

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA  
LICENCIATURA EM GEOGRAFIA  
BRUNO MAZZONI

**ENSINO DE GEOGRAFIA: LACUNAS NO NÍVEL FUNDAMENTAL,  
CONSEQUÊNCIAS NO ENSINO MÉDIO**

(Constatações e Análises das Dificuldades em aprender Geografia dos alunos  
do 1º Ano do Ensino Médio)

PORTO ALEGRE,

2018

BRUNO MAZZONI

**ENSINO DE GEOGRAFIA: LACUNAS NO NÍVEL FUNDAMENTAL,  
CONSEQUÊNCIAS NO ENSINO MÉDIO**

(Constatações e Análises das Dificuldades em aprender Geografia dos alunos  
do 1º Ano do Ensino Médio)

Trabalho de conclusão de curso de Graduação  
apresentado ao Departamento de Geografia da  
Universidade federal do Rio Grande do Sul, como  
requisito parcial para obtenção do título de  
Licenciado em Geografia:

**Orientador:** Antonio Carlos Castrogiovanni.

PORTO ALEGRE,

2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS

DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

BRUNO MAZZONI

A comissão examinadora, abaixo assinada, aprova o Trabalho de Conclusão de Curso: **GEOGRAFIA NO ENSINO REGULAR: LACUNAS NO NÍVEL FUNDAMENTAL, CONSEQUÊNCIAS NO ENSINO MÉDIO.** (Constatações e Análises das Dificuldades em aprender Geografia dos Alunos do 1º ano do Ensino Média da E.E.E.F Cristo Rei, São Leopoldo-RS), elaborado por Bruno Mazzoni como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Geografia.

Conceito final:

Aprovado em ..... de .....de .....

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Me. Christiano Corrêa Teixeira

---

Prof. Dr. Helena Bonetto

---

Orientador: Prof. Dr. Antônio Carlos Castrogiovanni - UFRGS

***DEDICATÓRIA:***

Esse trabalho é dedicado às pessoas que, de muitas maneiras, contribuíram para o meu crescimento como ser humano e professor.

## AGRADECIMENTOS

Agradecer deveria ser a parte mais fácil, porém, foram tantas as pessoas que me ajudaram a alcançar meus objetivos que acabo temendo ser injusto ao esquecer um ou outro.

Agradeço, primeiramente, às forças do universo, que, para muitos, chama-se Deus ou Brahma, ou Alláh, mas que, independentemente de sua nomenclatura, ajudaram-me a chegar nesse momento especial. Agradeço a minha esposa, Joseane Mallmann, por sempre me apoiar nos meus estudos, nos meus temores e me incentivar constantemente à evolução.

Agradeço ao meu orientador, Antonio Carlos Castrogiovanni, por ser um dos meus maiores apoiadores, dando conselhos que me servirão não somente à profissão, mas também à vida. Sua sabedoria, sua sensibilidade, suas críticas duras sempre buscando extrair o melhor dos alunos fizeram com que eu criasse uma admiração incomensurável por sua pessoa.

Agradeço aos meus colegas: Gabriel Toja Alves “*dale loco*”, Helena Bonetto “*tu nunca vai nas festas, Bruno*”, Larissa Foppa Casagrande e seu inglês apurado, Peterson Oliveira “*garoto do SIG*”, Ben Hur Ramos Soares “*Princípio do Bem*” e tantos outros que gostaria que se sentissem abraçados por serem tão fundamentais nessa trajetória.

Agradeço à minha primeira, única e preferida diretora de escola: Maristela Acosta da Escola Normélio Pereira de Barcellos de Avorada-RS, por me acolher e me ensinar a ser um professor na prática.

Por fim, agradeço à instituição Universidade Federal do Rio Grande do Sul, à escola Cristo Rei e a turma 214.

*“Em ciência, a declaração mais elementar e valiosa, o início da sabedoria, é: eu não sei!”*

Tenente Comandante, Data. Star Trek, The Next Generation, episódio: II, 2º temporada, 1990.

## RESUMO

O presente trabalho versa sobre as dificuldades em aprender Geografia dos alunos do 1º ano do Ensino Médio. A inquirição fundamentou-se na investigação da vida escolar dos discentes através de práticas pedagógicas e entrevistas que visaram descobrir quais as dificuldades de aprendizado em Geografia e, ao mesmo tempo, buscar alternativas para atenuá-las. Foi utilizada a Escola Estadual de Ensino Médio, Cristo Rei em São Leopoldo – RS, como espaço empírico fundamentador. Resgatamos algumas discussões teóricas fundamentais à Geografia e ao ensino dessa ciência, como por exemplo: Espaço Geográfico, Lugar, Paisagem, Rede, Globalização, Habilidades e Competências. Os resultados obtidos através das narrativas e das atividades pedagógicas realizadas mostraram que os discentes possuem óbices no aprendizado geográfico provenientes das etapas anteriores ao 1º ano do Ensino Médio. As práticas em sala de aula revelaram-se como uma alternativa eficaz para o ensino de Geografia e também para atenuar dificuldades apresentadas no aprendizado dos alunos. Porém, antes mesmo de conclusivo, esse trabalho se mostra desafiante, trazendo novos questionamentos e novas possibilidades para que possamos contribuir à educação, à Geografia e também nos tornarmos melhores profissionais.

**Palavras Chave:** Geografia, Ensino, Dificuldades em Aprender Geografia, Prática Docente;

## **ABSTRACT**

The present work deals with the difficulties in learning Geography of the students of the 1st year of High School. The inquiry was based on the investigation of students' school life through pedagogical practices and interviews that sought to discover the difficulties of learning in Geography and, at the same time, to seek alternatives to attenuate them. The State School of Higher Education, Cristo Rei in São Leopoldo - RS, was used as an empirical supportive space. We rescued some theoretical discussions fundamental to Geography and the teaching of this science, such as: Geographic Space, Place, Landscape, Network, Globalization, Skills and Competences. The results obtained through the narratives and the pedagogical activities carried out showed that the students have obstacles in the geographical learning from the stages before the 1st year of High School. Classroom practices have proved to be an effective alternative to teaching Geography and also to alleviate difficulties presented in student learning. But even before the conclusion, this work is challenging, bringing new questions and new possibilities so that we can contribute to education, geography and also become better professionals.

**Keywords:** Geography, Teaching, Difficulties in Learning Geography, Teaching Practice;



## LISTA DE FIGURAS

|  |    |
|--|----|
| FIGURA 1. Materiais para Atividade sobre Meio Ambiente.....    | 36 |
| FIGURA 2. Atividade sobre Globalização.....                    | 36 |
| FIGURA 3. Imagens utilizadas na oficina sobre Lugar.....       | 37 |
| FIGURA 4. Atividade sobre Globalização e Orientação Solar..... | 39 |

## LISTA DE QUADROS

|  |    |
|--|----|
| QUADRO 1. “O SOL E A TERRA: DIA E NOITE, FRIO E CALOR. SALVANDO SUA VIDA ATRAVÉS DA ORIENTAÇÃO”..... | 34 |
| QUADRO 2. “A CAIXA GEOGRÁFICA DO CONSUMO”.....   | 35 |
| QUADRO 3. “DO PARTICULAR AO GLOBAL: A MUNDIALIZAÇÃO DO LUGAR”<br>.....                               | 38 |
| QUADRO 4. “O CELULAR COSMOPOLITA” GLOBALIZAÇÃO.”.....  | 40 |
| QUADRO 5. MAPA CONCEITUAL METODOLÓGICO.....  | 41 |

## **LISTA DE TABELAS**

|                                      |    |
|--------------------------------------|----|
| TABELA 1. Resumo das Narrativas..... | 44 |
| TABELA 2. Resumo das Atividades..... | 49 |

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| <b>1. INTRODUÇÃO</b> .....   | 1  |
| <b>2. OBJETIVO GERAL</b> .....   | 13 |
| <b>3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> .....  | 13 |
| <b>4. JUSTIFICATIVA</b> .....  | 14 |
| <b>5. REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....  | 15 |
| 5.1 ESPAÇO GEOGRÁFICO .....  | 16 |
| 5.2 LUGAR.....   | 19 |
| 5.3 PAISAGEM .....   | 21 |
| 5.4 REDE .....   | 23 |
| 5.5. GLOBALIZAÇÃO.....   | 24 |
| 5.6. HABILIDADES E COMPETÊNCIAS .....  | 26 |
| <b>6. METODOLOGIA</b> .....  | 28 |
| <b>7. ENTREVISTAS: UMA DAS FORMAS DE COMPREENSÃO DO ENTENDIMENTO GEOGRÁFICO DOS ALUNOS</b> .....             | 31 |
| <b>8. PROPOSTAS DE ATIVIDADES</b> .....  | 32 |
| 8.1 ATIVIDADE 1°. “O SOL E A TERRA: DIA E NOITE, FRIO E CALOR. SALVANDO SUA VIDA ATRAVÉS DA ORIENTAÇÃO”..... | 33 |
| 8.2 ATIVIDADE 2° “A CAIXA GEGRÁFICA DO CONSUMO” .....  | 34 |
| 8.3 ATIVIDADE 3°. “DO PARTICULAR AO GLOBAL: A MUNDIALIZAÇÃO DO LUGAR”. .....                                 | 37 |
| 8.4 ATIVIDADE 4°. “O CELULAR COSMOPOLITA” GLOBALIZAÇÃO” .....  | 39 |
| <b>9. ANÁLISE DAS PROPOSTAS DE ATIVIDADES E ENTREVISTAS</b> .....  | 41 |
| 9.1 ENTREVISTAS: PERCEPÇÃO PRÉVIA DO HISTÓRICO GEOGRÁFICO DOS ALUNOS .....                                   | 42 |
| 9.2 PROPOSTAS DE ATIVIDADES: ANÁLISE PRÁTICA DAS HABILIDADES DESENVOLVIDAS PELOS ALUNOS. ....                | 44 |
| 9.3 BREVE REFLEXÃO SOBRE OS RESULTADOS: MAIS QUE UMA ANÁLISE, MUITAS POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS.....       | 50 |
| <b>10. CONSIDERAÇÕES NÃO TÃO FINAIS</b> .....  | 51 |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....   | 54 |
| <b>APÊNDICE A - Entrevistas</b> .....  | 58 |



## 1. INTRODUÇÃO

O ensino de Geografia nas diferentes etapas de formação escolar dos indivíduos gera discussões e trabalhos acadêmicos que enaltecem sua importância e que também visam, sempre, como, através da Geografia em sala de aula, os alunos adquirirão habilidades suficientes para serem competentes em analisar o espaço em todos os âmbitos de sua estrutura. Para que os alunos adquiram tais competências e continuem de forma coesa e precisa seus estudos em Geografia, os primeiros anos de sua formação são essenciais. Ensinar Geografia requer não somente decorar os conceitos chave da ciência expostos de forma isolada. A importância de mostrar ao aluno que os conceitos que está aprendendo, nada mais são do que o reflexo de sua própria realidade, realidade essa, que ele, aluno, é ator principal e também coadjuvante, resolvendo problemas e pensando em outras possibilidades, evita possíveis lacunas nos seus estádios de aprendizagem. Kaecher (2014) exemplifica de forma magistral, ao citar Homero, no prólogo de seu livro: “Se a Geografia Escolar é um Pastel de Vento, o Gato come a Geografia Crítica”, a importância de pensar na Geografia escolar como um reflexo da realidade:

[...] Começamos, assim, a justificar a necessidade e a importância da Geografia e do seu ensino escolar: nossa existência, nossa identidade se dá no espaço. Pensar o ser humano implica pensar nos espaços que habitamos e transformamos, permanentemente, para que nossa existência possa acontecer, continuar. Existir implica, necessariamente, fazer Geografia, transformar a natureza em espaços cotidianos: prédios, estradas, plantações, fábricas, etc.[...] (KAECHER, 2014, p. 14).

Tendo como conclusiva a importância da ciência geográfica na formação escolar, é imperativo que educadores promovam de forma competente, em todas as etapas do ensino regular como também na esfera acadêmica, estudos que desenvolvam nos indivíduos em formação possibilidades de compreender a Geografia como ciência do seu próprio espaço, utilizando os conceitos em suas vidas.

Esse trabalho, em específico, condiz com a busca do entendimento de uma realidade percebida na própria prática docente em Geografia, que teve como campo empírico de estudo a Escola Estadual de Ensino Médio Cristo Rei, no Município de São Leopoldo-RS. Em tal contexto, percebeu-se que os alunos do 1º ano do Ensino Médio possuem dificuldades em entender os conceitos geográficos e as conexões desses com o seus meios de vivência, levantando-se uma hipótese de que talvez os alunos não tivessem sido preparados adequadamente, em etapas anteriores, para terem competências de compreenderem questões

mais complexas. Callai, (2005) relata o quão é importante práticas geográficas em sala de aula que busquem o desenvolvimento dos alunos e faz uma crítica relativa à Geografia escolar tradicional e seus dissabores:

[...] É certo que, da forma como a geografia tem sido tratada na escola tradicionalmente, ela não tem muito a contribuir. Aquela geografia chamada tradicional, caracterizada pela enumeração de dados geográficos e que trabalha espaços fragmentados, em geral opera com questões desconexas, isolando-as no interior de si mesmas, em vez de considerá-las no contexto de um espaço geográfico complexo, que é o mundo da vida (CALLAI, 2005, p. 227-247).

Mesmo com muitos estudos e pesquisas que buscam sempre repensar educação para cada vez mais melhorá-la, o Novo Ensino Médio, medida provisória em caráter de urgência, imposta pelo Presidente Michel Temer, em 2016, e a proposta da (BNCC) Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio parecem ir na contramão das tentativas de avanço. Reestruturada, a base (BNCC) une ciências como Filosofia, Sociologia e História e as coloca como matérias não obrigatórias, ficando em caráter optativo para os alunos, aumentando então a carga horária de Matemática e Português, (Ministério da Educação. MEC, 2017). Tal reforma dificulta o trabalho do professor de Geografia e também das demais ciências humanas em tentarem cobrir lacunas deixadas nas etapas anteriores de ensino e mesmo desenvolver práticas pedagógicas pertinentes. A BNCC para o Ensino Fundamental, aprovado em 2018 pelo Secretário da Pasta da Educação, José Mendonça Filho, mesmo com algumas ressalvas por parte de especialistas em educação, mostra-se consistente, porém, para o nível médio, evidencia-se um retrocesso. Abaixo, notamos em um pequeno registro da base, suas intenções:

A BNCC na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – integrada por Filosofia, Geografia, História e Sociologia – propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas até o 9º ano do Ensino Fundamental, sempre orientada para uma educação (MEC - Ministério da Educação, 2017, p. 561).

Tendo como clara a diluição das especificidades científicas de cada área do conhecimento, percebe-se que às possíveis tentativas de preencher lacunas no ensino de Geografia na fase inicial escolar, ou mesmo, continuar a estimular o aluno a ter um ensino consistente como anteriormente, torna-se um desafio maior para o professor de Geografia do Ensino Médio. Observando todas as variáveis possíveis, esse trabalho propõe-se, não somente em pensar o ensino dos anos iniciais como reflexo das dificuldades na fase média, mas também refletir e analisar formas de uma educação geográfica integradora as outras ciências, levando em conta, claro, suas especificidades metodológicas e conceituais.

Portanto, compreendendo que o ensino de Geografia, em qualquer que seja a etapa, deve considerar preceitos metodológicos que visem o desenvolvimento da criticidade dos alunos nas

questões diversas referentes ao espaço, esse trabalho propõe-se a analisar quais lacunas foram deixadas no ensino fundamental, tendo como consequência disso, a dificuldade dos discentes em entender conceitos geográficos, contextualizando com os problemas contemporâneos.

