

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – UFRGS

INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS

DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

GEO-GRAFIA:
INTERTEXTUALIDADES NA GEOGRAFIA ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO

JOANNA KOEPPE DOS SANTOS

PORTO ALEGRE

2018

JOANNA KOEPPE DOS SANTOS

Geo-grafia:
Intertextualidades na Geografia escolar do ensino médio

Trabalho de Conclusão apresentado à
Comissão de Graduação do Curso de
Geografia, como parte dos requisitos
necessários à obtenção do título de Licenciada

Orientadora: Dr^a Adriana Dorfman (Prof^a do
Depto.de Geografia, IGEO, UFRGS)

Porto Alegre
2018

CIP - Catalogação na Publicação

Santos, Joanna Koeppe
Geo-grafia: Intertextualidades na Geografia escolar
do ensino médio / Joanna Koeppe Santos. -- 2018.
52 f.
Orientadora: Dra. Adriana Dorfman.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Geociências, Licenciatura em Geografia, Porto
Alegre, BR-RS, 2018.

1. Intertextualidade. 2. Geografia escolar. 3.
Literatura. 4. Noticiários. 5. Representação espacial.
I. Dorfman, Dra. Adriana, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

AGRADECIMENTOS

Ela se sentou junto às grades de sua cela e observou o homem escrever em uma folha de papel. Provavelmente ninguém a leria, ela sabia disso, mesmo assim ditou o que queria dizer. Agradeceu à sua mãe, ao seu pai e a todos que a acompanharam até ali. Até o fim...

E agradeceu principalmente a ele, que era seu divisor de águas. Não era difícil conceber sua vida antes e depois dele.

Começo esses agradecimentos com um texto próprio, um rascunho nunca publicado, mas que muito me representa neste momento de agradecer a todos. Representa-me ao agradecer aqueles que mais me auxiliaram neste trabalho e durante a faculdade, mas também ao desejo de que estes agradecimentos não cheguem a mão de todos.

Assim como a personagem, começo a agradecer minha mãe Cleise, uma pessoa dedicada que me inspirou na escolha de minha faculdade e na licenciatura, algo que apesar de todos os pesares, me faz feliz. Também agradeço por me apresentar algumas das melhores músicas que ouvi durante a minha vida e, principalmente, na faculdade.

Agradeço a meu pai, Alexandre. Um ranzinza que sempre esteve ao meu lado e me permitiu o espaço de crescer sem faltas, crescer como pessoa em minha vida e como estudiosa nos últimos anos. O homem que me ensinou a sempre aceitar meus defeitos e buscar a melhora, mesmo que nem sempre está seja tão fácil.

Agradeço ao meu irmão mais novo, João Augusto, uma criatura estressante que me deu dores e mais dores de cabeça, porém sempre me deu apoio quando mais precisei, mesmo que esse apoio fosse a procura por uma ajuda, uma piada ou um sarcasmo, aquela velha herança de família.

Agradeço aos meus amigos, que estiveram comigo desde o primeiro ano de faculdade. Um grupo de estranhos meio desajustados do resto da geografia e que destoam inclusive entre si. Bruna Rafaela, Jorge Santorum, Jonathan Fraga e Norton Buscher.

Agradeço também ao pessoal que encontrei pela FACED, nas aulas de libras ou de educação. Pessoas que se aproximaram mesmo na diferença e ofereceram apoio à uma "pobre" moça tímida que não tinha qualquer conhecido na sala de aula. Agradeço também aos colegas da licenciatura. Esses que se reuniam para discutir planos de aula e trocar ideias após as aulas.

Guardo um local especial ao pessoal do grupo Nyah! no Facebook, por me proporcionar momentos de distração (até demais eu diria!), inspiração e, principalmente, muitas risadas e apoio moral.

Ao pessoal do SEOPE: aos meus colegas estagiários: Alice Campana, Gabriel Vargas, Leonardo Pohlmann, Manoela Rodrigues e Pedro Toscan, aos "chefes" terceirizados: Darlan Costa, Liziane Coles e Pamêla Maciele aos chefes Fabio Castillo, Danilo Landó e a Karin Potter por me permitirem essas experiências que só poderiam ser vividas aqui. E também por todas as conversas místicas e estranhamente pessoais que ocorriam no setor, bem como as sessões de bebida das quais, fugi de muitas.

Em especial, agradeço a Ingrid Ronconi, minha amiga (ou seria minha irmã perdida?), que conheci na faculdade e sempre me deu apoio nos momentos de maiores surtos, fosse à vida acadêmica ou na vida pessoal e nunca reclamou dos meus dramas homéricos.

Também guardo um espaço especial ao meu próprio divisor de águas, outro amigo, e até mais do que amigo, que aturou surtos e dramas muito além dos demais, mas que se tornou uma pessoa tão importante que não é difícil perceber a minha vida antes e depois dele.

E agora acho que faltam apenas poucas pessoas a agradecer.

Agradeço às escolas que me receberam durante os últimos anos Getúlio Vargas e ao Barbosa de Gravataí e, principalmente, ao Gomes Carneiro, escola que fez parte da minha vida em mais vezes do que eu poderia contar. Agradeço também à professora Renelda Bacelo que me abriu as portas de suas turmas para os estágios. E às turmas do oitavo ano do ensino fundamental e dos segundos anos do ensino médio que me permitiram dias de céu e dias de inferno, nos estágios supervisionados.

E por fim agradeço à banca, formada por Carolina Gonçalo e Nestor A. Kreacher e à minha paciente orientadora Adriana Dorfman que me ajudou a parir este trabalho que chegará em um momento tão complexo como o último semestre.

RESUMO:

O presente trabalho possui como finalidade compreender as interpretações textuais aplicadas na Geografia escolar em turmas do segundo ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Educação Básica Gomes Carneiro em Porto Alegre/RS, assim como a compreensão de conceitos geográficos em contextos não educacionais a partir de noticiais e textos literários. A partir disso, analisamos a aplicação desses conceitos em relação às diferentes textualidades empregadas em aula e a relação dos mesmos com a realidade, visando a auto expressão. A proposta metodológica apropriou-se de pesquisas bibliográficas acerca do histórico da Geografia e da utilização da literatura no ensino da mesma, bem como de uma série de atividades e observações realizadas ao longo de um mês de estágio docente, permitindo uma análise qualitativa, não apenas dos textos apresentados pelos alunos, como de seu desenvolvimento em aula, na qual percebe-se alunos ainda muito retraídos quanto a expressão de seus conhecimentos e opiniões, porém com habilidades de interpretação tão diversas quanto a sua atenção possa permitir. Desta forma, compreendemos que a análise e interpretação textual em Geografia ainda precisa se afastar do texto didático, porém esse afastamento precisa ser feito de forma mais abrangente e em um espaço de tempo muito maior para permitir a interpretação da intertextualidade geográfica.

PALAVRAS-CHAVE: intertextualidade, Geografia escolar, literatura, didática, noticiários, representação espacial.

Geo-graphie: Intertextualities in high school geographie

ABSTRACT

The present work aims to understand the textual interpretations applied in geography classes of the second year of high school in Escola Estadual de Educação Básica Gomes Carneiro in Porto Alegre / RS, as well as the understanding of geographical concepts in non - educational contexts from news and literary texts. From this, we analyze the application of these concepts in relation to the different textualities used in class and their relationship with reality, aiming at self expression. The methodological proposal appropriated bibliographical research about the history of Geography and the use of literature in teaching, as well as a series of activities and observations carried out during a month of teaching, allowing a qualitative analysis, not only of the texts presented by the students, and of their development in class, in which students are still very with drawn as to the expression of their knowledge and opinions, but with as diverse interpretation skills as their attention can allow. In this way, we understand that the textual analysis and interpretation in Geography still needs to move away from the didactic text, how ever this separation needs to be done more comprehensively and in a longer time to allow the interpretation of geographic intertextuality.

KEYWORDS: intertextuality, scholar geography, literature, didactics, news, spatial representation

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Texto de El Dorado	36
Figura 2 Texto de Aztlan	38
Figura 3 Texto de HyBreasil.....	39
Figura 4 Texto de Utopia	40
Figura 5 Texto de Agartha	41
Figura 6 Texto de Cokaigne.....	42
Figura 7 Texto de Camelot	43
Figura 8 Texto de Shangri-la	44
Figura 9 Texto de Atlântis	45

SUMÁRIO

1	Introdução:	10
2	A descrição na geografia escolar	13
3	A representação e a geografia nos generos textuais...	19
4	Prática e resultados.....	30
5	Considerações Finais:.....	47
6	Referencias Bibliográficas:.....	50

1 INTRODUÇÃO:

A literatura são histórias. São o que somos, e penso que as pessoas que aprovam e organizam certas políticas deveriam tomar aulas de narrativa. Devem aprender a maneira como as pessoas contam e criam histórias e como suas políticas vão afetar essas pessoas. É uma forma prática de ver como as histórias afetam a vida das pessoas.

(ADICHIE, 2017)

Em 2016, foi lançado um filme de nome “Capitão Fantástico”, que apresentava o choque de uma família americana que sempre viveu afastada da população e precisa retornar para a mesma ao ser comunicada da morte de sua matriarca. Neste momento, a família precisa encarar o fato de que sua criação com um enfoque mais libertador é destoante do resto da sociedade.

Essa sinopse pode soar um pouco deslocada nessa introdução, porém é preciso, primeiro, olhar um pouco mais a fundo o cenário desse filme, no qual as crianças não se adaptam à sociedade, porém com um grande interesse no conhecimento e na aprendizagem que destoa tanto quanto a sua inabilidade social. Esse filme me colocou muito a pensar sobre o papel da escola e do ensino no contexto da globalização.

Nesse cenário, a percepção do mundo de cada aluno é muito importante para a leitura do espaço e a compreensão do mundo, bem como da própria disciplina, permitindo o desenvolvimento de percepções tanto espaciais quanto sociais e pessoais.

Trazer diferentes realidades para a pauta escolar da Geografia é dar a oportunidade da confrontação de realidades que, guiado pelo professor e por discussões mediadas, possibilita a construção de um olhar crítico em sala de aula. A confrontação de realidades também pode partir da leitura de diferentes fontes e gêneros textuais.

A intenção deste trabalho foi estimular esta confrontação a partir de três diferentes gêneros textuais e seus enfoques sobre o espaço, utilizando seus diferentes formatos para analisar os conceitos geográficos em relação à realidade noticiada e literária, utilizando-se do conceito de intertextualidade, cunhado por Júlia Kristeva durante a década de 60, o qual é determinado como

um conjunto de enunciados e de outros textos, de modo que um texto só existiria em relação a outro (CORRALES, 2010).

Por certo a intertextualidade não se restringe apenas ao texto escrito e, como tal, também não se restringe apenas ao texto literário, podendo permear qualquer outro gênero de texto, bastando-se apenas do conhecimento que o autor possui do mundo, permitindo a reinterpretação desses textos que passam a ser um evento situado na história e na sociedade.

A imaginação geográfica sempre esteve presente, ou pelo menos desde que se reconheceu a força das representações na construção das visões de mundo. A internet permite o acesso a diferentes representações e pontos de vista do espaço e, de certa maneira, proporciona experiências mais intensas que aquelas compartilhadas nas salas de aula.

Interessa hoje, acima de tudo, poder contar uma boa história. A questão é que o ensino se dedica às histórias reais. Porém utilização de outras narrativas permite a leitura do espaço pelos olhos do outro, colocando em prática o senso de abstração e a habilidade de interpretação e relação.

