

MAIÊUTICA
GEOGRAFIA



UNIASSELVI

**CENTRO UNIVERSITÁRIO
LEONARDO DA VINCI**

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

REVISTA MAIÊUTICA

Geografia

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

UNIASSELVI 2016

Presidente do Grupo UNIASSELVI

Prof. Pedro Jorge Guterres Quintans Graça

Reitor da UNIASSELVI

Prof. Hermínio Kloch

Pró-Reitora de Ensino de Graduação Presencial

Profa. Marilda Regiani Olbrzymek

Pró-Reitora de Ensino de Graduação a Distância

Prof.^a Francieli Stano Torres

Pró-Reitor Operacional de Graduação a Distância

Prof. Hermínio Kloch

Diretor Executivo Unidades Presenciais

Prof. Ivan Carlos Hort

Diretor de Educação Continuada

Prof. Carlos Fabiano Fistarol

Editor da Revista Maiêutica

Prof. Luis Augusto Ebert

Comissão Científica

Kátia Spinelli, Débora Mabel, Maria Helena Lenzi e
Wanderlei Machado dos Santos

Editoração e Diagramação

Davi Phelippe Bloedorn

Capa

Cleo Schirmann

Revisão Final

Joice Carneiro Werlang

Marcio Kisner

Publicação *On-line*

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 flexibilidade 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.^a Katia Spinelli
Coordenadora do Curso de Licenciatura em Geografia



SUMÁRIO

1 A EVOLUÇÃO DO PENSAMENTO GEOGRÁFICO: da Grécia antiga ao Brasil contemporâneo – The evolution of geographical thought: from ancient Greece to contemporary Brazil	
Adriana Iroczinski Marcos José Machado e Silva	7
2 APLICAÇÃO DAS NOVAS TECNOLOGIAS AO ENSINO DE GEOGRAFIA NO PARANÁ – Application of new technologies to the geography of education in Paraná	
Alessandra Daniele Kmiecik Graziela Terezinha Cristovão Lohana Maia Teodoro Lucinéia de Moura Pereira	21
3 ATIVIDADE DE CAMPO COMO PRÁTICA DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO – Field activity as construction practice of geographic knowledge	
Wanderlei Machado dos Santos	35
4 DETERMINISMO E POSSIBILISMO: uma análise epistemológica e crítica – Determinism and possibilism: an epistemological and critical analysis	
Cristiano Nunes de Souza Jackson Mateus da Silva José Alexandre de Quadros Adriana Iaroczinski	43
5 INTERDISCIPLINARIDADE NA GEOGRAFIA: a interdisciplinaridade sob o enfoque de ensino e aprendizagem da geografia – Interdisciplinarity in geography: interdisciplinarity in the teaching approach and geography learning	
Kátia Van Boemel Debora Mabel Cristiano	55
6 O PLANEJAMENTO DO ENSINO DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO CONTEMPORÂNEO: teorias e aplicabilidade – Planning of geography teaching in contemporary context: theories and applicability	
Cláudia Lemos De Bona	65
7 VIVÊNCIA NO ESTÁGIO II: formação do professor – Experience in stage II: teacher training	
Ariane Antônia	79

A EVOLUÇÃO DO PENSAMENTO GEOGRÁFICO: da Grécia antiga ao Brasil contemporâneo

The evolution of geographical thought: from ancient Greece to contemporary Brazil

Adriana Iroczinski¹

Marcos José Machado e Silva²

Resumo: Este paper tem por objetivo apresentar um breve relato sobre a evolução do pensamento geográfico ao longo da história, desde a Grécia antiga até a presente realidade brasileira. Apontando os principais pensadores, que contribuíram para a consolidação da Geografia como ciência, bem como suas obras e teorias, dentro das várias correntes de pensamento. Passando pela Idade Média, levantando as causas e consequências do declínio da produção do conhecimento científico, de modo generalizado, afetando, portanto, o desenvolvimento do pensamento geográfico. Já na Idade Moderna, assinalando o período renascentista e suas implicações, advindas do Iluminismo, inspirando a retomada da produção do conhecimento científico e filosófico, que servem de influência até hoje, principalmente a obra kantiana. Assim como a sistematização da Geografia, que ocorreu na Alemanha em fins do século XVIII e início do XIX, fornecendo as bases para as principais correntes de pensamento, desenvolvidas pelas escolas francesa e alemã, no princípio do século XX, considerando o imperialismo norte-americano e o expansionismo europeu. E finalmente, os movimentos de renovação da Geografia, segundo o ideário marxista, motivados pela ascensão do capitalismo no mundo, que permeia o pensamento geográfico contemporâneo, inclusive no Brasil. E ainda, vislumbrando a formação de uma vertente crítico-cultural brasileira. Observando e contextualizando os aspectos em sua relevância para o real desenvolvimento da Geografia enquanto disciplina e ciência.

Palavras-chave: Pensamento geográfico. Epistemologia. Geografia.

Abstract: This paper aims to present a brief account of the evolution of geographical thought, throughout history, from ancient Greece to the present Brazilian reality. Pointing leading thinkers who contributed to the consolidation of Geography as a science, as well as his works and theories within various schools of thought, which we have in the epistemology of geography. Starting from the classical antiquity, enunciating the greatest Greek thinkers and their contributions to geography. Through the Middle Ages, lifting the causes and consequences of the decline in production of scientific knowledge, in a generalized way, thus affecting the development of geographical thought. In the modern age, marking the Renaissance period and its implications, resulting from the Enlightenment, inspiring the resumption of production of scientific and philosophical knowledge, which serve to influence today, especially Kant's work. As well as the systematization of geography that took place in Germany in the late eighteenth and early nineteenth centuries, providing the basis for the main currents of thought developed by the French and German schools, in the early twentieth century, considering the US imperialism and European expansionism. And finally, the renewal movements of geography, according to the Marxist ideology, motivated by the rise of capitalism in the world that permeates the contemporary geographical thought, including Brazil. And even glimpsing the formation of a Brazilian critic and cultural aspects. Observing and contextualizing aspects in its relevance to the actual development of geography as a discipline and science.

Keywords: Geographical thought. Epistemology. Geography.

Introdução

O principal objetivo desta pesquisa é apresentar uma compilação sobre a evolução do pensamento geográfico, ao longo da história, desde a Grécia antiga até a contemporaneidade, revelando os principais estudiosos que contribuíram para o desenvolvimento da Geografia

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

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

como ciência e apontando as principais teorias e correntes de pensamento, que são as bases da epistemologia da Geografia.

A necessidade do ser humano de conhecer o meio em que vive remonta aos tempos mais antigos, em todos os períodos da história da humanidade. Variando apenas a sua motivação, quase sempre por questões de sobrevivência, mas também por razões econômicas e políticas ou, simplesmente, por curiosidade, visto que foram encontradas pinturas rupestres em cavernas, produzidas no período pré-histórico, que representavam limites das aldeias e áreas de caça. Assim como civilizações antigas, 2.500 a.C., a exemplo dos sumérios e dos chineses, que já produziam mapas com finalidades político-econômicas. Então a Cartografia é tida como ponto de partida para a construção do saber geográfico.

Entretanto, o que é Geografia? É o estudo da Terra, do espaço geográfico, da interação entre homem e natureza? Sim, é tudo isso, afinal, a Geografia é uma ciência de síntese, que mescla saberes de várias áreas do conhecimento, tais como Filosofia, História, Biologia, Química, Física, Matemática, Economia, Estatística, Política e Sociologia, entre outras.

Segundo Conti (2012), a Geografia estuda o espaço e as relações que acontecem nele, e o espaço é uma construção do trabalho humano sobre um ambiente natural. Então, a Geografia é o estudo das organizações e dos arranjos espaciais.

Portanto, estudar Geografia não se resume a decorar países e suas capitais e nomes dos afluentes do Rio Amazonas ou a ordem dos planetas do Sistema Solar. Trata-se de um estudo que compreende toda relação existente entre os fenômenos naturais e sociais, e as transformações que estes produzem entre si. Quer seja o homem alterando o meio em que vive ou a natureza se impondo à vontade humana.

Antiguidade clássica

Na Grécia antiga, muitos pensadores se destacaram nos campos da Matemática, Astronomia, História e Filosofia Natural, precursora de ciências modernas como Física e Biologia, de suma importância ao desenvolvimento da ciência geográfica. Por outro lado, vamos nos ater somente aos principais e verificar quais foram suas contribuições mais relevantes dentro deste estudo.

Sendo considerado por muitos como o primeiro geógrafo, Heródoto (485-420 a.C.), o “pai da história”, descreveu muito bem a Geografia dos países que visitou em suas viagens, como o Egito, a Líbia e a Macedônia, entre outras. Apesar de sua obra ser considerada exagerada quanto à extensão de suas viagens e as fontes criadas, possui importantes trabalhos nas áreas de etnografia e antropologia. Não obstante, Yves Lacoste, geógrafo francês da atualidade, deu reconhecimento a Heródoto, batizando com seu nome a mais importante revista sobre geopolítica da França. Enquanto que Eratóstenes de Cirene (276-194 a.C.) ficou conhecido como fundador da disciplina de Geografia, e cunhou os termos “geografia” e “geógrafo”. Também lhe trouxe notoriedade, seu cálculo da circunferência terrestre muito precisa para a época, algo entre 37 e 45 mil km, hoje comprovado um valor aproximado de 40.070 km.

Igualmente, Strabo ou Estrabão (63 a.C. - 24 d.C.), que a partir de sua obra “Geografia”, um tratado com 17 volumes, descreveu suas viagens por todo o mundo naquela época, contendo a história e a descrição dos locais e dos povos que os habitavam.

Tanto quanto Ptolomeu (90-168 d.C.), astrônomo e matemático, famoso por calcular as órbitas dos planetas, usando círculos, epiciclos e equantes, na tentativa de corroborar o sistema geocêntrico aristotélico. Também desenvolveu técnicas de projeções cartográficas, globos e mapas. Além de compilar e sumarizar todo o conhecimento geográfico até seu tempo.

Significativamente, todos os filósofos naturais gregos deixaram contribuições acerca do desenvolvimento do pensamento geográfico, conforme aponta Cavalcanti (2010, p. 32):

Ocuparam-se sistematicamente com pesquisas na área das ciências naturais, demonstrando interesse principalmente por cosmologia (cartografia); seus métodos de análise não se restringiam à geografia, mas também abrangem a teoria do conhecimento e das ideias. Considerando a filosofia uma característica de todas as realidades naturais e humanas e que todo o universo poderia ser entendido a partir de uma perspectiva histórico-evolutiva, estabeleceram e realizaram estudos sobre diversos temas, povos, lugares, linguagens etc., capazes de evoluírem e crescerem continuamente.

Contudo, não citaremos todos os pensadores gregos, que de algum modo contribuíram na formação do pensamento geográfico, sem desmerecê-los obviamente, simplesmente por não ser esse o nosso objetivo, e sim apresentar o início desta caminhada rumo ao conhecimento geográfico. No entanto, observa-se inegavelmente a enorme importância que os gregos exerceram neste prefácio da construção do saber geográfico e científico em geral.

Idade média

A “Era das Trevas” foi o período de maior estagnação, e até retrocesso do pensamento geográfico. Visto que o isolamento e a divisão das sociedades, também a restrição da liberdade e o temor religioso, impediam a propagação de ideias. Quando em meados do século V d.C. houve a queda do Império Romano do Ocidente e a ascensão do Cristianismo, ocorreu um declínio acentuado na produção do conhecimento científico e geográfico.

O fervor intelectual que havia favorecido a reflexão sobre a forma e a configuração da Terra desapareceu. O Estoicismo deixou de apoiar-se na hipótese geocêntrica e na imagem de um mundo harmonioso que daí emanava. As formas de construção social que triunfaram na Idade Média assentam em relações pessoais: é através de notáveis locais que o poder se exerce a distância; como tal, não é necessário formalizar o saber geográfico nesta sociedade: o conhecimento das pessoas é suficiente (CLAVAL, 1996, p. 17-18 apud DANTAS; MEDEIROS, 2008, p. 2).

Portanto, entre os séculos VI e XV, as invasões bárbaras, as constantes guerras e o feudalismo instalado na Europa ocidental isolaram povos e sociedades que almejavam se tornar autossuficientes, baseando sua economia na agricultura de subsistência. De modo que enfraqueceram consideravelmente o comércio e dificultaram sobremaneira as viagens.

Assim sendo, o fortalecimento da Igreja Católica, política e economicamente, impôs obediência e subserviência aos preceitos e dogmas instituídos pela religião. Aliada à Aristocracia, a Igreja Católica oprimiu e reprimiu os indivíduos que discordassem da “Palavra de Deus”, que consistia na interpretação das escrituras, em benefício próprio desta classe dominante. Logo, todas as respostas para a problemática humana deveriam advir de interpretações bíblicas, em detrimento de todo o conhecimento científico produzido até então.

Contudo, a partir das Cruzadas da Igreja Católica, por volta do século XI, muitos cavaleiros que retornavam do oriente saqueavam cidades e estabeleciam pequenos comércios ao longo das principais rotas. Conjuntamente com a expansão do Império Muçulmano, serviram para dar novo impulso ao comércio e às viagens, alimentando a necessidade de conhecer o mundo. De modo que, com as traduções do grego para o árabe das obras de Ptolomeu, ciências como a Astronomia, a Matemática e também a Geografia se desenvolveram no oriente.

O Império Muçulmano dominava uma área muito vasta, desde o Afeganistão até o Atlântico [...] devido a problemas de ordem militar e administrativa (tal como os Impérios Grego e Romano) surgiu a necessidade de conhecer o mundo. Ao mesmo tempo surgia também a necessidade religiosa de viajar, na medida em que todo muçulmano tem de ir à Meca, pelo menos uma vez na vida. A geografia verificou um novo avanço. Entre os viajantes árabes destacam-se Al-Biruni, Al-Idrisi e Ibn Battuta, que escreveram extensos e valiosos relatos sobre as regiões por onde viajaram. Por outro lado, os monarcas muçulmanos promoveram as ciências e as artes (FERREIRA; SIMÕES, 1990, p. 48-49).

Igualmente, a decadência do feudalismo, no final do século XV iniciou uma nova era de descobrimentos e conquistas, abrindo espaço novamente para a evolução das ciências como um todo. Ademais, com o advento das grandes navegações, houve a retomada do saber geográfico. Graças às expedições marítimas dos países europeus, como Portugal, Espanha, França e Inglaterra se oficializaram o descobrimento das Américas, dando início a sua colonização. Sendo assim, a Cartografia se aprimorou devido à confecção de mapas mais precisos, utilizando descrições mais fiéis dos traçados dos continentes.

Idade moderna

Período de grande avanço, a partir do século XVI, o “Renascimento Cultural”, desencadeado por personalidades como Leonardo da Vinci e Isaac Newton, contribuiu de forma sem precedentes para o desenvolvimento científico. Desta maneira, Galileu Galilei, defendendo o sistema Heliocêntrico de Nicolau Copérnico, vislumbrado por Giordano Bruno, atestado matematicamente por Johannes Kepler, embasado em dados de Tycho Brahe, evidencia as conquistas científicas desta época. Porém, para a Geografia, é no século XVIII que filósofos como Goethe, Montesquieu e Kant apresentaram ideias e teorias importantes, em torno da construção do pensamento geográfico, derivadas do romantismo e do positivismo.

Sendo que o prussiano Immanuel Kant (1724-1804) foi o filósofo mais importante desde o grego Aristóteles (385-322 a.C.), e seu tributo à geografia é atestado quando, por aproximadamente 40 anos, lecionou Geografia como disciplina da Universidade de Königsberg, antes da criação da cátedra, em 1820, por Karl Ritter. Portanto, Kant é considerado fundador do conhecimento geográfico moderno. Apesar de nunca ter saído de sua cidade para investigação, utilizou dados compilados de vários cientistas, militares, navegadores e viajantes além de mapas. Para Campos (2001), a Geografia de Kant é uma ciência não apenas ideográfica e empírica, mas também descritiva, tendo como objetivo determinar uma visão de conjunto da superfície terrestre.

Kant substituiu a superfície terrestre pelo conceito do espaço como referência da geografia, produzindo uma ruptura entre a superfície terrestre e espaço na sequência da tradição que até hoje tem seus efeitos. [...] a geografia regida pelo espaço, e a história, regida pelo tempo, conjuntamente constituem o estudo da relação do homem com a natureza (MOREIRA, 2008, p. 18-19).

Ademais, a filosofia de Kant foi fortemente influenciada pela física newtoniana e pelo pensamento iluminista. Segundo Kant (1979), podemos imaginar o espaço e o tempo vazio de objetos, porém, não podemos conceber os objetos fora do espaço e do tempo. Faz então uma relação espaço (geografia) e tempo (história), em que há uma interação entre os seres vivos e a paisagem, numa realidade em constante mudança. De acordo com Tanaka (2010, p. 67):

[...] uma vez que a ele é atribuída a introdução da discussão do espaço e da região em geografia. Portanto, um dos objetos de investigação tão amplamente estudados hoje em geografia remonta à vanguarda de Immanuel Kant, já no século XVIII. Para Kant, o espaço é condição para as experiências dos objetos e uma representação necessária a toda experiência externa, por meio da intuição (do contato imediato com o objeto) e da representação (advinda da singularidade do objeto). Nada pode ser representado sem o espaço.

Entretanto, sua obra não pode ser rotulada simplesmente como um tratado de geografia descritiva e deve ser analisada no contexto da sua visão filosófica, no que tange aos conceitos de natureza, espaço, tempo e matéria. Sendo ainda influência para geógrafos posteriores, como Hettner, Hartshorne, Dithley, entre muitos.

A sistematização da geografia

A sistematização da Geografia como ciência é atribuída aos alemães Alexander Von Humboldt (1769-1859) e Karl Ritter (1779-1859), pois desenvolveram importantes estudos e teorias na primeira metade do século XIX. Rompendo com o pensamento marcado por crenças, mitos e superstições, considerando apenas o uso da razão para explicar o espaço e suas características físicas e humanas. Como afirma Moraes (2002, p. 15):

Humboldt e Ritter são, sem dúvida, os pensadores que dão impulso inicial à sistematização geográfica, são eles que fornecem os primeiros delineamentos claros do domínio dessa disciplina em sua acepção moderna, que elaboram as primeiras tentativas de lhe definir o objeto, que realizam as primeiras padronizações conceituais [...].

Visto que a Geografia Tradicional, como é chamada a sistematização de Humboldt e Ritter, de acordo com Moraes (1993) é fundamentada no positivismo de Auguste Comte, devido ao caráter empírico do estudo, o cientista é um simples observador da realidade exposta pela natureza.

Logo, a combinação da metodologia de investigação científica determinista e iluminista com uma concepção romântica da natureza são traços comuns, tanto em Humboldt quanto em Ritter.

Também é observada influência kantiana nas obras de Humboldt. Assim como Kant se refere às partes do espaço em relação ao espaço totalizante, Humboldt descreve regiões em relação umas às outras, salientando a interação entre elas. Seguindo a tradição iluminista, busca com essas comparações, formular princípios gerais que pudessem se encaixar universalmente em qualquer realidade. De maneira que, somando seu vasto conhecimento em áreas científicas, como Botânica, Geologia, Zoologia, entre muitas outras, com suas coletas de dados em expedições a vários países, inclusive americanos, e parcerias com importantes cientistas da época, a Humboldt é atribuído um inigualável reconhecimento nos campos da Geomorfologia, Biogeografia e Climatologia. Decorrente da sua formação e experiência pessoal, associava o ser humano e a vida em sociedade às características físicas, biológicas e naturais para explicar as relações espaço-temporais. De modo que tal pensamento foi precursor dos ideais de Friedrich Ratzel, um dos formuladores do determinismo geográfico.

No entanto, Ritter não realizou grandes viagens, porém, era fervoroso leitor do conhecimento científico disponível em sua época. Deste jeito, buscou relacionar a natureza com a história, pois acreditava que a humanidade também exerce influência na natureza. Assim sendo,

justificava que as regiões da terra afetam seus habitantes do mesmo modo que seus habitantes as afetam, constituindo os alicerces da Geografia Humana. Influenciou o pensamento geográfico possibilista de Paul Vidal de La Blache.

Sobretudo, Humboldt e Ritter, de maneiras distintas, apresentam a Geografia como uma área do conhecimento em que aspectos físicos e humanos são indissociáveis. Apesar de uma análise mais aprofundada de suas teorias revelar que simplesmente não é possível rotular suas obras como Geografia Física e Humana, respectivamente, já que homem e natureza se harmonizam visando a acomodar princípios científicos, dentro de uma perspectiva histórica dos problemas geográficos.

Se em Kant, a revolução copernicana na filosofia instaura o ponto de vista humano na constituição do nosso conhecimento empírico, com Humboldt e Ritter, a visão puramente descritiva da natureza cede lugar à historicização dos fenômenos e da paisagem terrestre, incentivando um processo crescente de humanização da natureza que irá culminar na busca da compreensão de fatores políticos, sociais e culturais na constituição do espaço geográfico (FRANCIOTTI, 2013, p. 121).

Muito embora se verifique que a sistematização da Geografia, promovida por Humboldt e Ritter, deu início ao desenvolvimento de teorias que vão sustentar-se até a metade do século XX, quando surge uma nova corrente de pensamento, de viés marxista, contrapondo-se à ascensão do capitalismo no mundo, denominada Geografia Crítica, que tem em um de seus mais notáveis representantes, a figura do brasileiro Milton Santos.

O determinismo ambiental

Friedrich Ratzel (1844-1904), também alemão, obteve destaque por ser considerado o fundador da moderna Geografia Humana, por sua concepção de Antropogeografia, além de ser responsável por estabelecer, como disciplina, a Geografia Política. Sofreu influência de Humboldt, Ritter e do darwinismo social. Procurando investigar a formação histórica do Estado no processo civilizatório complexo das sociedades, cria o conceito de “espaço vital”, que seria a região necessária para abrigar uma população. Portanto, esta corrente de pensamento estabelece uma dependência incrível do ser homem para com a natureza, de modo que o desenvolvimento humano é determinado pelas condições físicas, tais como: relevo, solo, vegetação e, principalmente, o clima.

Foi o determinismo ambiental o primeiro paradigma a caracterizar a Geografia que emerge no final do século XIX [...]. Seus defensores afirmam que as condições naturais, especialmente as climáticas, e dentro delas a variação de temperatura ao longo das estações do ano, determinava o comportamento do homem, interferindo na sua capacidade de progredir. Cresceriam aqueles países ou povos que estivessem localizados em áreas climáticas mais propícias (CORRÊA, 1995, p. 9).

É importante frisar que o título de determinista foi imposto a Ratzel pelo geógrafo francês Lucien Febvre (1878-1956), por sua interpretação da obra ratzeliana. Inquestionavelmente, Ratzel foi o maior gênio incompreendido dentro da história da Geografia, pois seus ideais foram deturpados pelos franceses, temerosos pela unificação alemã, em plena Revolução Industrial e corrompidos pelos nazistas, com intuito de justificar a expansão territorial da Alemanha.

O possibilismo geográfico

Na vertente possibilista, que teve como precursor Paul Vidal de La Blache, verifica-se que a interação entre homem/meio ocorre em toda a sua complexidade, enfatizando as ações humanas transformadoras da natureza. Foi Febvre que denominou como possibilista o pensamento lablachiano, devido Vidal De La Blache utilizar o termo “possibilidades ambientais” em seus trabalhos. O contraponto ao determinismo está na rejeição da ideia de que o ser humano é passivo, submisso às condições naturais e forçado a se adaptar para sobreviver. Para Dantas e Medeiros:

Uma individualidade geográfica não resulta da simples consideração da geologia e do clima. Isso não é uma coisa dada de antemão pela natureza. É preciso partir da ideia de que uma região é um reservatório onde dormem energias na qual a natureza depositou o germe, mas cujo emprego depende do homem. É ele quem, ao submetê-las ao seu uso, traz à luz sua individualidade (VIDAL de LA BLACHE, 1979, p. 33 apud DANTAS; MEDEIROS, 2008, p. 7).

Concomitantemente, o estado francês reconheceu a relevância da Geografia após a derrota para a Alemanha na guerra franco-prussiana de 1870, seguido ao conflito da primeira guerra mundial. Foi quando o interesse pelo conhecimento geográfico se disseminou na sociedade francesa, se instalando em todo o sistema de ensino.

Na segunda metade do século XIX, a França e a Alemanha, no caso ainda a Prússia, disputam a hegemonia, no controle continental da Europa. Havia entre os dois países, um choque de interesses nacionais, uma disputa entre imperialismos. Tal situação culminou com a guerra franco-prussiana, em 1870, na qual a Prússia saiu vencedora. A França perde os territórios de Alsácia e Lorena, vitais para sua industrialização, pois neles se localizavam suas principais reservas de carvão. No contexto da guerra, caiu o Segundo Império de Luís Bonaparte, ocorreu o levante da Comuna de Paris, e, sob as suas ruínas, ergueu-se, com o beneplácito prussiano, a Terceira República francesa. Foi nesse período que a Geografia se desenvolveu com o apoio deliberado do estado francês. Esta disciplina foi colocada em todas as séries do ensino básico e foram criados cátedras e institutos de Geografia (MORAES, 1993, p. 63-64).

Portanto, o pensamento lablachiano defende que o meio natural oferece possibilidades, ou seja, condições ao ser humano de adequá-lo às suas necessidades. Influenciou Pierre Monbeig, importante geógrafo francês que lecionou na recém-criada Universidade de São Paulo, entre 1935 e 1946, nas cátedras de Geografia Física e Humana. Desempenhando papel preponderante na formação do pensamento geográfico brasileiro.

O capitalismo e a geografia

Embora Karl Marx (1818-1883) não tenha abordado a Geografia em sua obra, muitos autores a veem sob o viés marxista, como David Harvey, geógrafo britânico contemporâneo, entendendo que a Geografia está a serviço do capitalismo. De modo que a relação do Capitalismo com a Geografia vem desde o período colonial, perpetuado pelos países europeus a partir do século XVI, quando as classes burguesas apoiadas pela nobreza começaram a explorar terras longínquas, com a intenção de auferir lucro.

Sendo que a Cartografia foi ferramenta essencial para o desenvolvimento da navegação, na produção de mapas e cartas náuticas. Já a Geografia Física era utilizada para descrever as

novas terras, em sua topografia, sua vegetação e seu clima, a fim de localizar jazidas de minerais nobres e outras riquezas naturais, que pudessem ser facilmente extraídas. Enquanto que a Geografia Humana foi usada para descrever as ações dos habitantes destas terras desconhecidas, revelando, desta forma, suas organizações políticas, econômicas, demográficas e religiosas.

Com esses recursos geográficos, a burguesia sobrepujou, solapou por fora e subverteu por dentro os poderes feudais restritos a territórios. Também por meio deles, a burguesia transformou o Estado (com suas forças militar, organizacional e fiscal) no executor de suas próprias ambições. E, uma vez no poder, continuou a realizar sua missão revolucionária, em parte via transformações geográficas internas e externas (HARVEY, 2004, p. 40).

Enquanto que no período da segunda fase da Revolução Industrial, final do século XIX, havia dependência entre fornecedores de matéria-prima e as grandes potências industriais, acarretando mudanças significativas no espaço geográfico e no desenvolvimento humano dos países exportadores, devido à implementação de meios de escoamento dos produtos destinados ao mercado internacional, como ferrovias e portos. Sendo assim, o capital acumulado pelos países ricos foi investido nos países em desenvolvimento, com intuito de abrir novos mercados consumidores.

A renovação da geografia começa no idos de 1950, quando a Geografia Tradicional não dá conta de atender aos anseios da sociedade capitalista, após a Crise Mundial de 1929. Porém, essa mudança ocorre apenas no âmbito metodológico, legitimando os interesses capitalistas de modo a orientar sua expansão. Realocando o capital em outros espaços, através da acumulação pela maximização dos lucros e exploração do trabalho. Essa Nova Geografia recebeu outras denominações, como Pragmática, ou ainda, Teorética:

A Geografia Pragmática é uma tentativa de contemporaneizar, em vista dessa nova função, este campo específico do conhecimento, sem romper seu conteúdo de classe. Suas propostas visam apenas uma redefinição das formas de veicular os interesses do capital, daí sua crítica à Geografia Tradicional (MORAES, 1993, p. 101).