## **2. OBJETIVO GERAL**

O presente trabalho tem como objetivo analisar as dificuldades em aprender Geografia dos alunos do 1º Ano do Ensino Médio. Como campo empírico, utilizamos a Escola Estadual de Ensino Médio Cristo Rei, São Leopoldo, RS. Para evidenciarmos as dificuldades e propor métodos de ensino que propicie um aprendizado significativo, historicizamos o possível processo pedagógico que originou, em parte, tais óbices, baseando-se em procedimentos metodológicos investigativos, tais como: entrevistas, atividades de aula alternativas e análises curriculares. Doravante, tendo como parâmetro os resultados coletados, sendo esses, examinados por premissas qualitativas, propor medidas que atenuem dificuldades no processo de aprendizagem em Geografia dos discentes iniciantes no ensino regular da etapa média.

## **3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Compreender como as metodologias de ensino em Geografia no Ensino Fundamental estão colaborando para o desenvolvimento dos alunos.
- Analisar a trajetória dos discentes em suas etapas de ensino comparando com suas habilidades no 1º ano do Ensino Médio.
- Entender, caso haja, as dificuldades dos discentes em compreender conceitos geográficos.
- Refletir sobre possíveis dificuldades no aprendizado dos alunos buscando atenuá-las com práticas pedagógicas pertinentes.



#### 4. JUSTIFICATIVA

Com o intuito de fortalecer a importância do ensino de Geografia em todas as etapas de ensino, essa pesquisa buscou pensar, analisar e promover práticas pedagógicas que visassem a intensificação no aprendizado em Geografia para que habilidades e competências dos alunos sejam desenvolvidas de forma satisfatória. Não somente no ensino de Geografia, mas também como no ensino, de forma geral, torna-se imperativo trabalhos que busquem um diagnóstico preciso do desenvolvimento da educação. A pesquisa no campo da educação, deve levar em consideração todas as variáveis possíveis de um país, como o Brasil, que possui dimensões continentais, no qual diversas realidades culturais e socioeconômicas coexistem.

Na esfera educacional, principalmente no âmbito do ensino público, no caso do Brasil, os incentivos à educação são cada vez mais escassos. Conforme a OCDE (Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico - 2017) os investimentos em educação no Brasil tiveram avanços, todavia, o investimento por aluno ainda é insuficiente<sup>1</sup>. As análises e trabalhos educacionais na esfera pública tornam-se cada vez mais necessários quando índices indicam que 45% das vagas em universidades públicas foram ocupadas por alunos de classes altas. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, (2015) apenas 12% dos jovens negros e pardos estão matriculados nas universidades. O INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira) revela dados de 2014 indicando que 49% dos jovens ingressantes nas universidades brasileiras desistem dos cursos.

Esses índices revelam que não somente devemos analisar a qualidade da educação básica, mas também as questões de ordem socioeconômica que fazem com que alunos universitários abandonem seus cursos ou mesmo nem cheguem a ter acesso ao ensino superior.

Propor uma análise de como os alunos estão avançando do ensino fundamental compreendendo suas dificuldades nos primeiros anos do Ensino Médio, mesmo focando em Geografia, pode também nos dar um panorama de como, no geral, está a qualidade desse ensino. E, como já mencionado, múltiplas variáveis devem ser levadas em consideração, por isso a importância de uma pesquisa sólida, com métodos pertinentes, focada em parâmetros

---

<sup>1</sup> O Brasil segue uma média de gastos por alunos até o 5º ano do Ensino Fundamental, em dólares, de cerca de US\$ 3,8 mil por discente, enquanto que a média entre os países participantes da OCDE (Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico) é de R\$ 8,7 mil. Luxemburgo, no topo da lista, gasta em média US\$ 21,2 mil, OCDE (Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico) 2017.

qualitativos. No caso desta pesquisa, a investigação se torna imperativa, pois alunos que logo no início do Ensino Médio apresentam dificuldades de aprendizado foram aprovados mesmo com essas lacunas. Dados do Painel Educacional Municipal (IDEB, 2018) indicam taxas de aprovação, tanto nas redes municipais quanto nas estaduais, acima de 80% nos municípios, o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica – MEC, 2017) indicam que apenas 1,6% dos estudantes brasileiros do Ensino Médio demonstram níveis de aprendizagem considerados adequados em Língua Portuguesa e Matemática. Tais dados nos dão um panorama geral do que já se percebe nas práticas docentes dos profissionais: alunos com dificuldades de acesso e permanência à escola, com dificuldades de aprendizado, mas que mesmo assim, são aprovados. Por isso, um estudo prático no qual se pense e se aplique alternativas de ensino focadas no desenvolvimento e nas dificuldades desses discentes é tão importante.

Portanto, essa pesquisa se propõe a pensar o ensino como algo não somente inerente à Geografia, mas sim, à educação como um todo. Contribuindo para um melhor aprendizado dos alunos, levando em consideração suas dificuldades, não para melhora pura e simples de índices, contudo, para contribuir no desenvolvimento desses discentes, formando cidadãos críticos que contribuam para o desenvolvimento do país.

## **5. REFERENCIAL TEÓRICO**

Para a construção sólida desta pesquisa, o aporte teórico está baseado nos conceitos de: Espaço Geográfico, Território, Lugar, Paisagem, Rede, Globalização, Habilidades e Competências, tendo como premissa o Ensino de Geografia.

## 5.1 ESPAÇO GEOGRÁFICO

No ensino de Geografia, o Espaço Geográfico é um dos objetos da Geografia mais abordados, principalmente como introdução à ciência, nos inícios trimestrais dos anos letivos. A partir de tal conceito, o desafio do professor é fazer com que os alunos compreendam o espaço não somente como a antiga máxima da “relação homem / natureza”, algo estático, isolado, mas sim, essencialmente, fazer com que o discente compreenda que faz parte do conceito abordado, ou seja, que contempla, que participa dos processos de utilização, de modificação e de reestruturação desse. Callai (2005) esclarece que:

O espaço não é neutro, e a noção de espaço que a criança desenvolve não é um processo natural e aleatório. A noção de espaço é construída socialmente e a criança vai ampliando e complexificando o seu espaço vivido concretamente. A capacidade de percepção e a possibilidade de sua representação é um desafio que motiva a criança a desencadear a procura, a aprender a ser curiosa, para entender o que acontece ao seu redor, e não ser simplesmente espectadora da vida (CALLAI, 2005, p. 227-247).

Tendo em vista as possíveis abordagens metodológicas de ensino, a compreensão mais ampla do que é o Espaço Geográfico, não somente pelo aluno, mas também pelo o professor, rompe com a Geografia escolar tradicional. Callai (2005) corroborando para um maior desenvolvimento do discente trazendo novas perspectivas quanto ao uso e ocupação do espaço, considerando questões ambientais, fronteiriças, culturais e de outra ordem. Para Milton Santos (1996), espaço é “um conjunto indissociável de sistemas de objetos e de sistemas de ações”. Compreender que a intencionalidade de todas as ações empreendidas no espaço com formas concretas: estradas, escolas, aeroportos, enfim, possuem o objetivo ligado à determinada ação e que tais objetos e ações refletem o quanto o espaço é fluido e qual o grau de desenvolvimento tecnológico, responde perguntas tais como: por que o transporte público é ineficaz na parte da cidade na qual o aluno mora, ou porque sua cidade não possui aeroporto. É importante também compreender que os objetos no espaço, seja local ou regional, respondem à uma lógica global, ou seja, do específico para o todo, mesmo que conserve as singularidades sociais e culturais.

Ainda, para David Harvey (1980), sobre a perspectiva de Espaço Geográfico referentes ao Capitalismo, o autor traz três categorias de análise do conceito: o Espaço Absoluto, o Espaço Relativo e o Espaço Relacional. O espaço absoluto remete a uma porção terrestre delimitada, que nos leva a pensá-lo, a calculá-lo sob à égide de sua moldura. Socialmente, é o espaço da propriedade privada e de outras entidades territoriais delimitadas (como Estados, unidades administrativas, planos urbanos e grades urbanas). O espaço relativo foge da perspectiva restrita

da delimitação absoluta. O espaço é relativo em dois 2 sentidos: de que há múltiplas geometrias que podemos escolher e de que o quadro espacial depende estritamente daquilo que está sendo relativizado e por quem. O espaço relacional corresponde a premissa de que eventos locais não dependem somente de particularidades internas. Devemos, portanto, focar no caráter relacional do espaço-tempo mais do que no espaço isoladamente. A noção relacional do espaço-tempo implica a ideia de relações internas; influências externas são internalizadas em processos ou coisas específicas através do tempo. Em tais análises sobre o conceito de Espaço, Harvey (1980) contribui para uma melhor compreensão do conceito para entendermos as complexas relações rizômicas<sup>2</sup> que transformam, reformam ou mesmo deformam o Espaço Geográfico:

O espaço não é nem absoluto, nem relativo, nem relacional em si mesmo, mas ele pode tornar-se um ou outro separadamente ou simultaneamente em função das circunstâncias. [...] A questão “o que é o espaço?” é por consequência substituída pela questão “como é que diferentes práticas humanas criam e usam diferentes concepções de espaço?”. A relação de propriedade, por exemplo, cria espaços absolutos nos quais o controle monopolista pode operar. O movimento de pessoas, de bens, serviços e informação realiza-se no espaço relativo porque o dinheiro, tempo, energia, etc, são necessários para superar a fricção da distância. Parcelas de terra também incorporam benefícios porque contêm relações com outras parcelas... sob a forma do arrendamento, o espaço relacional se torna um aspecto importante da prática social humana (Harvey, 1980, p. 14).

Tais pensamentos sobre o conceito de Espaço abrem possibilidades para desenvolvermos em sala de aula uma efetiva compreensão por parte dos alunos no que tange à complexidade das teias que tecem o Espaço Geográfico. Assim como Milton Santos (1996) e a intencionalidade dos objetos e das ações interligados por uma lógica local/global, Harvey (1980) sob uma perspectiva mais filosófica, mas de maneira nenhuma, não geográfica, nos surpreende com as noções de totalidade, relatividade e relações espaço temporais.

Castrogiovanni (2001) corrobora com a temática ligada ao Espaço Geográfico e toda a sua complexidade que, através do tempo, incorpora novas funções, novas intencionalidades, novos agentes e torna-se cada vez mais interligado, principalmente com o advento das tecnologias da informação:

Espaço Geográfico, esse que com o passar do tempo, ou melhor, com a incorporação do tempo, do surgimento de novas tecnologias, com as mudanças nos sistemas de informação e com o papel, cada vez mais amplo e globalizado da Comunicação, adquire novas dimensões [...] (CASTROGIOVANNI, 2001, p. 03).

---

<sup>2</sup> Retiro esse termo dos autores: Gilles Deleuze e Felix Guatarri, para exemplificar a complexidade do Espaço Geográfico. Deleuze e Guatarri discorrem sobre o Rizoma como algo que não começa e nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo. DELEUZE, Gilles. GUATARRI, Félix. MIL PLATÔS – Capitalismo e Esquizofrenia. vol.1, Editora 34 Ltda. - Rua Hungria, 592 Jardim Europa CEP 01455-000 São Paulo - SP Brasil Tel/Fax (11) 816-6777 editora34@uol.com.br Copyright © Editora 34 Ltda. (edição brasileira), 1995 Mille plateaux © Les Éditions de Minuit, Paris, 1980. p. 10.

Tendo em vista a complexidade do Espaço Geográfico, assim como os autores acima reforçam, o papel do professor de Geografia se torna mais essencial para que o discente possa perceber as múltiplas facetas do mundo que o cerca. A intenção não é tornar um geógrafo o aluno, mas sim, desenvolver nesse discentes a competência de correlacionar com a diversas áreas das ciências, inclusive na Geografia, os problemas e as possíveis soluções do mundo em que vive.

Via de regra, convencionou-se, inclusive em livros didáticos, que nos 1º anos do Ensino Médio, assim como no 6º ano do básico, a abordagem geográfica possui um viés da Geografia Física. Sendo assim, é comum trabalharmos com os alunos: Geomorfologia, Relações Terra - Sol - Lua, Hidrografia, Fusos Horários, Projeções Cartográficas, Geologia, Atmosfera entre outros. E, claro, tal abordagem não se dissocia do Espaço Geográfico. O fator social, ou seja, humano, modificando e se adaptando perpassa por entender as questões de ordem natural da Terra. Ao trabalhar atmosfera, por exemplo, o importante não é somente fazer os alunos gravarem o nome de cada camada, mas sim, fazer com que eles entendam que os gases constituintes são de extrema importância à vida, que a atividade industrial, agrícola e agropecuária agrava um fenômeno inerente à camada gasosa da Terra, o Efeito Estufa. Os estudos referentes à colonização de outros planetas, depois da problemática da distância, relaciona-se a questão de como respirar, qual a temperatura, se possui água nos três estados, enfim, fatores que são diretamente ligados à atmosfera. A Matriz de Referência do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) estipula habilidades e competências a serem desenvolvidas pelos alunos do Ensino Médio e Fundamental e é, também, usada para avaliação em larga escala como: Exame Nacional do ensino Médio (ENEM) e Exame Nacional Para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA). Seguindo essa base, ao analisar a competência “M4”, (Entender as transformações técnicas e tecnológicas e seu impacto nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social) assim como a habilidade “H16” (Identificar registros sobre o papel das técnicas e tecnologias na organização do trabalho e da vida social) guia, de forma clara, que, no caso do conteúdo: Atmosfera Terrestre, supracitado como exemplo, a compreensão do aluno sobre o impacto das tecnologias na produção, como no caso da agropecuária, ou do uso de carvão mineral na indústria, modifica consideravelmente um sistema gasoso fechada que é vital à vida e todas as variantes que se relacionam a ela, como a questão social, sendo, portanto, imperativo pensar em novas possibilidades de produção a fim de mantermos, em último caso, a espécie humana.

Portanto, a Geografia dita “física”, que por vezes, é dissociada à humana, revela-se inteiramente ligada ao conceito de Espaço Geográfico e a problemática humana e social. Esse Espaço Geográfico, nada mais é do que a interação das relações sociais e a questão natural: petróleo, água, ar respirável, fenômenos naturais, recursos minerais, assim como, tecnologia, economia, trabalho, bem-estar, empregos, lazer. Milton Santos (1996) depois da perspectiva - Fixos e Fluxos - e sua intencionalidade, disserta sobre a categoria de relações sociais e o território:

A configuração territorial é dada pelo conjunto formado pelos sistemas naturais existentes em um dado país ou numa dada área e pelos acréscimos que os homens superpuseram a esses sistemas naturais [...] No começo era a natureza selvagem, formada por objetos naturais que ao longo da história vão sendo substituídos por objetos fabricados[...] (SANTOS, 1996, p. 62 e 63).

Sendo assim, é imperativo demonstrar aos alunos que o Espaço Geográfico se faz ante aos recursos naturais, mesmo que, por vezes, através da tecnologia, conseguimos o modificar. Todavia, tais modificações têm seu preço, como por exemplo: a poluição do ar e dos mananciais, que podem atingir diretamente a questão social. O ensino de Geografia, mesmo que aborde, via de regra, no 6º ano fundamental e no 1º ano do médio, questões ditas “físicas”, essas não estão dissociadas da questão social e, portanto, do Espaço Geográfico.