Soethe (2007) aponta que, na escrita, o espaço surge como um ponto de conflito entre as diversas personagens. Esta noção de que os lugares são importantes para a trama e podem contribuir, ativamente, para os acontecimentos da história, permite uma percepção da importância dos locais em nossas vidas, auxiliando na criação de uma visão crítica da geografia e das relações representadas.

A interpretação desses textos se torna importante à medida que nos permite a visão do “não dito”, do oculto, levantando questões acerca de sua produção uma vez que a análise do espaço é individual e ditada por experiências e vivências singulares, determinando sua representação.

Essa lógica textual também é aplicada à Geografia em artigo de 2018 de Name (2018) no qual aponta que o ponto de vista e a opinião são partes importantes da geografia, uma vez que são elas as responsáveis por definirem quais elementos da paisagem serão revelados ou escondidos quando se analisa o espaço.

Resta ao professor o papel de amarrar as leituras numa narrativa do espaço como forma de propiciar aos alunos percepções de sua geografia diária,

em diálogo com os conceitos da Geografia. Assim, essa disciplina adquire significado e torna-se interessante.

A intenção destas aplicações estava em trabalhar a abstração da realidade, tão importante para o ensino da Geografia, buscando construir uma Geografia escolar que organize espacialmente as noções do alunado (VESENTINI, 2004; KAERCHER, 1998;1999).

A construção destas atividades se deu em dois pilares principais.

1 - A discussão voltada ao lugar pelos alunos, buscando identificar o local no qual estão inseridos e as formas como o mesmo interfere na visão de mundo que possuem, buscando desconstruir noções simplistas e sentidos comuns.

2 - Utilizar conceitos que possam ser úteis para a compreensão espacial, voltando-se para uma Geografia mais interdisciplinar - como é de sua natureza - e uma noção mais crítica sobre como os fenômenos - sejam eles físicos ou sociais - se organizam no espaço.

Esta pesquisa foi realizada em duas turmas de estágio, considerando dois caminhos qualitativos: um focado na análise da evolução dos alunos em sala de aula, suas participações e constatações, com base em relatos no diário de campo da autora; e o outro, reservado à análise das produções textuais realizadas em sala de aula e das noções geográficas presentes nas mesmas.

Com este trabalho busquei construir a noção de que o espaço e a natureza alteram nossas vidas e nossas vivências, assim como nós alteramos o espaço e a natureza ao habitá-lo e interagir diariamente.

Juntamente, se dará a interpretação de micro e nano produções textuais de leitura fácil e rápida para discutir e relacionar com os conceitos básicos da Geografia e com os conteúdos ministrados, visando facilitar o trabalho, tanto meu quanto dos alunos, em sala de aula.

2 A DESCRIÇÃO NA GEOGRAFIA ESCOLAR

Quando comecei a escrever, por volta dos sete anos, eu escrevia exatamente os tipos de histórias que eu lia. Todos os meus personagens eram brancos de olhos azuis. Eles brincavam na neve, comiam maçãs. E eles falavam muito sobre o tempo, em como era maravilhoso o sol ter aparecido, apesar do fato de eu morar na Nigéria (ADICHIE, [s.d.]).

A Geografia escolar é fortemente apoiada na descrição do espaço, em três principais direções: a natureza, explorando o clima, o relevo, a hidrografia e os biomas; a população, estudando índices e modos de vida; e a economia, onde natureza e população se aproximam nas aulas, para o estudo da forma como a população se utiliza do meio ambiente..

O movimento nessas direções se deu há um longo tempo atrás e se mostra intimamente ligado ao desenvolvimento da Geografia como ciência.

O dicionário Priberam da Língua Portuguesa (2018) já aponta a intrínseca relação da Geografia com a descrição de espaços e paisagens. O termo é composto a partir das palavras latinas 'geo' (terra) e 'graphein' (descrever, descrição), que significam literalmente: descrição da terra.

Por isso, darei um enfoque maior na História do Pensamento Geográfico durante este capítulo, visando compreender a forma como a Geografia norteou a Geografia escolar e a forma como outras áreas, científicas ou não, ajudaram a alicerçar essa educação. Tentarei compreender a forma como a Geografia deixou de ser uma história de uma única narrativa para se tornar uma ciência de múltiplas narrativas.

O desenvolvimento da Geografia como ciência ocorreu durante a segunda metade do século XIX. Nesse momento a expansão de novas ciências ocorria de forma profusa, impulsionada pelo Evolucionismo de Darwin:

No caso particular da Geografia, a associação de localidades e de seus povos a uma perspectiva de evolução das espécies e de suas culturas deixava cada vez mais à mostra suas raízes eurocêntricas (NAME, 2018, pag. 166).

A ciência toma impulso com a expansão capitalista no século XV culminando no absolutismo francês e inglês. Porém, a institucionalização da ciência positivista se relaciona diretamente como processos de formação dos Estados-Nação, durante o século XIX, com a unificação da Itália e da Alemanha.

Surgiu, então, a necessidade de reforçar um sentimento nacionalista que embasasse a reivindicação daqueles espaços e as guerras coloniais, motivando uma série de mudanças na Geografia.

Dorfman (2008) aponta para uma quebra da relação entre ciência e arte que existia até o século XVIII, em busca de uma maior objetividade. Esse afastamento corrobora a criação de uma ciência voltada para uma verdade (ou caberia melhor aqui “realidade”) única, também na Geografia.

Como precursores dessa reformulação geográfica podemos citar Vidal de La Blache e Friederich Ratzel, isso porque tanto a França de La Blache como a Alemanha de Ratzel passavam por um período de delimitação fronteiriça e mudança em suas formas de governo.

No livro *A Geografia serve antes de mais nada para fazer a Guerra*, Yves Lacoste (1978) separa a Geografia dita dos professores e da mídia daquela praticada pelos governos dos Estados. A crítica enfoca o papel ideológico que essa Geografia escolar passa a exercer sobre a população, exercício esse, que afastava o pensamento crítico e uma resistência à dominação, enquanto que a Geografia dos ditos Estados-maiores mantém a soberania sobre as “representações cartográficas e de conhecimento variados referentes ao espaço”, ou seja, as questões estratégicas se mantem nas mãos de poderosos.

Ainda segundo Lacoste (1978), esta forma de fazer Geografia é uma forma de idealizá-la como desprovida de uma ideologia ou de política, servindo, principalmente, como uma forma de contemplação e admiração, que serviria para “uma imagem para uma agência de turismo ou o traçado do itinerário das próximas férias”.

Guilherme Reichwald Jr (1998, p. 71) define esse período da seguinte maneira:

Dois vizinhos concorrem entre si, França e Alemanha. O primeiro já um estado nacional consolidado e com vasto poderio colonial ultramar, o segundo é um estado nacional em formação (unificação) e com algumas colônias. É um momento em que a França defende as suas fronteiras já delineadas e a Alemanha procura (re)definir as suas em detrimento do território do país vizinho.

Ainda neste texto de Reichwald Jr., destaca um trecho do livro *Os Quatro Cavaleiros do Apocalipse* de Ibañez (1987), que apresenta uma visão de como a Geografia descritiva auxiliou a criação de um ensino que reforçava as

desigualdades sociais, além de servir para incutir no aluno uma abordagem acrítica. Esta Geografia também trazia uma exaltação do povo e da paisagem, servindo para a criação de um senso de patriotismo intenso, além de contribuir para a legitimidade das fronteiras nacionais. Kaercher ecoa Lacoste, da seguinte maneira:

Assim ela teve que ser construída. Para que permanecesse ao alcance apenas dos detentores do poder (militares, governantes), foi institucionalizada uma Geografia de cunho meramente descritivo e de “cultura geral, desinteressada” e com ênfase às paisagens naturais. (KAERCHER, 1999)

Essa análise da Geografia, que tratava de seccionar a Geografia em físico/humano/econômico, cada uma ocorrendo de forma individual, dissociada e homogênea, buscando associar o estado-nação a uma ordem natural e eterna, predestinada e imutável.

Vários autores ecoam esse entendimento, destaco aqui uma citação que sintetiza essa visão.

Difundir uma ideologia patriótica e nacionalista: Eis o escopo fundamental da geografia escolar [...] apagar da memória coletiva as formas anteriores de organização espacial da(s) sociedade(s), tais como as cidades-estados, os feudos, etc.; enaltecer o “nosso” estado-nação (ou “país”, termo mais ligado ao território e menos à história), destacando sua potencialidade, sua originalidade, o “futuro” glorioso que o espera (VESENTINI, 1992, pg. 11).

Vesentini ainda aponta como a “visão impregnada de etnocentrismo, de mitologias nacional-desenvolvimentistas e às vezes até de racismo” se torna uma forma de manter o capitalismo, a soberania nacional e poder da burguesia. Outro autor que afirma o papel da Geografia como uma reprodutora deste sistema é Kaercher (1999, p.?) ao apontar, em seu texto, que “(Não afirmando que) A ‘Geografia que planeja o capitalismo’, mas reafirmar a essência intrinsecamente política da geografia”, essa noção aparece, em Lacoste (ANO?), ao afirmar que a geopolítica não se trata de uma caricatura e tão pouco de uma pseudociência, mas sim do âmago das discussões geográficas.

A partir de ambos apontamentos, é inegável que a Geografia, mesmo com as tentativas de ser um conhecimento neutro e despolitizado - voltado à contemplação das “bênçãos” naturais - ainda assim, se manteve intrinsecamente ligada à política e ao sistema de governo e economia vigente. Sua assepsia tinha

por fim a criação de uma massa tão acrítica quanto a descrição que a caracterizava.

O processo descritivo e acrítico no ensino de Geografia possuía uma visão muito paternalista sobre o aluno, visto como incapaz de criar conclusões próprias, necessitando sempre de alguém para lhe aclarar as ideias, lhe iluminar e encher a cabeça de conhecimento, como se esse fosse algo palpável, capaz de preencher locais vazios, que - nessa analogia - eram as cabeças dos alunos.

Lacoste (1978) aponta, ainda, um desgaste da Geografia descritiva, sobretudo com a difusão de mídias de massa que tornariam a geografia e seus conceitos receberiam um tratamento mais atraente e instigante, fazendo com que a geografia se tornasse uma disciplina enfadonha e simplória.

Outrora talvez, ela tenha servido para qualquer coisa, mas hoje a televisão, as revistas, os jornais apresentam melhor todas as regiões na onda da atualidade, e o cinema mostra bem mais as paisagens (LACOSTE, 1978, p.22).

É apenas durante os anos 1960 ou 1970 que surge a crise na Geografia quanto a sua posição política e social. Nessa época o mundo passava por uma transformação brusca com o advento das novas formas de produção industrial, além das manifestações de contracultura que passaram a reinventar o espaço e as relações sociais, assim como a difusão da cultura. Tendo em vista tamanhas transformações em seu objeto de estudo, seja ele o espaço ou a paisagem, não é difícil compreender este movimento.

Esse movimento serviu para heterogenizar o espaço que a Geografia insistia em manter homogênea. O novo cenário transmutou todo o espaço – antes imóvel e cartografado – em algo móvel e dinâmico, obrigando a Geografia a se modificar.

Esse novo momento do estudo geográfico enfoca análises das questões sociais e políticas que antes eram deixadas de lado pelo medo de perder o rótulo de ciência.

Vesentini (2000) destaca que, junto à renovação geográfica, se deu também uma revolução no ensino, que – assim como a Geografia – possuía a necessidade de se tornar mais dinâmico e próximo dos estudantes. Desse modo, os textos não poderiam ser técnicos, procurando por uma linguagem mais

próxima daquela utilizadas e compreendida pelos jovens a quem eram destinados.

