

José Edimar de Souza
Adriana Des Essarts Trinidad
Marcos Vieira Porto
Organizadores

A hand is shown holding a black smartphone. The screen of the phone is the central focus, displaying the book's title and subtitle. The background of the entire cover is a light blue world map with a dotted texture. The phone's screen has a solid blue background with yellow and white text.

FORMAÇÃO E PRÁTICA

O ENSINO DE GEOGRAFIA
EM TEMPOS DE COVID-19

Formação e Prática: O Ensino de Geografia em tempos de Covid-19

José Edimar de Souza
Adriana Des Essarts Trinidad
Marcos Vieira Porto
(organizadores)

Fundação Universidade de Caxias Do Sul

Presidente:

José Quadros dos Santos

Universidade de Caxias Do Sul

Reitor:

Evaldo Antonio Kuiava

Vice-Reitor:

Odacir Deonísio Graciolli

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação:

Juliano Rodrigues Gimenez

Pró-Reitora Acadêmica:

Flávia Fernanda Costa

Chefe de Gabinete:

Gelson Leonardo Rech

Coordenadora da EducS:

Simone Côrte Real Barbieri

Conselho Editorial Da EducS

Adir Ubaldino Rech (UCS)

Asdrubal Falavigna (UCS) – presidente

Cleide Calgato (UCS)

Gelson Leonardo Rech (UCS)

Jayme Paviani (UCS)

Juliano Rodrigues Gimenez (UCS)

Nilda Stecanela (UCS)

Simone Côrte Real Barbieri (UCS)

Terciane Ângela Luchese (UCS)

Vania Elisabete Schneider (UCS)

Comitê Editorial

Alberto Barausse

Università degli Studi del Molise/Itália

Alejandro González-Varas Ibáñez

Universidad de Zaragoza/Espanha

Alexandra Aragão

Universidade de Coimbra/Portugal

Joaquim Pintassilgo

Universidade de Lisboa/Portugal

Jorge Isaac Torres Manrique

Escuela Interdisciplinar de Derechos Fundamentales

Praeeminentia Iustitia/Peru

Juan Emmerich

Universidad Nacional de La Plata/Argentina

Ludmilson Abritta Mendes

Universidade Federal de Sergipe/Brasil

Margarita Sgró

Universidad Nacional del Centro/Argentina

Nathália Cristine Vieceli

Chalmers University of Technology/Suécia

Tristan McCowan

University of London/Inglaterra

© dos organizadores

Revisão: Izabete Polidoro Lima

Editoração: Ana Carolina Marques Ramos

Capa: Alexandro Remonato

Imagem da capa: Pixabay (Edar)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
UCS - BICE - Processamento Técnico

E56e Formação e prática [recurso eletrônico] : o ensino de geografia em tempos de Covid-19 / organizadores José Edimar de Souza, Adriana Des Essarts Trinidad e Marcos Vieira Porto. – Caxias do Sul, RS : Educus, 2022
Dados eletrônicos (1 arquivo)

ISBN 978-65-5807-157-0

Apresenta bibliografia.

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Geografia - Estudo e ensino. 2. Professores - Métodos de ensino. 3. Pandemias. I. Souza, José Edimar de. II. Trinidad, Adriana Des Essarts. III. Porto, Marcos Vieira.

CDU 2. ed.: 37.016:91

Índice para o catálogo sistemático:

- | | |
|------------------------------------|--------------|
| 1. Geografia - Estudo e ensino | 37.016:91 |
| 2. Professores - Métodos de ensino | 37.011.3-051 |
| 3. Pandemias | 616-036.21 |

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária
Ana Guimarães Pereira - CRB 10/1460.

Direitos reservados a:



EDUCUS – Editora da Universidade de Caxias do Sul
Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130 – Bairro Petrópolis – CEP 95070-560 – Caxias do Sul – RS – Brasil
Ou: Caixa Postal 1352 – CEP 95020-972 – Caxias do Sul – RS – Brasil
Telefone/Telefax: (54) 3218 2100 – Ramais: 2197 e 2281 – DDR (54) 3218 2197
Home Page: www.ucs.br – E-mail: educus@ucs.br

Formação e Prática: O Ensino de Geografia em tempos de Covid-19

José Edimar de Souza
Adriana Des Essarts Trinidad
Marcos Vieira Porto
(organizadores)





Conteúdo

**O ensino de Geografia em tempos de Covid-19:
modos de ser, de dizer e de apresentar / 9**

Prefácio / 13

Um olhar geográfico sob o Covid-19 / 17
Anderson Luís Pinguella Carvalho

**Reflexões diante do trabalho docente no(na)
ensino/aprendizagem de Geografia / 23**
Grasiela Picoloto de Barros

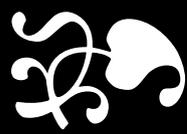
**Possibilidades geográficas: os diferentes caminhos
para ensinar e aprender Geografia na pandemia
Covid-19 / 33**
Cristina Pasquetti Massutti

**O ensino de Geografia perante os desafios da
Covid-19: um relato de experiência / 49**
Fernando Tomazzoni

**Globalização e dinâmica econômica: experiência
de estágio no ensino médio em tempos de Covid-
19 / 57**
José Edimar de Souza

**Entre obstáculos e possibilidades: a Geografia no
novo Ensino Médio / 75**
Micaele Irene Scheer

Posfácio / 95



O ensino de Geografia em tempos de Covid-19: modos de ser, de dizer e de apresentar

Nada do que foi será
De novo do jeito que já foi um dia
Tudo passa, tudo sempre passará
A vida vem em ondas, como um mar
Num indo e vindo infinito
Tudo o que se vê não é
Igual ao que a gente viu há um segundo
Tudo muda o tempo todo no mundo [...]
(Lulu Santos e Nelson Motta)

Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou oficialmente a Pandemia Covid-19, que mudou, drasticamente, as relações socioeconômicas, culturais e educacionais em escala mundial. E lá se passaram dois anos, de reinvenções e adaptações em todos os setores da sociedade. O campo do conhecimento e das ciências mostrou-se importantes para vencer a Pandemia. Tudo se refez como castelos de areia, existindo espaço para mudança e renovação. Ao construirmos castelos de areia na praia, sabemos o que irá ocorrer: o vento e as ondas do mar, inesperadamente, modelam e retocam as areias, tudo fica efêmero e único. Assim foi o cotidiano do professor, o ensinar neste período de rupturas e transformações espaciais.

O saber geográfico mostrou-se uma arma aliada ao combate da crise criada pela pandemia. Gráficos, estatísticas, mapeamentos, dentre outros, foram exaustivamente estudados, criados e moldados à necessidade de cada momento, não só na luta contra o vírus, mas sim na transmissão do conhecimento aos estudantes.

A presente proposta de publicação tem como objetivo dar destaque às pesquisas desenvolvidas, ou em desenvolvimento, por graduados(as) ou graduandos(as), que as apresentam como objeto de suas reflexões críticas, diante da prática desenvolvida no período do estágio de Geografia, no Ensino Fundamental e/ou Médio, durante o período do Covid-19 (2020/2021).

Nesse sentido, a proposta consiste em poder contar com um capítulo de livro que apresente argumentos que possam contribuir para “historicizar” e conscientizar sobre o período em que se viveu o Covid-19 e o modo como os professores se reinventaram nas situações prático-pedagógicas, para desenvolver seu trabalho, destacando o modo como essa prática se refletiu no seu processo formativo. Ainda é pertinente refletir sobre o trabalho e o planejamento de aulas remotas e como as habilidades e competências foram abordadas nesse contexto.

O espaço da sala de aula transformou-se de forma vertiginosa diante do cenário pandêmico e, mesmo entendendo que as diferenças sociais, de condição humana durante os anos de prolongamento do Covid-19, o modo de fazer docente se reinventou. Com a necessidade do distanciamento social, como medida de biossegurança, o espaço destinado ao protagonismo do processo de ensino e aprendizagem ganhou um alcance sem precedentes. Nunca antes pensamos que a sala de aula fosse alcançar o lar dos estudantes, possibilitando assim novas descobertas. Dia após dia foi se tornando possível dar cada vez mais versatilidade ao processo. É certo que muito aprendemos, e que muitas resistências tecnológicas foram quebradas, mas, ainda assim, o espaço físico da clássica sala de aula continua sendo insubstituível, face à necessidade humana de trocas, que não se limitam apenas em saber que o aluno está ouvindo ou assistindo ao seu mestre. Fala-se aqui de uma troca energética, sensorial, que só ocorre naquele espaço físico conhecido de todos nós, milenarmente consagrado à sinergia construtiva do saber coletivo. A concepção de saber que perpassa as reflexões textualizadas nesta obra, que apresentamos, reconhece o que Monteiro¹ (2007) argumenta: “[...] designa um conhecimento com configuração cognitiva própria, relacionado, mas diferente do saber científico de referência, é criado a partir das necessidades e injunções do processo educativo [...]”.

¹ MONTEIRO, Ana Maria F. C. **Professores de história: entre saberes e práticas.** Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

Em cada capítulo desta obra, são perceptíveis as sensibilidades que perpassaram as relações de aprendizagem, constituídas nesse novo cenário que se apresentou. Ao narrar experiências, modos de pensar, de criar, de ensinar e aprender, evidenciamos uma forma de situarmos e compreendermos o que nos passa, aquilo que nos acontece como argumenta Larrosa (2018).²

E é pelo corpo, por aquilo que nos move, que uma história singular é inscrita, uma vez que “a experiência como o que compõe uma forma de vida; e o conhecimento da experiência como conhecimento corporalizado, incorporado, encarnado. [...] derivado de uma relação ativamente comprometida com o mundo” (LARROSA, 2018, p. 22). É um exercício constante de reflexão e de refazer, de inovar e planejar, momentos que representaram as distintas aprendizagens, que se acomodaram diante da efemeridade da própria passagem do tempo.

Ensinar Geografia nesse período exigiu estabelecer estratégias para superar as desigualdades. Nesse sentido, a escola assumiu um eixo de ligação importante entre a presença no espaço ocupado e a relação com o espaço percebido. As dimensões espaço/tempo contribuíram para a manutenção do vínculo e da manutenção de uma forma de conhecer, de superar as adversidades e de aprender diante do novo, do diferente e do inovador.

Estudante, família e professor estiveram motivados, no intuito de promover experiência de saber, como forma de interpretar, traduzir e ler o mundo; em uma perspectiva freiriana, ler e escrever são práticas e experiências que ocorrem num mesmo tempo, pois o ato de conhecer ocorre em tempos e espaços indissociáveis, como argumenta Molina (2008).³ Nesse sentido, existir é ir se fazendo no mundo, pois nossa condição de seres inacabados e nossa vocação projetada para o ser mais freiriano, nos lança nesta infinita proposta de assumirmos o compro-

² LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício de professor**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

³ MOLINA, Rosane Kreuzburg. Experiência. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 186.

misso com a existência humana, como argumenta Trombetta e Trombetta (2008).⁴

O saber da experiência freiriano assume um lugar, implica respeitar a experiência feita, considerando todas as formas de ser e de saber, superando o personalismo idealista e proposto à esperança como forma legítima para ser mais. Que as reflexões desta obra possam contribuir para construirmos mundos mais justos, solidários e humanos, em que a cidadania seja um compromisso político assumido pelo indivíduo, na construção do bem comum.

Prof. Dr. José Edimar de Souza⁵
Profa. Me. Adriana Des Essarts Trinidad⁶
Prof. Me. Marcos Vieira Porto⁷

⁴ TROMBETTA, Sérgio; TROMBETTA, Luis Carlos. *Vocação ontológica*. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 423.

⁵ Graduado em História, em Pedagogia e em Geografia. Mestre, Doutor com estágio de pós-doutorado em Educação. Acadêmico do curso de Bacharelado em Biblioteconomia, na Universidade de Caxias do Sul. Professor e pesquisador na área de Humanidades e nos Programas de Pós-Graduação em Educação e em História na Universidade de Caxias do Sul. *E-mail*: jesouza1@ucs.br

⁶ Graduada em Geografia. Mestra e doutoranda em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Professora de Geografia, na Universidade de Caxias do Sul. *E-mail*: adetrinidad@ucs.br

⁷ Graduado em Geografia. Mestre em Geologia e Geofísica Marinha pela Universidade Federal Fluminense. Professor de Geotecnologias e Ciências da Natureza, na Universidade de Caxias do Sul. *E-mail*: mvporto@ucs.br

Prefácio

O ano de 2020 entrará para a História com a pandemia Covid-19, declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), em março daquele ano. A repercussão e os desdobramentos desta síndrome respiratória grave ainda estão sendo analisados. Na emergência de contenção da transmissão do vírus, a suspensão de atividades econômicas, de ensino e sociais foram adotadas no mundo, com o objetivo de minimizar o número de contágio e óbitos.

O Brasil adotou essas recomendações com a suspensão parcial e/ou total de atividades, iniciando o isolamento social. Neste contexto, o sistema de ensino, desde a educação básica até o superior, suspendeu as atividades letivas e a seguir iniciou um processo de estruturação para a oferta de ensino, mediado por Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

Este livro aborda este momento histórico, não somente para a o ensino e a educação formal, mas também as vivências e experiências das professoras e dos professores. A obra foi elaborada dentro deste cenário pandêmico, de rupturas e de busca por novas formas de ensinar e pensar a escola; apresenta as vivências e reflexões de docentes universitários, professores da escola pública e professores em formação.

A sua relevância está na exposição de distintas perspectivas e olhares de cada sujeito, com seu objeto de trabalho. Propostas metodológicas novas ou renovadas para o ensino de Geografia, as reflexões sobre o trabalho docente, no contexto do Covid-19, os relatos das experiências nas práticas de estágios. Todos os temas estão atrelados ao ato de ensinar e a ação de ser professor em momentos de distanciamento físico.

Após dois anos de pandemia, este momento histórico precisa ser registrado, não com a precisão e sequência temporal, mas de fatos e eventos nos quais vivenciamos o ensino. A escola, em seu formato tradicional com suas metodologias, instrumentos didáticos e currículo, foi sacudida, em sua estrutura pedagógica operacional, com o advento da pandemia Covid-19, de certo

conforto e estabilidade no seu *modus operandi*, para um *tsunami* pandêmico.

Seus principais atores, os docentes, não ficaram ilesos e foram solapados por novos desafios e novas condições de trabalho. Do momento inicial de suspensão das atividades de ensino presencial, seguiu-se a busca por novas estratégias metodológicas didáticas. As dificuldades emergiram como ondas e ainda se fazem presentes. Este é, a nosso ver, o grande desafio da escola do século XXI, ou seja, superar as dificuldades que foram impostas por momento.

A escola e o ensino já apresentavam fragilidades antes da pandemia. Seus sinais estão indicados nos resultados de avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), por exemplo. Em tempos da pandemia Covid-19, isso foi mais evidente, diante das limitações de contato com os alunos e com as particularidades de cada rede e instituição de ensino. A escola e o ensino sofreram um abalo com a impossibilidade de aulas presenciais, obrigando a adoção de novas estratégias didáticas e metodológicas.

As diferenças entre a rede pública e privada, que já eram conhecidas, se acentuaram. E, dentro da rede pública, as desigualdades e distinções também emergiram, dependendo do contexto da comunidade onde a escola está inserida.

Em primeiro momento, pode-se relacionar os aspectos de infraestrutura física ligada ao acesso às redes de internet rápida, equipamentos como computadores, celulares, pacotes de serviços que os professores necessitaram incorporar ou ampliar, de maneira privada, para realizar o atendimento aos alunos. Nos aspectos didáticos metodológicos se observa tentativas de adequação de um modelo de aula presencial síncrona, e, também, assíncrona.

As aulas síncronas foram rapidamente incorporadas nas redes de ensino privadas, por meio de plataformas como *moodle*, *classroom* e *meet*. Enquanto na rede pública, o modelo foi a distância, com elaboração de materiais impressos e assíncrono, no

modelo assíncrono estão todas as possibilidades tecnológicas, por meio de aplicativos, redes sociais (*Facebook, WhatsApp, Instagram*), plataformas como *You Tube* e *classroom*.

As dificuldades iniciais dos professores, em utilizar os aparatos tecnológicos na elaboração de aulas e atividades, foram sendo vencidas, ao longo destes dois anos de pandemia.

Atuando como docente nas disciplinas de estágio obrigatório, acompanhei os desafios dos futuros professores, durante este momento de pandemia. Na etapa de prática de docência, os graduandos são desafiados, em suas habilidades e competências, para a atuação profissional. Entretanto, dependendo da instituição de ensino, às vezes, são tolhidos na aplicação de propostas didáticas diferenciadas.

A escola reproduz, no intramuros, a sociedade e a comunidade na qual está inserida. A escola é lugar e território, dos conceitos geográficos que fazem parte das categorias de análise do espaço, indicados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A escola como lugar é espaço de pertencimento, de inserção, e, ao mesmo tempo, é território com a apropriação e ação sobre este lugar, que vai constituir as territorialidades de alunos e professores.

Durante este período, a adoção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) se tornou referência curricular na Educação Básica, embora sua efetiva implantação tenha sido prejudicada pelas restrições e dificuldades no ensino, devido à pandemia.

Com esse pensamento queremos retirar a carga de responsabilidade dos ombros de professores e professoras. Estes profissionais, sejam graduados ou estagiários, enfrentaram e enfrentam os desafios da desigualdade das escolas e redes de ensino. Professores e professoras necessitaram se reinventar para: manter o contato com alunos, muitos dos quais não possuíam condições econômicas para acessar as propaladas tecnologias de informação (internet rápida, celular, computadores, *tablets*, impressoras, etc.); estabelecer e manter vínculos emocionais e sociais com as famílias, garantindo que atividades escolares

fossem realizadas e entregues pelos alunos, como um caminho de mão dupla e não de mão única.

A cobrança das famílias, dos gestores e da sociedade em geral tem sido direcionada a professores e professoras, como sendo eles os únicos agentes no processo de ensino e aprendizagem, esquecendo que estes profissionais também necessitam de estrutura e condições para realizar seu trabalho. Os relatos da pressão, em manter o contato com os alunos e do trabalho, em produzir diversos materiais e conteúdos em distintos formatos levaram estes profissionais à exaustão.

Considero a elaboração deste livro muito importante para a reflexão de todos os que trilham o caminho da educação e do ensino.

Boa leitura!

Profa. Dra. Jussara Alves Pinheiro Sommer⁸

⁸ Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora no curso de Geografia e no Mestrado em Promoção da Saúde, Desenvolvimento Humano e Sociedade, na Universidade Luterana do Brasil-RS.

Um olhar geográfico sob o Covid-19

Anderson Luís Pinguella Carvalho⁹

Considerações iniciais

No final de 2019, apareceu na China, precisamente na cidade de Wuhan, um vírus denominado novo coronavírus; a pandemia dele decorrente, o Covid-19, se transformou numa doença que mudou a sociedade do século XXI.

A sociedade não estava preparada para tal pandemia que surgiu, o número alarmante de mortes, em todo o Globo, deixou em evidência a vulnerabilidade que a humanidade tem. A um passo da extinção; a maioria da sociedade não tem noção da grande calamidade.

O presente artigo vem referenciar a questão da globalização, a disseminação do Covid-19, seu aparecimento e de como os territórios foram alvo.

Covid-19: reflexões e múltiplos olhares

A ciência geográfica, hoje, volta-se para a compreensão dos processos espaciais configurados pela sociedade, constituindo-se em um componente que contribui para o conhecimento do mundo, dos processos que o materializam e que podem ser reconfigurados, a partir da ação da própria sociedade. Autores como Santos veem a sociedade e o espaço como “[...] o conjunto indissociável de sistemas de objetos naturais ou fabricados e de sistemas de ações, deliberadas ou não” (SANTOS, 1994, p. 49).

A humanidade está passando por um momento diferente, o homem que dominava o espaço geográfico se vê refém de um vírus: ruas vazias e, em alguns lugares, a natureza tomando conta do que é seu por direito. Diante dessa nova realidade, hoje existe

⁹ Acadêmico do curso de Geografia, na Universidade de Caxias do Sul. *E-mail*: alpcarva@ucs.br

uma necessidade de tratarmos de assuntos que enfocam sob diversos olhares o espaço.

Os primeiros casos de Covid-19 foram registrados no continente asiático, especificamente na China. Segundo a matéria da revista *Exame* (2020, s/p.): “O primeiro sinal foi dado pela Organização Mundial da Saúde (OMS). [...] As autoridades chinesas alertaram para o surgimento de uma série de casos de pneumonia de origem desconhecida, na cidade Wuhan, de 11 milhões de habitantes”.

