



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS DE PORTO NACIONAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

LAURECY RODRIGUES FREIRE

A PAISAGEM NO ENSINO DE GEOGRAFIA: REFLEXÕES A
PARTIR DA ABORDAGEM DE PROFESSORES E LIVROS
DIDÁTICOS DE ENSINO MÉDIO

PORTO NACIONAL - TO
2018

LAURECY RODRIGUES FREIRE

A PAISAGEM NO ENSINO DE GEOGRAFIA: REFLEXÕES A PARTIR DA
ABORDAGEM DE PROFESSORES E LIVROS DIDÁTICOS DE ENSINO MÉDIO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal do Tocantins, campus Porto Nacional, como requisito para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Orientadora: Profa. Dra. Carolina Machado Rocha
Busch Pereira

PORTO NACIONAL - TO
2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- F866p Freire, Laurecy Rodrigues .
A Paisagem no Ensino de Geografia: Reflexões a partir da Abordagem de Professores e Livros Didáticos de Ensino Médio. / Laurecy Rodrigues Freire. – Porto Nacional, TO, 2018.
117 f.
Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Geografia, 2018.
Orientadora : Carolina Machado Rocha Busch Pereira
1. Espaço Geográfico. 2. Coleção Didática. 3. Ensino. 4. Aprendizagem. I. Título

CDD 910

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).


LAURECY RODRIGUES FREIRE

**A PAISAGEM NO ENSINO DE GEOGRAFIA: REFLEXÕES A PARTIR DA
ABORDAGEM DE PROFESSORES E LIVROS DIDÁTICOS DE ENSINO
MÉDIO**

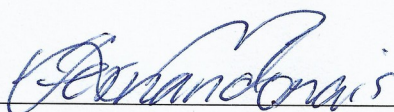
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Porto Nacional, como requisito para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Aprovada em: 26 de março de 2018.

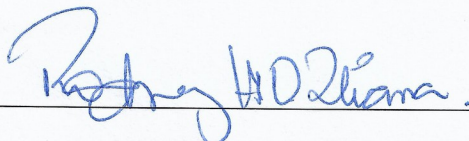
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Carolina Machado Rocha Busch Pereira (Orientadora)
Universidade Federal Tocantins - UFT



Prof. Dr. Fernando de Moraes
Universidade Federal Tocantins – UFT



Prof. Dr. Rodney Haulien Oliveira Viana
Universidade Federal Tocantins – UFT

Porto Nacional – TO
2018

Aos meus pais seu Horácio (in memoriam) e dona Loura, que dignamente me apresentaram à importância da família e ao caminho da honestidade e persistência.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me permitido chegar até aqui, por toda a força concedida na concretização desse sonho.

À minha orientadora Professora Dra. Carolina Machado, profissional que tenho grande admiração, pela amizade, paciência e carinho dedicados à minha pessoa durante a orientação da pesquisa.

À CAPES pelo apoio financeiro através da bolsa de estudos.

Aos professores e funcionários da Universidade Federal do Tocantins, pelo apoio e incentivo nas pesquisas.

À minha filha, Ana Clara Rodrigues, minha amiga e fiel companheira de todas as horas. Agradeço pela compreensão, dedicação, incentivo e conselhos nos momentos mais difíceis em que pensei em desistir.

A toda minha família em especial aos meus pais: seu Horácio (*in memoriam*) e dona Loura, que sempre me incentivaram a estudar, e às minhas irmãs Tata e Nida.

Aos amigos que estiveram do meu lado me dando força e incentivo para a finalização desta pesquisa: minha madrinha de consagração, Maria Santana; minha amiga Maria dos Anjos a quem eu confidenciei muitas vezes minhas angústias e preocupações.

Um agradecimento especial à minha amiga Shirley Vanderlei, amizade que iniciou no Mestrado, mas que vou levar para o resto da vida. Minha gratidão por toda a ajuda durante as disciplinas estudadas e na realização deste trabalho.

Aos meus colegas de Mestrado pelo companheirismo, amizade, conversas e conselhos durante esse processo.

Enfim, meu agradecimento a todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para o meu crescimento.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- CEFFAS – Centro de Formação Familiar por Alternância.
- CEJAF – Centro de Capacitação de Jovens da Agricultura Familiar.
- CEM – Centro de Ensino Médio.
- COMSAÚDE – Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação.
- EMI – Ensino Médio Integrado.
- ENCCEJA – Exame para Certificação de Competências de Jovens e Adultos.
- EFA – Escola Família Agrícola.
- EJA – Educação de Jovens e Adultos.
- ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio.
- FAE – Fundação de Assistência ao Estudante.
- FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.
- LD – Livro Didático ou Livros Didáticos.
- MEC – Ministério da Educação.
- PNLD – Programa Nacional do Livro Didático.
- PPP – Projeto Político Pedagógico.
- PRONERA – Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária.
- SEDUC-TO – Secretaria de Estado da Educação, Juventude e Esportes do Tocantins.
- UE – Unidade Escolar.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Escolas Públicas Estaduais no município de Porto Nacional que oferecem Ensino Médio.....	37
Figura 2 – Fachada do CEM Félix Camoa.....	38
Figura 3 – Fachada do CEM Florêncio Aires.....	40
Figura 4 – Fachada do Colégio Angélica Ribeiro Aranha.....	42
Figura 5 – Fachada do Colégio Pedro Ludovico Teixeira.....	44
Figura 6 – Fachada do Colégio Costa e Silva.....	46
Figura 7 – Fachada da Escola Alfredo Nasser.....	48
Figura 8 – Fotos aéreas Escola Alfredo Nasser.....	50
Figura 9 – Fachada da Escola Estadual Brasil.....	51
Figura 10 – Fachada da Escola Carmênia Matos.....	53
Figura 11 – Fachada da Escola Família Agrícola.....	54
Figura 12 – Capa livro 1º ano.....	66
Figura 13 – Introdução aos estudos geográficos.....	67
Figura 14 – Capa livro 1º ano.....	69
Figura 15 – Capa livro 1º ano.....	73
Figura 16 – Capa livro 1º ano.....	76
Figura 17 – Capa livro 1º ano.....	78
Figura 18 – Seção Ponto de Partida – Conceito de Espaço Geográfico.....	81
Figura 19 – Capa livro 1º ano.....	83
Figura 20 – Capa livro 1º ano.....	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Funções essenciais dos Livros Didáticos.....	59
Quadro 2: Perfil dos professores de Geografia do Ensino Médio das escolas pesquisadas.....	93