Schäffer (1998) aponta a necessidade dessas mudanças, importantes para a formação de jovens que não desejam tornar-se especialistas em nossa área nem tampouco necessitam de um conteúdo enciclopédico. Dessa forma, de nada adiantariam explicações complexas que pouco acrescentam para a vida dos educandos, sendo mais interessante a introdução de conteúdos que possam contribuir com seu desenvolvimento como cidadãos leitores e escritores para o mundo, capazes de compreender as diversas relações com o espaço e de grafarem os seus próprios mundos.

Nesse ponto, apoio-me em Kaercher (1999) quando afirma que o homem reconhece empiricamente seu espaço cotidiano, por necessidade de sobrevivência, para trabalhar essa noção empírica da Geografia, se trata, pois, de aproximar as visões pessoais ao estudo da Geografia em sala de aula, além de torná-la mais interessante para o alunado.

Não proponho, com isso, esquecer as questões científicas vinculadas à disciplina, porém a intenção é utilizar esse processo empírico como um gancho para influenciar uma visão crítica do espaço próximo e um exercício de empatia e, porque não, de comparação com o distante. Nelson Rego (2015) traz mais dúvidas do que certezas quando levanta este assunto:

Hoje, na leitura dos outros mundos que compõe nosso único mundo globalizado, como o aluno poderia ser o Rustichello fascinado e desconfiado que escuta e escreve narrativas sobre desconhecidas geografias? E como poderia tornar-se o grande viajante Marco Polo? O Extremo Oriente já ficou tão mais próximo e menos misterioso. A aventura de explorar terras estranhas pode ser realizada por mim na minha própria cidade? Através de quais percursos, de quais narrativas e de quais escutar? (REGO, 2015, p 14)

A popularização da internet no fim do século XX foi um dos grandes complicadores do lecionar, pois agora os alunos possuíam mais informações em um clique e não muito tempo depois, em meados do século XXI, passaram a surgir novas formas de tecnologia que colocavam toda a praticidade da internet, literalmente, na palma da mão do educando (AUTOR, p.?).

Essa nova facilidade tornou o professor alguém capaz de orientar a leitura da paisagem de uma forma mais autônoma. Para isso existem diversos recursos que podem integrar a aula para torná-la o mais interessante possível, cito entre

eles a utilização de mapas e elementos de SIG, livros didáticos, saídas de campo e mesmo livros paradidáticos.

Porém, Lacoste (1978, p.) aponta que o principal motivo para a crise na Geografia escolar, não está na captação das ideias e sim na dificuldade de aproximar a Geografia da política, uma vez que, é necessário interpretar os problemas políticos considerando suas variantes espaciais. Isso, ainda segundo o autor, provoca nos educandos frustração, enquanto os educadores buscam enfocar mais as ciências sociais e menos a Geografia política.

Uma noção que pude ter nos últimos anos, aliada às práticas de estágio e, principalmente, em conversas com os professores, está na dificuldade citada por eles em dar conta do conteúdo que seria ministrado. Porém, não posso deixar de lado as tentativas de entrar nessas questões, seja em aula para discutir questões relativas ao conteúdo ou mesmo de forma quase individual com alunos que demonstrem o interesse de forma extraclasse.

Lacoste (1978), no texto *Ensinar a Geografia* – o qual se inicia com a frase “não há geografia sem drama”, após criticar a Geografia escolar ao compará-la com “panfletos turísticos”, aponta para o papel de geógrafo de interpretação de cartas e das representações em aula, além de ressaltar a importância de se aproximar a aula das mídias:

A mídia transmite informações procedentes de todos os países do mundo (ciclone, tremores de terra, mas também guerras civis e conflitos de todas as ordens). Se não se quer que essa onda de notícias provoque a indiferença da opinião, é preciso que esta possa integrá-las a uma representação do globo suficientemente precisa e diferenciada (LACOSTE, 1978, p. 254).

Essa aproximação além de uma forma de dinamismo na educação é também uma forma de geografizar a realidade que já vejo em prática, seja nas aulas de estágio, com base nas trocas de informações em sala de aula e até mesmo com os professores das escolas dos quais me aproximei na faculdade.

3 A REPRESENTAÇÃO E A GEOGRAFIA NOS GÊNEROS TEXTUAIS

Como apresentado no capítulo anterior, a Geografia é intrinsecamente política e - por isso mesmo – tange todas as áreas da vida social e até mesmo privada, de forma que a Geografia se torna não apenas onipresente como também polivalente.

Onipresente pois ela sempre estará permeando a política cotidiana, e polivalente pois sua aplicação se dá em diferentes âmbitos, situações e escalas da vida e dos espaços, mesmo que de forma inconsciente.

Essas análises aparecem das mais diversas formas, seja por meio midiático ou informativo, seja por via musical, audiovisual (seriados, filmes, novelas, etc.), ou por aulas, palestras, vídeos e telejornais e neste trabalho, voltado às mídias tradicionais, destaco a importância do jornal e da literatura, com suas diferentes formas de representar o espaço e tratar os assuntos políticos – sendo explícitos ou implícitos.

Pontushka et all (2007) pontuam a existência de uma relação íntima entre as linguagens e as representações que necessita ser analisada de forma crítica. Para Schäffer (1998), a Geografia possui a necessidade de estimular a leitura de novos documentos e de interagir com as novas mídias e com a informação que corre cada vez mais rápido nos tempos atuais. Essa influência permite uma forma de perceber o mundo de um modo menos reducionista e a partir de relações entre o mundo visto fora da sala de aula e o reconhecido nos livros didáticos:

A leitura em geografia surge como um caminho para buscar, selecionar, organizar e interpretar a informação, que é a expressão de um momento do lugar e da vida, portanto uma expressão passageira. Daí que, mais importante que reter a informação obtida pela leitura do lugar e da vida que ele abriga, os exercícios de leitura e de escrita devem propiciar aos alunos as condições para que eles possam, de forma permanente e autônoma, localizar a nova informação, pela leitura do mundo, e expressá-la, escrevendo para o mundo, de forma pertinente a seu tempo e a seu espaço, tornando-se também legível pelos seus pares (SCHÄFFER, 1998, p.95).

Já Reichwald Jr. (1998) acredita que os conteúdos de aula - ou a trama da realidade do mundo, segundo o autor - só se aproxima, realmente, da sala de aula ao variar as fontes de informação, sendo muito importante, porém ineficiente, que apenas um livro fosse utilizado para o ensino. Essa concepção

permite uma leitura mais abrangente da geografia, associando o ensino de Geografia a uma noção de cidadania.

Destaco a importância de se utilizar os diferentes gêneros textuais e os diferentes níveis de interpretação, esses diferentes níveis de interpretação podem ser encontrados nos formatos de textos utilizados nesse trabalho e que possuem diferenças que vão muito além da forma de apresentação entre conteúdos apresentados. O próprio formato dos textos difere entre si por conta de suas funções.

A habilidade de ler e compreender esses conceitos é utilizada nesses gêneros de formas diferentes. Nos livros didáticos a informação é passada para compreensão isolada e torna mais fácil a primeira apreensão destes conceitos. Já o texto jornalístico os retrata aliados à algum evento recente, tornando-os mais palpáveis e próximos do que o livro de didático. O texto literário exige uma preconcepção desses conceitos para interpretar os escritos de forma mais efetiva e gerar uma discussão acerca dos mesmos.

Esse diálogo pretendido é entendido como intertextualidade, uma vez que o termo cunhado em meados de 1960 por Kristeva, com base no conceito de dialogismo cunhado por Bakhtin. Ambos possuíam a noção de que um texto jamais existiria sem um anterior, uma vez que um discurso se faz do diálogo entre um ou mais textos. Soerensen (2009, p. 125), aponta que a ideia de intertextualidades vai muito além de uma citação estática:

Entende-se por polifonia um diálogo entre diversas vozes, não apenas enquanto um elemento de citação estático, mas no sentido de constitui um discurso entre duas ou mais vozes que se mostram e interagem em um diálogo intertextual. Um discurso, qualquer que seja, nunca é isolado, nunca é falado por uma única voz, é discursado por muitas vozes geradoras de textos, discursos que intercalam-se no tempo e no espaço.

Essa noção de uma intertextualidade antropofágica, como coloca o próprio autor em seu texto ao aproximar o modernismo brasileiro ocorrido no século XX dos conceitos de Kristeva e Bakhtin, faz com que ocorra a reconstrução de conceitos e técnicas artísticas. A própria noção de intertextualidade extrapola a literatura e as artes se inserindo nas produções culturais de um povo, como afirma Soerensen em seu texto de 2009. Desse modo, é possível inserir a geografia como uma ciência intertextual ao se

apropriar de questões culturais, bem como das marcas sociais para o estudo do espaço.

É claro que não existem fórmulas exatas ao se aplicar essas diferentes metodologias em sala de aula, apenas propostas que visam utilizar-se da criatividade, tanto dos educandos como dos educadores, para construir um conhecimento mais significativo, completo e emancipador quanto às suas análises. Pontushka et al (2007, p. 216) aponta para algumas necessidades anteriores ao uso dessas técnicas:

(Recursos didáticos) obedecem, em sua seleção e a utilização, a alguns critérios, tais como adequação aos objetivos propostos, aos conceitos e conteúdo a ser trabalhados, ao encaminhamento do trabalho desenvolvido pelo professor em sala de aula e às características da turma, do ponto de vista das representações que trazem para o interior da sala de aula. Esses recursos, se adequadamente utilizados, permitem melhor aproveitamento no processo de ensino e aprendizagem, maior participação e interação aluno-aluno e professor-aluno.

As formas como esses três diferentes gêneros textuais (textos didáticos, notícias de jornal e textos ficcionais) se relacionam com o espaço também são muito diferentes na representação e descrição do espaço.

É claro que textos informativos possuem uma responsabilidade maior em retratar a realidade, o espaço e os conflitos que nele se apresentam, trazendo as discussões de forma mais clara e explícita, além de serem mais dinâmicos na representação do espaço e de suas relações.

Nesse trabalho, utilizei duas formas diferentes de textos informativos: o texto jornalístico e o texto didático. Ambos os gêneros possuem como ponto de partida a função de repassar informações a um público que não possui muita intimidade com a área representada e por isso se valem de introduções e traduções. Estas traduções possuem, no entanto, uma grande diferença entre eles.

Falarei um pouco mais sobre a linguagem utilizada em cada um dos formatos e sobre como essa se adapta ao público alvo, porém aqui falo principalmente do formato e das características mais básicas com que se apresentam. O livro didático pode ser descrito da seguinte maneira:

Didático, então, é o livro que vai ser utilizado em aulas e cursos, que provavelmente foi escrito, editado, vendido e comprado, tendo em vista essa utilização escolar e sistemática. Sua importância aumenta ainda

em países como o Brasil, onde uma precaríssima situação educacional faz com que ele acabe determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva, o *que* se ensina e *como* se ensina o que se ensina (LAJOLO, 2008, p. 4).

Desta forma, podemos definir que a maior diferença entre os gêneros é, neste caso, a função final do escrito. Enquanto o texto jornalístico é pensado para o público geral, o enfoque do didático é a criação de um material de apoio para o aluno e o professor.

Os textos didáticos procuram utilizar uma linguagem mais simples, não se aproximando muito nem da linguagem acadêmica e nem da linguagem popular utilizada pelo público alvo. Sua principal função é fazer a ligação entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento extra acadêmico, deste modo, ele tem a necessidade de traduzir o conhecimento mais formal para pessoas que ainda não possuem o conhecimento de termos e conceitos específicos.

Para Reichwald Jr. (1998), a linguagem adequada para crianças e adolescentes é um dos - se não "o" - maior desafio na construção do livro didático, pois necessita atender tanto a necessidade do aluno de interagir com o conteúdo como a necessidade de transmitir o conhecimento.

