didáticos e abandonemos as formas convencionais de ‘transmissão do conhecimento’. Essas modificações implicam a adoção e aceitação de novas tecnologias (computadores, *softwares*, Internet etc.) como ferramentas pedagógicas, aliadas ao trabalho do professor e do aluno e, sendo representativas do contexto social em que estes se encontram inseridos, despertem neles as capacidades de construção e organização dos conhecimentos, aprendendo assim a compartilhá-los.

Os mesmos autores ainda propõem que é necessária uma revisão dos métodos pedagógicos que contemplam as novas tecnologias (p. 24):

Entre essas dimensões estão elencadas uma atualização de conteúdos nos diferentes níveis da educação: primeira infância e ensino infantil, fundamental, médio, profissional e superior. Os métodos pedagógicos devem ser revistos com a utilização das tecnologias contemporâneas de informação e comunicação. É também de fundamental importância a arquitetura escolar, proporcionando ambiente adequado para o processo cognitivo. Em adição, uma gestão escolar eficiente e profissional deve ser perseguida.

Quais as ferramentas de tecnologia que estão disponíveis para o ensino

Apesar da Lei de Diretrizes e Bases – LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com suas demais atualizações (derrogações) realizadas nos anos seguintes, nas Seções III e IV, Ensino Fundamental e Ensino Médio, respectivamente, que correspondem aos artigos de 32 a 36, abordam a tecnologia como “terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: [...] II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da **tecnologia** [...]” (Grifo nosso). E referente ao ensino médio “O currículo do ensino médio [...] I - destacará a educação tecnológica básica [...]”. Não é sobre esses termos que estou tratando nesta pesquisa, pois a legislação trata de promover o conhecimento a respeito de tecnologia, “ciências e tecnologias”, “fundamentos científicos-tecnológicos dos processos produtivos” (artigo 36, § I), enfim, a tecnologia como objeto teórico de estudo.

A proposta é a utilização de ferramentas avançadas na promoção de uma educação de qualidade, onde a linguagem prática está adequada ao cotidiano da sociedade, onde equipamentos e métodos transformam uma sala de aula em um mundo atrativo para o processo de ensino-aprendizagem. Como explicou Platão (1888, p. 537, grifo nosso) em seus diálogos de A República:

E, por conseguinte, o cálculo e geometria e **todos os outros elementos de instrução**, que são uma preparação para dialética, devem ser apresentados à mente na infância, mas não como qualquer obrigação do sistema educacional. [...] O conhecimento adquirido por obrigação não se fixa na mente. [...], não use a obrigatoriedade, mas **permita que a educação inicial seja uma espécie de diversão**; então você será capaz de descobrir a da inclinação natural da criança.

É com esse foco que a tecnologia de ponta entra na educação, como ferramenta de transformação do universo escolar, onde a interatividade e diversão se misturam ao conhecimento prático e experimental somado à teoria, resultando em uma nova didática para alcançar a nova geração, diminuindo então a grande distância existente.

Vemos, a partir de agora, as ferramentas de tecnologia do ensino capazes de alcançar resultados na melhoria da qualidade no ensino. Digo, “capazes”, porque elas já estão apresentando seus resultados positivos em países como Coreia do Sul e principalmente nos Estados Unidos da América.

Iniciaremos a apresentação das ferramentas com uma história que estabeleceu um marco nesse tema, a história da *Khan Academy*⁷, que hoje é um exemplo de método de estudo *on-line* reconhecido no mundo inteiro, considerada a maior rede de reforço⁸ educacional no mundo. Trata-se de um professor, Salman Khan, que iniciou ministrando videoaulas livres, gratuitas, de matemática e atualmente é um método completo de estudo de matemática e também de outras matérias, onde alunos e professores estudam, montam redes do tipo gestão de turmas, realizam diversas atividades educacionais dentro ou fora das redes criadas. Este tipo de ferramenta está classificada como sendo de Reforço Escolar e também como Gestão de Turma, já que o professor cadastrado pode abrir turmas e relacionar-se com os alunos por esta plataforma, delegando e recebendo *feedback* de tarefas e exercícios. Em resumo, a *Khan Academy* é uma plataforma de ensino baseada em videoaulas diferenciadas e pacotes de exercícios envolvidos em uma dinâmica de conquista de pontuação pelo avanço nos estudos de cada aluno e também do professor. O professor Khan fala sobre o motivo que o levou a iniciar a *Khan Academy*, o momento único que vive a sociedade, em seu livro *Uma Escola Um Mundo* (2012, p. 1):

Estou escrevendo este livro porque acredito que a maneira como ensinamos e aprendemos vive um momento crucial que só acontece a cada milênio. O velho modelo da sala de aula simplesmente não atende às nossas necessidades em transformação. É uma forma de aprendizagem essencialmente passiva, ao passo que o mundo requer um processo de informação cada vez mais ativo.

Os resultados obtidos no início do projeto refletiram muito rapidamente em números que o professor apresenta no mesmo livro:

Em meados de 2012, a *Khan Academy* havia se tornado muito maior que eu. Estávamos ajudando a educar mais de 6 milhões de estudantes por mês – mais de dez vezes o número de pessoas que foram para Harvard desde sua fundação, em 1636 –, e esse número estava crescendo 400% ao ano. Os vídeos foram vistos mais de 140 milhões de vezes, e estudantes fizeram mais de meio bilhão de exercícios com nosso *software*. Eu tinha postado pessoalmente mais de 3 mil aulas em vídeo – todos gratuitos, isento de comerciais –, cobrindo desde aritmética básica até cálculo avançado, de física à economia e biologia, de química à Revolução Francesa. E procurávamos com agressividade, contratar os melhores educadores e programadores do mundo para ajudar. A instituição se tornava a plataforma de educação mais utilizada da internet, descrita pela revista *Forbes* como ‘um daqueles casos de porque-ninguém-pensou-nisso-antes (...) [que] está se tronando rapidamente a organização de ensino mais influente do planeta’.

Em seu livro o professor Khan enfatiza qual é o objetivo da tecnologia na educação, conforme já comentado antes, como uma ferramenta a serviço da educação e também levanta discussões interessantes.

O método predominante no ensino tradicional ainda é a aula expositiva, e uma das métricas mais citadas nos debates públicos é o tamanho da turma. Mas há uma desconexão entre essas duas coisas. Se a principal tarefa do professor é dar uma aula expositiva, que importância tem a quantidade de alunos? Qualquer que seja o tamanho da classe, quanto personalizada pode ser a instrução quando as crianças ficam passivamente sentadas, tomando nota, e a maior parte do tempo e da energia do professor é dedicada a planejar as aulas, corrigir provas e trabalhos e cuidar da papelada burocrática? **A promessa da tecnologia é libertar os professores** dos afazeres mecânicos, de modo que possam ter mais tempo para contatos humanos. Na maioria das salas de aula, os professores ficam tão sobrecarregados com tarefas prosaicas que têm sorte quando conseguem arranjar

⁷ Mais informações em: <<https://pt.khanacademy.org/>>

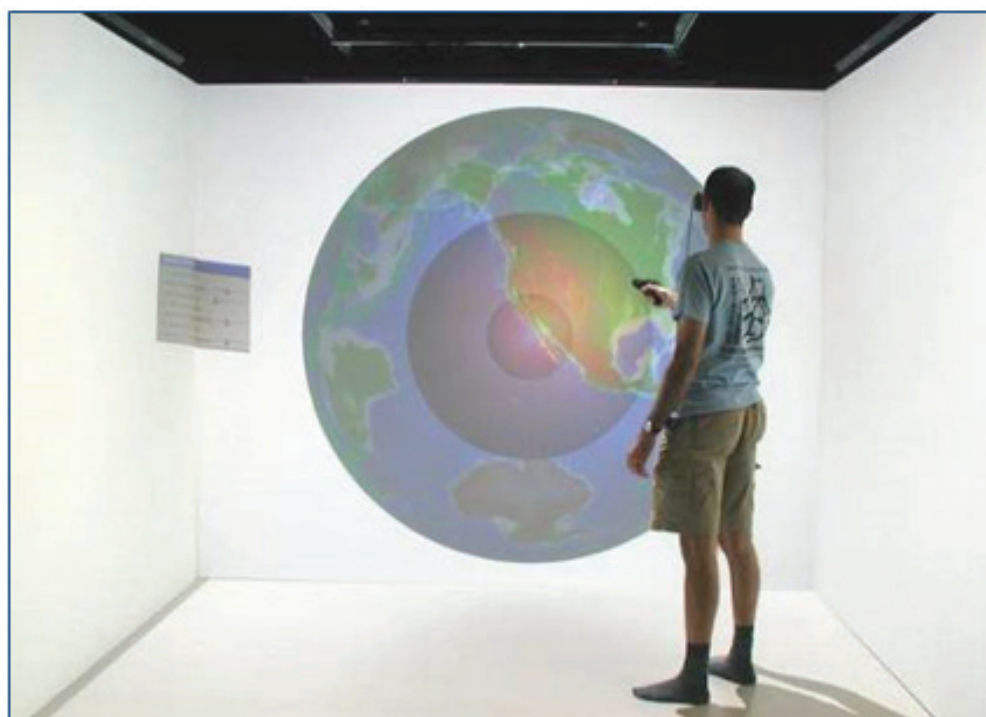
⁸ Atividades extraclasse

10% ou 20% do tempo de aula para efetivamente estar com os alunos - cara a cara, um por um, falando e escutando. (2012, p. 85, grifo nosso).

A ferramenta de **áudio** já é utilizada há bastante tempo, porém, a Faculdade Federal de Minas Gerais produz uma série de programas relacionados à educação, com temas de ciência, tecnologias e curiosidades que podem ser utilizadas em práticas pedagógicas abrangendo do 5º ano ao ensino médio. O projeto chamado de “Na Onda da Vida”⁹, mistura música com informação técnica e uma das práticas pedagógicas que vislumbrei com esses áudios, que inclusive podem ser baixados (disponível para *download*), seria uma soma de controle de turma com conteúdo didático. Prática: “áudio surpresa”, após a turma conhecer o material e a regra da prática, o professor, a qualquer momento, poderá transmitir um dos arquivos de áudio e os alunos irão imediatamente escutar e registrar um resumo da informação, uma avaliação poderá ser feita quando da entrega do material ao final de uma semana, mês ou bimestre. O professor avaliará quantitativamente, o que lhe trará uma ferramenta de controle de turma se utilizado nos momentos corretos de possível distúrbio em sala, ou utilizar de forma qualitativa caso os conteúdos possam ser bem assimilados e possuam vínculo com a matéria.

Muitos **equipamentos tecnológicos** estão disponíveis para uso como ferramenta na educação, com aplicações dentro e fora de sala de aula, muitos outros estão por vir, com lançamento em breve, como o pequeno SCiO, um miniespectrômetro, o óculos de realidade aumentada do Google o *Google Glass* e o de simulação em 3D que pode ser utilizado no laboratório da escola e fará o aluno entrar no núcleo da terra chamado *CAVES Center for Active Visualization in the Earth Sciences*, podendo tocá-lo e movimentá-lo, literalmente.

Figura 1. CAVES



Fonte: Disponível em: <<http://keckcaves.org/>>. Acesso em: 2 jun. 2014.

⁹ Mais informações em: <<https://www.ufmg.br/naondadavida/>>

Sobre os equipamentos de tecnologia disponíveis para utilização em sala e fora dela que podemos utilizar de imediato temos: computadores de diversos tamanhos e capacidades, *tablets*, *smartphones*, TV LED 3D, projetores (*Datashow*), quadro interativo, impressoras 3D. Não iremos aqui exaurir os equipamentos disponíveis, mas destaco esses com grandes aplicações na educação, podendo ser multiplicados em diversas práticas pedagógicas em Geografia e ciências em geral.

Em uma TV 3D ou sala de cinema 3D apresentar aos alunos o Cosmos e trabalhar como se estivesse em um planetário, com um quadro interativo (tipo *Smartboard*©) podemos realizar jogos de geografia em sala em formato de olimpíadas e gincanas, com uma impressora 3D a turma pode construir um globo terrestre de encaixe das placas tectônicas e também para outras matérias de ciências com a biologia pode ser feito um órgão do corpo humano, um coração, por exemplo. O conjunto básico atual de equipamentos fica em torno do computador, acesso de banda larga a internet e um bom projetor, com eles muitos *softwares* podem ser utilizados.

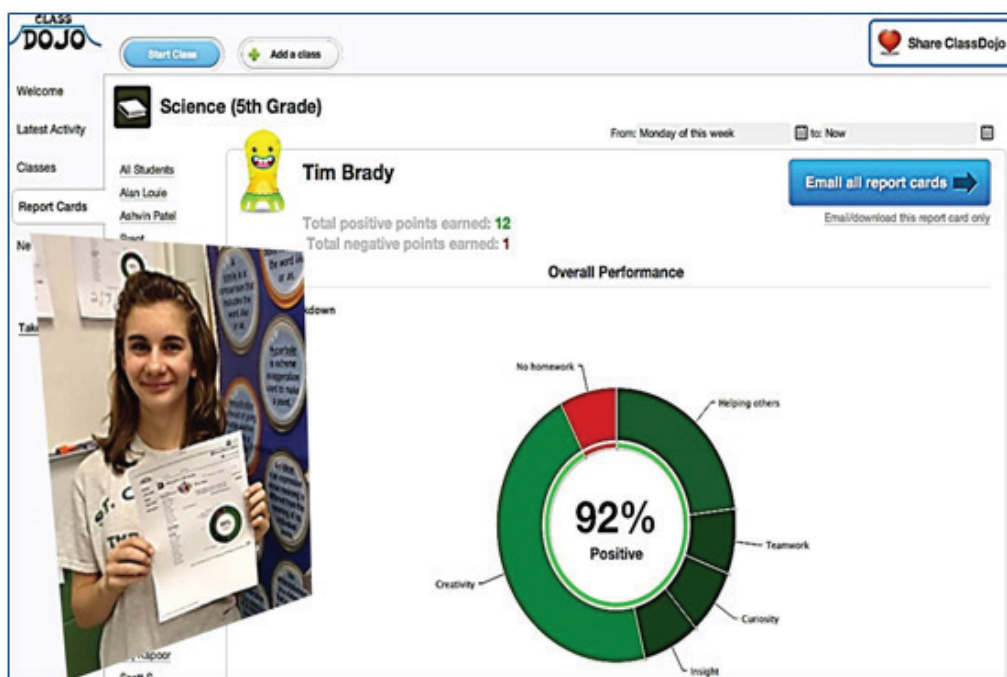
Os *softwares* de **gestão de turma** têm revolucionado a dinâmica das aulas e rendimentos dos alunos, da faixa etária de 2º ao 6º ano principalmente, segundo experiências de professores usuários de vários países. O que vem a ser esse tipo de *software*? Vamos falar do programa *ClassDojo*¹⁰ uma plataforma onde você tem sua ou suas turmas, onde cada aluno recebe um “Avatar”¹¹ e são gerenciados pelo professor. Primeiro atrativo, quando cadastrar os alunos, cada um deles receberá um código de acesso para editar seu avatar, que são “bichinhos” e “monstrinhos” caricaturados, dando a personalidade do aluno, sendo permitido alterar cor, características físicas etc. A utilização adequada desse *software* ocorre quando a sala possui projeção de imagem (projeção *Datashow*) a tela do programa fica aberta durante toda aula e a imagem dos alunos fica exposta o tempo todo. O objetivo principal desse programa é melhorar o comportamento e interesse dos alunos nas aulas. E como é feito? O professor cadastra diversos comportamentos positivos e comportamentos negativos, por exemplo: participou da aula, colaborou em grupo, trouxe uma ideia diferente, ajudou o colega, entre outros que o professor pode criar livremente; exemplos de comportamento negativo: desrespeitou o colega, *bullying*, não trouxe o material, não fez o dever de casa, causou distúrbio na turma, entre outros. Então, como segundo atrativo do programa é aplicado no mesmo instante do estímulo positivo ou negativo ao aluno, ou seja, o aluno realizou algo em sala que o professor quer estimular, então aplica imediatamente o comportamento positivo cadastrado no programa e o Avatar do aluno pisca na tela, adquirindo uma pontuação positiva. Terceiro atrativo do programa, o aluno irá acumular a pontuação, que geram gráficos e o professor terá mais um recurso para avaliar a turma e alunos individualmente. Este recurso fica disponível, mediante liberação fornecida pelo professor por senha ao aluno, também aos pais, que podem, a critério do professor, enviar um *e-mail* direto do programa ao pai do aluno com o perfil de seu filho e resultados. Uma espécie de boletim é gerado para cada aluno ou para cada turma, de diversas formas, tais como, resultados do dia, da semana, do mês, demonstrando por indicadores a evolução da turma, do aluno. Não é apenas um programa de estímulos e controle, mas também poderá delegar tarefas de casas e outras a serem realizados pela plataforma do programa. O estabelecimento de metas é outra excelente possibilidade que tem sido utilizada pelos professores, exemplo hipotético: “a meta da semana é de alcançar duzentos e cinquenta pontos positivos para a turma”; ou, “nesta terça-feira não podemos ter mais de três pontos negativos para a turma”.

Um *software* para ser utilizado, conforme referido no início do parágrafo, por crianças do 2º ao 6º ano, pode ser gerenciado direto no computador, ou *smartphone* e *tablet*, durante a aula.

¹⁰ Mais informações em: <<http://www.classdojo.com/pt-BR/>>

¹¹ Avatar: na linguagem de internet significa ter um personagem que representa você, exemplo, um boneco feliz com seu nome, esse é seu Avatar, seu personagem. Avatar vem do hindu, “aquele que encarna”.