Diante de um mundo globalizado, a proliferação do vírus foi muito mais rápida, pois, devido à facilidade de locomoção, a contaminação foi eminente. Para compreender a lógica da globalização, podemos citar Santos:

A máquina ideológica que sustenta as ações preponderantes da atualidade é feita de peças que se alimentam mutuamente e põem em movimento os elementos essenciais à continuidade do sistema. Damos aqui alguns exemplos. Fala-se, por exemplo, em aldeia global para fazer crer que a difusão instantânea de notícias realmente informa as pessoas. A partir desse mito e do encurtamento das distâncias – para aqueles que realmente podem viajar – também se difunde a noção de tempo e espaço contraídos. Como se o mundo se houvesse tornado, para todos, ao alcance da mão. Um mercado avassalador dito global é apresentado como capaz de homogeneizar o planeta quando, na verdade, as diferenças locais são aprofundadas. Há uma busca de uniformidade, ao serviço dos atores hegemônicos, mas o mundo se torna menos unido, tornando mais distante o sonho de uma cidadania verdadeiramente universal. Enquanto isso, o culto ao consumo é estimulado (SANTOS, 2001, p. 18-19).

A globalização encurta os caminhos; Santos (2001) disse que as distâncias não importavam mais. Para Magnoli (1997, p. 93), a globalização originou novas cidades mundiais, “a

globalização origina um novo tipo de cidades, cujas funções e atividades estão associadas muito mais ao mercado mundial que a economia nacional”.

Em tempos de mundo globalizado, os sistemas de navegações marítimas, a aviação e os meios de transporte terrestre conduziram o vírus para todos os lugares, e as cidades mundiais, pela própria perspectiva global, foram as mais afetadas.

Segundo Vagnoni, (*apud* AGÊNCIA BRASIL, 2020, s/p.), “a Agência de Proteção Civil disse que o número total de casos confirmados na Itália, desde o início de seu surto agora é de 229.327, o sexto maior número mundial atrás dos Estados Unidos, Rússia, Espanha, Reino Unido e Brasil”. Pode-se verificar que algumas das principais nações, onde a globalização é mais enraizada, têm números altos de contágios em suas cidades mundiais.

Seguindo uma dinâmica, as nações mundiais estabeleceram um modo de proteger seus territórios. Segundo Soares, em jornal *Zero Hora* (2020, s/p.), os “Estados Unidos irão barrar os brasileiros e estrangeiros com passagem recente pelo país a partir de quinta-feira (25), com o objetivo de reduzir o potencial de transmissão do coronavírus”.

Nos territórios, o Covid-19 se espalhou pela população, em sua casa, em seu trabalho, alterando a paisagem do cotidiano; onde havia congestionamentos não há; onde havia forte circulação de pessoas como em *shoppings*, praças e restaurantes, agora há falta das pessoas em seus ambientes. Segundo Santos, o território não é

[...] apenas o conjunto de sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas; o território tem que ser entendido como o ‘território usado’, não o território em si. O território usado é o chão mais identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho; o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida. O território em si não é uma categoria de

análise em disciplinas históricas, como a geografia. É o território usado que é uma categoria de análise (SANTOS, 1999, p. 8).

Em tempos de pandemia, ficou mais evidente a questão do poder nos territórios, pois há uma luta de nações, presidentes, governadores, prefeitos, sindicatos e os donos dos meios de produção sobre o poder que influencia as pessoas, mas, ao se referir ao poder podemos utilizar os pensamentos de Raffestin:

O poder visa o controle e a dominação sobre os homens e sobre as coisas. Pode-se retomar aqui a divisão tripartida em uso na geografia política: a população, o território e os recursos. Considerando o que foi dito sobre a natureza do poder, será fácil compreender por que colocamos a população em primeiro lugar: simplesmente porque ela está na origem de todo o poder. Nela residem as capacidades virtuais de transformação; ela constitui o elemento dinâmico de onde procede a ação. Esse é também o motivo de lhe dedicarmos o capítulo seguinte. O território não é menos indispensável, uma vez que é a cena do poder e o lugar de todas as relações, mas sem a população, ele se resume a apenas uma potencialidade, um dado estático a organizar e a integrar numa estratégia. Os recursos, enfim, determinam os horizontes possíveis da ação. Os recursos condicionam o alcance da ação (RAFFESTIN, 2019, p. 58).

Podemos citar, como um exemplo claro sobre território e poder, a questão mais evidente no momento, pois, no Brasil, existiu uma disputa acirrada sobre essa temática. O conflito entre o governo federal, os governos estaduais e as prefeituras está nos holofotes da imprensa, como podemos verificar no jornal *Estadão* (2020, s/p.): “Nesta segunda, o Estadão mostrou que o confronto do governo federal e governadores, a indefinição do combate ao corona vírus dúvidas sobre a capacidade do País continuar com reformas estruturais são focos de preocupação no exterior”.

O exemplo acima citado serve de parâmetro sobre a questão do território, poder em relação à globalização, pois as ações, realizadas em um determinado território, podem ter consequências globais.

Considerações finais

O presente artigo veio dar luz à questão da globalização e à disseminação do Covid-19, bem como seu aparecimento e de como os territórios foram alvo.

A sociedade tem hoje grande responsabilidade, pois seus territórios estão se modificando, a globalização não será mais a mesma, assim como a relação de poder dos Estados.

Fica evidente a transformação dos espaços e dos territórios em relação ao poder, como se darão daqui por diante as relações entre cidades mundiais, nações com grandes poderes, onde a globalização é o fator responsável pelas grandes economias, e, por fim, a individualidade dos seres humanos em compartilharem espaços. Sob essa perspectiva, teremos um novo reinício do século XXI.

Referências

AFT. O que aconteceu desde que o novo coronavírus foi descoberto na China. **Revista Exame**, 1º jan. de 2020. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/ciencia/o-que-aconteceu-desde-que-o-novo-coronavirus-foi-descoberto-na-china/>. Acesso em: 27 maio 2020.

MAGNOLI, Demétrio. **Globalização, estado nacional e espaço mundial**. 1ª ed São Paulo: Editora Moderna, 1997.

RAFFESTIN, Claudi. **Pour une géographie du pouvoir**. Paris: ENS Editions, 2019.

REDAÇÃO, Bolsonaro está levando o Brasil ao desastre, diz colunista do Financial Times. **JORNAL ESTADÃO**. 25 de maio de 2020. Disponível em: https://internacional.estadao.com.br/noticias/geral,bolsonaro-esta-levando-brasil-ao-desastre-diz-colunista-do-financial-times,70003313780?utm_source=facebook%3Anewsfeed&utm_medium=social-organic&utm_campaign=redes-sociais%3A052020%3Ae&utm_content=%3A%3A%3A&utm_term&fbclid=IwAR2LVR9Sq7F32eEjHHz6DzLtZhZ-NjQUJzjOqr-BtEGWbpWSP_Bmd-lkGDA. Acesso em: 27 maio 2020.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo**: globalização e meio técnico-científico informacional. São Paulo: Hucitec, 1994.

SANTOS, Milton. **O dinheiro e o território**. São Paulo: Ed. da USP, 1999.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único. 6. ed. São Paulo: Record, 2001.

SOARES, Fernando. Como a restrição para viajar aos EUA impacta nos fluxos de pessoas e negócios do RS. **Zero Hora**, 25 de maio de 2020. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/economia/noticia/2020/05/como-a-restricao-para-viajar-aos-eua-impacta-nos-fluxos-de-pessoas-e-negocios-do-rsckamwhq1h00jc015nb1pbwua5.html>. Acesso em: 27 maio 2020.

VAGNONI, Giselda. Número de mortes por dia em razão do coronavírus desacelera na Itália. **Agência Brasil**, 23 de maio de 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2020-05/numero-de-mortes-por-dia-em-razao-do-coronavirus-desacelera-na-italia>. Acesso em: 27 maio 2020.

Reflexões diante do trabalho docente no(na) ensino/aprendizagem de Geografia

Grasiela Picoloto de Barros¹⁰

Introdução

O presente artigo descreve a dificuldade, ou as dificuldades que o professor tem em desenvolver um bom trabalho na Área das Humanidades, sobretudo, em Geografia, pois, mesmo que os estudos dessa área, principalmente, nos cursos superiores em universidades estrangeiras ou brasileiras, apontem que o ser humano constitui o centro do processo, que homens fazem história e modificam a paisagem, mesmo assim é difícil desenvolver um pensamento que retome a valorização desses conhecimentos. Até mesmo porque outras necessidades tomam os pensamentos dos discentes neste momento do nosso País, em que sobreviver é primordial.

Para sabermos a importância de um professor, precisamos de algumas respostas, que são dadas a partir da visão de mundo desses profissionais, do modo como entendem a escola e a educação escolar, como concebem o processo de ensino e aprendizagem, as atribuições que lhe competem, o papel do aluno; como compreendem a metodologia de ensino e a avaliação. Os conhecimentos sobre os fundamentos filosóficos, sociológicos e psicológicos contribuem para responder a essas questões.

Em se tratando de uma ciência humana, as respostas dadas é que definem a concepção educacional adotada. As concepções educacionais, presentes na literatura e na prática educacional, emergem a partir das diferentes respostas dadas a estas questões; são resultado de reflexões fundadas em conhecimentos

¹⁰ Graduada em Licenciatura plena em História e licenciatura plena em Geografia, pela Universidade de Caxias do Sul. Especialista em História, Cultura e Região, pela Universidade de Caxias do Sul. Especialista em metodologia do ensino em História e Geografia pela UniBF – Paraíso do Norte PR. *E-mail*: grasipicoloto@gmail.com

filosóficos, sociológicos, políticos, econômicos, históricos e culturais. Dessa forma é possível definir a concepção educacional seguida para orientar o papel do professor nas ações da escola. As concepções educacionais externam a formação que se pretende para os alunos.

No contexto da pandemia ficou ainda mais evidente que, em se tratando de ensino e aprendizagem de Geografia, o elemento humano é essencial para a qualidade do aprendizado, para funções cognitivas acadêmicas e para as experiências da vida cotidiana.

A docência como campo de pesquisa

Escrever sobre a prática docente não é tarefa fácil, são escolhas de uma vida toda, que implicam a e interferem na vida de outras pessoas, para o bem ou para o mal. Muitas vezes, a pergunta que fica “martelando” na cabeça é: Por que escolhi ser professora? Eu poderia ser qualquer outra coisa que não me desgastasse tanto? Mas é só um sorriso, uma palavra, um encontro em que se percebe que atingiu alguém, que ajudou, mostrou algo novo, ou somente uma direção, para termos a certeza absoluta de que estamos no lugar certo, fazendo o que sabemos e o que nascemos para fazer.

Ser professor, na atualidade, é um desafio, pois ficamos com a sensação de que perdemos nosso papel. Hoje em dia, as informações estão ao alcance de todos, de todas as formas, em diferentes mídias, mas é bem nesse momento que percebemos o quanto o nosso papel é importante. Agora que nos vimos obrigados ao afastamento, fica nítido que esse contato, que as inter-relações, que o olho no olho, que os debates e a resolução de problemas oportunizam aprendizagens que não poderemos ter sozinhos.

Infelizmente, a profissão de professor, muitas vezes, é encarada como um “bico” para complementar a renda e, dessa forma, muitas vezes é menosprezada e tratada com desinteresse por seus profissionais. Além disso, grande parte da sociedade acredita que só temos privilégios, mas só quem tem professor na família

para entender e, às vezes, nem assim, pois só um professor para entender outro professor. Outro desafio é enfrentar as políticas de cada governo, que não valorizam a profissão, pagam salários pouco atrativos e usam as escolas como “laboratórios experimentais”. Além disso, quando se ouve que “a educação é projetada para o fracasso”, fica claro que é muito mais fácil manipular uma sociedade que não aprendeu a questionar.

O desgaste dessa categoria é evidente, além de toda a estrutura ser deficitária, a parte mais valorosa de nosso trabalho, os alunos, também inseridos numa sociedade perdida, de muitas informações e liberdades. Muitas vezes, não sabemos trabalhar com essa liberdade, pois saímos de um “não pode” nada para um “pode tudo”, de maneira muita rápida e sem adaptação.

De 2009, ano que comecei a lecionar, até hoje, o que mais me chama a atenção, na prática, não são as teorias, metodologias, os planejamentos, mas, sim, preocupada enquanto pessoa, são as histórias de vida dos nossos alunos, do horror que muitos passam, das dificuldades, violências, angústias, responsabilidades (com pouca idade) e que, talvez, a sociedade, de modo geral, não quer saber, não se importa em saber. Para muitos, são coisas inacreditáveis, que não ocorrem e acreditam que, talvez, eu, em meus relatos para desabafar, esteja ficando louca, ou inventando coisas, pois são muitas vezes aberrações inadmissíveis no mundo de hoje, tão moderno. Certamente, os planejamentos também geram preocupação, assim como as dificuldades de aprendizagem, que são muitas e por muitos motivos diferentes.

Percebo, desta forma, que a sociedade poderia ser bem pior do que é, que muitas pessoas, apesar do que sofrem, não transmitem esse comportamento, o que é bem comum de acontecer, e visível ao se analisar qualquer processo histórico. De maneira comum, ouvimos e falamos que essa geração é uma geração de inúteis e desocupados; mas me pergunto: Quem educou e orientou essa geração? Será que foram as famílias de uma sociedade consumista, impelidas a trabalhar e prover bens materiais confortáveis e tecnológicos? Pergunto-me: O erro está na sociedade do “não pode nada”, do respeito através do medo,

ou está na sociedade das relações efêmeras e rápidas, como já referia Prado (2010), apoiando-se nas ideias de Bauman sobre a modernidade e as relações líquidas da pós-modernidade.

Líquidos mudam de forma muito rapidamente, sob a menor pressão. Na verdade, são incapazes de manter a mesma forma por muito tempo. No atual estágio “líquido” da modernidade, os líquidos são deliberadamente impedidos de se solidificarem. A temperatura elevada – ou seja, o impulso de transgredir, de substituir, de acelerar a circulação de mercadorias rentáveis – não dá ao fluxo uma oportunidade de abrandar, nem o tempo necessário para condensar e solidificar-se em formas estáveis, com uma maior expectativa de vida (PRADO, 2010, *s.p.*).

Nessa sociedade é que nos vemos desafiados a realizar a tarefa de sermos professores criativos, inovadores, concorrendo com todos os elementos mais interessantes que aulas, disputando espaço na mente dos alunos com problemas e preocupações que nem podemos imaginar. Mas é, assim, ouvindo, mediando, contornando situações do dia a dia que se desenrolam as nossas atribuições de orientar, dar o foco sem, de maneira alguma, jogar tudo o que já aprendemos e trabalhamos no lixo. Mesmo as escolas mais inovadoras não dispensam o tradicional; a base teórica se faz necessária para qualquer aprendizagem.

Realizar projetos, por exemplo, é sempre um desafio a ser enfrentado, mas reconheço minhas dificuldades e trabalho com elas enfrentando-as. Mudanças, de modo geral, me preocupam e desacomodam, mas tenho certeza de que, perante as mudanças que se apresentam, não é possível ficar no mesmo lugar. A informação, a formação contínua nos faz ficar em contato com o que se está pensando sobre a prática, sobre a educação, sobre a sala de aula. Gostaria, sinceramente, que, nas formações, palestras, houvesse professores ministrantes com real efetivo em sala de aula no momento, pois o que vemos, em muitos casos, são teorias maravilhosas muito bem assentadas no papel, e a prática fica para quem realmente enfrenta a sala de aula todos os dias.

O conhecimento é algo tão amplo que, quando retomo algum estudo, percebo o quanto não sei nada e, por isso, é tão importante o respeito aos saberes de cada um, que cada um carrega consigo, principalmente os alunos. Quantas vezes não aprendemos com eles? A minha pretensão enquanto professora não é esgotar as informações que devo passar para eles, mas é primordialmente convencê-los de que aprender dói, dói sim, mas é a única maneira de sermos autônomos e não enganados, ludibriados, convencidos ou manipulados por outros.

Nesse sentido, História e Geografia sempre foram disciplinas “perigosas” e, por isso, no decorrer do tempo, foram moldadas, de acordo com os interesses da época, a religiosidade, os heróis, o civismo e até mesmo cogitadas a desaparecer dos currículos. Contudo, tanto a História quanto a Geografia têm papel de despertar nos sujeitos a consciência crítica, analisar problemas, fazer comparações, mas: Será que os docentes estão preparados para intermediar tal desabrochar. Como foi a preparação e a formação desse docente. Ele tem uma formação continuada?

A educação e o ensino de História e Geografia dependem muito do profissional que vai conduzir, de toda a bagagem que carrega, e da capacidade que tem de se atualizar e de se desapegar de conceitos e práticas vividas anteriormente. É fundamental que esse docente esteja preparado para aprender e mudar, pois o tradicional, o usual, o comum não é mais suficiente, como destaca Rissuto (2016); ser professor é mais do que saber o conteúdo, é evidente que

o professor agora terá de se ambientar não somente adaptando sua linguagem aos alunos, mas também pelos exemplos que dará em sala; isso se refletirá até nas escolhas de objetos a serem trabalhados em sala de aula, levando em consideração a realidade na qual o seu aluno está inserido, onde fica a escola, qual a historiografia da região, onde eles moram, etc. Na busca pelo aprendizado, o professor pode usar de novas tecnologias para aumentar o entendi-

mento e permitir uma maior praticidade durante as aulas. Através dos novos meios de comunicação, por exemplo, a Internet, os alunos terão acesso a conhecimentos que permitem o melhor entendimento das disciplinas. Com isso provando a importância das ligações entre tempo (História) e espaço (Geografia) (RISSUTO, 2016, s/p.).

Tanto na História quanto na Geografia, é essencial partir do conhecimento prévio do aluno para fundamentar os conceitos básicos das disciplinas. Usar materiais concretos e experiências pode determinar o entendimento e a compreensão dos temas abordados. É preciso apostar em trabalhos e projetos conjuntos, integrando as disciplinas, não só nas disciplinas das Ciências Humanas, que são essencialmente complementares, mas entre todas elas.

A compreensão a respeito de como está o ensino, hoje, requer a retomada da trajetória histórica do ensino de Geografia, principalmente, no Ensino Fundamental. Embora os fatos mostrem que o ensino destas duas áreas de conhecimento trilha caminhos semelhantes, há elementos específicos que os distinguem. Essas duas áreas podem ser diferentes e, em muitos casos, trabalhadas distintamente, mesmo assim, se tem clareza que podem e devem ser trabalhadas de forma interdisciplinar. A legislação abre a possibilidade para um trabalho interdisciplinar, a partir do estudo do meio natural e social, destacando os conhecimentos em História e Geografia.

Para Mizukami (1986), menciona a abordagem tradicional, a comportamentalista, a humanista, a cognitivista, a sociocultural no ensino de geografia. Saviani (1984) acrescenta a teoria histórico-crítica com as primeiras aproximações, em que destaca a importância da transmissão – assimilação dos conteúdos numa perspectiva transformadora. Embora existam diferenças semânticas entre os termos teorias, tendências, concepções e abordagens, referem-se às orientações que são dadas ao ensino. O conteúdo, dos quais se vale um professor, para desenvolver a prática não são fins, mas se constituem em meios para atingir um

fim. Atualmente, acredita-se que o papel da escola e do professor é, por meio de conteúdo das diversas áreas, mas, principalmente, de História e Geografia, a formação integral do estudante e sua preparação para o exercício consciente da cidadania, que envolve também o trabalho.

Infelizmente, ou felizmente, ainda não podemos analisar, neste momento de pandemia, mas muitas teorias acabaram sendo suplantadas, em função de toda a dificuldade em manter os vínculos educacionais, mas mesmo dessa forma ficou claro e evidente que o professor é essencial para a qualidade da educação, mesmo com toda tecnologia as intervenções do docente, suas percepções e contato com os discentes determinam muito do aprendizado, deixando também indícios claros de que as famílias não estão preparadas para ensinar seus filhos.

O ensino é um desafio constante, o que se deseja é que seja dada a possibilidade de que os professores tenham condições para uma boa prática de seu trabalho, com boa e constante formação, que haja programas de valorização docente, mas que, também, o profissional tenha domínio dos conhecimentos específicos e saiba utilizar-se e se adaptar às novas formas de ensinar, inclusive com o advento da tecnologia; dessa forma, PABIS traduz como está a situação de ser professor na sociedade brasileira.

No mundo de hoje, as coisas acontecem e mudam de maneira muito rápida, por isso o modo como os professores trabalham deve ser diferente e desapegado de paradigmas, ainda mais nas Ciências Humanas, por isso é fundamental a capacidade de adaptar-se, mas também é fundamental sua intermediação, seu ponto de vista, seu exemplo como profissional e ser humano e o incentivo para um pensamento próprio e crítico.