Em 1998, Schäffer publicou um artigo no qual versava justamente sobre esse assunto. No artigo, a autora disserta sobre o papel do livro didático na escola e as suas deficiências. Sobre a função do livro, posso dizer de sua importância essencial para guiar as aulas.

Em artigo sobre os livros didáticos de geografia, Schäffer (1998a) retoma a análise de livros de Estudos Sociais feitos pelo MEC (Brasil, 1994) e que reúne sérias críticas a esses livros, acusados de não permitirem o desenvolvimento da alfabetização cartográfica, de transmitirem uma visão idealizada do campo e da cidade, de exporem o despreparo dos autores quanto ao domínio de conceitos básicos em geografia e história. (SCHÄFFER, 1998, p. 103)

Estas críticas não se aplicam apenas aos livros de Estudos Sociais: em uma rápida folheada nos livros didáticos de Geografia é possível perceber o pouco destaque aos mapas, sendo restritos aos mapas físicos e de migração.

O dito "*analfabetismo cartográfico*" deriva de uma série de questões que vão muito além dos livros didáticos é claro, porém, que a falta de espaço para o desenvolvimento da cartografia no mesmo torna ainda mais difícil sua leitura, uma vez que, sem a apresentação dos códigos necessários para a sua interpretação, é uma tarefa quase impossível. A pouca disponibilidade de

diferentes mapas acentua o problema e para Schäffer (1998), esta utilização rasa e apressada do mapa não permite que o alunado tenha consciência de sua importância.

O texto didático trata de separar bastante o evento do espaço, tratando-os como coisas opostas e alienáveis, unindo-os apenas quando necessário. Isto é, apesar do mapa e da espacialização serem, respectivamente, as principais ferramenta e função da Geografia, o livro didático dá pouco enfoque para as mesmas. Textos jornalísticos e textos didáticos apresentam o conteúdo de forma explícita, porém, o texto jornalístico é voltado, não propriamente ao ensino, mas sim à comunicação de fatos noticiáveis, de modo que sua estrutura precisa conter algumas características específicas como a data em que foi publicado.

Informativo, o gênero jornalístico também busca uma tradução de conceitos específicos por precisar comunicar conhecimentos para pessoas que não pertencem à área em questão — no caso, a Geografia. Porém, diferente do texto didático, o texto jornalístico ainda necessita ligar esses conhecimentos e conceitos aos fatos, enquanto muitos textos didáticos se afastam desses fatores, buscando representar o conteúdo de forma mais atemporal e apenas ligeiramente ligado às notícias, tratando-as mais como exemplos para compreensão dos conceitos.

Para Leão (2008), a mídia - seja impressa ou televisionada - constitui uma forma rápida de se informar sobre o mundo, além de constituir um contraponto às outras fontes de informação. A utilização dessas fontes de informação serve, também, para a valorização do papel da mídia, assim como, relativiza ao colocar seus interesses lado a lado aos interesses da produção acadêmica ou escolar e os interesses da literatura, apontado as diferentes visões de realidade e auxiliando na abstração de conhecimentos.

Podemos apontar que a relação do texto jornalístico é bastante focada no concreto e no visual. Isso porque, segundo Leão e Leão (2008), a mídia tem se tornado um espetáculo, voltado para impressionar e comover o público alvo.

As imagens possuem um papel importante no texto em que se inserem, não possuem um papel apenas ilustrativo, seja no livro didático ou na notícia, a imagem produz - por si própria - uma forma de leitura e compreensão do texto lido.

Quando o fato transmitido pelos grandes meios é acompanhado pela exibição de imagens, recobre-se de uma "aura mágica, tem o poder de criar fatos, dar existência e realizar o seu discurso, impondo-o a todos". Assim a imagem cumpre a função de reforçar a ideia contida no texto (LEÃO e LEÃO, 2008, p. 27).

É claro que isso não o torna necessariamente imparcial. Segundo Leão e Leão (2008), a notícia atualmente se aproveita da pouca reflexão acerca de seu conteúdo para manipular e simplificar os acontecimentos. Essa simplificação funciona como um espetáculo, transformando questões complexas em disputas pessoais capazes de seduzir e atrair o público, apelando para o seu lado emocional, o que resulta na criação de "heróis/vilões", "mocinhos/bandidos". Destaca o autor:

O manual de redação da Rede Globo enfatiza: "Não escreva sobre coisas. Escreva sobre pessoas que tiveram ideias ou fizeram coisas... A briga dos homens é mais interessante que a briga de dois exércitos (REDE GLOBO DE TELEVISÃO. Manual de telejornalismo. Rio de Janeiro, p. 4). Esse exemplo é um típico sintoma da importância da personificação da notícia, decorrente da necessidade de apelo às "vedetes", característica fundamental da indústria cultural. Esse culto à personagem faz parte do estilo de conversação e da linguagem do cotidiano. (RESENDE, 2000, p. 50-51 *apud* LEÃO E LEÃO, 2008, p. 29)

Para diminuir ou até mesmo anular tais impulsos midiáticos é que existe a necessidade de recorrer a diferentes fontes que possam devolver a complexidade original da questão. Este é o trabalho do professor de Geografia, quando decide utilizar textos jornalísticos em aula, pois do contrário só se ocorrerá a (re)produção de uma Geografia cada vez mais compartimentada e fracionada.

Vinculado a isso, Leão e Leão (2008, p. 43) destacam a ressignificação dessas informações e a realização do mesmo nas aulas de Geografia:

Portanto, é fundamental apreender a manejá-los, aproveitando sua linguagem e ensinando **com** os meios e não **a partir** dos meios, pois o que buscamos é a confrontação das ideias ali contidas com o conhecimento que é próprio da Geografia e que se encontra ordenado em forma de conteúdo. Isso não significa uma volta ao ensino conteudista e desconectado da realidade dos alunos, mas acreditamos que, para interagir com o texto da mídia e ressignificá-lo, o aluno necessita desses conteúdos.

Os destaques na citação anterior, são pontos serem pensados, pois existe uma diferença considerável entre o ensinar *com* e o ensinar *a partir*. ensinar "a partir" é muito mais aproximado de utilizar as mídias para retirar os dados mais

explícitos enquanto o ensinar “com” possui a característica de refletir sobre o conteúdo não explícito. É retirar o subtexto, o não dito, possibilitando a criação de habilidades e competências para além da sala de aula.

E esse *não dito* é o mais importante para a ressignificação da notícia, é a utilização dos conteúdos e a compreensão de que a formação das mídias e das notícias por elas vinculadas atendem aos interesses de um determinado grupo. Dessa forma é possível instigar um pensamento mais ativo e crítico sobre as mídias, auxiliando – também – na complexificação da realidade e na espacialização do conteúdo geográfico. Assim, apesar de permitir uma maior aproximação da Geografia com a realidade, a mídia joga com a ideia da percepção e do emocional, levando a crer que os conhecimentos empíricos são suficientes.

A relação da literatura com a Geografia é menos explícita, podemos relativizá-la com a ideia de que a literatura representa uma visão de mundo ao representar o cotidiano. Porém existem outras formas de observar essa relação Literatura-Geografia, começando pela forma como a primeira retrata seus espaços e as diferentes realidades que podem se apoiar sobre esse espaço.

Em uma conferência no ano de 2018 em Porto Alegre, Javier Cercas fala sobre a importância de se construir um mundo no qual não existem “verdades monolíticas”, em outras palavras, o autor fala que para um livro se tornar importante ele deve possuir ambiguidade, uma certa ironia, pois a simplificação diminuiria a obra.

É claro que o trabalho de escritor não exige uma pesquisa ou uma análise aprofundada sobre identidade e territorialidade (Dorfman, 2008) e por isso é que não se pode cobrar uma fidelidade ou um compromisso espacial ou real sobre o espaço.

Nesses casos, é possível apelar para uma outra noção de literatura mais simplista, porém igualmente interessante: a literatura como espelho de apenas uma realidade que está ancorada aos conceitos e conhecimentos do mundo — sendo tal realidade mais próxima ao real ou imaginário.

Essa visão ainda permite ao leitor a criação de ambiguidades e o confronto de realidades ao colocá-lo de frente para algo que não faz parte - ou ao menos não faria - de sua realidade. Reichwald Jr. (1998, p. 74), aponta que

o espaço é um reflexo da cultura e do tempo, assim como a literatura, que nesse cenário, passa a servir como um registro do espaço:

A literatura, aliada ao olhar geográfico, com certeza forma um binômio que possibilita aos alunos e alunas lerem o mundo nas suas complexidades e dinâmicas. Na aula de Geografia, pode-se tomar a obra literária como um dos subsídios para entender os contextos do lugar (espaço que dá identidade ao sujeito) e as interações que este espaço tem com outras partes do país e do mundo (relações de escala). As tramas literárias representam a pessoa "comum", seus dramas (política, cultura e economia) e seus espaços cotidianos (o lugar).

Em artigo de 2008, Dorfman também aponta para relação similar ao falar sobre as literaturas de fronteira e a representação do modo de vida dessas regiões. Destaca ainda que a dificilmente uma obra literária será completamente descolada das experiências espaciais do autor. O trecho destacado a seguir, ressalta essa relação intrínseca:

É esse o sentido da expressão 'cultura espacialmente situada': o lugar – onde nascemos e somos criado, onde habita a comunidade para a qual produzimos nossas obras – influi em nossa visão de mundo, constituindo, a um só tempo, tropo e *lócus*. O espaço geográfico se inscreve nas obras literárias como cenário e como ancoragem da cultura." (DORFMAN, 2008, p. 94)

Em outras palavras, a literatura possui o sentido de representar uma identidade territorial – sempre voltada ao público que a irá receber – previamente constituída e que muitas vezes foge, até mesmo, da percepção do autor. É essa relação mais implícita do que explícita que pode tornar complicada a identificação de conceitos e relações geográficas inseridas no contexto da história lida.

Assim, o texto literário possui um sentido contrário ao livro didático, uma vez que, sua função não é a de informar o leitor. Os conhecimentos se mostram de forma implícita, sendo, muitas vezes, imperceptíveis até mesmo para o autor, uma vez que, tais conceitos se originam nas relações sociais que se tornam parte inconsciente da história.

A leitura desses conceitos em criações literárias demanda uma visão mais aprofundada do que se busca e uma maior capacidade de abstração. Abstração essa que é fundamental para o desenvolvimento do conhecimento geográfico.

Segundo Dorfman (2008), a literatura regionalista tem por compromisso documentar paisagens, tipos, costumes, vocabulário, superstições, delineando os modos de vida de uma região específica. O que serviria para manter a

memória dessas regiões ameaçadas de descaracterização (Chiappini, 1994 *apud* Dorfman, 2008). Esses registros permitem a cristalização dos modos de vida e auxiliam na formação de limites, identidades e regionalizações, além de serem utilizadas por movimentos políticos. Partindo desse ponto, é possível aproximar o trabalho de escritor ao dos etnógrafos e geógrafos por se centrar na representação de uma personagem como reflexo de uma sociedade (Dorfman, 2008)

Portanto, o movimento contrário também é possível. Entender como essas obras se utilizam da palavra para criar um recorte da sociedade, podendo mesmo levantar a discussões sobre o '*não dito*' em relação aqueles costumes e às suas construções sociais.

O livro de literatura, com sua abordagem pouco explícita, possui uma relação muito particular com o espaço. Nele o espaço pode aparecer de duas formas: como cenário ou como personagem. Independentemente dessa dualidade, o espaço sempre se apresenta em uma relação com a personagem, sendo o único gênero no qual o espaço é retratado a partir de uma perspectiva pessoal e espelha uma série de sentimentos e reações na personagem. Em outras palavras, na literatura o espaço deixa de ser algo constante e impessoal para se tornar algo dinâmico e particular, espelhando o espaço geográfico.