## 5.2 LUGAR

O Espaço Geográfico, na sua análise, se torna muito mais claro quando trabalhamos e entendemos o conceito de Lugar. Tal conceito, compreendido pelo aluno, principalmente do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, ajuda-o a desenvolver a habilidade de abstração e conectividade quando esse se depara com outros conteúdos mais complexos da Geografia. Ao ensinarmos, por exemplo, Massas de Ar, Conflitos no Campo, ou mesmo Migrações, as dificuldades de outros lugares e mesmo a do próprio aluno se torna mais concreta quando esse cristalizou, num primeiro momento o Espaço Geográfico e posteriormente a conexão com o conceito de Lugar. Cavalcante (2010) nos esclarece que o conceito de Lugar trabalhado a partir do lugar do aluno, ou seja: o bairro, o entorno da escola, a cidade, ajuda-o a compreender os postulados da Geografia.

O lugar como objetivo do ensino de Geografia para a escola básica tem sido destacado em pesquisa e na maior parte dos livros didáticos para o ensino fundamental (PNLD, 2010). Callai (2003, 2006) adverte, porém, que não se trata de trabalhar o lugar apenas como uma referência local, mas como uma escala de análise necessária para se compreender os fenômenos que acontecem no mundo, mas ocorrem temporal e territorialmente nesse local. Trabalhar esses fenômenos como conteúdo geográfico é compreendê-los a partir do lugar do sujeito, de sua realidade, o que permitiria maior identificação dos alunos com os conteúdos. O lugar deve ser referência constante, levando ao diálogo com os temas, mediando a interlocução e a problematização necessária à colocação do aluno como sujeito do processo. Ao estudar o lugar, pode-se atribuir maior sentido ao que é estudado, permitindo que se façam relações entre a realidade e os conteúdos escolares (CAVALCANTE, 2010, p. 6).

Dentre os conceitos mais trabalhados na perspectiva geográfica, o Lugar é um dos que mais buscamos compreender em termos de significado e sentido amplo que o defina. Na perspectiva do ensino de Geografia, supracitado, sua importância é notável, todavia, é imperativo uma análise epistemológica de sua origem. Em tempos vividos, mesmo o Lugar contendo suas particularidades econômicas e culturais, esse responde à uma lógica global. A organização do Espaço perpassa pela estruturação do Lugar e vice-versa. O Lugar e sua configuração, tais como: aeroportos, vias, rodoviárias, indústrias dentre outros, possuem, de fato, uma relação íntima com a cultura e modos de vida dessa delimitação local, porém, perceber o espaço como uma lógica “local/local” nos cega no ponto de vista de outros atores globais que instalam perspectivas de outros lugares adaptando-se às particularidades de onde chegam. Callai (2004) refere-se ao conceito de Lugar, na perspectiva educacional, como:

[...] expressão singularizada das questões que são mundiais, exige para a sua real compreensão, considerar os processos de mundialização (ou planetarização como referem alguns autores), pois o mundo se encontra em todos os lugares [...] (CALLAI, 2004, p. 05)

O Lugar, então, como entendido na fala de Callai (2004) compreende a delimitação que particulariza o modo de vida do ser humano, que possibilita uma identidade aos grupos, identidade tal que se manifesta no espaço, todavia, e em um contexto global, o lugar não se configura como algo definido por si só, ele é parte de uma lógica que corresponde a um todo, ou seja, ao Espaço Geográfico. Milton Santos (1996) na mesma perspectiva, refere-se a cada lugar como sendo, à sua maneira, o mundo. Todavia, cada lugar, irrecusavelmente imerso numa comunhão com o mundo, torna-se exponencialmente diferentes dos demais. Nessa lógica, o pensar localizacional torna-se mais complexo.

Impõe-se, ao mesmo tempo, a necessidade de, revisitando o lugar no mundo atual, encontrar seus novos significados. Uma possibilidade nos é dada através da consideração do cotidiano [...] Essa categoria da existência presta-se a um tratamento geográfico do mundo vivido [...] (SANTOS, 1996, p. 314).

Tendo como base os estudos da complexidade de análise do conceito de Lugar, principalmente frente à problemática dos agentes globalizantes, é imperativo que no ensino de Geografia o

professor possa propiciar aos alunos experiências que promovam a percepção dessa realidade. Realidade quer dizer o lugar onde se vive, esse deve ser reconhecido pelos que ali vivem, pois, conhecer o espaço, para saber nele se movimentar, para nele trabalhar e produzir, significa conseguir reproduzir-se também a si próprio, como sujeito, Helena Coppete Callai (2004).

### 5.3 PAISAGEM

A paisagem abrange o tempo e a configuração material de uma dada localidade. Fazer a leitura da paisagem é, portanto, uma possibilidade para que seja lida a realidade, percebendo a história, o movimento, a mobilidade territorial, a seletividade espacial que é resultado do contexto social. Na paisagem, então, o geógrafo consegue perceber o desenvolvimento material, ao longo do tempo e do espaço, compreendendo as diferenças de necessidades, tanto culturais, quanto econômicas. Contudo, essa paisagem, sendo analisada somente do ponto de vista material, não nos dá a real dimensão de sua intencionalidade. Assim, como Callai (2004) citada acima, referindo-se à percepção do movimento, da seletividade espacial ligado ao social, Milton Santos (1996) também nos esclarece que os objetos técnicos não têm outro significado senão o paisagístico. Mas eles aí estão, também, em disponibilidade, à espera de um conteúdo social. O conteúdo social, ou seja, a intencionalidade, o uso da forma e conteúdo a esses objetos, formas tais que configuram o espaço geográfico. “A rigor, a paisagem é apenas a porção da configuração territorial que é possível abarcar com a visão” Santos (1996) todavia, essa corresponde à uma realidade histórica, ou seja, ao analisar a paisagem, percebemos quais foram as necessidades do passado e as atuais necessidades, inclusive, dando novas intencionalidades e funções à velhas formas.

A paisagem existe através de suas formas, criadas em momentos históricos diferentes, porém, coexistindo no momento atual. No espaço, as formas de que se compõe a paisagem preenchem, *no momento atual, uma função atual*. Como respostas às necessidades atuais da sociedade. Tais formas nasceram sob diferentes necessidades, emanaram de sociedades sucessíveis, mas só as formas mais recentes correspondem à determinação da sociedade atual (SANTOS, 1996. p. 103).

Pensando a paisagem e tendo em vista demais perspectivas de sua conceituação, observa-se que o conceito é analisado de maneira que sua configuração leva em consideração a ação humana sobre o espaço. Esse espaço, dado suas dimensões particulares, diferem, tanto na



morfologia, na climatologia, quanto nas questões culturais, físicas e econômicas. Essas particularidades acabam por diferenciar e dar formas à paisagem. Maximiano (2007) nos esclarece que:

Entre os geógrafos há um consenso de que a paisagem, embora tenha sido estudada sob ênfases diferenciadas, resulta da relação dinâmica de elementos físicos, biológicos e antrópicos. E que ela não é apenas um fato natural, mas inclui a existência humana. Tanto a escola alemã, como a francesa, que influenciaram a geografia brasileira, dão ênfase a aspectos diferentes da paisagem. A geografia alemã tem herança naturalista, desde Humboldt; a francesa desenvolveu observações quanto à região, formada pelas culturas e sociedades em cada espaço natural. SAUER (1998) considera que região e área são, em certo sentido, termos equivalentes a paisagem. Esta, seria um conceito de unidade da geografia, ou, uma associação de formas diversas, tanto físicas como culturais (MAXIMIANO, 2007, p. 87).

Em uma abordagem epistemológica do conceito de paisagem, Maximiano (2007), em poucas palavras, resumiu de forma clara qual o objetivo a ser alcançado no que tange a observar e tentar chegar a um consenso do que é paisagem, afinal. Nos esclarece, o autor, que tal conceito implica em pensar não somente as particularidades locais como aspectos físicos e naturais, todavia, e conciliando o pensamento de Milton Santos (1996) no qual o fator social implica sobre essa diferenciação. A paisagem também se torna mais complexa ao ponto que novos agentes atuantes determinam sua configuração e a intencionalidade de suas ações. O local/global revela novas perspectivas à configuração da paisagem, obrigando o geógrafo a repensar as particularidades paisagísticas.

A paisagem, então, sob uma nova perspectiva, principalmente a partir do processo de globalização das economias, na segunda metade do século XX, torna-se mais complexo assim como outros conceitos, tais como: Território e Região. Saber ler de forma analítica a problemática dessas novas configurações é o grande desafio de professores e também de alunos. Lacoste (1989) na égide da Geografia Crítica, relata que as transformações econômicas, sociais, políticas, culturais na Europa do século XIX, como hoje nos países "subdesenvolvidos" fazem com que tenha se tornado indispensável que o conjunto da população saiba ler. E torna-se indispensável que os homens saibam pensar o espaço. Refletir sobre o espaço perpassa por pensar também a paisagem, essa, mesmo com suas particularidades, não pode ser pensada por si só, contudo, deve ser analisada pela sua lógica de ser, de existir, de ser reconfigurada. Essa lógica corresponde ao todo, ou seja, ao espaço geográfico.

## 5.4 REDE

A evolução tecnológica trouxe para as diferentes ciências uma nova perspectiva em relação a seus objetos de estudo. Não foi diferente com a Geografia. As relações sociais no espaço, assim como sua configuração material, apresentaram uma transformação drástica a partir, principalmente, do advento da telemática, o que possibilitou uma grande rede mundial de trocas de informações e relações. Milton Santos (1996) refletiu sobre o conceito de rede nos esclarecendo que graças aos progressos técnicos e as formas atuais de realização da vida econômica, cada vez mais as redes são globais: redes produtivas, de comércio, de transporte, de informação. A rede constitui esse emaranhado de relações e de objetos que possibilitam diferentes pontos de o planeta coexistirem em termos culturais, de fluxos de capital, e também de exploração. Contudo, na grande rede global, a ideia de particular, ou seja, de territórios, de fronteiras, acaba sendo erroneamente interpretada como a quebra desses. Tal quebra nos remete a pensar em um só espaço comum, todavia, a rede não abarca de forma homogênea todas as localidades do planeta. A diferenciação, a divisão internacional do trabalho, traz à tona uma ideia perversa da possibilidade facilitada de inter-relação mundial. A grande rede mundial pressupõe, e com a razão, a facilidade de atores hegemônicos interferirem de maneira arbitrária na lógica local, ditando maneiras de agir sociais e também econômicas vislumbrando cada vez mais uma maior fluidez dos objetos e ao mesmo tempo ditando um menor tempo de vida útil para esses. As redes são formadas por objetos, instalados em diversos momentos, diferentemente datados, muito dos quais já não estão presentes na configuração atual e cujo substituição no território também se deu em momentos diversos.

A importância do conceito de rede na geografia também é fortalecida por Roberto Correa (1999) no qual refere-se ao conceito como: o conjunto de localizações humanas articuladas entre si por meio de vias e fluxos. Nesse sentido, ela constitui caso particular de rede em geral, esta forma que advém da topologia. O autor nos elucidava quanto a outras análises sobre o conceito, abrangendo diversos agentes constituintes desse rizoma.

As redes bancárias, de partidos políticos e dos diversos órgãos do Estado (ministério, delegacia regional, unidade local) constituem mais alguns tipos de redes geográficas, assim como as grandes corporações. Ressaltaremos aqui a mais significativa das redes geográficas, a rede urbana, definida pelo conjunto de centros urbanos articulados entre si. Considerada como uma síntese, se não de todas, de muitas e muitas redes geográficas cujos nós e fluxos específicos iniciam-se, finalizam ou passam pelas cidades – redes ferroviárias, de uma bacia leiteira, das dioceses, dos bancos, dos partidos políticos, dos órgãos públicos e das grandes corporações – a rede urbana

pode, assim, ser vista como a rede-síntese das demais redes geográficas, sendo ela própria uma rede geográfica (CORRÊA, 1999, p. 204).

Pensar o conceito de rede propicia analisarmos de forma completa todas as relações espaciais em sua plenitude. Não obstante, do ponto de vista do ensino de Geografia, a percepção pelos alunos das redes complexas que tecem as relações sociais mundiais, perpassa ao entendimento do particular, ou seja, o Lugar, os objetos socio materiais que estruturam as diferentes paisagens e como esses formam o Espaço Geográfico. As configurações locais, tais como as vias dos bairros, as cidades dormitórios na qual trabalhadores emigram diariamente, assim como toda a estrutura de um território que viabilizam a circulação de produtos produzidos em diversas localidades configuram-se como uma rede complexa de relações sociais e econômicas que, dada, claro, suas singularidades, constitui um verdadeiro rizoma global.

## 5.5. GLOBALIZAÇÃO

Ao nos referirmos à Globalização como um conceito, no âmbito do pensamento geográfico, a definição de Rede, citado no capítulo anterior, é de suma importância em uma aula de Geografia. O entendimento do discente no que se refere a esse entrelaçado global permitido, principalmente, pelo avanço dos meios de comunicação, faz com que o aluno compreenda, em sua plenitude, o conceito de Globalização. Roselane Costella (2011) esclarece que estudar Geografia nada mais é do que compreender as relações do homem com o espaço geográfico, é essa ciência que permite a construção e a interpretação dos nós que compõem uma rede de eventos espaciais. Dos múltiplos eventos complexos no espaço, a Globalização é a mais discutida no meio acadêmico por várias ciências, portanto, é de suma importância um estudo sistemático do conceito.

O termo *globalização* é amplamente utilizado nos discursos políticos desenvolvimentistas e também nas falas populares. Discutida muitas vezes nas aulas de Geografia como um processo de disseminação cultural e econômica e também como unificação mundial, tendo como quebra as fronteiras estatais, a Globalização, todavia, fora possível graças às novas formas de reprodução do capital, e na divisão internacional do trabalho a partir de políticas neoliberais de grandes transnacionais hegemônicas na metade da década de 1970

Milton Santos (1996). Muitos autores indicam que o processo globalizador iniciou a partir da descoberta do “Mundo Novo” nas grandes navegações do século XVI, todavia, baseado nessa premissa, poderíamos afirmar que os antigos polinésios ao atravessar o Oceano Pacífico, há 20 mil anos atrás, iniciaram tal processo. Analisando a etimologia da palavra, através do (Dicionário Aurélio Minidicionário 2002, p.348) temos que: “globalização é o processo de integração entre as economias e sociedades dos vários países, especialmente no que se refere à produção de mercadorias e serviços aos mercados financeiros e à difusão de informações”. E as palavras chave para esse processo estão na “produção de mercadorias e os mercados financeiros”, logicamente atribuída ao desenvolvimento do capitalismo. Pois, através, principalmente da informação, incorporada ao avanço científico, foi possível uma maior rapidez nos fluxos de dados e capital, configurando o processo de globalização diferenciando da mundialização dos processos coloniais e pré-históricos. O Estado, ou seja, os governos, a unidade territorial política não se desfaz. O Estado é o ponto crucial para que agentes hegemônicos possam imputar lógicas aos lugares múltiplos do mundo e fazer com que o capital se multiplique em diferentes partes do globo. Milton Santos (1996) nos esclarece que:

A globalização é, de certa forma, o ápice do processo de internacionalização do mundo capitalista. Para entendê-la, como, de resto, a qualquer fase da história, há dois elementos fundamentais a levar em conta: o estado das técnicas e o estado da política. Há uma tendência a separar uma coisa da outra. Daí muitas interpretações da história a partir das técnicas. [...] No fim do século XX e graças aos avanços da ciência, produziu-se um sistema de técnicas presidido pelas técnicas da informação, que passaram a exercer um papel de elo entre as demais, unindo-as e assegurando ao novo sistema técnico uma presença planetária (SANTOS, 1996, p. 335).

Seguindo o raciocínio de Milton Santos, David Harvey (1980) também nos esclarece que o processo de globalização do mundo está intimamente ligado ao desenvolvimento do capitalismo. O segundo autor destaca que o capitalismo, sem as possibilidades de expansão geográfica, aliadas às desigualdades históricas entre os vastos territórios do planeta, não sobreviveria. Tal afirmação confirma o caráter econômico que conceitua, por fim, a Globalização.