Figura 2. Exemplo de “boletim” do CLASSDOJO©



Fonte: Disponível em: <<http://www.classdojo.com/pt-BR/>>. Acesso em: 2 jun. 2014.

Outros *softwares* de gestão de turma também estão disponíveis, inclusive para faixa etária do 7º ao 9º ano, ensino médio e superior, com foco em distribuição de atividades *on-line* do professor para o aluno, conteúdos de reforço escolar e compartilhamento de informações entre os usuários, exemplo destas plataformas: *Google Classroom*, *Khan Academy*, entre outros.

Os **jogos** educacionais eletrônicos são notadamente uma ferramenta já amplamente utilizada, que proporcionam a fixação dos conteúdos de forma natural, ou seja, segundo a citação já referida o educando aprende por meio de um processo agradável e natural para a infância que é a diversão. Existem centenas de jogos criados, sendo uns de alta produção e acabamento dos *games* de console e também os para computadores pessoais (*notebook*, *tablet*, *smartphone*), como também jogos com bons conteúdos, porém com menor investimento em produção gráfica e acabamento. Ambos atingem o objetivo, visto que um jogo de geografia tipo *Quiz*¹², onde o educando deve acertar a localização dos estados brasileiros, não necessita de produção refinada, já que apenas utiliza o mapa do país. As práticas pedagógicas aplicáveis aos jogos são bem conhecidas, pois os jogos são utilizados desde muitos anos na educação, apenas agora incluímos a ferramenta tecnológica para utilizá-los em rede com computadores pessoais (*notebook*), como há em alguns municípios o projeto governamental “Um Computador por Aluno – UCA”. Também será divertido e interativo utilizar os jogos em Quadros Interativos com uma configuração do tipo “gincana” ou “olimpíadas” dentro de sala de aula.

Profissional ou uso pelo professor

A **realidade aumentada** é uma ferramenta visual e interativa, bastante focada na educação prática de matérias relacionadas à Geografia e História, porém sua aplicação é exclusiva para saídas de campo, já que você deve estar “de frente” para o objeto de estudo. Com ela usa-

¹² Quiz, em inglês: verbo perguntar, questionar; substantivo enigma, problema. Nome dado a game de perguntas e respostas.

mos equipamentos como *tablet* e *smartphone* para melhorar a interação com o mundo em que vivemos, por exemplo: com o aplicativo específico instalado, poderá apontar seu *tablet* para o céu e na tela aparecerá o mapeamento das estrelas, as constelações etc., com seu movimento a tela acompanha mostrando o que está no céu, sendo de dia ou noite. Para utilização na geografia, como exposto, já existem disponíveis aplicativos para mapear o céu, *Google Sky Map*, exemplo na Figura 3-A e outros aplicativos para mapeamento urbano, que pode ser utilizado em uma saída de campo de História, já que apontando para um prédio histórico poderá ter muitas informações sobre ele instantaneamente, Figura 3-B. Em breve estará disponível no mercado o *Google Glass*, o óculos de realidade aumentada e multiuso do *Google*, que permitirá, além dessa função, outras várias. Será em um futuro próximo, acessível a todos, e terá bastante aplicação para educação.

Figura 3 A-B. Exemplo de realidade aumentada



Fonte: Disponível em: <<http://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2012/10/saiba-o-que-e-realidade-aumentada-para-mudar-sua-interacao-com-o-mundo.html>>. Acesso em: 2 jun. 2014.

Quando abordamos o tema **reforço escolar**, muito já foi apresentado nos parágrafos anteriores, porém temos que destacá-lo com um tópico único, dado a sua importância. Com a possibilidade de assistir aulas de qualidade servindo como reforço escolar, também realizar

exercício e praticar métodos elaborados para este fim, muitos educandos, em vários países, buscam este caminho. A *Khan Academy* é o exemplo mais bem-sucedido de qualidade que podemos abordar, principalmente em matéria de Matemática (existem outras matérias), no entanto existem outros *sites* e canais *on-line* de vídeo (*youtube* – por exemplo) com ótimas aulas, inclusive com professores renomados. Os *softwares* de gestão de turma também possibilitam que o professor disponibilize aulas e atividades extraclasse para suas turmas. Mas uma importante ferramenta do reforço escolar são os *blogs*, que podem ser do professor ou da turma. Uma temática muito prática ou técnica que necessite ser visualizada para melhor compreensão, como exemplo, o tectonismo de placas, poderá ser visualizada pelo aluno com detalhes, em casa, pelo acesso ao *blog* onde o professor disponibilizou vídeos de animação e documentários sobre o tema. A educação com o auxílio da tecnologia torna-se muito mais envolvente, interativa e social e o *blog* tem o poder de atuar desta forma, ampliando o tempo de estudo e relação com a rede educacional (colegas de classe, professores, escola, pais, comunidade).

Sem dúvida, em um tempo não tão distante, as escolas terão **Simuladores**, a exemplo da *University of California*¹³ que criou o CAVES, já referido entre os equipamentos, uma fantástica ferramenta de exploração científica do planeta. Outros simuladores existem para diversos fins, porém não realizam o que o CAVES é capaz. Neste equipamento o usuário poderá investigar ou simplesmente navegar pela crosta terrestre, entrar por veios de vulcões e ir até o núcleo da terra, tudo ao comando do controle em sua mão, retirando o estudo de geografia da teoria e mergulhando na prática simulada capaz de trazer a consciência real e de proporções ao estudante.

Figura 4. University of California - CAVES



Fonte: Disponível em: <<http://www.ucdavis.edu/ucdavis-today/2012/january/23-keckcaves.html>>. Acesso em: 2 jun. 2014.

Não há como não abordar o *Google Earth*, como um dos mais populares simuladores da Terra, com ampla capacidade educacional, principalmente para o estudo da Geografia, o *site Wikipedia* apresenta desta forma o *software*:

Google Earth é um programa de computador desenvolvido e distribuído pela empresa estadunidense *Google* cuja função é apresentar um modelo tridimensional do globo terrestre, construído a partir de mosaico de imagens de satélite obtidas de fontes diversas, imagens aéreas (fotografadas de aeronaves) e GIS 3D. Desta forma, o programa pode ser usado simplesmente como um gerador de mapas bidimensionais e imagens

¹³ Mais informações em: <<http://www.ucdavis.edu/ucdavis-today/2012/january/23-keckcaves.html>>

de satélite ou como um simulador das diversas paisagens presentes no Planeta Terra. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Google_Earth>. Acesso em: 2 jun. 2014.

Muitas práticas já são bem difundidas com este simulador que é popular em todo mundo.

Algumas das ferramentas estão sendo descritas, porém muitas outras já existem e outras criações devem ocorrer neste caminho para melhorar a qualidade da educação, pois um grande trunfo que a tecnologia detém é o despertar da curiosidade. Tapia e Fita (2006, p. 38) falam especificamente de motivação em seu livro e destacam o papel de gerar a curiosidade para atrair a atenção dos alunos: “A curiosidade é uma atitude, manifesta na conduta exploratória, ativada pelas características da informação tais como sua novidade, complexidade, caráter inesperado, ambiguidade e variabilidade, as quais o professor pode utilizar para atrair a atenção dos alunos”.

Estas ferramentas serão agora relacionadas na Tabela 1, sendo que as destacadas são de uso específico no ensino da Geografia.

Tabela 1. Ferramentas que auxiliam as aulas

Nº #	CLASSE	DETALHES	PRÁTICA PEDAGÓGICA / OBJETIVO	DISPONÍVEL PARA AQUISIÇÃO
01	ÁUDIO	<p>Na Onda da Vida - Narrações com produção bem elaborada de música e explicações científicas diversas, sobre ciência, tecnologia, curiosidades.</p> <p>Desenvolvedor: Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG</p>	<p>Permite diversas práticas:</p> <p>1ª simples audição em períodos estratégicos definidos, tais como, interromper um período de distração ou distúrbio da turma chamando a atenção para audição. Retorno de intervalos, início de matéria relacionado ao tema do áudio.</p> <p>2ª relatório mensal realizado pelo aluno: o professor poderá esporadicamente reproduzir o áudio e o objetivo dos alunos será escrever um breve resumo durante a audição. O aluno deverá apresentar suas compilações no final de um período definido para ser avaliado. Recomenda-se avaliação quantitativa, quantos resumos foram apresentados, desta forma sempre que o áudio estiver sendo reproduzido a maioria dos alunos irá rapidamente voltar a atenção para atividade de escutar e escrever. Resultado assimilação de conteúdos, recuperação de disciplina da turma.</p>	< https://www.ufmg.br/naondadavida/ >
02	EQUIPAMEN-TO	Laptop/Notebook - Computador portátil	Equipamento mínimo obrigatório para utilização das ferramentas tecnológicas. No mínimo com acesso à internet banda larga.	Ampla disponibilidade no mercado
03	EQUIPAMEN-TO	Smartphone/Tablet - Computador reduzido (mini)	Equipamento necessário para gestão de turma para ser operado com aplicativos (<i>softwares</i>) específicos. Resultado, operação pelo aparelho e apresentação em tempo real na tela projetada em sala.	Ampla disponibilidade no mercado
04	EQUIPAMEN-TO	Datashow/projetor - Projeção de imagem da tela de computadores	Equipamento mínimo obrigatório para utilização das ferramentas tecnológicas.	Ampla disponibilidade no mercado

05	EQUIPAMENTO	Smartboard/Quadro Interativo - Projeção de imagem pelo <i>Datashow</i> que permite a interação por toque na tela de projeção	<p>Permite diversas práticas: Com este equipamento a parede ou tela substitui integralmente um Quadro Branco ou Negro (Lousa) já que o usuário poderá escrever, operar o computador, ou seja, todas as ações direto na tela de projeção.</p> <p>1ª Com <i>Softwares</i> em geral, principalmente de simulação, jogos e realidade ampliada, o professor e/ou aluno poderão interagir direto com a ação. Exemplo: jogos, como competições de equipes (olimpíadas, gincanas etc.), jogos de geografia, matemática, <i>quiz</i> em geral. Visualize o cenário: Uma fila do lado direito do quadro, outra do esquerdo (são duas equipes) e o jogo de geografia na tela (Jogo sobre o mapa do Brasil e os Estados #12). Alternando uma rodada de cada equipe.</p> <p>2ª Na utilização de <i>Software</i> de gestão de turma (<i>ClassDojo</i> #07), a interação imediata com a turma proporciona o resultado instantâneo no controle de turma e desempenho.</p>	<p><http://www.ebeam.com/pt/home.html></p> <p><http://smarttech.com/></p> <p><http://www.hitachi.com.br/products/business/education/></p>
06	EQUIPAMENTO	Impressora 3D - Impressão física de objetos	Impressão de peças para projetos e experiências, exemplo: quebra-cabeça das placas tectônicas; em biologia, órgãos do corpo, coração.	<p><https://www.youtube.com/watch?v=BYMd-7Ng9Y8></p> <p><http://www.3dsystems.com/></p> <p><http://www.tekmachines.com.br/impressoras3d.html></p> <p><http://www.cliever.com.br/></p>
07	GESTÃO DE TURMA	Classdojo – Gestão de turma, divertido para estimular a melhora de comportamento e desempenho	<i>ClassDojo</i> é uma ferramenta de sala de aula (gestão de turma) que ajuda professores a melhorar o comportamento em suas classes. Ele também guarda e gera dados sobre o comportamento dos alunos que podem ser compartilhados pelos professores com os pais e os coordenadores.	< http://www.classdojo.com/pt-BR/ >
08	GESTÃO DE TURMA	Khan Academy - Gestão de Turma, reforço escolar, videoaulas.	Espaço para o professor cadastrar turmas e delegar atividades.	< https://pt.khanacademy.org/ >

09	GESTÃO DE TURMA	Google Classrom (Sala de Aula) - O <i>Google Sala de aula</i> combina o <i>Documentos Google</i> , o <i>Google Drive</i> e o <i>Gmail</i> para ajudar os professores a criar e organizar tarefas rapidamente, fornecer <i>feedback</i> de forma eficiente e se comunicar com as turmas com facilidade. Isso permite que os alunos organizem, concluam e entreguem trabalhos e se comuniquem diretamente com professores e colegas. Foi desenvolvido com professores para ajudá-los a poupar tempo, manter as turmas organizadas e aprimorar a comunicação com os alunos.	Permite uma maior interação com a turma e a administração de atividades com possibilidade de dar retorno aos alunos.	< https://www.google.com/intl/pt-BR/edu/classroom/ >
10	GESTÃO DE TURMA	Baixaki - <i>Site</i> para <i>download</i> de diversos <i>software</i> de Gestão de Turmas e Escolas		< http://www.baixaki.com.br/categorias/205-escolas.htm >
11	JOGOS	Statetris - jogo de quebra-cabeças dos Estados, semelhante ao jogo Tetris de <i>console game</i>	<i>Game</i> para utilização em sala de aula, olimpíadas e outras competições em grupo.	< http://www.mapmsg.com/games/statetris/brazil/ >
12	JOGOS	Jogos Geográficos - diversos jogos <i>on-line</i> de geografia do Brasil e mundo	<i>Games</i> para utilização em sala de aula, olimpíadas e outras competições em grupo.	< http://www.jogos-geograficos.com/ >
13	JOGOS	Mapa-Múndi - <i>game</i> sobre o mapa-múndi		< http://www.escolagames.com.br/jogos/mapaMundi/ >
14	PROFISSIONAL	Sistemas de Informação Geográfica (SIG) - <i>site</i> do Professor Anderson Medeiros. gvSIG, QGIS, uDig, Spring e i3Geo	Apresenta os principais <i>softwares</i> de SIG gratuitos (gvSIG, QGIS, uDig, Spring e i3Geo), com manuais de uso e dicas para iniciantes. O <i>site</i> tem outros temas para ensino de geografia.	< http://andersonmedeiros.com/open-source-gis-ensino-geografia/ >
15	PROFISSIONAL	Google Earth Pro - Simulador com recursos avançados	<i>Google Earth</i> com mais recursos avançados para uso profissional e de professores.	< http://www.google.com/intl/pt-BR/enterprise/mapsearth/ >
16	REALIDADE AUMENTADA	Google Sky Map - Com ela usamos equipamentos como <i>tablet</i> e <i>smartphone</i> para melhorar a interação com o mundo em que vivemos	Com o aplicativo específico instalado, poderá apontar seu <i>tablet</i> para o céu e na tela aparecerá o mapeamento das estrelas, as constelações.	< http://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/s/layar.html > < http://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/s/wikitude.html > < http://www.google.com/mobile/skymap/ >

17	REFORÇO ESCOLAR	Blog da turma ou do professor - Conteúdo digital hospedado em um endereço eletrônico gratuito (<i>Blog</i>), onde as informações, matérias apresentadas em aula são complementadas com vídeos, textos, livros (<i>e-books</i>), exercícios e outros conteúdos que complementem a aula em sala	Funcionando com uma extensão da aula em sala, a segunda tela (nome dado a esta prática por ser utilizada por canais de TV, onde certo conteúdo do programa é apresentado parcialmente e disponibilizado no sítio eletrônico da emissora para que as pessoas vejam na íntegra, desta forma atraindo os telespectadores a visitarem o <i>site</i>), utilizada de forma diferente, com foco educacional, poderá fornecer mais materiais de estudo pelo <i>Blog</i> da turma ou do Professor. Exemplo, em tempo de avaliações disponibilizar videoaulas, exercícios e outros relacionados ao conteúdo das avaliações.	< https://www.blogger.com > < https://www.google.com/intl/pt-BR/edu/classroom/ >
18	REFORÇO ESCOLAR	Canais Youtube - Diversos canais, inclusive de escolas e faculdades com videoaulas para reforço escolar	Canais de videoaulas de geografia.	< https://www.youtube.com/channels?q=geografia >
19	SIMULADOR	CDF Player - Formato de Documento Computável (em português)	Simula esquemas e animações diversas, exemplo: simulação do sistema solar, onde o usuário opera a rotação, <i>zoom</i> etc.	< http://www.wolfram.com/cdf-player/ >
20	SIMULADOR	System Modeler - Criação de modelos e projetos	Diversos modelos e projetos prontos para serem apresentados em aula.	< http://www.wolfram.com/system-modeler/industry-examples/ >
21	SIMULADOR	CAVES - Simulador 3D interativo, comandado pelo usuário	Simulador da Terra, com diversos ambientes (exclusivo da Universidade da Califórnia).	< http://keckcaves.org/ >
22	SIMULADOR	Info Animado - Simulação animada "Como se formam os ventos"		< http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/objetos_de_aprendizagem/2010/ciencias/formacao_ventos.swf >
23	SIMULADOR	Google Earth - Simulador da Terra	Simulador da Terra com amplo uso no ensino de geografia.	< http://www.google.com.br/intl/pt-BR/earth/ >
24	SITES	Geored - Site de informações para professores de geografia, com diversas ferramentas, entre <i>software</i> , guias, apostilas, recursos para <i>GoogleEarth</i>		< http://geored.dge.mec.pt/ >
25	SITES	Imagens de Globos Terrestres para uso		< http://www.guiageo-mapas.com/globos.htm >
26	SITES	Jogos Geográficos - diversos jogos <i>on-line</i> de geografia do Brasil e mundo	<i>Games</i> para utilização em sala de aula, olimpíadas e outras competições em grupo.	< http://www.jogos-geograficos.com/ >
27	SITES	Só Geografia - Site com conteúdo diverso		< http://www.sogeografia.com.br/ >
28	SITES	Toca dos Jogos - Site com <i>games</i> para educação	Diversos <i>games</i> de Geografia.	< http://www.tocadosjogos.com.br/jogos/geografia >
29	SITES	Escolagames - Site com diversos jogos de geografia	Diversos <i>games</i> de Geografia.	< http://www.escolagames.com.br/ >

30	SITES	Geoensino - Site de variedades para ensino de geografia com vídeos, mapas e <i>games</i> .		< http://www.geoensino.net/ >
31	SITES	Wolfram Alfa - Buscador científico e matemático	Realizam buscas científicas, qualquer palavra pesquisada resulta em informações de bases científicas com cálculos, estatísticas e demais informações técnicas (em inglês). Realiza qualquer operação matemática.	< http://www.wolframalpha.com/ >
32	SITES	Baixaki - Site para <i>download</i> de diversos <i>softwares</i> de geografia		< http://www.baixaki.com.br/categorias/394-mapas-e-geografia.htm >

Fonte: O autor

Kenski no seu livro sobre educação e tecnologia vem reforçar a importância deste novo momento com uso amplo das ferramentas (2008, p. 46):

Não há dúvida de que as novas tecnologias de comunicação e de informação trouxeram mudanças consideráveis e positivas para a educação. Vídeos, programas educativos na televisão e no computador, *sites* educacionais, *softwares* diferenciados transformam a realidade da aula tradicional, dinamizando o espaço de ensino-aprendizagem, onde, anteriormente, predominava a lousa, o giz, o livro e a voz do professor.