Ainda de acordo com Moraes (1993), o Capitalismo Liberal já não se sustentava mais e o Estado deveria assumir o controle e a regulação do mercado, assim como o planejamento e a organização territorial do espaço. Assim como defende Moreira (2007, p. 48):

O Estado é o grande agente da nova ordenação. E a cidade e os meios de circulação, os seus agentes geográficos por excelência. Visando dar a tudo essa direção mercantil, o Estado uniformiza sob um mesmo padrão os pesos e as medidas, a moeda, as diferenças étnicas, religiosas e linguísticas, unificando e criando o território nacional.

Portanto, a Geografia serviu como instrumento de implementação, manutenção e legitimação do capitalismo no mundo. Servindo aos interesses das classes dominantes como ferramenta de difusão do sistema capitalista. No princípio, alavancando o colonialismo com a decadência do feudalismo. Em seguida, inspirando o imperialismo das grandes potências bélicas e econômicas de modo a expandir seus territórios, através do conflito armado, ou pelo embargo comercial. Destarte infligindo aos países mais pobres dependência econômica, que sustenta o capitalismo selvagem na era da globalização.

A geografia crítica/radical

A Geografia Crítica e Geografia Radical surgem paralelamente, entre as décadas de 60 e 70 do século passado, motivados pela discordância de geógrafos da época em relação à Geografia Tradicional e à Geografia Quantitativa. Em oposição ao empirismo neopositivista que vinha sendo aplicado às questões geográficas, sempre em favor do Estado ou atendendo aos interesses do capital, em detrimento aos problemas socioeconômicos e ambientais. Sobre essa vertente crítica, afirma Moraes (1993, p. 120):

Seus autores mostram as vinculações entre as teorias geográficas e o imperialismo, a ideia do progresso veiculando sempre uma apologia da expansão. Enfim, os geógrafos críticos apontaram a relação entre a geografia e a superestrutura da dominação de classe, na sociedade capitalista. Desvendaram as máscaras sociais aí contidas, pondo à luz os compromissos sociais do discurso geográfico, seu caráter classista. As razões da crise foram buscadas fora da Geografia.

Portanto, os movimentos de renovação da Geografia com base teórico-marxista, ainda que não contemplem o socialismo puro ou ortodoxo, definitivamente rompem com a visão classista e dominadora imposta pelo sistema capitalista, pois se preocupam com questões sociais e ambientais relacionadas ao espaço geográfico, e que mais recentemente fazem uma abordagem considerando além da luta de classes outras problemáticas sociais que envolvem desde diferenças de gênero, raça, religião etc., vindo a influenciar outras linhas de pensamento, tais como a Geografia Cultural e a Geografia Comportamental ou da Percepção, que rendem assunto para outro artigo, de modo que não discorreremos sobre tal.

A geografia brasileira

A institucionalização da Geografia científica no Brasil aconteceu na década de 1930, pois anteriormente era apenas uma disciplina do ensino secundário. Não havia autonomia na produção do conhecimento geográfico, dispersado em ensaios superficiais, entretanto, após a criação da Universidade de São Paulo e da Universidade do Distrito Federal o curso de Geografia foi implantado, a nível superior de bacharelado, para formação de pesquisadores. Para tanto, foram convidados os professores franceses Pierre Deffontaines (1894-1978) e Pierre Monbeig (1908-1987), de forte inspiração lablachiana, que enfatizavam a Geografia Regional e a Humana, sistematizando a implementação da cátedra de Geografia nas universidades brasileiras.

Não obstante a fundação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), também nesta época, com a finalidade de produção de dados estatísticos para uso governamental, fomenta a profissão de geógrafo. E a criação da Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), que através de congressos nacionais, torna possível a divulgação da pesquisa geográfica científica. Desta maneira, confirma Machado (1995, p. 14):

[...] o verdadeiro impulso de modernização do saber geográfico é recebido com a implantação das instituições mencionadas e das relações estabelecidas entre seus profissionais. Diversos geógrafos que dedicaram estudos à historiografia da geografia brasileira, guardando as devidas especificidades de seus trabalhos, apresentam também sua modernização a partir do processo institucional [...].

De modo que, sobre a sistematização da Geografia no Brasil, atesta Pereira (1994, p. 439-440):

Ao movimento de renovação ligaram-se estreitamente diversos especialistas estrangeiros, que foram ativos transmissores da cultura geográfica moderna. Imprimindo a orientação científica dos métodos de pesquisas geográficas, introduzindo ou aperfeiçoando a técnica das observações sobre o terreno, estimulando as pesquisas iniciais, divulgando os processos modernos do ensino geográfico, estabelecendo e sistematizando as normas de elaboração e de redação de um trabalho geográfico, descendo, posteriormente, ao esclarecimento de pormenores técnicos relacionados com o trabalho de campo, nas pesquisas originais de geografia regional, debatendo, em seminários ou em tertúlias, temas e questões da maior importância geográfica, os professores estrangeiros imprimiram, efetivamente, uma grande orientação ao movimento renovador da geografia no Brasil. Pela primeira vez no país, os estudos geográficos e as pesquisas realizadas foram levados a efeito ou tiveram a orientação de geógrafos propriamente ditos.

Acompanhando as tendências da evolução do pensamento geográfico contemporâneo, a Geografia Crítica representada por Milton Santos repercutiu internacionalmente, e não somente no Brasil. Visto que Milton Santos é considerado o mais importante geógrafo brasileiro por suas premiações internacionais, como o prêmio Vautrin Lud, equivalente ao Nobel da Geografia. De modo que em sua obra, critica o sistema capitalista e os paradigmas vigentes da Geografia Tradicional. Portanto, sugere uma Geografia Nova na qual o caráter social do espaço deve ser o objeto de estudo, e a maior preocupação para o geógrafo. Além disso, criticou severamente o processo de globalização da forma como se apresenta. Para tanto, concebeu o conceito de “meio técnico-científico-informacional”, que seria a transformação do espaço natural realizada pelo homem através do uso das técnicas, que se difundiram graças ao processo de globalização e a propagação de novas tecnologias.

Empreendi a fundamentação da ideia de que a geografia é uma filosofia das técnicas. E como tal, ela só podia se tornar teórica com a globalização, porque antes não havia técnicas planetárias e a universalidade dos filósofos não havia se tornado empírica [...] que só podia brotar da cabeça de geógrafo, vendo como os lugares se tornam parecidos, na sua enorme diferenciação, com a globalização (SANTOS, 1999, p. 6).

Apesar de não ser uma tendência recente, a Geografia Cultural, aquela defendida por Carl Sauer (1889-1975), não obteve muita expressão no Brasil. Em contrapartida, a ótica de Paul Claval, na sua Nova Geografia Cultural, tem se destacado no meio acadêmico, nos últimos anos. De modo que Claval se diferencia de Sauer por se preocupar mais em compreender e explicar, do que descrever o mundo. Então, temas como paisagem cultural, região cultural, cultura popular e religião devem ser objeto de estudo.

Insistindo sobre o sentido dos lugares, sobre a importância do vivido, sobre o peso das representações religiosas, torna indispensável um estudo aprofundado das realidades culturais. É necessário conhecer a lógica profunda das ideias, das ideologias ou das religiões para ver como elas modelam a experiência que as pessoas têm do mundo e como influem sobre sua ação (CLAVAL, 2001, p. 53).

Embora a implementação da ciência geográfica brasileira tenha se efetivado pelo viés lablachiano, acabou a serviço dos interesses estatais mediante institucionalização, sob o controle exercido por órgãos como o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), principalmente durante o governo militar. Todavia, a ciência geográfica brasileira cresceu, muito do que, impelida por debates e congressos promovidos pela AGB (Associação dos Geógrafos Brasileiros). Também em virtude da criação de mestrados e doutorados, nas maiores universidades do

Brasil, durante as últimas décadas.

Portanto, está alicerçada na escola francesa, de base lablachiana, reforçada pelo mérito da atuação de geógrafos como Deffontaines, Monbeig, Milton Santos e Claval, formando então um pensamento geográfico crítico-cultural.

Considerações finais

A Geografia que nasceu na Grécia antiga, motivada pela curiosidade dos filósofos, tinha caráter meramente descritivo, entretanto, foi o início da construção do pensamento geográfico.

Durante a Idade Média, a produção do conhecimento científico em geral foi prejudicada, pois o sistema feudal instalado na Europa e a hegemonia da Igreja Católica impediam a difusão de ideias, através da dominação e imposição do temor religioso. No entanto, no oriente, com a expansão do Império Muçulmano e a tradução das obras de Ptolomeu para o árabe, ocorre uma retomada da produção do conhecimento de ciências, como a Astronomia, a Matemática e a Geografia. Todavia, somente com o declínio do Feudalismo, com a Reforma Protestante e o início das Grandes Navegações é que a ciência retoma o desenvolvimento no ocidente.

Já na Idade Moderna, é no período renascentista que o Iluminismo proporciona um avanço científico significativo. Porém, a Geografia somente volta a crescer com a filosofia kantiana, de modo que esta serve de influência para muitos geógrafos posteriormente. Embora a inserção da Geografia no meio acadêmico ocorra somente após a sistematização promovida por Humboldt e Ritter, que a dividiu em duas: Geografia Física e Geografia Humana. Nas correntes de pensamentos de Ratzel e Vidal de La Blache, a Geografia é discutida e utilizada como ideologia, para justificar o expansionismo europeu e o imperialismo norte-americano.

O capitalismo instituído no mundo a partir do período colonialista e com a mudança nos modos de produção, conferiu à Geografia caráter de ferramenta de expansão, manutenção e legitimação do sistema capitalista, sendo que o ideário marxista inspira o pensamento geográfico mais recente, como as correntes da Geografia Crítica e da Geografia Radical.

No Brasil, ainda que a sistematização da ciência geográfica tenha por base a vertente humanística de Vidal de La Blache, é a corrente crítica que se estabeleceu depois do movimento de renovação, e dominou a linha de pensamento até recentemente, representada por Milton Santos. Todavia, a influência de Claval, a nível acadêmico, com sua Nova Geografia Cultural, está formando um pensamento crítico-cultural.

Portanto, a ciência geográfica está em acelerado desenvolvimento, visto que as várias vertentes de pensamento que surgem, tentam compreender e explicar a Geografia em seu objeto de estudo. Entretanto, há muitas divergências entre essas correntes de pensamento, impossibilitando estabelecer um consenso. Ainda que alguns pontos em comum aproximem essas linhas de pensamento, como no caso da Geografia Crítica e da Geografia Radical, os pontos de vistas individuais e ideológicos interferem no processo de definição do objeto.

A grande questão é a quem, e a que se presta a Geografia? Neste sentido, há muitas respostas analisando-se a história da Geografia. Inicialmente utilizada para localização no espaço, demarcação do território e táticas de sobrevivência, com o passar do tempo acabou usada como instrumento de dominação e exploração entre os povos, desde a formação das primeiras civilizações até o presente momento, parafraseando Yves Lacoste (1997), quando afirma que a Geografia serve primeiramente para fazer guerra.

Entretanto, entende-se que a real importância desta disciplina, é a de compreender as relações de interação mútuas entre o homem e a natureza, através de qualquer prisma, quer seja humanístico, crítico ou cultural. Todavia, é um assunto que fica aberto ao debate, aguardando

até que apareçam novas formas de pensar a Geografia.

Referências

CAMPOS, Rui Ribeiro de. A escola alemã de geografia. **Geografia, Rio Claro**, v.26, n.2, p. 9-67, 2001.

CAVALCANTI, Agostinho Paula Brito; VIADANA, Adler Guilherme. Fundamentos históricos da geografia: contribuições do pensamento filosófico na grécia antiga. In: Paulo Roberto Teixeira de Godoy. (Org.). **História do pensamento geográfico e epistemologia em geografia**. 1 ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, v. 1, p. 32.

CLAVAL, Paul. **A geografia cultural**. Florianópolis: UFSC, 2001, p. 53.

CONTI, José Bueno. **O que é geografia?** Vol. 9 - D22 - UNESP/UNIVESP, 2012. Disponível em: <<http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/47195>>. Acesso em: 2 maio 2015.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço: um conceito chave da geografia. In: Castro, Iná e outros (Org.). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995, p. 9.

DANTAS, Aldo; MEDEIROS, Tásia Hortêncio de Lima. **Introdução à ciência geográfica: a geografia na idade média**. Natal: EDUFRN, 2008, p. 2. Disponível em: <http://www.ead.uepb.edu.br/ava/arquivos/cursos/geografia/introducao_a_ciencia_geografica/In_Ci_Geo_A04_I_RF_WEB_090408.pdf> Acesso em: 2 maio 2015.

_____. **A geografia vidaliana e seu contexto**. Natal: EDUFRN, 2008, p. 7. Disponível em: <http://www.ead.uepb.edu.br/ava/arquivos/cursos/geografia/introducao_a_ciencia_geografica/In_Ci_Geo_A10_J_GR_260508.pdf> Acesso em: 2 maio 2015.

FERREIRA, Conceição Coelho; SIMÕES, Natércia Neves. **A evolução do pensamento geográfico**. Lisboa: Gradiva, 1990, p. 48-49.

FRANCIOTTI, Marco Antônio. **Fundamentos epistemológicos da geografia**. Indaial: Uniassselvi, 2013, p. 121.

HARVEY, David. **Espaços de esperança**. São Paulo: Loyola, 2004, p. 40.

KANT, Immanuel. Crítica da razão pura. **Coleção “os pensadores”**. São Paulo: Abril, 1979.

LACOSTE, Yves. **A geografia: isso serve em primeiro lugar para fazer a guerra**. 4. ed. Campinas: Papyrus, 1997.

MACHADO, Lia Osório. Origens do pensamento geográfico no Brasil: meio tropical, os espaços vazios e a ideia de ordem (1870-1930). In: CASTRO, Iná Elias et alii.(org.). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1995, p. 14.

MORAES, Antônio Carlos Robert. **Geografia: pequena história crítica**. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 1993, p. 63-120.

_____. **A gênese da geografia moderna**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2002, p. 15.

MOREIRA, Ruy. **Pensar e ser em geografia**. São Paulo: Contexto, 2007, p. 48.

_____. **O pensamento geográfico brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2008, p. 18-19.

PEREIRA, José Veríssimo da Costa. A geografia no Brasil. In: AZEVEDO, Fernando (org.). **As Ciências no Brasil**. Rio de Janeiro: UFRJ. 1994, p. 439-440.

SANTOS, Milton. Entrevista. **Revista Teoria & Debate**, fev. /abr. 1999, p. 6.

TANAKA, Juliana Emy Carvalho. O espaço em kant e suas contribuições na definição do conceito de região. In: Paulo Roberto Teixeira de Godoy. (Org.). **História do pensamento**. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/p5mw5/04>>. Acesso em: 14 jun. 2015.

Artigo recebido em 15/06/16. Aceito em 18/08/16.

APLICAÇÃO DAS NOVAS TECNOLOGIAS AO ENSINO DE GEOGRAFIA NO PARANÁ

Application of new technologies to the geography of education in Paraná

Alessandra Daniele Kmiecik¹

Graziela Terezinha Cristovão¹

Lohana Maia Teodoro¹

Lucinéia de Moura Pereira¹

Resumo: O presente artigo propõe uma discussão acerca do ensino de Geografia por meio do uso das Novas Tecnologias como suporte pedagógico na Educação Básica e Pública no estado do Paraná. Nesta “Era da Informação”, a tríade escola-professor-aluno está constituindo um novo paradigma educacional, proporcionando o desenvolvimento de novas competências e atitudes. Logo, a inserção cada vez maior do computador, a internet e de outros objetos relacionados em nosso dia a dia, reflete numa conexão entre o espaço geográfico e a sala de aula. As NTICs representam as últimas tendências produzidas e que aguçam a curiosidade, acionam elementos criativos e fazem explodir uma infinidade de informações, cujos objetivos no âmbito escolar necessitam ser analisados e questionados em prol da construção do conhecimento. Jogos interativos, acesso ao Facebook, viajar pelos aplicativos do Google e produzir um texto no computador não são mais somente produtos de lazer. Eles e outros são uma nova realidade no ensino geográfico.

Palavras-chave: Novas tecnologias. Ensino de Geografia. Educação Básica no Paraná.

Abstract: This article proposes a discussion about Geography teaching through the use of new technologies as pedagogical support in Basic Education and Public in the state of Paraná. In this “Information Age”, the triad school-teacher-student are building a new educational paradigm, allowing the development of new skills and attitudes. Therefore, the increasing integration of the computer, the internet and other related objects in our daily lives, reflects a connection between the geographical area and the classroom. The NICT represent the latest trends produced and whets curiosity, trigger creative elements and detonates a plethora of information, whose objectives in schools need to be analyzed and questioned for the construction of knowledge. Interactive games, access to Facebook, traveling by Google applications and produce a text on the computer are not only leisure products. They and others are among a new reality in geographic education.

Keywords: New technologies. Geography teaching. Basic Education in Paraná.

Introdução

Nos finais dos anos 90 e início do século XXI, uma nova maneira de pensar a educação paranaense estabeleceu-se a partir da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 e das Diretrizes Curriculares do Paraná (2008). Como resultado do exposto nestes documentos, o ensino de Geografia está, gradualmente, sendo adequado aos novos tempos, propondo-se que os alunos se apropriem de conceitos da disciplina e, ao mesmo tempo, compreendam o método de produção e alteração do espaço. Assim sendo, o papel do professor é apresentado como aquele que intervêm neste processo, planejando e articulando os conteúdos com a avaliação. Relaciona-se, também, uma abordagem considerando o saber prévio dos alunos e o senso comum.

Dentre os recursos já existentes, como mapas, gráficos, livros didáticos, quadro e giz, frisa-se uma metodologia que vai ao uso cada vez frequente de ferramentas audiovisuais. Estes meios levariam o aluno a instigar e a duvidar das verdades anunciadas pela sociedade, fazendo-

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

-o analisar e a chegar a uma opinião mais crítica.

Diante de uma sociedade globalizada, que vem se configurando pela integração de mercado que ultrapassou qualquer Estado-nação ou mesmo regional, o mundo dos estudantes volta-se ao estímulo tecnológico (oriundo da nova evolução do sistema capitalista, como TV HD e canais a cabo, do vídeo em 3D, dos *games*, dos computadores, da internet). Por esta razão, o professor de Geografia e a escola têm cada vez mais a necessidade de desmitificar e integrar a estas inovações em seu trabalho, rompendo o paradigma tradicional do giz, quadro negro e ambiente “mundo-sala”, além de praticar novas tendências (amplamente discutidas e apresentadas) em que, este profissional faz-se mediador do conhecimento de seus alunos e não mero auxiliador na reprodução de conceitos estabelecidos.

A questão tecnológica existe desde a criação do homem e esta foi produzida para atender suas necessidades, ou seja, possui uma técnica ajustada no conhecimento desenvolvido, a fim de ser algo que gere a praticidade. Porém, ela é muito mais do que aparelhos eletrônicos e redes sociais.

Nesta sociedade do conhecimento, que faz parte da “Era da Informação”, novas competências e atitudes requerem pessoas mais atuantes, pensantes, pesquisadores e com autonomia intelectual, que veio para ficar por muito tempo. Perante o fato, seu impacto pode ser percebido em diversas áreas, como a educação. Neste artigo, almeja-se construir um debate dos aspectos que estão em jogo no assunto da aplicabilidade das Tecnologias, ou seja, na conexão da sala de aula com o âmbito exterior. A partir disso, pretende-se identificar as tecnologias existentes para o ensino de Geografia dentro do que é proposto pelas políticas educacionais e transformado em ação concreta; apontar meios para a utilização, no contexto geral, da tecnologia assistida aos alunos portadores de necessidades especiais; verificar as possíveis aplicações pedagógicas e apresentar uma reflexão sobre a maneira que os professores do Estado do Paraná têm lidado com essa situação na Educação Básica.

Conexão sala de aula, tecnologias e mundo exterior

Novas tecnologias no ensino de geografia

Estamos diante de um novo paradigma educacional, que acompanha outras tendências que fazem substituir maneiras de ensinar, de analisar o papel da relação professor-aluno, do aspecto da escola e da sala de aula de se empregar às novas tecnologias (CRISTIANO et al., 2011, p. 24). Estas tecnologias remetem na ampliação das potencialidades intelectuais dos seres humanos. Desta forma, a partir das propostas anunciadas em políticas educacionais, como tornar os ambientes mais flexíveis, acolhedores e criativos?

A aplicação dos processos e métodos utilizados na sociedade atual entraram em contato com a escola no final dos anos 90, pelo investimento do Governo Federal. Como efeito positivo, o marco importante que envolveu o Estado do Paraná com a Secretaria de Estado da Educação foi o Proinfo (Programa Nacional de Informática na Educação), cujo objetivo era disseminar o uso do computador nas escolas públicas, criando Núcleos de Tecnologia Educacional. Iniciou o processo de formação continuada dos profissionais de educação, realizado por diversos cursos e oficinas que propunham uma metodologia orientada em pedagogia de projetos². O Proinfo, vigente até os dias atuais, sugere melhorar a qualidade na questão ensino-aprendizagem, a incorporação das NTICs que diminuíram o espaço entre cultura escolar e extraescolar, a expansão

² Seus conteúdos acabaram sendo elaborados em forma ‘caderno temático’ (Diretrizes Curriculares das Tecnologias Educacionais), no qual apresentam o resultado de discussões entre Diretoria de Tecnologia Educacional (DITEC) e professores que trabalham com este tema específico em instituições de Ensino Superior.

do científico e tecnológico, além de educar para uma cidadania global.

Após este plano, outro foi empregado para dar suporte à política de inclusão digital e o acesso ao uso das novas tecnologias (tanto nas escolas urbanas quanto rurais), o Paraná Digital³. Um conjunto de aspectos para a comunidade escolar, que vão de laboratórios de informática (por meio de fibra ótica, realizada pela COPEL), televisores multimídia em sintonia com o canal da TV Paulo Freire (programação pedagógica) e o portal de conteúdos na internet Dia a Dia Educação (referencial para educadores de todo o Brasil, por oferecer excelentes sugestões e práticas bem-sucedidas). Para a produção e a publicação de conteúdos digitais, foi instituído a Coordenação de Multimeios e a instalação de televisores multimídia.

Em outras palavras, as NTICs (Novas Tecnologias de Informação e Comunicação) na escola pública paranaense foram implementadas, numa maneira geral, por meio do computador, da rede internet e da televisão multimídia (TV laranja) e podem ser aplicados no ensino da Geografia.

O computador é uma ferramenta para o desenvolvimento integral do sujeito, de acordo com suas próprias condições, interesses e possibilidades. Por si só, não tem função, precisando ser iniciado, comandado por alguém e ser fornecido com dados. É uma hipermídia, ou seja, reúne imagens, sons, textos relacionados à pluralidade de objetos e contribui para o desenvolvimento cognitivo (como memória, imaginação, percepção e raciocínio) e comunicativo. Pode ser importante no apoio aos alunos com dificuldades de aprendizagem e portadores de necessidades especiais, por aguçar a curiosidade e a interatividade.

Tarja (2011, p. 46) informa que:

O ganho do computador em relação aos demais recursos tecnológicos, no âmbito educacional, estão relacionados à sua característica de interatividade, à sua grande possibilidade de ser um instrumento que pode ser utilizado para facilitar a aprendizagem individualizada, visto que ele só executa o que ordenamos; portanto, limita-se aos nossos potenciais e anseios. Além disso, os vários recursos tecnológicos citados anteriormente podem ser incorporados ao computador.

Ao pensar neste tipo de máquina, existem duas maneiras de vê-lo como objeto educacional: como pode ser usado e para que é usado. Por isso, conforme Valente (apud CRISTIANO et al., 2014, p. 67), torna-se um método instrucionista (caso os alunos recebam as informações e somente as memorizem) ou um método construtivista (no qual o conhecimento é construído pela mediação com este componente).

A rede internet está unida ao computador ou aos seus similares informáticos - *tablet*⁴, *IPOD*, *IPAD*, *smartphone*⁵. É um objeto muito conectivo com a *web* mundial. É virtual, que está em constante alimentação de informações, ocorrendo em tempo real, diferente do sistema de cartas que demoravam meses para obter uma notícia sobre determinado assunto - reflexo de um mundo globalizado, que se comunica constantemente, levando a velocidade e a renovação de saberes. Ambos os elementos educacionais geraram mudanças intensas na forma de organizar, de produzir e de consumir informações - são dados de contato aleatório, tendo a liberdade de “navegar” nelas. Desta forma, fazem-se um sistema interativo e de estrutura hipertextual, con-

³ Página da *web*, cujo objetivo foi o incentivo e a valorização de materiais feitos por professores da rede estadual, disponibilizando diversos recursos à comunidade escolar que serão armazenadas continuamente.

⁴ No Paraná, professores de escolas públicas receberam este material em 2013, a fim de aprimorar o processo de inclusão digital, auxiliando na organização das aulas quanto na pesquisa.

⁵ Conforme Santaella (apud NECKEL, p. 10), “Por meio dos dispositivos móveis, à continuidade do tempo se soma a continuidade do espaço: a informação é acessível em qualquer lugar”. Atualmente, prolifera com o uso do aplicativo *WhatsApp*, que permite trocar mensagens sem pagar por SMS.

tendo uma prática libertadora e contribui para a inclusão digital.

Estes novos recursos tecnológicos trazem novas formas de ler, de escrever, de pensar e de agir. Pelos diversos botões e pelo teclado levam a buscar resultados imprevisíveis e várias possibilidades que a máquina oferece. Simultaneamente, esta construção do conhecimento tem como bases a teoria e a experimentação prática, na qual deixa de perpassar ao costume de aprender na hora e depois esquecer.

A televisão multimídia (TV laranja) representou um diferencial de qualidade na Educação Básica no Estado do Paraná, por ter se aproximado intimamente na relação professor-aluno. Conforme Trovo (2015, p. 2), é um televisor de 29 polegadas com entrada para *DVD*, cartão de memória, *USB*⁶, e saídas para caixas de som e projetor multimídia. Possui *software* para leitura de arquivos de imagens, sons (*MP3*) e trechos de vídeos ou materiais completos (*AVI* e *MPEG*) - ambos com conteúdos disponibilizados para *download* no Portal dia a dia Educação - em todas as salas de aula acionado por controle remoto. Provavelmente, seja o mais utilizado por não precisar sair da sala para outro ambiente, levando a comodidade e a praticidade do professor e a visibilidade dos alunos por seu tamanho extenso.

No segundo tópico será enraizada a questão do uso destas NTICs e suas formas de aplicação pedagógica, além da apresentação daqueles encontrados no Portal dia a dia Educação. Neste próximo, será aberta uma discussão sobre o uso de um novo tipo de tecnologia a ser incorporado nas escolas, a da Tecnologia Assistiva.

Tecnologia assistiva na educação de pessoas com deficiências

A temática de pessoas com deficiências (sejam elas, visuais, auditivas, físicas, intelectuais ou múltiplas) tem conseguido destaque frente aos movimentos sociais que exigem a igualdade de direitos ao acesso educacional. Porém, um professor de Geografia, ao se deparar com este tipo de aluno, precisa pensar em alguns contextos. Entre eles, como expandir soluções de acessibilidade para neutralizar obstáculos originados e inseri-lo nos espaços prestigiados de aprendizagem; e opor-se aos preconceitos, pois, no instante em que lhe são oferecidas estas qualidades no aprender, mencionando sua maneira de refletir, espontaneamente será visto como um “diferente-igual”. Como decorrência, o respeito conquistado com a convivência e o aumento de sua autoestima sobreporão a deficiência.

Segundo as autoras Sartoretto e Bersch (2015, p. 2, grifo das autoras): “Tecnologia Assistiva é um termo ainda novo, utilizado para identificar todo o arsenal de **Recursos e Serviços** que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente promover **Vida Independente e Inclusão**”.

Se o ato de aprender a ler e a escrever é um enorme desafio para uma criança dita comum, para uma, com algum tipo de deficiência, esta provocação se torna extremamente difícil. É para esta realidade que a tecnologia inclusiva se torna tão necessária.