Sem dúvida, desde de 1492 até aqui, o processo de globalização do capitalismo tem avançado e sempre se revestiu da máxima importância na sua dinâmica. De fato, a globalização sempre fez parte do desenvolvimento capitalista desde o início [...] A acumulação do capital teve sempre uma importante dimensão geográfica e espacial (HARVEY, 1980, p. 14).

Sendo assim, cabe ressaltar as verdadeiras intenções de certos conceitos ligados à Geografia. Por muito, a Globalização é mostrada aos alunos e para a comunidade em geral como um processo totalmente benéfico e que traz avanços à vida das populações, principalmente nas regiões periféricas do mundo. Não obstante, é claro, como nos esclarece Milton Santos em: Por

uma Outra Globalização (2001) há de se pensar uma nova possibilidade para esse processo, através da compreensão das intencionalidades e das suas contradições e pensando em novas formas menos perversas.

## 5.6. HABILIDADES E COMPETÊNCIAS

A matéria-prima do professor não é o conteúdo que ele traz dos cursos da Academia, a matéria-prima é o seu aluno e os processos que envolvem a aprendizagem, Roselane Costella (2011). Segundo o pensamento supracitado, para que o professor possa de fato fazer com que o aluno consiga aprender, abstrair e repensar de forma crítica os assuntos abordados nas ciências humanas, tal como: o Espaço Geográfico, Paisagem, Globalização, dentre outros, os processos pedagógicos, assim como, as estruturas cognitivas dos seres humanos, são de suma importância ao pensar uma aula. A nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) homologada no ano de 2017 e aplicada em 2018 (Ministério da Educação, 2017) estabelece, por áreas do conhecimento, as habilidades e as competências a serem desenvolvidas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, assim como para o Ensino Médio. Mas, afinal, o que são habilidades e Competências? Segundo Botelho (2007):

Tais conceitos foram transportados do mundo do trabalho para a educação no final do último século a fim de estabelecer um currículo que preparasse efetivamente os alunos para o mundo do trabalho. (BOTELHO, 2017, p. 76).

Sendo assim, alguns autores como Pedro Demo (2008) relevam a habilidade ao campo dos desafios da autoria frente aos novos parâmetros do mercado de trabalho e da web, incumbido ao professor o papel de proporcionar atividades que desenvolvam habilidades de adaptação e releitura das constantes mudanças tecnológicas no mercado de trabalho e também nas relações sociais como um todo. A competência, então, para Pedro Demo (2008) seria o “mundo real”, a capacidade de competir frente ao mercado de trabalho, adaptando-se as novas exigências e possuindo, com o perdão da redundância, competência para resoluções de problemas.

Para Roselane Costella (2011) uma competência é uma habilidade mais abrangente, mais complexa e uma habilidade é reconhecida como uma competência de menor alcance. Utilizando um contexto de sala de aula na qual o professor ensino verbos, o importante, em tal

momento, conclui a autora, é fazer com que os alunos consigam, em diferentes tempos e contextos, comunicar-se, ou seja, ter a competência adaptativa temporal da fala e da interação linguística. Sendo assim, o processo de aprendizagem nada mais é do que uma construção pelo aluno da configuração da competência. A habilidade de ler e interpretar se transforma na competência de comunicação, tanto verbal, como também na forma escrita. Pensando no ensino de Geografia, e seguindo a linha de pensamento do Espaço Geográfico, por exemplo, antes mesmo de geográfico, é o espaço já percebido pela criança: a escola, o bairro, sua casa, a rua, dentre outros elementos. De certa forma, a habilidade de saber que existe e que essa existência só é possível em algo, ou em algum lugar, já se configura como um processo interno de compreensão espacial pela criança. A partir dessa percepção interna *a priori*, a competência geográfica, tal como: utilizar um GPS, localizar-se através das constelações ou do Sol, observar a disposição espacial desigual socioeconômica, compreender os processos globalizantes de produção ou, calcular uma distância e ter compreensão de que essa é curta ou longa, seria, em suma, a competência. Porém, num primeiro momento, chega-se à conclusão de que a competência seria nada mais do que a soma das habilidades adquiridas, entretanto, os dois processos se correlacionam. A percepção do espaço não deixa de ser, sobretudo, antes, uma competência do que uma habilidade, todavia, não tão significativa ao ponto de, em um trabalho como urbanista em uma prefeitura, se pensar na melhor disposição dos elementos espaciais em um município, por exemplo. Nesse sentido, observa-se que, num primeiro momento, há um lugar destinado tanto à competência como para a habilidade, todavia, as posições não são cristalizadas no processo de aprendizagem.

A habilidade da leitura, citada anteriormente, já foi em outros momentos do desenvolvimento desses alunos uma competência, a competência do ler coerentemente transformou-se em habilidade quando o aluno foi instigado a ler diante de um processo de comunicação tomando consciência do significado do verbo nesse processo. A competência é menor que as relações do conjunto de habilidades. Assim a soma de habilidades não condiz com a competência. As habilidades não se somam, se relacionam e na relação se modificam e se acomodam em diferentes patamares do conhecimento (COSTELLA, 2011. p. 231).

A habilidade, então, nada mais é do que um processo interno de desenvolvimento de estruturas cognitivas que possibilitam a criança ter competência nas suas diversas atividades, ou seja, do analisar, compreender e correlacionar, para o executar, separar ou construir. A competência, doravante, é a correlação de diversas habilidades adquiridas que possibilita à criança ser competente, como já fora dito. Todavia, no processo de ensino e aprendizagem, não podemos, como citado, tomar esses como conceitos cristalizados. A competência, por exemplo, de se fazer um mapa à mão, torna-se uma habilidade indispensável quando a adaptação à novas

formas é imperativa, tal como a utilização de softwares computacionais ligados ao SIG<sup>3</sup>, no qual através de uma série de ferramentas computacionais se faz um mapa com maior precisão. Seguindo a analogia computacional, o teclado das antigas máquinas de escrever são a base dos teclados de computadores atuais. Os trabalhadores que, até os anos de 1990, eram redigidos à máquina de escrever, no final de tal década, viram-se na obrigação de se adaptarem ao computador. Porém, uma competência já concretizada, como a utilização do teclado, em uma nova fase, tornou-se uma habilidade essencial para novos desafios. E esses novos desafios se tornaram as novas competências a serem atingidas. É nesse contexto adaptativo que tanto Demo (2008) e Costella (2011) se referem quando os termos são ligados ao aprendizado. A competência de se adaptar às novas tecnologias, para o primeiro autor, é, na nova perspectiva de evolução, a transformação em habilidade que, sem dúvida, é essencial ao novo desafio, para o segundo autor.

A competência está estruturada num patamar de entendimento mais complexo que uma habilidade. Para desenvolver competências os alunos precisam articular suas habilidades, ou seja, pequenas competências, que serão exigidas em situações alheias àquelas aprendidas num determinado momento de cognição (COSTELLA, 2011. p. 238).

Portanto, ensinar torna-se um desafio em todos os sentidos. A compreensão de toda a complexidade de uma ciência, no caso a Geografia, mais o entendimento do desenvolvimento cognitivo humano, são essenciais para construção de uma aula. Não obstante, a prática deve trazer o entendimento prévio dos alunos, ou seja, as habilidades e competências que já possuem e correlacioná-las a fim de buscar novas possibilidades de desenvolvimento dos discentes.

## 6. METODOLOGIA

Para que esse projeto de conclusão de curso chegasse à conclusões objetivas e satisfatórias, procurou-se seguir caminhos metodológicos pertinentes. Primeiro, esta pesquisa tem um caráter qualitativa: entendemos por pesquisa qualitativa, o que Flick (2009) estabelece como: a escolha de métodos e teorias convenientes, o reconhecimento e análise de diferentes perspectivas e as reflexões dos pesquisadores a respeito de sua pesquisa como parte do processo

---

<sup>3</sup> SIG – *Geographic Information System*. Sistema de Informação Geográfica.

de produção de conhecimento, tendo em conta a variedade de abordagens e métodos. O método de pesquisa está ancorado no exploratório onde a análise foi realizada a partir de observações e aplicação de técnicas pertinentes à Pedagogia e ao ensino de Geografia. Como campo empírico escolhemos uma turma da educação básica de nível médio (1º ano Ensino Médio). Como técnicas de pesquisa escolhemos a análise documental da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) entrevista episódico narrativa e atividades focadas no ensino de Geografia.

#### - ESCOLHA DA TURMA, APRESENTAÇÕES INICIAIS E PREMISSAS PARA A CONSTRUÇÃO DAS ENTREVISTAS E DAS ATIVIDADES.

Escolha de uma turma de Ensino Média da Escola Estadual de Ensino Médio Cristo Rei, São Leopoldo - RS. A seleção ocorreu com base na disponibilidade tanto do pesquisador quanto das turmas e da escola. A turma definida fora a 214 do 1º ano do Ensino Médio que cursa à tarde. A classe possui aproximadamente 25 alunos com média de idades entre 15 e 18 anos. Grande parte dos discentes são moradores de São Leopoldo.

Após a definição do grupo, realizamos uma introdução com os mesmos referente ao que seria o trabalho. Nessa discussão, os alunos puderam tirar suas dúvidas e, caso fosse sua posição, negar a participação no trabalho. O objetivo do estudo foi exposto, bem como as premissas que levaram a curiosidade do pesquisador em tal tema. Também, de antemão, foram realizadas sondagens sobre o histórico geográfico dos discentes. O trabalho iniciou no segundo semestre de 2018 com a escolha do tema, a pesquisa bibliográfica, a escolha das metodologias de pesquisa e, enfim, a escolha por abordagens qualitativas usando métodos de atividades pedagógicas e entrevistas.

A premissa utilizada como parâmetro para a construção das entrevistas e das atividades ancorou-se na análise documental do Ensino Fundamental, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular – MEC (2018). Nesse documento, a perspectiva de avanço do desenvolvimento do aluno está vinculada à construção de habilidades a serem desenvolvidas por esse discente em cada etapa da composição do ensino básico: 6º, 7º, 8º e 9º ano. A BNCC tem como política um alcance nacional e busca nivelar o ensino em todo o país. Portanto, o ensino e o aprendizado são pautados nesse documento. O conceito de Competência, segundo a BNCC, é mais amplo e



está ligada às Ciências Humanas como um todo. Nitidamente, algumas das competências referem-se especificamente à ciência Geográfica.

Sendo assim, antes mesmo de pensar em conteúdos e propostas pedagógicas, foi preciso analisar quais habilidades e competências seriam, não a mais importante, todavia, as mais significativas no que se refere aos conhecimentos geográficos. Cabe ressaltar que as habilidades e competências mais significativas escolhidas perpassaram pela perspectiva do pesquisador, não sendo algo cristalizado como forma a ser empregado, e sim como sugestão para outras pesquisas.

Das habilidades escolhidas como parâmetro dessa pesquisa, estão<sup>4</sup>:

**6° ano:**

**(EF06GE03) Descrever os movimentos do planeta e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico e os padrões climáticos.**

**7° ano:**

**(EF07GE06) Discutir em que medida a produção, a circulação e o consumo de mercadorias provocam impactos ambientais, assim como influem na distribuição de riquezas, em diferentes lugares.**

**8° ano:**

**(EF08GE02) Relacionar fatos e situações representativas da história das famílias do Município em que se localiza a escola, considerando a diversidade e os fluxos migratórios da população mundial**

**9° ano:**

**(EF09GE05) Analisar fatos e situações para compreender a integração mundial (econômica, política e cultural), comparando as diferentes interpretações: globalização e mundialização.**

---

<sup>4</sup> As habilidades escolhidas como parâmetro para essa pesquisa tiveram como base experiências docentes anteriores com a turma 214 do 1° Ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Médio – Cristo Rei, São Leopoldo, RS.

**(EF08GE14) Analisar os processos de desconcentração, descentralização e recentralização das atividades econômicas a partir do capital estadunidense e chinês em diferentes regiões, com destaque para o Brasil.**

Das competências escolhidas como parâmetro dessa pesquisa, estão:

**2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.**

**7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.**

## **7. ENTREVISTAS: UMA DAS FORMAS DE COMPREENSÃO DO ENTENDIMENTO GEOGRÁFICO DOS ALUNOS**

Seguindo o método de entrevistas proposto por Flick (2009) no qual as perguntas são geradoras de narrativas e tendem a mostrar ao pesquisador um espectro mais amplo do objeto de pesquisa, foram realizadas individualmente entrevistas com todos os alunos presentes. A fim de viabilizar o trabalho, os resultados foram analisados por amostra, sendo assim, foram escolhidas 5 entrevistas.

Os depoimentos foram coletados da seguinte forma:

- 1- Realização de uma conversa prévia sobre os questionamentos: Nesse momento, realizamos uma introdução com os alunos explicando como seria a aplicação das entrevistas.
2. As entrevistas foram aplicadas da seguinte forma: coletivamente, os alunos receberam um documento contendo as informações da pesquisa, bem como alguns dados a serem preenchidos

per eles, tais como: idade e gênero. Nesse documento, constam quatro (4) perguntas geradoras de narrativas com linhas traçadas em um formato de folha de caderno para que os alunos pudessem responder. O esperado pela pesquisa era que os alunos preenchessem no mínimo 20 linhas, todavia, o método de entrevistas episódicas narrativas funcionou e as narrativas se mostraram consistentes e extensas possibilitando uma análise mais profunda.

3. Com o intuito de analisar as possíveis lacunas deixadas no ensino de Geografia no Ensino Fundamental cursado pelos alunos, foram elaboradas quatro perguntas<sup>5</sup>.

## **8. PROPOSTAS DE ATIVIDADES**

Como segundo procedimento de pesquisa, foram utilizadas propostas de atividades que visaram uma melhor análise do que se propõe essa pesquisa. Buscou-se esse método de observação pelo fato de estrapolar as pedagogias tradicionais referentes às construções de aulas. Ao mesmo tempo que essas atividades propuseram uma análise, um levantamento de resultados vitais à pesquisa, também se mostraram uma ótima forma de organizar uma aula sobre variados assuntos geográficos.

As quatro (4) atividades propostas para análise seguiram uma rigorosa metodologia, antes mesmo da elaboração:

1. Releitura das habilidades e competências
2. Elaboração dos assuntos que seriam abordados
3. Organização dos materiais
4. Montagem propriamente dita das atividades.

---

<sup>5</sup> Apêndice A. p. 58 - 60.

Doravante, construiu-se quatro atividades com os títulos:

**1° “O SOL E A TERRA: DIA E NOITE, FRIO E CALOR. SALVANDO SUA VIDA ATRAVÉS DA ORIENTAÇÃO”**

**2° “A CAIXA GEGRÁFICA DO CONSUMO”.**

**3° “DO PARTICULAR AO GLOBAL: A MUNDIALIZAÇÃO DO LUGAR”.**

**4° “O CELULAR COSMOPOLITA” GLOBALIZAÇÃO.**

**8.1 ATIVIDADE 1°. “O SOL E A TERRA: DIA E NOITE, FRIO E CALOR. SALVANDO SUA VIDA ATRAVÉS DA ORIENTAÇÃO”**

De antemão, essa primeira proposta teve o intuito de observar como fora construído o conhecimento geográfico dos alunos no 6° ano do Ensino Fundamental e também, de certa forma, corrigir alguma anomalia, caso haja, e, por fim, sobretudo, uma proposta de aula abrangente e significativa que desenvolva habilidades e competências pretendidas.

Essa atividade possuiu uma metodologia calcada na habilidade de: *(EF06GE03) Descrever os movimentos do planeta e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico e os padrões climáticos.* Essa fora dividida em três momentos dos quais buscou sempre uma forma de análise e reparação. Abaixo, no quadro 1, consta na integra a oficina:

## QUADRO 1.

PROPOSTA DE ATIVIDADE: Nº 1.