Considerações finais

Este trabalho teve por objetivo demonstrar a importância do professor para o ensino de história e geografia. Dessa forma, fica evidente sua fundamental importância num momento em que se tem nas mãos, toda a tecnologia, e ainda assim, o contato e a interação fazem tanta falta. O papel do intermediador, do

exemplo, do companheiro na caminhada da aprendizagem é essencial no processo de ensino e aprendizagem dessa área tão humana.

No contexto da contemporaneidade, as situações mudam e acontecem de maneira muito acelerada, o que requer muita habilidade para tratar de questões que, talvez, não pareçam importantes num primeiro momento, e que, no seu lar não seriam colocadas em debate e, em muitos casos, não poderiam ter suas próprias opiniões.

É na escola e com um professor que os discentes têm a oportunidade de tentar, errar e aprender de diferentes formas, testando e treinando seu intelecto, para exercer cada vez mais sua cidadania e seu papel como personagens ativos da sociedade e da História.

Esse profissional desvalorizado e criticado pela sociedade ainda é o principal elo dos discentes de todas as classes, com o mundo intelectual tão distante de algumas famílias; é o professor ainda, em muitos casos, a inspiração para cursar o Ensino Superior ou, ainda, de praticar boas ações, mas é claro não é possível salvar o mundo, mas se mudar uma vida já é a satisfação para esses profissionais.

Referências

CRUZ, Gisele Thiel della; SOUZA, Daniela dos Santos. **Fundamentos teóricos e práticos do ensino de História**. 1. ed. rev. Curitiba, PR. IESDE Brasil, 2013.

MANDELLI, Mariana. Pandemia revela o papel fundamental do professor. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE JORNALISMO DE EDUCAÇÃO, 4., 2020, [on-line]. **Anais [...]**. 2020. Disponível em: <https://jeduca.org.br/noticia/pandemia-revela-o-papel-fundamental-do-professor>. Acesso em: 19 jul. 2021.

MEDEIROS, Paulo César. **Fundamentos teóricos e práticos do ensino de geografia**. Curitiba, PR: Iesde Brasil, 2010.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **O ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPR, 1986.

PABIS, Nelsi Antonia. **Teoria e metodologia do ensino de história e geografia. E-book**, curso de Pedagogia Ead. UNICENTRO-Campus

Irati, PR. 2018. Disponível em: http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/1457/1/PABIS_Teoria_e_metodologia_hist%C3%B3ria_e_geografia.pdf 2018. Acesso em: 3 jun. 2021.

PRADO, Adriana. Sociólogo polonês cria tese para justificar atual paranóia contra a violência e a instabilidade dos relacionamentos amorosos. **ISTOÉ**, 2010. Disponível em: [https://istoe.com.br/102755_VIVEMOS+TEMPOS+LIQUIDOS+NADA+E+PARA+DURAR+/.](https://istoe.com.br/102755_VIVEMOS+TEMPOS+LIQUIDOS+NADA+E+PARA+DURAR+/) Acesso em: 23 abr. 2021.

RISSUTO, Andrei. **Geografia e história: uma relação em sala de aula**. São Paulo: Fatec, 2016. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/geografia-historia-uma-relacao-sala-aula.htm>. Acesso em: 19 de mar. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez, 1984.



Possibilidades geográficas: os diferentes caminhos para ensinar e aprender Geografia na pandemia Covid-19

Cristina Pasquetti Massutti¹¹

Introdução

O mundo da docência se modifica a cada segundo; são novas tecnologias, novos objetivos, novas disciplinas e novos conteúdos. Cada escola, dentro de seus princípios, busca proporcionar aos alunos uma educação com qualidade, com profissionais preocupados com o ensinar e o aprender.

A docência não é uma atividade fácil. Requer paciência e dedicação. É ter em mente que as escolhas do professor, em seu fazer pedagógico, pode marcar a vida de um indivíduo para sempre. É participar de sonhos; auxiliar perante os desafios da vida e mostrar as possibilidades e diferentes formas de se pensar tanto sobre o futuro quanto sobre o próprio presente e o passado.

Sendo assim, entende-se que a Área das Ciências Humanas, em especial, a Geografia, segue ao encontro dessa percepção, uma vez que o docente deixou de ser apenas um transmissor de conhecimento, e tornou-se agente participativo no processo de trocas de saberes com os discentes, sobre a constituição do ser humano e suas relações com o espaço e o tempo em que vive, assim como na sociedade em que se insere. Em outras palavras, ensinar e aprender Geografia não são tarefas simples, pois requer conhecimentos em muitas outras disciplinas, para poder

¹¹ Mestra em Letras e Cultura pela Universidade de Caxias do Sul. Especialista em Orientação Educacional pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci, Licenciada em História pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci, Licenciada em Letras – Inglês/ Espanhol, e em Geografia, pela Universidade de Caxias do Sul. Atualmente, é professora concursada na disciplina de História, em escola pública estadual do Rio Grande do Sul.

apresentar ao aluno as respostas que ele sozinho não consegue construir.

Com a chegada da pandemia Covid-19, o repensar pedagógico foi colocado à prova para adaptar as atividades antes presenciais para, agora, remotas, híbridas ou presenciais com distanciamento entre os alunos. A pergunta que move este artigo é: *Que estratégias utilizar para contemplar todos esses públicos nas aulas de Geografia?* A partir dessa indagação, propõe-se demonstrar de que forma isso pode ser feito, perpassando pelas diferentes abordagens da Geografia, a importância da disciplina perante o momento em que vivemos, até demonstrar alguns exemplos de propostas que vêm ao encontro desse período conturbado para a área da Educação.

As diferentes abordagens epistemológicas da Geografia através dos anos

No decorrer das décadas, houve uma série de controvérsias a respeito do objeto de estudo da Geografia. Na Geografia Tradicional, por exemplo, podem ser mencionados os autores alemães Humboldt e Ritter. O primeiro entendia que a Geografia deveria ser uma síntese de todos os conhecimentos com a relação à Terra; o segundo de que a Geografia era organizada em arranjos individuais e caberia a essa disciplina estudá-los e compará-los (MORAES, 2007).

Já o alemão Ratzel utilizou o elemento humano nos seus estudos sobre formação de territórios (migrações, distribuição dos povos), além da manifestação da constituição da Geopolítica, bem como as relações entre o Estado e o espaço geográfico (Antropogeografia). Contrapondo as ideias de Ratzel, o francês Vidal de La Blache, fundador da escola francesa de Geografia, apresentou a Geografia Humana (MORAES, 2007). Em sua concepção, o autor defendia a despolitização dentro da Geografia e enfatizava a necessidade de discursos científicos neutros, além de definir a relação do homem (de uma forma não tão passiva) com a natureza como seu objeto de estudo, principalmente devido à sua formação acadêmica de historiador, mas

não abordando a relação entre os seres humanos (MORAES, 2007).

A Geografia Tradicional também passou por uma crise, pois suas bases epistemológicas pareciam ter sido superadas em meados dos anos 70, por causa das bases sociais, do capitalismo e da falta de leis para reger a disciplina, articulando algumas dualidades, tais como: Geografia Física *versus* Humana; Geografia Geral *versus* Regional e Geografia Sintética *versus* Tópica (MORAES, 2007).

Nesse sentido, as dualidades trouxeram a chamada “Geografia Renovada” com duas vertentes, a Pragmática e a Crítica. A primeira, a *Pragmática*, faz uma crítica de nível acadêmico à Geografia Tradicional, no sentido de promover uma atualização linguística e técnica (por exemplo, a troca de dados empíricos diretos pelos de nível estatístico), para que seja possível prever e antecipar situações, explicando a consciência sobre o espaço, os comportamentos relacionados ao meio (MORAES, 2007). Por fim, a segunda, a *Crítica*, tendo como um dos representantes principais Yves Lacoste, diz respeito a uma ruptura radical com a Geografia Tradicional. Para ele, a Geografia não deve se atentar à divisão de classes e deve ser uma instrução de libertação (MORAES, 2007).

Assim, a Geografia, enquanto componente curricular, precisa “[...] se debruçar sobre os diversos fenômenos relacionados à organização do espaço decorrente das relações econômicas, culturais, sociais, políticas estabelecidas entre as sociedades (e no interior delas)” (VAINFAS; FARIAS; FERREIRA, 2020, p. 3).

Dessa forma, segundo as orientações dos Parâmetros Curriculares (2006), o papel da Geografia é o de problematizar e reconhecer as diferentes dinâmicas, presentes no espaço, para que o educando possa ter melhor compreensão da realidade em que vive. A importância da disciplina enquanto parte da matriz curricular é a de compreender os fenômenos em diferentes proporções, do local ao mundial; fazer uso e entender as diferentes linguagens como a gráfica, cartográfica e a iconográfica e, por

fim, fazer a compreensão do mundo partindo da sua realidade territorial.

Assim, o papel do professor de Geografia é o de mediador entre o processo de ensino/ aprendizagem/reflexão, criando estratégias que possam fazer com que os discentes consigam construir e reconstruir suas concepções geográficas. Para que isso ocorra, faz-se necessário que o educador consiga interligar a teoria e a prática e realizar a transposição didática referente aos assuntos analisados pela Geografia para a realidade do educando, a partir de suas vivências.

Adaptar é preciso

Os conteúdos envoltos no processo de ensino e aprendizagem de Geografia, tanto humana quanto física, envolvem-se com diversos territórios. Para Costa (2010, p. 22) “etimologicamente a palavra território, *territorium* em latim, é derivada do vocábulo terra e é compreendido como o pedaço de terra apropriado, dentro dos limites de uma jurisdição político-administrativa [...]”. Nesse sentido, entende-se que é a partir de um território que se observam as relações entre a natureza e o ser humano que ali se encontra.

Cavalcanti e Viadana (2010, p. 15) salientam que, “na origem desse conhecimento está a necessidade de perguntar, de indagar, o que são as coisas e o que é o homem”. Isso significa que a tarefa do professor de Geografia deveria ser muito mais a de cumprir uma proposta de sequência didática do ano. O educando necessita visualizar a importância do que está aprendendo para o seu dia a dia, percebendo que, enquanto ele está dentro de uma sala aula, aprimorando seus conhecimentos, o mundo geográfico se modifica junto com ele. Placas tectônicas estão se chocando, terremotos estão acontecendo em algum lugar do mundo, conflitos entre países estão prestes a iniciar, batalhas em algum lugar do mundo estão ocasionando uma série de mortos e feridos. Isso é a Geografia que ele precisa entender que existe, enquanto o discente se encontra sentado em sua classe na sala de aula.

Por causa da pandemia Covid-19, o uso de instrumentos tecnológicos tornou-se mais saliente, principalmente o celular. Uma vez que esse objeto esteja presente na vida dos educados para a realização das aulas remotas, percebe-se que, com o retorno híbrido ou totalmente presencial, ele continua fazendo parte da lista de materiais. Pensando a respeito disso, faz-se necessário perceber que o uso das tecnologias também pode se tornar uma aliada para as aulas de Geografia, uma vez que a visualização de informações e o compartilhamento de arquivos tornam-se mais fáceis e rápidos. Para Silva e Frick (2012, p. 4), “a articulação entre conhecimento e tecnologia da informação deve ser uma realidade na escola, materializada por meio do desenvolvimento de habilidades na busca, acesso e análise de dados específicos, as quais professores e alunos precisam construir”.

É evidente que não são todas as realidades escolares que mantêm o uso do celular presente em sala de aula. No entanto, parte das escolas, nesses dois anos de pandemia, conseguiu realizar algumas reformas nos laboratórios de informática, a fim de receber os alunos que não tinham meios eletrônicos de realizar as atividades. Por causa disso é que, dependendo da realidade escolar, o uso da sala de informática também pode ser outra aliada na formação dos educandos, principalmente na visualização de *sites* com mapas detalhados ou leituras de imagens, que requer uma análise mais profunda. Dessa forma, em muitos casos, é possível realizar uma pequena contribuição com o meio ambiente, evitando cópias de materiais de forma desnecessária.

Aliadas à tecnologia, as atividades práticas também demonstram ser outro atrativo para as aulas de Geografia. Para Goulart (2011, p. 57), “a curiosidade provoca, instiga e incomoda aquele que se ‘sente mordido por esse bichinho’. Ela produz um efeito poderoso no processo de ensinar, porque contamina e se espalha, deixando os sujeitos mobilizados a aplacar sua curiosidade”. Entende-se que, ao realizar um planejamento com atividades que extrapolam o caderno, a cópia e a leitura, o docente está atravessando uma linha tênue, fora da sua zona de conforto, que pode se transformar em um sucesso, bem como

provocar uma série de sentimento de impotência no professor, por não atingir o resultado desejado.

Cavalcanti (2010, p. 1) ainda complementa ao afirmar:

Em razão das inúmeras dificuldades que enfrentam no trabalho, alguns professores se sentem inseguros e se fecham em uma atitude conservadora: optam por manter os rituais rotineiros e repetitivos da sala de aula, desistindo de experimentar caminhos novos. Outros pautam seu trabalho pelo desejo permanente de promover a aprendizagem significativa dos conteúdos que ensinam, envolvendo seus alunos e articulando intencionalmente seus projetos profissionais a projetos sociais mais amplos.

De qualquer forma, torna-se importante a tentativa das atividades práticas. Só assim será possível verificar se as atividades podem ser aplicadas em uma determinada realidade. Cabe lembrar, ainda, que cada grupo de alunos é diferente, e o que para uma turma pode não ter tido o êxito esperado, para outras o resultado pode ser diferente.

Ressalta-se que o educar, além de buscar inserir essas propostas diferenciadas em seus planejamentos, também precisa estar atento para alguns possíveis contratempos. Por isso, cabe pensar em alguns fatores antes de propor a realização desse tipo de atividades:

- a. qual é o custo financeiro para o aluno adquirir esses materiais ou para o professor;
- b. a disponibilidade do material próximo ao local de residência do discente;
- c. a quantidade de itens a serem providenciados para uma aula;
- d. qual a alternativa, caso os alunos não venham com o material pensado para aquela aula por desinteresse da parte deles (ou de seus genitores, dependendo do caso).

Para Kaercher (2007, p. 4) “o professor pode muito; pode aperfeiçoar seus métodos de ensinar. Mas, o mais essencial na relação de ensino e aprendizagem, está em outro ‘lugar’ – que não sua técnica ou vontade –; está no aluno, no seu desejo de saber, aprender”.

Dessa forma, acredita-se que a contribuição da Geografia para o desenvolvimento do pensamento crítico discente decorra “da sua própria natureza, como ciência que trata dos elementos naturais e humanos em sua configuração espacial, em vista de uma explicitação relacional-interativa da construção do mundo pelo homem” (CARNEIRO, 1993, p.1).

Entende-se, também, que a cada novo conteúdo desenvolvido em sala de aula, seja importante que o aluno entenda o conceito de cada um deles, o que realmente significa para ele, com exemplos de territórios que contemplem aquela situação e os impactos ocasionados na sociedade, podendo promover reflexões e comparações acerca do local de nascimento do discente ou ao seu local de moradia atual. Lisboa (2007, p. 8) complementa a ideia ao afirmar:

[...] o lugar também se associa ao sentimento de pertencer a determinado espaço, de identificação pessoal com uma dada área. Cada localidade possui características próprias que, em conjunto, conferem ao lugar uma identidade própria e cada indivíduo que convive com o lugar, com ele se identifica. Dessa forma, o lugar garante a manutenção interna da situação de singularidade.

Sendo assim, acredita-se que o uso de imagens, o visual como um todo, venha a contribuir para que essas reflexões acerca dos territórios e os lugares de pertencimento do aluno possam ser promovidas. Dias (2013, p. 1039) ainda acrescenta que “[...] tais imagens devem ser consideradas como mediadoras de uma experiência”. Em outras palavras, o aluno necessita visualizar aquilo que está estudando, de modo a realizar uma compreensão mais fácil e significativa.

O que este artigo propõe, no próximo tópico, não são atividades prontas e que funcionam para todas as realidades. O que será apreciado, nas páginas que se seguem, são alternativas para que o professor de Geografia possa adaptar algumas situações impossibilitadas de serem executadas por causa da pandemia Covid-19.

Não é uma receita de bolo

As propostas a seguir partiram de duas situações pessoais. A primeira, da autora do artigo, enquanto acadêmica do curso de Licenciatura em Geografia e, a segunda, de sua atuação como professora do Ensino Médio e Ensino Fundamental, na rede pública estadual do RS para as disciplinas de História e Língua Inglesa, em meio à pandemia.

Do ponto de vista da acadêmica de Licenciatura em Geografia

Uma das situações mais aguardadas pelos acadêmicos do curso de Licenciatura em Geografia são as saídas a campo, que ficaram impossibilitadas de se concretizar, por causa da pandemia entre os anos de 2020 e 2021. A situação proposta pelos professores do curso foram visitas virtuais em diferentes locais. Destaca-se a atividade proporcionada na disciplina de Geografia do Rio Grande do Sul, ministrada pela Profa. Me. Adriana Des Essarts Trinidad, que construiu uma visita virtual pela cidade de Porto Alegre, dentro do Ambiente Virtual de Aprendizagem da UCS. A professora criou um texto de apoio e inseriu, no decorrer dele, diferentes “paradas de visita”, por meio de vídeos do *You Tube*, que pudessem auxiliar os acadêmicos no entendimento sobre os principais bairros de Porto Alegre. Ao final, os acadêmicos conheceram virtualmente os principais locais de nossa capital, protegidos contra o vírus e dentro de casa.

Sabemos que não substituiu o conhecimento presencial, mas foi uma alternativa muito válida para que os alunos pudessem ter a compressão da importância de Porto Alegre. Visto que o assunto “Porto Alegre” está presente no conteúdo do 4º

e 5º ano do Ensino Fundamental, essa pode ser uma alternativa para que os alunos conheçam alguns aspectos dessa cidade e não só sobre ela, mas a proposta também pode ser adaptada para o ensino de línguas, como o Inglês e o Espanhol, não só em pandemia, mas em outras circunstâncias, uma vez que se torna praticamente inviável fazer com que uma turma de escola regular possa conhecer outros países tão distantes do nosso, presencialmente.

Outra atividade adaptada foi uma simulação de visita realizada na disciplina de Biogeografia e Geografia dos Problemas Ambientais. Nesse caso, o Prof. Me. Marcos Vieira Porto proporcionou um trabalho de pesquisa na seguinte ordem: Parque Nacional da Lagoa do Peixe, Museu Oceanográfico, Museu Antártico, Centro de Recuperação de Animais Marinhos e Reserva Ecológica do Taim, todos localizados no Rio Grande do Sul. Por meio dessa atividade de pesquisa, os alunos foram orientados a desenvolver um trabalho com imagens sobre as reflexões da ação do ser humano com a biodiversidade. Pensando nessa proposta acadêmica, em sala de aula ou em casa, os alunos poderiam pesquisar sobre diferentes locais e criar cartazes, portfólios ou murais.

Do ponto de vista da professora da rede estadual do RS

Nos dois anos de pandemia, 2020 e 2021, os professores puderam passar por uma série de adaptações que, se dependesse do curso natural histórico, ainda delongaria muitos anos para que fosse efetivamente vivido. As aulas passaram a ser *online*, e tudo aquilo que outrora fora ensinado e vivenciado em grupo tornou-se individual e pensado para ocupar o mínimo possível do tempo dos discentes, em sua casa ou com menos interação possível entre os colegas da mesma sala.

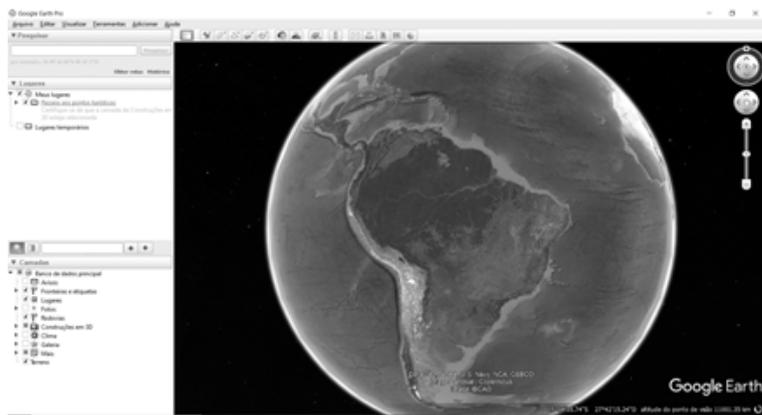
As dificuldades enfrentadas pelos alunos foram diversas: a quantidade de irmãos para um único aparelho de celular, o sinal inexistente ou “fraco” da *internet*, a não concentração dos alunos por causa de atividades extensas e as crises de ansiedade

por causa da grande quantidade de disciplinas enviando tarefas para realizarem todos os dias.