A TA (Tecnologia Assistiva) é uma interessante ferramenta para ajudar na autonomia e inclusão social. Estes produtos são confeccionados para a utilização de pessoas com deficiência e podem variar de um simples talher adaptado a um moderno programa de computador. O *site* da UTFPR (Universidade Tecnológica Federal do Paraná)⁷ complementa esta ação com um exemplo utilizado em seu meio acadêmico: “O curso técnico em mecânica oferece uma disci-

⁶Muitos professores receberam pendrive para estimular o uso de recurso. Assim, podem trazer auxílios externos - arquivos do Portal dia a dia Educação e vídeos da TV Paulo Freire, entre outros, complementando o procedimento de instrução em sala de aula.

⁷Além da UTFPR, existem outros núcleos de pesquisa em Tecnologia Assistiva no Paraná: Instituto Federal do Paraná (IFPR), Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR) e Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP).

plina optativa que tem por objetivo analisar, propor e desenvolver soluções pontuais, baseadas em estudos de caso, voltados a pessoas com deficiência, onde são aplicados conceitos e habilidades adquiridas ao longo do curso”.

Para que a educação inclusiva saia do papel e se torne de fato uma realidade nas salas de aula, é imprescindível o uso de tecnologias que auxiliem tanto o aluno quanto o professor nessa tarefa. As leis de inclusão têm a função de inserir a todos sem exceção, sem distinção de raça, crença, classes sociais e níveis educacionais, mas a inclusão não pode se limitar somente ao cumprimento das leis.

As escolas, tanto de ensino regular como as de ensino especializado⁸, precisam se reorganizar e parar de tratar a inclusão como uma “ajuda” aos portadores de deficiência. Quando o aluno tem os recursos e as pessoas que estão a sua volta têm a noção de que ele é capaz, sabendo o que pode ser feito para que ele alcance isso, a inclusão que acontece naturalmente.

Possíveis aplicações pedagógicas das novas tecnologias

Segundo Tarja (2011, p. 43), antes de incorporar as NTICs no contexto escolar, é necessário analisar alguns aspectos. O primeiro seria verificar quais são os pontos de vista dos docentes em relação aos impactos das tecnologias na educação. Posteriormente, discutir com os alunos quais são os impulsos que elas provocam em suas vidas cotidianas e como eles se dão com os diversos instrumentos tecnológicos. E, por fim, integrar os recursos de forma significativa com o âmbito educacional. “Questionar o objetivo que se quer atingir, avaliando sempre as virtudes e limitações de tais recursos” (TARJA, 2011, p. 43).

No ensino da Geografia, o professor conduz a linguagem de sua disciplina para o entendimento das características socioeconômicas, ambientais, paisagísticas e territoriais no espaço (CRISTIANO et al., 2014, p. 95). Atualmente, cada vez mais são disponibilizadas uma quantidade e uma variedade de auxílios para o estudo do espaço geográfico. Este profissional ainda pode criar procedimentos que levem o aluno a perceber o levantamento de múltiplas hipóteses - facilitando o aprendizado da identificação e da transformação local-temporal, importante para a compreensão dos fenômenos geográficos, utilizando um ou mesclando estes diversos meios.

O computador é o recurso didático com maior número de funções do que qualquer outro já apresentando em sala de aula. E é o aparato tecnológico amplamente utilizado em todas as áreas do mercado de trabalho. Pode ser aplicado com metodologias que envolvam os próprios programas e *softwares* educacionais.

Os próprios programas encontrados no computador são aqueles que vêm no Pacote *Office* (*Word, Excel e PowerPoint*). São encontrados na concepção de produção textual, planilhas de dados, gráficos variados e apresentações de trabalhos (convertidos em PPT, tornam-se *slides* ricos em palavras-chaves ou resumo, imagens fixas ou recortes de vídeos, podendo ser confeccionado com o uso do programa *Movie Maker*). Desta forma, Tarja (2011) argumenta que é possível estimular habilidades linguísticas (leitura e escrita), pictóricas (transcrever situações, fatos, emoções por meios de desenhos), lógico-matemático (trabalhar na solução de operações numéricas) e da resolução de problemas (dedução e observação). Além disso, aproveita-se o *driver*, ao lado do computador, e nele é inserido *CD-ROMs* ou *DVDs* para projeção em sala ou obras realizadas no próprio ambiente.

⁸ Locais de referência no atendimento e aprendizagem de pessoas com deficiência para as demais instituições de ensino no Paraná: Escola de Integração e Recuperação da Criança Excepcional (ERCE), Centro Educacional Municipal de Atendimento Especializado Professora Lindamir Terezinha Ferreira Ribeiro (CEMAE), Escola 29 de Março, Escola Vivian Marçal, Pequeno Cotelengo.

Os *softwares* educacionais podem ser livres ou pagos. No Paraná, foram disponibilizados vários pacotes produzidos pelas editoras de livros didáticos dotados pelas escolas e aqueles resultados de setores tecnológicos do governo estadual. Eles automatizam uma parte do trabalho escolar, como a construção geométrica, acesso a dados cartográficos, simuladores de situações (DI MAIO; SETZER, 2011, p. 227). Estes *softwares*, alguns encontrados em páginas da *web*, são classificados, conforme Cristiano et al. (2014, p. 89) por investigação (enciclopédias eletrônicas com acesso a informações dispostas, *downloads*, lembrando que é científica e não é cópia, tal CTRL+C E CTRL+V, e dicionários, que enriquecem o vocabulário), jogos abertos, simulação (reproduzem situações reais em ambiente virtual, podendo o aluno testar, manipular e movimentar a ação ou a resolução de situações-problema, contudo, não substitui a aula de campo), tutoriais (textos escritos e direcionados para alguma situação) e exercitação prática (em forma de programas, é uma alternativa para o estudo dirigido por meio de questões estatísticas de acertos e erros com base nas respostas).

Segundo a autora Tarja (2011, p. 50), emprega-se a seguinte metodologia pedagógica com os *softwares*:

[...] a partir de um conteúdo ou projeto, o professor estimula o aluno a desenvolver uma pesquisa; os alunos utilizam os aplicativos para elaborar a apresentação dos resultados de suas pesquisas. Nesta proposta, a escola apresenta noções básicas de informática e utiliza o computador como ferramenta para a produção de trabalhos, baseados em pesquisas estimuladas pelos professores.

Como já indicado, o computador é o elo com a Internet. Podem ser feitos jogos educativos, pesquisas, redes sociais (*E-mail, Facebook, Instagram, Youtube, Twitter e Blog*), teleconferências e hipertextos. Desta maneira, são apontados dois aplicativos muito utilizados no assunto cartografia: *Google Earth*⁹ e *Google Maps*¹⁰.

Figura 1. Printscreen de página na *web* sobre *google earth* (adaptação)

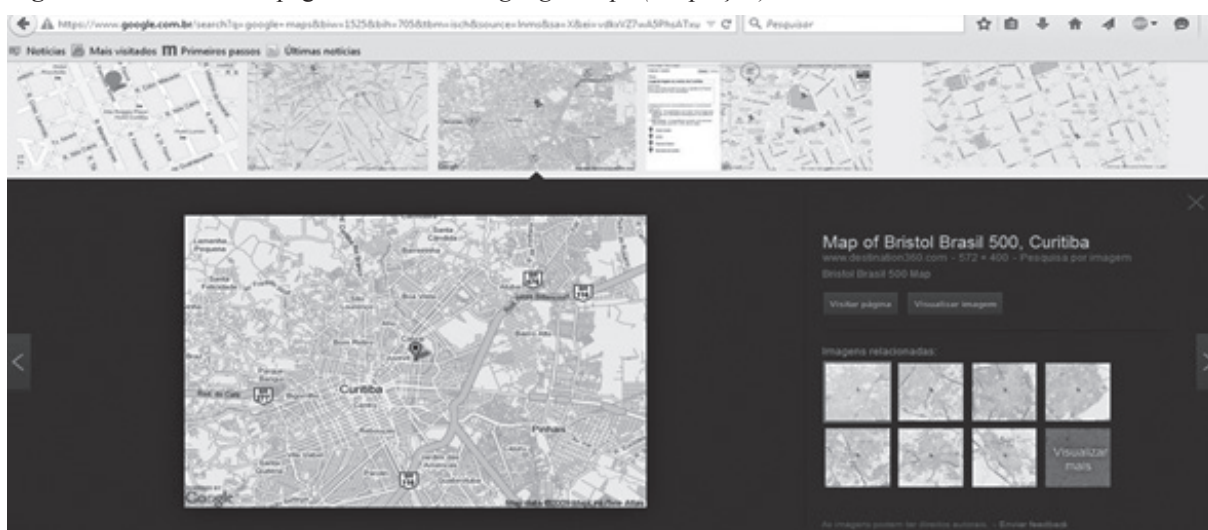


Fonte: Disponível em: <www.google.com.br>. Acesso em: 18 abr. 2015.

⁹ São imagens de satélite, no qual relembram o ditado “A imagem vale mais que mil palavras”. Acontece um passeio virtual para qualquer lugar do mundo; explorando construções, imagens e terrenos de forma tridimensional; e encontrando espaços urbanos, ambientes e empresas locais.

¹⁰ É o serviço de investigação e visualização de mapas e imagens de satélite da Terra gratuito na *web* fornecido e desenvolvido pela empresa *Google*, assim como o outro aplicativo citado acima.

Figura 2. Printscreen de página na web sobre google maps (adaptação)



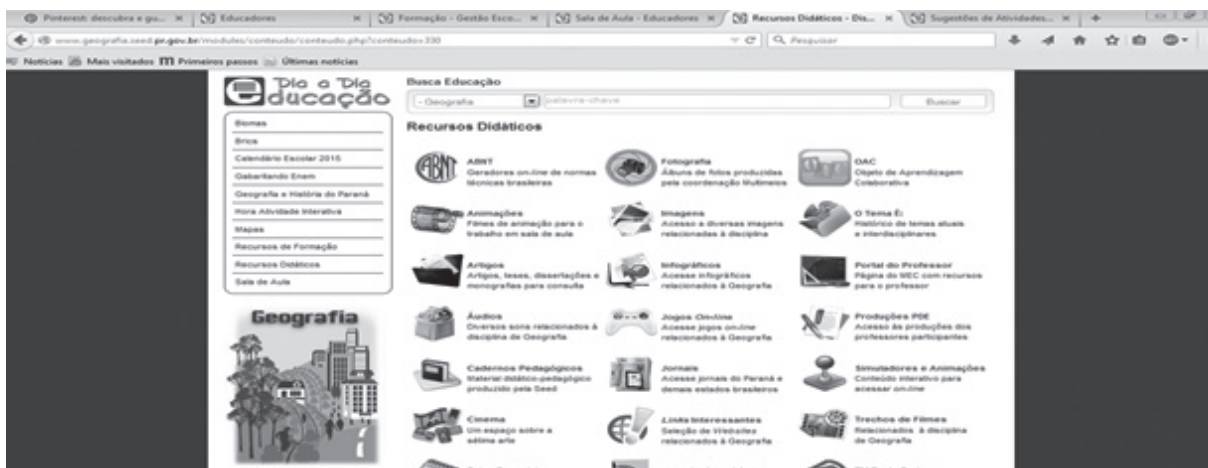
Fonte: Disponível em: <www.google.com.br>. Acesso em: 18 abr. 2015.

Mencionando a Internet, não pode deixar de lado a página do Programa Paraná Digital/PRD (parceria com o Centro de Computação Científica e *Software* Livre da UFPR, com colaboração da CELEPAR - Companhia de Informática do Paraná), o Portal dia a dia Educação (<http://www.diaadia.pr.gov.br>). Nesta página, encontra-se uma tecnologia rápida e direta, com conteúdos e informações em ambientes exclusivos e para públicos-alvo específicos (alunos, educadores, gestão escolar e comunidade) e pode ser acessado a partir de microcomputadores com qualquer sistema operacional (Linux, Windows e Mac). No Ambiente Educador, estão categorizados e distribuídos em canais didáticos, disciplinares, de informação, de formação e de acesso a programas e projetos, tanto para aqueles da rede paranaense de ensino, como para externos (o que aprova a atitude socializadora do portal). O ícone da disciplina de Geografia contém recursos disponíveis com materiais atualizados do contexto mundial, entre eles, recursos didáticos (como artigos, teses e dissertações; banco de imagens, cadernos pedagógicos, *link* para o *site* Domínio Público, resenhas de filmes, livro didático público produzido pelos docentes, mapas interativos e temáticos, simuladores e animações pedagógicos, programação da TV Paulo Freire, sugestões de atividade com *Webquest*)¹. Ainda possuem recursos de formação como *links* para o Objeto de Aprendizagem Colaborativa/OAC, o Projeto Folhas (projeto de formação continuada que oportuniza aos professores a meditação sobre sua visão científica, epistemológica e disciplinar, por meio de textos de apoio), Grupo de Estudo, Educação a Distância, Centro de Difusão de Tecnologia e Conhecimento e Apoio ao Uso de Tecnologia.

Os mapas encontrados no portal prezam por conteúdos sobre meio ambiente, vegetação, saúde, geologia, biomas, patrimônio cultural, manejo florestal, política, entre outros. Podem utilizar *softwares* livres, que estão *on-line*, mas podem ser salvos em configurações para impressão ou visualização posterior. Os mapas temáticos possuem o formato jpg. Já os mapas interativos têm a ver com temas do Trabalho Infantil (CENSO, 2010), Comparador de mapas da mesma região, aplicação de sistemas de coordenadas no mapa político de uma região (*software Plotin*), Geografia de fluxos aéreos em cada continente.

¹ Na página da TV Multimídia são encontrados áudios, imagens, trechos de filmes e vídeos que podem ser salvos em *pendrive* e usá-los nas TV multimídia (TV laranja) apresentação de trabalho dos alunos, de conteúdos por meio do *PowerPoint*. Nas páginas de simuladores e animações são localizados jogos educativos, infográficos e animações para serem usados no laboratório de informática. Já na página do OAC (Objeto de Aprendizagem Colaborativa), estão planos de aulas produzidas pelos professores das escolas públicas.

Figura 3. Printscreen dos recursos didáticos de geografia na página dia a dia educação (adaptação)



Fonte: Disponível em: <<http://www.geografia.seed.pr.gov.br>>. Acesso em: 18 abr. 2015.

Figura 4. Printscreen de um dos OAB de geografia na página dia a dia educação (adaptação)



Fonte: Disponível em: <<http://www.geografia.seed.pr.gov.br>>. Acesso em: 18 abr. 2015.

A Tecnologia Assistiva no ensino de Geografia

Existem diversas instituições de ensino (em Curitiba e Região Metropolitana) que têm como principal objetivo melhorar a qualidade de vida desses alunos e promover a inclusão de pessoas com deficiência na sociedade. Para isso, contam com uma equipe multidisciplinar composta de fisioterapeutas, fonoaudiólogos, médicos, psicólogos, pedagogos, nutricionistas, assistentes sociais etc. Os alunos dessas instituições têm, além de atendimento especializado, aulas de música, informática, educação física e alfabetização em geral.

Com relação às NTICS, podem ser utilizadas como Tecnologia Assistiva ou por meio de Tecnologia Assistiva, sendo diferenciadas suas utilizações conforme Cartilha Tecnologia Assistiva na escola:

Utilizamos as TICs como TA quando o próprio computador é a ajuda técnica para atingir um determinado objetivo. Um exemplo é o computador utilizado como meio eletrônico para o indivíduo que não consegue escrever no caderno comum de papel. Por outro lado, as TICs são utilizadas por meio de TA quando o objetivo final desejado

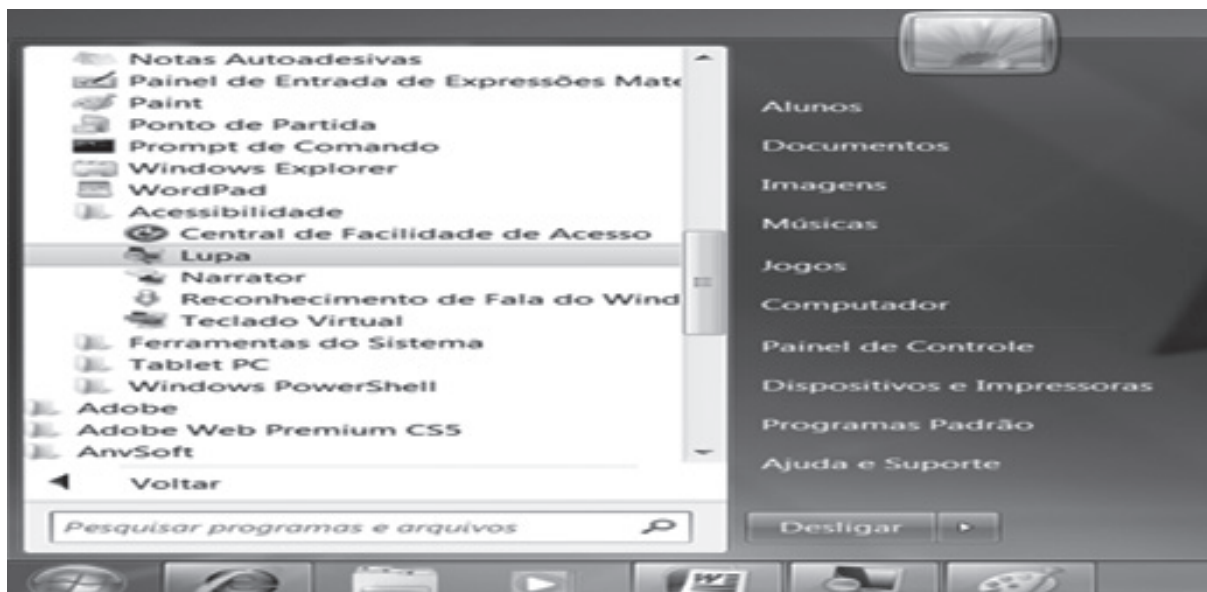
é a utilização do próprio computador, para o que são necessárias determinadas ajudas técnicas que permitam ou facilitem esta tarefa. Por exemplo, adaptações de teclado, de *mouse*, *softwares* especiais etc. (DAMASCENO; GALVÃO FILHO, 2008, p. 28).

Assim, além do professor empregar o computador de forma pedagógica em suas aulas, devem ser realizadas adaptações como órteses ou próteses (aparelhos fixados no corpo do aluno para interação com a máquina - como talas e apoios; ou gravadores digitais que funcionam como lembretes instantâneos), de *hardware* (aparelhos presentes nos componentes físicos do computador e seus elementos externos), *softwares* especiais (programas especiais que facilitem a interação aluno-máquina).

Na era da tecnologia, avanços significativos vêm acontecendo na área das TAs, que, conseqüentemente, têm facilitado a vida de pessoas com algum tipo de deficiência, principalmente no campo da informática. E com tantas opções, muitas vezes, é aliado aos produtos de fácil confecção e de baixo custo, como é o caso da cartografia tátil.

Conforme Loch (2008, p. 39), “a cartografia tátil é um ramo específico [...], que se ocupa da confecção de mapas e outros produtos cartográficos que possam ser lidos por pessoas cegas ou com baixa visão”. Também, segundo a mesma autora (2008, p. 40), “os mapas e gráficos táteis tanto podem funcionar como recursos educativos quanto como facilitadores de mobilidade em edifícios públicos de grande circulação [...]”. Desta forma, podem ser confeccionados com imagens produzidas pelo professor com auxílio da internet e, para explicação ao aluno, aproveitando os recursos de acessibilidade do Menu Iniciar do computador¹.

Figura 5. Printscreen do programa acessibilidade no menu iniciar



Fonte: Disponível em: <<http://blogdoscurros.com.br/wp-content/uploads/2-informatica/2012/06/071.png>>. Acesso em: 18 abr. 2015.

¹² A partir deste meio, destacam-se outros para as mais diversas adaptações aos alunos com deficiências: A) visuais como equipamentos de entrada e saída (Braille para equipamentos com síntese de voz), auxílios de acesso (ponteiras de cabeça, de luz), *softwares* especiais (reconhecimento de voz), grandes telas de impressão, sistema de TV com aumentos para leitura de documentos e afins, lupas, sistemas com alerta tátil-visual; B) auditivos como aparelhos de surdez e telefones com teclado (teletipo, TTY); C) físicos como teclados modificados ou alternativos e acionadores (ver conteúdos no Portal Tecnologia Assistiva).

Uma reflexão sobre os professores de geografia e as tecnologias na educação básica

Frente à facilidade e à ampliação no acesso às informações, compete à escola e ao professor a função de orientar os jovens sobre como utilizá-las para que se transformem em conhecimento. Não foi tirada das instituições educacionais seu papel de educar e sim reforçado, pois o uso das NTICs podem contribuir com os docentes para criar espaços agradáveis e interessantes de aprendizagem. Em outras palavras, Tarja (2011, p. 51) complementa que “cabe à escola avaliar a modalidade a ser utilizada e em que momento”.

Esta aproximação está cada vez mais acessível a qualquer pessoa. Como as notícias aparecem muito rápido, mesmo que não se queira saber delas, são incorporadas no nosso cotidiano. Segundo Bertonecello et al. (2009, p. 8), os jovens recebem todo tipo de informação, usam para entrar nas redes sociais, *sites* de compras e conteúdos indevidos. Por vezes, são inúteis e não colaboram para seu desenvolvimento. Assim, entende-se que lidar com estas formas de comunicação e transformá-las em algo que seja enriquecedor, que estimule o valor intelectual e seja compartilhado, tornou-se a tarefa mais importante para as pessoas, ou seja, deve-se favorecer a gestão do conhecimento.

O professor é a peça-chave para esta promoção e integração de estudantes às diferentes culturas, idiomas e realidades sociais, no qual tenham o acesso ilimitado aos mais avançados equipamentos e tecnologias que estejam disponíveis. Já no ambiente escolar, necessitam apresentar estes meios avançados, nem que possuam o mínimo tecnológico, levando em questão aqueles de baixo poder aquisitivo. Desta forma, incumbe uma união com a escola, assegurando a democratização da entrada aos meios técnicos de comunicação, estimular, dar condições e preparar as novas gerações.

O papel do docente, logo, é de cuidar do ato de aprender, pois está muito mais relacionado ao saber, como encontrar informações e o que fazer com elas. Assim, Demo (2007, p. 11) explica que o “professor é quem, estando mais adiantado no processo de aprendizagem e dispondo de conhecimentos e práticas sempre renovados sobre aprendizagem, é capaz de cuidar da aprendizagem na sociedade”.

A educação não ocorre de forma rápida como as NTICs. Por isso, o docente deve assumir o desempenho de mediador. Ser compatível ao senso criativo para pensar, planejar e propor atividades que envolvam os alunos, que os instigue para a pesquisa e o aprofundamento, proporcionar desafios e, em contrapartida, criar e reconstruir novos conhecimentos, ampliando a possibilidade de leitura e expressão da realidade. Conforme Vygotsky (apud NECKEL et al., p. 5), “o nível de desenvolvimento real, que é representado por aquilo que o indivíduo é capaz de fazer e o nível de desenvolvimento proximal que é aquilo que o indivíduo é capaz de fazer, mas necessita da mediação de um professor ou um colega que já domina o conteúdo”.

Segundo Moran (apud DI MAIO; SETZER, 2011), o ensino utilizando a internet exige muita atenção do professor para que a própria navegação não torne mais sedutora do que o necessário trabalho de interpretação. Deste modo, são relacionados aos alunos a tendência a dispersar, pois as imagens animadas exercem fascínio semelhante ao cinema e à televisão; que se manter alerta quanto à confusão entre muitos dados e informações disponíveis na internet e o conhecimento; e, por fim, há muitos que não aceitam facilmente as mudanças na forma de ensinar e de aprender, esperando receber tudo “pronto” do professor (DI MAIO; SETZER, 2011), os alunos trazem o pressuposto de que o certo é fazer uso daquilo que já está definido, sem preocupação em chegar o cerne da questão.

A sociedade globalizada nos impõe novas formas de agir e raciocinar. A busca pela constante atualização precisa ser internalizada (os acessos aos novos significados servirão para construir uma nova consciência). O “aprender a aprender sempre” exige corpo e sentido, tendo

como caminho a instrução e a formação contínua - não acaba ao término do curso de licenciatura. Esta última, prepara-se para lidar com algo novo e é essencial, pois nestes momentos acontece a reflexão, um olhar crítico sobre sua prática, tomando realmente contato com estes recursos e programas integrados, no qual farão sugerir e relacionar metodologias de ensino e temáticas nas atividades desenvolvidas em sala. Isto pode ser ainda resultado da carência de discussões, reflexões, amadurecimento e pesquisa que encontramos.

Entre as políticas públicas do Paraná destaca-se o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), criado em 2004, voltado à formação continuada do professor de quadro próprio do magistério (QPM). Procura, em parceria, como exemplo a Universidade Federal do Paraná, a construção de um conhecimento compatível com o nível de qualidade a ser desejado para o Estado, a partir das necessidades encontradas na Educação Básica (BANHARA, 2015, p. 2). O professor pode se afastar neste período da sala de aula - são cursos nas modalidades presenciais e/ou a distância, disponibilizando apoio logístico e meios tecnológicos para seu funcionamento - busca por novas formas que contribuem para a aprendizagem, invocando os diversos aspectos que envolvem a ludicidade, a alegria e o prazer.

A mídia possui grande aceitação no cotidiano das pessoas (logo, jovens). E isto é explicado nas reflexões de Vygotsky (apud BANHARA, 2015, p. 4), no qual a linguagem é um instrumento construído por meio de processos intersubjetivos e que vêm a se transformar em intersubjetiva/do pensamento. Assim, o diálogo com a linguagem geográfica, a introdução de conceitos científicos e sua apropriação pelo aluno, possibilita a generalização, que é para a constituição do pensamento conceitual (BANHARA, 2015, p. 4).

No entanto, Sancho et al. (2006, p. 18) destaca que não é possível encarar as tecnologias educacionais como motor de inovação pedagógica, visto que as NTICs por elas mesmas não produzem grandes mudanças como muitos idealizam. Muitas vezes, são usadas para reforçar as crenças já existentes, em que "ensinar é explicar, aprender é escutar e o conhecimento é o que contém os livros-texto" (SANCHO et al., 2006, p. 18), ou seja, não são a solução de todos os problemas do professor, pelo contrário, caso sejam utilizadas sem um planejamento adequado, tornam-se instrumentos para a repetição. No ensino da Geografia, o professor tem que construir com os alunos conhecimentos geográficos e mostrar as implicações que o mundo global traz para o espaço local, refletir sobre o papel das tecnologias no ensino da geografia. Porém, apesar das escolas possuírem todo o acervo de recursos disponíveis (internet ou outro meio eletrônico, com imagens de satélites artificiais que podem ser adquiridas em tempo real), o professor de Geografia deve buscar o entendimento de situações mais complexas sobre as relações que se vive e o que se passa em outros lugares. Mesmo assim, muitas vezes, comporta-se como um sujeito passivo, utilizando meios não sintonizados com os alunos, que mesmo pertencente às camadas menos favorecidas, possuem uma maior percepção sobre tais recursos diferente de uma pessoa que cresceu numa época em que o convívio com a tecnologia era muito restrito, por isso, o professor precisa estar em processo de formação permanente, que também se fará pela prática e pela reflexão da mesma, tanto no processo pedagógico instrucionista, como no construtivista (DI MAIO; SETZER, 2011, p. 225).

O profissional em educação precisa conhecer os interesses, as capacidades e as experiências de seus alunos, para que a educação não se reduza a técnica e não se faz educação sem ela – o computador na educação pode expandir a capacidade crítica dos alunos (FREIRE et al., 2004 apud DI MAIO; SETZER, 2011). Para complementação, Kenski (apud CRISTIANO et al., 2014) nos lembra que existe hoje uma via de mão dupla quanto ao desafio da instrução, que seria moldar-se aos avanços tecnológicos, orientar o domínio e usar a crítica desses meios (seja o computador, a internet, os editores de textos, as planilhas eletrônicas, os bancos de dados,

editores gráficos ou jogos educativos).

Também vale destacar que o professor não precisa de um grande aparato para desenvolver atividades interessantes com os alunos, utilizando as NTICs. Com uma câmera digital ou mesmo com um celular, ótimas imagens podem ser registradas para compor o *blog* de um projeto. Nela, acrescentam entrevistas para determinado assunto relevante ou outros tipos de notícias que fiquem disponíveis para toda a comunidade escolar apenas com alguns cliques do *mouse*. O mais importante destas atividades é que os alunos sejam atuantes, tomem decisões diante das dificuldades que se apresentam, busquem alternativas, façam pesquisa, ou seja, que estejam engajados e comprometidos com a construção de seu saber.