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 PAISAGEM E GEOGRAFIA.....	17
2.1 A trajetória da paisagem na Geografia.....	18
2.2 Paisagem, Geografia e Fenomenologia.....	23
2.3 Paisagem, Geografia e Marxismo.....	27
3. ESCOLAS PÚBLICAS PESQUISADAS.....	35
3.1 Características das escolas pesquisadas.....	36
3.1.1 Centro de Ensino Médio Félix Camoa.....	38
3.1.2 Centro de Ensino Médio Professor Florêncio Aires.....	40
3.1.3 Colégio Estadual Angélica Ribeiro Aranha.....	42
3.1.4 Colégio Estadual Dr. Pedro Ludovico Teixeira.....	44
3.1.5 Colégio Estadual Marechal Artur da Costa e Silva.....	46
3.1.6 Escola Estadual Alfredo Nasser.....	48
3.1.7 Escola Estadual Brasil.....	51
3.1.8 Escola Estadual Carmênia Matos Maia.....	53
3.1.9 Escola Família Agrícola de Porto Nacional – TO.....	54
4. O LIVRO DIDÁTICO.....	57
4.1 O Livro Didático como ferramenta de ensino.....	58
4.2 O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).....	63
4.3 Análise das coleções adotadas pelas escolas pesquisadas.....	65
4.3.1 Coleção Geografia Geral e do Brasil: espaço geográfico.....	66
4.3.2 Coleção Geografia em Rede.....	69
4.3.3 Coleção Geografia, Espaço e Vivência.....	73
4.3.4 Coleção Território e Sociedade no mundo globalizado.....	76
4.3.5 Coleção Geografia: o mundo em transição.....	78
4.3.6 Coleção Ser Protagonista Geografia.....	83
4.3.7 Coleção Áreas do Conhecimento.....	86
5. OS PROFESSORES E O CONCEITO DE PAISAGEM.....	89
5.1 Professor e paisagem no ensino de Geografia.....	90
5.2 Os métodos adotados pelos professores para trabalhar o conceito de paisagem no Ensino Médio.....	96

5.3 A definição do conceito de paisagem na visão dos professores do Ensino Médio e o uso do Livro Didático.....	98
5.4 A abordagem da paisagem em sala de aula pelos professores.....	100
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
REFERÊNCIAS.....	106
APÊNDICE A.....	113
APÊNDICE B.....	115

RESUMO

O presente trabalho consiste em um estudo sobre a paisagem no ensino de Geografia que tem como objetivo geral analisar como é abordado o conceito de paisagem por professores e Livro Didático, no Ensino Médio, nas escolas públicas de Porto Nacional – TO. Para atingir o objetivo geral foi realizado levantamento bibliográfico referente ao conceito de paisagem na ciência geográfica e investigou-se, também, o conceito de paisagem presente no Livro Didático adotado pelas escolas pesquisadas. Para tanto, foram analisadas 07 coleções didáticas do Ensino Médio, cada coleção possui 03 volumes. Utilizou-se o Guia do Livro Didático PNLD 2015, pelo fato de ser este o guia norteador das coleções analisadas que pertencem ao triênio 2015, 2016 e 2017. Para esta análise foi levado em consideração: concepção de paisagem – observar a forma como o autor compreende esse conceito (os elementos que considera integrantes da paisagem) verificar se a paisagem aparece como um conteúdo específico (unidade do livro) ou é recorrente em todo o Livro Didático; observar se existe alguma sugestão de atividade prática em relação ao conceito de paisagem; como o autor do livro sugere trabalhar com esse conceito, assim com a sugestão bibliográfica. Analisou-se, também, os métodos adotados pelos professores para trabalhar a paisagem no Ensino Médio e sua relação com o Livro Didático. Foram entrevistados 7 professores de Geografia das escolas públicas estaduais que oferecem Ensino Médio do município de Porto Nacional – TO. Foi possível constatar que o conceito de paisagem é mencionado nos livros a partir do conceito de espaço geográfico, sendo pouco trabalhado nas coleções didáticas em geral. A partir das entrevistas concedidas constatou-se que os professores compreendem a importância do conceito de paisagem para o desenvolvimento dos alunos e procuram abordar esse conceito a partir do cotidiano do aluno, assim valoriza o seu conhecimento prévio. Os professores afirmaram que apesar das dificuldades encontradas para realizarem as aulas práticas, é necessário criar alternativas viáveis para que o processo de ensino aprendizagem ocorra de forma significativa.

Palavras-Chave: Espaço Geográfico. Coleção Didática. Ensino. Aprendizagem.

ABSTRACT

The present work consists of a study about the landscape in the teaching of Geography, whose general objective is to analyze how the concept of landscape by teachers and Didactic Book in High School in the public schools of Porto Nacional - TO is approached. In order to reach the general objective, a bibliographical survey was carried out concerning the concept of landscape in geographic science and the concept of landscape present in the didactic book adopted by the schools studied was also investigated. In order to do so, we analyzed 7 didactic collections of High School, each collection has 03 volumes. The Guide of the PNLD 2015 Textbook was used because it is the guiding guide for the analyzed collections that belong to the triennium 2015, 2016 and 2017. For this analysis was taken into consideration: landscape conception - to observe how the author understands this concept (the elements that consider members of the landscape) to verify if the landscape appears as a specific content (unit of the book) or is recurrent throughout the didactic book; to observe if there is any suggestion of practical activity in relation to the concept of landscape; as the author of the book suggests working with this concept, as well as with the bibliographical suggestion. It was also analyzed the methods adopted by the teachers to work the landscape in High School and its relation with the Didactic Book. We interviewed 7 teachers of Geography of the state public schools that offer High School in the municipality of Porto Nacional - TO. It was possible to verify that the concept of landscape is mentioned in the books from the concept of geographic space, being little worked in the didactic collections in general. Based on the interviews, it was found that teachers understand the importance of the concept of landscape for the development of students and seek to approach this concept from the student's daily life, thus enhancing their prior knowledge. The teachers stated that despite the difficulties encountered to perform the practical classes, it is necessary to create viable alternatives so that the process of teaching learning occurs in a significant way.

Keywords: Geographic Space. Didactic Collection. Teaching. Learning.

1 INTRODUÇÃO

A Geografia como disciplina escolar procura mostrar ao aluno a importância do espaço geográfico contribuindo para a sua formação, no sentido de que este se sinta parte integrante do espaço em que vive. Para tanto, os professores são peças importantes na construção da história, da personalidade e do caráter dos alunos, pois seus conhecimentos, atitudes e a maneira de ser e de agir estão carregados de ideologias. Um dos grandes desafios do professor é o de possibilitar ao aluno condições para que os mesmos construam e reconstruam seu conhecimento sobre o espaço geográfico, estabelecendo relações entre o conhecimento produzido na escola e a vida cotidiana.