Na soma dos itens destacados anteriormente, concluiu-se, depois de muitos meses de pandemia, que “o menos era mais” e o que os alunos realmente precisavam de atividades curtas, dinâmicas e que pudessem ser realizadas, sem o auxílio de ninguém, nem mesmo do próprio professor, isto é, que fossem autoexplicativas.

Nos dois exemplos que seguem, o público-alvo foram alunos de Ensino Médio. Os mapas de Geografia (que, frequentemente, faziam-se necessários nas aulas de História e Língua Inglesa), foram substituídos por *links* direcionados para o Google Maps[®] e imagens do Google Earth,¹² para que acompanhassem as explicações.

Figura 1 – Tela do Google Earth[®]



Fonte: Pesquisa da autora.

Os dados sobre a pandemia Covid-19 também se tornaram uma importante fonte de informações para a sala de

¹² O Google Maps é uma ferramenta gratuita disponível no endereço: maps.google.com.br, e o professor pode fazer buscas por mapas, trajetos, opções de realidade virtual e “caminhar” por entre as ruas de algum local. O Google Earth é um programa que deve ser instalado no computador, com finalidade semelhante.

aula, nas aulas de Geografia, no cenário global, e nas aulas de História, para poder comparar com outras pandemias. O *site* da Organização Mundial da Saúde permitiu obter dados precisos para a criação de gráficos e comparação entre os territórios, além de analisar os motivos pelos quais alguns países contraíam mais ou menos casos, além de se comparar o número de óbitos.

Figura 2 – *Site* da Organização Mundial da Saúde



Fonte: Organização Mundial da Saúde.¹³

E se os alunos não tivessem acesso à internet? Na realidade em que a autora do artigo trabalhou, os discentes foram orientados a retirar o material na escola, impresso. Nesses casos, o docente pôde imprimir páginas da *web* para ler e fazer as devidas consultas. As imagens impressas também podem ser substituídas por desenhos.

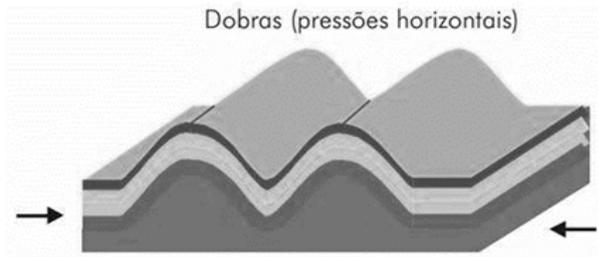
Cabe ressaltar que as atividades não se restringem ao uso da *internet*. Na situação seguinte, o aluno teve a possibilidade de levar para casa o livro didático. O assunto tratado foi o caso dos dobramentos. O livro utilizado foi *Araribá mais Geografia 6º ano*.¹⁴ Após o entendimento do assunto, como uma forma de o professor compreender se o aluno conseguiu se apropriar do conteúdo, o mesmo foi orientado a criar um dobramento, utilizando massinha de modelar, com base nos desenhos dos livros, e explicar sua percepção sobre o

¹³ Disponível em: <https://covid19.who.int/>. Acesso em: 30 dez. 2021.

¹⁴ DELLORE, Cesar Brumini. *Araribá mais Geografia 6º ano*. São Paulo: Editora Moderna, 2018.

assunto. O resultado pode ser acompanhado tanto presencialmente, se for ensino híbrido, quando por foto, se o ensino for remoto.

Figura 3 – Recorte do livro didático Araribá mais Geografia 6º ano



Fonte: Dellore (2018).

Ainda a respeito de dobramentos, acrescentando-se o elemento das falhas geológicas, pode-se, ainda, utilizar recortes de cenas de filmes a respeito do assunto que se está ensinando. Por exemplo, o longa-metragem “Terremoto: a falha de San Andreas” (2015)¹⁵ pode ser empregado para demonstração de falhas geológicas e suas consequências para a sociedade que está sofrendo com o evento natural.

Figura 4 – Recorte da cena do filme “Terremoto: a falha de San Andreas”



Fonte: Film Gurulad.¹⁶

¹⁵ PEYTON, Brad. **Terremoto: a falha de San Andreas**. EUA: Warner Bros Pictures, 2015.

¹⁶ Disponível em: <https://filmgurulad.blogspot.com/2015/07/san-andreas-review.html>. Acesso em: 30 dez. 2021.

Por fim, a última sugestão que este artigo traz é a respeito de utilizar a televisão como fonte de informações. Supondo que o professor esteja trabalhando com elementos do clima, variações de temperatura, massas de ar, dentre outros, ele pode solicitar que o aluno assista à previsão de tempo e faça uma análise sobre os dados que o apresentador esteja informando.

Figura 5 – Previsão do tempo para a Região Sul



Fonte: YouTube.¹⁷

O professor deve estar atento e valorizar as questões regionais. Ao invés de solicitar uma análise da previsão do tempo de outros estados, por exemplo, pode solicitar uma análise do seu próprio estado de origem ou do estado em que o aluno mora, atualmente.

Considerações finais

Neste artigo foi possível retomar as bases epistemológicas da Geografia, bem como refletir sobre o ensino dessa disciplina nos dias atuais. Também foram proporcionados exemplos de aplicações de atividades adaptadas para a pandemia, tais como passeios virtuais, uso de mapas *online*, uso de massinha de modelar, análise de trechos de filmes e análise da previsão do tempo. É importante lembrar que essas atividades, mesmo quando

¹⁷ Disponível em: <https://youtu.be/X-O5RazwykA>. Acesso em: 30 dez. 2021.

em ensino híbrido ou presencial, são importantes para que se possa manter distanciamento entre os alunos, isto é, evitando atividades grupais e enfatizando propostas, nas quais o aluno possa trabalhar, sem o auxílio dos colegas.

A escola, enquanto processo sistemático de transmissão de conhecimento, precisa estar, cada vez mais, proporcionando momentos de interação e percepção do educando, numa tentativa, cada vez maior, de aliar a tecnologia, as diferentes realidades com a sala de aula. Valorizar o saber do aluno – suas interpretações e indagações – contribui para que as aulas de Geografia sejam lembradas em muitos outros momentos, além do caderno e do preenchimento de provas. No momento em que o discente perceber a aula à qual assistiu é o reflexo do que vivencia fora da escola, a tarefa do professor estará cumprida.

Cabe lembrar, ainda, que não será possível atingir todos os educandos, por mais que os professores se empenhem. São fatores que, na maior parte das vezes, estão longe do arcabouço docente, para entender determinadas circunstâncias da vida de seus alunos. No entanto, os que o professor puder contribuir para o crescimento pessoal e intelectual, certamente, eles farão a diferença na sua vida como discente.

Referências

CARNEIRO, Sônia Maria Marchiorato. **Importância educacional da geografia**. Curitiba: 1993. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40601993000100016. Acesso em: 29 dez. 2021.

CAVALCANTI, Agostinho Paula Brito; VIADANA, Adler Guilherme. Fundamentos históricos da geografia: contribuições do pensamento filosófico na Grécia antiga. In: GODOY, Paulo R. Teixeira de. **História do pensamento geográfico e epistemologia em geografia**. São Paulo: Ed. da Unesp; Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: http://www.creasp.org.br/biblioteca/wp-content/uploads/2012/05/Historia_do_pensamento_geografico.pdf. Acesso em: 29 dez. 2021.

COSTA, Fábio Rodrigues da. **Geografia: conceitos e paradigmas – apontamentos preliminares**. Campo Mourão, PR, 2010. Disponível em: http://www.fecilcam.br/revista/index.php/geomae/article/viewFile/12/pdf_7. Acesso em: 29 dez. 2021.

DELLORE, Cesar Brumini. **Araribá mais Geografia 6º ano**. São Paulo: Editora Moderna, 2018.

DIAS, Juliana Maddalena Trifilio. Desenhos e vozes no ensino de geografia: a pluralidade das favelas pelos olhares das crianças. **Educ. Pesq.**, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 1029-1048, out./dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/YtNz9WvZ9FcJTqjpFDq6GMk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 dez. 2021.

GOULART, Ligia Beatriz. **Alunos e professores fazendo geografia: A rede resignificando informações**. Porto Alegre: UFRGS, 2011. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/38567/000821043.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 29 dez. 2021.

KAERCHER, Nestor André. Quando a geografia crítica é um pastel de vento e nós, seus professores, Midas. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GEOCRÍTICA, 10., 2007, Porto Alegre: UFRGS. **Anais [...]**. Porto Alegre, 2007. Disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/9porto/nestor.htm>. Acesso em: 29 dez. 2021.

LISBOA, Severina Sarah. A importância dos conceitos da geografia para a aprendizagem de conteúdos geográficos escolares. **Revista Ponto de Vista**, Viçosa, MG, 2007. Disponível em: <http://ead.bauru.sp.gov.br/efront/www/content/lessons/43/A%20import%C3%A2ncia%20dos%20conceitos%20de%20Geografia.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2021.

MORAES, Antonio Carlos Robert. **Geografia: pequena história crítica**. São Paulo: Annablume,

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Parâmetros Curriculares Nacionais**, 2006. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf. Acesso em: 29 dez. 2021.

SILVA, Paulo Cesar da; FRICK, Elaine de Cacia de Lima. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**. Secretaria de Educação do Governo do Paraná 2013. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_ufpr_geo_artigo_paulo_cesar_da_silva.pdf. Acesso em: 29 dez. 2021.

VAINFAS, Ronaldo; FARIA, Sheila de Castro; FERREIRA, Jorge. **Territórios, territorialidades e fronteiras**. São Paulo: Saraiva, 2020.



O ensino de Geografia perante os desafios da Covid-19: um relato de experiência

Fernando Tomazzoni¹⁸

Introdução

Com a chegada da pandemia Covid-19, vivemos profundas transformações em vários aspectos da vida cotidiana, incluindo as realidades educativas e os processos de ensino e aprendizagem. O principal objetivo deste capítulo é apresentar discussões iniciais sobre as possibilidades e potencialidades do ensino de Geografia, em tempos da pandemia Covid-19.

Com a pandemia, tornou-se impossível o contato físico entre professores e alunos no espaço escolar, e disso nasceu a necessidade do uso de tecnologias educacionais para a continuação das aulas em ambientes diferentes dos que estávamos acostumados. Para os docentes, os desafios foram muitos, assim como para os alunos os desafios variaram desde a dificuldade de acesso à internet até a não adaptação à metodologia. Diante disso, vem a preocupação dos professores em relação ao aprendizado de seus alunos: se o conteúdo foi assimilado, se todas as dúvidas foram tiradas.

A preparação das aulas pelos professores para o ambiente *online* se diferiu bastante em vários aspectos, em relação a uma aula presencial, o que foi um enorme desafio para os professores que não estavam familiarizados com as plataformas.

Salas de aula *online*, planilhas, grupos de *WhatsApp*, correção e atribuição de notas *online*: tudo isso é muito novo e, no contexto atual, está demandando muito mais tempo dos professores, e o pior de tudo é que a sociedade não reconhece o

¹⁸ Graduada em Licenciatura Plena em História e em Geografia, pela Universidade de Caxias do Sul. *E-mail*: tomazzonifernando@gmail.com

empenho e a dedicação deste profissional que é essencial para a formação humana de todo cidadão.

Além da administração de todas essas redes, montar uma aula *online*, que faça sentido e seja atrativa para o aluno é um desafio que se vem enfrentando até os dias atuais. Essa “nova” modalidade de ensino, definitivamente, não desaparecerá das instituições de ensino. Não podemos negar que os benefícios e as oportunidades que a tecnologia oferece à educação são inúmeros.

Os desafios atuais do ensino de Geografia perante a pandemia Covid-19

Considero um dos maiores desafios atuais para a atuação do docente buscar nossos alunos e os trazer para a sala de aula, mantendo o interesse nas classes e no desejo de aprender, considerando as individualidades e uma troca mútua de saberes. Por isso acredito no processo “interacionista” de Vygotsky, pois é na interação com o outro que acontece a aprendizagem.

O Interacionismo é a interação entre o indivíduo e a cultura; para Vygotsky, é fundamental que o indivíduo se insira em determinado meio cultural, para que aconteçam mudanças no seu desenvolvimento.

Apesar do momento pandêmico em que estamos vivendo, cujas experiências externas não são propícias, acredito que promover interações entre exercícios e ambientes virtuais (como museus virtuais, por exemplo) é boa opção para manter o interesse dos alunos. (Salvo, claro, os grupos de alunos que não têm internet e etc.; em que a escola se propõe a imprimir a imagem dos lugares, que se tenha a intenção de trabalhar).

Ainda penso que os professores fazem muito com muito pouco. Ainda considero que giz e quadro e aula expositiva podem se tornar aulas fantásticas, bem como jogos e dinâmicas também podem ser interessantes. Cada professor conhece a sua realidade e sabe o que é melhor para seus estudantes.

Um problema recorrente no ensino de Geografia é a dificuldade que muitos professores de Geografia têm em tornar suas aulas suficientemente atrativas para os alunos. Muitos professores insistem em manter o método tradicional das aulas, levando ao desinteresse dos alunos.

Pude-se perceber isso durante a realização da minha prática docente com uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental. Em uma aula levei um Globo terrestre iluminado para trabalhar Paralelos e Meridianos. Ao verem o Globo iluminado, os estudantes ficaram encantados com aquilo, pois relataram que nunca o tinham visto assim antes. Essa foi uma das aulas em que realmente eles mostraram que estavam curiosos em saber o que estavam estudando, pois a aula não tinha aquele método tradicional que a professora titular utilizava nas aulas com eles.

Nas aulas de estágio compreendi que atrair o interesse dos estudantes, por meio da curiosidade, é algo importante para o desenvolvimento da aprendizagem. No início de cada aula, seria interessante que o professor fizesse algumas perguntas retóricas ou alguns comentários para instigar o aluno.

A situação do Covid-19 e as legislações federal, estadual e municipal exigiram uma reorganização das escolas. Quando iniciei as observações na primeira semana de setembro, a primeira aula que eu assisti ainda tinha pouquíssimos alunos, devido ao formato de ensino adotado pela legislação municipal, “escalonamento” dos alunos. A turma foi dividida em dois grupos e, em uma semana ia um grupo, enquanto o outro grupo que ficava em casa recebia os materiais pela plataforma Google Sala de Aula e, na semana seguinte, os alunos que estavam em casa iam pra escola, e os que estavam na escola ficavam em casa.

A partir do dia 8 de setembro de 2021, a legislação municipal foi alterada, e a tal forma de “escalonamento” dos estudantes deixou de existir, fazendo com que todos os estudantes voltassem para a sala de aula. Isso se permitiu devido à alteração do decreto do governo do RS.

Para mim foi um desafio saber como iria montar meus planejamentos para trabalhar em sala de aula. Minha primeira

aula teve como assunto a localização no espaço geográfico, e utilizei como ponto de referência a rosa dos ventos e o próprio corpo humano. Primeiramente, desenhei no quadro a rosa dos ventos com a ajuda dos estudantes, e, após terem me ajudado a concluir a rosa dos ventos, fui fazendo questionamentos dos pontos cardeais, com partes do corpo humano. Exemplo:

- > *estenda ou estique o braço direito na direção leste;*
- > *estenda ou estique o braço esquerdo na direção oest;*
- > *às suas costas estará o Sul;*
- > *à sua frente estará o Norte.*

Para finalizar esta aula, a turma em conjunto montou uma rosa dos ventos em um grande pedaço de papel pardo, que foi fixado na sala de aula. Trabalhos deste tipo envolvem os estudantes, pois tira-os da zona de conforto.

É preciso refletir sobre como as aulas de Geografia contribuíram para valorizar o conhecimento prévio dos alunos, trazendo para a sala de aula o debate sobre a realidade vivenciada com o Covid-19 e os impactos dessa pandemia na sociedade.

Para Santana Filho (2020, p.13), “nas aulas de Geografia poderia prevalecer a compreensão da dinâmica global da disseminação do vírus, a trilha do adoecimento e das mortes, bem como a relação com a cadeia produtiva e de circulação de bens, mercadorias e pessoas, por exemplo”. Podemos relacionar a fala de Santana Filho estabelecendo a relação de que o vírus do Covid-19 tem mais condições de se distribuir, espacialmente, hoje, do que teria sido há um século. No passado, o modo principal de disseminação de doenças contagiosas era por proximidade entre sujeitos infectados ou por outros vetores, conformando manchas contínuas. No mundo contemporâneo, podemos afirmar que os vírus, por meio dos humanos, “saltam escalas geográficas”. A expressão “saltam escalas geográficas” pode ser relacionada com o fato de o vírus ser “transferido” de uma parcela a outra do território, atravessando continentes e oceanos, em pouco tempo.

Veja logo abaixo o registro da atividade que foi utilizada na aula, em que levei sala de aula o Globo Terrestre Iluminado; os alunos demonstraram curiosidade sobre o que estava sendo apresentado, conforme Figura 1:

Figura 1 – Exemplo de um planejamento

	ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL RENATO JOÃO CESA
	PROFESSOR: FERNANDO TOMAZZONI
	DISCIPLINA: GEOGRAFIA - 2021
	ATIVIDADE DE REVISÃO
	NOME _____ TURMA 63
	Elaborado por:
	FERNANDO TOMAZZONI E ADRIANA DES ESSARTS TRINIDAD

OBSERVE ATENTAMENTE O GLOBO TERRESTRE E O MAPA MUNDI E RESPONDA O QUE SE PEDE

1. CITE 5 PAÍSES QUE ESTÃO LOCALIZADOS NO HEMISFÉRIO SUL OU MERIDIONAL

2. CITE TRÊS PAÍSES QUE ESTÃO LOCALIZADOS NO HEMISFÉRIO NORTE OU SETENTRIONAL

3. MARQUE A LOCALIZAÇÃO CORRETA DOS PAÍSES NA TABELA ABAIXO

PAÍSES	HEM. NORTE	HEM SUL	HEM ORIENTAL	HEM. OCIDENTAL
EUA				
BRASIL				
ÁFRICA				
CONTINENTE ANTÁRTICO				

Fonte: Elaboração do autor.

De acordo com Schäffer *et al.* (2003) o Globo terrestre é um recurso importante para aprender Geografia. Os globos e mapas deveriam estar presentes em todas as aulas, e os profes-

sores auxiliando na aprendizagem. Pude perceber que os alunos têm fascínio pelo Globo, pois é fácil se movimentar nele, o que torna melhor a compreensão de temas relacionados com a aula. É considerado um importante instrumento, que precisa estar presente, quando o professor trabalhar com coordenadas geográficas e também com noções de espaço.

Considerações finais

A inserção dessas ferramentas tem sido essencial para a realização das aulas remotas, durante o período de quarentena. Na Geografia, autores como Nascimento (2021) enfatizam a necessidade de o professor inovar e criar possibilidades frente ao uso das tecnologias, para promover uma aprendizagem que rompe com a prática tradicional.

Na atual situação educacional, os docentes se depararam com novos desafios pedagógicos diante das aulas remotas. Há uma modificação repentina na rotina do professor, desde a incorporação desses recursos em suas aulas, até a adaptação da sua própria residência e jornada de trabalho, para conseguir realizar as aulas remotas.

O ensino de Geografia nos possibilita refletir sobre nosso lugar no mundo, nossos sonhos e nossos projetos de vida. A realização do estágio simboliza a concretização de uma etapa importante para a formação profissional. A prática é uma forma de evidenciarmos as nossas apropriações, adquiridas no percurso formativo.

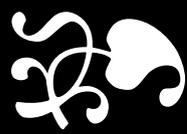
Referências

NASCIMENTO, Livia. **O ensino de geografia em tempos de pandemia: o uso das TDICS, o papel da escola e os desafios da prática docente.** Maceió, 2021. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/jspui/bitstream/riufal/7737/1/O%20ensino%20de%20geografia%20em%20tempos%20de%20pandemia%20o%20uso%20das%20TDICs%2C%20o%20papel%20da%20escola%20e%20os%20desafios%20da%20prática%20docente.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2022.

SANTANA FILHO, Manoel. **Educação geográfica e o contexto da pandemia Covid-19.** Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br>. Acesso em: 16 fev. 2022.

TOMAZZONI, Fernando. **Relatório de estágio supervisionado**: Ensino Fundamental. Caxias do Sul, 2021.