Outro ponto a ser evidenciado seria que as novas tecnologias nem sempre estão ao alcance de todos, que ocorrem pelos diversos fatores, sobretudo de escolas públicas. Algumas não dispõem de *softwares* educacionais ou tem laboratório de informática sem manutenção e profissional responsável e exclusivo para esta sala. Outras não têm computadores para todos os alunos, que muitas vezes, constituem-se em classes enormes, que desgastam o docente e resulta numa menor interação. Para um melhor resultado, o ideal seria a constituição de classes pequenas, o desgaste do professor seria menor e o aluno teria uma maior interação com o professor, sendo ideal um computador por aluno. Para que isso aconteça, deve haver maiores investimentos no desenvolvimento, na manutenção e na preparação do professor, aumento da hora atividade para que se consiga elaborar uma aula diferente e com conteúdo - sendo complementada para elaboração integrada, ação e pesquisa do material didático com projetos que envolvam as NTICs.

Tarja (2011) argumenta que o fato de ter tecnologias faz a detenção do poder, no qual um grupo de pessoas tem o processo de inclusão ou não com a evolução do mundo. Lembrando-se desta maneira, que se os alunos não possuem computadores, DVDs, TV a cabo em casas e na escola existe algo precário, como poderão fazer parte de uma sociedade mais justa e igualitária?

Quanto a outra realidade, existem diversos recursos na internet que podem auxiliar o professor nesta sua tarefa: *Blog, Twitter, Webquest, Podscat*, entre outros. E tudo isto pode ser facilmente desenvolvido, sem que precise de um treinamento específico. Segundo Bertoncetto et al. (2009), muitos professores que possuem computadores em suas residências e os acessam com frequência, pois tendo essa ferramenta em mãos fica mais fácil procurar aprender e buscar inovações para as suas aulas, correm o risco de buscar livros didáticos tímidos em textos, exercícios e ilustrações referente às novas tecnologias. Geralmente, o uso de tais recursos é descoberto por meio da exploração, ou então, os próprios alunos é que apresentam estes recursos, fato de extremo comprometimento na relação horizontal de ambos. Estas iniciativas aliam a elaboração integrada da pesquisa-ação do material didático com projetos que envolvam as novas tecnologias. Assim, observa-se que “utilizar a *Internet* [grifo do autor] [e outros tipos de NTICs] como meio de pesquisa [ou de outras formas de aplicação metodológica] não significa excluir as demais mídias, sejam impressas ou audiovisuais [...]” (TARJA, 2011, p. 145).

Considerações finais

A aplicação das novas tecnologias no ensino de Geografia em território paranaense possui o aparato de leis, políticas públicas, programas de formação contínua e portal educacional. Como resultados, destacam-se diversas ações. Num destes, as escolas públicas possuem laboratórios de informática e o uso demasiado de interações via TV multimídia. Outra maneira é o Portal dia a dia Educação, que traz uma infinidade de possibilidades pedagógicas e o acesso de professores, que compartilham na página suas experiências em sala de aula que deram certo e estudos desenvolvidos pelo PED.

Contudo, existem casos em que as NTICs ocorrem de modo limitado, por uma infinidade de motivos. Infelizmente, percebe-se a recusa dos professores mais antigos com algo que não conhecem muito bem (o “medo do novo” e a insegurança) ou a falta de infraestrutura na escola para desenvolvê-la. Os turnos apertados que desencadeiam a carência de tempo para bons trabalhos em torno da internet, que acabam gerando a dificuldade de lidar e aprender com os *softwares* educacionais ou fazendo com que o computador passe a ser somente uma máquina de escrever. Também, encontram-se escolas pouco preparadas, faltando investimento para que o uso correto das NTICs ou os computadores sejam instalados, mas há o privo da manutenção e formação para os docentes aplicarem aos alunos da melhor forma, que ocasionaria um aprendizado de maior qualidade e produtividade. Estes são os principais motivos que desmotivam estes profissionais e fazem a nova geração de estudantes terem aulas cansativas e desinteressantes.

Além disso, não se trata apenas de dizer que incorporou as tecnologias e fazer parte do seu cotidiano. O professor responsável desenvolve seu campo de atuação para longe do tradicional, através da compreensão de quais tipos de tecnologias são utilizadas e a maneira correta de aplicá-las, passando pela reflexão de seus resultados que poderão vir a se concretizar num projeto maior de aprendizagem. Isto demonstra que a sua função foi somente modificada no tempo e no espaço de alguém que era o detentor para o mediador do saber, ensinando os alunos a serem autônomos por meio da busca, da interpretação e do questionamento das informações postas - a sua função não desapareceu como alguns previam. Enfim, não resolverá o problema educacional do país e, sim, irá auxiliar estes profissionais a constituir alunos melhores. Para a solução de médio a longo prazo, deveria existir ainda mais investimentos aplicados pelo governo a todas as facetas que participam deste comprometimento, de modo significativo, desde o desenvolvimento, a manutenção e a preparação de todos os envolvidos.

Referências

BANHARA, Geraldo Donizete. **A utilização das novas tecnologias no ensino de Geografia**. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2125-8.pdf>>. Acesso em: 18 abr. 2015.

BERTONCELLO, Ludhiana et al. **O uso de novas tecnologias pelos professores de Geografia das escolas públicas**: um estudo de caso na cidade de Maringá. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2464_1096.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2015.

CRISTIANO, Débora Mabel et al. **Tecnologias da informação e comunicação no ensino de Geografia**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2014.

DAMASCENO, Luciana Lopes; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. Tecnologia Assistiva em ambiente computacional. In: **Cartilha Tecnologia Assistiva**. Disponível em: <<http://www.itsbrasil.org.br/sites/itsbrasil.w20.com.br>>. Acesso em: 26 maio 2015.

DAMEC (UTFPR). Tecnologia Assistiva. Disponível em: <<http://www.damec.ct.utfpr.edu.br/assistiva>>. Acesso em: 15 maio 2015.

DEMO, Pedro. **Professor do Futuro e Reconstrução do Conhecimento**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

DI MAIO, Angelica Carvalho; SETZER, Alberto W. Educação, Geografia e o desafio de novas tecnologias. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 24, n. 2, p. 211-241, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.oces.mctes.pt>>. Acesso em: 18 abr. 2015.

DIRETRIZES PARA O USO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000015327.pdf>>. Acesso em: 18 abr. 2015.

LOCH, Ruth Emilia Nogueira. Cartografia Tátil: mapas para deficientes visuais. **Revista Portal da Cartografia**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 35-58, maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/portalcartografia/article/view/1362/1087>>. Acesso em: 20 maio 2015.

NECKEL, Fagner et al. **A construção colaborativa de um modelo didático pedagógico mediado pelas novas tecnologias digitais**. Curitiba: UNINTER - Centro Universitário Internacional, 2015.

SANCHO, Juana Maria et al. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Art-med, 2006.

SARTORETTO, Mara Lúcia; BERSCH, Rita. Assistiva Tecnologia e Educação? Disponível em: <<http://www.assistiva.com.br/tassistiva.html>>. Acesso em: 18 maio 2015.

TARJA, Sanmya Feitosa. **Informática na educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade**. São Paulo: Érica, 2011.

TROVO, Arnaldo Wagner. **As tecnologias no ensino de Geografia: o uso das imagens como interpretação do meio em que vivemos**. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2123-8.pdf>>. Acesso em: 18 abr. 2015.

Artigo recebido em 15/06/16. Aceito em 18/08/16.

ATIVIDADE DE CAMPO COMO PRÁTICA DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO

Field activity as construction practice of geographic knowledge

Wanderlei Machado dos Santos¹

Resumo: Para construir este artigo, buscamos a vivência em sala de aula, a experiência docente respaldada por autores que tem amplo conhecimento no ensino-aprendizagem. A ideia é refletir sobre a qualidade do ensino, a situação atual da educação e, especialmente, a função da geografia no atual cenário brasileiro e mundial. Entender o tempo de mudança necessários no período histórico, entender a relevância e os paradigmas das várias áreas do conhecimento, partindo do princípio que é preciso criar e recriar práticas palpáveis voltadas para a vida cotidiana do estudante, tornar a geografia algo significativo, instigando o pensar crítico, a criatividade e a percepção do estudante. A base da pesquisa traz como referencial alguns autores como Castrogiovanni, Kaercher, Paulo Freire, entre outros, elencados como profundos estudiosos da educação.

Palavras-chave: Educação. Práticas. Conhecimento geográfico.

Abstract: To build this article tried to get experience in the classroom, my teaching experience backed by authors who have extensive knowledge in teaching and learning. The idea is to reflect on the quality of education, the current situation of education and especially the role of geography in the current Brazilian and world scenario. Understand the time of change needed in the historical period, understand the relevance and the paradigms of the various areas of knowledge. Assuming you need to create and recreate tangible practices geared to the everyday life of the student. Make geography something meaningful, instigating the critical thinking, creativity, and the perception of the student. The basis of this research brings as a reference a few authors like Castrogiovanni, Kaercher, Paulo Freire among others listed as profound scholars of education.

Keywords: Education. Practices. Geographic knowledge.

Introdução

A proposta deste artigo é abrir uma discussão sobre as práticas realizadas nas aulas de geografia, breve sugestão de atividades de campo como um dos tantos processos de produção do conhecimento geográfico. Despertar a percepção da ação, propondo uma visão de mundo conectada, entendendo a complexidade dos elementos e a ligação de lugar com o mundo. Observar e dar sentido a objetos e fenômenos com sentido amplo de reflexão de suas causas e efeitos. Outro momento de reflexão sobre a prática como ação metodológica pedagógica, superando os modelos pré-concebidos ou determinados, elaborando assim, um modelo como processo de aprendizagem. O principal foco será lançar um olhar desafiador ao cotidiano “do lugar”, seja sua casa ou bairro, local de trabalho, de ocupação etc. É importante, neste contexto, despertar a curiosidade, o olhar curioso e instigador e romper com o comodismo da indiferença. A proposta é lançar mão de um olhar individualizado do pensamento, de uma visão de mundo que possa propor uma investigação dialógica, reflexiva do local e da história de cada um. Promover o debate sobre as nossas verdades absolutas ou certezas temporárias em detrimento à desordem estabelecida como resultado desta interação, que permite a existência do debate e a mudança de direção.

De acordo com Freire (1996, p. 60), “o fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é a de quem não tem nada

¹Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSSELVI – 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 ver com ele”. Neste sentido, precisamos pensar em práticas como fio condutor do conhecimento. A geografia nos oferece essa possibilidade de pensar o mundo, pois ele se apresenta a nós cotidianamente. Se o vejo e faço parte dele, preciso compreendê-lo em suas dimensões e complexidades.

Interpretar e simbolizar

A geografia propõe discussão de diferentes contextos, globalização, relações comerciais e capitalistas, mundo do trabalho, migrações, populações, entre outros. Temas estes ligados diretamente ao nosso cotidiano vivencial. Podemos exemplificar de forma simples: observe uma calça e veja que ela agrega o valor de uma marca, ou seja, a sua etiqueta representa as relações globais comerciais, é mais do que símbolo de consumo, está inserida a relação de comércio e do mundo do trabalho.

Partindo desse princípio, a geografia propõe inúmeras situações de interpretação, tanto de lugar como de espaço. A interpretação de imagens propõe o debate de uma problemática específica. Podemos, por exemplo, fazer uma pesquisa sobre o número de habitantes de um determinado local (bairro, cidade). Nesta atividade, utilizaremos um levantamento de dados do ano X até o ano Y, num período de dez anos. Esses dados serão representados em um gráfico (imagem representativa). O passo seguinte será a montagem desta atividade.

Objetivo proposto: analisar a taxa de crescimento médio da população do bairro, (nome) no período entre 2006 a 2016, crescimento positivo ou negativo:

- Que fatores contribuíram para o aumento populacional.
- Que fatores contribuíram para a diminuição populacional.
- Quais fatores externos (globalização) influenciaram nesse cenário.
- Que fatores internos influenciaram neste contexto.
- Se houve diminuição do contingente populacional. Que fatores foram utilizados (controle natalidade, situação econômica), diminuição no número de filhos por família.

A partir deste ponto cria-se um diagnóstico, podendo verificar várias situações: perfil econômico, traços culturais, diversidade étnica, mudanças de comportamento das famílias etc. A ideia é refletir sobre algo do cotidiano, perceber cientificamente as influências que um lugar sofre ao longo de sua história. As transformações que ocorrem em um local, por menor que seja.

As mudanças são notórias e os dados permitem análises das mais diversificadas fontes. Trabalhar uma prática com um olhar crítico, voltado para a realidade do seu local de vivência, garantindo um conhecimento consistente visível. Práticas simples promovem o debate e criam uma situação nova nos grupos de estudantes.

A socialização é o passo final, propõe a produção de conhecimento e, principalmente, a aproximação da prática aos conceitos já estudados em sala de aula, facilitando uma melhor compreensão.

A verificação e a imaginação

Tudo o que vemos de fato existe, as cidades, as florestas, os rios, os mares, os desertos. São elementos que constituem o espaço, que interagem entre si e que estão interligados, sendo capazes de grandes transformações. Hoje, a verificação apenas não basta, precisamos ter conhecimento, vemos, por exemplo, o desenvolvimento das cidades, metrópoles urbanizadas cada vez mais distribuídas no espaço. A mistura de culturas se confundem, podendo não saber ao certo onde começa uma ou termina a outra. São fenômenos naturais no atual mundo globalizado.

A geografia precisa avançar no sentido de ampliar suas fontes de análise, a verificação e

a observação propõem um pensar reflexivo, por exemplo, observar uma paisagem é contemplar um espaço vivo, presente e dinâmico. Cabe à geografia uma análise mais crítica que possa fazer com que o cidadão pense, reflita e imagine tudo o que vê como algo vivo, dinâmico.

A geografia precisa sair da inércia do pensamento genérico didático para o pensamento criativo, que valorize a imaginação e o potencial das práticas de campo. Por exemplo, observamos uma floresta. É apenas uma floresta, porém, podemos imaginar um olhar ambiental, assim teremos uma floresta nativa ou uma floresta exótica. Assim, partiremos para análise com outro olhar, um olhar investigativo, refletindo sobre o contexto dessa floresta e a importância dela no cenário local. Esta é uma das funções da geografia moderna, a de estimular a imaginação dos estudantes nos diferentes contextos.

A prática e aprendizagem

É difícil imaginar um professor de geografia que consiga êxito atendendo apenas ao material didático. Comprovadamente, as práticas educacionais associadas à teoria são muito eficazes, pois o nível de conhecimento e de aprendizagem é muito maior. No entanto, uma boa prática exige trabalho, planejamento e dedicação. Precisamos enfatizar o cenário vivido pelos educadores não só de geografia, mas de todas as ciências. Carga horária excessiva, remuneração aquém das expectativas, tudo isso é compreensível, porém não pode, de forma alguma, comprometer a aprendizagem do aluno, que é o maior prejudicado ao longo da história.

A aprendizagem é um processo longo, difícil de repetição e de persistência. A geografia sente a necessidade de criar práticas novas, capazes de melhorar a aprendizagem. Os erros e os acertos serão sucessivos e com certeza vão existir, porém, repetir práticas prontas é abrir mão da mudança na qualidade do ensino. É preciso rever conceitos, reavaliar práticas ultrapassadas e seguir em frente. Um projeto sustentável pode qualificar a aprendizagem e minimizar problemas sociais decorrentes de falhas na educação escolar. Neste sentido, enfatizamos a importância de uma aprendizagem mais consistente. No caso da geografia, as práticas de campo valorizam e qualificam com maior amplitude as teorias de sala.

A geografia precisa mais do que nunca sair da inércia do discurso e mudar sua forma de ensinar. É significativo aprender sobre as populações mundiais? É conhecimento necessário, porém precisa estar associado aos diversos contextos que envolvem as populações mundiais ou será um conhecimento vago, sem finalidade.

Outro exemplo é o estudo sobre a China. A China é um país populoso - 1,4 bilhão de habitantes - e possui uma cultura bastante peculiar. Qual a relevância dessa temática para o estudante? Pouco ou nenhuma. Porém, se a atividade estiver relacionada com a vida do estudante muda o foco de interesse. Por exemplo: vamos conhecer a cultura chinesa, a relação do país internamente (Ásia); que importância a China tem comercial e culturalmente com o mundo; com o continente americano; com o nosso país; o nosso estado; o nosso município. Com certeza vai ampliar a pesquisa.

Uma boa prática precisa estar bem planejada, embasada cientificamente e principalmente com uma temática clara e bem definida. No campo geográfico, a aprendizagem só terá significado para o estudante quando ele cria ou confronta os diferentes conceitos.

A concepção do ensino de geografia

Podemos dizer que existem, conceitualmente, duas vertentes ou concepções. Resumindo, existe a geografia real, que converge com o ensino de geografia e a geografia educadora. A distância entre uma e outra tende a zero, pois as duas vertentes se fundem numa única fonte.

Os ensinamentos da geografia com bases metodológicas programadas não são esquecidos, mas sim redescobertos.

Por exemplo, qual semelhança existe entre um conjunto habitacional de favelas no Brasil e um gueto nos EUA? O contexto se apresenta diferente, mas o perfil social é semelhante (pobreza). Assim, é possível pensar uma geografia com base bem contextualizada, em que o abstrato se apresenta de forma simples e clara. Uma geografia inovadora não constrói conceitos, mas amplia suas linhas de análise, abre a discussão para a temporalidade e propõe mudanças de olhar de um mesmo espaço.

É preciso que a geografia seja capaz de resgatar valores individuais em favor de um bem maior, que é o crescimento coletivo. O ensino e o conhecimento vêm de encontro com a necessidade de que é preciso “saber para saber fazer melhor”.

As barreiras são muitas, cada processo de ensino sintetiza uma forma de aprendizagem, o que percebemos nos conteúdos programáticos é a forma com que o processo é traduzido para o ensino-aprendizagem. Neste caminho, retomamos a ideia de transformação partindo do pressuposto que os conteúdos e programas não são irreversíveis, são ferramentas que podem ser utilizadas como banco de informações, como fonte referencial de estudos. Quem elabora esses conteúdos? Para quem? Assim podemos, modestamente, reforçar a ideia de que não é necessário abrir mão de práticas conceituais programáticas, mas aproveitar e remodelar um novo momento histórico, um período de demandas cada vez mais desafiadoras no ensino da geografia.

A concepção de uma geografia educadora

Existe um grande sonho utópico na geografia educadora, cheia de boas intenções, porém, a realidade efetiva sobrepõe à ideia que sonham nossos projetos. Neste viés, podemos dizer que nesta categoria o desejo social de que o professor assuma responsabilidade que não é sua. Cria-se um paradoxo de que o professor precisa ensinar limites, respeitando quando esta função foge da responsabilidade de famílias e da sociedade.

A geografia educadora parte para a ação pedagógica, onde busca inovar práticas educativas capazes de alinhar e nivelar deficiências de aprendizagem. Cabe à geografia educadora organizar práticas, interações e dinâmicas que deem plenas condições de aprendizagem, atividades prazerosas com resultados, portanto, o professor precisa mediar, construir práticas dialógicas e reconstruir um espaço tomado por sucessivos bombardeios de informações vagas sem conteúdos educativos.

Acreditamos que, para qualquer proposta de práticas prazerosas no fazer escolar, deve haver entendimento, inicialmente, do que é geografia. Somos o que somos pela nossa história, portanto, toda ciência é o que é pela sua história. De fato, as mudanças acompanham os ritmos de um período histórico, a prática docente está alicerçada na formação do professor, sua tendência metodológica normalmente segue caminhos do seu tempo de formação (CASTROGIOVANNI, 2007, p. 35).

Em suma, podemos dizer que o professor ensina o que aprendeu. Isso é fato, porém, os tempos são outros. Aí surge muitos questionamentos. Por exemplo: o aluno é o mesmo, tem a mesma idade, 12 anos, e estuda no 7º ano. No ano seguinte, o 7º ano terá a mesma idade. A questão é: deve o professor entrar na sala e soltar o verbo (no meu tempo era assim, os alunos respeitavam etc.)?

O fato é relevante quando percebemos uma inversão de responsabilidades. Podemos claramente vislumbrar a falência da educação, pois os resultados falam por si: violência, intolerância, manifestações racistas discriminatórias etc. Ao buscar compreender essa realidade, um

primeiro passo é constatar que a relação da juventude com a escola não se explica em si mesma, pois o “problema” não se resume apenas aos jovens, muito menos à escola e aos seus professores. É fundamental superar a nossa tendência em achar “o culpado” de um relacionamento problemático. Seria ilusório acreditar que assim estaríamos enfrentando a complexidade dos desafios cotidianos. Não podemos esquecer que a instituição escolar e os atores que lhes dão vida - professores, alunos, gestores, funcionários, familiares, entre outros - são parte integrante da sociedade e expressam de alguma forma os problemas e desafios sociais mais amplos.

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2012) apontam para a centralidade dos jovens estudantes como sujeitos do processo educativo. No parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE, 2011), que a fundamenta, fica explícita a necessidade de uma “reinvenção” da escola de tal forma a garantir o que propõe o artigo III, ou seja, “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”, e também o artigo VII, “o reconhecimento e aceitação da diversidade e da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes”.

A geografia e o paradigma da mudança

As mudanças de postura não são simples. A funcionalidade de cada uma tem em suas origens a raiz dominadora da função social que deve exercer, o tempo passa e práticas sem importância continuam permeando a comunidade estudantil. A geografia tem buscado caminhos novos, atrativos que contextualizam a vida do estudante, vemos muitos autores envolvidos com práticas mais autênticas, comprometidos com as mudanças tão necessárias na atual fase de carência e de renovação no campo do ensino.

Para Vesentini (2011, p. 3), “há um caminhar no sentido de uma educação orientada para se desenvolver nos educandos, determinadas como competências, habilidades e inteligências múltiplas; uma transição da escola conteudista para uma escola de competências”.

De fato, para muitos a geografia continua com sua forma desinteressante, que estimula a “decoreba”, saber nome de rios, montanhas, latitudes e longitudes, porém, percebemos mudanças significativas neste início de século, em que a geografia vem colocando o ser humano no centro de suas preocupações e a reflexão é sobre as ações humanas sobre o meio em todas as dimensões.

Podemos dizer que a geografia se preocupa com a ordem e a desordem do planeta. É um instrumento de poder para quem detém o conhecimento. Neste sentido, as experiências pedagógicas precisam valorizar e facilitar o processo interativo, apresentando significado no objeto estudado, saindo do abstratíssimo e partindo para o concreto, para a percepção do verdadeiro papel social da escola.

Objeto de estudo da Geografia

O objeto de estudo da geografia continua sendo o espaço geográfico. Ele é palco da atuação humana, construído historicamente. É um conjunto de objetos de ações, não pode ser considerado separadamente. O campo de reflexão e análise é a ação dos diferentes grupos e as práticas sociais que ocorrem nesse espaço.

Não basta entender o espaço como produto isolado, inerte aos vários movimentos que nele ocorrem. É preciso contextualizar o sujeito às contradições e aos conflitos sociais para avaliar o grau de apropriação e de organização do espaço. “Ante aos múltiplos desafios do futuro, a educação surge como um triunfo indispensável à humanidade na construção dos ideais da paz,

da liberdade e da justiça social” (LA FONTAINE apud VESENTINI, 2011, p. 12).

Vivemos um momento de mudanças, um período de transição, por isso os desafios não são somente da geografia, mas da educação em si, que são bem maiores. O mundo se apresenta de uma forma brutal no sentido dos valores individuais humanos e a educação não pode fazer muita coisa para mudar essa situação. É possível conceber uma educação que possa minimizar conflitos ou desenvolver conhecimentos de forma pacífica, porém, a tarefa é difícil.

Considerações finais

O fato de produzir uma simples reflexão sobre as práticas educacionais nos faz pensar que todo o esforço para mudanças é válido. A educação precisa transmitir saberes de forma eficiente, balizar ferramentas úteis e práticas adaptadas à realidade do cidadão, em que o estudante é principal foco da transformação. É preciso emergir da neutralidade e comprometer-se com as bases de competências do futuro. Precisamos assinalar com referências que alertem as pessoas da sua importância como ser, cidadão e agente capaz de mudanças individuais e coletivas.

À educação cabe a missão de conceder de forma implícita os caminhos a serem seguidos. Nesta visão geográfica, precisamos ser mais atuantes e perseverantes, procurando aliviar a bagagem cada vez mais pesada sobre o estudante, excluindo conteúdos inadequados, descontextualizados e sem valor para sua vida cotidiana. Não basta acumular uma grande quantidade de conhecimento, é preciso aproveitar do início ao fim de sua vida.

Podemos concluir que todos os espaços são mutáveis, inclusive a ciência geográfica, com suas especificidades. Entendemos que nenhuma prática pode ser neutra na sua objetividade, pois todas são significativas e importantes, e mesmo as práticas tradicionais devem ser aproveitadas. As mudanças são necessárias em função do novo período histórico, precisamos de práticas que venham resgatar a autoconfiança dos estudantes.

É difícil afirmar a eficiência desta ou daquela prática. A prática deve estar contextualizada, partindo do viés da informação para o conhecimento situado em um todo. Para Reffatti (2007, p. 52), “o vazio deixado pelos meios de comunicação abre um leque de possibilidades para o trabalho daqueles que estão voltados para o ensino de temas geográficos. Nesse meio, é possível desenvolver uma leitura articulada e problematizada com outras áreas do conhecimento”.

Podemos dizer que, de fato, as áreas do conhecimento precisam formar uma única frente, capaz de atender às demandas e convencer os nossos estudantes da necessidade de aprender. É preciso motivá-los, entendendo que a aversão ao estudo é fruto cultural. O ensino satisfatório vai ocorrer quando houver troca entre os pares, o insucesso neste processo pode estar atrelado à fragmentação do ensino e principalmente à falsa ilusão de autonomia entre as diversas áreas do conhecimento.

Referências

BERTRAND, Y. **Teorias contemporâneas da educação**. 2.ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 2012. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 13 maio 2016.

CASTROGEVANNI, A.C. (org). Kaercher & cols. **Geografia**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

PUNTEL, Geovane Aparecida. **Os mistérios de aprender e ensinar geografia**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

REFFATTI, Lucimara Vizzotto. **Entre o espaço e a responsabilidade social**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

VESENTINI, Jose William. **Geografia: o mundo em transição**. São Paulo: Ática, 2011.

Artigo recebido em 15/06/16. Aceito em 18/08/16.

DETERMINISMO E POSSIBILISMO: uma análise epistemológica e crítica

Determinism and possibilism: an epistemological and critical analysis

Cristiano Nunes de Souza¹
Jackson Mateus da Silva¹
José Alexandre de Quadros¹
Adriana Iaroczinski¹

Resumo: Este artigo visa apresentar algumas das ideias norteadoras, segundo o pensamento geográfico predominante da escola geográfica determinista alemã, originada principalmente dos escritos do alemão Friedrich Ratzel e da escola geográfica possibilista francesa, esta originada principalmente dos escritos de Paul Vidal de La Blache. A partir daí, tecerá uma análise epistemológica e crítica acerca destes pensamentos e de como o pensamento geográfico majoritário os trata, mostrando as possíveis inconsistências e contradições deste pensamento comum, em que as ideias originais foram deturpadas, principalmente pela escola alemã, que foi atacada e menosprezada por grande parte da escola geográfica, enquanto a escola francesa foi defendida e enaltecida por eles. Abordará também a dicotomia de como estas escolas geográficas foram tratadas nos principais documentos de educação brasileiro e paranaense, sendo o PCN e a DCE, respectivamente.

Palavras-chave: Epistemologia da Geografia. Determinismo. Possibilismo.

Abstract: This article aims to present some of the guiding ideas, according to the predominant geographic thinking, geographical determinist school originated mainly from the writings of the German German Friedrich Ratzel and geographical possibility French school originated mainly from the writings of Paul Vidal de La Blache, from then on, epistemological analysis or criticism about these thoughts and how the majority treats geographical thought, showing the possible inconsistencies and contradictions of this common thinking and original ideas were misleading, especially the German school, which was attacked and belittled by much of the school, while the French school was defended and enaltecí Also addressed the dichotomy of how these schools were treated in major geographical documents and education of Paraná, the PCN and the DCE respectively.

Keyword: Epistemology of Geography. Determinism. Possibilism.