Para Cavalcanti (1998) a Geografia na escola deve estar voltada para o estudo do cotidiano trazido pelos alunos e para seu confronto com o conhecimento científico que estrutura o raciocínio geográfico. O resultado desse encontro é o processo de significação e ampliação da cultura do aluno. Na compreensão da autora: “levar em conta o mundo vivido dos alunos implica apreender seus conhecimentos prévios e sua experiência em relação ao assunto estudado [...]” (CAVALCANTI, 1998, p.148).

Callai, Cavalcanti e Castellar (2012), afirmam que a prática de ensino de Geografia no Brasil, nas últimas décadas, tem se orientado, predominantemente, pela meta de fazer um ensino mais significativo para os alunos, para a sua vida, considerando que a escola é o local possível de colocar ao jovem e às crianças aquilo que a humanidade produziu ao longo da sua história. Sobre o conceito de aprendizagem significativa Cavalcanti (2006, p.71) relata: “é o resultado da construção própria de conhecimento. É a apropriação de um conteúdo de ensino pelo sujeito, o que implica uma elaboração pessoal do objeto de conhecimento”. De acordo com a autora esse processo se dá com a mediação do professor.

Guimarães (2015, p.36) afirma que para a construção de um ensino de Geografia significativo é necessário que se desenvolva o talento e domínio das dimensões do ofício do professor. Guimarães frisa que ensinar bem Geografia no atual contexto não é algo fácil, ressaltando que requer do professor mais habilidades, envolvimento, domínio de conhecimentos e a busca de inovações.

Cavalcanti (2006, p.72) aponta: “a tarefa de formação própria ao ensino de Geografia é a de contribuir para o desenvolvimento de um modo de pensar geográfico, que compõe um modo de pensar sobre o mundo e a realidade que nos cerca”. A autora considera a Geografia como uma ciência que estuda o espaço tanto sua manifestação global quanto singular, por isso, os conteúdos devem ser trabalhados com os alunos de forma global e local.

Para Santos:

A Geografia é um campo científico que contribui efetivamente para a realização de diversos estudos. Por ser uma ciência que estuda a interação entre a sociedade e o espaço, ela abarca diversos conceitos/definições e teorias no auxílio à compreensão da atual dinâmica socioespacial. (SANTOS, 2014, p.21).

De acordo com Moraes (1999, p.13) “alguns autores definem a Geografia como o estudo da superfície terrestre. Esta concepção é a mais usual, e ao mesmo tempo a de maior vaguidade”. O autor afirma que, dentre outras formas de definir a Geografia, que outros autores a definem como o estudo da paisagem, no sentido de que a análise geográfica estaria restrita aos aspectos visíveis do real.

A paisagem, posta como objeto específico da Geografia, é vista como uma associação de múltiplos fenômenos, o que mantém a concepção de ciência de síntese, que trabalha com dados de todas as demais ciências. (MORAES, 1999, p.13).

Ao analisar a Geografia por essa perspectiva, o autor apresenta duas variantes que seriam a enumeração dos elementos presentes e na discussão das formas (morfologia) e a outra se preocuparia com a relação entre os elementos e com a dinâmica destes.

As obras de Humboldt e Ritter compõem a base da Geografia Tradicional. Esses dois autores (alemães) são considerados, segundo Moraes (1999), os pais da Geografia, e é neste país (Alemanha) que se formam as primeiras correntes desse pensamento. Todos os trabalhos posteriores vão se remeter às formulações de Humboldt e Ritter, seja para aceitá-los ou refutá-los.

Moraes (1999) salienta que na Geografia Tradicional, Humboldt observava a paisagem de uma forma quase estética, no sentido de que a paisagem causa uma “impressão”, “explicação”, no sentido de buscar abarcar todo o globo. Já Ritter se volta pra Geografia Regional, chegando a uma harmonia entre a ação humana e os desígnios divinos, manifestos na variável natureza dos meios. Moraes enfatiza que Ritter considera o homem como o sujeito da natureza.

Este trabalho surgiu a partir da inquietação de ressignificar constantemente o compromisso com o ensino de Geografia, refletindo sobre as ações, com a intenção de conseguir desenvolver um trabalho significativo com os alunos, considerando a importância do conceito de paisagem para o ensino aprendizagem do aluno. Partindo desse pressuposto

apresenta-se o objetivo geral que é analisar como é abordado o conceito de paisagem por professores e Livro Didático, no Ensino Médio, nas escolas públicas de Porto Nacional – TO.

Trabalhar o conceito de paisagem no Ensino Médio se justificou por várias razões: dada a importância do mesmo para o aprendizado em Geografia, se fez necessário investigar como é feita a abordagem de tal conceito no Ensino Médio, pelos professores e Livro Didático, visto que esse tema já vem sendo trabalhado com os alunos desde o 6º ano do ensino fundamental, acredita-se que os mesmos já possuíam uma concepção mais amadurecida em relação a esse conceito. Outro elemento justificador da pesquisa é a relevância de uma pesquisa articulada entre escola, professores e Livro Didático, no Ensino Médio, em escolas públicas estaduais de Porto Nacional – TO. Buscou-se fazer uma comparação entre tais abordagens nessas instituições, haja vista que se enquadraram nesta pesquisa, escolas públicas estaduais da sede do município e dos distritos.

O trabalho foi iniciado com levantamento bibliográfico referente ao conceito de paisagem. Procurou-se entender a sua transformação dentro da ciência geográfica, e foi apontado como alguns teóricos definiram e aplicaram a paisagem no entendimento do espaço geográfico.

A pesquisa foi realizada no município de Porto Nacional – TO. De acordo com levantamento feito junto à Diretoria Regional de Ensino constatou-se que o município possui 09 escolas públicas estaduais que oferecem Ensino Médio. Cada instituição conta com 01 professor de Geografia para ministrar aulas no Ensino Médio, totalizando 09 professores. Dos 09 professores, apenas 02 não participaram da pesquisa. Os 07 restantes aceitaram gentilmente fazer parte do trabalho.

Com relação aos Livros Didáticos, foram analisadas 07 coleções do Ensino Médio, cada coleção possui 03 volumes. Constatou-se que na maioria das coleções apenas o volume 1 trabalha com o conceito de paisagem. Para esta análise do Livro Didático foi levado em consideração: concepção de paisagem – observar a forma como o autor compreende esse conceito (os elementos que considera integrantes da paisagem); verificar se a paisagem aparece como um conteúdo específico (unidade do livro) ou é recorrente em todo o Livro Didático; observar se existe alguma sugestão de atividade prática em relação ao conceito paisagem; como o autor do livro sugere ao professor trabalhar com esse conceito, assim como a sugestão bibliográfica.