A relação do subjetivo com o realístico também aparece no texto de Dorfman (2008) em uma citação de Moretti (2003).

As metáforas "expressam"-no, "dizem"-no por meio estranheza da sua predição(...). Mas como as metáforas usam um campo familiar de referência, também dão forma ao desconhecido: contém e mantém de algum modo sob controle. (Moretti, 2003, p. 57 *apud* Dorfman, 2008, 111)

Um exemplo da aproximação entre Literatura e Geografia é o experimento realizado em uma escola de São Paulo, no qual, a pedido da professora de Português, o professor de Geografia passou a aprofundar temas peruanos para auxiliar na leitura do livro *Bom dia aos Defuntos*, de Manuel Scorza. Este relato, junto à análise das atividades e conclusões derivadas dele estão no livro de Pontushka et all (2007)

Se nas aulas fossem dadas apenas informações geográficas, como aparecem nos livros de Geografia, estas seriam vistas de forma árida, como generalizações extremamente amplas, mas, ao ler o livro, alunos e professores perceberam como o povo peruano pensa, como luta,

como reage aos fracassos, a energia que revela em seu trabalho, a dificuldade que tem para compreender interesses empresariais em sua própria terra.

Os autores desse relato sintetizam o que intenciono abordar nesse capítulo. Para Pontushka (2007), a Geografia contribuiu para o entendimento do contexto estudado, bem como para a formação daqueles espaços inseridos no texto.

Desse modo, os textos informativos no formato didático apresentariam uma linguagem facilitada e desconexa de complicações para auxiliar em uma primeira aquisição do conhecimento e a um princípio de abstração, o texto jornalístico levaria à melhor fixação desse conhecimento ao conectá-lo a fatos e eventos atuais e mesmo, espetaculares, enquanto o texto literário permite a melhor abstração ao encarar os conceitos dentro de diferentes realidades, propiciando um maior desenvolvimento nas capacidades de leitura e compreensão dos alunos como um todo, promovendo situações que permitam a promoção de maior gosto pela leitura e pelo aprendizado, ao exercitar diferentes complexidades e formatos.

Segundo Scliar-Cabral (1994 *apud*. Schäffer, 1998), qualquer livro didático pode servir a esse propósito como desenvolvedor de leitores com todas as capacidades - estéticas, lúdicas, éticas e afetivas, desde que haja a utilização apropriada do material junto a interferência do professor.

A leitura permite a ampliação e o aprofundamento dos conceitos que possibilitam a intermediação com a realidade. Empobrecer o uso do livro didático, restringindo-o à leitura descompromissada, ao exercício de localizar e reproduzir respostas, é furtar ao aluno a possibilidade de enriquecer seu aprendizado. De modo geral, o escrever com o livro didático, paralelamente ao ler o livro didático, tem sido atividade pouco explorada (SCHÄFFER, 1998, p. 104)

Portanto, em suas diferentes formas de representação e análise da realidade, os três gêneros formariam um conjunto ideal para o ensino e desenvolvimento do olhar geográfico.

É claro que, por diversos motivos, o ideal não pode ser aplicado em aula, pois ainda há muito que se fazer antes das aplicações ideais em uma sala de aula e isto necessita partir, não apenas do professor de Geografia, como da comunidade escolar por inteiro, desde os professores das diferentes disciplinas

até os pais e alunos no extraclasse, o que, diga-se de passagem, é a parte mais complicada dessa tarefa.

4 PRÁTICA E RESULTADOS

As análises práticas desse trabalho se basearam, principalmente, em análises qualitativas sobre a interpretação dos alunos de duas turmas de segundo ano do ensino médio da Escola Estadual de Educação Básica Gomes Carneiro. A escola situa-se no bairro Jardim Ipiranga, na zona norte de Porto Alegre, e foi nesse espaço que ocorreram as práticas de estágio supervisionado. As turmas utilizadas para a prática de grupo focal foram as turmas 201 e 200. Os nomes dos alunos foram substituídos por nomes de locais míticos, para preservar a identidade dos mesmos.

A escola possui um público composto por alunos das regiões do entorno como o bairro Jardim Itu Sabará, Vila Bom Jesus e até mesmo de regiões mais distantes como os bairros Sarandi e Rubem Berta, além de cidades vizinhas como Gravataí e Cachoeirinha, o que permite um grande contraste social, étnico e cultural.

Para ter certeza sobre a aplicação desse trabalho em sala de aula, iniciei por realizar uma atividade similar à que pretendia aplicar no trabalho. Para isto, utilizei um trecho do livro *Tocando a Escuridão* do autor norte-americano Scott Westerfeld.

O autor recebeu alguma notoriedade com a sua série sobre distopia Feios, retratando um grupo de adolescentes que busca se encaixar numa sociedade padronizada a ponto de modificar fisicamente seus membros e criar uma sociedade perfeita. No entanto - apesar da gigantesca potencialidade que esta série possui de se encaixar neste trabalho - decidi utilizar uma série menos conhecida desse autor.

Midnighters trata de um grupo de jovens adolescentes que possuem 'acesso' há uma vigésima quinta hora do dia, na qual todos os habitantes da cidade e a própria cidade permanecem congelados em uma aura azul.

A premissa pode parecer bastante desnecessária, porém o plano de fundo da história levanta questões muito interessantes acerca do mercado de petróleo, além de discutir diferença social e preconceito racial. O trecho utilizado foi o seguinte:

- Foi por causa do crescimento súbito da produção de petróleo - continuou Madeleine. - Bixby era uma família antes que toda aquela gente chegasse, de todo dinheiro, sabíamos em quem confiar e em

quem não podíamos. [...] no verão de 1949, eu tinha acabado de fazer onze anos. Brincávamos o dia inteiro até escurecer, o que no verão era muito tarde. [...] então, em uma noite, quando estávamos brincando, olhamos para cima e todos os adultos haviam sumido. [...] naquele verão, todo aquele dinheiro ganho com o petróleo fora gasto em aparelhos de ar condicionado e de televisão. Foi o princípio do fim. (WESTERFELD, 2005)

Este trecho abre a possibilidade de se trabalhar com diferentes temas pois trata de mudanças no espaço e no estilo de vida daquela pequena comunidade, além de tratar sobre questões de xenofobia em algumas partes excluídas deste excerto. Porém, como a proposta era um trabalho rápido acabei por bem elaborar duas perguntas que pudessem esclarecer os pontos principais do texto:

1 - "Qual a fonte de energia representada no texto?": Uma pergunta de fácil resposta e com poucas dificuldades apenas para nortear o começo do raciocínio, uma vez que esta fonte é citada logo na primeira frase do texto.

2 - "Quais as mudanças que ela desencadeou na comunidade do texto?": Essa pergunta já possuía uma resposta mais analítica e pessoal, uma vez que o tema aparece no texto apenas como uma forma de modificação na forma de vida, porém os alunos poderiam ir mais distante e opinar se essas alterações no modo de vida são boas ou não. Acredito que poderia ter incentivado a discussão desse assunto explorando a experiência dos próprios alunos.

O resultado prévio da atividade me deixou bastante angustiada ao ver alguns alunos buscando pelas mudanças dentro do texto do polígrafo que usávamos como base nas aulas. Era uma resposta de interpretação e o medo de que eles não haviam percebido que as respostas estavam ali.

É claro que o problema não foi a resposta relativa ao petróleo, pois estava bastante explícita no texto e não teve muitos problemas. Porém a questão mais problemática foi a segunda, que pedia para relacionar a questão socioeconômica com a venda do petróleo, outra pergunta que já havia sido feita de outra forma e gerado muitas dúvidas.

Corrigi essa atividade na aula posterior e constatei que meus tremores não eram tão terríveis como havia pensado anteriormente. Não apenas os alunos souberam interpretar o texto e responderam muito bem as questões, conseguindo fazer relações entre energia, produção de petróleo e aumento de renda, bem como, enunciar as consequências e vantagens dos avanços tecnológicos.

Nessa mesma aula, foi utilizada uma notícia da Folha de São Paulo, sobre as sanções dos Estados Unidos contra o Irã: utilizei-a para guiar a aula e tentar compreender a forma como os alunos interpretavam aquela manchete. Antes li a notícia para os alunos e esperei que eles começassem as perguntas.

Aqui, tive dois resultados muito diferenciados. Em uma turma, encontrei os alunos muito apáticos à informação, sem levantar questões sobre a manchete, fazendo com que apenas eu expressasse meu ponto sobre ele, o que me deixou bastante desconfortável. Não apenas pela falta de interação, mas por não haver qualquer interesse por parte dos alunos, uma vez que deixei a manchete para a abertura de uma discussão.

Porém, em outra turma, observei que as perguntas aconteceram muito antes de me pronunciar. Perguntas que iam desde o porquê dos Estados Unidos "decidirem" quem pode comprar ou não petróleo de quem, até o porquê de obedecerem aos Estados Unidos, permitindo uma maior exploração desse tema.

Apesar da resposta mais satisfatória que o esperado, ainda gostaria de mais detalhes sobre os usos e as capacidades de interpretação. Para ter essas informações sobre as capacidades de análise dos alunos, eu apliquei ainda outras atividades antes do trabalho que será utilizado nessas análises.

Foram eles: Um texto literário para a revisão da matéria antes da prova e três outros na própria prova. Todos tinham uma forma simples e um objetivo bastante claro, algo muito diferente do que foi utilizado na atividade de aula.

Esses quatro textos, assim como o utilizado no trabalho, foram escritos por mim e tratavam de maneira muito clara a forma de energia. Também tinham um formato muito curto, com menos de 100 palavras cada e procuravam trazer complexidades no plano de fundo, como conflitos entre classes sociais, problemas naturais que podem ser causados por suas utilizações exacerbadas.

Aqui, trago uma pequena análise sobre outras utilizações de textos literários com os alunos.

O texto utilizado na revisão da prova foi o mais bem aproveitado, foi apresentado como transcrito abaixo para os alunos. Na sequência, faço uma análise de como esperava que os alunos o enxergassem e o que encontrassem nele e logo mais coloco as constatações dos mesmos.

"Os toupeiras passavam a vida entocados sob a terra, iluminados apenas pela luz de velas. Por isso não foi difícil compreender o encantamento de Aelita

ao observar o fulgor das imensas placas de metal que cobriam a cidade de Solaria."

Neste trecho podemos observar que a energia solar está bem explícita, uma vez que "solar" é literalmente o nome da cidade. Logo pode-se inferir que a energia predominante desta cidade é derivada do sol, porém também apresenta alguns conflitos não aprofundados. Entre eles: Quem são os toupeiras? Porque vivem no subsolo? Mas, principalmente, eles realmente não se utilizam de energia?

Algumas respostas para essas perguntas poderiam ser que os toupeiras vivem no subsolo pois foram condicionados a isso e não utilizam energia, pois não tiveram acesso a ela. É claro que precisaríamos de mais alguns fatos para responder às perguntas com maior propriedade, porém podemos pensar que esse povo tenha tido menos capacidade de utilizar a energia apresentada no texto e por isso buscaram outras formas de viver.

Já a análise das turmas foi um pouco diferente. Procurei não induzir as observações dos alunos e isso foi a maior diferença entre o que fiz anteriormente e o que fiz em sala de aula, porém não foi a única.

Nas revisões deixei que os alunos interpretassem de forma livre e surgiram algumas coisas interessantes. A primeira delas foi a utilização da energia solar, que é o ponto central do texto. Também perceberam o choque da personagem principal. Eles pareceram não perceber o conflito entre as duas sociedades e tampouco se preocuparam com a ideia de que essas pessoas não possuem acesso a matrizes energéticas.