Introdução

Algumas dúvidas afligem a humanidade a muito tempo, particularmente as que tratam do relacionamento do homem com a natureza, pois despertam muita curiosidade em todo o mundo. Enquanto ser “dominador e transformador” do meio natural, nos indagamos se existe influência ou não da natureza no desenvolvimento humano sobre o espaço, e até onde vai esta influência e quais suas implicações. Com o desenvolvimento das ciências, estas dúvidas passaram a ser objetos de estudo e pesquisa. Coube à Geografia, como ciência que estuda o homem, o meio ambiente e suas relações, tornar estas dúvidas uma das suas principais áreas de estudo, e decorrente disto, de muitas polêmicas, em que a divergência da escola alemã determinista e a escola francesa possibilista será o tema deste pequeno artigo.

Ao se comparar a obra de Friedrich Ratzel (1844-1904) com a de Paul Vidal de la Blache (1845-1918), costuma-se opor o pensamento “determinista” do primeiro ao pensamento “possibilista” do segundo. Esta oposição provém, em grande parte, das afirmações partidárias

¹ Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSSELVI – 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

e tendenciosas de Lucien Febvre, que, para melhor apontar os possíveis erros de Ratzel, caricaturou seu pensamento, relegando-o a algumas afirmações isoladas, revestidas sob o pejorativo nome de “determinismo”. No entanto, não parou por aí, ao contrário, para garantir o triunfo de La Blache sobre Ratzel, atribuiu ao francês a paternidade de um pensamento, o “possibilismo”, cuja principal qualidade era, justamente, invalidar o falacioso determinismo. Porém, por tanto querer colocar os dois geógrafos um contra o outro, Febvre não fez justiça nem a um e nem a outro, já que como veremos, os próprios Ratzel e La Blache não concebiam seus pensamentos como determinista ou possibilista e deixaram margem para diálogo entre suas ideias.

O alemão Friedrich Ratzel, com sua obra, foi de grande importância para a sistematização da Geografia moderna, pois desenvolveu uma das formulações pioneiras de um estudo geográfico especialmente direcionado à discussão dos problemas humanos, o qual chamou de Antropogeografia. Seu estudo teórico, com grande caráter interdisciplinar, teve a preocupação principal de entender as diversas formas de circulação de pessoas e bens materiais; a difusão e a distribuição dos povos sobre a superfície terrestre; a influência das condições naturais sobre o comportamento humano, que culminariam no determinismo; as formações do território, e intimamente ligada a estas, a dimensão política da relação homem-natureza.

Caberá a Paul Vidal de la Blache a grande tarefa de implantar e institucionalizar a Geografia na França e por mais contraditório que pareça para alguns, ele toma como referência as obras e os pensamentos de geógrafos alemães (Humboldt, Ritter e, inclusive, Ratzel). La Blache cria com originalidade a sua geografia e dá sustentação para a criação da Escola Francesa de Geografia, que irá, durante longo tempo, influenciar o desenvolvimento dessa ciência em diversas partes do mundo. Seu pensamento geográfico se embasará principalmente nas ideias de totalidade, do “possibilismo”, do mapeamento das densidades e do gênero de vida.

Destarte, podemos notar que as obras dos dois geógrafos estão longe de serem algo simples e acabado, e que elas suscitam muitas indagações e exaltam os ânimos de diversos estudiosos da geografia e outras ciências, além de já terem sido usadas como “armas” nas mãos de governos. Estes são alguns poucos motivos da importância de sua análise mais profunda, a qual faremos neste artigo. Iniciaremos fazendo uma breve análise do pensamento determinista e possibilista aos olhos do pensamento geográfico majoritário no Brasil, após, abordaremos os problemas e as contradições deste olhar supracitado e, para finalizar, vamos descrever a tendência dessa divergência na educação geográfica do Brasil e no Paraná, por meio da análise dos documentos que norteiam a sua educação e de fatos naturais atuais que nos remetem a esta dicotomia. O objetivo primordial é incitar uma visão crítica e holística deste embate de teorias que se deu na ciência geografia. A metodologia usada para criação deste artigo foi a de revisão bibliográfica.

O determinismo e o possibilismo

O determinismo do alemão Friedrich Ratzel

Antes de entrarmos propriamente no pensamento da escola determinista, é de grande importância ter um conhecimento básico sobre quem foi seu mentor. Friedrich Ratzel (1844-1904), filho de uma modesta família do Sudoeste da Alemanha, foi um grande pensador alemão, um dos principais teóricos clássicos da Geografia e o principal precursor da Geopolítica, Ambientalismo e do Determinismo Geográfico, estudou Zoologia na juventude e participou ativamente como militar da guerra de 1870 contra a França. Após a guerra, passou vários anos nos Estados Unidos da América como jornalista e visitou também o México. Em 1876, se tornou professor da Universidade de Munique, porém dez anos depois, ingressou na Universidade

de Leipzig, que tinha maior prestígio acadêmico. Escreveu diversas obras, a mais famosa foi “Antropogeografia – fundamentos da aplicação da Geografia e História”, que se fundamenta o chamado determinismo geográfico. Nas suas obras, pode-se perceber a influência de outros pensadores famosos, entre eles os geógrafos Alexander Von Humboldt e Carl Ritter, o sociólogo Auguste Comte, o filósofo Immanuel Kant, o naturalista Ernst Haeckel e, principalmente, o biólogo Charles Darwin.

À Ratzel deve-se a ênfase dos estudos geográficos sobre o homem. Por este motivo, muitos o consideram o pai da Geografia Humana. A teoria ratzeliana vê o homem a partir do ponto de vista biológico, e não o social. Portanto, não poderia ser visto fora das relações de causa e efeito que determinam as condições de vida no meio ambiente, pois o homem e a sociedade seriam um fruto do ambiente ao qual se encontram, se subordinando a ele, o ambiente influenciaria fortemente a fisiologia e a psicologia humana. Deste modo, Ratzel acreditava que seria possível explicar a história dos povos em função das relações de causa e efeito que se estabeleceriam na interação entre o homem e a natureza, de forma que aquelas sociedades que possuísem as características de melhor adaptação ao meio sobreviveriam. Os seres humanos, raças e etnias mais aptos venceriam e dominariam os povos considerados inferiores. Percebe-se como foi grande a influência do pensamento darwiniano em Ratzel, sendo adaptado para o homem e para a sociedade, criando assim o pensamento determinista ambiental geográfico.

É atribuído à Ratzel a elaboração do conceito de Espaço Vital, como nos afirma Moraes (2003, p. 70):

Ratzel elabora o conceito de ‘espaço vital’, este representaria uma proporção de equilíbrio entre a população de uma dada sociedade e os recursos disponíveis para suprir suas necessidades, definindo, portanto, suas potencialidades de progredir e suas premissas territoriais. É fácil observar a íntima vinculação entre as formulações de Ratzel, sua época e o projeto imperial alemão.

Assim como Moraes, outros autores citam o conceito de Espaço Vital como uma das bases do imperialismo, colonialismo e até do nazismo. Ratzel alegava que um estado deveria aumentar seu território e seus domínios para poder sobreviver e evoluir, assim justificava teoricamente a dominação dos povos europeus, que se colocaram como uma civilização mais desenvolvida e evoluída, com a intenção de dominar os povos inferiores e impor a eles sua cultura e o seu modo de vida, principalmente na África e América Latina. Seguindo seu interesse e desenvolvimento do conceito de Espaço Vital, Ratzel estudou muito o conceito e o comportamento do Estado moderno. Segundo ele, o Estado seria a sociedade organizada para construir, defender e expandir o seu território. Acreditava que essa seria uma forma de organização que aconteceria de forma natural em qualquer sociedade avançada. O Estado, para Ratzel, era um organismo vivo e o Espaço Vital tinha que ter grande importância para ele. Esta noção foi fundamental diante do contexto histórico alemão, que havia acabado de passar pelo seu processo de reunificação e precisava de uma base para justificar e se afirmar enquanto Estado, com intenção de crescimento, expansão e dominação, principalmente por estas ideias da relação entre o espaço, a sociedade e o estado. Ratzel foi considerado o Pai da Geopolítica, mesmo jamais tendo utilizado essa expressão, que foi criada por um de seus discípulos, o Sueco Rudolf Kjellén.

O possibilismo do francês Paul Vidal de la Blache

Paul Vidal de La Blache (1845-1918) nasceu no sul da França e foi um historiador e

geógrafo francês, sendo um dos principais nomes no que se refere à história do pensamento geográfico. Membro de uma família de militares e professores, seu pai, professor, queria para o filho a mesma profissão, por isso o mandou para um colégio interno em Paris, onde La Blache teria melhores condições para ter uma carreira promissora. Na juventude, estudante da Escola Normal Superior, dedicou seus estudos principalmente à História, mais tarde estuda também na Escola de Atenas, onde prepara sua tese sobre a Ásia Menor. Em 1875, é nomeado conferencista de Geografia da Universidade de Nancy e em 1880 se torna subdiretor da Escola Normal Superior. Já em 1898 vai para a famosa e reconhecida Universidade Sorbonne de Paris. Seu contato inicial com estudos aprofundados de Geografia se dá quando ele vai à Turquia para desenvolver seu trabalho e toma como guia uma obra que o famoso geógrafo Carl Ritter havia escrito sobre este país. A partir daí, começa a se dedicar aos estudos geográficos e chega a ser um dos grandes nomes desta ciência. La Blache conheceu muito bem a Europa e também boa parte do norte da África e da América do Norte. Produziu uma obra pequena, porém muito densa. Além do pensamento geográfico possibilista, La Blache também foi considerado o fundador da escola regional francesa.

La Blache rejeitava a ideia idealizada por Friedrich Ratzel, que caracterizou a escola alemã em geografia determinista, em que as condições naturais do meio ambiente influenciavam e determinavam as atividades humanas e sociais. Para La Blache, o homem também transformava o meio onde vivia, de forma que para as ações humanas, diversas possibilidades eram possíveis, uma vez que essas não obedeceriam a uma relação entre causa e efeito. Ele contraria a ideia de que o homem é, antes de tudo, passivo e submisso às condições locais e obrigado a se adaptar. Na análise Vidalina, a compreensão das relações homem/natureza se dá em toda sua complexidade, dando relevante atenção às iniciativas humanas transformadoras do meio ambiente.

Nas palavras do próprio La Blache, (1979, p. 8, tradução nossa):

É preciso partir da ideia de que uma região é um reservatório onde dormem energias na qual a natureza depositou o germe, mas cujo emprego depende do homem. É ele quem, ao submetê-las ao seu uso, traz à luz sua individualidade. Ele estabelece uma conexão entre os traços dispersos; aos efeitos incoerentes de circunstâncias locais, ele substitui um concurso sistemático de forças. É só então que uma região se precisa e se diferencia e transforma-se, por extensão, numa medalha cunhada à esfinja de um povo.

La Blache usava o método indutivo, para o qual para se chegar à individualidade regional necessita-se dos recortes de áreas diferenciadas com o propósito final de identificar as características comuns e, posteriormente, chegar a um plano de generalização. Assim sendo, ele incentivou e participou de muitas monografias sobre geografia regional, ou seja, estudos que se preocupavam apenas com uma determinada região e que se caracterizavam por serem extremamente descritivos. Por isso, o conceito de região foi muito importante na sua obra. Esse conceito estava associado às paisagens naturais, de forma que uma região existia no espaço independente da vontade do homem, restando aos pesquisadores apenas identificá-las e expor suas características.

Devido à sua formação, La Blache trouxe para o estudo da geografia a importância do tempo e da História, por isso foi tido com um dos grandes responsáveis pela difusão da Geografia Humana, apesar de afirmar que a geografia não deveria estudar o homem, mas o meio em que ele vive. A partir destes estudos e conceitos e de um método que se caracterizava por ser uma sequência linear entre observação, comparação e conclusão, La Blache se tornou um

dos maiores nomes da ciência geográfica e contribuiu para alavancar a Geografia Francesa para se “opor e combater” a Geografia Alemã de Friedrich Ratzel e as suas intenções geopolíticas.

Crítica literária

Quando analisamos os pensamentos geográficos, determinista de Ratzel e possibilista de La Blache, a luz da corrente geográfica majoritária, podemos perceber claramente uma dicotomia de ideias e quase nenhum ponto de convergência entre eles, é notório também que tratam a teoria determinista de Ratzel como se tivesse sido totalmente refutada pelas ideias de La Blache e que hoje estaria totalmente ultrapassada, com pouco ou até nada a contribuir para a Ciência Geográfica atual. No entanto, ao analisarmos as obras destes nobres geógrafos seriamente e, principalmente, partidariamente, podemos chegar, como alguns autores mais críticos e ousados chegaram, a uma conclusão bem diferente da comum, onde o determinismo não é tão “determinista” e o possibilismo não é tão “possibilista” e também onde Ratzel e La Blache tem vários pontos de convergência de ideias.

Para começar esta análise, é importante ter em mente que Ratzel e La Blache foram contemporâneos e apesar de o que pode parecer, eles nunca declararam “guerra” às ideias um do outro. A guerra entre as teorias foi declarada por um aluno de La Blache, chamado Lucien Paul Victor Febvre, francês, historiador primeiramente e geógrafo posteriormente. Principalmente em sua obra, “A terra e a evolução humana”, Febvre desvirtuou o pensamento de Ratzel relegando a apenas umas afirmações lapidares meticulosamente escolhidas com o intuito de ligar este pensamento a uma ideia totalmente determinista, e no que tange a seu mestre La Blache, Febvre traçou quase o mesmo caminho: reduziu a Teoria Vidalina a algumas proposições persuasivas, porém, reduzindo e simplificando algo que jamais deu conta de honrar, um pensamento extenso e complexo como foi o de La Blache. Febvre ainda teve a audácia de nomear a teoria vidalina como “possibilista”, mesmo sabendo que o próprio La Blache jamais enunciou como tal e nem mesmo pronunciou este nome para sua doutrina.

É importante salientar que, de forma geral, a Ciência deve ser determinista, na medida em que busca uma ordem, uma regularidade, uma forma mesmo que complexa de causalidade, um encadeamento entre os fenômenos, sem a qual o conhecimento científico não seria possível. É consenso que cientistas como Albert Einstein, Isaac Newton, Max Plank, entre outros, aceitavam tranquilamente o que denominavam “princípio do determinismo”, segundo o qual os fenômenos são encadeados e se influenciam mutuamente, que existem causas, razões, efeitos e consequências naturais e determinadas. Entretanto, não podemos confundir este princípio com a ideia de determinismo absoluto de Laplace, que acreditava ser possível descobrir tudo, inclusive o passado e o futuro, desde que tivéssemos acesso a todas as informações necessárias. Temos que convir que esta ideia seria algo, no mínimo, improvável, ou seja, o princípio do determinismo, que também é conhecido como da “causalidade”, é algo intrínseco às ciências exatas, inclusive, é buscado também nas ciências humanas, apesar do famoso “livre-arbítrio” humano, segundo o qual nós não nos submetemos a leis férreas. Sendo assim, não se deve discutir o caráter determinista das ciências, mas sim qual seria a substância ou as relações causais deste determinismo. A ideia determinista humana, muito antes de Ratzel, já podia ser vislumbrada nos escritos de, entre outros, Hipócrates, Hegel, Montesquieu, Elisee Reclus e até Nicolau Maquiavel (1532), que em sua obra-prima “O Príncipe” afirma que, em parte, os acontecimentos políticos decorrem de circunstâncias externas do ambiente natural e em parte do livre-arbítrio dos sujeitos que agem. Assim, podemos notar que a ideia de determinismo ambiental está longe de ser uma ideia original Ratzeliana. O que Ratzel fez foi aglutinar e sistematizar estas ideias com seus estudos, e assim, trazer esta ideia para a ciência geográfica. No entanto, como vere-

mos agora, Ratzel está longe de ter uma ideia “extremista” de determinismo, como alegam seus detratores, e que inclusive La Blache seguiu algumas de suas ideias.

Em sua famosa obra “Evolução da Geografia Humana”, o famoso Geógrafo Francês Paul Claval (1974, p. 53, tradução nossa), atesta sobre Ratzel o seguinte:

[...] não se encontra em sua Antropogeografia nenhuma expressão abusivamente brutal das doutrinas ambientalistas as quais seu nome ficou vinculado. [...] as convicções referentes ao meio ambiente expostas por Ratzel não lhe pertencem exclusivamente. Pode se encontrar em qualquer parágrafo de Elisee Reclus afirmações muito mais contundentes que em nenhuma obra de Ratzel.

Ainda, para contribuir com esta afirmação do Geógrafo Claval, não poderíamos abrir mão das palavras do próprio Ratzel (RATZEL, 1899, p. 65 apud MERCIER, 1995, p. 12), que nos afirma: “Foi em vão que o homem buscou traços característicos deste ou daquele país na configuração do solo e na composição do ar. A ideia segundo a qual as grandes diferenças qualitativas da terra seriam determinantes e duráveis é mítica”.

Por si mesmo, os dons da natureza não mudam com o tempo nem em espécie e nem em quantidade, mesmo se o abastecimento de bens úteis, que varia de ano em ano, for imprevisível. Esses dons dependem de certas circunstâncias externas; são restritos a certas zonas, a altitudes particulares e a diferentes tipos de solos. Inicialmente, o poder do Homem sobre esses dons está sujeito a limites estreitos que podem ser repelidos pelo desenvolvimento de sua força intelectual e por sua vontade, embora tais limites jamais possam ser abolidos completamente. Por outro lado, as forças do Homem não pertencem senão a ele mesmo; ele pode não somente utilizá-las, mas também multiplicá-las e reforçá-las sem que se possa pelo menos até hoje colocar-lhe limites (RATZEL, 1894, p. 25 apud MERCIER, 1995, p. 13).

Pode-se perceber neste trecho de Ratzel claramente a ideia de que o homem é limitado pela natureza até certo ponto e que esse limite jamais pode ser totalmente abolido, dependendo para isso da sua inteligência e vontade. Aqui se apresentam alguns conceitos claros da ideia possibilista.

Mais contundente ainda, Ratzel (1906, p. 36, tradução nossa) afirma:

Não podemos fugir das influências precisas de nosso ambiente, principalmente das que atuam em nossos corpos; lembro as que se referem ao clima e à oferta de alimentos. É sabido que também o espírito se encontra sob influência dos caracteres gerais do cenário que nos cerca. Por outro lado, o grau que essa influência desempenha vai depender, em grande medida, da força da vontade que a ela resista. Podemos nos defender dela, contanto que o queiramos. Um rio que, para um povo preguiçoso, constitui um limite para um povo decidido pode não ser uma barreira [...] não há coação nem nenhuma lei inflexível, mas sim amplos limites, dentro dos quais o homem consegue impor a sua vontade e até mesmo seu despotismo. E é isto precisamente que tanto dificulta todos os estudos sobre a relação entre história e ambiente natural, a ponto de podermos falar apenas de gerais especificadas, pois há um fator nessa relação, nessa ligação, que não é precisamente calculável para cada caso isolado, porque é livre; trata-se da vontade humana.

Nesta passagem de sua obra, fica muito clara a sua total oposição ao determinismo extremo que alguns o relegam, ele deixa bem claro que o grau da influência do meio natural vai

dependem, em grande parte, da força de resistência do homem.

Após termos apresentado poucas, mas contundentes passagens de Ratzel, veremos agora o que Claval (1974, p. 71-72, tradução nossa) nos diz sobre a ideia possibilista de La Blache:

[...] o possibilismo passou então a integrar alguns dos conceitos valorizados pelo ambientalismo, os quais conseguiu purificar e ainda por cima enriquecer [...] equivale isto a afirmar que a geografia humana ia derivar deliberadamente para o estudo das ciências humanas, e converter-se essencialmente em uma ciência social? Evidentemente não, e é aqui onde Vidal de La Blache aparece como herdeiro, quem sabe inconsciente da tradição atribuída à escola determinista [...] esta ideia procedia da geografia determinista, mas Vidal de La Blache lhe conferiu um rigor que jamais havia possuído com Ratzel.

Já podemos notar, nesta curta passagem de Claval, que a obra de La Blache sofreu influência e ainda aprofundou algumas ideias de Ratzel. Ainda mais enfático, o geógrafo Vincent Berdoulay afirma que: “La Blache não foi apenas influenciado por Ratzel, mas que também ficou muito impressionado pela superioridade da ciência alemã em geral, a ponto mesmo, de alguns acusarem La Blache de praticar uma geografia de ‘empréstimo’ dos alemães” (BERDOULAY, 1981 apud MERCIER, 1995, p. 8). O próprio La Blache endossa:

Velhos hábitos de linguagem nos fazem seguidamente considerar a natureza e o homem como dois termos opostos, dois adversários em duelo. Todavia, o homem não é ‘como um império num império’; ele faz parte da criação vivente, é seu colaborador mais ativo. Ele não age sobre a natureza senão nela e por ela. [...] é evidente que, por seus órgãos de respiração, nutrição e secreção, [o Homem] permanece, como os animais, impregnado das influências do meio ambiente (LA BLACHE, 1903, p. 222 apud MERCIER, 1995, p. 14)

Podemos notar que La Blache reconhecia que o homem permanece impregnado das influências ambientais, mas que pode, conforme sua evolução, ser um colaborador transformador, quase que parafraseando Ratzel em suas colocações supracitadas.

Podemos perceber que nem Ratzel negava totalmente o possibilismo humano frente à natureza, nem La Blache negava totalmente o determinismo humano frente ao meio natural. Temos que ter cuidado com a leitura vulgar sobre as teorias, pois como o geógrafo Tim Unwin (1992, p. 262) nos alertou com grande mérito: “a crítica exacerbada ao determinismo geográfico obnubilou ou obscureceu a análise das influências do ambiente sobre o social”.

As teorias nos documentos norteadores da educação

A institucionalização da Geografia em território nacional só se consolidou a partir da década de 1930, quando as pesquisas desenvolvidas pretendiam compreender e descrever o território, com o objetivo de servir o Estado e seus interesses políticos e econômicos. No entanto, muito antes, ainda em 1837, o Colégio Pedro II no Rio de Janeiro incluiu em seu currículo os chamados princípios de Geografia, que tinham como objetivo enfatizar a descrição territorial, dimensão e belezas naturais do Brasil, e assim, despertar o “patriotismo” nos alunos. O Brasil, assim como a maioria dos países americanos, teve forte influência da Escola Francesa de Geografia e os resquícios desta influência pode ser notada até hoje, principalmente no ensino superior de Geografia. Um bom exemplo é o livro “Geografia: Introdução à ciência geográfica”, de Auro de Jesus Rodrigues, que é um dos livros mais recomendados na matéria de introdução à Geografia em diversos cursos superiores de Geografia. Neste livro, pode-se perceber a manei-

ra, talvez, tendenciosa ou superficial que são apresentadas as ideias de Ratzel, como a ligação das ideias de Ratzel com o expansionismo territorial alemão. Rodrigues (2008, p. 75) afirma: “para justificar a unificação, o nacionalismo e o expansionismo foram as ideias de Ratzel um instrumento poderoso de legitimação e expansionismo do Estado alemão recém-constituído”, omitindo que as ideias de La Blache também foram usadas para o mesmo ideal.

Agora, vamos partir para uma breve análise dos documentos que norteiam o ensino da Geografia no território nacional e estadual, sendo eles o PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) e a DCE (Diretrizes Curriculares da Educação Básica), no que concerne a abordagem dos dois pensadores. Começando pelo PCN do terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental que corresponde aos anos finais do ensino fundamental, que traz poucas abordagens sobre o tema. Por meio de uma breve pesquisa, podemos constatar a diferença de abordagem que este documento faz entre os pensadores, sendo que nas pouco mais de 150 páginas, o nome de La Blache é citado cinco vezes e por mais impressionante que pareça o nome de Ratzel não é citado uma única vez. E ainda na primeira menção que o documento faz a La Blache em sua página 19, já fica explícito a forte influência de La Blache na Geografia brasileira:

Num segundo momento, a Geografia marcou o ensino pela criação do curso superior paralelamente à fundação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo e do Departamento de Geografia em 1934. Nessa ocasião, professores oriundos da França, como Pierre Monbeig, Defontaines, com forte influência da escola de Vidal de La Blache, corroboraram esta tradição no Brasil (BRASIL, 1998, p. 19).

Vale lembrar que Pierre Monbeig foi um dos precursores da geografia científica no Brasil e o seu legado tem grande importância e influência na tendência francesa da geografia brasileira.

Passamos agora a DCE do Estado do Paraná, que se mostrou bem menos parcial. Em sua primeira citação de Ratzel e La Blache, em sua página 40, já deixa bem definido qual foi o papel dos dois pensadores:

O pensamento geográfico, da escola alemã, teve como precursores Humboldt (1769-1859) e Ritter (1779-1859), mas Ratzel (1844-1904) é apontado como fundador da Geografia sistematizada, institucionalizada e considerada científica. A escola francesa de pensamento geográfico teve como principal representante Vidal de La Blache.

Neste pequeno trecho, a DCE já mostra um grande mérito sobre a obra de Ratzel, além de dar a devida importância para La Blache também. Ainda sobre as ideias de Ratzel, a DCE afirma na mesma página 40: “Quanto mais culto um povo, maior o domínio sobre a Natureza, o que proporcionaria melhores condições de vida, conseqüentemente, o aumento da população e a necessidade de mais espaço para continuar seu processo evolutivo”, explicitando assim a correta noção de que o pensamento de Ratzel não era radicalmente determinista como nos colocam várias obras, mas sim, que o homem culto poderia ter grande domínio da natureza para viver melhor. No que concerne as ideias de La Blache a DCE (2008, p. 41) cita a seguinte passagem de Moraes (1987, p. 25-26):

O contato entre diferentes gêneros de vida seria, então, um elemento fundamental para o progresso humano, pois, para Vidal de La Blache, esse contato propiciaria verdadeiras oficinas de civilização. Esses argumentos, embora diferentes, da Geografia Alemã, também justificavam a colonização dos povos que desenvolveram gêneros de vida muito simples, fortalecendo a ideia de missão civilizadora europeia.

Não foram apenas as ideias de Ratzel que puderam ser usadas para justificar o Imperialismo e a Colonização sobre outros povos, mas também as de La Blache, ao contrário do que muitos outros autores declaram, ou omitem. Em passagens posteriores do documento paranaense, podemos notar as teorias dos dois pensadores, embora implicitamente, como nesta citação que aborda o conceito de Sociedade na Geografia (2008, p. 68):

A sociedade produz um intercâmbio com a natureza, de modo que a última se transforma em função dos interesses da primeira. Ao mesmo tempo, a natureza não deixa completamente de influenciar a sociedade, que produz seus espaços geográficos nas mais diversas condições naturais. Os aspectos naturais são, inegavelmente, componentes das paisagens e dos espaços geográficos, e na sociedade capitalista contribuem com a distribuição espacial das diferentes classes sociais, uma vez que interferem na determinação do preço dos solos urbano e rural.

Aqui, fica bem claro que a sociedade pode transformar a natureza para seu melhor desenvolvimento, mas também mostra que essa transformação pode ser limitada pelo meio natural, ideia totalmente aceita pelos dois pensadores. A DCE (2008, p. 73) ainda trata sobre a Dimensão Socioambiental do espaço Geográfico.

A natureza, que teve em sua gênese uma dinâmica autodeterminada, hoje sofre alterações em muitas de suas dinâmicas devido à ação humana. Basta lembrarmos as alterações climáticas, as obras de engenharia que modificam os rios (curso, vazão, profundidade etc.) e transpõem montanhas e cordilheiras (estradas, túneis), os desmatamentos que criam desertos ou, em encostas de morros, causam desmoronamentos. Dessa forma, torna-se fundamental compreender tanto a gênese da dinâmica da natureza quanto as alterações nela causadas pelo homem, como efeito de participar na constituição da fisicidade do espaço geográfico.

Deixando explícito, o grande poder de transformação humana do meio natural, tanto para o bem, como para a agilidade e conforto que algumas dessas transformações nos dão, mas também para o mal, assumindo os riscos destas modificações, como as mudanças climáticas decorridas destas.