Optou-se por utilizar a pesquisa qualitativa. Foram feitas visitas ao local de estudo com registros e observações do que conseguimos extrair do ambiente, a fim de entender um pouco do cotidiano de cada unidade escolar. Foram realizadas entrevistas e conversas com

professores, para um maior aprofundamento das informações necessárias. Essas entrevistas foram feitas de forma semiestruturada (ver apêndice A, p. 109), com esquema básico, de forma flexível, no qual foram feitas adaptações, quando necessário.

Para Bogdan e Biklen (1982 apud Ludke e André, 1986, p.13), “a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

Por entrevista semiestruturada Ludke e André (1986, p. 33) acrescentam:

Especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica.

As entrevistas aconteceram de forma previamente agendada de acordo com a disponibilidade dos participantes, na própria instituição de ensino, de modo que os entrevistados discorreram naturalmente sobre as questões de acordo com as informações que possuíam do tema. Para o registro das informações coletadas foi usado um gravador de voz com o consentimento do participante. Apenas dois dos professores entrevistados optaram por responder as questões por escrito. As conversas tiveram duração média de 30 a 40 minutos e, para evitar desconforto, procurou-se controlar o tempo da gravação para não prolongar muito. Para preservar a identidade dos entrevistados no decorrer do trabalho os mesmos foram identificados como P1, P2, P3, P4, P5, P6 e P7.

Foram tomados todos os cuidados éticos, garantindo aos participantes a liberdade de participação como voluntários. O participante foi advertido que teria plena liberdade de participação, podendo recusar-se a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem nenhuma penalização ou perda de benefício. Também foi apresentado ao participante o Termo de Consentimento e Livre Esclarecido (ver apêndice B). O tratamento dos dados e gravações ocorreu mantendo o sigilo das informações disponibilizadas à pesquisadora. A pesquisa está cadastrada no Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Tocantins e foram respeitados todos os procedimentos de acordo com as exigências legais.

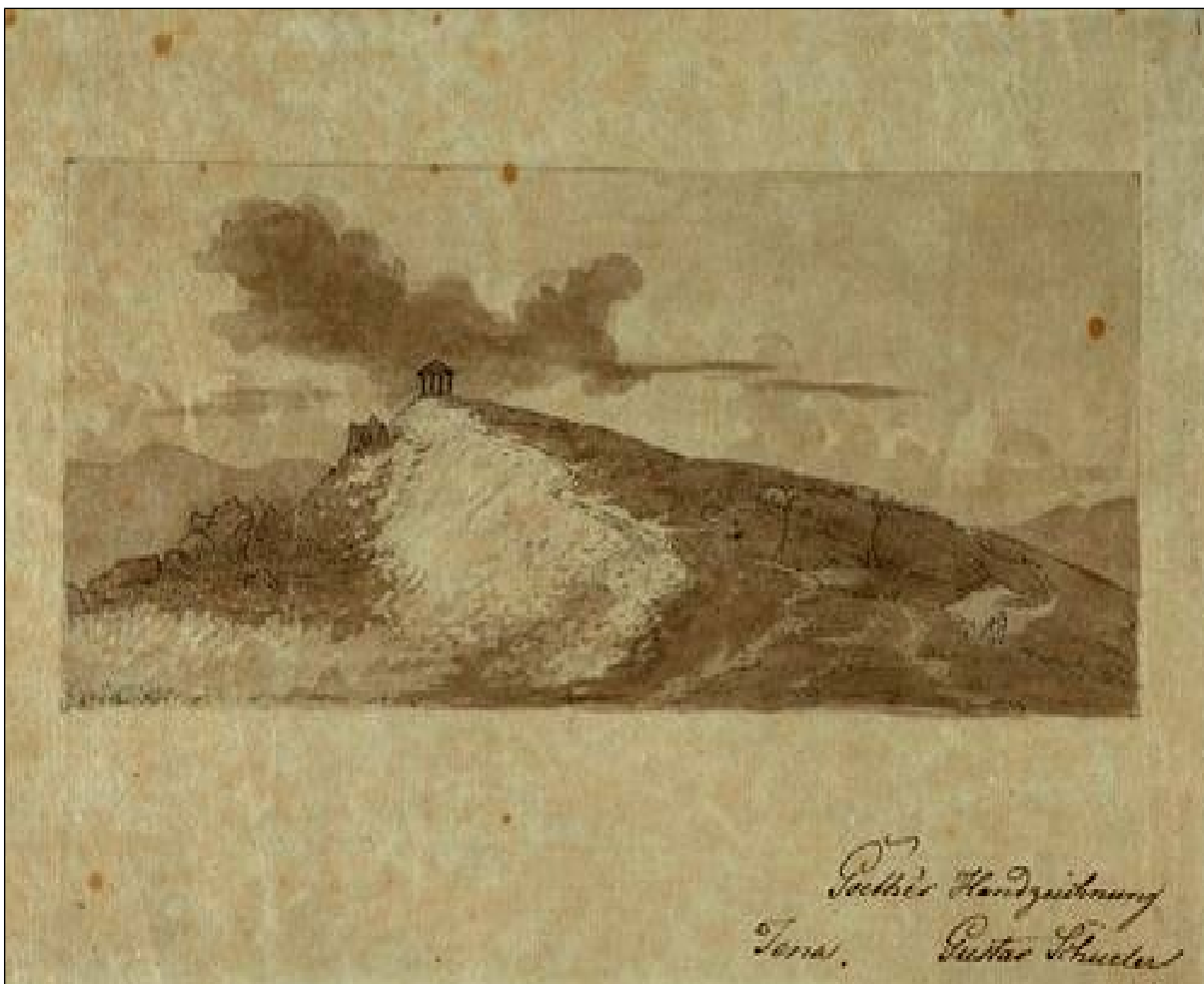
Esta dissertação foi subdividida em 05 partes. Na primeira parte tem-se a introdução que descreve o tema sugerido neste trabalho, os objetivos propostos, a justificativa e a metodologia.

Na segunda parte, sob o título de *Paisagem e Geografia*, buscou-se fazer uma reflexão de alguns estudos e métodos aplicados à paisagem por alguns teóricos, no intuito de entender sua transformação dentro da ciência geográfica.

A terceira parte deste estudo tratou das escolas públicas pesquisadas, resumindo o perfil de cada instituição e dos seus alunos, englobando alguns aspectos gerais do Projeto Político Pedagógico.

Na quarta parte, foi apresentado um breve histórico da importância do Livro Didático e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), além da análise do conceito de paisagem nas coleções adotadas pelas escolas pesquisadas, seguindo alguns critérios definidos.