Quais as ferramentas de tecnologia da informação que estão disponíveis para o ensino específico da geografia

Como a geografia tem natureza prática e objetiva, já que lida com muitas questões do meio físico, político e socioambiental por fim é privilegiada ao dispor do interesse científico e tecnológico que cerca esta matéria. Desta forma há boa oferta de ferramentas profissionais para esta área de atuação, ou seja, naturalmente há a Tecnologia da Informação desenvolvendo e ofertando soluções em *software*. Com este fato o ensino da Geografia é beneficiado, já que se diferencia de matérias de conteúdo com maior volume teórico, como português, por exemplo. O resultado desta boa oferta de ferramentas de *softwares* para a ciência geográfica é o aproveitamento das mesmas para o ensino. Estes *softwares* podem ser utilizados no ensino sem que sejam feitas adaptações, ou seja, da forma que são desenvolvidos para o uso profissional ou amador e também existem os que são desenvolvidos especialmente para o ensino da geografia nos diferentes níveis escolares.

As ferramentas disponíveis são os diferentes tipos de *softwares*, tais como, os de educação e de uso profissional ou do professor e estão destacadas na Tabela 1 (anterior).

Em 2008, em seu livro sobre as salas de aula de Geografia e História, Antunes descrevia a importância das ferramentas de tecnologia.

A geografia e a história que buscamos ensinar não são as mesmas que se ensinavam há dez anos? A mudança de paradigma nas informações existentes no mundo de hoje, trazidas por uma visão do planeta baseada em novas tecnologias aeroespaciais, a popularização das informações alentadas pela difusão da TV a cabo, as aberturas à pesquisa e à informação científica possibilitadas pela internet, a globalização da economia e do consumo mundial, as novas revelações científicas que alteram saberes de diversos ramos do conhecimento, associadas ao avanço da pedagogia, aprendizagem e criatividade, acabaram por tornar inadiável o acréscimo de substanciais mudanças no atual conceito de geografia e de história e dos procedimentos para fazê-las plenamente

compreendidas pelos alunos nos ensinamentos fundamental e médio. (ANTUNES, p. 13).

A legislação também vem fundamentar a utilização da tecnologia, tanto para com os alunos como também na formação de professores, como é o caso do Paraná. A LDB, quando trata do Ensino Fundamental em seu artigo 32, traz: “[...] terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade”. O Estado do Paraná na formação de professores vem utilizando a tecnologia para complementar a formação continuada por meio de Ambientes Virtuais de Aprendizagens, educação a distância, principalmente do tema “aprimoramento no uso de recursos tecnológicos”. O documento Síntese do Plano de Desenvolvimento Educacional – PDE afirma no Eixo 3:

Eixo 3: atividades didático-pedagógicas com utilização de suporte tecnológico. Esse eixo possui uma identidade específica na sua relação com o uso de suporte tecnológico, ou seja, com o uso de tecnologias na educação. O professor PDE, nesse eixo, participa de Formação Tecnológica que contribui para seu aprimoramento no uso de recursos tecnológicos para o desenvolvimento das atividades previstas no Programa, que são: acompanhamento do cronograma das atividades, postagem das produções realizadas e interação com o orientador no Sistema de Acompanhamento e Integração em Rede – SACIR; tutoria de um Grupo de Trabalho em Rede/GTR realizado através do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Secretaria de Estado da Educação (plataforma MOODLE) e uso de recursos de informática básica e internet.

Considerações finais

Podemos considerar que o tema Educação e Tecnologia seja novo no Brasil, visto que o público e profissionais da educação, em sua maioria, têm conhecimento da temática, porém na prática as dificuldades políticas e socioculturais fazem com que a realidade seja diferente, com exceção de instituições de ensino que possuem recursos e são desenvolvedores de práticas diferenciadas.

A urgência na revisão do sistema educacional como todo, e que nessa nova perspectiva as tecnologias para educação são itens indispensáveis para o resultado positivo para melhorar a qualidade da educação, a prioridade neste processo é a valorização do profissional da educação, com novas políticas que tragam a profissão de docente ao patamar de ser desejado pelo educando, como ocorre nos países onde a educação é valorizada, o aluno termina o ensino médio querendo ser professor.

A revisão bibliográfica realizada demonstra que a problemática tem soluções possíveis, porém o assunto, com alguma frequência, é deixado de lado pelo corpo docente por ser uma questão onde a falha geralmente ocorre em sua formação. Se não há preparação profissional por parte da formação ou por desejo pessoal de realizar uma formação específica particularmente, não teremos o processo implementado.

Por fim, ficou evidente que existem muitas possibilidades práticas para serem postas em ação dentro e fora de sala de aula, e isso irá ocorrer por vontade política e estrutural do país ou por forma do rol compressor dos Nativos Digitais que naturalmente irão impor as fantásticas ferramentas tecnológicas relatadas. Cabe destacar os projetos já em andamento pelo Brasil, no Paraná, com a formação de professores e pelo mundo, a exemplo, da *Khan Academy* que se destaca no cenário internacional. As mudanças são mais que necessárias e irão ocorrer, portanto, como afirma o Professor Paulo Freire (1996, p. 79) “A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de superação, no fundo, o nosso sonho”.

Referências

ANTUNES, Celso. **A sala de aula de geografia e história**: inteligências múltiplas, aprendizagem significativa e competências no dia a dia. 6.ed. Campinas: Papyrus, 2008.

BAETA, Anna Maria Bianchini. **Fracasso escolar**: mito e realidade. São Paulo: FDE, 1992.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

CALLIARI, Marcos; MOTTA Alfredo. **Código Y**: decifrando a geração que está mudando o país. São Paulo: Évora, 2012.

FREIRE, Paulo. A máquina está a serviço de quem? São Paulo: **Revista Bits**, 2001. Disponível em: <<http://acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/123456789/24>>. Acesso em: 2 jun. 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOWE, Neil; STRAUSS, Wiliam. **Millennials rising**: the next great generation. Garland, TX, USA: Trinity City Books, 2000.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 3. ed. Campinas: Papyrus, 2008.

KHAN, Salman. **Uma escola, um mundo**. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca, 2012.

KUENZER, Acácia. **As políticas de formação**: a constituição da identidade do professor sobrando. Artigo, Periódico: Educação & Sociedade: Universidade Federal do Paraná, 1999.

PLATÃO. **The republic of Plato**. Reino Unido, Oxford: Claredon Press, 1888.

ROITMAN, Isaac; RAMOS, Mozart. **A urgência da educação**. São Paulo: Moderna, 2011.

TAPIA, Jesús Alonso; FITA, Enrique Caturla. **A motivação em sala de aula**: o que e como se faz. 10. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

Artigo recebido em 15/06/15. Aceito em 17/08/15.

A GEOGRAFIA E O CINEMA EM SALA DE AULA: novas tecnologias numa abordagem metodológica

Geography and cinema in the classroom: new technologies in a methodology approach

Luciana Baronio Silva¹
Fábio Guimarães Oliva¹

Resumo: A abordagem metodológica com novas tecnologias, especialmente com cinema, na Geografia é o tema deste trabalho de graduação, que pretende colocar uma luz sobre as possibilidades de ensino com esta ferramenta. A procura de métodos de aprendizado com técnicas mais modernas, visuais e virtuais é urgente e requer uma preparação por parte dos professores, alunos, comunidade e escola. Assim, este artigo busca algumas respostas na filosofia e psicologia da educação e nos especialistas em ensino com novas tecnologias numa tentativa de ampliar a visão a respeito da temática e contribuir na discussão sobre os processos de ensino-aprendizagem a partir deste instrumento de trabalho. Como resultado final um breve amparo metodológico para as atividades em sala de aula e algumas sugestões de trabalho com cinema adaptados à disciplina de Geografia, que poderão contribuir para a melhoria da qualidade de ensino, seja nesta disciplina ou como apoio para temas transversais. Desta forma, temos uma discussão pertinente que pode trazer mais que uma análise sobre novas tecnologias, mas efetivamente o desenvolvimento da autonomia no aluno e a melhoria da eficiência escolar.

Palavras-chave: Geografia. Metodologia de ensino. Novas tecnologias no ensino de geografia.

Abstract: The methodological approach with new technologies - especially with the cinema in Geography - is the subject of this undergraduate final paper, which aims to shed some light on the educational possibilities of this tool. The demand for learning methods with more modern, visual and virtual techniques is urgent and requires preparation by the teachers, the students, the community and the school. Therefore, this article seeks some answers in Philosophy and Psychology of Education and in specialists in teaching with new technologies in an attempt to expand the view of the subject and contribute to the discussion about the teaching-learning processes with this tool. As a result, we present a brief methodological support for classroom activities and some suggestions of tasks with cinema adapted to the discipline of Geography, which can contribute to improve the quality of education, whether in this discipline and/or support for crosscutting issues. Thus, we present a relevant discussion that can bring more than an analysis of new technologies, but actually the development of learner autonomy and the improvement of school effectiveness.

Keywords: Geography. Teaching methodology. New technologies in teaching geography.

Introdução

A esperança de uma educação mais eficiente e o surgimento de poderosos instrumentos tecnológicos na área da comunicação de massa, como o rádio, a televisão e o computador trouxeram novos olhares e perspectivas ao campo de ensino. A velha metodologia do “despejo” de conteúdos, o estímulo à memorização, há muito deixaram de ser o referencial para o ensino nas escolas, ainda que saibamos que na prática isso acontece por todo o Brasil.

Aliás, a prática, como sabemos, é outra história. Por isso, este trabalho pretende suscitar novas ideias de como usar a tecnologia visual/virtual, em especial a “sétima arte”, ou o cinema, como recurso metodológico eficiente e viável para o ensino.

O cinema é um veículo de grande alcance, atrai grande volume de pessoas, e consegue desta forma excelente difusão de ideias, sendo um eficiente “formador” de opinião. A influência deste tipo de arte/mídia consegue impressionar pela sua abrangência, mas traz preocupação aos

¹ Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI – Rodovia BR 470 - Km 71 - nº 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – Site: www.uniasselvi.com.br

educadores e à sociedade civil que se dedicam à formação de seus filhos. Este mesmo temor é provocado pela internet, que já atingiu escala estratosférica muito além do cinema.

A pergunta que se faz ao elaborar este trabalho é: Por que não usar os recursos do “inimigo” a favor da educação? Se queremos uma educação de qualidade, se sabemos que o caminho do crescimento tecnológico é irreversível, que os alunos vão cada vez mais, já ultrapassando a barreira das diferenças sociais, utilizar (sem critério algum) os recursos que estiverem à sua disposição, por que não lançar mão destes mesmos recursos a favor das ciências da educação?

No discurso, parece simples, sendo apenas uma questão de atitude, mas precisamos estudar exaustivamente estes recursos para que possamos, na área educativa, tirar proveito efetivo do que a mídia e o cinema oferecem a nosso dispor. Entrar numa sala de aula e colocar um “filminho” para os alunos assistirem, não é, nunca foi, nem será, nova metodologia. Será tão somente uma forma mais moderna de despejar conteúdos e ocupar um tempo enorme do plano de aula.

A inspiração para este trabalho de graduação veio de várias fontes, entre elas, grandes pensadores da educação, como Philippe Perrenoud, Paulo Freire, Ruben Alves, Mário Sérgio Cortella, bem como uma profunda e antiga admiração pela Sétima Arte – o Cinema – e um amor novo, construído paulatinamente, pela Geografia. Acrescidos da contribuição indiscutível fornecida pelo Trabalho de Graduação realizado pelo colega de profissão João Américo Aguirre Oliveira em 2012, pelo Curso de Licenciatura em Geografia da UNIASSELVI, foi o elemento que faltava para o transbordamento das ideias, concentração de forças e determinação para a pesquisa e escrita deste ensaio.

O que se propõe aqui é aprofundar este assunto na linha de metodologia de ensino, no caso, de geografia, buscando, além do arcabouço teórico de mestres da educação, uma base consistente para a elaboração de atividades que contemplem o assunto em questão e tragam uma contribuição prática para os futuros docentes.

Tarefa mais que urgente, diante da rápida transformação que a mais nova geração, nascida e imersa na era digital/virtual, provocou em nossos hábitos diários mais corriqueiros. É irreversível esta mudança tecnológica, e não podemos ficar nem à margem, nem omissos diante das mudanças, principalmente porque somos formandos de licenciatura e sabemos que a educação é, sem sombra de dúvida, a peça-chave de transformação das sociedades, a verdadeira riqueza de um país e sua fonte direta e perene de progresso.

Por isso, este espaço de trabalho pretende trazer contribuições práticas e pertinentes, que tragam algum norteamento para a aplicação em sala de aula, ou mesmo alguma inspiração para futuros professores, profissionais da educação muito mais experientes, que eles possam então corrigir a rota ou acrescentar sua imensa bagagem. Mas, mais que trazer opções práticas de trabalho com cinema para a geografia, o objetivo mais importante é o de estimular o desenvolvimento de competências, habilidades e autonomia no aluno, meta ousada, fato, que é a menina dos olhos de todo educador, mas que sabemos que é condição *sine qua non* para a formação de Cidadãos – sim, com letra maiúscula, dada a importância dessa conquista.

Para tanto, o trabalho foi elaborado em algumas etapas, visando atender a este objetivo final, sendo a primeira, o levantamento da problemática do ensino. Desta em relação à aprendizagem e seus processos, assim como o distanciamento professor/aluno promovido por uma educação agonizante e pelo surgimento de tecnologias, que aumenta o abismo, já normalmente existente, entre gerações. Posteriormente, se fará uma apreciação sobre a experiência com tecnologias em sala de aula, em especial o cinema e sua importância em metodologia da educação. Finalmente, uma sugestão de trabalho unindo cinema, educação e geografia, um sonho para um futuro professor, que tem a pretensão de aplicar a metodologia em sala de aula, mas que também tem a predisposição de receber críticas e contribuições de docentes, alunos e de todos os que se interessam em fazer uma sociedade melhor através da educação.

Desafios na aprendizagem e a influência das novas tecnologias

O processo de ensino-aprendizagem já foi exaustivamente discutido por grandes estudiosos, cientistas e pensadores da educação, e não podemos nos esquecer das contribuições inegáveis de Piaget, Vygotsky, Skinner, Gardner, e mais recentemente, Freire, Perrenoud, entre muitos outros importantes na formação do professor.

Alguns tentaram desvendar a mecânica do pensamento, outros os mecanismos biológicos, ou ainda a importância da interação social para o desenvolvimento da aprendizagem, os tipos de inteligência, ou mesmo os processos de formação das ideias e os simbolismos construídos pela mente. Cada pensador da educação teve um papel fundamental para compreendermos como o ser humano processa as linguagens e aprende. Onde começa e termina essa “tarefa” de aprender? Bem, em tese, nunca, como podemos concluir a partir da clara conceituação de Bigge (1977, p. 1):

Maturação, aprendizagem ou uma combinação de ambas são os meios em função dos quais ocorrem mudanças duradouras nas pessoas. A maturação é um processo de desenvolvimento pelo qual uma pessoa, de tempos em tempos, manifesta desempenhos diferentes, cuja ‘cópia’ já estava impressa em suas células no momento da concepção. A aprendizagem, ao contrário da maturação, envolve uma mudança duradoura no indivíduo vivo, não marcada por sua herança genética. Pode ser uma mudança de ‘*insights*’², de comportamento, de percepção ou de motivação, ou ainda uma combinação desses elementos. (nota do acadêmico)

Aprender é algo que acontece por toda vida, independente de métodos. É inerente ao ser humano e não pode ser negado. O que se está em busca é como possibilitar, nesta condição atual em que se encontra a educação, com as ferramentas de que dispomos, um aprendizado relevante, permanente, adequado às realidades locais? Essa preocupação está implícita e todos os pensadores da educação da atualidade, em todos os educadores e docentes, bem como nos gestores e pessoas que estão envolvidas e comprometidas com uma sociedade em crescente evolução, e isso não é novidade. A dificuldade está em adequar e colocar tantas teorias e estudos metodológicos dentro de quatro paredes (e sempre que possível fora delas), de maneira que seja importante, pertinente, próprio à realidade desde ou daquele grupo de estudantes e comunidade.