Possíveis consequências no mundo atual

Um tema muito debatido hoje em todo mundo e em todos os níveis de estudo é o Aquecimento Global, segundo o qual a terra está aquecendo mais do que deveria e assim teremos sérios problemas ambientais em um futuro próximo. Esse aquecimento se daria, principalmente, por razões antrópicas, sendo os principais, a alta emissão atmosférica de gases de efeito estufa, como o Dióxido de Carbono e o Metano, entre outros. No entanto, esse tema não é consenso no meio acadêmico. Apesar de a grande maioria apoiar esta tese, existem alguns que não concordam e alegam, entre outros argumentos, que o homem não teria capacidade suficiente para mudar drasticamente o clima em nível global, já que os oceanos e o sol são os principais responsáveis por nossa regulação climática mundial. A grande maioria dos estudos são unânimes em afirmar que é o homem que está acelerando as mudanças climáticas.

O humano tem evoluído cada vez mais em sua dominação do espaço terrestre, como previam os dois teóricos em questão, principalmente devido à evolução da ciência e da tecnologia, que proporcionam à engenharia a possibilidade de projetar e construir obras “faraônicas”. Como exemplos, podemos citar o Eurotúnel, que atravessa o canal da Mancha ligando França e Inglaterra pelo mar; edifícios “arranha-céus”, que chegam a quase mil metros de altura; gran-

des ilhas artificiais; túneis que atravessam montanhas; grandes cidades construídas no meio do deserto, como Dubai e Las Vegas, ou em lugares extremamente frios, como a Sibéria e a Patagônia. Estes exemplos mostram um possível triunfo humano frente à natureza, porém, estas possibilidades ainda são muito limitadas pela natureza, a qual hora ou outra nos dá o ar de sua força e imponência. Quase todo ano, temos notícias de fatos naturais que dizimam milhares de vidas pelo mundo, destroem as obras humanas e modificam o espaço geográfico, como terremotos, furacões, alagamentos, *tsunamis*, erupções vulcânicas etc. Podemos citar exemplos recentes, como quando o vulcão islandês Eyjafjallajökull entrou em erupção em 2010, causando grandes problemas em grande parte da Europa com a paralisação de voos em diversos países; em 2005, foi a vez dos Estados Unidos sofrerem com o furacão Katrina, que destruiu a cidade de Nova Orleans, ceifando milhares de vidas; no Haiti, em 2010, um grande terremoto destruiu boa parte do país e também matou milhares de pessoas; e para finalizar nossos exemplos, citamos o *tsunami* de 2004 na Ásia, que matou mais de 200 mil pessoas, a maioria na Indonésia.

Apesar de toda evolução tecnológica, o homem está muito ligado e limitado às forças do meio, conforme enfatizavam os dois pensadores (Ratzel com maior contundência). Ratzel disponibiliza os recursos naturais necessários para a evolução, sendo que o domínio humano sobre o espaço natural é o mesmo que cria os desastres naturais que tanto assustam, limitam e destroem as obras do homem. Podemos notar que embora oculto, este debate entre o determinismo e possibilismo humano frente à natureza ainda é atual e muito importante no mundo todo e vai continuar a ser.

A questão crucial não é saber se o homem tem grandes possibilidades frente à natureza, pois como vemos na história, com o avanço da ciência e tecnologia, o homem, cada dia mais, avança seu domínio sobre o meio, porém, o que devemos nos perguntar é o que causará este domínio irresponsável sobre o meio. Acreditamos que o aumento de desastres ambientais e, principalmente, o aquecimento global e dos oceanos, sejam alguns “avisos” da natureza dizendo que o homem está ultrapassando suas possibilidades e que deveria respeitar mais as “determinações” impostas por ela.

Destarte, salientamos que, como já supracitados pelos dois pensadores, o homem tem suas “raízes” na natureza, então jamais podemos tratá-la como algo descartável, pois se a eliminamos hoje, nós seremos os eliminados amanhã, como nos afirmou com grande inspiração o famoso sociólogo e filósofo alemão Karl Marx (1844 apud RESK, 2015): “O homem vive da natureza, isto é, a natureza é seu corpo, e tem que manter com ela um diálogo ininterrupto se não quiser morrer. Dizer que a vida física e mental do homem está ligada à natureza significa simplesmente que a natureza está ligada a si mesma, porque o homem é parte dela”.

Considerações finais

É notório que grande parte da escola geográfica mundial e, principalmente, brasileira persistem em uma leitura equivocada das teorias de Ratzel e La Blache, mas após a edição deste artigo, podemos constatar que esta contradição é e sempre foi algo sem sentido do ponto de vista epistemológico, visto que mais atrapalhou que ajudou no desenvolvimento da geografia. Acreditamos também que esta contradição é fruto mais do ego partidário destes geógrafos, que querem de todas as formas propagarem seu lado doutrinário do que realmente de uma contradição epistemológica fundamentada, já que podemos que os argumentos dos críticos, em geral não se sustentam. Vimos que os dois geógrafos concordaram com o postulado de que o homem estaria submetido à natureza devido a sua existência eminentemente física, mas que, no entanto, tem o poder de, conforme sua evolução intelectual e material, se servir da natureza para satisfazer suas necessidades e sustentar seu progresso, mas jamais se desvencilhando totalmente de

seu elo e dependência do meio ambiente. Ficou claro também a diferença das abordagens do PCN Brasileiro e da DCE Paranaense, no que tange aos pensadores e suas obras. A DCE nos traz uma abordagem mais completa e crítica sobre o assunto. Finalizando, mostramos as consequências destas teorias na dominação humana sobre o espaço geográfico.

Enfim, nos resta destacar a grande importância das obras dos dois autores e que devemos ter um olhar mais crítico e minucioso sobre suas obras, não reduzindo a meras passagens isoladas e teorias simplistas.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Geografia**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental: Brasília (DF), 1998.

CLAVAL, Paul. **Evolución de la Geografía Humana**. Barcelona: Oikos-tau, 1974.

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Escolares da Educação Básica – Geografia**. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Educação Básica: Curitiba (PR), 2008.

MAQUIAVEL, Nicolau. **O Príncipe**. Porto Alegre: L&PM, 1998.

MERCIER, Guy. A Região e o Estado Segundo Friedrich Ratzel e Paul Vidal de La Blache. **Annales de Géographie**. Paris, n. 583, 1995.

MORAES, Antonio Carlos Robert. **Geografia – Pequena História Crítica**. 20. ed. São Paulo: Annablume, 2003.

PENA, Rodolfo Alves. **Friedrich Ratzel**. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/geografia/friedrich-ratzel.htm>> Acesso em: 2 maio 2015.

RATZEL, Friedrich. **Las razas humanas**. Barcelona: Montaner y Simon, 1906.

RESK, Sucena Shkrada. **A Ecologia de Marx**. Disponível em: <<http://filosofiacienciaevida.uol.com.br/ESFI/Edicoes/41/artigo158665-1.asp>> Acesso em: 6 maio 2015.

RODRIGUES, Auro de Jesus. **Geografia - Introdução à Ciência Geográfica**. São Paulo: Avercamp, 2008.

UNWIN, Tim. **The Place of Geography**. Londres: Longman Group, 1992.

VIDAL DE LA BLACHE, Paul. **Tableau de la géographie de la France**. Paris: Tallandier, 1979.

Artigo recebido em 15/06/16. Aceito em 18/08/16.

INTERDISCIPLINARIDADE NA GEOGRAFIA: a interdisciplinaridade sob o enfoque de ensino e aprendizagem da geografia

Interdisciplinarity in geography: interdisciplinarity in the teaching approach and geography learning

Kátia Van Boemel¹
Debora Mabel Cristiano¹

Resumo: A abordagem da interdisciplinaridade no contexto educacional da geografia buscou esclarecer o que é e o porquê da necessidade de inserir a interdisciplinaridade no ensino e na aprendizagem geográfica. Vivemos em um mundo globalizado e moderno, em que a educação precisa acompanhar este processo, buscando e inovando na maneira de ensinar ou mesmo na forma de orientar, já que o aluno é provedor de conhecimento e têm muito que compartilhar. O ensino da geografia passou por diversas mudanças e hoje ocupa um lugar de destaque dentre as disciplinas, pois não existem limites de discussões dentro das suas abordagens. É necessário criarmos estratégias que qualifiquem e ampliem o aprendizado, pois toda mudança causa discussões, críticas, tanto construtivas quanto destrutivas, mas também requerem ajustes, adaptações e comprometimento por parte dos seus idealizadores.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Geografia. Aprendizagem.

Abstract: The approach of interdisciplinarity in the educational context of geography, sought to clarify what it is and why the need to integrate interdisciplinary teaching and spatial learning. We live in a globalized and modern world, where education needs to follow this process, searching and innovating in the way of teaching or even as guide, as the student is knowledge provider and have a lot to share. The teaching of geography went through several changes and today occupies a prominent place among the disciplines, as is the broader area of which there are discussions of limits within their approaches. It is necessary to create strategies that qualify and extend learning, every change because discussions criticism both constructive and destructive, but also require adjustments, adaptations and commitment on the part of its creators.

Keywords: Interdisciplinarity. Geography. Learning.

Introdução

A temática da interdisciplinaridade abrange e aprofunda questões vinculadas à preocupação de como trabalhar a disciplina de Geografia de forma dinâmica, articulada e de forma interdisciplinar, abordando sua importância, trazendo esclarecimentos sobre os porquês de integrá-la na educação.

A principal característica para colocar a interdisciplinaridade em prática “é a ousadia da busca, da pesquisa, a transformação da insegurança num exercício do pensar, num construir”, na forma de diálogos que os conhecimentos devem ser trocados e aceitar os pensamentos contraditórios (FAZENDA, 1979, p. 18).

Conhecer e compreender o que é a interdisciplinaridade são os primeiros passos para conseguirmos entender, junto aos educadores, as instituições de ensino, as formas de organizar e colocar em prática projetos para promover a articulação entre a Geografia e as demais disciplinas. A interdisciplinaridade é uma alternativa inovadora que requer dos seus protagonistas uma postura diferente em relação à forma de trabalhar os conteúdos abordados em sala de aula, proporcionando aos estudantes a oportunidade de ampliar o conhecimento a partir daquilo que ele mesmo ajudou a construir, como o espaço onde ele vive, a sociedade em que está inserido e

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 reflexão enquanto cidadão perante o tema abordado.

Sobre o porquê de inserir a interdisciplinaridade em sala de aula, podemos citar a forma de despertar o interesse do aluno no processo de ensino-aprendizagem. A geografia, quando trabalhada de forma interdisciplinar, possibilita uma maior contextualização e aproximação do aluno com aquilo que está sendo abordado em sala de aula, como assuntos de cidadania, onde há a orientação sobre os direitos e os deveres do cidadão, a abordagem sobre a importância da diversidade cultural, étnica, religiosa e a reflexão sobre as desigualdades sociais, assim como o entendimento de como o processo histórico influenciou na formação e estruturação dos povos.

Há quem defenda que a interdisciplinaridade possa ser praticada individualmente, ou seja, que um único professor possa ensinar sua disciplina perspectiva interdisciplinar, um exemplo seria a própria geografia, que por si só acaba contemplando várias outras áreas dentro dos conteúdos abordados, pelo simples fato de que o objeto de estudo da geografia é o espaço geográfico, ficando difícil delimitar o que não é contextualizado. No entanto, acreditamos que a riqueza da interdisciplinaridade vai muito além do plano epistemológico, teórico, metodológico e didático. Sua prática na escola cria, acima de tudo, a possibilidade do encontro, da partilha, da cooperação e do diálogo e, por isso, somos partidários da interdisciplinaridade enquanto ação conjunta dos professores.

A interdisciplinaridade é a integração de disciplinas, da qual possibilita uma nova dinâmica de ensino, proporcionando inovadoras experiências pedagógicas. A interdisciplinaridade é uma prática que deve ser realizada de forma coletiva e em forma de diálogos, possibilitando que cada participante possa contribuir com o seu conhecimento e adquirir o aprendizado daquilo que lhe falta. Para Fazenda (1979, p. 83), “numa sala de aula interdisciplinar, todos se percebem e se tornam parceiros. Parceiros de quê? Da produção de um conhecimento para uma escola melhor, produtora de homens mais felizes”.

Não se tem por objetivo despertar a rejeição à especialização das disciplinas e muito menos diminuir a autonomia por parte dos professores perante a sua área de formação, o que de certeza resultaria em uma grande confusão na organização escolar e curricular. Foi e é através da especialização que muitas descobertas e grandes pesquisas são realizadas ainda hoje, entretanto, não se pode negar que há uma grande necessidade de buscar novas linguagens para serem agregadas na área do conhecimento.

Segundo Jurjo Torres Santomé (1998, p. 45):

Também é preciso frisar que apostar na interdisciplinaridade significa defender um novo tipo de pessoa, mais flexível, solidário, democrático e crítico. O mundo atual precisa de pessoas com uma formação cada vez mais polivalente para enfrentar uma sociedade na qual a palavra mudança é um dos vocábulos mais frequentes e onde o futuro tem um grau de imprevisibilidade como nunca em outra época da história da humanidade.

A proposta da interdisciplinaridade é um conceito de integração entre as disciplinas, que visa trazer o ensino cada vez mais perto do aluno e o aluno cada vez mais perto da aprendizagem. Assim, como todo processo pedagógico, a interdisciplinaridade requer metodologias apropriadas, um bom planejamento por parte dos profissionais da educação, assim como pela própria instituição de ensino, que deve estar envolvido em todo o processo educacional.

A educação está em transformação e necessita de inovações. O mundo moderno exige que profissionais da educação estejam abertos e preparados para buscar sempre novas alternativas de melhorar e diversificar a forma de educar.

A interdisciplinaridade na geografia

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais (2002), a interdisciplinaridade requer que a prática docente esteja centrada em um trabalho permanentemente voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades, associando ensino e pesquisa, apoiando-se em diferentes fontes e linguagens expressas de diferentes formas, que proporcionem diferentes interpretações sobre os temas ou assuntos trabalhados em sala de aula, promovendo uma mobilização e uma participação da própria comunidade escolar, em torno de objetivos educacionais mais amplos.

A geografia é vista como uma disciplina que se aprende decorando conteúdos, como nome de países e suas capitais, conceitos, entre outros, dos quais grande parte dos alunos não conseguem correlacionar aquilo que o professor explicou em sala de aula com o meio em que vive. Na abordagem interdisciplinar, os conceitos geográficos, como espaço, lugar e paisagem, são contextualizados no viés de outras disciplinas de forma com que o aluno perceba as mudanças ocorridas no espaço geográfico, seja pelo processo natural da terra ou seja pela ação humana, fazendo-o entender o significado e as consequências das transformações ocorridas, com os modos de vida, como aquecimento global e a intensificação das próprias catástrofes naturais, despertando assim, o sentimento de buscar alternativas sustentáveis para contribuir para um mundo melhor.

Para Lacoste (1988), não existe mais aquela Geografia em que se fazia atividades sobre os mapas, todavia, sem os mapas, não há como desvencilhar o homem com o meio ao qual ele vive. Ainda dentro desse conceito, Gonçalves (1984) afirma que a Geografia é necessária à sociedade, mas que só poderá ser entendida se a compreendermos na sua totalidade espacial e social.

O desenvolvimento de ações que dão suporte e significado a um pensar pedagógico entrelaçado com os saberes geográficos requer uma reestruturação do processo de ensino-aprendizagem, onde os conteúdos a serem abordados devem ser elencados com a prioridade do que significam para a vida do aluno, procedimentos e planejamentos, assim como os objetivos a que se deseja alcançar devem estar muito bem estabelecidos.

A disciplina de Geografia é uma das áreas mais abrangentes, pois aborda desde conceitos físicos até questões sociais, populacionais, econômicas, podendo-se trabalhar conteúdos de outras disciplinas, pois, afinal, todos eles fazem parte do espaço geográfico. Para Fazenda (1991), o estudo que a ciência da Geografia aborda está muito além do estudo apenas da superfície terrestre, pois explica todas as transformações e as interferências ocorridas no espaço geográfico, sendo esse construído a partir das relações da sociedade com a natureza. Ainda, segundo Andrade (2002), os ramos da Geografia são diversos, sendo uma tarefa até difícil de delimitar ou estabelecer limites sobre o que é ou não geográfico, portanto, é uma disciplina fácil de se trabalhar de forma interdisciplinar.

A geografia diante das necessidades escolares e sociais, certamente é de suma importância, mas por si só não contém todo o conhecimento humano educacional. A interdisciplinaridade não é restrita ao trabalho isolado de apenas uma disciplina, e sim, contempla a integração das outras áreas curriculares, que exercem o papel de peças fundamentais dentro de um jogo de saberes. Nesse sentido, o trabalho interdisciplinar somente terá condições de ser efetivo se trabalhado de forma conjunta. A aprendizagem é um processo contínuo e pessoal, entende-se que resulta da construção de cada indivíduo através de seu conhecimento. Como o ensino de Geografia faz parte de nossas vidas, é necessário desenvolvermos o interesse para a compreensão das ações naturais e as transformações que nela ocorrem.

A geografia no decorrer do tempo foi abrangendo mais áreas

Segundo Andrade apud Pena (2016), Alexander de Humboldt e Karl Ritter são dois nomes de extrema importância para a difusão da ciência geográfica. Alexander de Humboldt buscou relacionar os sistemas de exploração com os recursos disponíveis na natureza, enquanto Karl Ritter estudou a forma como os povos se organizavam no espaço terrestre. Dessa forma, a Geografia foi conquistando espaço e ampliando sua área de estudo, passando a contemplar todo o funcionamento do espaço geográfico.

De acordo com Santos (2012), por muito tempo a Geografia era um estudo praticamente igual ao de História. No Brasil, essa separação e delimitação dos campos dos quais ambas abordam foi um processo lento, definindo que a história organiza os fenômenos ocorridos no tempo e a geografia aborda o espaço.

No período imperial no Brasil, o ensino da geografia era destinado a uma pequena elite da qual o objetivo era criar estratégias de domínio de espaço e poder ligado aos seus interesses, assim como aprender sobre as rotas marítimas e a política. Até meados de 1930, o ensino dessa disciplina ainda estava restrito aos filhos da elite brasileira, em que aprendiam sobre alguns processos de formação e transformações do espaço geográfico. Do período de 1930 a meados de 1970, a geografia passa a fazer parte do currículo escolar da escola pública, mas ainda nesse período, o seu ensino era controlado pela elite dominadora, forçando um sentimento de patriotismo. Somente no final da década de 70 é que a geografia ganha uma intitulação mais renomeada com abordagem social e seus problemas (FREITAS, 2011).

O ensino da Geografia hoje é muito abrangente e possui uma grande importância, principalmente no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para a formação dos cidadãos, da formação e transformação das sociedades e da própria civilidade.

De acordo com Freitas (2011), o ensino da Geografia no Brasil passou por um longo processo até conquistar sua autonomia enquanto ciência, da qual hoje aborda os seus assuntos de forma crítica e reflexiva. O conhecimento geográfico possibilita a dominação de aspectos físicos da natureza, assim como a abordagem de relações socioculturais e políticas da humanidade.

A interdisciplinaridade no processo de ensino e aprendizagem na geografia

Segundo Fazenda (1994), a interdisciplinaridade surgiu na França e na Itália em meados da década de 60, num período marcado pelos movimentos estudantis, que dentre outras coisas, reivindicavam um ensino mais sintonizado com as grandes questões de ordem social, política e econômica da época. O trabalho interdisciplinar surge em contrapartida da separação das ciências, mas não é tida como uma tarefa simples, pois aprender com a interdisciplinaridade necessita saber que a compreensão é gerada pela relação entre diversos fatores ou soluções abordadas, ou ainda, encontrados de forma coletiva.

A interdisciplinaridade teria sido uma resposta a tal reivindicação, na medida em que os grandes problemas da época não poderiam ser resolvidos por uma única disciplina ou área do saber. Ainda conforme Fazenda (1994), no final da década de 60, a interdisciplinaridade chegou ao Brasil e logo exerceu influência na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases N° 5.692/71. Desde então, sua presença no cenário educacional brasileiro tem se intensificado e, recentemente, mais ainda, com a nova LDB N° 9.394/96 e com os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Além de sua forte influência na legislação e nas propostas curriculares, a interdisciplinaridade ganhou força nas escolas, principalmente no discurso e na prática de professores da

disciplina de geografia nos diversos níveis de ensino. Apesar disso, estudos têm revelado que a interdisciplinaridade ainda é pouco conhecida, havendo várias concepções e controvérsias em torno desse tema.

A interdisciplinaridade é importante para a área da educação escolar e para as aulas de Geografia, porque dá um novo sentido aos estudos e trabalha as disciplinas e os conteúdos de forma integrada, cativando o interesse dos estudantes e mostrando, dessa forma, como uma disciplina complementa a outra.

É uma prática pedagógica que todos podem contribuir com o seu conhecimento e acrescentar o seu próprio saber, mas que não se descarta a possibilidade de dificuldades na sua aplicação. Esse método é uma forma, um caminho novo que está aí para ser percorrido pelos geógrafos e por todas as áreas abrangentes no currículo escolar, que buscam por uma qualificação no processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (2004, p. 106).

O conceito de interdisciplinaridade fica mais claro quando se considera o fato trivial de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, que pode ser de questionamento, de confirmação, de negação, de ampliação de iluminação de aspectos não distintos.

Ao tratar de interdisciplinaridade, Fazenda (1979, p. 8-9) explica que “uma relação de reciprocidade, de mutualidade, que pressupõe uma atitude diferente a ser assumida frente ao problema de conhecimento é a substituição de uma concepção fragmentária para unitária do ser humano”. Ele ainda assegura que o diálogo é a “única condição de possibilidade da interdisciplinaridade”.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (2004, p. 106):

A interdisciplinaridade deve ir além da mera justaposição de disciplinas e, ao mesmo tempo, evitar a sua diluição em generalidades. De fato, será principalmente na possibilidade de relacionar as disciplinas em atividades ou projetos de estudo, pesquisa e ação que a interdisciplinaridade poderá ser uma prática pedagógica e didática adequada aos objetivos do ensino [...].

A interdisciplinaridade é o trabalho em conjunto de várias disciplinas sobre um mesmo tema, mas de pontos de vistas diferentes. Uma educação interdisciplinar deve ser feita com comprometimento, deve ser pensada e desenvolvida visando sempre a qualidade educacional.

Ainda, segundo Jurjo Torres Santomé (1998 p. 66-67):

A interdisciplinaridade é um objetivo nunca completamente alcançado e por isso deve ser permanentemente buscado. Não é apenas uma proposta teórica, mas, sobretudo, uma prática. Sua perfectibilidade é realizada na prática; na medida em que são feitas experiências reais de trabalho em equipe, exercitam-se suas possibilidades, problemas e limitações. É uma condição necessária para a pesquisa e a criação de modelos mais explicativos desta realidade tão complexa e difícil de abranger.

Devido ao acúmulo e à velocidade dos acontecimentos, as pessoas alteram seu comportamento, os seus valores, os padrões de comportamento, construindo novas subjetividades e introduzem, principalmente, as novas gerações a viverem apenas o momento, como diz Hobsbawm (1995 apud MEC, 2006, p. 65), “numa espécie de presente contínuo”, o que faz com que

os jovens estudantes percam o interesse em estudar conteúdos que não tenham relação com o presente, por isso todas as disciplinas, inclusive a Geografia, precisam ser trabalhadas de forma interdisciplinar, onde haja integração e compartilhamento dos saberes com as outras disciplinas.

Sendo assim, torna-se necessário o desenvolvimento de novas práticas e alternativas, como a inserção da interdisciplinaridade, que se baseia na autonomia dos alunos, pois requer uma ação democrática, permitindo assim a participação e despertando o interesse dos alunos, que são os construtores do seu próprio conhecimento. Trabalhando a interdisciplinaridade como projeto, o papel do professor não é somente passar conteúdos e aplicar avaliações sobre determinado assunto, mas sim, selecionar os conteúdos, criar formas de como proceder com os temas a serem abordados, articular a teoria à prática, buscar integrar os assuntos com as demais disciplinas e contextualizar com a própria vivência e a realidade dos alunos.

Os educadores precisam também se atualizar (formações, extensões, pesquisas, entre outros) para poder suprir as necessidades do saber dos jovens estudantes, que recebem cada vez mais novas informações de forma rápida e a todo instante, que parecem ser tão mais interessantes do que os temas abordados pelo professor em sala de aula.

Na educação escolar, a interdisciplinaridade pode ser aplicada através do planejamento de um projeto integrador de disciplinas. O trabalho em conjunto com as diversas áreas, terá bons resultados desde que se tenha um bom planejamento, em que este deve ser organizado pela instituição escolar.

De acordo com Pierre Weil, Ubiratan D'Ambrósio e Roberto Crema (1993, p. 34):

Interdisciplinar: interação existente entre duas ou várias disciplinas. Essa interação pode ir da simples comunicação de ideias até a integração mútua dos conceitos diretores, da epistemologia, da terminologia da metodologia, dos procedimentos de dados e da organização da pesquisa e do ensino que a esses se relaciona.

É preciso ter o esclarecimento sobre as questões teóricas-metodológicas, relacionadas ao conceito de interdisciplinaridade, antes de definir o tipo de trabalho que a escola vai querer realizar. Além do que, é preciso pensar, planejar com antecedência sobre qualquer prática que se pretenda realizar.

De acordo com Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2002, p. 20):

[...] um trabalho interdisciplinar, antes de garantir associação temática entre disciplinas - ação possível, mas não prescindível -, deve buscar unidade em termos de prática docente, ou seja, independentemente dos temas/assuntos tratados em cada disciplina isoladamente. Os educadores de determinada unidade escolar devem comungar de uma prática docente voltada para a construção de conhecimentos e de autonomia intelectual por parte dos educandos. Em nossa proposta, essa prática docente comum está centrada no trabalho permanentemente voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades, apoiado na associação ensino-pesquisa e no trabalho com diferentes fontes expressas em diferentes linguagens, que comportem diferentes interpretações sobre temas/assuntos trabalhados em sala de aula. Portanto, esses são os fatores que dão unidade ao trabalho das diferentes disciplinas, e não a sua associação em torno de temas supostamente comuns a todas elas.

Para se trabalhar a interdisciplinaridade na disciplina de geografia, é preciso encontrar quais os pontos do tema que serão abordados e que se tem em comum com outras disciplinas. É preciso fazer uma ponte de ligação entre as áreas que serão trabalhadas, até porque nem sempre vão estar ligadas sob um mesmo ponto de vista.

É de suma importância que se compreenda e se trabalhe os prós e os contras de cada área. Determinar e desenvolver em conjunto o que e como serão articulados as temáticas e os métodos a serem trabalhados de forma comum e, a partir disso, cada disciplina prepara o planejamento para ser colocado em prática.

Para Fazenda (1979, p. 83), “numa sala de aula interdisciplinar, todos se percebem e se tornam parceiros da produção de um conhecimento para uma escola melhor, produtora de homens mais felizes”.

Especialização das disciplinas e a necessidade do surgimento de uma nova linguagem

Para Gusdorf, “a linguagem não é apenas um instrumento, um meio, mas uma revelação do seu íntimo e do laço psíquico que nos une ao mundo e a nossos semelhantes” e continua “se a linguagem for desordenada, o universo corre o risco de se achar em desequilíbrio” (apud FAZENDA, 1979, p. 54).

Então, se o ensino é uma atividade relacionada com a comunicação e o diálogo, o professor com suas palavras, gestos, corpo e espírito, dá sentido às informações, fazendo chegar aos alunos. O professor usa de si próprio como instrumento de trabalho, então, é preciso que o professor cultive nele mesmo habilidades, atividades, sentimentos que serão a fonte de interesse dos alunos, servindo de atração relacional, como o olhar, o ouvir, o falar, o prazer, havendo assim, uma troca de sentimentos de ambas as partes.

A especialização dentro das profissões acontece desde os tempos antigos, e na educação é a mesma coisa. Com o decorrer do tempo aumentou o número de disciplinas na educação escolar, fazendo com que os professores escolham as disciplinas que possuem mais afinidades e acabam se especializando na sua maioria em apenas uma delas.

As disciplinas não se isolaram e não se completam por si só, mas ao mesmo tempo em que cada disciplina possui seus tipos próprios de problemas, de linguagens específicas, é possível também ter ou criar próprios tipos de solução para seus problemas. Porém, esta especialização acaba limitando algumas articulações envolvendo outras disciplinas.