Por fim, na última parte desta dissertação, foi feita uma reflexão sobre o professor e o conceito de paisagem, além da análise dos métodos adotados pelos professores pesquisados para trabalharem a paisagem no Ensino Médio, considerando a definição dos mesmos sobre tal conceito.



Desenho de autoria Johann Wolfgang von Goethe, intitulado “O poeta e a paisagem”. O desenho foi feito durante a primeira visita de Goethe à região de Eger em 1808. Disponível em <<http://blogs.bl.uk/european/2015/08/poet-in-a-landscape.html>> Acesso em 20 de fevereiro.

2 PAISAGEM E GEOGRAFIA

[...] a paisagem seria, portanto, o mundo tal como é visto desde uma janela, seja essa janela apenas parte do quadro, ou confundida com o próprio quadro com um todo.

(Jean-Marc Besse).

2.1 A trajetória da paisagem na Geografia

O conceito de paisagem não é exclusivo da Geografia, mas tem sido bastante explorado por essa ciência pelo fato da Geografia procurar definir seu campo de estudo nos aspectos e fenômenos que concorrem para organizar e modificar materialmente o espaço. A fim de tecermos considerações iniciais sobre este conceito recorreremos ao seu significado comum. De acordo com Houaiss e Villar (2009), paisagem é:

Extensão de território que o olhar alcança num lance; vista, panorama <do alto, essa p. é mais bonita> conjunto de componentes naturais ou não de um espaço externo que pode ser apreendido pelo olhar. Espaço geográfico de um determinado tipo <p. costeira> <p. campestre>. Pintura, desenho, gravura, fotografia, etc. em que o tema principal é a representação de formas naturais, de lugares campestres <Frans Post pintou várias p. de Pernambuco> <o filme mostra belas p. do Oriente> [...] extensão de terra que a vista alcança (HOUAISS e VILLAR, 2009, p.1413).

Nesse conceito percebe-se que paisagem está relacionada ao belo e ao conceito de natureza. A paisagem, neste sentido é vista como estática representando formas naturais.

Na Antiguidade, a paisagem é retratada na Arte, especialmente através da pintura. Carvalho, Cavicchioli e Cunha (2002), observam que a paisagem não é um conceito de exclusividade da ciência geográfica, pois também é utilizado por outras áreas de conhecimento como, por exemplo, a Arquitetura. Na Geografia, ela é abordada pelo viés das relações do homem com o meio, privilegiando a subjetividade. Cada pessoa pode interpretar uma mesma paisagem de diferentes formas. Huggett e Perkins (2004, p.227) relatam: “the reading of landscape is a consequence increasingly polysemic, open to multiple and contested interpretations¹”.

O conceito de paisagem é um dos mais antigos da Geografia, a ponto, de nas abordagens mais remotas, os geógrafos afirmarem ser a geografia “a ciência das paisagens”. Ao longo do século XX, o conceito de paisagem ganhou diversas acepções, algumas vezes em uma mesma corrente de pensamento, sendo alvo de amplos debates que se inseriram em um movimento de aceitação, refutação e, até mesmo, questionamento de sua cientificidade. (MELO, 2001, p.29).

Sobre a afirmação dos geógrafos de definirem a Geografia como uma ciência da paisagem ou das paisagens, Claval (2004, p.22) ressalta que “agindo assim, conjura-se a

¹ “a leitura da paisagem é uma consequência cada vez mais polissêmica, aberta a interpretações múltiplas e contestadas.” (tradução nossa).

clivagem que a distinção entre um domínio físico e um domínio humano ameaça introduzir no estudo das distribuições terrestres”.

Vidal de La Blache definiu o objeto da Geografia como a relação homem-natureza, na perspectiva da paisagem. Colocou o homem como um ser ativo, que sofre a influência do meio, porém que atua sobre este, transformando (MORAES, 1999, p.68).

Assim, entende-se que nessa relação homem-natureza o homem é um ser ativo que transforma o meio, ao passo que, ao mesmo tempo atua e sofre influência dele.

No campo da Geografia Crítica, a paisagem se mostra “como ponto de partida para a aproximação do seu objeto de estudo que é o espaço geográfico, contendo ao mesmo tempo uma dimensão objetiva e uma subjetiva” (CAVALCANTI, 1998, p.98). Já na Geografia Humana, segundo Carvalho, Cavicchioli e Cunha (2002), a paisagem desponta em diferentes aspectos entre eles a paisagem urbana e a paisagem cultural, no qual se observa como os homens se distribuem espacialmente pelo território, de que forma o exploram ou transformam e como a sociedade se caracteriza pela identidade territorial.

Para a Geografia Cultural, a paisagem sempre representa a expressão material do sentido que a sociedade dá ao meio. Com este olhar, a Geografia Cultural repudiou a análise escrita das formas e buscou a substância da paisagem na relação entre forma, conteúdo, materialidade e representação, paisagem e imaginário coletivo (LUCHIARI, 2001, p.15).

A mesma autora aponta que a partir da década de 1950, a paisagem geográfica passa a conter uma série de signos que remetem a fluxos em conexão com o mundo. São as inovações tecnológicas, aceleração das informações, dentre outros fatores, que alteram a interpretação da paisagem.

Cavalcanti (1998) em um estudo sobre as representações de professores e alunos em relação aos conceitos geográficos destaca a ligação entre paisagem e beleza, ressaltando:

Não deixa de ser verdade que paisagem ‘deve’ ser o belo, pois ela é a forma, é o que se vê, e é bom que o que se vê seja bonito. O problema é que nem sempre é o que ocorre na realidade. Vê-se muita coisa ‘feia’ também (CAVALCANTI, 1998, p.73).

A autora ressalta que a beleza não pode ser considerada como atributo essencial da paisagem, podendo ser parâmetro secundário, desde que se esclareça o significado de beleza. Cavalcanti enfatiza a importância de se ampliar os significados de tal conceito,

incluindo outros conceitos como o de aparência e da própria dinamicidade da paisagem, tornando-se instrumento relevante na construção de análises espaciais. Neste mesmo estudo Cavalcanti nos mostra que professores e alunos compartilham da ideia de que paisagem é a imagem de uma vista, uma estampa de um lugar bonito. Dessa forma, dão a entender que esse conceito está associado a algo distante de seus lugares, de suas realidades. E destaca: “caberia ao ensino trazer a ‘paisagem’ para o universo do aluno, para o lugar vivido por ele, o que quer dizer trazer a paisagem conceitualmente como instrumento que o ajude a compreender o mundo em que vive” (CAVALCANTI, 1998, p.101).