Habilidade que será analisada:

**(EF06GE03) Descrever os movimentos do planeta e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico e os padrões climáticos. 6º ANO FUNDAMENTAL\*\*\*\***

TÍTULO:

“O SOL E A TERRA: DIA E NOITE, FRIO E CALOR. SALVANDO SUA VIDA ATRAVÉS DA ORIENTAÇÃO.

1º MOMENTO: Esse primeiro momento será de alguns esclarecimentos quanto aos movimentos terrestres e a relação da incidência solar.

Utilizando o globo e uma lanterna, explicarei aos alunos qual a implicação do movimento de rotação com a posição do Sol.

Pedirei que um dos alunos gire o globo, de oeste para leste enquanto outro ficará com a lanterna apontando para a esfera.

A partir disso, pedirei que os alunos observem a “insolação” (lanterna) na “Terra” (globo) e pedirei para que o movimento seja parado por um instante e farei uma pergunta?

- **EM QUAL LOCAL DA TERRA ESTÁ DIA E QUAL ESTÁ NOITE?** Logo explicarei que o modelo que estão vendo relaciona-se com o que realmente acontece na Terra: Mostrarei uma imagem de satélite representando o que fora simulado.

Ainda, nesse momento, pedirei que os alunos girem o globo novamente da posição inicial em que estava e pedirei que analisem: - **EM QUAIS LOCALIDADES DO PLANETA ESTÁ AMANHECENDO E EM QUAIS ESTÁ ANOITECENDO?**

**TEMPO: 10 MINUTOS, APROXIMADAMENTE.**

2º MOMENTO: Nesse segundo momento analisarei o grau de percepção do espaço pelo aluno, no que tange á se orientar por meio da observação do Sol:

Utilizando um mapa mundial posto horizontalmente em uma mesa, reunirei os alunos em um círculo envolto sobre o planisfério mesa.

Logo pedirei que localizem o Município de São Leopoldo e estabeleçam, com base na simulação anterior, o leste e o oeste assim como o norte e o sul. Doravante, pedirei que, com base na insolação da sala de aula, posicionem o mapa de forma que fique conforme a realidade.

Para o posicionamento do mapa na orientação da insolação da sala, farei uma fala prévia perguntando se os alunos já observaram onde o Sol nasce e se põe a partir de onde estamos. Depois farei o exercício de posicionar o braço direito para leste e o esquerdo para oeste, esclarecendo o aluno de que suas costas correspondem ao sul e seu peio o norte.

Depois das devidas instruções, lançarei uma atividade desafio.

- **PEDIREI QUE SEJA TRAÇADA UMA LINHA COM A CANETA DO ESTADO DE SANTA CATARINA ATÉ O ESTADO DO MARANHÃO.**

- **DIREI, ENTÃO, QUE ESSE TRAÇADO CORRESPONDE À ROTA DE UM AVIÃO: DE (SC) PARA O (MA). A aeronave saiu às 17h 30 min.**

- **NA HIPÓTESE, O AVIÃO ACABOU TENDO, NO MEIO DO CAMINHO, UM ERRO NOS COMPUTADORES E ACABOU, EM TOCANTINS, DANDO UMA VOLTA DE 180º FAZENDO COM QUE FOSSE EM DIREÇÃO AO MATO GROSSO.**

- **DEPOIS DE 30 MINUTOS DE VOO EM UMA ÁREA SOMENTE DE PLANTAÇÃO, O PILOTO COMEÇA A ENTRAR EM PÂNICO POIS NÃO ACHA O AEROPORTO SÃO LUIS, NO MA.**

\*\*\*\* **APÓS AS EXPLICAÇÕES, PERGUNTAREI AOS ALUNOS: Caso algum de vocês fosse o piloto dessa aeronave, depois dessa aula, como, sem instrumento algum, tu saberias que em vez de estar indo para o norte, o avião vai em direção ao Sul?**

**15 MINUTOS, APROXIMADAMENTE.**

3º MOMENTO: Nesse terceiro momento, depois das respostas e análises, explicarei aos alunos que se o piloto visse que o sol, às 18h deveria estar sempre a sua esquerda, se salvaria.

Falarei, nesse terceiro momento da relação do clima e do tempo relacionados a outro movimento da Terra, a translação.

Farei a representação da translação com o globo e a lanterna e farei alguns apontamentos sobre o eixo de inclinação, as estações do ano e o fenômeno do Sol da Meia Noite. Logo, proporei um novo desafio:

- **IREI PARA O MAPA NA POSIÇÃO DO SOLSTÍCIO DE VERÃO DO HEMISFÉRIO NORTE 21 DE JUNHO.**

- **PERGUNTAREI: OBSERVANDO O GLOBO NESTA POSIÇÃO, POR QUE À 00 H 00 MIN (MEIA NOITE) O SOL AINDA NÃO SE PÔS?**

Após as explicações, farei considerações sobre o fenômeno e a relação com as estações do ano;

**10 MINUTOS, APROXIMADAMENTE**

FONTE: Autor, 2018

## 8.2 ATIVIDADE 2º “A CAIXA GEGRÁFICA DO CONSUMO”

A proposta 2 teve como previa a análise de algumas das aprendizagens obtidas pelos alunos na etapa de 7º ano do ensino básico. A habilidade escolhida como análise corresponde a: *(EF07GE06) Discutir em que medida a produção, a circulação e o consumo de mercadorias provocam impactos ambientais, assim como influem na distribuição de riquezas, em diferentes lugares.*

## QUADRO 2.

PROPOSTA DE ATIVIDADE: Nº 2.

Habilidade que será analisada:

**(EF07GE06) Discutir em que medida a produção, a circulação e o consumo de mercadorias provocam impactos ambientais, assim como influem na distribuição de riquezas, em diferentes lugares. 7º ANO FUNDAMENTAL\*\*\*\*\***

TÍTULO:

“A CAIXA GEGRÁFICA DO CONSUMO”.

1º MOMENTO: Esse primeiro momento será de alguns esclarecimentos quanto ao consumo exagerado e a distribuição dos produtos e das riquezas, bem como, as propagandas que nos estimulam ao consumo, que, por muitas vezes, não precisamos, causando impactos ambientais. Logo, falarei do livro: “A História das Coisas: Da Natureza ao Lixo, o que Acontece com Tudo que Consumimos” da cientista ambiental estadunidense Annie Leonard. E lerei um trecho da página 41 e 42 que descreve, por exemplo, a quantidade de água utilizada em uma xícara de café.

Passarei o vídeo síntese do livro disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xEgPp1VGWsM> - The Story of Stuff (A História das Coisas)

**20 MINUTOS, APROXIMADAMENTE.**

2º MOMENTO: Nesse segundo momento farei uma atividade com uma caixa contendo objetos e produtos de uso diário dos alunos:

**Conteúdo: (2) celulares antigos, caixas de café (embalados e fechados), uma calça jeans, um rádio antigo, um tênis, um notebook antigo, e sacolas de supermercado.**

**- APÓS, SEPARAREI OS ALUNOS EM GRUPOS: ESSES GRUPOS TERÃO QUE ESCOLHER UM OBJETO OU MAIS DA CAIXA E RESPONDER ÀS PERGUNTAS QUE SERÃO POSTAS NO QUADRO:**

**ESSAS PERGUNTAS SERÃO RESPONDIDAS E DISCUTIDAS COM OS DEMAIS GRUPOS...**

**PERGUNTAS:**

**1. QUAL O IMPÁCTO AMBIENTAL CAUSADO PELOS PRODUTOS ESCOLHIDOS?**

**2. COMO ESSE PRODUTO PODERIA SER PRODUZIDO DE FORMA MENOS AGRESSIVA AO PLANETA? DE QUE FORMA?**

**3. ESSE PRODUTO PODERIA SER COMERCIALIZADO DE FORMA MAIS SUSTENTÁVEL? POR QUE E COMO?**

**4. ESSE PRODUTO PODERIA SER SUBSTITUÍDO POR OUTRO MENOS AGRESSIVO OU REUTILIZADO? COMO?**

**5. DE QUE FORMA DEVE SER DERCATADO ESSE OBJETO?**

**6. AS MATÉRIAS PRIMAS UTILIZADAS POR ESSES MATERIAIS PODEM SE REUTILIZADAS?**

**15 MINUTOS, APROXIMADAMENTE**

3º MOMENTO: Logo, nesse terceiro momento, observarei as respostas dos alunos e os ajudarei com alguns dados relacionados aos impactos ambientais causados pela produção excessiva e a obsolescência programada.

Falarei também de como a propaganda influencia no consumo muitas vezes desnecessários.

Lançarei um novo desafio aos alunos:

**- COMO PODERÍAMOS INCENTIVAR UM CONSUMO RESPONSÁVEL QUE GARANTA AS ECONOMIAS LOCAIS E DIMINUA A POLUIÇÃO NAS CIDADES?**

Após as respostas, discutirei sobre Economia Social, sobre medidas que, sem radicalismos, proporciona um consumo sustentável: supermercados sem embalagens, incentivo ao conserto de equipamento, reciclagem de materiais, a possibilidades das lojas de usados.

**10 MINUTOS, APROXIMADAMENTE**

FONTE: Autor, 2018

Figura 1. Materiais para Atividade sobre Meio Ambiente



FONTE: Autor, 2018

Figura 2. Atividade sobre Globalização



FONTE: Autor, 2018

### 8.3 ATIVIDADE 3°. “DO PARTICULAR AO GLOBAL: A MUNDIALIZAÇÃO DO LUGAR”.

A proposta três (3) teve como parâmetro a habilidade de reconhecer a história do lugar no qual os alunos residem, levando em consideração os aspectos paisagísticos e culturais. Procurou-se, também, perceber qual o grau de percepção que os alunos possuem das relações globais que fazem parte da composição do lugar: os povos originários, os colonizadores europeus, a questão da região couro calçadista em relação ao comércio mundial, enfim, além de uma análise, fora também uma instrução, uma aula sobre o que Milton Santos (1996, p. 121) relata como: o particular se origina do universal e dele depende. A habilidade propriamente dita relativa ao 8º ano do Ensino Fundamental é:

*(EF08GE02) Relacionar fatos e situações representativas da história das famílias do Município em que se localiza a escola, considerando a diversidade e os fluxos migratórios da população mundial.*

Figura 3. Imagens utilizadas na oficina sobre Lugar



FONTE: Prefeitura de São Leopoldo – RS



## QUADRO 3.

PROPOSTA DE ATIVIDADE: N° 3.

Habilidade que será analisada:

**(EF08GE02) Relacionar fatos e situações representativas da história das famílias do Município em que se localiza a escola, considerando a diversidade e os fluxos migratórios da população mundial. 8º ANO FUNDAMENTAL\*\*\*\***

TÍTULO:

“DO PARTICULAR AO GLOBAL: A MUNDIALIZAÇÃO DO LUGAR”.

1º MOMENTO:

Nesse primeiro momento, farei uma introdução sobre o conceito de Lugar, ressaltando a particularidade simbólica, cultural e material. Lembrarei também que na Geografia a observação do lugar perpassa pela conexão com outras localidades do mundo.

Depois, com o auxílio do aparelho projetor “Data Show”, mostrarei algumas imagens comuns ao espaço do aluno no Município de São Leopoldo: A Igreja da Matriz, o Antigo Campus da UNISINOS, O Teatro independência, o Casarão Eclético, a antiga Prefeitura e a clássica Escola Visconde de São Leopoldo e a Comunidade Kaingang Por Fi Ga.

**10 MINUTOS, APROXIMADAMENTE.**

2º MOMENTO:

Nesse segundo momento, a partir das imagens, farei perguntas e discussões relacionadas aos imigrantes e a formação do Município de São Leopoldo:

Primeiramente indagarei:

O que essas imagens nos revelam da formação do Município?

A comunidade KAIGANG, no Bairro Feitoria, faz parte da formação de São Leopoldo?

Após análise das respostas, pedirei que os alunos digam como a história dos diversos povos que fundaram o seu Município refletem no cotidiano dos alunos.

Após as respostas, falarei sobre a arquitetura das imagens, mostrando os traços de uma colonização alemã. Direi também sobre a importância da comunidade kaingang como parte da formação do espaço em que vivem.

Explanarei sobre o contexto histórico e brasileiro que culminou com a vida dos imigrantes para o Vale dos Sinos.

**10 MINUTOS, APROXIMADAMENTE.**

3º MOMENTO:

Nesse terceiro momento, farei um exercício com os alunos relacionado aos seus sobrenomes.

**- COM O MAPA POSTO HORIZONTALMENTE EM UMA MESA, PEDIREI UMA AMOSTRA DE 5 SOBRENOMES DOS ALUNOS E POREI NO QUADRO.**

**- A CADA SOBRENOME, PERGUNTAREI SE OS ALUNOS SABEM A ORIGEM, OU SEJA, DE QUAL LOCALIDADE, PAÍS, ESSE PERTENCE.**

**- PEDIREI PARA OS ALUNOS UTILIZAREM A INTERNET NOS CELULARES, FAZENDO BUSCAS EM SITES DA ONU, IBGE, DENTRE OUTROS PARA CONFIRMAR AS ORIGENS.**

**- FAREI UM QUORO DESENHADA NA LOUSA COM O TÍTULO: OS POVOS FORMADORES DE SÃO LEOPOLDO.**

**- A CADA PAÍS DE ORIGEM, OS ALUNOS IRÃO POR O NOME DO PAÍS DENTRO DO TRAÇADO.**

**- Com essa atividade, previamente verificarei se os alunos compreendem a multiplicidade da formação do povo brasileiro e de seu município. Serve também para que possam visualizar com mais facilidade as pluralidades e as territorialidades no seu município.**

**15 MINUTOS, APROXIMADAMENTE.**

FONTE: Autor, 2018

#### 8.4 ATIVIDADE 4°. “O CELULAR COSMOPOLITA” GLOBALIZAÇÃO

De fato, o avanço do processo de produção a partir de meados do pós-guerra, no final dos anos de 1940, e o fim das políticas *keynesianas*<sup>6</sup> nos países europeus, somados aos avanços tecnológicos, trouxe novas proporções ao sistema econômico global vigente: o Capitalismo. E é a partir dessa premissa que se ancora o processo globalizante de que tanto se fala em diversas áreas das ciências humanas. Tendo em vista a complexidade do tema, essa quarta atividade analisou qual a percepção dos alunos sobre o tema. Com o título: “O CELULAR COSMOPOLITA – GLOBALIZAÇÃO”, empregou-se uma dinâmica com procedimentos pedagógicos calcados nas habilidades pretendidas no 9º ano do ensino fundamental com o intuito de análise e esclarecimentos. As habilidades são:

*(EF09GE05) Analisar fatos e situações para compreender a integração mundial (econômica, política e cultural), comparando as diferentes interpretações: globalização e mundialização.*

*(EF08GE14) Analisar os processos de desconcentração, descentralização e recentralização das atividades econômicas a partir do capital estadunidense e chinês em diferentes regiões, com destaque para o Brasil.*

Figura 4. Atividade sobre Globalização e Orientação Solar



FONTE: Autor, 2018

<sup>6</sup> Maynard Keynes, economista Britânico do século XX. O termo “políticas keynesianas” refere-se a um conjunto de medidas econômicas e sociais ligadas a um Estado mais participativo na economia e ao bem estar social de uma população (*Welfare State*). FONSECA, Pedro Cezar Dutra. Keynes: O Liberalismo Econômico como Mito. Economia e Sociedade, Campinas, v. 19, n. 3 (40), p. 425-447, dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ecos/v19n3/01.pdf>. Acesso em: 10 de out. de 2018.