De acordo com Carlos Gustavo Marcante Guerra (1998, p. 116):

Apesar dessa limitação, o modelo disciplinar conseguiu resolver um grande número de problemas significativos, como o controle de doenças infectocontagiosas e uma melhor distribuição e processamento da informação, além de possibilitar um grande desenvolvimento na capacidade produtiva, incluindo a produção de alimentos, veículos automotores, plástico e, também, armas. Seu desenvolvimento se deu justamente pela sua eficiência em resolver problemas de diferentes grupos.

Ainda de acordo com Carlos Gustavo Marcante Guerra (1998, p. 102):

A especialização, para muitos, se fundamenta a partir da negação do chamado senso comum. Só que a este senso comum estão ligados também valores mais amplos, não tão diretamente ligados à compreensão dos fenômenos em si, mas à relação humana, por exemplo. No processo de especialização, muitos profissionais acabam perdendo a noção de coisas simples e importantes, relegadas simplesmente por não estarem diretamente ligadas ao modelo de compreensão de sua especialidade.

Apesar da especialização em disciplinas ter dado certo, muitos temas ao serem abordados de forma singular em sala de aula, às vezes acabam precisando de uma complementação, que envolve outras disciplinas, onde elas devem ser trabalhadas de forma articulada. Essa for-

ma dinâmica de ensino, onde há a busca por conciliar áreas do conhecimento, é denominada de interdisciplinaridade.

Considerações finais

A interdisciplinaridade é a integração entre as áreas curriculares no campo educacional, sendo uma metodologia essencial nos dias atuais e de suma importância no processo de aprendizagem, principalmente sob o enfoque da Geografia que permite essa dinâmica de integração de saberes.

Devido às novas mídias, as informações são dadas de forma cada vez mais rápida e ao mesmo tempo podem ser passageiras. Este mundo de mudanças repentinas fascina os jovens estudantes, que acabam perdendo o interesse por aulas baseadas apenas nos livros didáticos, temas abordados somente sob um mesmo viés, dentro de uma única disciplina, evidencia que a educação para acompanhar essa nova geração, necessita se adequar com inovações e novas didáticas, tendo na interdisciplinaridade uma das possibilidades.

Com as citações utilizadas no decorrer do artigo, percebe-se que os autores destacam que a Geografia é uma disciplina que abrange várias áreas por si só, porém, o conceito interdisciplinar vai além do trabalho isolado, buscando abranger o maior número de disciplinas, onde o tema abordado pode ser divergido, assim como os resultados podem ser incessantes. Esse trabalho interdisciplinar só é possível quando há responsabilidade e comprometimento por parte de seus idealizadores, que são os educadores e a instituição de ensino.

A interdisciplinaridade necessita que seus protagonistas, neste caso, os educadores, estejam bem preparados, ou seja, capacitados para poderem realizar a integração das disciplinas. A integração das disciplinas é importante para a área da educação escolar, pois dá um novo sentido aos estudos e cativa os estudantes para aprendê-lo.

O processo educativo não é o mesmo de algumas décadas atrás e exige dos educadores e da própria instituição de ensino que o ensino-aprendizagem também pode ser revisto melhorado e atualizado. Assim como a geografia e as outras ciências, a interdisciplinaridade passou por muitos ajustes e hoje se constitui em uma prática pedagógica, da qual todos podem contribuir com o seu conhecimento e acrescentar o seu próprio saber.

A interdisciplinaridade pode formar ou constituir um importante eixo que servirá para interligar e aproximar a educação do ensino. Apesar de todas as adversidades, a interdisciplinaridade pode ser introduzida em sala de aula a partir de adaptações no currículo escolar. Essa metodologia não é regra, mas pode ser uma alternativa educativa bem interessante na visão dos otimistas e dos que estão abertos às mudanças necessárias.

O caminho da educação deve ser aquele que motiva o aprender, esta é a sua função: ensinar e orientar para que possamos formar melhores cidadãos, em que estes saibam pensar, agir e transformar. A inovação é um processo que aos poucos nos obriga a encontrar uma forma de evoluirmos, progredirmos e, dessa forma, contribuindo sempre por uma melhor educação.

Referências

ANDRADE, Mario. **A patologia do saber e a interdisciplinaridade**. 1. ed. São Paulo: Vozes, 2002.

BRASIL. **Orientações curriculares para ensino médio**. Brasília: Ministério da educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais. Educação Básica/Brasil.** Brasília: Conselho nacional de Educação, 2004.

BRASIL. PCN + Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Ciências humanas e suas tecnologias.** Secretária de Educação Média e Tecnológica – Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?** São Paulo: Loyola, 1979.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Práticas interdisciplinares na escola.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

_____ **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa.** 4. ed. Campinas: Papirus, 1994.

FREITAS, Eduardo de. **O ensino de geografia no Brasil ao longo da história.** Disponível em: <<http://educador.brasilecola.uol.com.br/orientacoes/o-ensino-geografia-no-brasil-ao-longo-historia.htm>>. Acesso em: 12 fev. 2016.

GONÇALVES, Carlos W.P. Reflexões sobre a Geografia e educação: notas de debate. In: **O Ensino da Geografia e, questão e outros temas.** Terra Livre, Marco Zero, n. 2, 1998.

GUERRA, Carlos Gustavo Marcante. **Transdisciplinaridade como (re)ligação entre ciência e cultura: da Antiga China.** Florianópolis: Uni & verso, 1998.

LACOSTE, Yves. **A Geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra.** São Paulo: Papirus, 1988.

PENA, Rodolfo F. Alves. “Humboldt e Ritter, os pais da Geografia”. **Brasil Escola.** Disponível em: <<http://brasilecola.uol.com.br/geografia/humboldt-ritter-os-pais-geografia.htm>>. Acesso em: 13 mar. 2016.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

SANTOS, Milton. **Por uma geografia nova: da crítica, da geografia a uma geografia crítica.** São Paulo, 2002.

WEIL, Pierre; D’AMBROSIO, Ubiratan; CREMA, Roberto. **Rumo à Nova Transdisciplinaridade.** São Paulo: Summus, 1993.

Artigo recebido em 15/06/16. Aceito em 18/08/16.

O PLANEJAMENTO DO ENSINO DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO CONTEMPORÂNEO: teorias e aplicabilidade

Planning of geography teaching in contemporary context: theories and applicability

Cláudia Lemos De Bona¹

Resumo: O presente estudo investiga a contribuição da disciplina de geografia para o desenvolvimento da consciência crítica do aluno, a partir do conhecimento e análise de sua realidade. Para tanto, utilizou como metodologia de trabalho a pesquisa bibliográfica e o estudo de campo. A pesquisa bibliográfica encontra-se amparada na legislação acerca da educação brasileira, nos parâmetros que norteiam o ensino em cada área e em conceitos pedagógicos de ensino formulados, articulados na construção de um planejamento capaz de atender às necessidades do aluno. O estudo de campo, por sua vez, efetivou-se por meio de estágio realizado com turma de Ensino Médio, por meio dos instrumentos de intervenção e observação. Constata-se a ampla contribuição do ensino da geografia pautado nos conceitos abordados, de modo a propiciar a formação de um aluno crítico e reflexivo, capaz de contribuir para a construção e reconstrução de conceitos e, por conseguinte, atuar criticamente para as transformações sociais.

Palavras-chave: Planejamento. Teoria. Ensino.

Abstract: This study investigates the geography discipline's contribution to the development of critical consciousness of the student, from the knowledge and analysis of their reality. Therefore, we used as a working methodology the bibliographical research and field study. The literature is supported in-law about the Brazilian education, the parameters that guide the teaching in each area and pedagogical concepts of education formulated, articulated in building a planning capable of meeting the needs of the student. The field of study, in turn, effected by means of training camp with high school class, through the instruments of intervention and observation. It appears the broad contribution of geography teaching based on the concepts addressed in order to facilitate the formation of a critical and reflective learner, able to contribute to the construction and reconstruction of concepts and therefore act critically to social transformation.

Keywords: Planning. Theory. Teaching.

Introdução

A realização da presente proposta se justifica pela percepção da necessidade de se investigar como a disciplina de geografia pode contribuir para o desenvolvimento da consciência crítica do aluno, a partir do conhecimento e análise de sua realidade, reconhecendo-se como sujeito membro de uma coletividade, capaz de refletir acerca de seu contexto social e de posicionar-se em prol das mudanças necessárias.

Isso porque a educação contemporânea tem defendido a ideia de um ensino mais preocupado com o aprimoramento de habilidades que com a mera transmissão de conteúdos. Nesse sentido, o trabalho com os conteúdos de geografia ganha uma abordagem reflexiva, levando o aluno a melhor compreender e interpretar o contexto histórico-social a que pertence, construindo e aprimorando sua concepção de sujeito individual e, ao mesmo tempo, pertencente a uma coletividade.

Partindo dessas premissas, este estudo tem o objetivo de refletir acerca do planejamento no ensino da geografia articulado ao contexto contemporâneo e sua relevância para a prática docente, voltado à formação de um cidadão crítico e reflexivo, consciente de seu papel enquanto

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.uniassearvi.com.br

sujeito de seu tempo e de seu espaço.

Ao investigar o planejamento do ensino da geografia nesse contexto, esse estudo parte das prescrições legais acerca do ensino no país, de forma mais específica, o ensino médio, abordando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Verifica, ainda, os Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino médio, apontando as concepções de ensino de geografia para o país, bem como explora concepções pedagógicas em torno do ensino na área, ressaltando a importância de articular o planejamento a esses parâmetros. Em um segundo momento, trata do planejamento de aula de forma mais específica, incluindo reflexões acerca da interdisciplinaridade e da interferência das tecnologias no ensino da geografia, conceituando o panorama contextual no qual o aluno do século XXI está inserido.

Assim, o problema que se propõe para estudo é: como planejar o ensino da geografia no ensino médio articulado com as políticas públicas de ensino e com um contexto em permanentes transformações?

Para responder a essa problemática, o estudo utiliza-se de pesquisa legislativa e bibliográfica acerca do tema. Para efetivação do estudo de campo, utiliza-se da descrição de experiência vivenciada em sala de aula durante estágio realizado com turma do Ensino Médio.

Os dados obtidos por meio da intervenção pedagógica serão analisados de acordo com referenciais construídos por estudiosos, que visam a afirmar a importância do planejamento de geografia articulado às demandas atuais.

O planejamento na área de geografia: teorias e aplicabilidade

Buscando a elucidação da problemática apresentada, o referencial teórico da presente proposta de pesquisa buscará, inicialmente, conhecer de forma mais aprofundada os conceitos ligados ao tema proposto, bem como as bases legais que o norteiam.

Para tanto, toma-se como ponto de partida a afirmação de Silva, que defende que escola é o “lugar social no qual a expectativa de mudança é o traço mais marcante” (1996, p. 52). Com base nessa definição de escola, se reconhece a importância de que todas as áreas do conhecimento assumam seu papel enquanto formadoras de uma identidade, tanto individual quanto coletiva.

É nessa direção que deve caminhar o planejamento. O planejamento de ensino, em qualquer área da educação, e em todos os níveis de ensino, deve ser uma atividade de inter-relações. Isso porque é impossível pensar em planejamento ignorando os aspectos legais e políticos, cujas ideias estão convergentes dentro do processo educacional.

Nesse sentido, um planejamento comprometido com a aprendizagem do aluno precisa considerar todas as informações que se apresentam nesse amplo universo da aprendizagem. A expressão que pode definir esse diálogo com a realidade é conexão. Em outras palavras, é impossível pensar em um planejamento totalmente autônomo, desvinculado da realidade na qual o sujeito se insere.

Assim, esse estudo realiza uma reflexão acerca dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN - do ensino médio, buscando compreender a importância de que o planejamento do professor esteja adaptado às propostas nacionais de ensino. Em um segundo momento, verifica a contribuição da geografia para o desenvolvimento da visão crítica e reflexiva do aluno do ensino médio.

O ensino de geografia no ensino médio: adaptações do planejamento aos parâmetros curriculares nacionais

Pensar o ensino no Brasil exige o conhecimento e a adequação do trabalho docente à legislação em vigor, de forma mais específica, a Lei de Diretrizes e Bases da educação - LDB - e demais políticas educacionais e correntes pedagógicas em voga.

Nesse sentido, o presente estudo conduzirá suas reflexões sobre o ensino da geografia partindo dos preceitos da LDB acerca do ensino médio. A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) atribui ao Ensino Médio a configuração de Educação Básica.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN - do ensino médio, o reconhecimento da importância do ensino médio como parte da educação básica ocorreu gradativamente, de modo que a Constituição de 1988 já mostrava sinais dessa necessidade. Eis o texto que segue:

A Constituição de 1988 já prenunciava essa concepção, quando, no inciso II do Art. 208, garantia como dever do Estado ‘a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio’. Posteriormente, a Emenda Constitucional nº 14/96 modificou a redação desse inciso sem alterar o espírito da redação original, inscrevendo no texto constitucional ‘a progressiva universalização do ensino médio gratuito’. A Constituição, portanto, confere a esse nível de ensino o estatuto de direito de todo cidadão (BRASIL, 2000, p. 9).

A LDB, que entrou em vigor em 1996, determina em sua redação a duração e as finalidades do ensino médio, vindo a disciplinar o conteúdo da redação constitucional:

O Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidade: I - a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; III - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, art. 35).

É possível perceber que o ensino da geografia no ensino médio pode ampliar a sua contribuição na formação do aluno à medida que explora aspectos relacionados à cognição, à socialização, à afetividade, ao pensamento científico e às tecnologias. Os PCN complementam a finalidade dessa etapa da educação básica da seguinte maneira:

O Ensino Médio, portanto, é a etapa final de uma educação de caráter geral, afinada com a contemporaneidade, com a construção de competências básicas, que situem o educando como sujeito produtor de conhecimento e participante do mundo do trabalho, e com o desenvolvimento da pessoa, como ‘sujeito em situação’ – cidadão (BRASIL, 2000, p. 10).

Tendo-se em vista as concepções apresentadas de ensino médio, há que se refletir sobre o papel do ensino da geografia nessa fase de escolarização. Como disciplina intimamente ligada ao contexto social, político e cultural do aluno deve contemplar em seu planejamento a contemporaneidade, abordando as inúmeras influências exercidas pelos fenômenos que desenham esse panorama. Assim, é impossível pensar o ensino da geografia ignorando as interferências tecnológicas do mundo moderno.

Para pensar e efetivar esse ensino, é preciso a construção do seguinte conceito de currículo:

O currículo, enquanto instrumentação da cidadania democrática, deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para a realização de atividades nos três domínios da ação humana: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva, visando à integração de homens e mulheres no tríptico universo das relações políticas, do trabalho e da simbolização subjetiva (BRASIL, 2000, p. 15).

Por fim, de acordo com os PCN, o ensino da geografia deve desenvolver as seguintes competências e habilidades:

A aprendizagem nesta área deve desenvolver competências e habilidades para que o aluno entenda a sociedade em que vive como uma construção humana, que se reconstrói constantemente ao longo de gerações, num processo contínuo e dotado de historicidade; para que compreenda o espaço ocupado pelo homem, enquanto espaço construído e consumido; para que compreenda os processos de sociabilidade humana em âmbito coletivo, definindo espaços públicos e refletindo-se no âmbito da constituição das individualidades; para que construa a si próprio como um agente social que intervém na sociedade; para que avalie o sentido dos processos sociais que orientam o constante fluxo social, bem como o sentido de sua intervenção nesse processo; para que avalie o impacto das tecnologias no desenvolvimento e na estruturação das sociedades; e para que se aproprie das tecnologias produzidas ou utilizadas pelos conhecimentos da área (BRASIL, 2000, p. 21).

Assim, trabalhar com a geografia sob o prisma apresentado representa a própria docência dos fenômenos sociais de determinada época, contribuindo para a compreensão desses fenômenos, percebendo seu comportamento na criação dos contextos.

Ao perceber a sociedade como uma construção humana, supõe-se o posicionamento do aluno do ensino médio nessa construção, de modo a negar ou afirmar as situações que se manifestam no meio, e preocupando-se com a herança que deixará às gerações futuras.

Com base nos apontamentos conceituais realizados em torno da legislação pertinente e demais políticas que contemplam o ensino da geografia no ensino médio, torna-se viável a reflexão em torno da elaboração de um planejamento capaz de contribuir, de modo eficaz, para a formação do indivíduo enquanto cidadão do mundo em que vive.

O planejamento no ensino da geografia: contribuições no desenvolvimento do potencial crítico do aluno

Conforme visto anteriormente, o ensino da geografia na educação moderna exige o permanente estabelecimento de conexões: conexões com outras disciplinas, com leis, com políticas públicas de ensino, com o contexto real local e universal.

Kalil (2010) propõe um ensino de geografia que transforme as aulas em laboratórios de análise e compreensão da realidade. E defende: “acreditando que a função maior da escola é fazer com que a realidade seja compreendida, devemos oferecer ferramentas para que os estudantes possam atuar no meio em que vivem” (KALIL, 2010, p. 39).

Contudo, é na visão crítica acerca da realidade que reside a essência do ensino, pois essa visão crítica possibilita ao aluno a desconstrução e reconstrução de conceitos. Diniz Filho (2010), ao abordar a construção de uma geografia crítica, problematiza: “[...] está claro que a

promessa de que a geografia crítica seria diferente por valorizar a autonomia do pensamento dos alunos não foi cumprida, já que o unilateralismo teórico e ideológico domina amplamente os conteúdos e as práticas pedagógicas” (LOCHE, 2010 apud DINIZ FILHO, 2010, p. 11). De acordo com o autor, se pensar criticamente é construir conhecimentos de maneira autônoma, então está claro que o pensamento crítico só pode ser definido como a habilidade cognitiva de decidir racionalmente sobre quais ideias, informações ou argumentos devem ser admitidos, rejeitados ou não julgáveis.

Tendo-se em vista tais considerações, o planejamento do professor deve convergir para as ideias apresentadas. O planejamento representa, sumariamente, condição essencial para o trabalho docente, em todas as áreas do conhecimento. Impossível pensar no sucesso de um trabalho desarticulado, onde atividades, objetivos, justificativas e recursos não estabelecerem entre si uma relação de interdependência.

Assim sendo, é primordial que cada docente assuma o compromisso de um planejamento das atividades que irá promover com os alunos, partindo do pressuposto de que o sucesso de uma atividade depende de um planejamento sério, comprometido com as necessidades de cada turma, adequado a seu nível de conhecimento, com objetivos claros e estratégias eficazes.

Para Menegolla e Sant’anna (2001, p. 40), o planejamento tem sua importância definida da seguinte maneira: “É um instrumento direcional de todo o processo educacional, pois estabelece e determina as grandes urgências, indica as prioridades básicas, ordena e determina todos os recursos e meios necessários para a consecução de grandes finalidades, metas e objetivos da educação”.

O planejamento é, sem dúvida, a condição para a qualidade do trabalho pedagógico e dever do professor prescrito pela Lei de Diretrizes e Bases - LDB. Eis o que determina o art. 13 da referida legislação como dever docente: “[...] elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino” (BRASIL, 1996, art. 13).

Nesse enfoque, cabe ainda ressaltar que o planejamento deve fazer parte da rotina do professor, seja de forma mais abrangente, como o plano anual, ou de maneira mais específica, como o plano de aula. De qualquer maneira, devem estar articulados, atendendo a uma proposta ainda mais ampla, que é o Projeto Político-Pedagógico da instituição.

Estabelecer relações entre o planejamento de aula e o projeto político-pedagógico da instituição consiste em ações voltadas às necessidades do aluno em cada etapa do ensino básico, dentro de cada área do conhecimento. Falar em necessidades implica na abordagem da realidade do aluno, que pode ser local ou abranger conceitos universais.

Dessa forma, o ensino da geografia que concebe o contexto como base para o ensino, amplia as possibilidades de desenvolvimento da capacidade crítica do aluno acerca dessa realidade, motivando reflexões sobre possíveis transformações sociais onde o aluno será o sujeito desse processo.

Planejamento e interdisciplinaridade

O ensino da Geografia também pode ser abordado sob um enfoque interdisciplinar, quando as diversas áreas do conhecimento dialogam entre si, em um movimento de complementaridade. Assim, a geografia amplia os seus significados, ampliando, também, conceitos já assimilados pelos alunos.

De acordo com os PCN (2000), “a interdisciplinaridade deve ser compreendida a partir de uma abordagem relacional, em que se propõe que, por meio da prática escolar, sejam estabelecidas interconexões e passagens entre os conhecimentos através de relações de complementa-

ridade, convergência ou divergência”.

Tal ideia está em consonância com Vygostky (1993), que afirma que a aprendizagem se realiza sempre em um contexto de interação. De acordo com o autor, a aprendizagem ocorre através da internalização de instrumentos e signos, levando a uma apropriação do conhecimento. Vista nesse sentido, a interdisciplinaridade consiste no diálogo entre os diferentes saberes; entre as diversas aprendizagens, concretizando-se por meio da capacidade de se estabelecer conexões.

Assim, a interdisciplinaridade tem o poder de romper com as fragmentações do ensino que, ao se dividir em áreas, muitas vezes apresenta-se isolado do contexto. Trabalhar com base na realidade do aluno implica, necessariamente, na aceitação do caráter interdisciplinar do ensino.

Ainda, segundo os PCN, a integração dos diferentes conhecimentos pode criar as condições necessárias para uma aprendizagem motivadora ao abordar assuntos diretamente relacionados aos assuntos ou problemas que dizem respeito à vida da comunidade. E complementa:

Todo conhecimento é socialmente comprometido e não há conhecimento que possa ser aprendido e recriado se não se parte das preocupações que as pessoas detêm. O distanciamento entre os conteúdos programáticos e a experiência dos alunos certamente responde pelo desinteresse e até mesmo pela deserção que constatamos em nossas escolas. Conhecimentos selecionados a priori tendem a se perpetuar nos rituais escolares, sem passar pela crítica e reflexão dos docentes, tornando-se, desta forma, um acervo de conhecimentos quase sempre esquecidos ou que não se consegue aplicar, por se desconhecer suas relações com o real (BRASIL, 2000, p. 21-22).

Sob esse enfoque, torna-se válido lembrar os pilares da educação propostos por Delors: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a aprender e aprender a fazer. Esses pilares, cuja formação deve ter início no começo da formação da criança, devem ser, enfim, consolidados ao final da escolarização básica.

Dessa maneira, a educação efetiva a sua finalidade no rigor do termo aprender. No momento em que aprende, o aluno é, enfim, capaz de construir e desconstruir conceitos, participando, enfim, da reconstrução dos saberes.

Geografia e contexto tecnológico

Dentro desse amplo enfoque de abrangência da geografia apresentado, aponta-se a necessidade de se refletir acerca da interferência da tecnologia na sociedade contemporânea e as relações estabelecidas entre o aluno e o uso que ele faz dessas tecnologias, bem como o papel do professor nessa mediação.

Nesse sentido, a escola necessita estar atenta a esses recursos, de modo a utilizá-los em seu cotidiano como ferramentas que possibilitem uma metodologia baseada na realidade, cuja importância já foi mencionada nesta reflexão.

Isso, porque vivemos em uma sociedade cercada de mídia. Assim, torna-se impossível ignorar a sua influência na educação. No campo pedagógico, muitas discussões são realizadas pelos profissionais do ensino acerca do papel do professor diante das inovações tecnológicas que, além do fascínio que provocam na criança e no jovem, representam importantes fontes de informação.

Bittencourt refere-se a esse fenômeno da seguinte maneira:

A mensagem parte de um centro difuso para atingir uma periferia numerosa de re-

ceptores separados entre si fisicamente. Esse processo comunicativo é o único que torna os usuários centros ativos da construção dos modelos de contato interpessoal. [...] A partir da expansão da internet, a possibilidade de haver uma maior comunhão dos conhecimentos elaborados alcançou um nível jamais imaginado até então pelas estruturas epistemológicas das eras precedentes (2012, p. 20).

Assim, as Tecnologias da Comunicação e Informação - TIC podem se tornar importantes aliadas desse processo de formação de um aluno crítico, consciente de seu espaço no universo e de seu papel enquanto agente transformador.

De acordo com Moraes e Cabral (2011, p. 42) “a contemporaneidade da educação exige uma adaptação geral de saberes e fazeres na prática pedagógica”. Ao direcionar essas adaptações ao ensino da geografia, as autoras dissertam:

A geografia, por sua vez, deparou-se com incontáveis recursos que reproduzem o espaço em escala local e global, despontando as relações existentes entre o homem e o espaço, a aprendizagem adquirida no ambiente escolar e o saber social, os conteúdos escolares abordados e a vida do cotidiano. Nesse contexto, o individual e o coletivo, o privado e o social, o micro e o macro, se relacionam dialeticamente, em constantes formulações e reformulações de relações que ocorrem em tempo real e se conectam por espaços virtuais de convivência (MORAES; CABRAL, 2011, p. 42-43).

Nesse sentido, o professor de geografia pode e deve dispor desses recursos em seu planejamento e execução, de modo que o ensino se torne efetivo. Se é verdade que a escola necessita zelar pelo conhecimento científico elaborado e pela construção de novos conhecimentos, é verdade também que a tecnologia se revela como inegável instrumento de transformação, elaboração e reelaboração das novas estruturas do conhecimento, caracterizadas pela velocidade, pelo poder de atração e pela necessidade de confronto entre as novidades que surgem e os conhecimentos que já se possui.

Belloni (2005, p. 8) disserta a respeito da interferência da tecnologia da seguinte maneira:

Diante dessa realidade, delineiam os desafios da escola sobre esse tema na tentativa de responder como ela poderá contribuir para que crianças e jovens se tornem usuários criativos e críticos dessas ferramentas, evitando que se tornem meros consumidores compulsivos de representações novas de velhos clichês.

Para Mattos, a interferência das Tecnologias da Informação e da Comunicação na educação pode ser vista da seguinte maneira:

Por transformar comportamentos, valores, estruturas e estratégias, a disseminação das tecnologias da informação e da comunicação (TICs) traz à tona novos desafios e problemas à humanidade. Ao mesmo tempo em que as TICs abrem numerosas possibilidades de atuação e, por isso, mais oportunidades, elas também possibilitam o surgimento de práticas fundamentalmente questionáveis no âmbito da Ética e da Moral. São questões relacionadas à dignidade humana, aos direitos individuais, à privacidade, à responsabilidade social, à solidariedade e à partilha de valores pela comunidade, entre outras (MATTOS, 2014, p. 15).

Tendo-se em vista tal apontamento, torna-se evidente a necessidade de se questionar os aspectos convergentes e divergentes que se referem à interferência das TIC no comportamento

do ser humano, mencionados por Mattos. Assim, a escola deve estar atenta às contribuições dessas tecnologias, mas também ao teor nocivo que elas podem propagar.

Uma vez direcionada aos objetivos pedagógicos, a tecnologia pode contribuir da seguinte maneira no ensino da geografia: “A geografia, nesta nova perspectiva, assumiu novas formas interativas, dinâmicas e renovadas, voltando seu olhar para o computador de forma crítica e reflexiva” (MORAES; CABRAL, 2011, p. 43).

A educação, dentro da pedagogia moderna, representa a possibilidade de construção do conhecimento, e não da reprodução de conceitos prontos. Conforme Moraes e Cabral (2011, p. 42) “práticas educativas contemporâneas, pautadas pela tecnologia, em consonância com o conhecimento construtivo, ético e social, são aliadas do ensino de geografia”.

Assim, ao deparar-se com essa grande quantidade de produtos de consumo, entre eles ideias e valores, o ensino da geografia precisa pensar no seu papel, na perspectiva de formar alunos críticos e conscientes de sua realidade, a fim de que se diminuam os níveis de alienação e passividade produzidos pelas mídias.

Metodologia

Para a realização do presente estudo, adotou-se os seguintes procedimentos metodológicos: os sujeitos da pesquisa foram alunos do 1º ano do Ensino Médio do Instituto Estadual Polivalente. A coleta de dados efetivou-se por meio de pesquisa bibliográfica e estudo de campo. O estudo de campo ocorreu por meio de intervenção pedagógica, durante atividades de estágio, abordando conteúdos relacionados à área. Os dados coletados tiveram uma abordagem qualitativa, em consonância com as referências apresentadas.

Resultados e discussão

A referida intervenção pedagógica ocorreu com base em planejamentos elaborados de acordo com os conteúdos planejados pelo professor titular da turma.