Porém, foram eles que levantaram a questão de haver, sim, uma outra fonte de energia presente no texto, ao citarem que a chama produzida pela vela também poderia ser interpretada como uma fonte de energia. Considerando o fogo como a primeira fonte energética presente da humanidade, o raciocínio dos alunos está adequado.

Os textos da prova, no entanto, foram muito menos aproveitados. Eram textos consideravelmente menores e encaravam as fontes de energia de forma diferente. Porém o único objetivo deles foi o de identificar a fonte de energia representada naquele texto. Os três textos utilizados na prova apareciam na seguinte sequência e permitiam as seguintes interpretações:

Texto 1: *Grandes máquinas, semelhantes a guindastes preencheram nosso quintal. Acho que tinha a ver com o óleo preto que papai disse que nos traria dinheiro.*

Este texto se baseia na hipervalorização do petróleo e na ideia midiática de que o petróleo por si só é produtor de riquezas, pode-se discutir a partir dele a questão dos grandes produtores e exportadores de petróleo. Quais são esses países? Quão ricos e desenvolvidos eles são?

Texto 2: *Ela amava os moinhos, havia algo neles que a deixava sempre hipnotizada. Talvez seja pelas histórias de sua infância, queria imaginá-los como dragões, mas tudo que via era a energia correndo por suas pás e até o solo.*

O segundo texto passa a abordar a questão da energia eólica com uma breve referência à Dom Quixote. Esse é o texto com menos possibilidade de exploração entre os três, uma vez que não me aprofundei muito nas questões ambientais trazidas pela utilização dos parques eólicos e tampouco de sua utilização. Porém ainda é possível explorar a questão do espaço de pertencimento, uma vez que a personagem aponta para questão identitária do espaço.

Texto 3: *Ele perdia dias naquela mina, havia visto muitos desmoronamentos. Não gostava do trabalho em momento algum, mas o odiava especialmente quando a névoa negra cobria as ruas, forçando-o a cobrir o nariz.*

O último texto é o que permite maior exploração, uma vez que em sua estrutura fala da questão da periculosidade dos trabalhos mineiros e da questão ambiental intrínseca à utilização do carvão na indústria, permitindo levantar questões diversas ligadas, desde o geológico com a formação do carvão até a questão social, ao explorar quem seriam esses trabalhadores e a posição social deles.

Porém trago neles apenas a proposta de um trabalho explorador, uma vez que não foram utilizados para essa função. Como ponto de análise principal desse trabalho, me utilizei de uma notícia sobre o futuro do uso energético do Brasil e um breve trecho de uma história futurística sobre energia sem local especificado. Os dois textos utilizados no trabalho foram anexados ao fim do trabalho.

Dos dois textos, um tinha por título: "Vento a Favor para as Energias Limpas no Brasil" (KAIPPER, 2014) e disserta sobre a relação entre as secas e

os apagões durante a Copa do Mundo, além de defender o investimento em uma maior diversidade de fontes energéticas e a importância desta prática para a manutenção das matrizes energéticas do Brasil.

O outro texto, de caráter literário, retrata um Brasil em um cenário pós-apocalíptico no qual o petróleo acabou e as energias são mantidas em um pequeno grupo. Deixando de lado a pouca veracidade dos fatos, o texto buscava levantar a discussão sobre o papel social da energia e sua importância para a sociedade moderna - ou pós-moderna - na qual a energia está ligada, não apenas ao entretenimento, mas principalmente à sobrevivência e ao estilo de vida.

Visava, com a análise desses textos, que (1) os alunos assimilassem a necessidade de investir em diferentes fontes de energia, (2) que houvesse uma maior percepção de como a energia influencia as relações sociais do mundo moderno, e (3) a percepção de que a natureza e seus eventos interferem diretamente no nosso estilo de vida, buscando uma aproximação entre os conceitos geográficos de paisagem e população.

Para fins de uma melhor análise, esclareço que deixei em aberto a forma de escrita para que os alunos empregassem o formato que lhes fosse mais confortável, a fim de tentar buscar um prognóstico sobre sua aproximação da escrita, bem como, da sua criatividade e ousadia na sala de aula. A isso, seguiu-se os resultados apresentados.

De uma amostra de 63 trabalhos, a intenção era apresentar com maior profundidade cerca de 12 trabalhos, porém acabei por escolher apenas seis, dos quais metade possuem resultados mais aproximados ao que buscava e a outra metade com os resultados mais distantes do esperado, de modo a poder gerar uma comparação mais profunda de expectativas e contra expectativas.

Para apresentar o trabalho dos alunos, começo com um pouco de contexto acerca do que e de como foram produzidos os trabalhos, uma vez que cada turma teve a aplicação do trabalho de uma forma diferenciada em suas indicações. Em uma das turmas, foi pedido que o trabalho fosse feito em casa e entregue na aula posterior, enquanto que a outra turma fez o trabalho em um período na sala de aula. Algumas comparações preliminares entre as duas turmas permitem observar diferenças que podem ser causadas pelas aplicações diferentes.

A grande diferença se encontra principalmente na interpretação dos dois textos. Enquanto uma turma teve mais tempo para retirar dúvidas e esclarecer sobre o formato dos dois textos, pois muitos vieram buscar auxílio para descobrir a diferença entre ambos, a outra não teve a mesma vantagem, uma vez que seus trabalhos foram feitos em casa e sem contato, de modo que essa, apresentou maiores dificuldades para interpretar e separar os textos.

Destaco aqui os trabalhos de *Atlântis* e *El Dorado* que apresentaram as maiores dificuldades ao interpretar os textos literários confundindo a relação entre os dois. *El Dorado* aponta que o segundo texto – com enfoque literário – como uma representação da situação das energias no país, além de apontá-lo como uma crítica às condições das usinas eólicas brasileiras.

- ① O TEXTO 1, REFERE-SE A TEMÁTICA DAS ENERGIAS HIDRELÉTRICA BRASILEIRAS, TAMBÉM A FALTA DE INTERESSE DA POLÍTICA PÚBLICA EM RELAÇÃO A ENERGIA EÓLICA NO BRASIL. O SEGUNDO TEXTO REFERE-SE A MÁ CONDIÇÃO DOS CATÁ-VENTOS QUE MANTEM A NOSSA ENERGIA.
- ② O TEXTO 1 FALA SOBRE A ENERGIA EÓLICA HIDRELÉTRICAS. O SEGUNDO FALA SOBRE O PETRÓLEO E OS CATÁ-VENTOS
- ③ A SEMELHANÇA DOS DOIS TEXTOS É QUE OS DOIS, FALAM SOBRE A ENERGIA E QUE O BRASIL PODERIA PRODUIR MUITO MAIS SE INVESTITSE.
A DIFERENÇA DO PRIMEIRO TEXTO É A SOLUÇÃO PARA A MELHORIA DAS ENERGIAS PARA O PAÍS.
(E O SEGUNDO TEXTO MOSTRA A SITUAÇÃO DAS ENERGIAS DO NOSSO PAÍS.)

Figura 1 Texto de El Dorado

Por outro lado, *Atlântis* pareceu compreender um pouco mais a divisão entre os dois textos, porém, ao tentar descrevê-las, buscou uma ligação entre os dois textos, tratando ambos como se ocorressem em um mesmo espaço de

tempo e tratassem de duas realidades próximas. Uma causa possível para essa separação é a falta de análise conjunta da professora com os alunos buscando a interação deles com os textos.

Outra grande dificuldade que percebi entre as respostas apresentadas por eles foi o pouco aprofundamento dos textos e a pouca aproximação entre eles. Essa foi a tentativa de *Atlântis*, que apesar de diversa da esperada, possuía uma proposta interessante que outros poucos alunos tiveram a ideia de fazer, resultando em análises superficiais dos textos.

Faltou, portanto, o componente “drama”, nas produções da maioria. Lacoste (1978) aponta que não há geografia sem drama, este drama é o que trataria de gerar o interesse pela Geografia, aproximando a disciplina do espetáculo que motiva e emociona os envolvidos para afastar a concepção de uma Geografia impessoal, tão difundida pelo livro didático.

Também houve uma parcela significativa de observações sobre uma visão crítica e carregada de desprezo presente no segundo texto, algo que eu não havia percebido, e que realmente existe nele, uma vez que, o texto possui a visão do conflito entre o povo que detinha a energia e aqueles que a contrabandeavam.

Outra parte importante do trabalho foi relativa à produção textual, que ficou aberta para a decisão dos alunos sobre o seu formato. Pude perceber uma preferência pela utilização de textos que seguiam uma estrutura mais didática, com pouca ou quase nenhuma posição crítica, apostando no que já havia sido dito nas respostas anteriores, refletindo na escolha de menos textos para a análise final.

Em grande parte dos textos autorais, percebi uma análise geral repetitiva das questões anteriores, sempre se voltadas para a intenção de gerar um viés confirmatório sobre a matéria jornalística, ao afirmar que a variação de fontes de energia é importante para a manutenção e confirmação do meio ambiente, reforçando a ideia de que as principais matérias energéticas provêm de fontes não renováveis e fazer um detalhamento de fontes alternativas.

1- A temática dos textos são as energias renováveis em especial falando das eólicas.

2- Hidrelétrica, eólica, o petróleo (não renovável).

3- No texto 1 há o apoio as energias renováveis que no 2 há crítica e desprezo, no texto 1 toca no assunto da economia, visa o percentual de cada país.

4- Em Oásis temos um parque eólico que produz energia renovável, as usinas hidrelétricas produzem mais de 90% da energia elétrica consumida no Brasil porém a falta de chuva pode ser um problema para esse tipo de energia. Temos a biomassa que é uma fonte de energia limpa, como exemplo a cana-de-açúcar onde seu alto valor energético produz energia, é uma opção de baixo custo. Entre elas também temos a energia solar que é adquirida através da luz e do calor do sol em equipamentos apropriados.

Figura 2 Texto de Aztlan

Dentre os muitos textos que apresentaram essa característica, destaco o texto de *Aztlan*, que possui como foco a apresentação das diversas fontes utilizadas no Brasil e que poderiam vir a se tornarem prioridade como fonte energética, enquanto outros textos possuíam apenas uma repetição do que havia sido dito no texto jornalístico, utilizando o que já havia sido discutido nas questões anteriores e apenas foram reorganizados para assimilar as informações acrescentadas pela escrita de Mariana Kaipper (2014).

Um exemplo no qual ficou bastante clara a utilização deste recurso foi registrada pelo trio denominado *HyBreasil*, que prepara uma reapresentação dos dados já apresentados no texto da Folha de São Paulo e não se aprofunda em outros assuntos, como as questões sociais que demandam um aumento na

distribuição de energia ou a importância da mesma para o desenvolvimento do Brasil.