Para provocar uma aprendizagem ao mesmo tempo rigorosa e relevante será necessário voltar o olhar para a aprendizagem espontânea, cotidiana, que a criança realiza em sua experiência vital, para encontrar os modelos que podem orientar a aprendizagem sistemática na sala de aula. Ao problema se coloca de novo a seguinte pergunta; como criar na aula um contexto ‘natural’ de vivências e intercâmbios, em que a aprendizagem de conceitos abstratos venha exigido de forma lógica pelas solicitações das tarefas e problemas que espontaneamente se colocam nas interações que aquele contexto facilita ou induz? (SACRISTÁN; GÓMEZ, 1998, p. 93).

Evidente que a tarefa de conhecer as realidades é árdua e requer bem mais que preparo acadêmico e teórico. Precisa de uma disposição superior, onde o professor consiga aprender com o meio, apreender os elementos que não podem ser mudados e distinguir, dentre todos eles, quais tem potencial de mudança a partir de um trabalho em sala de aula adaptado às circunstâncias e oferta de material do local, e assim propiciar o crescimento do aprendizado do aluno.

A partir de todas essas questões, a busca mais importante para o acadêmico de licenciatura

² “*Insight* é a palavra-chave dos psicólogos da teoria de campo-Gestalt quando descrevem a aprendizagem. [...] é uma sensação de, ou sentimento para, padrão ou relações. [...] é a ‘saída percebida’, ou ‘solução’ de uma situação problemática”, segundo definição de Morris L. Bigge (1977, p. 102-103).

tura, se dá no sentido de provocar, no aluno, o estímulo e o ambiente mais favorável possível ao aprendizado, e é aqui que entra a metodologia, a partir do uso das novas tecnologias, contemplado neste trabalho pelo cinema, pelo uso do recurso visual na sala de aula, mas com o cuidado e o direcionamento responsáveis. Perrenoud (2005, p. 76) atenta para a importância da variedade de atividades e da diversidade de procedimentos para o desenvolvimento de competências:

É preciso, sobretudo, criar situações de aprendizagem que sejam geridas de maneira completamente distinta de uma sucessão de lições e exercícios. Se a meta da formação geral é orientar para competências, ela deve inspirar-se mais em certos dispositivos de formação profissional e de educação dos adultos, como estudos de caso, jogos de papéis, procedimentos de projetos, simulação, métodos ativos e contextualização de problemas. (PERRENOUD, 2005, p. 76).

Perrenoud nos apresenta com uma rica avaliação da situação do ensino e da precariedade da formação docente para as novas gerações, apontando para o caminho do desenvolvimento de competências, que permitam que habilidades sejam estimuladas e o potencial de aprendizado plenamente aproveitado. O autor atenta que pensar educação hoje pressupõe pensar novas mídias, novos recursos e técnicas. Mas isso não significa que estamos falando em novos conceitos, em uma nova visão de mundo, de sociedade. Estar devidamente paramentado não pressupõe necessariamente que estamos criando uma escola nova, quebrando paradigmas, diminuindo diferenças.

Perrenoud alerta que uma aparência moderna, um revestimento novo para a prática educativa, não traz a eficiência nem verdadeiras mudanças no sistema de ensino. A diferença está em “como” fazemos a educação. Utilizar novos recursos é realmente muito bom, traz um frescor e confere jovialidade à prática diária de educar, mas se não houver uma mudança de mentalidade, novos parâmetros metodológicos, será apenas outra forma moderna e tecnológica de memorização de conteúdos.

A história do século XX ensina-nos que as revoluções tecnológicas sempre suscitam esperanças ingênuas no campo da educação. Esse otimismo, infelizmente, desarma por algum tempo a luta contra os mecanismos básicos de fabricação do fracasso escolar. Passados cinco ou seis anos, descobre-se que a desigualdade diante da escola continua lá, mesmo que com a fachada um pouco modificada. Será que as pessoas acabarão compreendendo que ela não tem a ver com os conteúdos e com os meios de ensino, e sim com sua aplicação diferenciada? (PERRENOUD, 2005, p. 64).

Essa situação de repetição dos velhos hábitos metodológicos acaba por derrubar qualquer possibilidade de crescimento na área da educação. Aparência de modernidade aqui, não traz eficácia nem eficiência e pode ser um engodo. Por isso, trazer novos recursos, gera um compromisso maior do professor de ampliar ou ainda, propiciar ao aluno que ele amplie seu mundo e sua forma de ver as diferenças e semelhanças entre povos e gêneros, as injustiças, as culturas diversas da sua, a forma que o ser humano modifica seu espaço, os motivos escondidos por detrás das ações humanas. É um desafio, que o professor precisa ter essa habilidade treinada e desenvolvida minimamente para auxiliar o aluno nessa construção. Perrenoud novamente complementa:

As competências não se ensinam, mas se constroem graças a um treinamento. Aprende-se fazendo, ao sabor de uma prática reflexiva, com um apoio, uma regulação e um *coaching*³. Não se trata de aprender tudo sozinho, por tentativa e erro, mas tampouco de se exercitar simplesmente para seguir um procedimento, um modo de uso ou uma

³ “*coaching*”*: Em inglês, termo que significa acompanhamento individual.

receita. Para desenvolver competências, é preciso confrontar-se pessoalmente, de forma ao mesmo tempo repetida e variada, com situações complexas e empenhar-se para tentar dominá-las, o que, aos poucos, leva a integrar saberes, habilidades mais estritas, informações, métodos para enfrentar, para decidir em tempo real, para assumir riscos. Isso demanda tempo, não podendo ser feito no ritmo desenfreado da transmissão de saberes descontextualizados. (PERRENOUD, 2005, p. 75, nota do tradutor).

Os professores têm diante de si, diariamente, o desafio de ultrapassar diversas barreiras: a desmotivação dos alunos, a falta de recursos, o despreparo teórico/metodológico. Muitos destes professores têm tão poucos recursos quanto seus alunos e oportunidades limitadas de atualização e nivelamento. Aqui, novamente há uma questão de gestão da formação docente, do amparo material e metodológico disponível e acessível para o professor.

De outro lado, temos as infinitas possibilidades que as novas tecnologias trazem com suas perspectivas de análise e a diversidade de saberes que elas propiciam. Mas, diante disso, seria empecilho mais nocivo para a educação, a imobilidade e desesperança da classe docente e das famílias e sociedade civil. Uma espécie de acomodação/aceitação dos fatos, que há décadas atrás já era problema no sistema educativo.

O conteúdo a ser aprendido pode ser apresentado aos alunos inúmeras vezes sem resultados palpáveis. Muitos estudantes mostram-se desinteressados. Outros tornam-se rebeldes, trazendo sérios problemas para os professores. [...] as salas de aula se assemelham a campos de batalha onde professores e alunos fazem guerra uns contra os outros. Tal estado de coisas pode vir a ser considerado como fato consumado por professores, alunos e pais que [...] acham natural que os jovens não gostem da escola e tentem resistir à aprendizagem acadêmica. [...] assumem que isso é apenas mais um dos fatos desagradáveis da vida: as crianças e os jovens aprendem pouco na escola. (BIGGE, 1977, p. 4).

Dito isso, percebemos que alunos e professores estão do mesmo lado da balança: não há estrutura para amparar uma estratégica mudança, mas nem por isso é preciso entregar todo o trabalho já realizado e abandonar a busca. Não enxergar que há “luz no fim do túnel” é o sintoma mais grave da atual situação da educação em nosso país. Ao mesmo tempo, todo o sistema educacional atual entrou em desespero na tentativa de se adequar e estar em sintonia com os mais modernos recursos tecnológicos, no sistema público ou privado. Este último usando como atrativo justamente a presença de recursos audiovisuais dentro das salas de aula, como que delegando à presença dos recursos a capacidade de manter o interesse dos alunos em qualquer instância, como lembra Franco (2004), e independente da capacitação do corpo docente para a utilização destes recursos.

Acontece que os professores, apesar de reconhecerem a necessidade de atualização dos recursos e certamente desejarem que assim seja, não estão preparados nem mesmo na sua formação teórica docente. Há muito se reclama da defasagem na atualização dos professores nos seus estudos para a prática didática e metodológica. Não há nem mesmo tempo hábil para cursos de nivelamento e atualização daquilo que já está constituído como base para o ensino. Como podemos então querer que se ultrapasse essa barreira para a capacitação para o uso de mídias e tecnologia? E temos ainda a questão da barreira “analógica/digital” coisa que os jovens que nasceram já na era da informática não compreendem. Sequer concebem um mundo real sem um virtual. E nos dias de hoje, nem botões são necessários, basta um “toque”⁴. Diante disso, há

⁴ Com referência à tecnologia *touchscreen*: “Uma tela sensível ao toque (português brasileiro) ou ecrã tátil (português europeu), também conhecida pelo anglicismo *touch screen*, é um tipo de tela sensível à pressão, dispensando assim a necessidade de outro periférico de entrada de dados, como o teclado”. (WIKIPÉDIA, 2014)

uma defasagem muito mais grave do que a tecnológica, mas mais importante, na formação docente, o que colabora para a ampliação do abismo existente na relação professor-aluno, há muito tema de estudo nos meios acadêmicos. A perpetuação deste panorama nos leva à manutenção desta distância e das críticas que paulatinamente a educação neste país recebe desde há muito:

Um professor sem sólida orientação teórica dificilmente consegue ir além de manter os alunos ocupados. É verdade que muitos professores atuam dessa forma, utilizando uma mistura de métodos sem qualquer orientação teórica. Entretanto, essa maneira confusa de ensinar é indubitavelmente responsável por muitas das críticas negativas que são feitas atualmente à educação pública. (BIGGE, 1977, p. 6).

A sala de aula, fato incontestado, continua sendo ambiente de manutenção das práticas de memorização de conteúdos, seja nas formas mais modernas e tecnológicas nas escolas de maior poder aquisitivo, ou de forma mais “crua” e sem recursos das escolas públicas, mas a questão é: o aluno não recebe o aprendizado de forma mais condizente com sua realidade, ou ainda, o ensino está muito distante e alheio às necessidades de cada universo individual/social.

Além de uma visão mercadológica e concepção bancária do ensino, a estrutura da escola não possibilita a construção criativa e qualitativa de modo geral, nem mesmo no universo do ensino particular. Exemplo disso é a supervalorização dos vestibulares e o enorme mercado que se formou em seu entorno. No máximo a escola forma “superespecialistas” em memorização, onde o aluno acumula saberes para “barganhas” futuras, como Sacristán e Gómez (1998, p. 94-95) apontam, prática que ainda não foi modificada ao longo dos últimos anos:

[...] os conceitos físicos, históricos ou geográficos adquirem na escola um sentido muito peculiar, pois só são utilizados, na melhor das hipóteses, para resolver problemas teóricos ou problemas artificiais ‘de laboratório’, e a intenção de sua aprendizagem não é sua aplicação na realidade diária, mas servir de moeda de troca para o sucesso na avaliação.

A educação precisa preparar os alunos para muito mais que passar em vestibulares ou concursos, ainda que isso possa ser uma parte de toda a caminhada. Para viver é preciso mais que isso, é necessário desenvolver uma leitura do mundo, aprender a construir e desconstruir conceitos, e acessar saberes a partir dos recursos tecnológicos que estão disponíveis e mesmo se não estiverem.

Recursos visuais - virtuais e cinema na sala de aula

A partir da Revolução Industrial, o mundo não foi mais o mesmo. A organização das sociedades, bem como a organização do espaço e as necessidades do ser humano foram mudando, num ritmo frenético e em escala geométrica. O desenvolvimento do capitalismo em sua versão selvagem foi inevitável, mas trouxe um nível de especialização e crescimento tecnológico notável. A escola, apesar de localmente e regionalmente ter suas peculiaridades, em escala mundial teve que se adequar a esta mudança permanente de técnicas e com grandes dificuldades para acompanhar este ritmo.

Obviamente, a oferta de tecnologia muda hábitos, costumes, interfere nas culturas, miscigena ideias, diminui distâncias, cria novos paradigmas, em toda a sociedade, e a escola não fica de fora, precisa acompanhar as mudanças impostas pelo mundo globalizado.

[...] nas sociedades desenvolvidas contemporâneas [...], a onipresença e grau de especia-

lização dos meios de comunicação estão provocando uma mudança profunda na função da escola, debilitando sua função transmissora e fortalecendo a orientadora e compensatória. O/A aluno/a entra em contato com os instrumentos e produtos culturais por meio de vias e canais muito mais poderosos e atrativos de transmissão de informação. Portanto, não chega à escola somente com as influências restritas de sua cultura familiar, mas com um forte equipamento de influências culturais provenientes da comunidade local, regional, nacional e internacional. (SACRISTÁN; GÓMEZ, 1998, p. 62-63).

Desde que as tecnologias foram ficando acessíveis, à medida que se popularizaram, criaram ao mesmo tempo a possibilidade de acesso a um número cada vez maior de informações, notícias, imagens. Com o advento do rádio e da televisão, o mundo mudou de dimensão: os meios de comunicação se tornaram uma espécie de “poder paralelo”, correndo ao lado e ao largo da escola e das instituições responsáveis pela formação de opinião e disseminação de ideias, conceitos, cultura. Isso apenas num primeiro momento. Com o incremento das tecnologias e, em meados do século passado, o advento do *Personal Computer* (PC), e, mais ao final do século, com o acesso à Internet, rede de alcance mundial ou WWW⁵, e consequente popularização do acesso a esses meios, a escola, que nunca foi (nem pretendia ser) a única fonte de formação do indivíduo, passou de uma posição de destaque a uma posição perigosamente defasada.

Na sociedade contemporânea, a escola perdeu o papel hegemônico na transmissão e distribuição da informação. Os meios de comunicação de massa, e em especial a televisão, que penetram nos mais recônditos cantos da geografia, oferecem de modo atrativo e ao alcance da maioria dos cidadãos uma abundante bagagem de informações nos mais variados âmbitos da realidade. [...] a criança recebe por meio dos poderosos e atrativos meios de comunicação, e os efeitos cognitivos de suas experiências e interações sociais com os componentes de seu meio de desenvolvimento, vão criando, de modo sutil e imperceptível para ela, incipientes, mas arraigadas concepções ideológicas, que utiliza para explicar e interpretar a realidade cotidiana e para tomar decisões quanto a seu modo de intervir e reagir. (SACRISTÁN; GÓMEZ, 1998, p. 25).

A entrada de informações abundantes e sem controle ao meio jovem, ainda em formação, gera a toda a sociedade uma sensação alarmante, mesmo para quem tem essa preocupação. Pelo simples fato de que essas mídias estão influenciando e ditando novas leis e regras de comportamento que acabam por interferir na vida de todos. Afinal, o jovem de hoje é o adulto “malformado” de amanhã.

O papel da escola mudou, a sociedade mudou, bem como os interesses, a bagagem que se adquire antes de se chegar à escola por conta da influência dos meios de comunicação é significativamente maior do que há algumas décadas atrás. O volume de dados, fatos e informações que os recursos visuais proporcionam em um curto período de tempo não tem comparação com nenhum outro, atingindo uma escala populacional enorme.

É válido lembrarmos que, atualmente, temos possibilidade de entrar em contato com uma quantidade imensa de produções imagéticas, não somente a partir de nossa experiência concreta, mas, também, por meio de ambientes virtuais que nos permitem acessá-las em uma escala temporal relativamente curta, garantindo assim uma disseminação para um público ainda maior. (FIORAVANTE; SILVA, 2013, p. 2).

Assim, a produção visual tem enorme poder de penetração, invadindo a vida cotidiana

⁵ A *World Wide Web* (termo da língua inglesa que, em português, se traduz literalmente por "teia mundial"), também conhecida como *Web* e *WWW*, é um sistema de documentos em hipermídia que são interligados e executados na Internet. Os documentos podem estar na forma de vídeos, sons, hipertextos e figuras. (Wikipédia - a enciclopédia livre, 2014).

desde a primeira infância. Sua influência na formação das últimas gerações é inegável e será permanente. As consequências disso estão sendo percebidas à medida que os anos passam, e, sejamos realistas, não é uma influência das mais desejáveis. A pergunta é: a mídia é a “culpada” pela (má) formação do indivíduo ou a educação (e a sociedade) é que não dá conta de formá-los para o olhar crítico, a autonomia, a independência? Será que um indivíduo que tenha desenvolvido certas competências e capacidades seria tão vulnerável? Onde começa o problema? Qual a diferença entre as gerações passadas, anteriores à influência das novas tecnologias e mídias e as atuais?

Hoje o educador enfrenta essa herança, legada pelo cinema às gerações televisivas. [...]. O desmoronamento do papel da escola na formação da personalidade das crianças e adolescentes abriu mais espaço para a influência da mídia. [...] Não é mais apenas através das vivências, brinquedos e jogos infantis que a criança exercita suas potencialidades e aptidões para o reconhecimento de sua vocação de vida, que caberia à escola desenvolver. O consumo das mídias audiovisuais aciona mecanismos profundos de projeção/identificação, desencadeando processos de vivência afetiva tão intensos e modelares quanto os da experiência empírica. Quando a criança chega às mãos do educador já tem plantada, dentro de si, a semente da contradição entre o que lhe fazem desejar e o que lhe é possível realizar. (FRANCO, 2004, p. 33).