A aula 1 ocorreu por meio das metodologias de aula expositiva e diálogo, e apresentou os seguintes objetivos: identificar as características dos biomas brasileiros; conceituar os biomas e avaliar a importância da preservação da sua diversidade.

A aula 2 apresentou os seguintes objetivos, expostos no planejamento: conhecer cada um dos domínios morfoclimáticos; compreender que a ação do homem interfere nas paisagens, transformando-as; analisar que as diferentes características naturais podem resultar em diferentes aproveitamentos econômicos. A metodologia utilizada foi debates, questionamentos e pesquisa de fatos que são comuns, devido ao clima.

A aula 3 abordou o conteúdo “Vegetação de Transição”, e objetivou levar o aluno a conhecer as faixas de transição, e suas especificidades; entender que o tipo de vegetação varia de acordo com a região e o clima; compreender que a formação vegetal é o primeiro elemento da paisagem que o homem modifica, por isso está em constante transformação. Para tanto, utilizou-se como metodologias o diálogo, a explicação e a elaboração de conceitos.

A aula 4 teve como objetivos: conscientizar os alunos à preservação ambiental; identificar as alterações que ocorrem no meio em que se vive; demonstrar quais as principais causas da degradação do meio ambiente. Como metodologia de trabalho, adotou-se a pesquisa, a investigação coletiva e a capacidade de sintetizar informações, explorando o ambiente no contexto em que se está inserido.

A aula 5 propôs como objetivos: desenvolver a criticidade do aluno; fazer com que o aluno, através da pesquisa, introduza novos valores; compartilhe experiência, informação e sa-

beres. A metodologia utilizada foi trabalho coletivo de exposição do tema trabalhado, fazendo uso dos recursos tecnológicos disponíveis.

Uma vez descritos os procedimentos metodológicos e os objetivos propostos, o presente estudo passará à apresentação dos resultados e discussões acerca das categorias emergentes.

Conhecimento e visão crítica da realidade

De acordo com os apontamentos realizados no estudo bibliográfico desta pesquisa, os conteúdos ampliam seu sentido à medida que são aproximados do aluno. Assim, ao abordar a realidade e os problemas que a circundam, o aluno adquire uma percepção de pertencimento a um contexto.

Nesse enfoque, as questões ambientais devem ser amplamente discutidas em todas as áreas da educação. Nesse estudo, reafirma-se a necessidade de enfatizar essa discussão, já que representa uma preocupação que deve ser compartilhada por toda a sociedade.

Trabalhar com as questões ambientais representa, em primeira instância, o cumprimento à legislação, que prescreve: Art. 225- “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”.

Tendo-se em vista o preceito transcrito, a visão crítica do aluno deve estar voltada para a percepção de que cada cidadão é responsável pela construção de um ambiente equilibrado.

Assim, no campo da geografia reside a reflexão de que a sociedade é um organismo em permanente desenvolvimento, tanto tecnológico e científico quanto econômico e demográfico. Esse contínuo movimento, ao deparar-se com os princípios de proteção ambiental, provoca discussões e reflexões de líderes mundiais, dado os grandes efeitos provocados pelo desmatamento, pela emissão de gases poluentes e pelo crescimento desordenado das cidades que começam a mostrar seu lado mais perverso. Cumpre-se, assim, o texto contido no artigo 35 da LDB, que aponta o desenvolvimento do senso crítico como finalidade do Ensino Médio.

De acordo com Kalil (2010, p. 41), o ensino de Geografia deve efetivar-se da seguinte maneira:

Em geografia, é fundamental oferecermos ao aluno a chave para a compreensão do mundo, para a leitura do cotidiano que se expressa na produção do espaço e sua transformação. Alinhar fatos globais, como o efeito estufa exacerbado, que aumenta a evaporação e, conseqüentemente, as chuvas, com as ações locais da sociedade interagindo com a natureza às margens de rios, por exemplo, possibilita a conscientização de que todos fazemos parte da natureza e estamos submetidos a sua intrincada teia.

Sob esse enfoque, é possível constatar que a preservação ambiental é um tema importante e urgente. Importante porque se vive nesse meio ambiente ao qual nos referimos; fazendo-se parte dessa cadeia. Urgente porque a degradação desse meio, desenfreada e acelerada, pode levar a extinção das espécies.

Conforme foi possível verificar, os alunos já apresentam um conhecimento bastante elaborado acerca da importância da preservação da diversidade dos biomas. Contudo, são vastos os relatos de situações que denunciam o descaso da sociedade com essa questão. Assim, ao oportunizar a discussão acerca da referida temática, os alunos têm a possibilidade de ampliar as discussões, reafirmando o compromisso da área da geografia com o contexto social do aluno.

Além disso, ao se promover discussões, o aluno é condicionado a assumir o seu posicio-

namento enquanto cidadão, aprimorando a sua criticidade.

Utilização de recursos tecnológicos

Conforme se verifica na descrição dos procedimentos metodológicos e recursos descritos nos planejamentos elaborados e trabalhados durante o estágio, as contemplações dos recursos tecnológicos como ferramentas de ensino podem e devem estar presentes no ensino da geografia.

Para Diniz Filho (2010, p. 14), os livros muitas vezes negligenciam informações relevantes para a construção da capacidade crítica do aluno, influenciando no seu posicionamento diante de questões sociais importantes. Tornam-se, dessa forma, parciais e, portanto, carentes de credibilidade.

Nos tempos atuais, essa visão parcial tem sido fortemente prejudicada pelo acesso às Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC. Dessa forma, em todas as áreas do ensino, os recursos tecnológicos tornam-se importantes recursos de pesquisa, uma vez que apresentam as informações em seus mais diversos enfoques. Não há, nesse sentido, uma verdade única, mas conceitos que podem ser construídos e desconstruídos por meio do confronto entre diferentes informações.

Acerca dessa questão, Diniz Filho (2010, p. 14) exemplifica:

Levantamentos feitos por jornalistas em até 130 apostilas e livros didáticos de história e geografia revelam que muitos deles silenciam sobre os milhões de mortos produzidos pelas revoluções socialistas, usam relativizações históricas e mentiras para justificar as atrocidades (quando são admitidas) e ainda elogiam os resultados econômicos e sociais alcançados pelos regimes socialistas, muito embora dezenas de milhões de pessoas tenham morrido de fome em sua vigência.

Tal exemplificação leva a questionar o comportamento, muitas vezes assumido pela escola, de negligenciar aos alunos a importante contribuição oferecida pelas TIC. Se a sociedade mudou, seus interesses mudaram, e se torna fundamental que a escola, em todos os níveis de ensino, esteja preparada e aberta para fazer uso dessas inovações, permitindo ao aluno a convivência entre o que é realidade para ele e as necessidades e/ou visões impostas pela escola.

Contudo, é importante estarmos atentos ao alerta: “Vivemos em uma sociedade da informação e não do conhecimento” (MORAES; CABRAL, 2011, p. 46).

Se é verdade que a escola necessita zelar pelo conhecimento científico elaborado e pela construção de novos conhecimentos, é verdade também que a tecnologia se revela como inegável instrumento de transformação, elaboração e reelaboração das novas estruturas do conhecimento, caracterizadas pela velocidade, pelo poder de atração e pela necessidade de confronto entre as novidades que surgem e os conhecimentos que já se possui.

Planejamento articulado aos parâmetros curriculares nacionais

De acordo com texto apresentado no início deste estudo, o ensino no Brasil deve estar articulado aos parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, e é nesse sentido que o planejamento deve conduzir suas ações.

Conforme os PCN, o ensino médio deve orientar a formação de um cidadão para aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a fazer e aprender conviver.

Sob esse enfoque, ao contemplar no planejamento do estágio a metodologia dos tra-

balhos em grupo, a intervenção pedagógica aqui discutida contribui para a aquisição de tais aprendizagens.

De acordo com Diniz Filho (2010) o planejamento deve oportunizar ao aluno o pensamento crítico e reflexivo, articulado aos PCN:

As razões pelas quais se deve combater firmemente a doutrinação teórica e ideológica no sistema de ensino dizem respeito à construção de uma sociedade democrática quanto à questão da qualidade de ensino.

Quanto à qualidade do ensino, é preciso lembrar que, como dizem os PCN, de forma absolutamente correta, ensino de qualidade é aquele que ensina a pensar, ou seja, aquele que oferece aos alunos visões diferentes da realidade e ferramentas intelectuais para que eles possam analisá-las criticamente e optarem de forma autônoma pela visão que julgarem mais correta (DINIZ FILHO, 2010, p. 16-17).

Conforme é possível perceber, somente um planejamento de qualidade é passível de ofertar uma educação de qualidade. Tal atributo do planejamento somente se concretiza quando nele se inclui as categorias emergentes, cujas ideias foram abordadas ao longo dessa análise.

Uma vez concebida a educação como um processo pautado na qualidade, percebe-se a importância de que cada vez mais se investiguem procedimentos capazes de tornar a educação, em todas as suas áreas, um resultado de formação idealizado.

Acerca da educação que se deseja, Diniz Filho (2010) denuncia:

É justamente esse tipo de educação que nunca foi, de fato, ofertada no Brasil, cujo sistema nacional de ensino nasceu sob a égide da doutrinação nacionalista conservadora e hoje permanece refém de uma doutrinação de esquerda, disfarçada por um discurso pluralista, que não se torna realidade nem no conteúdo dos livros didáticos, nem no espaço da sala de aula (DINIZ FILHO, 2010, p. 17).

Reafirma-se, assim, a importância das discussões aqui realizadas em torno da ideia de uma educação que, para ser de qualidade, é preciso que seja crítica, transformadora e construtora de um conhecimento capaz de inovar-se a cada movimento.

No que se refere à interdisciplinaridade, verifica-se que ela pode ser contemplada pelo caráter amplamente transversal dos conteúdos trabalhados. De acordo com o planejamento realizado, contemplou-se o meio ambiente em uma relação de interdisciplinaridade com a área de ciências.

Também é possível verificar o fenômeno da interdisciplinaridade com a área de história, que estuda os fatos que explicam a situação presente de determinado contexto, além da relação com a disciplina de Língua Portuguesa e Filosofia.

Para Moço (2010, p. 46), a interdisciplinaridade pode ser beneficiada pelas tecnologias da informação. Eis o apontamento realizado: “[...] a busca de uma associação entre as diversas disciplinas do ensino deve priorizar uma aprendizagem que utilize de meios virtuais significativos para construir um conhecimento pautado pela interdisciplinaridade, sendo necessário que haja uma relação multi e interdisciplinar”.

Sob esse enfoque, é possível compreender a importância de um ensino articulado: articulado com as leis que o regem, articulado com os parâmetros que o norteiam, articulado com disciplinas que compõem as diversas áreas do conhecimento, enfim, articulado com a vida do aluno com o qual trabalha, e articulado com as possibilidades de futuro.

Pesquisa e investigação na efetivação de um planejamento de qualidade

Nenhum conhecimento, na área das ciências humanas, deve ser considerado pronto. Dado ao seu caráter incompleto é que se deve apostar na pesquisa e na investigação como metodologias passíveis de contribuir para a construção do conhecimento de forma autônoma, conforme defendido por Diniz Filho (2010).

Nesse sentido, ao propor a pesquisa como procedimento metodológico de conhecimento, o presente estudo de campo verifica e reafirma a sua contribuição enquanto ação pedagógica de construção do conhecimento.

Ao dissertar acerca da contribuição da pesquisa em sala de aula, Moço (2010, p. 40) afirma: “Importante ferramenta didática para todas as disciplinas, a pesquisa precisa ser bem usada em sala de aula. Ao planejá-la e executá-la adequadamente, você possibilita que crianças e jovens aprendam os conteúdos do currículo, enquanto se tornam estudantes autônomos”.

Com base nesse enfoque, tornar-se estudante autônomo corresponde à conquista das capacidades de aprender a conhecer e aprender a fazer, habilidades defendidas pelos PCN do ensino médio.

Moço (2010) ainda afirma que ensinar os alunos a estudar para que se saiam bem em toda a Educação Básica, no Ensino Superior e por toda a vida é uma das grandes responsabilidades da escola.

Assim, ao se oportunizar a pesquisa e a socialização dos conhecimentos elaborados por meio desse processo, esse estudo pretendeu contemplar as ideias apresentadas acerca desses procedimentos.

Contudo, conforme alerta Moço (2010), a capacidade de pesquisa não ocorre de forma repentina, mas é um processo que deve ser iniciado ainda no início da escolarização, sendo gradativamente construído e aprimorado. Tal processo, de acordo com o autor, implica nas seguintes proposições que devem ser assumidas pelo professor: fazer uma boa pergunta, indicar fontes seguras, ensinar a interpretar, orientar a produção escrita e socializar os trabalhos.

Portanto, ao afirmar a importância da pesquisa na construção de conceitos geográficos, esse estudo tem a intenção de que tal procedimento seja assumido pela escola como efetiva fonte de construção do conhecimento.

Considerações finais

De acordo com as abordagens realizadas, o presente estudo afirma a contemplação do objetivo proposto, nesta pesquisa, de refletir acerca do planejamento no ensino da geografia, articulado ao contexto contemporâneo e sua relevância para a prática docente, voltado à formação de um cidadão crítico e reflexivo, consciente de seu papel enquanto sujeito de seu tempo e de seu espaço.

Com base nos dados coletados durante o processo de docência das aulas de geografia, que constituíram a proposta de estágio, constata-se a veracidade contida nos referenciais teóricos acerca da elaboração de planejamentos de ensino articulados à LDB, aos PCN e às concepções pedagógicas que defendem a interdisciplinaridade, a utilização dos recursos tecnológicos na educação, a contemplação da pesquisa como metodologia de afirmação da autonomia, o conhecimento da realidade como conteúdo a ser explorado e o desenvolvimento da consciência crítica do aluno como habilidade a ser construída.

Assim, o ensino da geografia, uma vez pautado nos conceitos apresentados e confirmados pela pesquisa de campo, torna-se importante área de construção do conhecimento, contri-

buindo, de maneira fundamental, para a formação da cidadania.

Referências

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2005.

BITTENCOURT, R. N. Virtualização dos Saberes. **Filosofia**, São Paulo, nº 68, p. 17-22, março, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: DF, Senado, 1988.

_____. Ministério da Educação, Cultura e Desporto. **Lei 9.394/96** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 13 out. 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino médio. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2015.

DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez/UNESCO, 2000.

DINIZ FILHO, Luis Lopes. A doutrinação no ensino brasileiro de Geografia. **Revista Geografia**, nº 34, novembro, 2010, p. 8-17.

KALIL, Kátia Maria. Oficina de atualidades. **Revista Geografia**, nº 34, novembro, 2010, p. 38-41.

MATTOS, D. Filosofia da Informação. **Filosofia**, São Paulo, n. 90, p. 15-23, jan. 2014.

MENEGOLLA, Maximiliano. SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar? Como planejar?** 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MOÇO, Anderson. Cinco etapas da boa investigação. **Revista Nova Escola**, nº 237, novembro, 2010, p. 40-47.

MORAES, Ivete Iara Gois de; CABRAL, Danielle Tatiane da Silva. Geoconexão. **Geografia**, São Paulo, nº 35, p. 42-47.

SILVA, J.M. **A autonomia da Escola Pública**. 3. ed. Campinas/SP: Papyrus, 1996.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. Tradução Jéferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Neto. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

Artigo recebido em 15/06/16. Aceito em 18/08/16.

VIVÊNCIA NO ESTÁGIO II: formação do professor

Experience in stage II: teacher training

Ariane Antônia¹

Resumo: Este trabalho tem como objetivo falar sobre a formação da identidade profissional do professor nos novos tempos e como esta formação deve ser constantemente influenciada pelo descobrir, criar e refletir, pois, a maneira de pensar dos indivíduos modernos experimenta mudanças constantes, decorrentes de uma criação do diferente. A singularidade e a pluralidade se tecem de forma articulada, onde as certezas se transformam muitas vezes em interrogações. Os avanços da ciência e das inovações tecnológicas têm sido consideráveis e exigem, cada vez mais, níveis de escolarização e conhecimentos especializados em diversas áreas. No ensino da Geografia, a utilização de softwares para o processamento de informações espaciais, na cartografia, topografia, paisagem, localização, dados estatísticos e imagens digitais enquanto recursos pedagógicos e operacionais, auxiliam na interpretação da realidade social. Por isso, para acompanhar estas transformações, o professor precisa ter uma visão ampla e crítica das novas formas de aquisição do conhecimento, das novas tecnologias da informação e comunicação, para obter uma qualidade metodológica de educação e vida através de inovações pedagógicas na prática docente, tendo em vista o melhoramento do ensino-aprendizagem, pois a educação precisa ser repensada constantemente e o papel da tecnologia nesse processo de mudança na abordagem pedagógica facilita a passagem do modelo mecanicista para uma educação sociointeracionista, encaminhando os sujeitos para atividades mais criativas, críticas e de construção conjunta.

Palavras-chave: Formação metodológica. Professor de Geografia. Inovações pedagógicas.

Abstract: This work aims to discuss about the formation of teacher professional identity in the new times, and how this training should be constantly influenced by discover, create and reflect, because, the way of thinking of modern people experience constant changes resulting from a creation of different, and the singularity and plurality intertwine in an articulated manner, where the certainties become often in questions. Advances in science and technological innovations have been considerable and require increasingly, educational levels and expertise in various areas. In Teaching Geography, the use of software for processing spatial information in cartography, topography, landscape, location, statistical data and digital images as pedagogical and operational resources assist in the interpretation of social reality. Therefore, to keep up with these changes, the teacher must have a comprehensive and critical view of the new ways of acquiring knowledge and the new technologies of information and communication, for a methodological quality education and life through the educational innovations in teaching practice in order to improve the teaching and learning because education needs to be rethought constantly and the role of technology in this process of change in pedagogical approach facilitates the passage of the mechanistic model for a sociointeractionist education, directing the subjects for more creative activities, critical and joint construction.

Keywords: Methodological training. Geography teacher. Pedagogical innovations.

Introdução

O presente trabalho descreve de que forma se deu o Estágio II, com todas as observações realizadas no decorrer do estágio de docência no Ensino Fundamental II, realizado no Colégio Erasto Gaertner, uma instituição privada de ensino localizada na Rua Dr. Danilo Gomes, 834, Boqueirão – Curitiba, Paraná. A escola possui o maior espaço educacional da região, cerca de 20.000m² completamente equipados para oferecer qualidade na educação aliado à tecnologia, contando com vários profissionais qualificados e oferecendo uma educação que vai desde a Educação Infantil (período integral) ao 3º Ano do Ensino Médio. Consta, neste trabalho, a fundamentação teórica, com seus respectivos autores, bem como a vivência e as impressões do

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

Estágio.

Área de concentração: fundamentação teórica

Optei pelas áreas de estudo da Educação Geográfica, no que se refere à tecnologia, que articula com as inovações pedagógicas da contemporaneidade em consonância com a atualização dos pressupostos teórico-metodológicos dessa ciência. A Geografia contribui para as questões educacionais na formação dos estudantes como cidadãos, conscientes e críticos da organização do espaço geográfico hodierno, principalmente com relação à espacialidade brasileira, pois as melhorias na organização do espaço físico e social têm consequências diretas na qualidade metodológica educacional, voltando-se para diversos aspectos pedagógicos constitutivos do ensino dessa matéria, buscando, sobretudo, compor uma base de conhecimentos nos novos tempos para a formação profissional do professor.

Nesta nova fase da educação, faz-se necessária a construção da identidade profissional do professor aliada às inovações pedagógicas que interagem com uma geração mais atualizada e informada, proporcionada pelos meios de comunicação, especialmente lideradas pela internet, que permitem o acesso instantâneo às informações. Assim, os alunos têm mais facilidade em buscar conhecimento. Segundo Santos (2010, p. 22), “[...] a geografia é uma ciência ligada à vida e, portanto, ligada ao cotidiano do aluno”.

A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional incentiva a introdução das tecnologias nos diferentes níveis do ensino, de forma que o “educando apresente domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna” (art. 36 I da LDB n. 9.394/96).

O ensino da disciplina de Geografia está sempre em processo de mudanças e os novos procedimentos didáticos devem privilegiar a construção coletiva dos conhecimentos mediados pela tecnologia, na qual o professor é um participante proativo que intermedia e orienta esta construção, objetivando alicerçar o desenvolvimento e melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem com as quais os professores de geografia serão desafiados constantemente.

Santos (2010, p. 25) afirma que “[...] no lugar de uma geografia meramente descritiva, os novos tempos dão lugar a uma realidade vivida pelo educando e a sua situação nesse contexto”. Isto significa que tais contextos podem ser desenvolvidos a partir de diversas metodologias. O professor deve buscar alternativas, através dos recursos didáticos diferenciados, como, por exemplo, com projetos desenvolvidos em sala de aula, através do uso dos equipamentos de informática e recursos multimídia (DVD, computador, aplicativos variados com apresentação dos trabalhos em *Movie Maker*, *Word*, *Excel* e *PowerPoint*). Também sobressaem os jogos educativos e a internet com uma gama imensa de possibilidades (pesquisas, correio eletrônico, *chats*, teleconferências e hipertextos). Destacam-se também bússolas, mapas, pesquisa de campo, de entrevistas, de excursões, entre outros, que favorecem um estudo pleno das habilidades, contribuindo para a aquisição de novas práticas pedagógicas que complementam as propostas dos livros didáticos, estimulando as capacidades e habilidades dos educandos.

Lopes (2010, p. 83) considera que “[...] precisamos ficar atentos a esse contexto, pois para saber utilizar as ferramentas, as tecnologias atuais, é necessário um bom método”. Stefanello (2008, p. 116) afirma “[...] caso a escola disponha desses recursos, é necessário que o professor oriente e acompanhe as pesquisas feitas na internet, mostrando aos alunos uma utilização muito ampla e valiosa dessa ferramenta”.

A ciência geográfica deve contribuir também para o desenvolvimento de habilidades, como observar, descrever, analisar, orientar, argumentar, entre outros; portanto, é necessário que o professor tenha níveis de conhecimentos metodológicos cada vez mais desenvolvidos e

atualizados para sua prática e formação profissional, pois estará melhor preparado para estimular e auxiliar o aluno a desenvolver tais habilidades. Como a tecnologia faz parte da realidade cotidiana dos alunos, a escola/professor é responsável por fazer com que estes alunos tenham acesso a ela.

Usando as palavras de Freire (1996, p. 25): “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Ainda, “o educando se torna realmente educando quando e na medida em que conhece, ou vai conhecendo os conteúdos, os objetos cognoscíveis, e não na medida em que o educador vai depositando nele a descrição dos objetos ou dos conteúdos” (FREIRE, 1996, p. 47).

Vivência do estágio

O Estágio é momento de revermos os nossos conceitos sobre o que é ser professor, para compreendermos o seu verdadeiro papel da escola e do professor na sociedade. Segundo Libâneo (2006, p. 178), “o primeiro passo para começar o estágio é o diagnóstico, que consiste no levantamento de dados e informações para se ter uma visão do conjunto das necessidades e problemas da escola e facilitar a escolha de solução”.

Na escola, analisei e observei a sua estrutura física, a metodologia de ensino, a gestão escolar, os recursos humanos, os aspectos didáticos-pedagógicos e burocráticos, o planejamento, a avaliação, os projetos e a aprendizagem significativa. A partir dessa primeira etapa, que foi uma observação reflexiva, pude fazer o diagnóstico da escola para entender o quanto é importante conhecer a realidade que cerca a instituição para colocarmos em prática o nosso projeto de estágio.

O período de coparticipação foi o momento em que adquiri mais intimidade com a escola, conheci o dia a dia, o trabalho dos professores, os alunos e suas particularidades e ao acompanhar a professora regente de Geografia no exercício do magistério, observei sua didática e seus métodos de aplicar o que aprendemos na teoria, identificando os desafios enfrentados por ela, bem como suas realizações na área de educação. Doravante, comecei os dias da regência, enfim, a real prática docente no Ensino Fundamental II.

Durante este período, o contato com as crianças foi maravilhoso, muitas vezes carentes de atenção e com muitas perguntas e curiosidades. A experiência da professora regente na educação infantil foi muito importante, pois aprendi que temos que ter uma linguagem adaptada para a capacidade cognitiva deles, a qual ainda é limitada. A partir de uma análise e reflexão, pude construir minha prática e postura para me tornar uma profissional que almeja, por meio da educação, fazer mudanças significativas. Para dar consistência teórica ao meu pensamento, busquei em Paulo Freire (1996, p.159) o qual expõe que:

[...] como professor [...] preciso estar aberto ao gosto de querer bem aos educandos e à própria prática educativa de que participo. Esta abertura ao querer bem não significa, na verdade, que, porque como professor, me obrigo a querer bem a todos os alunos de maneira igual. Significa, de fato, que a afetividade não me assusta que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano. Na verdade, preciso descartar como falsa a separação radical entre “sriedade docente” e “afetividade”. Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e “cinzento” me ponha nas minhas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar.

A afetividade contribui para nortear o processo de socialização e de aprendizagem, bem como o ambiente em que a criança está submetida deve proporcionar relações interpessoais positivas. Com isso, as pessoas envolvidas nesse processo devem buscar uma abordagem integrada, enxergando a criança em sua totalidade. Nesse sentido, a relação entre a teoria, vista na faculdade, e a prática, vivenciada na escola, norteou a minha regência com uma turma do 6º ano, o qual eu percebi que os desafios, as adaptações e a afetividade existentes na prática do educador são essenciais, pois é através deles que podemos refletir, a fim de renovar as práticas educativas.

Na semana da regência, trabalhei com a turma o conteúdo de Cartografia, e as cinco aulas que ministrei para a turma foram altamente interativas, trabalhei com recursos de apresentação de *Power Point*, mapas e vídeos através da lousa digital, o que fez com que minhas aulas se tornassem mais atrativas e interessantes para eles. Esses momentos foram muito gratificantes, pois percebi que cada vez mais fui ficando próxima das crianças, onde eles passaram a confiar mais em mim. Nesse sentido, o estágio no Ensino Fundamental II no colégio Erasto Gaertner foi uma experiência rica, que vou lembrar com muita saudade.

Ao finalizar o estágio II, participei de uma aula de campo com os alunos, fomos ao Museu da Ciência em Pinhais e desde a saída do ônibus da escola ao longo de todo o passeio, os alunos me diziam o quanto gostaram das minhas aulas e que irão se lembrar de cada momento vivido por nós em sala de aula.

Considerações finais

A atividade de estágio possibilita encontros e desencontros na formação de professores. Durante todo esse processo de descobertas e aprendizagem foi de suma importância para a minha formação acadêmica, a construção não só profissional, como também pessoal, pois possibilitou a reflexão sobre a importância do papel do professor no processo de mediação do conhecimento e que o aluno é o sujeito ativo no processo da aprendizagem.

Ensinar e aprender envolve aspectos que permitem contribuir para a criação de oportunidades de aprendizagem. Cabe ao educador ser o mediador desse processo, definindo metas, estratégias e objetivos que poderão ser elaborados com os educandos, partindo do seu contexto, do seu interesse, para assim enriquecer ainda mais o processo de ensino-aprendizagem.

Devemos, então, usar a teoria para transformar a ação em momentos significativos e vice-versa, para que, ao final do curso, possamos ter firmeza na nossa prática, para quando adentrarmos na área da educação sermos profissionais críticos, reflexivos e competentes, procurando fazer esse trabalho com respeito, responsabilidade, entrelaçando a teoria e a prática no pequeno espaço de tempo, dando sentido ao processo formativo.

Em suma, cada momento vivido no estágio foi realmente gratificante e o que será vivenciado durante minha trajetória como professora, será um universo a preencher. O Estágio II certamente foi o começo desse caminho desafiador – o processo de educação.

Referências

BRASIL. Lei n. 9.394/96. Art. 36, I. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 20 nov. 2014.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

LIBANELO, J. C. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial p. 178, out. 2006.

LOPES, Jaime Sérgio Frajuca. **Professor - pesquisador em educação geográfica**. Curitiba: Ibpe, 2010.

SANTOS, Rosane Maria Rudnick dos; SOUZA, Maria Lopes de. **O ensino de geografia e suas linguagens**. Curitiba: Ibpe, 2010.

STEFANELLO, Ana Clarissa. **Didática e avaliação da aprendizagem no ensino de geografia**. Curitiba: Ibpe, 2008, p. 159.

Artigo recebido em 15/06/16. Aceito em 18/08/16.