## QUADRO 4.

PROPOSTA DE ATIVIDADE: N° 4.

Habilidades que serão analisada:

**(EF09GE05) Analisar fatos e situações para compreender a integração mundial (econômica, política e cultural), comparando as diferentes interpretações: globalização e mundialização.**

**(EF08GE14) Analisar os processos de desconcentração, descentralização e recentralização das atividades econômicas a partir do capital estadunidense e chinês em diferentes regiões, com destaque para o Brasil. 9° ANO FUNDAMENTAL\*\*\*\*\***

TÍTULO:

“O CELULAR COSMOPOLITA” GLOBALIZAÇÃO.

1° MOMENTO:

Esse primeiro momento explicarei brevemente o conceito de Globalização. Mostrando a face muito mais ampla do que se tem como senso comum: disseminação cultural quebra das fronteiras, unificação do mundo e etcetera.

Explicarei sobre a abertura das economias, a divisão internacional do trabalho, e a facilidade, por meio das tecnologias, dos fluxos de capitais e mercadorias.

- Logo, pós as explicações iniciais, organizarei os alunos em roda e porei uma mesa com o mapa mundial no meio do círculo.

**10 MINUTOS, APROXIMADAMENTE.**

2° MOMENTO:

Nesse segundo momento, porei bem no centro do mapa alguns objetos:

- Um Celular Iphone

- Um Carrinho de Brinquedo representando a Marca Toyota

- E um tênis NIKE.

Logo, com os objetos posicionados e com a atenção dos alunos, proporei discussões com os discentes quanto a o que esses objetos posto no mapa podem representar o que é Globalização.

Logo perguntarei:

**1. QUAL O PAÍS DE ORIGEM DESSES PRODUTOS? TRACE NO MAPA E ESCRE PAÍÍS DE ORIGEM.**

**OBS\*\*\* O MAPA POSSIBILITA A ESCRITA COM CANETA DE LOUSA BRANCA.**

**2. EM QUAL LOCAL DO MUNDO ELE FOI FABRICADO? TRAVE UMA LINHA COM OUTRA COR E ESCREVA LOCAL DE FRABICAÇÃO.**

**3. QUAIS SÃO AS MATÉRIAS PRIMAS PARA PRODUÇÃO DESSE MATERIAL. EEM QUAL LOCAL EXISTE ABUNDÂNCIA DESSES?**

**4. EM QUAIS LOCAIS DO MUNDO ELES SÃO VENDIDOS?**

**10 MINUTOS, APROXIMADAMENTE.**

3° MOMENTO:

A partir do segundo momento, deixarei os alunos por alguns instantes responderem as perguntas e traçarem linhas no mapa, sozinhos, para fins de análise.

Eles serão separados em grupos e escolherão um dos objetos.

Após o exercício, retificarei alguns erros e explicarei mais sobre reservas de Nióbio, Bauxita, Tântalo, Tungstênio, em países periféricos.

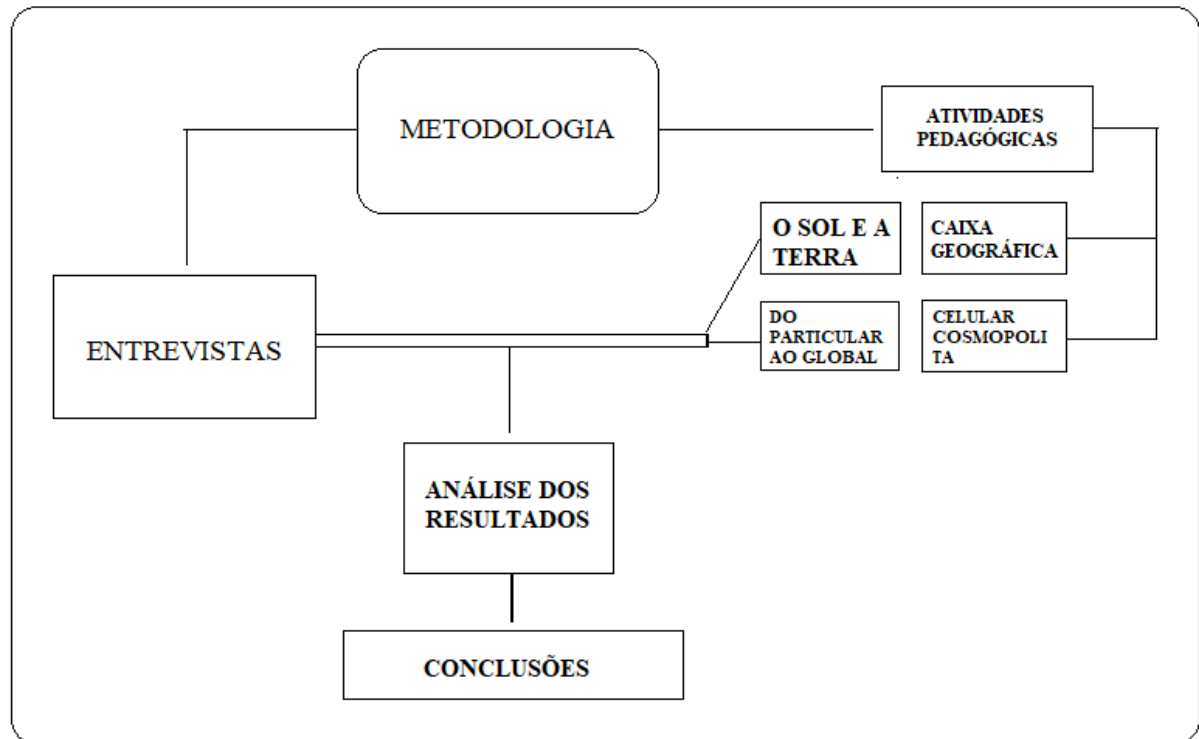
Irei falar das condições de trabalho na China, na América Latina, nos países africanos.

Finalizando, explicarei que a globalização se caracteriza por essa divisão do rabalho, pela busca de matérias primas e outros fatores.

**20 MINUTOS, APROXIMADAMENTE**

FONTE: Autor, 2018

QUADRO 5. MAPA CONCEITUAL METODOLÓGICO



FONTE: Bruno Mazzoni / Autor, 2018

## 9. ANÁLISE DAS PROPOSTAS DE ATIVIDADES E ENTREVISTAS

A análise dos dados seguiu uma metodologia qualitativa. Tal metodologia se mostrou muito eficaz no que tange à multiplicidade dos resultados obtidos. O objetivo claro da pesquisa esteve calcado em investigar a origem das dificuldades em aprender Geografia dos alunos do Ensino Médio e propor alternativas para atenuá-las, não obstante, o trabalho revelou como a própria prática do pesquisador como professor de Geografia pode ser aprimorada e como o professor pode resgatar conhecimentos prévios dos alunos a fim de construir um novo pensamento e uma nova aprendizagem. Flick (2009) evidencia exatamente como a pesquisa qualitativa pode abrir múltiplos horizontes.

De modo diferente da pesquisa quantitativa, os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção de conhecimento, em vez de simplesmente encará-la como uma variável a interferir no processo. A

subjetividade do pesquisador, bem como daqueles que estão sendo estudados, tornem-se parte do processo de pesquisa. As reflexões dos pesquisadores sobre suas próprias atitudes e observações em campo, suas impressões, irritações tornam-se dados em si mesmo, constituindo parte da interpretação e são, portanto, documentados em diários de pesquisa ou em protocolos de contexto. (FLICK, 2009 p. 25)

Tanto as entrevistas quanto as atividades práticas seguiram uma série de procedimentos que focaram no interesse da pesquisa. Nas entrevistas, as análises se direcionavam mais em descobrir como foram as práticas em sala de aula realizadas com esses alunos, o que foi aprendido pelos discentes ao longo do 6º e do 9º ano do ensino fundamental, o que se diferencia as aulas de Geografia anteriores para as de agora e se os alunos utilizam algum dos conhecimentos geográficos adquiridos, no seu dia a dia. Cabe salientar que o próprio pesquisador ficou exposto às críticas, pois a penúltima pergunta o atinge no sentido de pensar sua metodologia de ensino. As atividades buscaram uma percepção das habilidades que os alunos adquiriram ao longo dos seus anos anteriores, baseando-se nos preceitos estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

## 9.1 ENTREVISTAS: PERCEPÇÃO PRÉVIA DO HISTÓRICO GEOGRÁFICO DOS ALUNOS

Nas narrativas que seguiram, uma certa linearidade quanto às respostas se mostrou uma constante. Buscando sempre uma percepção ampla do quê e de como os alunos aprenderam Geografia, segue uma análise dos resultados obtidos. Na primeira pergunta da série, a qual se referiu à trajetória escolar do discente e como a Geografia foi abordada nesse processo, logo, de início, percebemos nas narrativas que, dentre as ciências estudadas na escola, a Geografia parecia uma das menos importantes. Relatos como: “*a Geografia foi muito chata e sem utilidade*”, “*eu odiava Geografia*”, “*a Geografia era tranquila, nós só pintávamos mapas*”, reforçaram a percepção de que possivelmente as práticas em sala de aula não eram tão significativas, sendo, então, uma possível causa das dificuldades de aprendizado. No quesito que corresponde a como a Geografia foi abordada, percebemos a constante de uma aula tradicional com matéria no quadro e a pintura de mapas. Todavia, um dos relatos nos chamou atenção: algumas práticas envolviam saídas de campo e seminários. Na última narrativa, sobre seminários, um dos alunos relatou que tal prática desenvolvida pelo professor fez com que o

discente, que se considerava introvertido, perdesse a vergonha de falar em público e, inclusive, relata que a partir da prática começou a conversar mais com seus colegas e fez novos amigos. Talvez a habilidade adquirida por esse aluno não seja propriamente relacionada à Geografia, todavia, a prática em si, foi um ótimo recurso que mudou a vida do aluno. De um modo geral, salvo algumas exceções, como a do discente introvertido, as aulas seguiam a premissa da matéria no quadro, sem muitas explicações e trabalhos relacionados a resposta de questionários. A segunda pergunta correspondeu ao que os alunos aprenderam em Geografia ao longo do Ensino Fundamental. Os relatos, como um todo, também seguiram uma igualdade, assuntos como: Relevo, Rosa dos Ventos, Região, os estados e as capitais apareciam em todas as narrativas. Os assuntos ligados à Globalização, Meio Ambiente, Movimentos Sociais, Blocos Econômicos, dentre outros, não foram mencionados. Cabe observar que, de modo geral, a Geografia no ensino fundamental do Estado do Rio Grande do Sul tem uma média de 80 horas de aula por ano, isso equivale a dois períodos por semana, sendo impossível trabalhar todos os assuntos. A terceira pergunta da série denotou um cuidado em relação à pesquisa porque envolve o inquirido. A pergunta foi sobre como o ensino de Geografia no Ensino Médio se diferencia do ensino fundamental? Explicitamente, em um consenso geral, os relatos se direcionaram a complexidade dos assuntos abordados em relação à etapa anterior. O uso de recursos didáticos: mapas, imagens, o globo, não eram utilizados com frequência, segundo os alunos, nos anos anteriores em seus estudos. Continuando a análise dos resultados, um elemento comum nas narrativas mostrou-se muito significativo: relataram que o professor interagiu muito mais com eles e, também, utilizava recursos didáticos que facilitavam o aprendizado da matéria. Como alerta, cabe ressaltar, novamente, que há uma relação do pesquisador com os pesquisados e, nesse ponto, os dados podem ter alguma influência afetiva. Todavia, a análise da interação assim como o uso de recursos didáticos possuiu uma relevância considerável. A quarta e última pergunta procurou saber sobre o uso dos conhecimentos geográficos dos alunos no seu dia a dia: centralizando na organização do bairro dos discentes, perguntamos se utilizavam os aprendizados em Geografia na observação da organização do seu bairro. As narrativas foram unânimes, não no sentido da observação territorial do lugar, mas sim, da utilização para se localizarem no deslocamento diário através do aplicativo de celular Google Maps e similares. O interessante, como resultado, foi o nexos que os alunos fizeram ao interligar a Geografia com o uso de tecnologias de localização, algo que mostrou um certo entendimento e percepção geográfica. Todavia, nenhum dos relatos nitidamente ligou o uso do Google Maps às aulas anteriores.

Tabela 1. Resumos das Narrativos

| PERGUNTAS   | FRAGMENTOS NARRATIVOS   |
|---|---|
| <b>1. Conte sua trajetória escolar e como, nesse percurso, a geografia foi abordada.</b>                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Chata e sem utilidade</li> <li>- Odeio Geografia, mais que Matemática</li> <li>- Copiar matéria do quadro e responder perguntas</li> <li>- Pintar Mapas</li> <li>- Minha professora dava aula de História e Geografia e as aulas eram incríveis</li> <li>- Professor fez seminários. A partir disso, perdi a vergonha em fazer novos amigos</li> </ul>   |
| <b>2. O que você aprendeu em Geografia ao longo de sua história escolar?</b>                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estados e suas capitais</li> <li>- Regiões Brasileiras</li> <li>- Sistema Solar</li> <li>- Rosa dos Ventos</li> </ul>  |
| <b>3. Conte como, até aqui, o ensino de Geografia se diferencia dos anos anteriores?</b>                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Muito mais complexo do que anteriormente, mais imagens e usa slides</li> <li>- Professor mais interativo, aulas mais dinâmicas. Adquiri muito mais conhecimento no ensino médio.</li> <li>- O ensino médio não é tão diferente, o que mudou foi o jeito que o professor explica.</li> <li>- O professor utiliza imagens com slides, nos anos anteriores era mais matéria no quadro e leituras. Eu aprendo mais com os textos.</li> </ul> |
| <b>4. Quando você analisa a organização do seu bairro, utiliza os conhecimentos geográficos adquiridos?</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Não, mas utilizo como GPS para não me perder.</li> <li>- Não penso muito sobre isso, mas já fiz todo o trajeto da minha casa até o curso em que faço.</li> <li>- Observei quando me mudei para o bairro novo. A rua de trás do meu prédio ainda não está pronta. Os prédios e as ruas são bem organizados.</li> </ul>  |

FONTE: Autor, 2018

## 9.2 PROPOSTAS DE ATIVIDADES: ANÁLISE PRÁTICA DAS HABILIDADES DESENVOLVIDAS PELOS ALUNOS.

Para que os resultados desse trabalho fossem mais amplos e precisos, procuramos não somente nas entrevistas, mas também, em uma série de atividades focadas no ensino de Geografia, respostas ao questionamento central do trabalho. Na primeira proposta, buscamos entender através dos parâmetros curriculares se os alunos desenvolveram habilidades

relacionadas ao 6º ano do Ensino Fundamental para termos um caminho no qual nos levasse as suas dificuldades de aprendizado.

Seguindo, os momentos das práticas sobre os Movimentos do Planeta Terra e sua relação com Sol, na parte da orientação, os alunos, como um todo ficaram, com o perdão do redundância, desorientados. Na etapa em que pedimos para todos que observassem o sol através da janela da sala de aula e orientassem o mapa para Leste e para Oeste condizente com o espaço onde estavam, os discentes não conseguiram relacionar o horário, ou seja, 17 horas e a posição do Sol nessa etapa do dia, mesmo previamente sendo explicado. Logo, foi dito aos discentes as posições correspondentes ao nascer e o poente do Sol. Tal observação corrobora com algumas das análises feitas nas entrevistas sobre como a Geografia foi abordada anteriormente com esses discentes, como por exemplo, a metodologia de textos no quadro e perguntas a serem respondidas sem uma prévia explicação.