Santos (1988) define a paisagem da seguinte forma:

Tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Ela pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc. (SANTOS, 1988, p.61).

A paisagem definida por Santos se revela como ponto de partida para a aproximação do objeto de estudo da Geografia que é o espaço geográfico, contendo ao mesmo tempo uma dimensão objetiva e uma subjetiva. Neste sentido, a paisagem definida como domínio do visível está na dimensão da percepção, pois

A paisagem é o conjunto de objetos que nossa visão (e outros sentidos) alcança, identifica e com o qual interage, de uma maneira que flexibiliza (ou não) as ações sobre o espaço geográfico. [...] A paisagem possui um caráter social, pois compreende em si não somente o que está sendo vivenciado, mas, ainda, um registro de vivências do passado, que deixa significados das relações espaço-tempo (VALLERIUS e SANTOS, 2017, p.228).

Os autores reforçam que de acordo com o olhar conferido à paisagem, pode-se perceber seus movimentos e sua história, já que a paisagem é o resultado do processo de construção do espaço em determinado momento.

Segundo Dardel (2011, p.30), “a paisagem é a geografia compreendida como o que está em torno do homem, como ambiente terrestre.” O mesmo autor aborda a paisagem como um momento vivido, uma “impressão”, que une todos os elementos.

Corrêa (1997), aponta a paisagem como um conceito chave da Geografia que, junto a lugar, região, espaço e território, formam um conjunto de conceitos no qual o geógrafo tem como objetivo o estudo da sociedade. Este autor define a paisagem como um conceito

tradicional, que passou por um período secundário e ressurgiu em 1970, com novos modos de abordagem, o que segundo ele, enriqueceu ainda mais a ciência geográfica.

Ao longo do tempo, a paisagem foi sendo apresentada numa visão subjetiva, do que o homem tinha acerca do espaço territorial e, posteriormente, apresenta-se como uma representação mais objetiva da realidade observada.

Nem tudo está visível na paisagem, especialmente quando se trata de considerá-la como resultante de diversos produtos sociais e históricos num cenário natural. Até mesmo as relações puramente físicas necessitam, para serem compreendidas, de uma contextualização espacial (CARVALHO, CAVICCHIOLI e CUNHA, 2002, p.342).

Perceber ou identificar o que está encoberto na paisagem vai depender do olhar de quem a está observando, entende-se que cada pessoa pode ter interpretações diferenciadas da mesma paisagem. É o que relatam Huggett e Perkins (2004, p. 227): “landscape form may be interpreted physically or culturally²”. Ressaltam que dependendo do tipo de pesquisador, se for um geomorfólogo, por exemplo, estará preocupado com a descrição física da paisagem e se forem pesquisadores da paisagem cultural se atentarão em conhecer os elementos da paisagem. A paisagem é vista de início não pelo viés da estética, mas como significação territorial e geográfica. A esse respeito Besse (2006) argumenta:

Nessa perspectiva geográfica, a “paisagem” não é definida de início como a extensão de um território que se descortina num só olhar desde um ponto de vista elevado, segundo a fórmula tornada clássica a partir do século XVII na história da pintura. Ela é entendida como espaço objetivo da existência, mais do que como vista abarcada por um sujeito (BESSE, 2006, p. 21).

Percebe-se que a paisagem é retratada não apenas pelo lado do “belo” da pintura, mas, no sentido de observação do que está ao nosso alcance, independente de ser algo bonito ou não. A paisagem retrata o espaço vivido provido de lembranças, emoções, um espaço que mostra um valor sentimental, como visto na carta escrita por Petrarca, onde ele retrata que “o espaço é jamais inocente” (BESSE, 2006, p.10). A carta escrita pelo poeta Petrarca sobre sua subida ao monte Ventoux discorre sobre os dilemas vividos pelo poeta na sua relação com o espaço numa experiência paisagística, onde se observa o olhar curioso, o desejo de saber. Uma relação entre a dimensão física e espiritual, em que o poeta retrata essa subida ao monte Ventoux como um exame de consciência.

² a forma da paisagem pode ser interpretada física ou culturalmente. (tradução nossa).

A viagem de Goethe à Itália, nos mostra mais do que simplesmente uma visita cultural, mas a busca de uma herança, como observa Besse, 2006:

O deslocamento no espaço é simultaneamente uma travessia no tempo, em direção ao passado mais distante. Mas as paisagens reencontradas ressoam segundo o que elas evocam e tornam possível na dramaturgia pessoal do viajante (BESSE, 2006, p.45).

Nessa experiência paisagística de Goethe ele mostra o sentido afetivo onde a paisagem é vista com emoção, apresentando um olhar sensível do observador.

Callai (2013b) ao falar da relação paisagem e Geografia define a Geografia como:

A Geografia é uma ciência que se dedica ao estudo do espaço construído pelos homens, em que os aspectos advindos da natureza, com suas características e seus processos decorrentes de forças internas e externas, se entrelaçam com aqueles que são específicos da humanidade, em suas diversas formas de organização da sociedade. Neste contexto, os homens produzem a sua história deixando marcas de um patrimônio no território. A Geografia é o espaço construído pelos homens ao fazerem a sua história, que deixam as marcas de edificações e/ou de destruições, pois a vida vivida produz o espaço. Este espaço socialmente construído, ao mesmo tempo em que é o suporte dos eventos, é ele próprio elemento ativo que interfere nos movimentos da população que fazem ali a sua história (CALLAI, 2013b, p.38).

Partindo deste pressuposto, a autora afirma que a partir do conceito mais amplo (conceito de espaço) há outros conceitos que também são importantes e que são trabalhados na Geografia escolar. A autora afirma: “a paisagem como um retrato do espaço em determinado momento, é a herança (o resultado) de todos os processos naturais e de todos os processos humanos [...]” (Ibidem). Callai revela que a paisagem nunca é igual, por ser modificada pela ação do homem e por forças da natureza.

A paisagem é o pano de fundo onde acontecem as coisas da nossa vida, e por isso desperta interesse na interpretação e nos estudos, sendo que ela vai se transformando continuamente, às vezes de modo mais acelerado, outras vezes mais lentamente (Ibidem).

A autora argumenta que o conceito de paisagem é o que é visível em um determinado momento, destacando que a história diz muito daquilo que ali aparece. Ressalta que a paisagem “é a aparência do espaço construído pelos homens ao longo da sua história” (CALLAI, 2013b, p.54).