As consequências de se colocar a escola a um segundo plano são, no mínimo, alarmantes. E ser a mídia a principal influência na formação infantil, gera ainda mais preocupação e desconforto para quem está preocupado e ocupado em tentar fazer da escola um lugar ainda privilegiado de construção de conhecimento.

O cinema e os recursos audiovisuais de forma geral, em toda sua variedade – seja por vídeo, DVD, internet - possuem uma infinidade de apreciação e forma inegáveis e uma amplitude de aplicação na área educativa considerável, como nos lembra Favaretto (2004, p. 12). Ele nos alerta, pontualmente para o problema de utilizar esse recurso de forma exclusiva para instrumentalizar as aulas, ou somente como recurso de arte. Ele não é apenas uma ou outra, e sim um recurso de amplas possibilidades de aplicação, análise, abordagem, um verdadeiro “laboratório experimental”, um recurso didático-pedagógico em consonância com a modernização dos meios tecnológicos voltados à experiência educativa, como diz o autor. Favaretto (2004, p. 13) ainda aponta: “Assim, como o cinema é, acima de tudo, espetáculo, é preciso muita atenção para não reduzi-lo a uma simples experiência de fantasia, ainda que superior, nem à exigente experiência estética e, finalmente, nem apenas a uma experiência de conhecimento e reflexão”.

Ter a clareza de que o cinema não é nem será solução metodológica, mas um meio através do qual se poderá construir saberes e desenvolver competências, é o primeiro passo para se utilizar esta ferramenta moderna e indispensável. O papel de mudar a realidade cabe ao questionamento desenvolvido individualmente, na construção pessoal realizada durante um longo tempo e enriquecida de uma enorme diversidade de vivências.

É indispensável que a formação inicial contemple a reflexão sobre o que somos e o que sabemos, reconhecendo o que nos falta, a fim de que a mídia e os recursos metodológicos se constituam como mais uma linguagem, e não um princípio educativo. O profissional da educação deve ter a capacidade de pensar para além da mídia, de métodos e técnicas como recurso, ou seja, pensar nos pressupostos do ensino e da pesquisa, pois a adoção desses meios, *per si*, não garante um trabalho transformador. (LEITE; NUNES, 2007, p. 223).

Preparar a criança e o jovem para discernir o que é nocivo do que é profícuo, é uma construção complexa, em que participam vários atores: a família, a comunidade, a escola, e, atualmente, as mídias. Cada um tem seu papel com mais ou menos peso. Este peso, cada um

pode incorporar segundo seu cuidado e atuação durante a formação do indivíduo. E o conjunto desses atores participando da construção educativa, de forma colaborativa com o propósito de uma escola feita para os alunos e para seu futuro como cidadãos, só pode ter um final promissor. Progresso, justiça social, direitos e deveres garantidos se constroem desde tenra idade, com planejamento, preparação, estudo, dedicação e colaboração de todos.

Mais do que transmitir informação, a função educativa da escola contemporânea deve se orientar para provocar a organização racional da informação fragmentária recebida e a reconstrução das pré-concepções acríticas, formadas pela pressão reprodutora do contexto social, por meio de mecanismos e meios de comunicação cada dia mais poderosos e de influência mais sutil. (SACRISTÁN; GÓMEZ, 1998, p. 26).

A utilização do cinema na metodologia de ensino da disciplina de geografia pode fazer esse papel de fomentar a construção e desconstrução de (pré) conceitos, pois que é uma disciplina que transita com facilidade por diversas ciências, quer sejam humanas, da terra ou exatas, e tem, por isso mesmo, um compromisso maior com esse objetivo.

Pode ser uma carga exagerada e desproporcional a uma disciplina apenas, mas é justo por seu caráter transdisciplinar que a escola pode e deve valorizar o professor desta área que tenha disposição para qualificar seus métodos e contribuir para a melhoria da educação dentro de seu universo: a sala de aula.

Metodologia da pesquisa, material e métodos

O presente trabalho trata de uma pesquisa básica em sua natureza, visando esmiuçar o universo do cinema a partir da visão da disciplina de geografia, numa busca de metodologia que contemple essa relação, numa abordagem qualitativa. Possui ainda caráter exploratório, utilizando-se para isso de pesquisa bibliográfica, onde os diversos autores selecionados e escolhidos para o amparo e referencial teórico colaboram para a discussão do tema especificado, enriquecendo e fomentando novos olhares para a caminhada acadêmica, para a formação profissional e docência. Essa classificação está em acordo com as normas expressas na apostila de Metodologia do Trabalho Acadêmico da UNIASSELVI de 2012.

Para tanto, todos os autores pesquisados para formação deste trabalho fundamentaram a importância do processo de ensino-aprendizagem, bem como suas dificuldades na prática docente. O material que dá suporte a este artigo foi buscado em diversas fontes, como bibliotecas, fontes virtuais e material pessoal. Os autores selecionados têm estabelecido conhecimento em alguma das diversas áreas que fazem suporte à educação: psicologia, filosofia, da área de ensino de geografia ou de ensino de forma abrangente. Após a delimitação do tema e seus objetivos, com a orientação do professor tutor, estabeleceram-se os limites a serem dissecados neste trabalho, quais sejam: os entraves metodológicos para aprendizagem, bem como a influência das metodologias visuais e virtuais com foco no cinema, a utilização desta ferramenta e os requisitos para esta aplicação metodológica, resultando em proposta de trabalho para a sala de aula que contemplasse o desenvolvimento da autonomia, senso crítico e outras habilidades e competências no aluno.

Resultados e discussão

Este trabalho de graduação discursou sobre a metodologia de ensino de geografia e a utilização de novas tecnologias em sala de aula, trazendo como foco de estudo o cinema, sob

a forma de documentário, animação ou película. A geografia como disciplina que conversa com outras disciplinas possui uma característica fundamental para a análise transdisciplinar: ela estuda a organização do espaço, tanto sob o ponto de vista físico como o humano, o que permitiu que a abordagem de análise desta pesquisa tivesse se dado de forma bastante ampla e abrangente. Já a metodologia de uso e pesquisa do cinema pode trazer para a sala de aula o que mais se aproxima das novas gerações, linguagem facilmente aceita por elas: a linguagem visual, tecnológica e lúdica do cinema.

Pretendeu-se compreender essas linguagens tecnológicas no sentido de propor uma metodologia que pudesse orientar os trabalhos em sala de aula, tirando melhor proveito das ideias e percepções despertadas pelo cinema, colaborando para o desenvolvimento do olhar crítico e da autonomia no aluno. Claro que nem tudo que foi pesquisado foi aqui contemplado, pois a enormidade de informações e bibliografias, e mesmo de possibilidades de pesquisa seriam impossíveis de serem reproduzidos em tão pequeno espaço.

De toda forma, como resultado da discussão apresentada sobre o tema, será esboçada aqui uma proposta de utilização do cinema em sala de aula, de forma a unir, ligar todos os pensadores e seu aparato teórico numa tentativa de agregar estes saberes. Assim, temos uma breve análise sobre o porquê de se utilizar essa tecnologia específica, os conceitos que precisam estar bem claros para o docente que pretender acessar essa ferramenta metodológica, e, finalmente, uma proposta básica para aplicação em sala de aula.

Vantagens do trabalho com cinema

Trabalhar com cinema, como já exposto, é mais complexo do que possa parecer. Principalmente porque o que se quer é extrair dessa ferramenta a melhor proposta metodológica possível. Para tanto, temos que pensar em por que, quando e como se pode utilizá-la para a construção de conceitos e o desenvolvimento de competências pelo educando. “A educação e o cinema são formas de exercitar o pensamento. No entanto, é preciso lutar contra o senso comum e o bom senso para que a função da educação e da arte seja a invenção de novas realidades, e não a repetição do mesmo”. (DINIS, 2005, p. 71-72).

Assim, para que não seja apenas mais uma ferramenta, precisamos perceber toda a importância dela e assim suplementar o trabalho didático de forma enriquecedora, criativa e interessante para alunos e professores. É preciso compreender como esse instrumento funciona e suas vantagens, suas possibilidades, para então escolher o que mais se adéqua ao plano escolar.

Oliveira (2012, p. 7) faz uma importante apreciação teórica em seu artigo sobre a importância do uso de novas tecnologias em sala de aula, em especial a utilização do cinema como ferramenta metodológica, o que contribui para a formação do cidadão, ao:

- Mobilizar a expressão e a comunicação pessoal.
- Intensificar as relações dos indivíduos tanto com seu mundo interior como com o exterior.
- Auxiliá-lo a compreender a diversidade de valores que orientam tanto seus modos de pensar e agir como os da sociedade.
- Favorecer o entendimento da riqueza e diversidade da imaginação humana.
- Torná-lo capaz de perceber sua realidade cotidiana mais vivamente, reconhecendo e decodificando formas, sons, gestos e movimentos que estão à sua volta.

Além disso, Oliveira ainda dá excelentes sugestões para o ensino público, cujas limitações materiais são maiores, como para o ensino privado, que possui maior acesso às tecnologias mais diversificadas. Traz ainda uma análise das possibilidades de interpretação da linguagem

cinematográfica em diversas abordagens. Essa contribuição é importante no sentido de dar significado à utilização do cinema, e traz mais clareza ao processo metodológico.

É bastante importante não ter a ilusão de que se pode ensinar conteúdos, seja em geografia ou fora dela, simplesmente com a execução de um filme. É uma parceria que se estabelece para o estímulo de habilidades, o aguçamento das percepções. O cinema tem de servir para ampliar a visão do que já está conhecido, abstrair, dar substância.

É nesse sentido que é preciso corrigir um segundo equívoco: pensar o cinema como um instrumento didático que possa ilustrar os conteúdos pedagógicos. Se o cinema pode ser um interessante aliado da educação, não é porque possa ilustrá-la, traduzir didaticamente em imagens e sons os conteúdos formativos da cultura letrada. O cinema e a educação talvez possam fazer alianças pela capacidade de cada um desses campos afetar o outro, não ilustrando, o que seria a repetição do mesmo, mas porque o cinema pode conduzir a educação a novos lugares, a pensar o diferente, pode afetar produzindo um estado de ruído, de estranhamento na função comunicativa da educação de modo a levá-la a novos devires, à emergência de um novo tempo. (DINIS, 2005, p. 69).

Segundo Duarte et al. (2004) quanto mais houver a complexidade de elaboração, a diversidade de valores e conflitos e a estimulação de discussão que um filme provoca, mais eficiente na produção de conhecimento e questionamento nos expectadores. E o inverso se dá na mesma medida: a simplicidade, a padronização e o estereótipo de conceitos produzidos na película, parecem permitir e viabilizar a manutenção e preservação de valores instituídos.

Trabalhar com cinema, como já dissertado, traz inúmeras possibilidades para o professor, e pode ser um recurso explorado ao infinito, com vantagens importantes a serem destacadas, então trabalhar com cinema traz certas vantagens importantes, entre muitas:

- Dificuldade de apreciação “*in loco*” dos lugares, devido à quantidade, variedade e dificuldade de acesso.
- Decorrente deslocamento inviável em função da condição financeira ou distância/tempo.
- Possibilidade de utilizar o “problema” da comunicação de massa, a favor da escola: excesso de cultura da imagem, *Facebook*, *TV*, *Youtube* etc. Muitos estímulos visuais não orientados e alienantes. Ensinar o aluno a selecionar, investigar, avaliar, separar, observar e criticar tudo o que vê.
- Independentemente da linha metodológico/pedagógica e faixa etária em que o professor irá nortear seu trabalho, este poderá ser direcionado segundo os critérios estabelecidos pelo professor: se for simpático à linha de Paulo Freire, poderá trabalhar em cima de ideias centrais que se familiarizem com a realidade sociolocal. Se for usar uma metodologia mais pragmática, poderá utilizar ideias dentro da Geografia Física, enfim, ou todas as abordagens, dependendo do Plano Político Pedagógico (PPP) da escola, das necessidades e do despertar dos alunos diante das questões levantadas pelo vídeo/filme escolhido para estudo.

Orientação básica para aplicação do trabalho com cinema

As possibilidades são infinitas, desde que o professor tenha em mente, como guia uma base teórica, que oriente todo o trabalho. Sabemos que no decorrer dos acontecimentos, nem sempre é possível seguir o rumo previsto, mas é justamente por isso que a educação é tão fantástica: um ponto de vista pode levar a um leque de ideias que irão gerar mais uma infinidade de conexões. O despertar do aluno para a ampliação de seu conhecimento a partir deste trabalho, oportunizará que ele possa sozinho, gerar seu próprio saber, que aos poucos vai sendo disciplinado para um olhar mais crítico, científico e, ao mesmo tempo, como uma lente prismática,

que multiplica a visão a respeito de muitos temas cotidianos. O cinema permite essa miscelânea extremamente útil para a sala de aula.

Trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. Assim, dos mais comerciais e descomprometidos aos mais sofisticados e ‘difíceis’, os filmes têm sempre alguma possibilidade para o trabalho escolar. (NAPOLITANO, 2008, p. 11-12).

Para que haja mudança no discurso e na prática e o uso de novas tecnologias faça a diferença, é preciso ter em mente uma série de saberes que o professor precisa recordar, reestudar, reavaliar:

- Lançar mão das teorias de aprendizagem, estudo pormenorizado da psicologia da educação, para que ele recorde como funciona o aprendizado por associação, por *insight*, por projeção etc., numa escala visual. Isso é fundamental para tirar melhor proveito de recursos audiovisuais.
- Perceber que ensinar Geografia, pressupõe ensinar Geologia, Sociologia, Economia, Antropologia, Etnografia, Física, Química, Biologia, Matemática, Línguas, enfim, esta disciplina transita por todos os cantos das diversas ciências, e isso é fantástico. Nada poderia ser melhor para o uso do cinema, que abarca inúmeros aspectos da vida humana, de toda ordem: social, cultural, política, econômica, psicológica, biológica etc. Não podemos esquecer que a geografia é transdisciplinar e o estudo da ocupação e organização do espaço sobre a Terra passa por inúmeros fatores da vida humana. Todos eles merecem atenção e estudo.
- Estudar em detalhes o recurso escolhido, seja um filme, vídeo, documentário (independentemente se for da internet ou DVD), para obter deste o melhor resultado possível em termos do despertar do aluno para os diversos saberes contidos na película/gravação.
- O professor só pode ensinar aquilo que ele mesmo pode aprender. E não estamos falando de conteúdos, mas de “ver além”, enxergar por trás das aparências o que se apresenta como filme. Veja bem, estamos aqui objetivando “desenvolver o olhar”, a argúcia, a crítica. E não apenas com relação à temática, mas também com relação às questões sociais, culturais, econômicas, políticas.
- Desenvolver atividades antes, durante e após a projeção do recurso, visando ao desenvolvimento de habilidades nos alunos em que eles possam apreciar qualquer tipo de projeção visual, numa visão mais científica, criteriosa, desenvolvendo a técnica da pesquisa, em que ele efetivamente possa “aprender” independente da presença do professor. É o desenvolvimento de uma capacidade, para que resulte no desenvolvimento de outras. A autonomia se desenvolve a partir do desenvolvimento da disciplina do olhar crítico. E esta é apenas uma das habilidades a se desenvolver, a partir de tarefas/atividades elaboradas pelo professor.

Proposta metodológica para o uso de cinema em geografia

Aqui, está apresentada uma pequena amostra de sugestões de atividades a serem aplicadas sozinhas ou em conjunto, como base de trabalho para a utilização de filmes comerciais (e mesmo “não comerciais”). Estas atividades estão alicerçadas no embasamento teórico apresentado neste artigo, em experiências realizadas nos estágios supervisionados pela UNIASSELVI e na vivência acadêmica. Atividades sugeridas:

- Ficha de observação, com as seguintes sugestões de questionamento:
Observações: Esta sugestão se refere a atividades onde os alunos ou o professor podem

escolher o filme segundo o conteúdo previsto, podendo ser adaptado segundo o nível dos alunos, o tipo de filme, o tempo disponível e a amplitude do tema.

FICHA DE OBSERVAÇÃO - BASE PARA TRABALHO COM CINEMA

1. Nome e temática do filme
2. Contextualização histórica - Causas e consequências - Influência na organização espacial - Inter-relações
3. Contextualização espacial - Biomas - Geomorfologia - Clima - Outros fatores físico-geográficos (latitude, longitude, maritimidade, continentalidade etc.). - Inter-relações
4. Contextualização Cultural, Étnica, Religiosa - Inter-relações
5. Contextualização Econômica, Política, Social - Inter-relações
6. Resumo do roteiro
7. Dados de cinematografia
8. Depoimento Pessoal

- Trabalho com debate através de Seminário, Simpósio ou Estudo Dirigido. Possibilidade ainda da atividade de “Banco dos Réus”, onde determinado conceito, preconceito ou ação pode ser colocada em cheque numa dramatização de “julgamento”, com réus, advogados de defesa, promotor etc.
- Montagem de um *blog*⁶ ou jornal impresso com as notícias sobre as atividades realizadas com cinema: publicar os trabalhos para acesso de todos, compartilhar informações e curiosidades, montar equipe de gestão das informações postadas, *links* de filmes educacionais.
- Criação de tabelas, gráficos, maquetes e mapas a partir da atividade com vídeos/filmes.
- Alunos em grupos buscam filme que ilustre determinado conteúdo de geografia, com critérios apresentados pelo professor e/ou decididos em conjunto. Cada grupo deve apresentar seu relatório de análise e apresentar o filme usando regras combinadas com o professor. O professor complementa os conteúdos aprofundando.