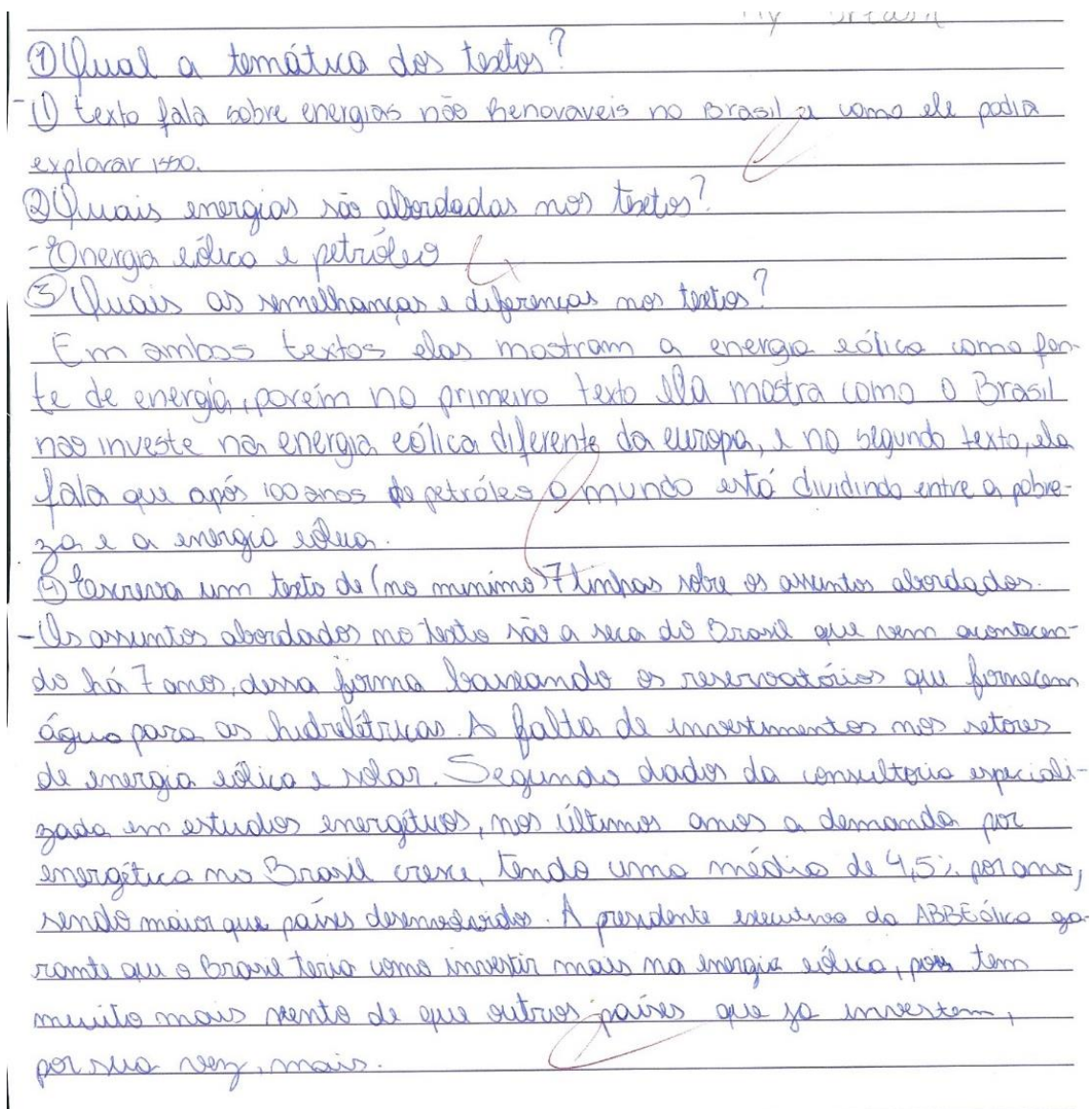


Figura 3 Texto de HyBrazil

Utopia é outro exemplo que trata sobre a não utilização de fontes renováveis em um país que possui uma grande variedade de fontes de energia renováveis como é o caso do Brasil. O interessante é que o texto releva muitas questões políticas que interferem tanto - ou até mais - nas questões energéticas mundiais do que nas questões políticas e econômicas da nação.

- 1 → A temática do texto fala sobre a dependência do Brasil em usinas ~~terras~~ Hidroelétricas e o não investimento em recursos renováveis, cujo o Brasil é muito rico.
 - 2 → As energias citadas são: eólica, solar, termo e hidro
 - 3 → As semelhanças são que os dois citam as energias como não-abundantes, e as diferenças é que um cita diversas energias e outro somente o petróleo.
 - 4 → Num país onde as energias são renováveis, vivemos em tempos que a escassez de energia é muito presente, muito pelo não investimento em fontes de energia e também pela venda das mesmas.
- (A partir) A partir do tempo que houver mais investimento e estudo sobre fontes de energia seremos um país muito rico.

Figura 4 Texto de Utopia

Esse comportamento me apresenta uma grande preocupação com agradar o professor, de modo a conquistar uma nota melhor ou mais alta, deixando de lado a criatividade e a opinião própria, utilizando-se de uma estratégia que Giordan e Vecchi (1996) afirmam ser uma das estratégias discentes mais comuns para mascarar uma aprendizagem pouco consistente, além de não assumir o risco de lidar com questões que não são pedidas de forma clara na instrução, posicionando-se em uma “local seguro” de resposta.

Alguns exemplos, se destacam pelo conteúdo, enquanto outros, apresentam apenas um formato – mesmo que apenas vagamente – diferenciado dos demais.

① A dependência das hidrelétricas e a escassez de petróleo.

② Hidrica e Eolica.

③ No primeiro e no segundo texto falam sobre a falta de energia porém o primeiro texto fala da possibilidade dele acabar e no segundo ele já acabou.

④ O Fim da Energia

A energia como conhecemos logo não irá mais existir e teremos que encontrar outras alternativas para suprir a necessidade que o ser humano tem de possuir "luz".

Nós estamos caminhando em direção ao fim do petróleo e é melhor começarmos a pensar no que vamos usar para substituí-lo.

Figura 5 Texto de Agatha

O texto de *Agatha* destoa um pouco dos demais ao trazer um tom mais calamitoso, sem aprofundar seus levantamentos. Outro texto com tom de calamidade foi apresentado por *Cokaigne* ao apontar para a resistência na adesão de novas formas de energia que o governo parece apresentar e ainda termina com a questão "O que é mais importante: dinheiro ou o nosso planeta?", ainda que seu texto não levante essas questões propriamente, a valorização de um viés mais opinativo ao invés de apostar em algo mais impessoal, já apresenta maior autonomia e interesse pelo assunto abordado.

1. OS DOIS TEXTOS FALAM SOBRE ALGUNS TIPOS DE ENERGIA E COMO PODERIAM ACABAR ALGUM DIA.

2. NO TEXTO 1 CITAM AS ENERGIAS HÍDRICA (HIDRELÉTRICAS), SOLAR E EÓLICA ("PARQUES EÓLICOS E SOLARES"). NO TEXTO 2, FALAM DO PETRÓLEO E DA ENERGIA EÓLICA ("CATAVENTO").

3. SEMELHANÇAS! AMBOS FALAM SOBRE ENERGIA E SOBRE UMA POSSÍVEL CHANCE DE ACABAR GRAGAS AO USO EXCESSIVO DE RECURSOS.

4. NÃO ENTENDO PORQUÊ OS SERES HUMANOS AO INVÉS DE UTILIZAR ENERGIA RENOVÁVEL, CONTINUAM UTILIZANDO EM EXCESSO ENERGIA NÃO RENOVÁVEL, QUE ALÉM DE FINITAS CAUSAM PREJUÍZOS AO MEIO AMBIENTE, COMO POR EXEMPLO A EXPLORAÇÃO DE CARVÃO. COMO O TEXTO 12, NOSSA REGIÃO É ÓTIMA PELO SOL, APESAR DE PAINÉIS SOLARES SEREM CAROS, O QUE É MAIS IMPORTANTE DINHEIRO OU O NOSSO PLANETA?

Figura 6 Texto de Cokaigne

Camelot desenvolveu melhor o texto, ao trazer ideias que não haviam sido apresentadas nos textos anteriores. Apesar de uma abordagem bastante similar a dos anteriores - apontando opções alternativas aos combustíveis fósseis, sem se aprofundar em questões transversais - ele levanta algumas questões sobre as complicações de instalação do espaço ao citar que as placas solares são mais adaptáveis aos meios urbanos, além de apresentar uma questão não trabalhada nas aulas ao levantar a problemática ambiental que os parques eólicos causam alterando as rotas migratórias das aves.

1- O TEXTO FALA SOBRE A ESCASSEZ DE ENERGIA E INCENTIVA O USO DE ENERGIA EOLICA E SOLAR.

2- EOLICA, SOLAR, HIDRELÉTRICA E TERMOELÉTRICA

3- A DIFERENÇA MAIS MARCANTE É QUE NO TEXTO UM SÃO APRESENTADOS DADOS SOCIOECONÔMICOS, ENQUANTO O TEXTO DOIS É BASEADO EM IDEIAS, HIPÓTESES.

SUA SEMELHANÇA É QUE AMBOS AFIRMA M QUE A ENERGIA EOLICA E SOLAR SÃO IMPORTANTES E DEVEM SER MAIS USADAS.

4- DAS ENERGIAS CITADAS CRIEI O CRIEI QUE AS MAIS IMPORTANTES PARA UM FUTURO MAIS SUSTENTÁVEL SEJA A SOLAR E A EOLICA JA QUE SÃO MUITO MENOS PREJUDICIAIS AO MEIO AMBIENTE, PRINCIPALMENTE A SOLAR, QUE PODEMOS USAR EM MEIO A ÁREAS URBANAS, PODEMOS USAR PAINÉIS SOLARES ATÉ MESMO EM TELHADOS, ASSIM NÃO É NECESSARIO QUE HAJAM ESPAÇOS GRANDES QUADRADOS PARA ELAS. A ENERGIA EOLICA TAMBÉM É MUITO VIÁVEL PORQUE JÁ SE CONSTATOU QUE PODE ALTERAR A ROTA MIGRATÓRIA DE AVES.

Figura 7 Texto de Camelot

Shangri-la desenvolveu um texto opinativo muito consistente, apesar de alguns pontos contraditórios, apresenta, em seu texto, uma forma única de comentar aquilo que já foi dito e apresentar a sua visão sobre a relação humana com o universo e a natureza ao seu redor e mesmo a passagem mais polêmica de seu texto, nos serve para levantar questões de bioética e, principalmente, sobre a interferência humana nos espaços naturais, que costuma aparecer segregada dos conteúdos de econômicos e populacionais.

O texto é fonte de energia, enfatizando a necessidade de uso de fonte de energia limpa como principal (limpa e renovável)

Principalmente eólica, parte se referindo a hidroelétrica, um etc argumentando o fim do petróleo e pequenas menores para as termelétricas,

Ambedos se referem a fontes de energias, um retrato de lidar tomadas para evitar catástrofes, quanto o outro trate por uma das possíveis catástrofes (o fim do petróleo que parece bem uma catástrofe tendo em mente as grandes consequências e o retrato de ruínas no texto)

Não tem muito a comentar sobre o assunto, se trata de um costume e natureza humano que nos faz ficar com os meios meios ^{justos} sabendo que isso nos prejudica, afinal nos fumamos mesmo sabendo que dá câncer; o ideal seria reformular a forma que tratamos nossos recursos de forma que eles se tornem autossustentáveis, como num ciclo infinito onde sempre teremos mais no devido tempo (um período de tempo razoável). Por isso a população deve ser extimada ou podemos adotar um novo tipo de colaboração mundial visando unicamente o bem-estar da espécie humana (digo altos investimentos em pesquisas e depois a sustentação autossustentáveis)

← Não sei que m...
p... em...
mas...
com...
cl...
con...
OBS: REVISAR BIOÉTICA SEJA DOM

Figura 8 Texto de Shangri-la

Atlântis, produziu um texto autoral sobre os que deveriam ser analisados, texto esses que já não havia interpretado com alguns equívocos, resultando em um texto confuso, entretanto com uma lógica.