SCHÄFFER, N. O. et al. **Um globo em suas mãos**: práticas para a sala de aula. Porto Alegre: Editora da UFRGS/NIUE, 2003.



Globalização e dinâmica econômica: experiência de estágio no ensino médio em tempos de Covid-19

José Edimar de Souza¹⁹

Considerações iniciais

Este estudo analisa reflexões construídas na prática de estágio supervisionado obrigatório em Geografia, no Ensino Médio, a partir da construção do referencial teórico, da caracterização da realidade escolar e do estágio desenvolvido no Município de Campo Bom, RS, na Escola Estadual de Ensino Médio (EEM) Ildefonso Pinto.

A epistemologia sustenta-se na perspectiva pedagógica e social da escola, do docente e dos alunos desta escola, a partir da realidade de uma turma de 3ª série do Ensino Médio. Nesse sentido, procura argumentar a importância da compreensão geográfica do referencial que reconhece as potencialidades do estudo do lugar.

Para Calai (2014, p. 72), compreender o lugar em que se vive permite ao sujeito conhecer sua história e conseguir entender as coisas que ali acontecem. Uma vez que “nenhum lugar é neutro, pelo contrário, é repleto de história e com pessoas historicamente situadas em um tempo e em um espaço [...]”. Além disso, o reconhecimento do lugar que ocupa o sujeito, das pessoas e dos grupos que nele vivem, das formas como trabalham corrobora o argumento de Santos (2001), pois considera que cada lugar é, ao mesmo tempo, objeto de uma razão global e de uma razão local. Portanto, entende-se que a geografia escolar cumpre uma função indispensável, para compreender

¹⁹ Graduado em História, em Pedagogia e em Geografia. Mestre e Doutor, com estágio de pós-doutorado em Educação. Acadêmico do curso de Bacharelado em Biblioteconomia. Professor e pesquisador na área de Humanidades e nos Programas de Pós-Graduação em Educação e em História, na Universidade de Caxias do Sul. *E-mail*: jesouza1@ucs.br

as representações da vida dos alunos, a partir do uso prático de um conhecimento teórico e de uma fundamentada construção metodológica.

Perspectivas teóricas e metodológicas

A construção da noção de espaço é algo que ocorre ao longo do desenvolvimento cognitivo e atinge, em estágio operatório, apropriações importantes no modo de representar a realidade observada. Cabe refletir que a escola e o ensino, na Área de Humanidades podem contribuir para o desenvolvimento destes aspectos. O desenho é uma das primeiras formas para representar as percepções que os estudantes apresentam diante da sua posição no mundo, da relação com seu corpo e com o espaço no qual estão inseridos. Nos desenhos, “as crianças trazem elementos do pensamento infantil, são representações de seu modo de pensar o espaço” (ALMEIDA, 2009, p. 11).

Grosso modo, Almeida (2009) enfatiza que, ao ensinar sobre mapas na escola, é necessário considerar que os mapas são produzidos a partir de definições de uma malha de coordenadas, que garantem a localização precisa de qualquer ponto sobre a Terra; que os mapas resultam da redução da área representada, que é definida por uma proporção expressa na escala, geralmente, de forma linear; que os mapas são obtidos com a projeção das três grandes dimensões do espaço sobre o plano de papel: a planificação da esfera da Terra, as relações matemáticas e o tipo de projeção cartográfica usada. Estes aspectos definirão a projeção cartográfica.

Os mapas se utilizam de um sistema de signos e convenções que representam a informação espacial. Na construção da noção de espaço, o desenho livre é a oportunidade que, desde a Educação Infantil, é possível explorar com os estudantes, favorecendo esse processo. Nesse sentido, os traços e a forma como o espaço é delimitado pelo papel, pela parede, etc., parecem não ser algo concreto para a criança; ela passa por um processo de experiência que envolve a exploração de lateralidade, o volume e a observação. A recreação é algo que acrescenta nesta fase inicial

de percepção, associada à compreensão da realidade da criança, para redimensionar sua relação com o espaço e as formas de representação. Nesse sentido, o mapa do corpo possibilita “por meio da projeção de seu corpo no plano, o aluno obtenha uma representação de si mesmo em tamanho real e com a identificação de seus lados” (ALMEIDA, 2009, p. 44).

Almeida (2009, p. 54) acrescenta ainda que é, “a partir dos referenciais do esquema corporal que o aluno estabelece outros sistemas de referência”. Uma vez que é a partir do seu ponto de vista cognitivo que a criança consegue “se ver sobre a superfície Terrestre e coordenar seus referenciais corporais com os referenciais terrestres”. Desse modo, criam-se as relações de localização e orientação espacial, por exemplo. Para Piaget, este estágio de desenvolvimento seria atingido com a capacidade de representação espacial, na fase operatória concreta, quando as relações projetivas e as relações euclidianas surgem.

É, principalmente na escola, mas, não apenas nela, que o aluno tem um grupo com o qual trabalha, brinca e realiza as atividades; possui um determinado espaço, que é a própria sala de aula, o pátio da escola, o bairro, a casa onde mora, acrescido de um determinado tempo, que é o período de aula, dentro do horário diário e, também, o tempo de sua idade. Nesses espaços de convivência diária, devem ser trabalhados conceitos, praticadas habilidades e, também, teorizar, discutir e criticar, pois são elos de relações sociais que o aluno realiza e que formalizarão seu exercício de olhar e refletir sobre o futuro (SOUZA; MARIANO, 2011).

O espaço e o tempo são categorias básicas da existência humana. E, no entanto, raramente discutimos o seu sentido; tendemos a tê-los por certos e lhes damos atribuições do senso comum ou auto evidentes. Registramos a passagem do tempo em segundos, minutos, horas, dias, meses, anos, décadas, séculos e eras, como se tudo tivesse o seu lugar numa única escala temporal objetiva. Embora o tempo na física seja um conceito difícil e objeto de contendas, não costumamos dei-

... que isso interfira no nosso sentido comum do tempo, em torno do qual organizamos rotinas diárias. Reconhecemos, é verdade, que os nossos processos e percepções mentais podem nos pregar peças, fazer segundos parecerem anos-luz ou horas agradáveis passarem com tanta rapidez que mal nos damos conta. Também podemos aprender a apreciar o fato de diferentes sociedades (ou mesmo diferentes subgrupos) cultivarem sentidos de tempo bem distintos (ver tabela 3.2) (HARVEY, 2008, p. 187).

O processo de socialização se instrumentaliza através das relações que se estabelecem dentro da sala de aula, da interação entre aluno e professor e com o conteúdo que deve ser desenvolvido. É o momento da alfabetização, do uso e domínio da linguagem escrita, do uso dos números, quando o aluno aprende a escrever e ler, fazer contas, se consolidam os alicerces da socialização. Socializar é conhecer-se a si mesmo dentro do mundo, no seu tempo e no seu espaço, que caracterizo como tríade social basilar. Nesta fase, a criança está se municiando dos instrumentos necessários para a vida. Em síntese, percebo a geografia desde as séries iniciais como ponto imprescindível do ensino e da aprendizagem e trazem em si o próprio objetivo, a finalidade deste período de aprendizagem, sendo que, a partir dele, deveriam ser desenvolvidas as demais atividades, num todo globalizado, aprofundando as relações físicas, humanas, sociais e culturais.

Sabemos que, na atualidade, o que dispomos a favor da educação é realmente escasso, mas a mudança já está acontecendo; somos todos colaboradores para isso, não devemos omitir nossos deveres ou mentir para nós mesmos, quando nos deparamos com obstáculos. Eles existem, são muitos e estão, justamente, visíveis neste momento, para serem criticados e algo de novo se construir. A autonomia é algo que se constitui diariamente; na educação, o cuidado nessa dosagem deve ser aprendido e construído com a ética e a moral.

O ensino de Geografia pode levar os alunos a compreenderem, de forma mais ampla, a realidade, possibilitando que nela interfiram de maneira mais consciente e propositiva. Nesse sentido, o conhecimento de categorias, conceitos e procedimentos básicos, com os quais este campo do conhecimento opera, é um dos requisitos importantes para que se possa compreender e analisar a realidade, para que o estudante compreenda e se reconheça como parte do processo de constituição histórica e espacial.

A Geografia também objetiva o estudo das relações entre o processo histórico na formação das sociedades humanas e o funcionamento da natureza, por meio da leitura do lugar, do território, a partir de sua paisagem. Abrangem o campo de trabalho da disciplina diferentes noções espaciais e temporais, bem como com os fenômenos sociais, culturais e naturais característicos de cada paisagem, buscando compreender e identificar os processos relacionais na composição da paisagem e suas heranças culturais, orgânicas e sociais (BRASIL, 1998).

Straforini (2018) acrescenta que o ensino de Geografia deve contribuir para leituras reflexivas do mundo, para formar um cidadão crítico-transformador, capaz de assumir a ciência do presente, que discute e debate na sala de aula a realidade do mundo contemporâneo. Pois, ensinar geografia é uma prática espacial, sendo também uma variável importante para compreender a espacialidade dos fenômenos.

É fundamental, assim, que o professor crie e planeje situações de aprendizagem em que os alunos possam conhecer e utilizar os procedimentos de estudos geográficos. A observação, descrição, analogia e síntese são procedimentos importantes e podem ser praticados para que os alunos possam aprender a explicar, compreender e representar os processos de construção dos diferentes tipos de paisagens, territórios e lugares. Isso não significa que os procedimentos tenham um fim em si mesmos: observar, descrever e comparar servem para construir noções, espacializar os fenômenos, levantar problemas e compreender as soluções propostas. Enfim, para conhecer e começar

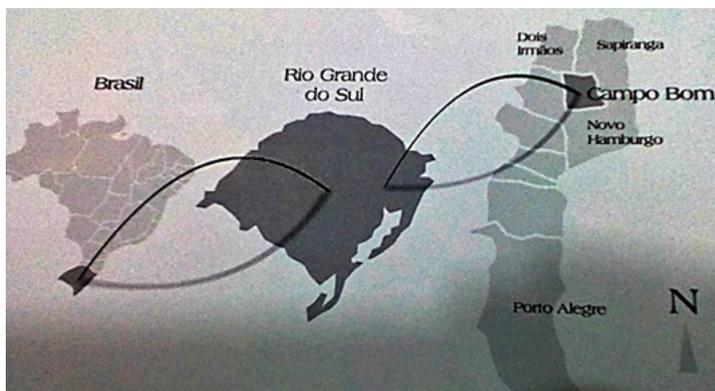
a operar os conhecimentos que a Geografia, como ciência, produz (BRASIL, 1998, p. 30).

A grande questão que envolve a transformação da prática metodológica geográfica talvez tenha sido a mudança na forma investigativa dos estudos geográficos. Ao romper com a forma empírica do conhecimento geográfico tradicional (positivista), um pano de fundo metodológico filosófico se estrutura: a Nova Geografia. Esta nova abordagem teórico-metodológica encara o fenômeno geográfico como sistêmico, salienta o estudo, a partir dos padrões espaciais pelos quais os fenômenos se apresentam, ou seja, onde as variáveis se articulam resultando em apreensões de organizações espaciais e distintas no processo.

O contexto da realização do estágio

A escola de estágio é identificada como Escola Estadual de Ensino Médio Idefonso Pinto, uma escola de Ensino Médio, situada no Município de Campo Bom, RS. O Município de Campo Bom, no Vale do Rio dos Sinos, dista 50 quilômetros de Porto Alegre (capital do estado); está situado na Região Metropolitana. Campo Bom, como se identifica no mapa da Figura 1, é uma cidade que se destaca pelas ciclovias, suas festas populares e pelo pioneirismo na exportação de calçados, sendo a principal fonte econômica da região (SOUZA, 2009).

Figura 1 – Mapa de Campo Bom no Rio Grande do Sul e no Brasil



Fonte: Souza (2009, s/p.).

A escola é um prédio da década de 50, do século XX. Atualmente é arejada, possui área coberta, uma pequena pista de atletismo, um pátio pequeno e não é uma escola grande. Atinge um total de 400 alunos. Fato que ocorreu nos últimos anos, com o fechamento de algumas turmas e a extinção do Ensino Fundamental. Até 2007, a escola contemplava em 800 alunos.

O bairro situa-se em uma região privilegiada da cidade, área central, considerada uma das instituições mais antigas do município. E, embora tenha passado, na última década, por transformação, para atender apenas alunos do Ensino Médio, durante mais de oitenta anos atendeu o Ensino Fundamental. Os alunos da Instituição são provenientes de diferentes bairros: 25 de Julho, Santa Lúcia, Metzler, Cohab Leste, Rio Branco, Paulista e Alto Paulista, tendo um número pequeno de estudantes da própria região em que a escola está inserida. Nas proximidades, há supermercados, padaria, estúdio fotográfico, floricultura e prédios residenciais. Além disso, a escola situa-se na mesma região em que está a maior empresa do ramo coureiro-calçadista.

No Regimento Escolar consta que a filosofia da escola procura integrar os valores e os conhecimentos que cada aluno traz de sua realidade, procurando desafiar o mesmo a desenvolver suas competências e habilidades. Portanto, o objetivo do Ensino Médio é “promover a reflexão e a atenção dentro da sociedade, sendo mais uma perspectiva de educação para o aluno” (REGIMENTO ESCOLAR, 2017, p. 5).

No que se refere ao espaço interno da escola, há muitos bancos e um jardim, mas há pouco espaço com areia e gramado. Os banheiros são amplos, arejados e bem cuidados, bem como as salas que são pequenas, mas muito agradáveis, com pintura cuidada e trabalhos expostos.

A escola oferece aulas no turno da manhã e tarde; das vinte turmas, dez funcionam em cada turno e compreendem: oito de

primeiro ano; sete de segundo ano e cinco de terceiro ano. Os 400 alunos são atendidos por vinte e oito funcionários da escola.

Como projetos e atividades oferecidas, a organização dos professores possibilita algumas iniciativas, tais como: teatro, dança, aulas de reforço e projetos isolados de aulas de intensivo preparatório para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

As reuniões são poucas com os funcionários, bem como os momentos de formação, uma vez que a diretora acumula várias funções; a escola não possui atendimento pedagógico.

Como recursos disponíveis, a escola possui Globo, mapas, sistema solar iluminado, laboratório de ciências, réplica da constelação. Os professores dispõem de cópias de xérox para uso com os alunos, bem como equipamentos de projetor multimídia, retroprojetor e materiais de consumo como cartolinas, papel pardo, etc.

As salas de aulas possuem armários, classes para aproximadamente trinta alunos, quadro verde. São arejadas e amplas. O plano curricular da disciplina de Geografia foi revisitado; especialmente neste ano, há na escola dois professores de Geografia, contratados, com formação específica e que participaram da reelaboração na 2ª Coordenadoria Regional de Educação, em São Leopoldo, RS.

A escola ainda não possui um projeto político pedagógico. O modelo de referência que existe é de 2017, que propôs o novo Regimento Escolar. Conforme entrevista com a diretora, este documento vem sendo discutido em algumas reuniões desde 2018, mas fica esquecido, bem como os planos de estudos que, segundo ele, devem ser atualizados na medida em que se realize a discussão das adaptações referente à nova BNCC.²⁰

Em relação às condições físicas e materiais, a sala de aula comporta trinta alunos. Todas as salas da escola possuem armários e ventiladores. A escola dispõe de auditório, ginásio, sala de

²⁰ No início da pandemia, nos meses de abril e maio todos os professores realizaram 60 horas de formação pedagógica pelo recurso do *Google Education*. Nesse sentido, dois cursos referente a construção do Referencial Curricular Gaúcho para o Ensino Médio.

vídeo, laboratório de ciências, sala de materiais para Educação Física. Ainda existem na escola: livros, Globo e mapas para uso dos alunos.

A metodologia de ensino abrange situações de aprendizagem, que atendam aos compromissos científicos e filosóficos da escola, valorizando os conhecimentos prévios e a cultura da comunidade, proporcionando acesso ao saber local, regional e universal da humanidade; que estejam voltadas para uma educação interdisciplinar e tendo como meta almejada o desenvolvimento contínuo na área educacional e técnica. Este aspecto contribui para seu ingresso no mercado de trabalho e no Ensino Superior (REGIMENTO ESCOLAR, 2017).

A organização curricular, trabalhada nas Áreas de Conhecimentos, de forma interdisciplinar, contempla uma ampla diversificação de estudos disponíveis, que estimulam, a partir de uma base comum, a reconstrução do conhecimento e mobilizem o raciocínio, a experimentação, a solução de problemas e outras competências, oferecendo opções de acordo com as características dos alunos e as demandas do meio social (REGIMENTO ESCOLAR, 2017).

Os alunos têm entre 18 e 21 anos e uma história de vida fantástica. Neste histórico constam histórias de sucesso e também reprovações, evasão, problemas com a aprendizagem. A maior parte das famílias tem residência própria. E os alunos possuem facilidade de acesso à recursos como: televisor, refrigerador e utilizam internet de telefone móvel. O número de alunos com pais empregados é significativo, quase todos possuem moradia própria e automóvel.

A situação socioeconômica dos entrevistados é de classe média entre C e B. Quase todos com um histórico familiar de separação dos pais. Muitos alunos trabalham e/ou estão em programas como Jovem Aprendiz. O assunto mais recorrente entre eles é o namoro e as paqueras. Manifestam enorme desejo de ser escutados, de dialogar e de manter comunicação via *WhatsApp* e *Facebook*, estratégia utilizada pelos monitores e também pelo professor.

O estágio em tempos de pandemia: a dinâmica econômica e o espaço global

O Covid-19 e as legislações federal, estadual e municipal exigiram reorganização das escolas. A partir do mês de junho de 2021, oficialmente, a rede estadual de ensino passou a enviar atividades para os alunos por *e-mail* e por uma plataforma digital. Contudo, a realidade econômica das famílias e a situação social distinta para cada realidade da comunidade escolar condicionaram um modelo de organização de trabalho. Esta organização corresponde ao deslocamento de um familiar para retirada de atividades a serem realizadas semanalmente pelos alunos. Estas atividades foram entregues, também, semanalmente, para que a instituição acompanhasse os alunos que estavam realizando estas atividades.

O projeto de trabalho e o planejamento, nesse sentido, foram adequados a esta situação particular de atendimento da realidade escolar, a partir da definição de objetivos do conhecimento a serem desenvolvidos, como estabelecido no Plano de Ensino.

Desse modo, a definição da realização do meu estágio foi para os seguintes objetos do conhecimento:

- › Aspectos da Nova Ordem Mundial e suas consequências no mundo;
- › Principais Blocos Econômicos regionais e seu papel na economia globalizada;
- › Desigualdade entre os países no mundo globalizado (PLANO DE ENSINO PARA ESCOLAS ESTADUAIS – 2ª CRE, 2020).

A estrutura de planejamento orientada foi: utilizar, no máximo, duas páginas para um texto sobre a apresentação inicial ou explicação e o tema abordado nas duas aulas; uma página com o exercício ou tarefa a ser solicitada, como se pode observar na Figura 2. A folha do exercício é a que retorna para a escola. Indicar no planejamento os dados de identificação da escola.

Figura 2– Exemplo de planejamento



ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO ILDEFONSO PINTO

RUA: Joao Silveira Do Amaral, 236 - BAIRRO CENTRO - CAMPO BOM - RS

NOME: _____

DISCIPLINA: GEOGRAFIA

DATA: _____ 3º ANO - TURMA: _____ PROFESSOR: Jerônimo (José Edimar de Souza)

APRESENTAÇÃO

Sou professor José Edimar de Souza, moro em Campo Bom. Nas próximas semanas estarei realizando meu estágio de docência em Geografia com vocês. Particularmente, gosto muito de estudar, de Geografia e de observar e aprender. Espero que vocês também gostem das atividades que estaremos realizando. Um abraço! Prof. Edimar

O QUE IREMOS APRENDER NESTA AULA

Nesta semana iremos retomar, rapidamente, alguns **aspectos da Nova Ordem Mundial e suas consequências no mundo**. Para alguns autores, a cultura capitalista, construída no lado ocidental do globo, durante muito tempo, se constrói nas diferenças culturais que se dão no nível da diferenciação socioeconômica. Porém, a história da humanidade apresenta evidências de que a diversidade cultural no planeta se estabelece pela cultura, porque cada etnia possuía uma forma distinta de cultivar suas idiossincrasias, suas ideologias e sua sustentabilidade.

A **Nova Ordem Mundial, o espaço geopolítico e a globalização** estão todos interligados, sendo assim, é fundamental a compreensão dos fatos que cercam esses assuntos. A Nova Ordem Mundial, as mudanças na hierarquia internacional e contexto bipolar de guerras e ações foram empreendidos a partir de julho de 1945, no final da Segunda Guerra Mundial, quando os líderes dos EUA, Grã-Bretanha e União Soviética se reuniram em um palácio real da Prússia em Potsdam, cidade vizinha a Berlim, para desenhar uma nova ordem global. Ali foram plantadas as sementes da Guerra Fria.