Considerações finais

A escolha de métodos e processos para a aquisição do conhecimento é sempre uma fonte inesgotável de criatividade e novos rumos. Porque a cada descoberta de aprendizado, se constrói mais que conceitos: se ergue um alicerce de saberes que o aluno utilizará ao longo de toda sua jornada como estudante e como indivíduo em permanente construção.

O cinema vem trazer um acréscimo importante, visto que as artes visuais e tecnologias visuais e virtuais são lugar comum em toda sociedade moderna e urbana, onde, diga-se a verda-

⁶ “Um *blog* ou *blogue* (contração do termo inglês *web log*, “diário da rede”) é um *site* cuja estrutura permite a atualização rápida a partir de acréscimos dos chamados artigos, ou *posts*.”. (Wikipédia, a enciclopédia livre, 2014).

de, vive mais de 50% da população mundial, com previsão de crescimento, chegando a aproximadamente 70% até 2050⁷ – e precisam ser dissecados a partir de critérios metodológicos bem delimitados e previamente estudados. Porque senão, caem na vala comum, das informações vazias e supérfluas e nada acrescentam à construção do conhecimento ou da cidadania.

Por isso, a busca de novos métodos de trabalho em sala de aula que contemplem essa causa, só vem somar e subsidiar o encontro entre conteúdos formais e saberes. Este artigo pretendeu agregar mais alguns elementos que podem servir de base para o trabalho com cinema em sala de aula da forma mais simples possível, mas não superficial, pois se baseou não apenas na geografia e seu enorme arcabouço de conteúdos, mas na filosofia da educação, na psicologia da educação e nos modernos pensadores da área na atualidade.

Acredita-se que este trabalho tenha complementado um caminho, uma alternativa ou, pelo menos, fornecido uma inspiração para semear novas metodologias de ensino condizentes com a realidade globalizada que vivemos. Não se pode afirmar que seja algo novo, mas, mais uma maneira de ver o cinema: como ferramenta útil e extremamente rica para o ensino de geografia e aplicação transdisciplinar. A busca se dá no sentido de pensar e repensar a educação.

[...] quanto mais tempo/espço dedicado à melhor escola as novas gerações forem submetidas, melhor será a antevisão do êxito da modernidade, à revelia de todas as forças antagônicas (reacionárias, antimodernas ou pós-modernas). Há um projeto de mundo a triunfar, e nenhuma proposta política – de esquerda, centro ou direita – descarta o papel essencial da Escola nessa conquista. (OLIVEIRA, C. 2011, p. 148).

Não podemos esquecer que acima de tendências metodológicas, instrumentos e recursos modernos, ou mesmo da falta destes, o trabalho essencial de toda a sociedade está na construção de uma escola que realmente cumpra o papel de principal formadora de cidadãos do mundo, junto com a família, e não mais de instrumento ideológico para manipulação e manutenção de um sistema, seja ele qual for.

Assim, através do estudo pormenorizado dos modernos recursos tecnológicos disponíveis, mas também do intenso e mais dedicado ainda estudo de metodologias, do preparo do corpo docente e, principalmente, da motivação, é possível criar, modificar, reestruturar o ambiente da sala de aula, no sentido de fornecer ao aluno mais que recursos atualizados, mas um meio efetivo de aprender. Trabalhar por esta causa é condição primordial para um mundo onde a justiça, a derrubada de preconceitos, a igualdade de condições e o respeito às diferenças deixe de ser utopia e passe a ser uma prática: direito e dever de todos os indivíduos.

Referências

BIGGE, Morris L. **Teorias da aprendizagem para professores**. São Paulo: EPU, Universidade de São Paulo, 1977.

DINIS, Nilson Fernandes. Educação, cinema e alteridade. **Educar em Revista [On-line]** 2005, Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155016204006>> . Acesso em: 13 maio 2014.

DUARTE, Rosália et al. Produção de sentido e construção de valores na experiência com o cinema. In: SETTON, Maria da Graça Jacintho (Org.). **A cultura da mídia na escola: ensaios**

⁷ Segundo dados da ONU – Organização das Nações Unidas. Disponível em: <www.onu.org.br>. Acesso em: 26 maio 2014.

sobre cinema e educação. São Paulo: Annablume, 2004.

FAVARETTO, Celso. Prefácio. In: SETTON, Maria da Graça Jacintho (Org.). **A cultura da mídia na escola**: ensaios sobre cinema e educação. São Paulo: Annablume, 2004.

FIORAVANTE, Karina Eugenia; SILVA, Washington Drummond da. **Aproximações entre a Geografia e o Cinema**: em busca de um novo subcampo. Encontro de Geografia da América latina. 2013. Disponível em: <http://www.egal2013.pe/wp-content/uploads/2013/07/Tra_Karina%C2%A0Eugenia-Fioravante-Washington-Drummond-da-Silva.pdf>. Acesso em: 19 maio 2014.

FRANCO, Marília. Você sabe o que foi o I.N.C.E.⁸? In: SETTON, Maria da Graça Jacintho (Org.). **A cultura da mídia na escola**: ensaios sobre cinema e educação. São Paulo: Annablume, 2004.

LEITE, Ana Maria Alexandre; NUNES, Maria Fernanda. Juventudes e Inclusão Digital: reflexões sobre acesso e uso do computador e da internet pelos jovens. In: ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil (Orgs.). **Juventudes**: outros olhares sobre a diversidade. Brasília: Ministério da Educação, secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; UNESCO, 2007.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

OLIVEIRA, Christian Dennys Monteiro de. Para pensar cultura escolar a partir da periferia globalizada. In: NUNES, Flaviana Gasparotti (Org.). **Ensino de geografia**: novos olhares e práticas. Dourados, MS: UFGD, 2011.

OLIVEIRA, João Américo Aguirre. **O emprego de novas tecnologias no ensino da geografia**: O uso do cinema no desenvolvimento das relações ensino/aprendizagem. Trabalho de Graduação. Licenciatura em Geografia, UNIASSELVI, Porto Alegre, 2012.

PERRENOUD, Philippe. **Escola e Cidadania**: o papel da escola na formação para a democracia. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre, Artmed, 1998.

TAFNER, Elisabeth Penzlien; SILVA, Everaldo da. **Metodologia do trabalho acadêmico**. 2. ed. Indaial: UNIASSELVI, 2012.

WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. **Ecrã Tátil**. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2014. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Ecr%C3%A3_t%C3%A1til&oldid=37857588>. Acesso em: 13 fev. 2014.

WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. **World Wide Web**. Flórida: Wikimedia Foundation,

⁸ Instituto Nacional de Cinema Educativo

2014. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=World_Wide_Web&oldid=38100192>. Acesso em: 17 fev. 2014.

WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. **Blog**. Flórida: Wikimedia Foundation, 2014. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Blog&oldid=38973207>>. Acesso em: 22 maio 2014.

Artigo recebido em 15/06/15. Aceito em 17/08/15.

TURISMO DE SEGUNDA RESIDÊNCIA: espaço e impactos sociais

Second residence tourism: territorial space and social impacts

Marcelo Mariano da Rocha¹

Ana Paula Lisboa Ataíde¹

Resumo: O presente trabalho traz à discussão a temática da Segunda Residência, seus conceitos e o contexto histórico de seu surgimento no Brasil. A proposta apresentada traz à luz do conhecimento uma metodologia que busca apontar e demonstrar de forma mais clara os impactos causados pela implantação de casas e condomínios de casas de temporada no âmbito socioespacial. Na busca por métodos que auxiliassem a execução do mesmo, foi encontrado na metodologia de EIS - Estudo de Impacto Social, a ferramenta que possibilita analisar os dados primários coletados junto à área de estudo, à comunidade adjacente e ao setor comercial do município. Baseado nas avaliações destes dados é possível realizar considerações e responder às questões que nortearam as pesquisas.

Palavras-chave: Turismo. Segunda residência. Impactos sociais.

Abstract: This present paper brings to the discussion the theme of the Second Residence, its concepts and the historical context of its emergence in Brazil. The proposal brings the light of knowledge a methodology that seeks to identify and demonstrate more clearly the impacts caused by the implantation of homes and condos for second homes under sociospatial scope. In the search for methods that would help the execution of it, it was found in the EIS methodology - Study of Social Impact, a tool that allows to analyze the primary data collected from the study area, the surrounding community and the commercial sector of the city. Based on assessments of these data it is possible to answer the questions and considerations that guided the research.

Keywords: Tourism. Second Residence. Social impact.

Introdução

A atividade turística está presente em todas as regiões brasileiras. O Brasil com sua riqueza de recursos naturais e culturais, estabilidade econômica e política e com mercado interno crescente se mostra com grande potencial para o desenvolvimento sustentado da atividade turística. A partir da década de 1970, sob a égide do “Nacional Desenvolvimentismo” fruto do milagre econômico, o turismo no Brasil experimentou a fase onde a sociedade passou a explorar de uma forma mais intensa a atividade e, assim, novos segmentos do turismo surgiram e contribuíram para que se qualificasse e adquirisse importância econômica na balança comercial do país.

Para que o turismo chegasse à conjuntura atual, buscaram-se novos elementos para que fossem agregados valores objetivando o fortalecimento econômico e social do Turismo, nas escalas macro e micro. Dentro deste contexto, inúmeros roteiros turísticos passaram a ser oferecidos, visando atingir todas as classes sociais, idades e gêneros. Há pessoas que, por possuírem capital financeiro excedente, viajam ao redor do mundo buscando conhecer e apreciar belezas e culturas; outras que economizam, durante um período, para comprar um pacote turístico. No Brasil, as opções são variadas, desde o Turismo de “Sol e Praia” até locais de clima serrano no interior, perpassando por diversos segmentos de mercado, tal efeito contribui para o desenvolvimento socioeconômico dos territórios por ele apropriados. O presente artigo tem por objetivo demonstrar as relações concernentes entre turismo-espaço e seus impactos sociais, focando nas questões de apropriação dos novos espaços dedicados à segunda residência fomentados pela atividade turística no Brasil. Outra questão apresentada é a relação que passou a existir entre

¹ Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI – Rodovia BR 470 - Km 71 - nº 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – Site: www.uniasselvi.com.br

os espaços e a sua “turistificação”, e também demonstrar quais são os fatores que permitiram o surgimento desse segmento turístico.

Estudos do turismo

Os inúmeros problemas que afetam o homem ao redor do mundo são decorrentes de ações que visam o desenvolvimento capitalista da sociedade e da economia. O desejo e a busca por padrões de vida cada vez mais elevados sob os pontos de vista material e social causam impactos ambientais² sem precedentes na natureza, na cultura e nas peculiaridades de cada localidade. O estudo do turismo, aliado às outras áreas do conhecimento, tem trabalhado em caráter interdisciplinar, principalmente na avaliação dos impactos sociais decorrentes de suas atividades. A interdisciplinaridade acadêmica traz resultados satisfatórios possibilitando a observação de novos objetos de estudos. (DENCKER, 1998).

Nas discussões sobre impactos e suas diversas interfaces, as atividades inerentes ao fenômeno do turismo se mostram como alternativa sustentável de desenvolvimento. Ao analisar o turismo, o mesmo deve ser feito em sua totalidade e também como parte de um fenômeno social mais abrangente, pois assume em seus estudos o caráter interdisciplinar. Tal pluralidade contribui para o turismo se tornar umas das principais atividades socioeconômicas da atualidade, tomando lugar de destaque na política nacional de diversos países. Com caráter mais economicista Moesch (2002) ressalta que o turismo explodiu como fenômeno econômico envolvendo milhões de pessoas e garantiu seu lugar no mundo financeiro internacional.

As questões éticas surgem dentro deste cenário como uma grande área de estudos que visam os avanços da academia do turismo e suas necessidades. A crescente demanda pela atividade turística acarretou a necessidade de utilizar o espaço de forma racional no qual sua realidade se reproduz utilizando o espaço geográfico em benefício da atividade turística.

O turismo transforma o espaço geográfico e produz realidades, podendo causar impactos marcantes na sociedade e, diante disto evidencia-se a importância de entendê-lo como ciência social capaz de produzir conhecimento. Dentro desta conjuntura esse artigo discute a importância de refletir sobre a utilização do espaço pela atividade turística e como se desdobram determinadas implicações concernentes ao turismo.

O estudo do turismo

Para estudar um objeto e analisá-lo visando à busca da verdade sobre o que se está pesquisando, faz-se necessário entender o processo ontológico que levou tal área de concentração ao estado em que se encontra e, entender quais os processos que levaram a humanidade a buscar tal conhecimento. Como o turismo trata-se de um fenômeno social, entender a evolução de seus estudos é fator primordial para a busca de resultados conclusivos, considerações e propostas de desenvolvimento, pois as respostas para o crescimento futuro são encontradas no passado (JENKINS; LICKORISH, 2000). Buscar no passado as raízes para a explicação dos fatos não está errado, sua fragilidade pode aparecer quando não contextualizamos historicamente os mesmos, isto é, quando desprezamos, na maioria das vezes, a contradição (SANTOS FILHO, 2005). Os estudos existentes dentro do fenômeno turístico, em sua maioria, nascem sob as perspectivas econômicas, surgindo historicamente em decorrência do capitalismo.

² Portanto, a definição de Impacto Ambiental está associada à alteração ou efeito ambiental considerado significativo por meio da avaliação do projeto de um determinado empreendimento, podendo ser negativo ou positivo (BITAR, 1998).

Consideramos que o fenômeno do turismo vem sendo sinalizado durante todo seu processo histórico de desenvolvimento da humanidade com diferentes formas de expressão linguística, resultantes da evolução do modo de produção. Esse movimento histórico vai produzir um elenco enorme de conceitos no campo das atividades que sinalizam o fenômeno do lazer e do turismo (SANTOS FILHO, 2005, p. 27).

A produção acadêmica do turismo recebe contribuições de várias áreas do conhecimento humano e, dentro deste contexto, não analisá-lo de forma interdisciplinar entra em oposição ao entendimento das características dos fenômenos sociais, que têm como resultados os impactos das relações e inter-relações que integram os sistemas que os mantêm. O turismo não está de forma assintomático às mudanças sociais, tendo em suas evoluções o reflexo dos câmbios demandados pela sociedade. “O turismo é composto complexamente de inter-relacionamentos que integram uma prática social, com base histórica em um ambiente múltiplo delegando-lhe a característica objetiva e subjetiva”. (MOESCH, 2002, p. 9).

Segundo Moesch (2002, p. 38) “o espaço é expressão da sociedade em si. Ao estudar o espaço utilizado pelo turismo pretende-se entender a dinâmica desta atividade, dada sua proporção e localização, buscar por respostas que fomentem as questões acadêmicas e operacionais deste fenômeno social”.

Turismo e espaço

Dentro da atividade turística existe um abrangente leque de motivações que vai desde o desejo de conhecer o novo até a fuga do cotidiano rotineiro das urbes, onde os munícipes buscam a segurança física e psicológica para preencher o seu ócio com atividades sociais, culturais e contemplativas. Nesta dinâmica de deslocar-se de seu local de origem ao de destino ocorrem as transformações dos espaços configurando o fenômeno turístico como produtor de realidade, porém este é determinado pelos objetos preexistentes que caracterizam o espaço.

Sem dúvida, o espaço é formado de objetos; mas não são estes objetos que determinam os objetos. É o espaço que determina os objetos: o espaço visto como um conjunto de objetos organizados segundo uma lógica e utilizados (acionados) segundo uma lógica. Esta lógica da instalação das coisas e da realização das ações se confunde com a lógica da história, à qual o espaço assegura a continuidade (SANTOS, 2006, p. 40).

Desde a Revolução Industrial, no século XIX e ao longo do século XX, o mundo passou por intensas transformações que influenciaram os hábitos de vida da população mundial, em especial, a norte-americana e europeia, tendo seu ápice depois da II Guerra Mundial (1939 a 1945), onde os avanços nos meios de transportes e a crescente classe média resultaram em um aumento sem precedentes dos deslocamentos com distâncias mais longas e de períodos também mais duradouros (JENKINS; LICKRORISH, 2000). Todos estes processos moldam o uso do espaço determinado pelos câmbios demandados da sociedade.

O uso dos objetos através dos tempos mostra histórias sucessivas desenroladas no lugar e fora dele. Cada objeto é utilizado segundo equações de força originadas em diferentes escalas, mas que se realizam num lugar, onde vão mudando ao longo do tempo. Assim a maneira como a unidade entre tempo e espaço vai dando-se, ao longo do tempo, pode ser entendida através da história das técnicas, uma história geral, uma história local. (SANTOS, 2006, p. 49).

As sociedades de diversos países, inclusive o Brasil, vêm sofrendo drásticas mudanças

em seus modos de vida, em contrapartida, essa conjuntura faz com que haja uma queda nos níveis de criatividade e relações sociais, fortalecendo cada vez mais o individualismo. Segundo Rodriguez (2010, p. 44), “isso leva à sociedade cada vez mais a segmentação e fragmentação de grupos sociais ocasionando falta de perspectivas que conseqüentemente potencializa a falta de interesse nas soluções das problemáticas que se fazem presentes”.

Se for verdade que vivemos hoje em uma era na qual a aceleração da velocidade das mudanças define as relações empresariais, pessoais e, por consequência, territoriais, é verdade também que mais um elemento delinea diferenças sociais: o tempo. Quem o tem de sobra, além de seu sustento garantido, pode, sem sombra de dúvidas, sentir-se privilegiado (PORTUGUEZ, 2001, p. 11).