Nos seguintes procedimentos, a análise se direcionou às questões físicas relacionadas aos movimentos planetários, a insolação e sua relação com o eixo de inclinação da Terra e, por fim, as consequências climáticas. Nesse momento, observamos que o grupo de alunos tiveram um desconhecimento de tais conceitos. Notamos dificuldades em entender os conceitos de Solstícios e Equinócios e o início das estações do ano. Todavia, os movimentos básicos, tais como: Rotação e Translação, eram conhecidos por todos, mas a consequência de cada movimento, não.

Na última etapa, buscamos lançar um desafio à turma com a finalidade de analisar suas habilidades e suas capacidades de abstrações. E, para a surpresa do pesquisador, um fato relacionado ao conhecimento prévio de um aluno fez com que ele resolvesse o desafio. Posto uma rota traçada no mapa, um avião com problemas nos computadores estava saindo de Santa Catarina – SC para o Estado do Maranhão – MA, todavia, a aeronave acabou, no estado do Mato Grosso – MT, dando uma volta de 180° e retornando para o Sul, isso às 17 horas. Lançada a pergunta de como, caso o piloto fosse um dos alunos, depois da aula de movimentos terrestres, perceberiam que o avião estava indo para direção errada, mesmo os computadores em estado de pane. Os discentes lançaram muitas respostas não condizentes às explicações prévias. Porém, um dos alunos relatou que em uma série norte-americana, dois personagens estavam fugindo na floresta ao entardecer, porém, o personagem 1 se separou do personagem 2. Para que o personagem 2 não se perdesse, o 1 explicou-lhe que deveria ir na direção norte, mantendo sempre o sol no seu ombro esquerdo. Sendo assim, o aluno explicou que pela posição do sol, ele conseguiria ver que estava indo para direção errada, pois o sol teria que estar, nesse horário



do dia, indo para norte, no seu ombro esquerdo. Ele perceberia que o sol estaria no ombro direito e corrigiria a rota.

Na proposta número dois, buscamos analisar as habilidades que os alunos possuem em compreender como os modos de produção e circulação de mercadorias produzem impactos ambientais e má distribuição de riquezas. Buscou-se o método mais prático possível para a observação: utilização de embalagens, eletrônicos antigos, plásticos, seguidos por leituras dinâmicas e por um vídeo sobre consumo e meio ambiente de aproximadamente 10 minutos. Após a introdução, o início da análise iniciou com uma série de perguntas direcionadas aos alunos que, com os objetos em mãos deveriam tirar algumas conclusões quanto aos questionamentos. Na primeira pergunta, referente aos impactos ambientais causados por cada objeto, percebemos que os alunos não compreenderam, por exemplo, a amplitude do impacto que um celular, com suas seguidas sucessões de modelos, sendo produzidos, muitas vezes sem necessidade, causam ao meio ambiente. Quando perguntado sobre a reutilização de matérias primas dos objetos, os plásticos, o papelão da caixa de café, foram citados pelos alunos, todavia, quanto aos eletrônicos, notamos que não compreenderam como esses eram feitos, bem como seus materiais: ferro, ouro, paládio, platina, tântalo, dentre outros. Ao explicarmos sobre tais metais, notamos que os discentes não tinham conhecimento do grande impacto socioambiental da extração desses. Quanto a forma de serem descartados, os alunos possuíam conhecimento de estações de coleta de alumínio, lixeiras para resíduos eletroeletrônicos dentre outros. A pergunta final impunha um desafio: como poderíamos incentivar um consumo responsável que garantissem a sustentação das economias locais e diminuísse a poluição nas cidades? Diante disso, os alunos conseguiram desenvolver algum raciocínio apenas com incentivos do pesquisador, tais como: supermercados sem embalagens, a reestruturação do modo de obsolescência programada dos produtos, o incentivo ao conserto e outras mais.

O mais interessante como resultados dessa prática, condiz com a maneira que ela abordou tantos conceitos em pouco tempo e com certa interação e entendimento dos alunos. Consumo, Obsolescência Programada, Meio Ambiente, Circulação, Reciclagem, dentre outros conceitos foram concomitantemente tratados com total receptividade dos alunos, percebíamos que, após os desafios, nas explicações o entendimento era mútuo entre o grupo. Os matérias também, ao nosso entendimento, pareceram motivadores para o aprendizado. A cada pergunta, os materiais uma a um, eram examinados para tentar descobrirem o que poderia ser reciclado, ou qual mineral continha nos objetos. De forma geral, mais do que uma análise do entendimento

dos alunos sobre o conceito, essa prática mostrou-se como uma boa possibilidade de abordagem pedagógica.

A terceira atividade analisou a capacidade dos alunos de compreender o Conceito de Lugar. Juntamente com tal conceito, a percepção focou, também, na multiplicidade do local, nas múltiplas faces do Município de São Leopoldo que mostra o seu passado assim como o resultado desse, no presente. A habilidade propriamente dita buscou perceber se os alunos relacionam fatos e situações representativas da história das famílias do Município em que se localiza a escola, considerando a diversidade e os fluxos migratórios da população mundial. No primeiro momento introduzimos o conceito de Lugar. Os discentes compreenderam, por ora, as particularidades, a cultura e as questões econômicas que caracterizam o lugar que vivem. Ao mostrarmos as imagens de antigas construções ainda presentes na paisagem, perguntamos aos discentes sobre o que a arquitetura antiga do município de São Leopoldo revelava sobre a cultura e a singularidade do lugar de sua vivência. Todos, a partir da pergunta, não souberam responder. Todavia, com nosso incentivo, as respostas vieram timidamente. Todos compreenderam que, a partir das colonizações alemãs, por exemplo, o lugar de sua vivência foi se caracterizando. Por último, quando mostramos uma imagem da comunidade *Kaigang Por Fi Ga*, situada no bairro Feitoria, São Leopoldo, foi perguntado aos alunos se esse grupo fazia parte da cultura do Município. As respostas foram unânimes, todos disseram que não. Isso nos revelou que não há um entendimento da história dos povos originários de seu território e que, possivelmente, não há um ensino que revele a importância dessas comunidades, bem como, o quanto sofreram com a posse de seus espaços pelos europeus.

Na última parte, realizamos um exercício contendo: mapas e o quadro. A ideia era mostrar o quanto o lugar, mesmo com suas particularidades, possui conexão com o mundo. Ao observar os sobrenomes, notamos uma surpresa dos alunos quando pesquisavam e descobriam a origem. Com a ideia de colonização majoritária alemã, sobrenomes portugueses, poloneses, espanhóis, dentre outros, foram vistos com surpresa. Logo após o exercício, explicamos a ideia de local/global. Relatamos que tanto as migrações, como vimos anteriormente, os aspectos de hoje também contribuem para a mundialização do Lugar. Os discentes não compreenderam tais conceitos, fato que nos revelou uma dificuldade em correlacionar fatos locais com os globais. Para que fosse possível o entendimento, demos exemplos do setor couro calçadista que exporta seus produtos para os Estados Unidos da América, por exemplo.

Na última proposta, procuramos analisar o conhecimento dos discentes relacionado ao conceito de Globalização. Primeiramente, procurou-se analisar qual o entendimento dos alunos

sobre o conceito. Ao perguntarmos o que é Globalização, não souberam responder e disseram, na sua totalidade, que não haviam tido tal aula. Após, foi explicado, primeiramente, os estereótipos que, no senso comum, eram disseminados, tais como: progresso, quebra das fronteiras, dentre outras. Doravante, iniciou-se uma explicação um pouco mais técnica usando alguns autores, dando exemplo de empresas transnacionais, mostrando o contexto em que o processo se iniciou e quais suas premissas. Com exemplos bem didáticos, mesmo a explicação sendo mais técnica, percebemos que todos os alunos começaram a compreender boa parte das ações mundiais e das relações de poder econômico e ideológico que envolvem o conceito de Globalização. Tal explicação os ajudou a compreenderem o exercício proposto posteriormente. No exercício seguinte, nitidamente, após as explicações, os alunos pareceram mais confortáveis em resolver os enigmas propostos.

Nesse último momento, procuramos ensinar de forma mais didática uma das formas mais peculiares do fenômeno social globalização: a divisão internacional do trabalho. Posicionamos o mapa horizontalmente e pusemos um *Iphone/Apple* no centro. Posteriormente, perguntamos aos alunos: qual a origem do celular? Onde ele é fabricado? Qual lugar no mundo há as matérias primas essenciais para sua fabricação? Por fim, o mais importante: Porque e o que caracteriza esses múltiplos lugares serem responsáveis pela construção do celular? Em um primeiro momento, os alunos não souberam responder. Toda via, sabiam, por exemplo, que a origem da marca do celular era estadunidense. Percebemos também que os alunos não tinham um entendimento prévio das matérias primas em determinados lugares do mundo. Eles, mesmo após a explicação prévia, não conseguiam compreender o porquê de todo o movimento para a fabricação do celular. Notamos também, que os alunos não tinham uma intimidade com o mapa, mesmo os continentes mais fáceis como a o africano.

Por fim, nessa atividade, mais do que uma análise, a metodologia se mostrou eficaz como proposta de aula. Após as explicações, os alunos compreenderam de forma clara o que é Divisão Internacional do Trabalho, o que e porque a Globalização é amplamente divulgada como progresso e puderam ter um raciocínio crítico quanto as problemáticas de tal conceito.

Tabela 2. Resumos das Atividades

| PROPOSTA DE ATIVIDADE  | HABILIDADES   | DIFICULDADES DOS ALUNOS   |
|--|---|---|
| “O SOL E A TERRA: DIA E NOITE, FRIO E CALOR. SALVANDO SUA VIDA ATRAVÉS DA ORIENTAÇÃO”. | (EF06GE03) <i>Descrever os movimentos do planeta e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico e os padrões climáticos.</i><br>6º ANO FUNDAMENTAL***   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientação no espaço</li> <li>- Relação Terra-Sol</li> <li>- Estações do Ano</li> </ul>  |
| “A CAIXA GEGRÁFICA DO CONSUMO”.  | (EF07GE06) <i>Discutir em que medida a produção, a circulação e o consumo de mercadorias provocam impactos ambientais, assim como influem na distribuição de riquezas, em diferentes lugares.</i><br>7º ANO FUNDAMENTAL***  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Meio ambiente</li> <li>- Reciclagem de eletrônicos</li> <li>-Matriz energética alternativa</li> </ul>                                |
| “DO PARTICULAR AO GLOBAL: MUNDIALIZAÇÃO DO LUGAR”.                                     | (EF08GE02) <i>Relacionar fatos e situações representativas da história das famílias do Município em que se localiza a escola, considerando a diversidade e os fluxos migratórios da população mundial.</i> 8º ANO FUNDAMENTAL***  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Povos originários</li> <li>- Conexões globais</li> <li>- Migrações</li> <li>- Observação da Paisagem</li> </ul>                      |
| “O CELULAR COSMOPOLITA” GLOBALIZAÇÃO.  | (EF09GE05) <i>Analisar fatos e situações para compreender a integração mundial (econômica, política e cultural), comparando as diferentes interpretações: globalização e mundialização.</i><br>(EF08GE14) <i>Analisar os processos de desconcentração, descentralização e recentralização das atividades econômicas a partir do capital estadunidense e chinês em diferentes regiões, com destaque para o Brasil.</i> 9º ANO FUNDAMENTAL*** | <ul style="list-style-type: none"> <li>- O que é Globalização</li> <li>- História dos processos globais</li> <li>- Conexões econômicas</li> <li>- Leitura de mapas</li> </ul> |

FONTE: Autor, 2018

### 9.3 BREVE REFLEXÃO SOBRE OS RESULTADOS: MAIS QUE UMA ANÁLISE, MUITAS POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS

Em uma reflexão prévia, os resultados revelaram mais do que se pretendia. Os procedimentos metodológicos, principalmente as atividades, mostraram-se eficazes, não somente como processo de observação, mas como também de propostas de ensino em Geografia. Muitas das situações analisadas nos mostraram resultados preciosos, tais como, o conhecimento prévio de um aluno que ao ver uma situação sobre orientação solar em um programa de televisão, conseguiu resolver um exercício sobre Geografia. Percebemos também que com as metodologias aplicadas, as aulas ficaram dinâmicas e os alunos aparentemente cansaram menos e se mostraram mais participativos. Em cada trabalho realizado, uma série de conceitos foram abordados concomitantemente e certo grau de com rigorosidade, todavia, dado os materiais didáticos, a linguagem mais acessível e o andamento da atividade, notamos que os discentes aprenderam com mais facilidade. A análise qualitativa dos dados obtidos possibilitou a observação dessas singularidades que perpassam o objetivo restrito da pesquisa. No entanto, há muitas dificuldades, oriundas das etapas anteriores de ensino, em compreender os conceitos em Geografia, fato esse que são confirmados nas narrativas das entrevistas. Não obstante, a pesquisa revelou como certas metodologias de ensino podem ser eficazes.

Cabe ressaltar, novamente, que esse trabalho partiu de uma percepção da própria prática do pesquisador<sup>7</sup>. Esse notou que os alunos possuíam certa dificuldade em aprender os princípios básicos geográficos, logo quando saíram do ensino fundamental, fato que gerou todo esse estudo. O mais surpreendente em toda a análise, foi a possibilidade de pensar a própria prática, enquanto docente, do pesquisador. E essa foi uma das observações mais ricas. Como nos lembra Uwe Flick, (2009) psicólogo e cientista social alemão: as reflexões dos pesquisadores sobre suas próprias atitudes e observações em campo, suas impressões, irritações tornam-se dados em si mesmo. E, nesse caso, não somente as impressões como pesquisador e sua própria pesquisa se revelaram como dados, mas também, sua própria prática antes do estudo. Novamente, percebemos que as dificuldades de aprendizagem dos alunos são heranças do Ensino Fundamental, como já mencionado, porém, há de se pensar como o pesquisador, antes, tal como

---

<sup>7</sup> O pesquisador, anteriormente ao trabalho, ministrava aulas de Geografia para os discentes que participaram da pesquisa.

professor desses alunos, conduziu suas aulas a fim de atenuar tais lacunas e fazer com que os esses compreendessem mais facilmente a Geografia. A construção das atividades abriu muitas possibilidades e também mostrou que as próprias aulas construídas antes, pelo pesquisador, não condiziam com métodos que possibilitariam um desenvolvimento maior desses alunos.

A análise qualitativa, baseada nos fundamentos de Flick (2009) possibilitaram percepções mais amplas e complexas do que números dispostos friamente. Assim como as dificuldades dos alunos, a pesquisa revelou: como esse grupo pode se desenvolver com mais facilidade, como o próprio professor pode repensar suas práticas e como podemos transformar os conhecimentos prévios em um novo aprendizado consistente e significativo.

## **10. CONSIDERAÇÕES NÃO TÃO FINAIS**

O presente trabalho configura-se como um início de uma pesquisa mais ampla. Embora a ideia de descobrir as origens das dificuldades em aprender Geografia dos alunos tenha sido a premissa dessa inquirição, a análise trouxe à tona muitos outros questionamentos e incertezas que vão além dos resultados obtidos. Toda a prática de averiguação demonstrou que os alunos realmente possuem dificuldades oriundas dos momentos escolares anteriores, principalmente quando trabalhamos em aula a Geografia correlacional, ou seja, a do dia a dia. Como já sabido, o que ensinamos em sala de aula nada mais é do que a leitura do mundo, do mundo do aluno, do professor, enfim, de todos, e, talvez, a não compreensão das ciências como leitura e entendimento dessa realidade seja a maior herança que esses discentes trouxeram do ensino fundamental. Os conceitos trabalhados isoladamente, como algo a ser simplesmente decorado sem relação alguma com seus conhecimentos prévios, com o que acontece nos seus bairros ou no entorno da escola acaba, como em outras ciências escolares, resultando não somente na incompreensão, mas também na completa rejeição e aversão das ciências, no caso, como relatado por um aluno em relação a Geografia: “*Chata e sem utilidade*” ou “*Odeio Geografia, mais que Matemática*”.