Você já parou pra refletir sobre as relações entre estes assuntos e a situação da economia mundial neste cenário de pandemia? Que motivos fortalecem as rivalidades entre China e EUA, por exemplo? Será que estamos diante de um novo desenho geopolítico?

NOVA ORDEM MUNDIAL

A Nova Ordem Mundial é o contexto econômico, político e militar que envolve os Estados no plano internacional. Ela surgiu depois da queda do Muro de Berlim e do fim da Guerra Fria. Dessa maneira, foi consolidado o sistema capitalista, tendo os Estados Unidos da América como a potência mundial principal.

Depois desses dois fatores históricos, o mundo adquiriu uma nova configuração política. O capitalismo e a soberania dos Estados Unidos acabou influenciando as práticas sociais e culturais do mundo todo (exceto Cuba, China e Coreia do Norte), e a OTAN (Organização do Tratado do Atlântico Norte) se tornou o maior tratado militar internacional.

Se antes o mundo tinha uma "Ordem Bipolar" (capitalismo x socialismo), depois da Guerra Fria o poder militar e econômico dos Estados Unidos passou a representar um poder soberano diante dos Estados Nação. Isso significa que havia baixa possibilidade de outro país ter qualquer tipo de rivalidade com eles, militarmente falando concentrar um poder hegemônico. Na Nova Ordem Mundial, o poderio militar não era mais o principal critério para estabelecer a potencialidade de um país, mas sim o poderio econômico. Nesse sentido, a ordem passou a ser identificado pela sua multipolaridade e dinamismo econômico. Nessa questão, outras novas frentes puderam rivalizar com os Estados Unidos: Japão e União Europeia, seguidos da China.

CARACTERÍSTICAS DA NOVA ORDEM MUNDIAL

Algumas das características da Nova Ordem Mundial são o fortalecimento da globalização, o crescimento do neoliberalismo e o surgimento de novos blocos econômicos. Com a expansão dos sistemas financeiros internacionais, a facilidade de transporte e a ampliação da internet, a comunicação entre o mundo todo se tornou mais fácil.

Os blocos econômicos não eram algo novo, mas começaram a ganhar mais importância depois da Guerra Fria. Por conta da competitividade criada pelo aumento da globalização e do neoliberalismo, países precisavam se fortalecer e se proteger.

Fonte: Souza (2020, s/p.).

O professor teve contato com a turma 301, apenas por meio virtual. São vinte e três alunos, com duas inclusões: um dos alunos não lê e não está alfabetizado, necessita de algo muito lúdico para que possa realizar as atividades; a outra inclusão consegue acompanhar as atividades.

Geralmente, os alunos não realizam as atividades durante as aulas, realizam quando conseguem, pois os alunos também trabalham. O professor recomendou um modelo de planejamento de estrutura, para que possa ser seguido, uma vez que, neste cenário e contexto, os alunos não estão realizando e entregando algumas atividades. Setenta por cento dos alunos estão realizando as atividades. Nesse sentido, uma ou duas páginas com uma mensagem de apresentação, seguida de um texto sobre o conteúdo da aula e um exercício. Em relação à avaliação, aconteceu apenas no final do semestre, quando foi atribuída uma menção e/ou um parecer sobre o que foi desenvolvido pelo aluno e a decisão pela aprovação ou reprovação do mesmo.

A temática do estágio centrou-se na discussão da dinâmica econômica, no espaço global. Nesse sentido, entendo que a Geografia se preocupa em compreender de que maneira e por quais motivos a sociedade transforma o espaço terrestre em espaço geográfico. Nesse sentido, a proposta deste projeto está sustentada, a partir das dinâmicas econômicas, sociais e culturais que compreendem o estudo da configuração do espaço geográfico.

Para Castrogiovanni (2014) o objetivo principal do ensino de Geografia é o espaço geográfico, entendido como um produto histórico, como um conjunto de objetos e de ações que revela as práticas sociais dos diferentes grupos que vivem num determinado lugar. Milton Santos (2001) considera que, na conceituação de lugar, o mesmo está em relação direta entre o menor dos lugares até o mais amplo dos territórios. Nesse sentido, cada lugar é sempre uma fração do espaço/ totalidade e dos diferentes tempos, para compreender os lugares. A paisagem é, portanto, resultado do processo de construção do espaço, pois concentra tudo aquilo que nossa visão alcança. A análise geográ-

fica do lugar em que moramos pressupõe investigar os processos históricos, sociais, econômicos, culturais. Desse modo, o “tipo de clima, origem étnica dos habitantes, motivações históricas para a ocupação do lugar, atividade produtiva ali desenvolvida, relações econômicas e culturais que estabelece com outros lugares [...]” (FANTIN, 2013, p. 23).

O contexto Pós-Guerra Fria trouxe diversas mudanças para as Relações Internacionais, seja com relação aos questionamentos das suas teorias e conceitos, ou seja, pela mudança nos estudos acerca das tensões em conflitos. Nos últimos anos estas mudanças internacionais também se deram (sic) no âmbito da Geopolítica, sendo assim o campo de estudos se abriu espaço para estudos não somente para estrategistas, mas também para cientistas políticos e internacionalistas a fim de diversificar a compreensão das relações de poder (SANTOS, 2014, p.105).

Estudar e analisar as dinâmicas globalizadas do espaço social é considerar os processos históricos e os fluxos de como os países e os lugares ao redor do mundo precisam se realizar no contexto de produção capitalista.

Santos (2001) argumenta ainda que, no lugar convivem as relações sociais e econômicas impostas, quando uma grande empresa capitalista nele se instala, bem como as relações sociais próprias da cultura local. Assim, a racionalidade do lucro, da exploração do trabalho e da desigualdade convive, nos lugares, com as visões de mundo próprias desses lugares, muitas vezes caracterizadas por relações sociais solidárias.

Para Fantin (2013, p. 103) essas reflexões emergem no contexto da discussão do conceito de espaço geográfico; o território está ligado à regulamentação das ações, tanto globais quanto locais. “As ações globais só podem realizar-se localmente, pois dependem dos sistemas de objetos técnicos, instalados nos territórios. Enquanto o capital tenta criar um governo global [...] FMI, Banco Mundial, para intervir nos espaços locais em benefício das grandes empresas.”

Para Castrogiovanni (2014), no ensino de Geografia, a representação cartográfica deve contribuir para a construção da cidadania do estudante. Desse modo, é preciso considerar que o estudo de cartas e mapas, do ambiente e da paisagem, é mais que representação física da realidade. Estes fenômenos, materializados e projetados para um estudo, apresentam uma força de relações de poder e carecem de uma necessária crítica política.

Para Fantin (2013) o papel da Geografia nos currículos está na possibilidade de o raciocínio geográfico auxiliar na compreensão de mundo ou do espaço geográfico organizado pelas sociedades. Nesse sentido, o ensino de Geografia contribui para que os sujeitos se reconheçam no espaço e possam desvelar as relações sociais, econômicas e políticas que organizam o espaço geográfico.

O desafio pedagógico do ensino de Geografia, frente ao novo cenário, novo contexto que se redesenha pela nova geografia e, na contemporaneidade, pelo próprio cenário do Covid-19, exige assumir a docência com nova postura, procurando despertar no aluno o sentido e significado do que se ensina e daquilo que é pelo estudante apreendido.

A temática abordada se refere à dinâmica econômica no espaço global. Ao estudar a constituição do espaço geográfico, identificamos práticas sociais que evidenciam relações de poder (SANTOS, 2001). Além disso, representam um sistema de objetos e sistemas de ações, que são políticas e econômicas. Para Alves (2015), trata-se ainda de compreender como os conjuntos fixos e os fluxos se constituem e modificam os próprios lugares. Portanto, esta proposta de estágio pretende contribuir para a reflexão entre a dinâmica econômica no espaço global e as formas de organização da sociedade.

Com o objetivo de analisar e compreender a dinâmica econômica no espaço global, bem como as relações e os desdobramentos na organização do espaço social, foram estabelecidos os objetivos específicos e o programa de trabalho desenvolvido no mês de outubro de 2020 e que envolveu: aspectos da Nova Ordem Mundial e suas consequências no mundo; a economia

globalizada: relações de trabalho e tecnologia; principais Blocos Econômico-regionais e seu papel na economia globalizada; origens históricas do desenvolvimento e subdesenvolvimento e desigualdade entre os países no mundo globalizado.

Os planos foram postados no ambiente do *Google Classroom*, na semana de execução. Os que não conseguiam e/ou não possuíam recursos tecnológicos (esse ainda é um processo que estava iniciando, a partir de convênio com governo do estado) retiravam na escola e entregavam semanalmente as atividades.

A avaliação do processo de ensino e aprendizagem será contínua e integrada, considerando o envolvimento dos alunos em relação aos assuntos abordados, a partir da manifestação na entrega das atividades, bem como, atendendo e dirimindo dúvidas a partir da possibilidade de atendimento individualizado,²¹ presencialmente, conforme distanciamento social; via *e-mail*, via *WhatsApp*.

Entendo que avaliar é ver o aluno num todo. E, para que a avaliação aconteça de forma relevante, é necessário que o professor seja um bom observador, explique, atenda e procure interagir com o estudante, para que ele consiga superar suas dificuldades e possa acomodar e construir seu conhecimento.

A instituição de ensino definiu que as atividades seriam avaliadas no final do semestre, portanto, entre o final de dezembro e primeira semana de janeiro de 2021, atendendo a redefinição do plano de trabalho e do plano de ensino da disciplina. Nesse sentido, as menções e/ou o parecer irão definir pela aprovação e/ou reprovação dos alunos, considerando a avaliação no processo e de modo contínuo, a partir da análise do conjunto da realização de todas as atividades realizadas e entregues. Portanto, foram propostos, em cada aula, exercícios e/ou atividades que possam refletir na compreensão das habilidades trabalhadas.

²¹ Até a realização do estágio, ainda não existia um protocolo interno de distanciamento social na instituição, apenas as recomendações do governo estadual para o retorno das aulas, a partir do dia 13 de outubro de 2020.

Considerações finais

O ensino de Geografia nos possibilita refletir sobre nosso lugar no mundo, nossos sonhos e nossos projetos de vida e, no dizer de Paulo Freire, na concretude de “inéditos viáveis”. A realização do estágio simboliza a concretização de uma etapa importante para a formação profissional. A prática é uma forma de evidenciarmos as nossas apropriações adquiridas no percurso formativo. Construir um projeto de trabalho, realizar o planejamento das aulas parece não ser uma atividade tão desafiadora quanto foi conseguir uma escola para desenvolver o estágio, bem como contato com docente que aceitasse estagiário. A realização do estágio de forma remota, por teletrabalho, é uma característica da realidade que enfrentamos, diante do cenário pandêmico. Como argumenta Santos (2020), a pandemia Covid-19 mostrou a emergência de se repensar os modos de ser e de viver, a partir de um prisma que considere diferentes possibilidades anunciadas pelas mudanças sistemáticas de ações.

A crise na qual estamos inseridos é anterior ao cenário pandêmico, denuncia as mazelas do capitalismo, do consumo exacerbado, das desigualdades e diferenças. O Covid-19 contribuiu para explicitar algo que a sociedade capitalista, em detrimento da concorrência e do consumo, justifica pelas suas práticas econômicas. Contudo, Nóvoa (2009) corrobora o argumento de Santos (2020), quando sinaliza a necessidade de a escola se reinventar neste milênio. Este foi o contexto da realização deste estágio docente, uma cartografia construída por linhas e símbolos, até então pouco utilizados tanto por mim, estagiário, quanto pelo próprio docente e pela instituição escolar.

O desafio das novas tecnologias – a utilização de ferramentas pelo aplicativo *Google for education* – serviu para preparar planos de forma a sintetizar o conhecimento, com objetivos essenciais diante das habilidades e competências previstas para o ensino de Geografia para o último ano do Ensino Médio. Além disso, o contato virtual apenas recebendo o retorno das atividades realizadas pelos estudantes, com pouca interação, foi

responsável por produzir novas sensações sobre a apropriação da prática docente.

Na elaboração das aulas, buscou-se abordar a temática proposta com o uso de imagens, de sugestões de vídeos, mesmo sabendo das condições distintas dos alunos, de que o retorno nem sempre era integral das atividades encaminhadas, bem como se pretendeu, além de abordar as dimensões cartográficas, sociais e culturais, educar para a construção de uma condição de dignidade, de cidadania ecológica planetária. As tirinhas e charges fizeram parte das propostas sugeridas e trabalhadas com os alunos, na perspectiva de identificar, ler e compreender os signos e símbolos que estão imbricados nas práticas de convivência humana, nas relações de trabalho e nos resultados físicos e antrópicos da nossa sociedade.

A temática escolhida contribuiu para projetar novas possibilidades diante das mudanças, quiçá estas simples atividades possam ter colaborado para que ações pudessem pautar um mundo mais justo, solidário e humano ou, no dizer de Santos (2001), que o lugar construído na convivência “virtual” também produzisse e inspirasse o bem comum. Aqui me arrisco a dizer que o mesmo será necessário na perspectiva da educação. Projetar um novo modo de fazer e ensinar Geografia no Ensino Médio. Uma forma que tencione as relações de poder, que problematize a realidade e que intensifique a produção do conhecimento científico.

Referências

- ALVES, Alceli Ribeiro. **Geografia econômica e geografia política**. Curitiba: Intersaberes, 2015.
- ALMEIDA, Rosângela Doin de. **Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola**. São Paulo: Contexto, 2009.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia**. Brasília, MEC/SEF, 1998.
- CALAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; CALAI, Helena Copetti; KAERCHER, Nestor André (org.). **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2014. p. 71-114.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. Apreensão e compreensão do espaço geográfico. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; CALAI, Helena Copetti; KAERCHER, Nestor André (org.). **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2014. p. 11-19.

FANTIN, Maria Eneida; TAUSCHEK, Neusa Maria; NEVES, Diogo Labiak (org.). **Metodologia do ensino de geografia**. Curitiba: Intersaberes, 2013.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 17. ed. São Paulo: Loyola, 2008.

NÓVOA, Antônio. Educação 2021: para uma história do futuro. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 49, n. 1, p. 181-199, 2009.

MUNICÍPIO DE SÃO LEOPOLDO. 2ª CRE. **Plano de Ensino para Escolas Estaduais**. São Leopoldo, 2020.

MUNICÍPIO DE CAMPO BOM. **Regimento Escolar**. Escola Estadual de Ensino Médio Ildefonso Pinto. Campo Bom, RS, 2017.

SANTOS, Cláudia. Das geopolíticas clássicas à geoeconomia: a importância da segurança humana no pós-Guerra Fria. **Revista Vernáculo**, n. 33, 1º sem. 2014.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Ed. da USP, 2001.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra, PT: Edições Almedina, 2020.

SOUZA, José Edimar de (org.). **Campo Bom um lugar para ser feliz**. Prefeitura Municipal de Campo Bom, 2009.

SOUZA, José Edimar de. **Relatório de estágio obrigatório em geografia**. Universidade de Caxias do Sul. Curso de Licenciatura em Geografia. Caxias do Sul, RS, 2020.

SOUZA, José Edimar de; MARIANO, Rosângela. **Alinhavando pensamentos: sobre educação e outros mais...** Porto Alegre: Pradense, 2011.

STRAFORINI, Rafael. O ensino de geografia como prática social de significação. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 175-195, maio/ago. 2018.

Entre obstáculos e possibilidades: a Geografia no novo Ensino Médio

Micaele Irene Scheer²²

A proposta desse artigo é compartilhar reflexões sobre o novo Ensino Médio e a inserção da Geografia, em mais essa proposta de organização da educação brasileira. O contexto da pandemia Covid-19 tornou o processo de implantação – que deve ser efetivado em 2022 – ainda mais tortuoso, visto que as dúvidas decorrentes dessas mudanças foram debatidas de forma precária, em *lives* e grupos de *WhatsApp*, limitando a participação dos educadores. Assim, ao buscar por professores e professoras da rede estadual do Rio Grande do Sul, com o objetivo de conhecer o novo modelo de ensino, me deparei com suas expectativas, em relação ao novo formato, às suas dúvidas e a certo sentimento de frustração, visto que muitos afirmaram que sua carga horária seria reduzida e que poderiam enfrentar dificuldades, na tentativa de ministrar os conteúdos que acreditavam ser os mais importantes; além desta preocupação, questionavam-se sobre as lacunas de aprendizagens decorrentes do ensino remoto.

Os estágios, além da prática em sala, também oportunizam um encontro entre as demandas cotidianas da escola, com o conhecimento necessário para, efetivamente, exercer o ofício de professor. Conhecimento adquirido no contato com os colegas e professores e, destaque, através de leituras orientadas pela docente responsável pela disciplina, Adriana Des Essarts. Circunstâncias que instigaram minha curiosidade: Quais são os obstáculos e as possibilidades do novo Ensino Médio? Dessa forma, dediquei parte do estágio do Ensino Médio para estudar sua proposta e implantação. Este texto inicia com um breve his-

²² Professora da Rede Municipal de Lajeado. Graduada em Geografia pela Universidade de Caxias do Sul. Graduada em História pela Universidade Federal de Pelotas. Mestra em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Doutora em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. *E-mail*: micaele.scheer@educalajeado.rs.gov.br

tórico da Geografia no currículo das escolas brasileiras, seguido por uma reflexão sobre qual processo de ensino e aprendizagem considero o ideal, na perspectiva teórica e metodológica. A segunda metade do texto apresenta o novo Ensino Médio e uma proposta de plano de aula que integra a Geografia com a História, a Filosofia e a Sociologia.

A disciplina de Geografia em uma perspectiva histórica

Algumas palavras, nesse sentido, merecem registro. Para isso, recorre-se ao artigo de Nonato e Silva (2021), que recuperam a historicidade da disciplina no Brasil. O conhecimento geográfico disciplinar passa a fazer parte das escolas no século XIX, após a Proclamação da Independência, que, naquele momento, tornou-se importante instrumento para a construção e consolidação da identidade nacional. Foram marcos a criação do Colégio Dom Pedro II, em 1837, e do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil (IHGB), em 1838; apenas em 1934 foi instituído o primeiro curso superior em Geografia (integrada com a História), na Universidade de São Paulo; por isso, os primeiros professores não tinham formação específica, e o ensino era descritivo e centrado na identificação de aspectos físicos. Com a República, a educação foi consolidada como meio de difusão dos discursos ideológicos nacionalistas, passando por reformas de currículo; contudo, foi apenas em meados de 1920 que houve mudanças no sentido de renovar a perspectiva do ensino da Geografia.

No contexto dessa renovação, “a educação passa a ser vista como um dos princípios necessários à reforma social para a adaptação aos novos tempos, à nova forma de organização do trabalho e à disseminação da ideologia nacional e da civilização e do progresso” (CARVALHO, 2015, s/p. *apud* NONATO *et al.*, 2021, p. 81). Para isso, as propostas indicavam a necessidade de um ensino de Geografia contextualizado, que partia de escalas mais próximas e seguia para uma compreensão mais ampla, deixando em segundo plano a memorização de nomes

de rios, montanhas, cidades, etc. Nos anos 30, do século XX, era perceptível a influência dos ideais da Escola Nova, quando as experiências dos alunos passaram a fazer parte da metodologia de ensino. Destaca-se que a ampliação do acesso à educação pública era útil para a nação, que buscava consolidar, como dito, o patriotismo e o território, perspectiva que seguiu até o governo de Getúlio Vargas. Ainda na primeira metade do século XX, foram criados o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Conselho Nacional de Geografia (CNG).

A política educacional adotada durante a Ditadura Civil-Militar unificou as disciplinas de Geografia e História, o que os autores afirmaram ter tornado o saber geográfico escolar empobrecido, com conteúdo mal definidos. Apesar da efervescência causada pela Geografia Renova Crítica entre os intelectuais, foi criada a disciplina de Estudos Sociais, que serviu de “cortina de fumaça” até 1986, prejudicando reflexões sobre os problemas dos governos ditatoriais nas comunidades escolares. Contudo, ainda na década de 80, ocorreu a “emergência das discussões entorno do movimento de renovação da Geografia nas escolas brasileiras” (NONATO *et al.*, 2021, p. 86), com a publicação de livros, promoção de eventos acadêmicos, ou seja, o ensino escolar fez parte dos debates sobre movimento de renovação do ensino de Geografia.