Cabe compreender, que o espaço não é meramente um lugar, um ponto ou uma localização. Espaço é o meio onde os eventos, através dos tempos, acontecem determinando suas particularidades, portanto não há, no turismo, como separar o tempo do espaço. Por ser umas das formas mais notáveis de consumo do espaço, o turismo apropria-se desses elementos explorando todo o legado histórico e cultural do espaço, para então, vendê-lo e consumi-lo. O Turismo utiliza-se das técnicas de sua atividade para comercializá-lo (vender e consumir) e ao fazer isso formula e reformula o espaço dando-lhe um novo destino e sobrepondo mais um tempo em sua história.

O mundo pós-moderno é cada vez mais cheio de incertezas. Os cidadãos são lançados nesse universo de inconsistências e se sentem ameaçados pela velocidade que as mudanças ocorrem. Amedrontados e ao mesmo tempo fascinados pela avalanche de novidades, consumir passa a ser um ato de existir, ou seja, ter um sem-número de coisas significa estar inserido no mundo das novidades, no qual a posse figura como elemento de segurança. (PORTUGUEZ, 2011, p. 11).

Dentro desse universo se encontra a questão ambiental e a atuação do homem para as soluções destes problemas. Ao analisar esta conjuntura nota-se que parte da população mundial está alheia a estas questões e que interesses financeiros e políticos estão acima das intenções de solução para tais problemas. Todos esses processos, seguindo a tendência que se apresenta atualmente, tiveram um único objetivo, que consiste no desenvolvimento economicista da sociedade, levando ao individualismo e potencializando a segregação. Porém, isto impactou de forma profunda o espaço. Para o fenômeno do turismo este problema se faz pertinente, pois a atividade tem no centro de seus estudos as motivações que causam os deslocamentos e os impactos decorrentes destas ações. A paisagem se torna um fator de motivação para este deslocamento e o visitante ao chegar ao local e contemplar uma paisagem causa impacto no espaço.

Segunda residência: enfoque conceitual

O turismo está além do simples ato de deslocar-se para fins de lazer, é uma prática socioespacial que possui muitas interfaces onde se relacionam os elementos fixos e os fluxos do qual resultam as distintas etapas de organização social e espacial. A segunda residência tem sua prática em raízes muito antigas que remontam desde a antiga Roma, onde o hábito de possuir uma segunda residência para fins de lazer era uma atividade recorrente, conforme afirma Rodrigues (2001, p. 81) “a viagem para lazer já é conhecida na Antiguidade Clássica, quando representantes das classes urbanas mais privilegiadas do Império Romano possuíam duas resi-

dências – uma na cidade outra no campo”.

A análise desta “modalidade de turismo se torna importante, porque apesar de muito difundida e de possuir uma intensa expansão a nível mundial ainda é um fenômeno pouco estudado e conhecido”. (ASSIS, 2003, p. 110). Para começar a analisá-lo faz-se necessário buscar suas definições a fim de permitir uma melhor visão e obter subsídios que auxiliem as pesquisas acerca do tema.

Residência secundária, portanto, opõe à residência principal e sua utilização compreende o uso temporário por períodos que podem ser prolongados ou não. Alguns autores observam que o uso pode ser repetido, mas não consecutivo por período superior a um ano, o que estabelece o já mencionado vínculo territorial e certo paralelismo com a definição aceita para turista, fato que ressalta a residência secundária como alojamento turístico. Residência secundária, portanto, é um alojamento turístico particular, utilizado temporariamente nos momentos de lazer, por pessoas que têm domicílio permanente em outro lugar (TULIK, 2001, p. 9).

Para a Organização Mundial do Turismo (apud Ministério do Turismo, 2008, p. 6):

[...] a segunda residência limita-se à propriedade residencial para fins de veraneio e turismo, não sendo, portanto, a residência principal (primeira residência) do titular. Nesse espaço, serviços relacionados com o turismo são oferecidos e, consequentemente, consumidos pelos visitantes do local, que utilizam as propriedades como abrigo para desfrute daquele destino.

Os condomínios de segunda residência provocam mudanças significativas no espaço, onde sua implementação provoca impactos das mais diversas ordens e possuem objetivos que devem ser considerados ao se estudar estas realidades. Assim, as “residências secundárias representam uma relação permanente quanto à origem e o destino, uma vez que estabelecem regularidade entre saída, chegadas e retornos”. (TULIK, 2001, p. 10). Fatores distintos ou semelhantes definem não somente a busca por essa demanda, mas também o interesse e escolha pelas áreas de destino. Muitas são as variáveis encontradas para a análise da procura por esta modalidade de turismo como o nível de desenvolvimento social dos polos emissores, o nível de renda dos proprietários, a disponibilidade de tempo livre e a distância entre origem e destino. Na maioria das vezes centros populosos e urbanizados atuam como polos emissores e o entorno destes como centro de lazer e entretenimento, porém, a propriedade de uma residência secundária não se limita apenas na compra de um terreno, mas na construção e manutenção, onde são incorporados gastos com tributação, mão de obra e serviços públicos. Tulik (2001, p. 11) faz uma reflexão sobre essa relação:

Em sua análise conclui que possuir uma residência secundária significa, acima de tudo, ter disponibilidade financeira, pois para se percorrer a distância entre o ponto de origem e o destino, faz-se necessário uso de um veículo ou em menor proporção uso de veículos coletivos, essa forma de alojamento está direcionada às pessoas que possuem o mínimo excedente de recursos financeiros.

Contudo, faz-se, também necessário, possuir tempo livre para usufruir do alojamento. Na sociedade pós-moderna, o tempo livre multiplicou-se em virtude das conquistas sociais ampliando as possibilidades de aplicação de capital individual ou coletivo no lazer e entretenimento. As conquistas trabalhistas também foram primordiais para a evolução deste cenário, as

férias remuneradas, os sábados, domingos e feriados livres e conseqüentemente o surgimento dos feriados prolongados tornaram os dias de descanso em períodos mais longos de tempo livre, aumentando a permanência na residência secundária (TULIK, 2001).

Fatores físicos e estruturais são importantes para o estabelecimento das residências secundárias e podem determinar a escolha dos destinos.

As vias e meios de acesso representam possibilidades de ligação entre residência permanente e secundária, e ao mesmo tempo, ligam os lugares entre si. A distância reduzida ou excelência das condições de acesso podem favorecer a presença de residências secundárias, como acontece com alguns itinerários privilegiados que concentram a maioria dos fluxos (TULIK, 2001, p. 12).

Segundo Tulik (2001, p. 13), “o tripé tempo-custo-distância, contribui para a definição da localização da residência secundária, influenciando a concentração dessas edificações em zonas determinadas, pois quanto mais distante da residência permanente, maior será o custo de deslocamento e acesso ao domicílio ocasional”. De acordo com Assis (2003), possuir este tipo de alojamento muito distante da residência principal inviabiliza sua frequência assídua nos finais de semana, levando o proprietário a usufruir de seu empreendimento somente nos períodos de férias, complementa também que à medida que o centro urbano se expande tais zonas tendem a distanciar-se, migrando para as áreas rurais.

Segunda residência no Brasil

O surgimento do fenômeno no Brasil é resultado da tendência mundial que dominou as sociedades após a II Guerra Mundial, onde os habitantes dos países subdesenvolvidos despertaram para os costumes burgueses, e, aliados ao advento dos meios de transportes e a crescente classe média, aspirante por igual padrão de vida dos países desenvolvidos, possuir uma segunda residência delega *status* social.

No Brasil, o aparecimento do fenômeno da segunda residência dá-se na década de 1950 sob a égide do ‘nacional-desenvolvimentismo’ que foi responsável pela implantação da indústria automobilística, pela ascensão do rodoviarismo como matriz principal dos transportes e pela emergência de novos estratos sociais médios e urbanos que, aos poucos, começariam a incorporar entre os seus valores socioculturais a ideologia do turismo e do lazer. O veraneio ou o descanso dos fins de semana se transformou em valor social cuja satisfação levaria o turismo, de um modo muitas vezes predatório e desordenado, a regiões acessíveis a grandes centros urbanos do Centro-Sul, e com atributos ambientais valorizados. (BECKER, 1995, p. 10).

As discussões acerca das residências secundárias ganharam força e tomaram corpo com o censo do IBGE de 1970, que em ocasião, estabeleceu a primeira definição de residência secundária que atribuíram ao grupo de domicílios fechados onde os moradores não se encontravam presentes na data do censo. No censo seguinte, em 1980, estabeleceu-se uma classificação direcionada a esta modalidade de alojamento como domicílio de uso ocasional, separando-as das classificadas como residências fechadas.

“Em 1991 houve uma evolução no conceito³, onde classificaram como domicílios particulares de uso ocasional, fato que dispensou a presença do morador temporário e ficou sem alteração até o censo de 2000”. (MINISTÉRIO DO TURISMO, 2008, p. 6). Em 2010 o IBGE dá continuidade a esta variável e tipifica-a como uma residência particular permanente, que na data de referência serve ocasionalmente de moradia, configurando aquelas usadas para descanso de fins de semana, férias ou outro fim, mesmo que, na data de referência, seus ocupantes ocasionais estivessem presentes.

Diante da notável expansão dos condomínios de segunda residência em consonância com as questões pertinentes ao mundo pós-moderno no que tange à ocupação e uso do espaço, a mudanças de hábitos sociais e à crescente repercussão do tema desenvolvimento sustentável, faz-se necessário, para o turismo, uma análise aprofundada e interdisciplinar acerca do tema que se pretende discutido no presente trabalho com enfoque regional.

Metodologia EIS – estudo de impacto social

O desenvolvimento sustentável é, atualmente, interpretado como fundamental em implantação de políticas públicas e em tomadas de decisão. Abrangendo os âmbitos econômicos, sociais, os ambientes naturais e sua biodiversidade, a crescente adoção deste paradigma como um objetivo político global estimula o interesse em avaliar o impacto de intervenções causadas por empreendimento de qualquer porte. “Boas práticas de gestão ambiental e social se configuram como uma ferramenta essencial na execução de projetos. O impacto desses projetos pode ser de ordem econômica, social e ambiental”. (*CENTRE FOR GOOD GOVERNANCE*, 2006, p. 2).

O EIS – Estudo de Impactos Sociais surgiu nos Estados Unidos a partir da necessidade da utilização dos conhecimentos sociológicos e de outras ciências sociais aplicadas na tentativa de analisar, mitigar e prever os efeitos causados na sociedade em decorrência de alterações provocadas no meio ambiente por projetos que surgiram a partir da Política Nacional de Ação Ambiental (em inglês, *NEPA – National Environmental Policy Act*), em conformidade com a legislação norte-americana de 1969. Essas leis e regulamentos exigem dos proponentes de projetos e empreendimento a avaliação dos efeitos sociais causados pelo projeto (BURDGE, 1998).

O processo de EIS afirma que tanto os efeitos diretos e indiretos dos impactos sociais são mais facilmente absorvidos, medidos e interpretados ao nível local e municipal. Quanto mais delimitada a área de estudos, mais fácil é de identificar a sequência e a duração do impacto social. Outra meta do EIS é identificar e compreender as consequências da mudança para as populações humanas e as comunidades, atendendo a eventos e seus distintos impactos. Quando essa informação está disponível, os dados obtidos em função da pesquisa realizada poderão ser utilizados para nortear ações direcionadas para sensibilizar as populações autóctones sobre possíveis impactos.

A estratégia básica torna-se um identificador de impactos futuros baseado na reconstrução dos impactos sociais passados. O modelo EIS pode ser pensado como uma série de fotografias tiradas em diferentes intervalos. As informações que faltam são preenchidas com base em dados obti-

³ [...] disposições das séries enunciativas (quer seja a ordem das inferências, das implicações sucessivas e dos raciocínios demonstrativos; ou a ordem das descrições, os esquemas de generalização ou de especificação progressiva aos quais obedecem, as distribuições espaciais que percorrem; ou a ordem das narrativas e a maneira pela qual os acontecimentos do tempo estão repartidos na sequência linear dos enunciados); os diversos tipos de correlação dos enunciados (que nem sempre são idênticos ou passíveis de ser superpostos às sucessões manifestas da série enunciativa: como a correlação hipótese-verificação; asserção-crítica; lei geral-aplicação particular); os diversos esquemas retóricos segundo os quais se podem combinar grupos de enunciados (como se encadeiam, umas às outras, descrições, deduções, definições, cuja sequência caracteriza a arquitetura de um texto). (FOUCAULT, 2008, p. 63).

dos a partir da revisão de uma extensa literatura. O modelo EIS fornece um guia para compreender prováveis impactos futuros com base na construção de eventos passados (BURDGE, 1998, p. 34).

O EIS – Estudo de Impacto Social tem como base 28 variáveis para avaliar os efeitos decorrentes das ações e empreendimentos no espaço. O desenvolvimento empírico das variáveis foi baseado na premissa de que o processo de planejamento se dá por meio de documentos e dados coletados acerca de um projeto que cause impacto no ambiente. A avaliação do impacto social é um componente do processo de planejamento, que auxilia as decisões na compreensão de que mudanças provavelmente acontecerão a nível local.

Variáveis EIS

A mudança na população (EIS 1), trata do movimento de pessoas dentro ou fora de uma área específica, por um determinado período de tempo dentro do projeto. A taxa de mudança da população é pertinente aos requisitos de infraestrutura da comunidade e pode ser determinante para impactos financeiros e sociais na área do projeto. O influxo e afluxo de trabalhadores temporários (EIS 2) analisa a circulação temporária dentro ou fora de uma determinada área, ao longo de um período específico de tempo em função do projeto. (BURDGE, 1996).

“A presença de residentes sazonais (lazer) (EIS 3), refere-se a um aumento e diminuição constantes, porém, sazonal da população da comunidade, resultante da abertura de centros de lazer”. (BURDGE, 1998, p. 65). Esta variável de impacto social normalmente aplica-se apenas na fase de manutenção operacional da atividade. Realocação de famílias e pessoas (EIS 4), determina o número de pessoas remanejadas de suas casas, voluntária ou involuntariamente em função do empreendimento. “Diversidade étnica, de gênero, raça ou etnia e composição populacional específica (EIS 5), refere-se à introdução da área do projeto em uma categoria considerável de grupos minoritários em relação à população residente quando das características da raça, idade ou etnia”. (BURDGE, 1998, p. 65).

Ações em torno do empreendimento (EIS 6), objetiva apontar as percepções positivas ou negativas, crenças ou ideologias expressas pelos moradores da comunidade onde o projeto se implementará ou implementou. Atividades de grupos de interesse (EIS 7), as comunidades possuem grupos formais e informais, organizações que podem ter interesse na mudança proposta e pode assumir uma posição pública sobre os impactos decorrentes do empreendimento. Alteração no tamanho e estrutura da administração e governo local (EIS 8), observa a mudança de posição e ideologia do governo local para executar as atividades do projeto proposto. Aplica-se às fases de operação/manutenção encerramento do projeto e não deve ser confundida com a mudança das necessidades de infraestrutura da comunidade. (BURDGE, 1998).

Presença de atividades de planejamento e zoneamento (EIS 9), mostra a presença ou ausência de requisitos legais para o planejamento de zoneamento e/ou regulamentação de uso da terra dentro do município, vila, estado que tem jurisdição na área do projeto proposto. Diversificação da indústria (EIS 10) refere-se ao número e variedade de indústrias do setor privado dentro da área do projeto.

Vida familiar/renda (EIS 11), trata da renda necessária para uma família de quatro pessoas viver acima da linha da pobreza na comunidade ou região onde o empreendimento está localizado. Melhoria quanto às desigualdades econômicas (EIS 12), demonstra se as oportunidades de emprego do empreendimento correspondem às competências profissionais dos desempregados na área do projeto (BURDGE, 1998).

Mudança na equidade de emprego dos grupos minoritários (EIS 13) é o grau em que as oportunidades de emprego relacionadas ao empreendimento correspondem às competências profissionais dos desempregados, desfavorecidos e minorias, incluindo famílias de baixa renda,

peças mais jovens, minorias étnicas e raciais, bem como mulheres. Alterações nas oportunidades profissionais (EIS 14), grau em que o projeto proposto ou desenvolvimento acompanha o perfil ocupacional da comunidade impactada (BURDGE, 1998).

Presença de um agente externo (EIS 15), o acesso aos residentes permanentes na área do projeto de negócios do setor privado e da indústria, que não se encontrava previamente na comunidade e cuja gestão e controle são provenientes de fora da localidade. Nível de cooperação interorganizacional (EIS 16) é o grau de planejamento, regulamentação e organização dos proponentes e das agências que são capazes de trabalhar juntas e compartilhar metas comuns de políticas de desenvolvimento. Esta variável exige observar as organizações autônomas no mesmo nível, planejamento das obras públicas a nível local ou combinações de diferentes em níveis federal e estadual. Introdução de nova classe social (EIS 17) aponta o incremento das classes sociais existentes ou aparecimento e expansão de novas classes sociais na comunidade em decorrência da implementação e operacionalização dos projetos. (BURDGE, 1998, p. 98).

Mudança no foco comercial/industrial da comunidade (EIS 18) é a mudança no foco tradicional dos setores comercial, industrial e político da comunidade como resultado do projeto. A mudança de foco se aplica quando um projeto está em funcionamento ou após a fase de encerramento. Presença de residentes de fim de semana (EIS 19) refere-se ao fluxo de visitantes de fim de semana ou de curto prazo que não têm uma residência na comunidade. Esta variável se aplica à fase de operação/manutenção. (BURDGE, 1998).