Quando pensamos em pesquisar sobre o aprendizado dos alunos, nos deparamos com dois conceitos que desde o início do curso foram amplamente discutidos: as habilidades e as competências. De certa forma, pensa-se que tais conceitos substituem o “objetivo” em um plano de aula, todavia, esses ressignificam esse “objetivo” e focam no desenvolvimento do aluno frente à múltiplas realidades que esse se deparará, principalmente em suas vidas adultas. Essas múltiplas realidades não condizem somente com o mercado de trabalho, mas também: ao meio ambiente, à violência urbana, ao transporte público, aos povos originários, à realidade socioeconômica, à globalização, enfim, todos os assuntos que vivenciamos diariamente e que muitas vezes, depois de todos os anos escolares, não conseguimos compreender. Nesse sentido, quando utilizamos as práticas pedagógicas diferenciadas que focaram na percepção, principalmente, das habilidades dos alunos, notamos sim que há diversas questões não desenvolvidas, entretantes, e, o mais precioso para nós pesquisadores, foi o fato de que a própria prática com diversos mecanismos pensados previamente para uma análise, tornaram-se um dispositivo de desenvolvimento eficaz e que propiciou uma maior interação dos alunos e um melhor entendimento dos conceitos. Quando trabalhamos o conceito de Lugar, por exemplo, ao mostrar imagens da vivência do próprio aluno, as reações foram muito positivas. Quando falamos, teoricamente, o que é o Lugar, os semblantes dos discentes nos revelaram uma compreensão da particularidade e ao mesmo tempo da mundialização desse. Ao focarmos nas comunidades indígenas, a princípio, não compreenderam, todavia, logo, perceberam que há uma premissa europeia que permeia o seu lugar e que tal discurso carrega um estigma social que faz com que essas comunidades sejam marginalizadas. Notória, conquanto, quando fora citado que o Lugar, apesar de suas singularidades, é o reflexo do global, o entendimento dos discentes não nos pareceu satisfatório, mas quando relatamos o Setor Couro Calçadista, fato já conhecido dos alunos, esses entenderam que a produção de calçados e bolsas visam também um mercado externo, importante para o desenvolvimento de São Leopoldo, ou seja, o Lugar no qual os alunos residem. Como já mencionado, essa relação do real com a sala de aula é muito rica para o aprendizado, e tal método nos abre múltiplas possibilidades de novas pesquisas que visem esse tipo de metodologia.

As entrevistas se configuraram como uma ótima forma de compreender os alunos quanto às aulas que tiveram e, sobretudo, tirar conclusões de como, sem perguntarmos efetivamente, gostariam que fossem as aulas. Os relatos revelaram a diferença da Geografia anterior com a de agora, no que tange à didática dos professores. Nessa parte, como já mencionado anteriormente, tomamos certas precauções devido ao envolvimento prévio dos

discentes com o pesquisador. Entretanto, a questão afetiva foi a que mais nos chamou atenção. Narrativas, tal como: o “*Professor atual conversa com a gente sobre o conteúdo*”, “*O professor gosta de explicar*”, *Professor mais interativo, aulas mais dinâmicas*, reforça a importância de uma didática envolvente e afetiva. O uso de recursos didáticos: mapas, imagens, vídeos também foram citados pelos alunos como pontos positivos. A lousa lotada, os exercícios sem um efetivo sentido, foram uma constante nas narrativas. Tais relatos, de certa forma, mostraram que o pesquisador como professor, em parte, está contribuindo para um entendimento dos alunos em Geografia, embora, haja muito a ser feito. E dizemos isso pois, a reflexão quanto aos resultados trouxe à tona a prática professoral que, percebendo as dificuldades dos alunos, talvez não tenha organizado atividades que suprisse os obstáculos no aprender dos discentes. As atividades elaboradas foram muito consistentes em ao mesmo tempo analisar e atenuar dificuldades de aprendizado

Durante a pesquisa, algumas questões que gostaríamos que fossem contempladas, infelizmente, devido ao tempo e ao tipo de trabalho, não foram possíveis, tais como: a realidade das escolas de Ensino Fundamental dos alunos, os perfis socioeconômicos, a análise dos conteúdos programáticos das instituições em que estudaram anteriormente, dentre outros. Por isso a pesquisa mostra-se em processo, havendo necessidade de uma contemplação em trabalhos futuros. Há dúvidas também quanto as práticas realizadas. Os resultados foram positivos, entretanto, tais atividades teriam que ser mais exploradas a fim de percebermos se seriam eficazes durante um ano letivo inteiro com diversos assuntos ligados à Geografia. Durante os processos, percebemos que as atividades pedagógicas realizadas deveriam ser testadas em turmas de nível fundamental, não a título de análise, mas como possibilidades de desenvolvimento dos alunos.

Por fim, a presente pesquisa, antes mesmo de ser conclusiva, abra novas possibilidades para se pensar o ensino de Geografia. E, em uma perspectiva pessoal, configurou-se como uma abertura de um horizonte rico de possibilidades didáticas que possam contribuir para o aprendizado dos alunos. Em trabalhos futuros, as propostas pedagógicas realizadas aqui poderão ser aprimoradas com a finalidade não mais de análise de dificuldades, mas sim, esperamos, como possibilidades de aprimoramento, tanto dos alunos, quanto dos professores.



## REFERÊNCIAS

BOTELHO, José Maria Leite. **A GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO: O DESAFIO DA FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES PARA O TRABALHO.** Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Geografia, Ensino & Pesquisa, Vol. 21 (2017), n.3, p. 75-86 ISSN: 2236-4994 DOI: 10.5902/2236499424948. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/24948/pdf>. Acesso em: 11 de out. de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio – BNCC**, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#estrutura>. Acesso em: 16 de set. de 2018

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Curricular Comum Para Educação Infantil e Ensino Fundamental – BNCC**, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#estrutura>. Acesso em: 16 de set. de 2018.

BRASIL. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Painel Educacional Municipal. **DADOS SOBRE ESCOLAS MUNICIPAIS**, 2017. Disponível em: [https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard&NQUser=painel.educacional&NQPassword=Inep2015&PortalPath=%2Fshared%2Fintegra%C3%A7%C3%A3o%2F\\_portal%2FPainel%20Municipal](https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard&NQUser=painel.educacional&NQPassword=Inep2015&PortalPath=%2Fshared%2Fintegra%C3%A7%C3%A3o%2F_portal%2FPainel%20Municipal). Acesso em: 16 de set. de 2018.

BRASIL. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **DADOS DO CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**, 2014 – 2016. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/artigo//asset\\_publisher/B4AQV9Zfy7Bv/54ducação/dadosdocensoda-educacao-superior-as-universidades-brasileiras-representam-8-da-rede-mas-concentram-53-das-matriculas/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo//asset_publisher/B4AQV9Zfy7Bv/54ducação/dadosdocensoda-educacao-superior-as-universidades-brasileiras-representam-8-da-rede-mas-concentram-53-das-matriculas/21206). Acesso em: 12 de junho de 2018.

BRASIL. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica. **DADOS SOBRE A EDUCAÇÃO BÁSICA**, 2017. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9Zfy7Bv/55ducação/saeb-2017-revela-que- apenas-1-6-dos-estudantes-brasileiros-do-ensino-medio-demonstraram-niveis-de-aprendizagem-considerados-adequados-em-lingua-portug/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9Zfy7Bv/55ducação/saeb-2017-revela-que- apenas-1-6-dos-estudantes-brasileiros-do-ensino-medio-demonstraram-niveis-de-aprendizagem-considerados-adequados-em-lingua-portug/21206). Acesso em: 07 de set. de 2018

CASTROGIOVANNI. Antônio Carlos. **VIAJANDO PELAS INTERFACES DO COMPLEXO ESPAÇO TURÍSTICO**. Navegando através da Comunicação e da Geografia. O Turismo em Iraí/RS – Estudo de Caso. (Trechos da conversa que tivemos com a proprietária de um Hotel em Saint Malô /França/verão de 2001)

CAVALCANTE, Lana de Souza. **A GEOGRAFIA E A REALIDADE ESCOLAR CONTEMPORÂNEA: AVANÇOS, CAMINHOS, ALTERNATIVAS. ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO** – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7167-3-3-geografia-realidade-escolar-lana-souza/file>. Acesso em: 12 de julho de 2018.

CALLAI, Helena Copetti. **O ESTUDO DO LUGAR COMO POSSIBILIDADE DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE E PERTENCIMENTO**. VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. Coimbra, 16, 17 e 18 de setembro de 2004. Centro de Estudos Sociais, Faculdade de Economia, Universidade de Coimbra. Disponível em: <https://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/HelenaCallai.pdf>. Acesso em: 07 de Set. de 2018.

CALLAI, Helena Copetti. **APRENDENDO A LER O MUNDO: A GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005.

CORREA, Roberto Lobato. **REDES GEOGRÁFICAS: REFLEXÕES SOBRE UM TEMA PERSISTENTE**. Universidade Federal do Rio de Janeiro. CIDADES – Revista Científica Avenida Professor Lineu Prestes, 338, São Paulo, SP, BR. CEP: 05508-000. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/revistacidades/article/view/2378/2122>. Acesso em: 15 de maio de 2018.

COSTELLA, Roselane Zordan. **Competências e Habilidades no Contexto da Sala de Aula: Ensaando Diálogos com a Teoria Piagetiana**. Caderno de Aplicação, Capa > v. 24, n. 1 (2011). Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao/article/view/23262>. Acesso em: 10 de nov. de 2018.

DELEUZE, Gilles. GUATARRI, Félix. **MIL PLATÔS – Capitalismo e Esquizofrenia**. vol.1, Editora 34 Ltda. - Rua Hungria, 592 Jardim Europa CEP 01455-000 São Paulo - SP Brasil Tel/Fax (11) 816-6777 editora34@uol.com.br Copyright © Editora 34 Ltda. (edição brasileira), 1995 Mille plateaux © Les Éditions de Minuit, Paris, 1980.

DEMO, Pedro. **HABILIDADES DO SÉCULO XXI**. B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 34, n.2, maio/ago. 2008. Disponível em: [file:///C:/Users/Bruno/Downloads/habilidades-seculo-xxi%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Bruno/Downloads/habilidades-seculo-xxi%20(3).pdf). Acesso em: 13 de nov. de 2018.

FONSECA, Pedro Cezar Dutra. Keynes: **O Liberalismo Econômico como Mito**. Economia e Sociedade, Campinas, v. 19, n. 3 (40), p. 425-447, dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ecos/v19n3/01.pdf>. Acesso em: 10 de out. de 2018.

FLICK, Uwe. **INTRODUÇÃO À PESQUISA QUALITATIVA**. Tradução: Joice Elias Costa – 3º ed. – Porto Alegre. Artmed, 2009.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos. **GEOGRAFIA EM SALA DE AULA: PRÁTICAS E REFLEXOES** / organizadores Antônio Carlos Castrogiovanni, Helena Copetti Callai, Neiva Otero Schäffer, Nestor André Kaercher, Associação dos Geógrafos Brasileiros – Seção Porto Alegre. 5º ed. Porto Alegre. Editora da UFRGS, 2010.

HARVEY, David. **O ESPAÇO COMO PALAVRA CHAVE** – Space as a keyword. Universidade de Nova York. ;1980. Original: Harvey, D. Space as a keyword. In: CASTREE, N.; GREGORY, D. (org.). David Harvey: a critical reader. Malden e Oxford: Blackwell. EM PAUTA, Rio de Janeiro \_ 1º Semestre de 2015- n. 35, v. 13, p. 126 – 152. Revista da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <file:///C:/Users/Bruno/Downloads/18625-60953-2-PB.pdf>. Acesso em: 06 de maio de 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/57ducação/57cas-novoportal/sociais/57ducação/9173-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-trimestral.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 03 de julho de 2018.

KAECHER, Nestor André. **Se a Geografia Escolar é um Pastel de Vento, o Gato come a Geografia Crítica**. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

LACOSTE, Yves. **A GEOGRAFIA: ISSO SERVE, EM PRIMEIRO LUGAR, PARA FAZER A GUERRA**. Sabotagem contracultura, 1989. Disponível em: <http://geografialinks.com/site/wp-content/uploads/2008/06/geografiayveslacoste.pdf>. Acesso em: 15 de maio de 2018.

MAXIMIANO, Liz Abad. **CONSIDERAÇÕES SOBRE O CONCEITO DE PAISAGEM** Considerations about landscape concept Liz Abad MAXIMIANO, R. RA E GA, Curitiba, n. 8, p. 83-91, 2004. Editora UFPR. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5380/raega.v8i0.3391>. Acesso em: 23 de junho de 2018.

**ORGANIZAÇÃO DE COOPERAÇÃO E DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO – OCDE. Relatórios Econômicos OCDE: Brasil** © OECD 2018. Disponível em: <https://www.oecd.org/eco/surveys/Brazil-2018-OECD-economic-survey-overview-Portuguese.pdf>. Acesso em: 20 de agosto de 2018

SANTOS, Milton. **A NATUREZA DO ESPAÇO: TÉCNICA E TEMPO, RAZÃO E EMOÇÃO**. 4º Ed. Editora da Universidade de São Paulo.1996

SANTOS, Milton. **POR UMA OUTRA GLOBALIZAÇÃO: do pensamento único, à consciência universal** / Milton Santos. – 6º ed. – Rio de Janeiro: Record, 2001.

**APÊNDICE A - Entrevistas**

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO CRISTO REI, SÃO LEOPOLDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACED - FACULDADE DE EDUCAÇÃO

INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS

DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

**ENTREVISTA RELACIONADA AO TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, DE TÍTULO:**

GEOGRAFIA NO ENSINO REGULAR: LACUNAS NO NÍVEL FUNDAMENTAL, CONSEQUÊNCIAS NO ENSINO MÉDIO.

(Constatações e Análises das Dificuldades em aprender Geografia dos Alunos do 1º ano do Ensino Média da E.E.E.M Cristo Rei, São Leopoldo-RS)

**\*\*\*\*Você está sendo convidado a responder quatro (4) perguntas que fazem parte de uma pesquisa qualitativa relativa ao ensino de Geografia. Seja explícito, contudo, também, objetivo. NÃO COLOQUE SEU NOME.**

Preencha os dados abaixo:

IDADE:

GÊNERO:

VOCÊ SEMPRE ESTUDOU NA MESMA ESCOLA? (SIM OU NÃO):

**\*\*\*ESCREVA NO MÍNIMO 20 LINHAS PARA CADA PERGUNTA.**

**\*\*\*NÃO SE PREOCUPE COM ERROS ORTOGRÁFICOS, LEMBRE-SE QUE ESSE TRABALHO NÃO É UMA AVALIAÇÃO, MAS SIM, UMA PESQUISA.**

**Pergunta 1.** “CONTE SUA TRAJETÓRIA ESCOLAR E COMO, NESSE PERCURSO, A GEOGRAFIA FOI ABORDADA”

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Pergunta 2.** “O QUÊ APRENDEU EM GEOGRAFIA AO LONGO DE SUA HISTÓRIA ESCOLAR?”

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Pergunta 3.** CONTE COMO, ATÉ AQUI, O ENSINO DE GEOGRAFIA SE DIFERENCIA DOS ANOS ANTERIORES?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Pergunta 4.** QUANDO VOCÊ ANALISA A ORGANIZAÇÃO DO SEU BAIRRO, UTILIZA OS CONHECIMENTOS DE GEOGRAFIA ADQUIRIDOS? POR QUÊ?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---