Contudo, Chagas, Silva e Siqueira (2018, s/p.) acreditam que “apesar das mudanças no campo da ciência geográfica, a geografia escolar, na década de 1990, já como uma disciplina da grade curricular na Educação Básica, ainda permanece com algumas marcas do passado, com caráter enciclopédico e voltado para a memorização”. E que, apenas em passado mais recente, no final do século XX, a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais tornou mais claros os conteúdos e conceitos a serem desenvolvidos nas escolas. Especificidades que seriam abandonadas na reforma do Ensino Médio, processo que foi iniciado em 2017 e que foi apresentado aos professores e alunos em meio à pandemia Covid-19.

Essa breve anotação de eventos, envolvendo a disciplina de Geografia, recupera minhas percepções de como, desde antes da criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, essa área do conhecimento é disputada por sujeitos com interesses diversos e visões diferentes para a educação brasileira. A elite faz manobras com o objetivo de perpetuar seus privilégios; já os movimentos sociais lutam para uma educação gratuita e laica, emancipatória e crítica. Disputa de narrativas que ainda é bastante atual e reforça as disparidades de ensino, nas instituições voltadas para as classes dominantes e àquelas destinadas aos mais pobres.

Qual ensino de Geografia desejamos?

A Geografia é o ponto de partida e de chegada de infinitas possibilidades, e seu ensino proporciona aos alunos não verdades absolutas, mas debates, curiosidades e pesquisas. A própria história da construção deste conhecimento, como campo científico, proporciona paralelos interesses com a prática em sala de aula. Em um primeiro momento, os esforços dos primeiros geógrafos foram voltados para a observação e descrição da natureza, depois os objetivos da disciplina foram gradualmente ampliados, por fim, se passou a contemplar reflexões, análises, comparações, críticas e ações sobre a realidade e a sociedade. Da mesma forma, as práticas pedagógicas devem partir daquilo que os alunos observam e descrevem ao seu redor, percebendo-se como sujeitos no mundo, para, depois, com o apoio dos professores, entender os porquês e as lógicas, as ações e reações que constroem o espaço geográfico. Assim como a Geografia Crítica parte da Geografia Clássica, ao desconstruir sua abordagem meramente descritiva e das aparências, no ensino que me proponho realizar, parte-se dessa percepção ingênua ou do senso comum das crianças e adolescentes para elaborar formulações epistemológicas.

Considerando, portanto, a ciência geográfica, busco me alinhar com a geográfica crítica. Essa perspectiva defende maior engajamento político, condena a neutralidade das pesquisas, que devem contribuir para a solução de problemas sociais (aqui,

contempla-se os ambientais), denunciando as diferenças regionais. Conforme Pereira (2018, p. 29),

ao ser levada às escolas, a geografia crítica não foi mais um conjunto de conteúdos, e sim, uma proposta de mudança na forma de analisar o espaço junto aos alunos. A finalidade era alterar as relações estabelecidas até então e cujo resultado, segundo os geógrafos críticos, tem sido o da geografia com pouco ou nenhuma reflexão sobre o real.

Assim, deve-se estimular a curiosidade científica, a interpretação crítica da realidade, a intervenção e sua transformação. Assim, o ofício se afasta daquela “geografia dos professores” descrita por Yves Lacoste em seu famoso livro *A geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra* (1976). Pereira destaca que os professores devem contribuir para que os alunos: façam relações entre os lugares; articulem eventos (naturais ou não), em diferentes regiões ao redor do Globo; reflitam e questionem os meios de comunicação e o que é tido como “normal” pela sociedade, mas são resultados de injustiças sociais e ataques ao equilíbrio ambiental. Enfim, questionar a sociedade na qual se vive e “compreender o mundo como ele pode vir a ser nos leva à necessidade de contestar veemente o que está posto até o momento para a humanidade” (PEREIRA, 2018, p. 31).

Perceber a Geografia no cotidiano não exclui uma abordagem conceitual. Conforme Lisboa (2020), os conceitos são instrumentos importantes para a compreensão da realidade, por isso, são a base do conhecimento geográfico acadêmico e da Geografia escolar. Concordo com Lisboa, quando enfatiza que a abordagem dos conceitos deve estar relacionada às situações da realidade e das vivências humanas, integrada aos objetos do conhecimento. Da mesma forma, o PCN compreende que os conceitos estruturantes das disciplinas, sugerindo uma abordagem interdisciplinar ou transdisciplinar, deve ser privilegiado, considerando que

um conceito é a representação das características gerais de cada objeto pelo pensamento. Nesse sentido, conceituar significa a ação de formular uma ideia que permita, por meio de palavras, estabelecer uma definição, uma caracterização do objeto a ser conceituado. Tal condição implica reconhecer que um conceito não é o real em si, e sim uma representação desse real, construída por meio do intelecto humano (PCN, 1999, p. 24).

Esses conceitos são permeados pelas dinâmicas e experiências sociais, que se alteram no tempo e espaço. O desafio do professor é expor a complexidade da totalidade, problematizando os pontos de vista resultantes do senso comum. Com a utilização de metodologias ativas, é possível fomentar a construção do conhecimento desde a percepção dos alunos, quando é possível dar significados aos saberes escolares. Dessa forma, influenciada pelas reflexões de Paulo Freire, percebo que a realidade do aluno deve ser priorizada na elaboração dos temas geradores, dando significado aos conhecimentos; valorizando o “saber de experiência feito”, como ponto de partida para a constituição de uma consciência crítica e dessa para uma consciência epistemológica. Conhecimento que é construído pela “dodiscência”, isso é, um processo de ensinar e aprender, que compreende a relação mútua e inseparável entre educador e educando.

Carneiro (1993), ao escrever sobre a importância educacional da geografia, expõe que o aluno não deve aprender apenas a observar e analisar, mas refletir criticamente, “interpretando e avaliando sua experiência existencial, no seu contexto socio-cultural e político-econômico”. Desenvolvendo as habilidades de observar, analisar, comparar, interpretar, sintetizar e avaliar; em ensino que “supere definitivamente as práticas ainda por demais correntes de um ensino livresco, de nomenclaturas, com predomínio da fala expositiva do professor e, sobretudo, passivo por parte do aluno”. Para isso, Carneiro destaca a importância de um diagnóstico da realidade da comunidade escolar, o que vai ao encontro das formulações freirianas. Assim, acredito que tomar a localidade como objeto de estudo ou campo para uma

expedição investigativa promove uma situação de aprendizagem interessante, para os alunos e também para o professor.

A transição do conhecimento empírico para o científico faz com que o aluno dê significado ao seu cotidiano, transformando seu olhar, mais analítico e crítico. Destaca-se que esse olhar percorre muitas paisagens, pois, com as redes sociais e o acesso à *internet*, vários assuntos podem atrair os estudantes, desde atuais eventos geopolíticos, desastres naturais, etc. A Geografia como ciência que aborda aspectos do Tempo Presente exige atualizações permanentes. Nesse sentido, também acredito que seja importante o uso de recursos audiovisuais, matérias de opinião, músicas, imagens, mapas iterativos – o que não significa abandonar o quadro-negro e o bom e velho Globo.

Claro, os desafios na prática docente são muitos, alcançar os objetivos aqui expostos não é fácil e exige dedicação. Os motivos são muitos e estão articulados com o desprestígio social e financeiro da profissão e a falta de investimento na educação, seja na estrutura ou na formação continuada dos docentes. Aqui, vou me limitar a pensar, com apoio em texto de Kaercher (2007), nos desafios para a construção do embasamento teórico, a partir da perspectiva da Geografia Crítica. Para Kaercher, essa geografia seria uma aliada do ensino renovado, mas de fato é um “pastel de vento”, “muito conteudismo, baixa reflexividade”. Qual é o motivo? A formação dos licenciados, que enfatizam conteúdo. Com o objetivo de se afastar da Geografia Tradicional também teriam abandonado boas práticas e recursos, por exemplo, o uso de mapas, aulas expositivas e a descrição de paisagens.

Desejava-se dar voz ao aluno, desejava-se o debate de ideias, mas a relativa ausência do professor acentuou lacunas de formação e de informação. Como debater sem ideias, sem o domínio de certos conteúdos, com poucas informações? Como defender seu ponto de vista se o aluno não consegue expor, por escrito, ou oralmente, suas ideias? (KAERCHER, 2007, s/p.).

Continua:

Buscamos a Educação não para manipular, controlar e/ou sujeitar os educandos, mas para desenvolver neles o desejo de aprender, não só a beleza e a complexidade da Geografia, mas, sobretudo, a partir dela, pensarem a beleza, a miséria e a complexidade da nossa existência, o saber não apenas como algo possível ou necessário, mas algo desejável. Aqui, mais um obstáculo: para que seja possível desenvolver o desejo do aluno em aprender é preciso que o (futuro) professor também tenham este desejo. E, neste quesito, a situação atual da educação pública brasileira não é alvissareira (KAERCHER, 2007, s/p.).

Até o momento, refletimos sobre a História na inserção da Geografia no currículo, transparecendo os interesses da classe dominante; seguimos para alguns apontamentos sobre a perspectiva teórico-metodológica do conhecimento da Geografia, que acredito ser a mais adequada e que melhor dialoga com a prática pedagógica, que busco aplicar em sala de aula. Por fim, nas próximas linhas, vou apresentar o novo Ensino Médio e a BNCC atrelada a esse novo modelo de ensino.

Novo Ensino Médio

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (1996) prevê para o Ensino Médio:

- I. a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II. a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III. o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV. a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Com a justificativa de criar mecanismos para alcançar esses objetivos, a Lei n. 13.415/2017 alterou a LDB, quando foram reduzidos os componentes curriculares, estabelecendo que o currículo do Ensino Médio seria, a partir de então, composto pela Base Nacional Comum Curricular (60% da carga horária) e por itinerários formativos (40% da carga horária):

- I. linguagens e suas tecnologias;
- II. matemática e suas tecnologias;
- III. ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV. ciências humanas e sociais aplicadas;
- V. formação técnica e profissional.

Conforme a nova BNCC (2018), os itinerários devem ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino.

Essa estrutura adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo juvenil e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida (BNCC, 2018, p. 468).

A área de Ciências Humanas é responsável pelas

aprendizagens centradas no desenvolvimento das competências de identificação, análise, comparação e interpretação de ideias, pensamentos, fenômenos e processos históricos, geográficos, sociais, econômicos, políticos e culturais. Essas competências permitirão aos estudantes elaborar hipóteses, construir argumentos e atuar no mundo, recorrendo aos conceitos e fundamen-

tos dos componentes da área (BNCC, 2018, p. 472).

Para além da História e da Geografia, esse itinerário também compreende a Filosofia e a Sociologia, contribuindo para o aprofundamento e a ampliação da base conceitual, da construção da argumentação e da sistematização do raciocínio. A BNCC (2018, p. 570) compreende que nessa etapa as Ciências Humanas e sociais aplicadas devem estimular uma leitura crítica e contextualizada da realidade e das múltiplas dimensões da existência humana. Assim, são competências gerais:

1. analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica;
2. analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações;
3. analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global;
4. analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades;
5. identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos,

democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos;

6. participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Cada uma dessas competências compreende entre quatro e seis habilidades, sem especificar os objetos do conhecimento; portanto, sem indicar as disciplinas. Assim, competências e habilidades estão coerentes com a proposta de transdisciplinaridade da BNCC.

Os professores da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Raiany Nonato e Cícero da Silva (2021) publicaram um artigo problematizando o ensino de Geografia no Ensino Médio; após recuperarem a história da inclusão ou não dessa disciplina no currículo da educação básica, analisaram o que se convencionou chamar de Novo Ensino Médio, ou nova BNCC.

Diferente dos PCNEM e das OCNEM, a BNCC não trabalha com uma perspectiva disciplinar [...] identifica-se, no documento da BNCC, a ausência de um saber geográfico escolar autônomo, tendo em vista que, a amplitude das categorias não leva em conta a especificidades da ciência geográfica. Este fato pode comprometer a discussão e compreensão de conceitos importantes, caros à Geografia e essenciais para a compreensão da dinâmica do espaço, em suas diferentes escalas e dimensões (NONATO; SILVA, 2021, p. 94).

Na opinião desses professores,

para que o ensino de Geografia realmente contribua para a leitura do espaço e dos fenômenos, é necessário que os conhecimentos relativos a esta ciência estejam organizados de modo específico, considerando seu objeto de estudo, conceitos e métodos de ensino que direcionem o

que ensinar, por que ensinar e como ensinar em Geografia (NONATO; SILVA, 2021, p. 95).

Para Chagas *et al.* (2018, s/p.), “esta nova base se constitui em um conjunto de mudanças estruturais no currículo do Ensino Médio, cujo espaço concedido à Geografia demonstra tamanha desvalorização pela disciplina”. E deixam a seguinte pergunta: “Por que a Geografia escolar já não se apresenta mais como uma necessidade na formação humana dos cidadãos e cidadãs que ingressam no EM?” Questionamento que vai ao encontro do que foi problematizado anteriormente, sobre os interesses das classes dominantes. Os autores, por fim, elencam os

quatro principais impactos da “Reforma do Ensino Médio” analisados às luzes dos estudos aqui demonstrado, são eles: o aumento da desigualdade educacional, portanto, social; as demissões e falta de empregos em massa (além da qualidade do profissional da educação que também se encontra em xeque); a descaracterização da escola e a fragmentação da juventude uma vez que será possível cursar até 100% do Ensino Médio a distância depois da reforma (CHAGAS *et al.*, 2018, s/p.).

Os itinerários deverão ser organizados e ofertados de acordo com os interesses e as necessidades dos estudantes, a relevância para o contexto local e as possibilidades de oferta de cada sistema de ensino. Ou seja, os estudantes não terão uma formação comum, dada a realidade de que as escolas não têm a obrigatoriedade de ofertar os cinco itinerários. Em meio à diversidade de alunos, nem todos têm as mesmas preferências, e pode ocorrer que uma parte deles tenha afinidade com a área de Ciências Humanas, mas a escola não tenha disponibilidade para ofertar este itinerário. E aqueles que não se sentem atraídos por essas disciplinas na adolescência, não terão a oportunidade de fazer reflexões tão importantes para a compreensão da sociedade.

Para Farias (2017, p. 147), a imposição de itinerários de formação técnica profissional e a redução do currículo, reti-

rando a obrigatoriedade das disciplinas humanistas, como a Geografia, impossibilita aos alunos construírem suas leituras críticas de mundo. “Por tudo isso, justifica-se que essa reforma encaminha um destino de párias do capital aos jovens pobres brasileiros”. Farias também ressalta, em sua análise, o pragmatismo pedagógico,

que atende ao contexto ultraneoliberal atual, no qual a educação é tida como serviço e a escola como o espaço de formação de consumidores e produtores, essa reforma acena com o triunfo da razão instrumental sobre o pensamento humanista, daí, carrega em si uma intenção: a formação de sujeitos obedientes, adaptados, despolitizados, individualistas, responsáveis pelo seu dever, incapazes de pensar em projetos sociais coletivos de mudança (FARIAS, 2017, p. 148).

Uma proposta de plano de ensino

Apesar dos obstáculos mencionados, durante a disciplina de Estágio elaborei um plano geral de ensino que considera a BNCC, a reorganização do Ensino Médio, a perspectiva de ensino exposto, considerando também o contexto da pandemia Covid-19. Proponho um plano de ensino que é uma possibilidade potente nessa nova configuração, reconhecendo os desafios cotidianos e estruturais nas escolas, especialmente as públicas. Portanto, não se trata de plano de ensino de Geografia, mas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e é planejado como um projeto pedagógico. Para Zabala (2002), é preciso abandonar as particularidades do conhecimento disciplinar, buscando “os significados humanos do conhecimento”, visto que as disciplinas não são o objeto de estudo, mas o meio para obter o conhecimento da realidade. O autor entende ser necessário superar os limites restritos das disciplinas, para produzir os avanços necessários para a construção de uma educação que, possa “desenvolver as capacidades humanas para conhecer e intervir na realidade” (ZABALA, 2002, p. 35). Os projetos também incentivam a colaboração, o respeito ao próximo, a cooperação,

o pensamento crítico, além de explorar as experiências e vivências dos estudantes. Para Moresco e Behar:

Os Projetos de Trabalho têm como característica o fato de que a aprendizagem e o ensino são realizados através de uma trajetória não fixa, mas que funciona como um norteador para a ação docente em relação aos alunos. Quando se tem um projeto de trabalho, adota-se o diálogo e a negociação com os alunos. Considera-se a opinião e o interesse do aluno em relação à seleção dos temas, preocupa-se em trabalhar com diferentes fontes de informação e se privilegia a avaliação como atitude de reconstrução e transferência do conhecimento aprendido (2006, p. 8).

Essa proposta de projeto é o esforço para articular diferentes habilidades e competências; pode ser aplicada em qualquer série do Ensino Médio. Parte-se da realidade de uma cidade do Rio Grande do Sul, Lajeado; contudo, nada impede que essa proposta seja replicada em outros espaços. Localizada no Vale do Taquari, Lajeado se consolidou como a maior cidade da região, atraindo migrantes que buscam empregos em empresas de grande porte, como a Docile, Minuano, BRF, Florestal, etc. Dentre esses migrantes estão os haitianos, que constituem uma comunidade significativa, visível e que causa estranhamento, seja pela língua, raça e pelos costumes – lembra-se que a cidade tem sua história atrelada à colonização alemã. Contudo, conversando com alguns adolescentes, percebi que eles pouco sabem sobre o Haiti, por exemplo, muitos acham que eles são africanos, resposta que justificam porque são negros.

Assim, o tema gerador do projeto é o “Haiti e os haitianos”. Durante, aproximadamente, doze períodos de aula, espera-se que conceitos, como migração, território, identidade, etnia, cultura e racismo sejam abordados. O objetivo geral é problematizar e compreender a migração de haitianos para o Brasil; e, também, localizar o território do Haiti no espaço geográfico, realizando a leitura de mapas; conhecer e refletir sobre a história

do Haiti, seu processo de colonização, independência e de luta pela democracia; identificar e compreender as características geológicas do território, relacionando a localização e a incidência de abalos sísmicos; analisar os motivos pelos quais haitianos migram para o Brasil, em especial, para Lajeado. Mobiliza, portanto, diferentes objetos do conhecimento e conceitos que vão ao encontro das vivências dos alunos. Vivências que podem ser “complexificadas”, possibilitando melhor compreensão da realidade social; promovendo o abandono de análises simplistas que, muitas vezes, geram discursos de ódio, xenofobia e racismo.

O projeto inicia com a apresentação do vídeo “Haitianos: na esperança de um novo dia”, curta criado pelo IDentidades Filmes de Lajeado. Esse documentário apresenta a trajetória, as expectativas e desilusões de haitianos que vivem em Lajeado. A partir dessa sensibilização, é estabelecido um diálogo no formato de roda de conversa. Sugere-se que se estabeleça algumas perguntas “problematizadoras”, para estimular a participação dos alunos: Vocês conhecem algum haitiano? O que vocês acham da vinda deles para Lajeado? Eles vivem bem, conseguem bons lugares para trabalhar e morar? Em qual continente está o Haiti? Vocês já pensaram nos motivos pelos quais eles resolveram migrar? Após esse momento, os alunos deverão escrever perguntas sobre o tema “Haiti e os haitianos”, a partir dessas questões, o professor deve montar um índice de dúvidas que serão abordadas nas semanas seguintes – nesse momento, podem surgir dúvidas cujos objetos do conhecimento relacionados não estão previstos nas linhas seguintes, sendo necessário adaptar o projeto.

Na sequência, a proposta prevê um exercício em que alunos localizam o Haiti no contexto da América. Para isso, elaborariam uma ficha com dados sobre o espaço geográfico do Haiti, que serão pesquisados na *Internet*; seguida de uma correção coletiva/dialogada. Espera-se que, após essa pesquisa, os alunos problematizem as condições geológicas do Haiti, no que tange às placas tectônicas e aos abalos sísmicos. Este conhecimento pode ser apresentado, através de exposição oral sobre o tema; usando recursos audiovisuais: ilustrações gráficas, com os movimentos

das placas tectônicas; mapas, escala Richter, histórico de abalos, etc.). Por fim, será apresentada uma matéria sobre o engenheiro Jac-Ssone Alerte, haitiano formado no Brasil, que projetou casas capazes de suportar terremotos.