Bertrand (2004) propôs um conceito bastante completo de paisagem:

A paisagem não é uma simples adição de elementos geográficos disparatados. É, em uma determinada porção do espaço, o resultado da combinação dinâmica, portanto instável, de elementos físicos, biológicos e antrópicos que, reagindo dialeticamente uns sobre os outros, fazem da paisagem um conjunto único e indissociável, em perpétua evolução (BERTRAND, 2004, p.141)

O autor completa frisando que se trata de uma paisagem total que integra as implicações da ação antrópica e não somente da paisagem “natural”.

2.2 Paisagem, Geografia e Fenomenologia.

A partir deste tópico procurou-se fazer um resgate à Geografia Clássica destacando a relação entre paisagem e Geografia desde Goethe a Humboldt. Besse (2006) nos mostra essa distinção ou mesmo oposição, para ele, entre paisagem e Geografia, atentando que “a paisagem não conduz à Geografia, a Geografia perde, esquece, abstrai a paisagem como tal” (BESSE, 2006, p.76). O autor aponta que tal afirmação se torna intrigante para quem se interessa pela Geografia e suas relações com a fenomenologia, destacando que a Geografia se mostra como um exercício do olhar em que, segundo ele, “o dispositivo visual que se desdobra na frequência das paisagens possui um caráter *fundador* para o saber geográfico clássico” (BESSE, 2006, p.77).

Besse lembra que a perspectiva fenomenológica se desenvolveu como uma reação à hegemonia do positivismo, com o surgimento nos anos 1950 e 60 de um novo paradigma na disciplina mostrando um conceito cristalizado de espaço. A fenomenologia surge como o efeito de uma série de indagações sobre o objeto e método de estudo da Geografia, permitindo “uma atitude mais aberta e flexível na definição dos objetos e na escolha dos métodos” (BESSE, 2006, p.77). Destaca-se que a fenomenologia permitiu que se abrissem novos campos para a pesquisa, tornando possível a utilização de novos métodos, provocando o interesse pelas percepções, representações diante do espaço. Besse questiona:

O que se pode significar a paisagem nesta perspectiva renovada? Ela é compreendida menos como um objeto do que como uma representação, um valor, uma dimensão do discurso e da vida humana, ou ainda, uma formação cultural. A paisagem “real” mesma (a “paisagem em verdadeira grandeza”) é relativa a uma operação de “paisageamento”: a ideia que a paisagem real, visível, é o produto às vezes contraditório, de um conjunto de intenções e de ações humanas torna possível a aplicação de métodos iconológicos ao estudo da paisagem (BESSE, 2006, p.79).

Entende-se a paisagem como uma representação, uma formação cultural e não como um objeto, especificando que a paisagem real está associada ao paisagamento, o que torna possível a aplicação de métodos voltados à representação no estudo da paisagem, contraditórios às intenções e ações humanas.

Nessa distinção entre paisagem e Geografia, Besse cita Erwin Straus como aquele que fundou esta intimidade entre o discurso fenomenológico e a noção de paisagem, relatando que a Geografia está do lado da percepção, que está do lado da ciência, produzindo uma distinção entre o sujeito que percebe e o objeto percebido. “O espaço da percepção é, nesta perspectiva, um espaço geográfico, porque ele define estados, posições e situações no interior de um espaço/tempo, munido de coordenadas gerais e de referências gerais” (BESSE, 2006, p.79). Já a paisagem, segundo ele, é da ordem do sentir, corresponde à disposição original do ser, surge da perda de toda referência. Está ligada a um horizonte, enquanto o espaço geográfico não tem horizonte. Deste modo, para Besse, Straus destaca a percepção como uma concepção intelectualista e o sentir como uma concepção fenomenológica.

Holzer (1997) também traz uma discussão sobre o conceito de paisagem através da fenomenologia. O autor inicia dizendo que “a fenomenologia e a Geografia têm, em planos diferentes, objetivos convergentes: o de estudar a constituição do mundo” (HOLZER, 1997, p.77). Holzer comenta que a fenomenologia não se atém a estudar as experiências do conhecimento ou da vida de acordo como se apresentam na história, mas que a análise fenomenológica parte do princípio da intencionalidade, mostrando a relação entre sujeito e objeto, como ser-envolvido-no-mundo.

Holzer (1997) ressalta a importância da busca constante das essências no sentido de trabalhar as variáveis do espaço baseadas na sensação do ser:

A geografia tem um termo que me parece muito mais rico e apropriado para o seu campo de estudo. Esta palavra incorpora ao suporte físico os traços que o trabalho humano que o homem como agente, e não como mero espectador, imprime aos sítios onde vive. Mais do que isso, ela denota o potencial que um determinado suporte físico, a partir de suas características naturais, pode ter para o homem que se propõe a explorá-lo com as técnicas de que dispõe. Este é um dos conceitos essenciais da geografia: o conceito de “paisagem” (HOLZER, 1997, p.81).

Holzer completa dizendo: “a paisagem, assim como o lugar e a região, é um desses termos que permitem à Geografia colocar-se como uma das ciências das essências nos moldes propostos pela fenomenologia” (Ibidem).

Marandola Jr. (2012) destaca a fenomenologia existencial de Heidegger, salientando que a mesma tem sido considerada como importante para o pensamento geográfico, envolvendo desde a orientação geral do conhecimento científico e o mundo da vida (existência) até a revisão do estatuto ontológico da ciência geográfica.

Na busca incessante de retirar o ser do esquecimento que a metafísica o lançou, Heidegger fez revelar o sentido geográfico da espacialidade e, no caminho, anteviu o próprio significado da existência na era do império da técnica e da incerteza: nosso mundo. (MARANDOLA JR, 2012, p.83).

Marandola Jr. (2012) destaca a influência do pensamento de Heidegger no movimento da Geografia Humanista, frisando que poucos autores incorporaram suas questões ontológicas mais de fundo, se restringindo ao uso de conceitos mais específicos. O autor ainda cita Edward Relph como um dos pioneiros a realizar tal incorporação em sua tese de doutorado em 1973. O autor reforça que Relph faz uso de alguns conceitos heideggeriano para estabelecer relações entre paisagem e lugar, assim como para verificar as várias dimensões do lugar, como os valores e a própria existência.

A ontologia do Dasein, o habitar, a diferenciação entre *res corpórea e extensión*, assim como seu entendimento da região e do lugar são centrais para este intento. Tais ideias seminais do pensamento heideggeriano são imprescindíveis para a construção de uma ontologia da espacialidade bem como para uma fenomenologia geográfica contemporânea. (MARANDOLA JR, 2012, p.85).

De acordo com este autor, nos anos de 1990 vários autores se voltaram para os estudos dedicados à ontologia do espaço, além de pesquisadores que não necessariamente estavam comprometidos com um projeto fenomenológico também incorporassem conceitos e noções heideggerianas para elaborar suas próprias questões. Destaca-se que quem primeiro incorporou as ideias heideggerianas foi Edward Relph na tentativa de buscar uma perspectiva fenomenológica para a Geografia.