Mudanças nos padrões diários de vida e movimento “(EIS 20) referem-se a alterações e interrupções na rotina das atividades diárias de vida e trabalho dos moradores, causadas pelos câmbios paisagísticos, ruídos e níveis de odor, vias de deslocamento e transporte ou na quantidade de tráfego de veículos resultantes do empreendimento”. (BURDGE, 1998, p. 112-115). Diversidade de práticas religiosas “(EIS 21) é a introdução na comunidade de um novo grupo de pessoas com valores religiosos e culturais, crenças e práticas diferentes das aplicadas pela população presente. Esta variável é mais observável durante a construção, operação e fase de manutenção” (BURDGE, 1998, p. 112). Alteração na estrutura familiar “(EIS 22) envolve o aumento ou diminuição de uma ou mais categorias de avaliação da situação familiar, como resultado de um novo projeto ou qualquer outra alteração na comunidade. Esta mudança pode ser temporária durante a fase de construção ou em longo prazo”. (BURDGE, 1998, p. 112).

Interrupção das redes de contato social (EIS 23) sinaliza a interrupção dos padrões de interação social da comunidade pelas atividades do projeto. Este efeito pode ser temporário, como no bloqueio das estradas durante a construção, ou permanente se ocorrer durante a fase de operação e manutenção. Esta variável também inclui as pessoas que vivem próximas.

Percepções sobre saúde pública e segurança (EIS 24), busca observar a atitude, percepção ou crença por parte dos moradores da comunidade em relação à saúde e segurança, bem como o seu bem-estar mental, pontos que foram ou serão afetados pelo projeto proposto. Percepções, atitudes e crenças devem ser tratadas como reais, com consequências reais e podem ocorrer em qualquer fase do projeto. Mudanças nas oportunidades de lazer (EIS 25), indica aumento ou diminuição das oportunidades de lazer dentro da comunidade, devido a algumas mudanças na gestão de uma área de recursos naturais ou com o desenvolvimento de uma nova instalação recreativa (BURDGE, 1998).

Mudanças na infraestrutura comunitária (EIS 26), trata-se do aumento ou diminuição na qualidade e quantidade da prestação de serviços, da infraestrutura básica e dos recursos disponíveis dentro da comunidade como resultado do projeto. Venda e aquisição de terras (EIS 27), número total terras em m² que irá mudar de classificação de uso devido ao projeto proposto. Esta variável pode envolver transferências de terras a partir de uma unidade a nível público e privado. Efeitos conhecidos sobre recursos culturais, históricos, arqueológicos e sagrados (EIS 28) são

indicados para projetos que visam à destruição, diminuição ou alteração de um ou mais recursos histórico-culturais, sagrados ou arqueológicos no interior da comunidade resultantes do projeto.

Princípios do EIS

Esta parte do trabalho mostra uma visão geral sobre os conceitos, processos e os métodos utilizados no EIS. Estes princípios estão baseados em parecer de peritos e profissionais como turismólogos, sociólogos, antropólogos, psicólogos, geógrafos, urbanistas, economistas, dentre outros. Objetivam garantir à investigação científica as melhores práticas estabelecidas nas últimas três décadas (*CENTRE FOR GOOD GOVERNANCE*, 2006).

O *Centre of good governance* (2006) apresenta nove princípios que são norteadores para a investigação que utiliza a metodologia de EIS – Estudo de Impacto Social para as análises dos impactos decorrentes de projetos e empreendimentos. Os princípios são:

Princípio 1: Envolver um público diversificado, é o primeiro passo para identificar e envolver todos os grupos potencialmente afetados. O envolvimento do público deve ser um processo ativo e interativo. Dentre os envolvidos devem estar os grupos que não participam efetivamente na decisão tomada pelo poder público por questões culturais, étnicas e econômicas.

Princípio 2: Analisar a equidade do impacto na identificação de todos os grupos suscetíveis é fundamental para o conceito de equidade do impacto. Os custos dos impactos sociais não devem ser suportados por alguns setores da sociedade que são considerados vulneráveis devido à idade, gênero, etnia, raça, ocupação dentre outros fatores. O EIS tem o objetivo de identificar os elementos cujos impactos adversos podem levar à perda dos benefícios agregados pelos projetos. O impacto deve ser avaliado em consulta com as comunidades afetadas, especialmente de renda baixa e minorias.

Princípio 3: Concentrar-se na avaliação ajuda a diminuir os efeitos das limitações de tempo e de recursos que podem afetar a análise, na medida em que isso pode ser feito dentro do tempo disponível. Investigadores do EIS têm que priorizar a ordem dos impactos significativos para todos os grupos avaliados utilizando-se de técnicas de investigação e avaliação.

Princípio 4: Identificar métodos, hipóteses e definir a sua significância são premissas utilizadas no EIS, bem como, descrever claramente. Uma investigação de EIS foca os impactos considerados significativos na comunidade como um todo.

Princípio 5: Fornecer comentários sobre os impactos sociais e possíveis propostas de mitigação aos empreendimentos se configura como um processo dinâmico que envolve ciclos de avaliação e reavaliação do empreendimento já implementado ou a ser executado. Este processo é muitas vezes realizado informalmente, por meio de comentários dos envolvidos na investigação.

Princípio 6: Um cientista social treinado empregando ferramentas do EIS fornecerá os melhores resultados e ajudará a se familiarizar com as evidências científicas pertencentes aos impactos que ocorreram como parte da equipe interdisciplinar EIS, irá também reduzir a probabilidade de que um importante impacto social passar despercebido, e assim, não prejudicar as considerações a serem feitas pelo investigador.

Princípio 7: O monitoramento das variáveis EIS é fundamental para a mitigação e avaliação constante dos impactos sociais causados por empreendimentos. Em projetos de grande porte o monitoramento e mitigação deve ser de responsabilidade da comunidade e órgãos gestores em um processo interativo durante todo o ciclo de vida do projeto.

Princípio 8: Fontes de dados de literatura científica, dados secundários e dados primários da área afetada devem ser consultados por todos do EIS. Publicação em literatura científica inclui artigos de revistas, livros e relatórios disponíveis a partir de projetos semelhantes, caso seja aplicável. As fontes secundárias de dados são de censos e estatísticas, dados geográficos,

publicações de agências oficiais e de relevância pública.

Princípio 9: A aproximação na mensuração dos dados deve ser usada pelos investigadores do EIS para produzir uma avaliação na ausência de todas as informações relevantes, ou mesmo os dados necessários. Avaliação da informação que falta e desenvolvimento de uma estratégia para processo torna-se importante, mesmo se a informação é aproximada.

EIS aplicado à análise da temática

A pesquisa buscou evidenciar os impactos da implantação dos condomínios de segunda residência provocados no espaço e na sociedade. O foco central da pesquisa, encontra-se inserido em uma análise teórica e metodológica que visa explicar a necessidade de uma investigação qualitativa, não apenas para o entendimento do fenômeno, mas também para detectar quais são os agentes causadores destes impactos e quais são os reflexos sobre a atividade turística.

Com base nestas informações verificou-se a necessidade do uso de metodologia capaz de identificar relacionamentos diretos e indiretos, realizar um cruzamento de dados para quantificação e qualificação das problemáticas, para posteriormente propor ações de mitigação, a gestão e o desenvolvimento de políticas públicas e projetos de integração de comunidades objetivando um denominador comum, o desenvolvimento socioambiental sustentável. O EIS – Estudo de Impactos Sociais apresentou potencial para o desenvolvimento da presente investigação.

Social Impact Assessment (SIA) can be defined in terms of efforts to assess or estimate, in advance, the social consequences that are likely to follow specific policy actions (including programs/ projects and the adoption of new policies), and specific government actions. It is a process that provides framework for prioritizing, gathering, analyzing, and incorporating social information and participation into the design and delivery of developmental interventions (CENTRE FOR GOOD GOVERNANCE, 2006, p. 8)⁴.

A escolha deste tema veio com a necessidade de a atividade turística acompanhar as mudanças de paradigmas no que concernem ao desenvolvimento e proteção ambiental, onde pressões dos diversos setores da sociedade rumam ao senso comum de desenvolver-se, mitigando seus impactos no ambiente.

O turismo como um fenômeno social que causa modificação no tempo e no espaço, deve ser analisado sob o caráter qualificativo e quantitativo, pois atualmente essas duas características convergem para o desenvolvimento de ações em prol da sociedade e suas relações com o espaço, buscando o equilíbrio harmônico de seus sistemas.

O objetivo principal dos EIS – Estudos de Impactos Sociais é o de evidenciar os benefícios e propor ações de recuperação ou atenuação dos impactos considerados negativos, especialmente àqueles que passam por essas transformações, neste caso, as pressões antrópicas do desenvolvimento da atividade turística. O EIS preconiza delimitar uma série de objetivos específicos, priorizando os itens listados abaixo:

- Fazer visíveis as invisibilidades dos impactos sociais.
- Introduzir em uma perspectiva ética e social o desenvolvimento de políticas públicas nas investigações.
- Reduzir impactos através da concepção e implantação de medidas de atenuação.

⁴ Estudo de Impacto Social (EIS) pode ser definido como tentativa de avaliar ou estimar, com antecedência, as consequências sociais decorrentes de ações e políticas específicas (incluindo os programas/projetos e a adoção de novas políticas) e ações governamentais específicas. É um processo que fornece a estrutura para a priorização, coleta, análise e incorporação de informação e a participação social na formulação e implementação de intervenções de desenvolvimento (CENTRO DA BOA GOVERNANÇA, 2006, p. 8). Traduzido pelo autor.

-
- Evidenciar projetos que visem amenizar e/ou eliminar os conflitos sociais e ambientais.
 - Apresentar os processos de participação social como elemento-chave no EIS.
 - Mostrar que o EIS não é apenas uma prática sociológica ou uma definição técnica de impactos.

A partir da elucidação dos pontos norteadores do estudo de impactos sociais, ressaltam-se os procedimentos metodológicos a serem desenvolvidos, os quais têm por base as fases iniciais de elaborar inventários sociais, detectar impactos, os qualificar e quantificar e, por fim realizar propostas de correção aos impactos detectados tomando por referência a participação da comunidade no processo de planejamento.

A coleta de dados subdividiu-se em duas fases determinadas de Escopo (*scoping*) e Perfil (*profiling*). A primeira visa à identificação dos principais elementos inventariados e as informações preliminares, identificando o tipo de impactos social e mostrando os pontos mais importantes sobre o projeto.

Na segunda etapa buscou-se descrever o estado ou a situação da comunidade antes da implementação do empreendimento. A descrição forneceu informações básicas para comparar as alterações causadas. O processo foi finalizado com um inventário de avaliação dos impactos existentes, criando categorias de classificação de impactos qualificando em ordem de importância os mesmos, para poder formular propostas e auxiliar no processo de mitigação dos impactos causados em decorrência da implantação do objeto de estudo.

Etapas da investigação usando metodologia de EIS

Buscar por bibliografias que abarquem a temática da segunda residência, com o objetivo de tentar compreender o surgimento do fenômeno na área de estudo escolhida visa obter dados secundários para o fomento da discussão e embasamento teórico quando da análise e interpretação dos dados obtidos.

Para a identificação dos dados primários devem ser aplicados questionários seguindo, *in loco*, a Metodologia de EIS – Estudo de Impacto Social para apontar os principais impactos sociais causados. Para tanto, aplicam-se dez questionários distintos baseados nas variáveis de EIS, sendo eles aplicados ao condomínio, residência e comércio. Para auxiliar a alimentação dos dados devem ser entrevistadas as residências da região circundante à zona de estudos estabelecimentos da zona comercial do município e/ou distrito, baseando-se na amostragem não probabilística conforme a conveniência do pesquisador (DENCKER, 1998). O levantamento de dados resultantes desta etapa do trabalho visa o fornecimento de dados para subsidiar a investigação.

Para facilitar a visualização e localização do objeto, o investigador possuirá como ferramenta a inserção de cartas geográficas, imagens de satélite e busca por sítios oficiais para a quantificação da população e informações pertinentes ao desenvolvimento desta investigação. Os registros fotográficos são necessários para uma melhor compreensão da real situação, ilustrando de forma fiel o local estudado.

Após a coleta e análise dos dados oriundos da aplicação dos questionários supramencionados, há a necessidade de sistematização das informações apontadas, em conformidade com as orientações da base bibliográfica a ser pesquisada, gerando gráficos, tabelas e quadros informativos para uma leitura mais fácil e dinâmica.

Para finalizar, subsidiados por todos os processos anteriores, será possível elaborar, de forma reflexiva, as considerações que apontam os principais elementos reconhecidos.

Considerações finais

No Brasil, as segundas residências surgem a partir da década de 1950, em especial no estado de São Paulo, onde a construção de novas rodovias, avanço tecnológico dos meios de transporte e o surgimento de uma classe média em busca de novas experiências dão início ao aparecimento desta modalidade de turismo.

A possibilidade da aplicação do EIS - Estudo de Impacto Social como um método viável e capaz para auxiliar nos estudos acerca dos empreendimentos turísticos, elaboração de planos turísticos, estudos direcionados aos instrumentos de gestão do turismo e na avaliação dos efeitos da antropização espaço-temporal, foi o norte na elaboração de trabalhos sociais causados pela implantação do CRA-Condomínio Residencial A.

Os impactos mais significativos serão apontados por meio da percepção dos moradores da comunidade e comércio adjacentes à área de estudo. Espera-se, que com a implementação do condomínio ocorrerão impactos sobre a qualidade de vida dos moradores, sejam eles negativos ou positivos. Os efeitos decorrentes da instalação do empreendimento podem mostrar-se cumulativos, conforme observados pelos moradores da comunidade que foi avaliada.

Podem ser identificadas alterações na rotina da comunidade adjacente como, por exemplo, o aumento na frequência de ruídos de aeronaves em decorrência de pousos e decolagens de moradores que possuem residência secundária, aumento do fluxo de veículos e produção de resíduos sólidos. Ao observar, é possível elucidar que dentro do mesmo bairro há discrepâncias quando da condição socioeconômica, devido ao padrão de construção das casas e à infraestrutura básica instalada.

Outra área a ser avaliada é a zona comercial do município e/ou distrito, que como indicado na pesquisa pode apontar quais os impactos comerciais e financeiros a implantação do empreendimento provoca e a sazonalidade desses impactos, considerando as melhorias na estrutura do estabelecimento comercial e as melhorias estruturais em função do empreendimento, pode apontar também em quais setores econômicos esses impactos foram mais profundos. Devido a esses turistas permanecerem por mais tempo na cidade, conseqüentemente, levaria ao aumento no faturamento dos estabelecimentos.

Fica claro que empreendimentos do porte dos condomínios de segunda residência, se bem planejados, administrados em conformidade com políticas públicas que contemplem desenvolvimento social e sustentável, têm o potencial de provocar mudanças no cotidiano rotineiro das comunidades adjacentes, como também, de beneficiá-las.

Diante da interdisciplinaridade dos estudos do fenômeno do turismo, analisar as questões que envolvem impactos sociais com o auxílio da ferramenta EIS foi determinante para alcançar os objetivos propostos no presente trabalho.

Referências

ASSIS, L. F. Turismo de segunda residência: a expressão espacial do fenômeno e as possibilidades de análise geográfica. **Revista Território**. v. 7. n. 11, 12, 13. p. 107-122. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

BECKER, B. K. **Levantamento e avaliação da política federal do turismo e seu impacto na região costeira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal, 1995.

BITAR, O.Y. **Avaliação da recuperação de áreas degradadas por mineração na RMSP**.

Tese Doutorado, Departamento de Engenharia de Minas, Escola Politécnica, Universidade de São Paulo, 1998.

BURDGE, R. J. **A conceptual approach to social impact assessment: revised edition**: collection of writings by Rabel J. Burdge and colleagues. Middleton, WI, USA: Social Ecology Press, 1998.

_____. **A community guide to social impact assessment: revised edition**. Middleton, WI, USA: Social Ecology Press, 1996.

CENTRE FOR GOOD GOVERNANCE. **A comprehensive guide for social impact assessment social and environmental assessment**. Andhra Pradesh, India: Centre for good governance. 2006. Disponível em: <<http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/cgg/unpan026197.pdf>>. Acesso em: 6 jun. 2012.

DENCKER, Ada de Freitas Maneti. **Métodos e técnicas de pesquisa em turismo**. 6. ed. São Paulo: Futura, 1998.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

LICKORISH, L. J.; JENKINS, J. **Introdução ao turismo**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

MINISTÉRIO DO TURISMO. **Mercado de turistas estrangeiros de segunda residência no brasil**. Brasília: Mtur, 2008.

MOESCH, M. M. **A produção do saber turístico**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

MARTINEZ, P. H. Redução Jesuítica de Santo Inácio. **Revista Patrimônio e Memória**. UNESP – FCLAs – CEDAP, v.7, n.2, p. 312-316, dez. 2011.

PORTUGUEZ, A. P. **Consumo e espaço**: turismo, lazer e outros temas. São Paulo: Roca, 2001.

RODRIGUES, A. B. **Turismo e espaço**: Rumo a um conhecimento transdisciplinar. São Paulo: Hucitec, 2001.

RODRIGUEZ, J. M. M. **Educação ambiental e desenvolvimento sustentável**: Problemática, tendências e desafios. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

SANTOS, M. **A natureza do espaço**: Técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: EDUSP, 2006.

SANTOS FILHO, J. dos. **Ontologia do turismo**: estudo de suas causas primeiras. Caxias do Sul: Educs, 2005.

TULIK, O. **Turismo e meios de Hospedagem**: casas de temporada. São Paulo: Roca, 2001.

XAVIER, H. **A percepção geográfica do turismo**. São Paulo: Aleph, 2007.

Artigo recebido em 15/06/15. Aceito em 17/08/15.