1. A TEMÁTICA DOS TEXTOS É FALAR DA ENERGIA DO BRASIL COMPARANDO TODAS AS FONTES DE O BRASIL TEM PARA NÃO OCORRA UM FALTA MAIOR DE SECA NOS PRESERVATÓRIOS. PORÉM DIVINDO O MUNDO ENTRE CATAVENTOS E RUIMS PARA NÃO OCORRA FALTA DE ENERGIA, DANDO A IMPORTANCIA DOS INVESTIMENTOS DIVERSIFICADOS NO MUNDO.

2. O PETRÓLEO, USINAS TERMOELÉTRICAS, EÓLICA, SOLAR E HIDROELÉTRICA, MAS TAMBÉM OS VENTOS PARA O CATAVENTOS.

3. AS DIFERENÇAS NOS TEXTOS SÃO QUE NO PRIMEIRO TEXTO ABORDA A CHANCES DE OCORRER UM ABBEÇO NO BRASIL EM MOTIVO DE SECA, POIS O NÍVEL DE RESERVA DE ÁGUA ESTÁ BAIXO, DANDO A IMPORTANCIA DO INVESTIMENTO DIVERSIFICADO EM PARQUES. JÁ O SEGUNDO TEXTO ABORDA O MUNDO ESTÁ DIVIDIDO EM DUAS PARTES DE CATAVENTOS E RUIMS, ABORDANDO O FATO DE NÃO TER MUITA ENERGIA, PORÉM A MISSÃO É CONSEGUIR UM NÍVEL PARA TER ENERGIA.

4. O BRASIL APRESENTA ÍNDICE BAIXO PELA FALTA DE INVESTIMENTO NO SETOR DE ENERGIA DIANTE A PARQUES, PARA NÃO OCORRER RUIENTES NA QUESTÃO DE USAR A EÓLICA E SOLAR, CUJO BRASIL TER TANTAS FONTES RENOVÁVEIS, SENDO FUNDAMENTAL TER ESSA CONDIÇÃO. CONTUDO NEM OS CATAVENTOS ESTÃO ADQUIRINDO VENTO SENDO CHAMADOS DE VENTOS POR NÃO HAVER ENERGIA NESSE STOR.

Figura 9-Texto de Atlântis

Atlântis começa o seu autoral com informações não referenciadas, além de apresentar confusão entre os dois textos, suas temáticas e seus contextos. No início aponta para a ineficiência do Brasil em utilizar suas fontes renováveis, contrastando com a matéria de Mariana Kaipper e afastando-se da intenção de relacionar textos da jornalista ao texto literário. O fim de seu texto apresenta a concepção equivocada de que parques eólicos não possuem capacidade de obter energia. antagônica ao desenvolvido nas discussões pedagógicas.

Existem diversas formas de contextualizar conceitos no cotidiano discente, porém, como para este trabalho foram escolhidos textos midiáticos com formatos diferentes, ambos interdependentes e sem o auxílio de um conhecimento prévio, as produções acabaram por trazer interpretações pessoais pouco relacionadas às referências.

Nos textos jornalísticos podemos encontrar uma informação mais ligada aos fatos, ditos reais. Ditos, pois, como posto por Leão e Leão (2008), toda a mídia informacional busca por um drama que possa mover o emocional do público alvo e para isto – muitas vezes – necessita simplificar o mundo que representa, um movimento que muitas vezes acaba por criar “heróis e vilões” em um mundo muito mais complexo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A finalidade desse trabalho foi compreender como ocorre a interação do professor com o aluno e quanto espaço é dado para a expressão e criatividade dos alunos em sala de aula.

Durante muitos anos criticou-se o papel estagnado da Geografia escolar, estimulando uma grande compartimentação da disciplina ao separar os conteúdos em três bases que raramente se relacionariam transformando a geografia em algo desagradável e insosso.

As revoluções na disciplina “Geografia” como aquelas que aconteceram em sala de aula, redefinindo as relações entre os sujeitos educacionais e permitindo uma vasta gama de experimentações.

Essas novas liberdades para experimentar com as habilidades e competências almejadas para os alunos, permitiram que a Geografia se tornasse mais relevante ambiente escolar, se antes a Geografia tratava de representar um espaço imutável e pré-concebido, possui, agora, a liberdade de apresentar novas formas e construções do espaço, alterando a visão homogênea e mnemônica para outra, mais positiva e heterogênea, levando em consideração visões de realidades mais próprias, concebidas a partir da experiência.

Uma nova relação da Geografia que procura aproximar o aluno da disciplina, além de buscar uma visão mais crítica sobre o meio no qual se inserem, em todas as escalas geográficas.

Se a História possui o ideal de criar uma consciência política a partir de diferentes contextos históricos, analisa, também, a forma como determinados eventos influenciam outros inicialmente distantes, a Geografia possui esse mesmo ideal, porém voltado às diferentes escalas geográficas que tratariam de analisar como acontecimentos em escala local podem influenciar eventos de escala nacional e até mesmo global.

Esse seria um dos grandes empecilhos para a aproximação entre Geografia e Política, o que complica o papel do professor e apoia a crise da Geografia escolar, o que provoca sensação de frustração e desconforto em alunos e professores.

A utilização desses dois formatos de texto permitiu o aprofundamento pleno do conteúdo, por conta da assimilação de modo objetivo com o auxílio do livro didático usual e subjetivo, decorrente do trabalho desenvolvido com o auxílio do texto jornalístico e literário, além de propiciar um maior estímulo à utilização da criatividade e da análise de texto, que não pode e nem deve estar associada apenas às aulas de português, uma vez que são a base de qualquer compreensão.

Porém, para que estas relações pudessem ser feitas pelos alunos, foi necessário – primeiro – influenciar o contato com as diferentes formas de realidade que podem ser incorporadas por um espaço. Essas práticas auxiliaram também na desconstrução de conceitos prévios.

As análises realizadas em aula, apresentaram uma concepção compartimentada recorrente no ensino médio, que, muitas vezes, parece intransponível, originando uma interpretação rasa limitada pelos três pilares geográficos de natureza, população e economia.

Os alunos, também, mostraram-se resistentes a expressar-se, como observado na produção dos textos dos mesmos, optaram pelo caminho “mais seguro, o da cópia, sem aprofundamento transversal ou enfrentamento de riscos que expressassem criatividade e opinião própria.

Em contrapartida a utilização de textos provou-se uma interessante ferramenta para motivar os estudantes, que responderam, inicialmente, de maneira tímida, mas posteriormente, animados com a possibilidade de relacionar Geografia e textos jornalísticos em suas próprias produções.

O pouco tempo disponível para o estágio apresentou-se como um empecilho ao trabalho com os textos, pois impediu uma série de análises mais aprofundadas que poderiam ter sido feitas em aula com auxílio de minha parte, como professora e buscando uma maior expressão criativa de suas opiniões e pensamentos.

Enfim, a utilização de diferentes formatos de textos pode se apresentar como um recurso instigante, de aproximação às diferentes realidades, auxiliando a criação de compreensões indagadoras e investigativas. Porém, sua utilização sem orientação, mostra-se pouco efetiva, uma vez que para uma análise aprofundada a intervenção do professor, permite direcionar esse entendimento e variados contextos discursivos.

Utilização de elementos literários em aula, em conjunto com os textos didáticos, como textos romanceados, filmes, videocliques, músicas, séries, animações, artes plásticas, pode servir de ponte entre os sujeitos da educação elaborando novos significados para a aprendizagem, influenciando no incentivo à expressão e à opinião. Todavia, faz-se necessário um período de estudo maior, que permita um trabalho mais detalhado e dedicado à investigação dessas teorias, respeitando o tempo dos alunos.

6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ADICHIE, C. N. **Chimamanda Adichie: o perigo de uma única história**, [s.d.]. Disponível em: <https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt-br>. Acesso em: 25 set. 2018
- CASTROGIOVANNI, A. C.; CALLAI, H. C.; KAERCHER, N. A. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 12º edição ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.
- CORDEIRO, J. M. P.; OLIVEIRA, A. G. DE. **A aula de campo em geografia e suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem na escola**. GEOGRAFIA (Londrina), v. 20, n. 2, p. 99–114, 2 jun. 2012.
- DORFMAN, A. **“Pequenas pontes submersas”: interpretações geográficas e antropológicas de literaturas de contrabando “Small underwater bridges”: geographical and anthropological interpretations of smuggler’s literature**. v. 3, n. 1, p. 22, 2008.
- DORFMAN, A. FATO / FICÇÃO - GEOGRAFIA / LITERATURA. p. 7, [s.d.].
- Etimologia de “geografia”**. Disponível em: <<https://www.gramatica.net.br/origem-das-palavras/etimologia-de-geografia/>>. Acesso em: 7 set. 2018.
- FILHO, O. B. A. **A evolução do pensamento geográfico e a fenomenologia**. Revista Sociedade & Natureza, v. 11, n. 21/22, 9 dez. 2014.
- GIORDAN, A.; VECCHI, G. **As origens do saber: das concepções dos aprendentes aos conceitos científicos**. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas. 1996.
- KAERCHER, N. A. **Ler e escrever a geografia para dizer a sua palavra e construir o seu espaço**. In: Ler e Escrever: Compromisso de todas as áreas. 9º ed. Porto Alegre: UFRGS, 1998. p. 13.
- KAERCHER, N. A. **Desafios e utopias no ensino de geografia**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1999.
- LAJOLO, M. **Livro Didático: Um (quase) Manual de Usuário**. Brasília: 1996.
- LEÃO, V. DE P.; LEÃO, I. DE C. **Ensino de Geografia e Mídia: linguagens e práticas pedagógicas**. Belo Horizonte, MG: Argumentum, 2008.
- NAME, L. **O conceito de paisagem na geografia e sua relação com o conceito de cultura**. 6 set. 2018.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. L.; CACETE, N. H. **Textos Escritos**. In: Para Ensinar e Aprender Geografia. 1º edição ed. São Paulo: Cortez Editora, 2007. p. 219–259.

REGO, N. **Distante viagem para o próximo**. In: Livros que seu aluno pode ler. Porto Alegre: Scientific/SciBooks, 2015. v. v.2.p. 15 p.

REICHWALD JR., G. **Leitura e escrita na geografia ontem e hoje**. In: Ler e Escrever: Compromisso de todas as áreas. 9º ed. Porto Alegre: UFRGS, 1998. p. 6.

RIBEIRO, G. **Interrogando a ciência: a concepção vidaliana da geografia**. Confins. Revue franco-brésilienne de géographie / Revista franco-brasileira de geografia, n. 8, 11 mar. 2010.

SCHÄFFER, N. O. **O livro didático e o desempenho pedagógico: anotações de apoio à escolha do livro texto**. Boletim Gaúcho de Geografia, v. 16, n. 1, 1988.

SCHÄFFER, N. O. **Ler a paisagem, o mapa, o livro... Escrever nas linguagens da geografia**. In: Ler e Escrever: Compromisso de todas as áreas. 9º ed. Porto Alegre: UFRGS, 1998. p. 13.

SOURENSSEN, C. **A Profusão Temática em Mikhail Bakhtin: Dialogismo, Polifonia e Carnavalização**. Travessias, 3º volume. São Paulo: 2009

VALAREZO, M.; SILVA, A. C. **Como Cenários Ajudam a Contar Histórias** EntrePlanos, [s.d.]. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=arhxtptdrqg>>. Acesso em: 24 nov. 2018

VESENTINI, J. W. **Para uma, geografia crítica na escola**. São Paulo (SP): Ática, 1992.

VITTE, A. C. **A PhysischeGeographie de Immanuel Kant: descrição e história da natureza**. Confins. Revue franco-brésilienne de géographie / Revista franco-brasileira de geografia, n. 22, 23 nov. 2014.

ZANI, R. **Intertextualidade: considerações em torno do dialogismo**. Em Questão 9, 121–132. Porto Alegre: 2003.