Ao retomar o último tópico da aula anterior, com o objetivo de instigar reflexões sobre as condições de vida dos haitianos, é importante salientar os demais problemas relacionados com os desastres naturais, como a falta de condições sanitárias, que podem acarretar, por exemplo, surtos de cólera. Sugerir aos alunos, que esses problemas estão ligados ao passado histórico desse território, que é marcado por exploração. Assim, será necessária uma breve exposição sobre a colonização francesa do Haiti e seu processo de independência. Para isso, o professor deve disponibilizar um texto sobre o conteúdo e as questões de interpretação. Através do texto “Haiti: um país vítima do ódio e da exploração das potências há 200 anos”, é possível realizar debates e elaborar uma linha de tempo com informações sobre o histórico de denominação do território.

O projeto também contempla a música “Haiti”, de Caetano Veloso e Gilberto Gil. O objetivo é provocar nos alunos uma reflexão sobre as histórias e condições de vida nesses dois países, comparando-as. Esse debate é seguido por uma aula expositiva sobre a relação do Brasil com o Haiti, centrado em dois aspectos: a operação Minustah – qual era o propósito, as ações e as críticas –; e a entrada – legal ou não – desses imigrantes ou refugiados no território brasileiro, seus aspectos legais e a compreensão da noção de fronteira e território. Como atividade, o aluno deverá elaborar um breve parágrafo crítico sobre o assunto. Expondo sua opinião sobre a relação entre o Brasil e o Haiti, apresentando as definições de “imigrante” e “refugiado”.

Outra produção interessante para a proposta é o texto de Galeano, “Haiti, país ocupado”, publicado em 2011, que recupera vários aspectos abordados no projeto e já mencionados neste texto. A partir dessa leitura, é possível desenvolver os conceitos de imigrante, refugiado, xenofobia, racismo, multiculturalismo no debate sobre o texto. Também o conceito de microterritório,

pois compreende a luta por reconhecimento e aceitação, mas marca a concentração condicionada das populações, em função dos impedimentos socioeconômicos, o que é bastante perceptível na cidade de Lajeado. Por fim, deve-se retomar as perguntas elaboradas no primeiro encontro. Espera-se que os estudantes consigam responder por quais motivos alguns haitianos resolveram imigrar para o Brasil, e para Lajeado. Como trabalho final, propõe-se que grupos realizem entrevistas com imigrantes haitianos, com roteiro elaborado previamente e aprovado pela professora. O encontro deve ser registrado através de vídeo e com autorização do entrevistado.

A avaliação sugerida é a continuada, sistemática e formativa, sendo mais um momento de aprendizagem da prática pedagógica, portanto, todas as etapas, considerando a participação nas atividades, a exposição oral e elaboração de conteúdo escrito, devem ser avaliados. A expressão do resultado do aluno deve considerá-lo como parâmetro dele mesmo, contemplando as categorias conceituais, atitudinais e procedimentais. Conforme Zabala (1998), os conteúdos conceituais referem-se à construção ativa de capacidades intelectuais para operar símbolos, imagens, ideias e representações que permitam organizar realidades; os procedimentais se referem ao fazer, com o qual os alunos construam instrumentos para analisar, por si mesmos, os resultados que obtêm e os processos que colocam em ação, para atingir as metas às quais se propõem; já os conteúdos atitudinais referem-se à formação de atitudes e valores em relação à informação recebida, visando a intervenção do aluno em sua realidade.

Considerações finais

O Novo Ensino Médio e a BNCC representam desafios para os professores; muitos são os colegas que se frustram ao avaliar como a Geografia perdeu sua importância, quando “diluída” em um dos itinerários optativos. Também consideram que os principais conceitos dessa disciplina não estão presentes nas habilidades listadas na BNCC; e, por mais que existam

possibilidades interessantes ao se pensar em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, esse movimento não veio acompanhado por uma construção com os professores nem clareza em como a educação deve se adaptar ao novo modelo; da mesma forma, não foi definido, nesses documentos, como organizar e planejar as aulas desses itinerários. Avaliações que considero coerentes; e como educadora, lamento que teremos uma geração de jovens que passarão os últimos anos de sua formação, sem refletir criticamente sobre o espaço, tempo e a sociedade, visto que podem optar em não ter aulas das “humanas”.

Apesar dos obstáculos citados, durante o estágio, busquei me apropriar do debate e elaborar um plano de ensino que mobilizasse processos de ensino e aprendizagem que articulam os saberes da História, Geografia, Sociologia e Filosofia. Nesse sentido, avaliei que o melhor caminho é a pedagogia de projetos, articulada à abordagem transdisciplinar, quando as vivências ou curiosidades dos alunos encontram os saberes escolares/epistemológicos, significando-os. Através de um tema gerador, definido com base em uma comunidade escolar, tentei demonstrar a potencialidade das metodologias ativas, mobilizadas no projeto “Haiti e haitianos”.

Por fim, registro que as leituras de Paulo Freire são fundamentais para a construção da minha prática como educadora e, talvez, os leitores mais atentos perceberam a utilização de alguns de seus conceitos e metodologias neste texto: tema gerador, didiscência, considerar a realidade e os conhecimentos dos alunos, etc. Peço licença, dessa forma, para finalizar com uma citação, em que ele traduz o que tentei transparecer ao escrever sobre a minha experiência profissional e durante o estágio da minha segunda licenciatura.

É que não existe ensinar sem aprender e com isto eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende. Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido

e, de outro, porque, observando a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos. O fato, porém, de que ensinar ensina o ensinante a ensinar um certo conteúdo não deve significar, de modo algum, que o ensinante se aventure a ensinar sem competência para fazê-lo. Não o autoriza a ensinar o que não sabe. A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática (FREIRE, 1997, s/p.).

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 25 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação.. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2021.

CARNEIRO, Sônia Maria Marchiorato. **Importância educacional da geografia**. 1993. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40601993000100016. Acesso em: 21 ago. 2021.

CHAGAS, Gênesis de Souza; SILVA, Michele Souza da; SIQUEIRA, Pedro Henrique Dias. **A geografia e o “novo” Ensino Médio: uma análise curricular**. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enalic/2018/443-53300-30112018-162755.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2022.

FREIRE, Paulo. **Carta de Paulo Freire aos professores**. 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/QvgY7SD7XHW9gbW54RKWHcL/?lang=pt>. Acesso em: 25 nov. 2021.

KAERCHER, Nestor André. Quando a geografia crítica é um pastel de vento e nós, seus professores, Midas. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GEOCRÍTICA. UFRGS, 10., 2007, Porto Alegre. *Anais* [...]. Porto Alegre, 2007. Disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/9porto/nestor.htm>. Acesso em: 21 ago. 2021.

LACOSTE, Yves. **A geografia**: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Campinas: Papirus, 1976.

LISBOA, Severina Sarah. A importância dos conceitos da geografia para a aprendizagem de conteúdos geográficos escolares. **Revista Ponto de Vista**, Viçosa, 2020. Disponível em: <http://ead.bauru.sp.gov.br/efront/www/content/lessons/43/A%20import%C3%A2ncia%20dos%20conceitos%20de%20Geografia.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília: MEC – Secretaria de Educação Fundamental (SEF), 1999.

MORESCO, S. F. S.; BEHAR, P. A. **Projetos**: relacionando, analisando e construindo conhecimentos, 2006.

NONATO, Raiany Priscila Paiva Medeiros; SILVA, Cícero Nilton Moreira da. O ensino de Geografia no Brasil: da institucionalização do saber geográfico às implicações da lei n. 13.415/2017 e da BNCC. **Revista de Ensino de Geografia**, Uberlândia, v. 12, n. 22, p. 77-101, jan./jun. 2021. Disponível em: <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/N22/Art5-v12-n22-Revista-Ensino-Geografia-Nonato-Silva.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2021.

PASSINI, Elza Yasuko. **Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado**. São Paulo: 2007. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/1397/epub/0>. Acesso em: 5 set. 2021.

PEREIRA, Robson da Silva. **Geografia**: contribuições para o ensino e para a aprendizagem escolar. São Paulo: Blucher, 2018.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. 1998. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/ribeiraodasneves/noticias/vem-ai-o-iii-ifmg-debate/zabala-a-pratica-educativa.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2021.

ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizador e pensamento complexo**: uma proposta para o currículo escolar. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Posfácio

Primeiramente, gostaria de agradecer o convite para a escrita destas palavras que compõem o posfácio da obra, e aproveito para registrar que me sinto honrada por ter sido escolhida e acolhida para fazê-lo. Um posfácio tem a função de acrescentar à obra, depois da finalização do texto, elementos, considerações e tessituras que possam contribuir para movimentos de reverberação da mesma. O posfácio é por essência um espaço privilegiado, em que se pode construir tessituras a respeito dos contextos e das proposições do livro, desde um primeiro olhar como leitora. É também uma grande responsabilidade falar desde este lugar, de modo que agradeço enormemente a confiança dos organizadores e autores nas contribuições que eu trago para as reflexões por eles propostas, e que realmente compõe a parte importante da obra.

Não tenho como deixar de comentar minha trajetória como pesquisadora, para explicitar o meu lugar de fala a respeito da temática deste livro. Minha pesquisa de doutorado foi realizada a respeito da formação de professores na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), atravessada pelas discussões da biopolítica, cujo resultado foi identificar o “silenciamento” docente proposto na principal política educacional, em implantação atualmente no Brasil. Começo daqui porque esta obra fala justamente de processos de ensino “atropelados” pelo contexto do Covid-19, fazendo já uma provocação no título, problematizando os modos de ser, de dizer e de apresentar, nos convocando ao desafio de educar a partir da pandemia, em conformidade com as políticas educacionais que foram pensadas, planejadas e estruturadas, sem considerar quaisquer desses cenários que eram inexistentes e impensados.

Estamos completando dois anos de pandemia, em que tivemos todas as estruturas e os fundamentos da educação fortemente atingidos, que são os espaços, as relações e os tempos pedagógicos. Emerge a importância dessa obra que apresenta reflexões sobre as práticas de sujeitos da educação, que foram

atravessados pelas mudanças sem tempo de aprendizado, preparação e planejamento, e que foram obrigados a se reinventar em suas práticas, relações, processos de formação e abordagens metodológicas, para poder desenvolver seu trabalho. Sobre isso não me cabe falar, na medida em que os autores da obra o fizeram a respeito das suas experiências, pesquisas e vivências de modo assertivo e com a autoridade do pioneirismo e do protagonismo na situação vivida. Acredito que a minha contribuição deva ser, portanto, no sentido de pontuar algumas das possíveis reverberações destes contextos, na organização da educação, a partir da pandemia. Percebam que minha provocação é **a partir da pandemia**, porque o depois da pandemia é um lugar que não existirá, em minha opinião. Fomos “atropelados” por este momento e atravessados por tantas conseqüências, que não vislumbro a possibilidade de finalizar, terminar, ter um depois da pandemia no que se refere à educação. Penso em um a partir, por causa das mudanças que foram necessárias em um primeiro momento, das que fomos construindo ao longo dos últimos dois anos e do que precisamos construir, a partir de tudo que aprendemos, sobretudo que os processos de “ensinagem” foram e continuarão sendo radicalmente modificados.

Como principal reverberação, precisamos falar da BNCC, que é a política norteadora da educação brasileira, elaborada e proposta a partir de 2014, com prazo de implantação e avaliação de 10 anos, portanto até o final de 2024. Diante dos movimentos de estruturação da BNCC, sua versão final foi homologada no ano de 2019, já configurando um atraso em relação ao Plano Nacional de Educação e aos demais pareceres e decretos referentes à sua implantação, sem nenhuma influência da pandemia. Em 2020, a pandemia acontece, e tudo fica suspenso, principalmente, as atividades escolares, devido à necessidade do isolamento social. Perdemos dois anos de formação subjetiva, de qualificação da educação e de aprendizagem, em todos os fundamentos dos movimentos de estruturação subjetivos e intersubjetivos. E em 2022, seguimos caminhando o caminho que não se conhece, que não se sabe aonde poderá levar nem

como caminhar, no que se refere às metodologias de ensino e aos processos educativos.

A BNCC não considerou nem poderia ter considerado os contextos de pandemia em seu processo de elaboração e proposição, o que implica dizer que não planejou, não anteviu e não se preocupou com todas as novas e outras possibilidades que hoje estão postas nos cenários educacionais. Mesmo assim, deve ser implantada e servir de referência para o fazer pedagógico, para as composições curriculares e para o delineamento dos objetivos da educação brasileira. Cabe, portanto, a nós, sujeitos da educação, professores, formadores e unidades escolares dar conta desses movimentos necessários aos transbordamentos da realidade, que atravessam os processos de planejamento, execução e deliberação da Educação, no momento presente.

Tento aqui buscar algumas pistas de como fazê-lo, sem a intenção de dar conta nem de estabelecer de forma imperativa qualquer categoria ou condição para isso. Precisamos considerar a perspectiva epistemológica da BNCC, ancorada em uma visão positivista moderna dos conceitos de currículo, aprendizagem e ensino. O que implica alguns pressupostos que devem ser assumidos: (1) o reconhecimento da determinação necessária da aprendizagem como consequência de um ensino de qualidade e, portanto, de responsabilidade das escolas e, sobretudo, dos professores; (2) o alinhamento do ensino com as habilidades essenciais e necessárias pelo desenvolvimento das competências desejáveis em cada etapa do desenvolvimento humano; e (3) o “empresariamento” da educação pelo atendimento das demandas mercadológicas. Fazendo novamente referência à minha trajetória como pesquisadora, não posso deixar de problematizar que assumir esses pressupostos, por si sós, seria um retrocesso para a educação, pois implicaria resgatar modelos do ensino tecnicista e “instrumentalizador”, que em minha opinião são muito mais próximos do adestramento ou treinamento do que da formação.

Por isso proponho aqui, como uma das possibilidades norteadoras do fazer e do pensar pedagógicos, uma desobediência

epistemológica. Um partir de outro ponto, que não considere, por um lado, a política que é anterior aos acontecimentos da pandemia, e que, também, não pressuponha a necessidade de uma ruptura com o que estava posto, e um construir novo. Proponho pensarmos um entrelugar em que se possa considerar as proposições da BNCC, em conjunto com todas as modificações que os contextos de pandemia trouxeram e com os transbordamentos dessas condições e relações.

Quando problematizamos políticas educacionais, em geral partimos do que compõe sua interioridade, ou seja, seu conteúdo proposicional, seu modo imperativo, suas intencionalidades e objetivos para, depois, seguir com suas possibilidades de aplicação, suas finalidades e reverberações. No momento atual, temos que, além disso, considerar os transbordamentos advindos do contexto de pandemia, tudo aquilo que vem atravessando os modos de ensinar, de aprender e de se relacionar. Os transbordamentos do contexto compõem um universo de condições e de possibilidades externas ao nosso fazer habitual e às nossas estruturas normativas. Configuram uma exterioridade muito maior do que a moldura/estrutura pensada e trabalhada, transbordando com novos contextos, condições, relações e, conseqüentemente, com novos significados. Transborda também a incerteza e a fluidez do ineditismo da realidade que se apresenta, exigindo outros modos de entender e conduzir as relações e práticas. Este lugar, do qual fomos abruptamente deslocados, sem experiência prévia, sem tempo e sem planejamento, é que deve ser, em minha opinião, o entrelugar pressuposto no nosso fazer pedagógico, a partir de agora. Não podemos mais partir da lógica bipolar positivista moderna, achando que tem um início e um fim e que só precisamos sobreviver até lá, adaptando nossas condições da melhor maneira possível. Precisamos aceitar que, estando nesse entrelugar, devemos seguir a partir daqui, desconsiderando a possibilidade de fixação do ponto de origem e de alcance do fim; que o fazer pedagógico assim como a educação e a aprendizagem devem ser tomados como processos de subjetivação e autoedificação humanos, a partir de uma perspectiva freiriana. Essa obra explicita um olhar desse entrelugar, quando

propõe reflexão acerca das práticas pedagógicas e das reconfigurações necessárias aos processos de ensino, no contexto da pandemia, sem restringir-se as perdas e dificuldades, mas antes transbordando as possibilidades de renovação e qualificação dos processos formativos, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades e das competências do *se saber ser no mundo* e do *ser no e com o mundo*.

Desse entrelugar também não podemos fornecer respostas definitivas e seguras para nada, mas é esta a minha provocação aqui: não devemos mais ter a intenção de dar conta, devemos ter a intenção de compor as tessituras da realidade da rede educacional da qual somos participantes, com todos os seus elementos, as condições de possibilidade e reverberações. Desde este entrelugar, podemos entender que não cabe aos professores e à escola dar conta das políticas desde fora, mas lidar desde dentro, com o que elas preconizam e seus transbordamentos em suas comunidades de pertença.

Concluo meu texto aqui desejando que possamos abraçar essa desobediência epistemológica, e aproveitar as mudanças do fazer pedagógico, exigidas de nós nos contextos de pandemia, como uma oportunidade de nos reposicionarmos a respeito da educação. Com isso não quero desconsiderar a importância da “publicização” e a reestruturação do nosso fazer pedagógico, seja nas condições metodológicas, seja nos fundamentos epistemológicos, seja nos referenciais conceituais. Ao contrário, devemos considerar esses movimentos e reverberações como os transbordamentos do nosso lugar habitual. E desejo também que esses transbordamentos todos possam nos deslocar do lugar em que o ponto de partida da educação seja o alinhamento com as políticas propostas, para o lugar em que a Educação seja vista, pensada e desenvolvida, a partir de sua finalidade intrínseca, como condição de possibilidade da formação subjetiva e como processo de subjetivação.

Agradeço mais uma vez pelo convite para escrever este texto, cujas reflexões puderam desencadear em mim, como pesquisadora e educadora, o transbordamento desse vislumbre

de esperança, em tempos tão sombrios e desconfortáveis; de que estamos fazendo outras formas de educação subjetiva, priorizando as necessidades dos nossos sujeitos; de que nossa resistência também mudou de lugar, transbordando para o que precisamos priorizar na educação, acima das proposições, dos imperativos legais e das determinações políticas.

Profa. Dra. Simone Côrte Real Barbieri²³
fev./ 2022

²³ Pós-doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Caxias do Sul e Doutora em Educação pela mesma universidade. Mestre em Filosofia, Licenciada e Bacharela em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Professora na Universidade de Caxias do Sul, vinculada à Área de Humanidades. Atualmente é coordenadora da Editora da Universidade de Caxias do Sul (EDUCS); assessora da Pós-Graduação *Lato Sensu* da Área de Humanidades; coordenadora do curso de Especialização em Práticas Educativas em Bibliotecas Escolares; coordenadora dos cursos de Formação de Instrutores do Detran da Regional de Caxias do Sul, RS.



A Universidade de Caxias do Sul é uma Instituição Comunitária de Educação Superior (ICES), com atuação direta na região nordeste do estado do Rio Grande do Sul. Tem como mantenedora a Fundação Universidade de Caxias do Sul, entidade jurídica de Direito Privado. É afiliada ao Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas - COMUNG; à Associação Brasileira das Universidades Comunitárias - ABRUC; ao Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras - CRUB; e ao Fórum das Instituições de Ensino Superior Gaúchas.

Criada em 1967, a UCS é a mais antiga Instituição de Ensino Superior da região e foi construída pelo esforço coletivo da comunidade.

Uma história de tradição

Em meio século de atividades, a UCS marcou a vida de mais de 100 mil pessoas, que contribuem com o seu conhecimento para o progresso da região e do país.

A universidade de hoje

A atuação da Universidade na atualidade também pode ser traduzida em números que ratificam uma trajetória comprometida com o desenvolvimento social.

Localizada na região nordeste do Rio Grande do Sul, a Universidade de Caxias do Sul faz parte da vida de uma região com mais de 1,2 milhão de pessoas.

Com ênfase no ensino de graduação e pós-graduação, a UCS responde pela formação de milhares de profissionais, que têm a possibilidade de aperfeiçoar sua formação nos programas de Pós-Graduação, Especializações, MBAs, Mestrados e Doutorados. Comprometida com excelência acadêmica, a UCS é uma instituição sintonizada com o seu tempo e projetada para além dele.

Como agente de promoção do desenvolvimento a UCS procura fomentar a cultura da inovação científica e tecnológica e do empreendedorismo, articulando as ações entre a academia e a sociedade.

A Editora da Universidade de Caxias do Sul

O papel da EDUCS, por tratar-se de uma editora acadêmica, é o compromisso com a produção e a difusão do conhecimento oriundo da pesquisa, do ensino e da extensão. Nos mais de 1000 títulos publicados é possível verificar a qualidade do conhecimento produzido e sua relevância para o desenvolvimento regional.



Conheça as possibilidades de formação e aperfeiçoamento vinculadas às áreas de conhecimento desta publicação acessando o QR Code:



ISBN 978-65-5807-157-0



9 786558 107157 0 1