A noção de habitar é mais do que simplesmente morar em um local. Habitamos a casa, o bairro, a cidade, a região e, em última análise, a Terra. Nessa leitura, habitar é a expressão do próprio ser-estar-no-mundo, constituindo-se enquanto fundamento do ser-no-mundo, envolvendo lugares, territórios e espaços de vida. Habitar é o próprio *Dasein*, implicando um conjunto fenomenológico de elementos que são mediados pelas ações intencionais e do querer do homem. A existência é fundada num habitar, este marca, demarca e transforma o espaço (MARANDOLA JR, 2012, p.86).

Neste trecho o autor descreve o significado da noção de habitar que na sua visão é mais do que morar em um local, destacando que a existência está fundada em um habitar que transforma o espaço, marcando e demarcando-o. Habitar envolve territórios, lugares, espaços de vida. O autor ainda frisa que algumas formas de habitar só se desenvolvem a partir de uma vivência e envolvimento com a comunidade e o estabelecimento de territorialidades.

Heidegger nos ajuda a abrir caminhos no pensar a situação do ser na sociedade contemporânea, em sua geograficidade. Esta se manifesta a partir da ligação íntima habitar-lugar enquanto fenômeno geográfico vivido e iluminado pela experiência de uma pessoa, que dota o espaço de sentido (MARANDOLA JR, 2012, p.89).

Besse em sua obra “O gosto do mundo: exercícios de paisagem” afirma que a paisagem não existe em si, objetivamente, mas que ela é relativa ao que os homens pensam ou percebem dela. O autor relata que a paisagem é o mundo produzindo a paisagem propriamente dita. Destaca que não cabe diferenciar a paisagem real da paisagem representada em imagem ou texto, mas que “ela é sempre, por essência, uma expressão humana, um discurso, uma imagem, seja ela individual ou coletiva, seja ela encarnada numa tela, em papel ou no solo” (BESSE, 2014, p.14). Relaciona-se a invenção da paisagem com a invenção do quadro em pintura, no Renascimento. Neste sentido, o autor aponta: “a paisagem seria, portanto o mundo tal como é visto, ou confundida com o próprio quadro como um todo” (BESSE, 2014, p. 15). Para ele, essa moldura do quadro é que ativa a relação entre o interior e o exterior, indicando uma condição indispensável para a pintura que é a distância. Souza (2015) aponta que “a ideia de paisagem nos remete, inicialmente, não à ciência, mas sim à pintura, mais especificamente à pintura da Renascença, na Itália e, principalmente em Flandres” (SOUZA, 2015, p. 46).

Neste sentido, considera-se, de acordo com Besse, que a história da arte fez surgir a paisagem na Europa Ocidental no século XVI. Para ele “a paisagem é pensada, descrita, falada, antes de ser vista e representada” (BESSE, 2014, p.16). Nesta mesma obra o autor cita um episódio de Norgate narrado por Gombrich em que o pintor produz o que conta o viajante de forma pitoresca. O pintor reproduz algo que ele não viu diretamente. O autor entende a paisagem como essa extensão dos modelos artísticos italianos, à percepção do mundo real, sendo a noção de paisagem vista também como uma representação cultural, sem excluir o ponto de vista estético, mostrando que as determinações paisagísticas também são econômicas, religiosas, filosóficas. Há uma preocupação em saber como o espaço é organizado pela comunidade. O que significa entender como essa comunidade constrói estradas e traça uma fronteira, como reparte as terras entre as famílias. Assim, o autor

descreve: “o primeiro objeto que deve preocupar aquele que estuda as paisagens é a forma como o espaço foi organizado pela comunidade. Ler a paisagem é perceber modos de organização do espaço” (BESSE, 2014, p.31). Entende-se que para estudar a paisagem necessitamos compreender como ocorre a organização do espaço pela comunidade.

Callai (2013a) destaca que para entender a paisagem é preciso fazer a leitura do espaço, o espaço construído que faz parte da vida das pessoas, espaço esse que foi construído por elas pelas suas ações e não ações. A autora ainda completa:

A paisagem é o retrato de um determinado lugar em um tempo específico. Isto quer dizer que pode se apresentar de formas variadas ao longo do tempo. Além disso, nossa apreensão pode não abarcar a visão de tudo, pois somos seletivos e, portanto nossa percepção da paisagem é sempre um processo seletivo de apreensão. Sendo a paisagem o que vemos, é preciso olhar para além do visível; é importante buscar as motivações que deram origem à forma com que se apresenta em determinados momentos (CALLAI, 2013a, p. 28).

Deste modo, entende-se que a paisagem pode se apresentar de diversas formas ao longo do tempo e que nossa percepção da paisagem se faz de forma seletiva, não abrangendo o todo. Para tanto a autora frisa a necessidade de olhar a paisagem além do que é visível buscando conhecer as motivações que deram origem a determinado espaço.

2.3 Paisagem, Geografia e Marxismo

Este tópico vai tratar da interface Marxismo e Geografia, a partir dos conceitos de espaço geográfico e paisagem. Essa interface se deu através da contribuição do método materialista histórico dialético firmado nas abordagens de Marx. Segundo Ribas et al. (1998, p.110) “a paisagem geográfica é a primeira maneira para compreendermos a aparência, para enfim, chegarmos/atingirmos a essência. O espaço geográfico está ‘contido’ na paisagem”. Os autores retratam que a Geografia trabalha no entendimento das transformações paisagísticas para compreender a totalidade das ações que fazem parte do processo de produção do espaço. Os autores consideram os conceitos de paisagem e espaço geográfico como de fundamental importância para a compreensão do mundo contemporâneo, pois segundo eles, permitem a elaboração de um pensamento voltado para uma leitura geográfica da totalidade social.

Ribas et al. (1998) destacam que a forma como se entende os conceitos de paisagem e espaço geográfico está relacionada à concepção de mundo, no sentido de que a produção do conhecimento, está submetido a uma concepção de sociedade pautada na sua

estrutura de classe. De acordo com os autores, a compreensão destes conceitos está secularmente condicionada a uma visão pragmática consolidada entre o Renascimento e o Iluminismo, em que o mundo é entendido como uma totalidade físico-mecânica controlada pelas leis matemáticas e conectadas num tempo/espaço geométricos. Assim, a partir dessa visão geometrizada e positiva a paisagem se dá por meio de uma sensibilidade perceptível entendida como uma materialidade concreta-empirista.

Os autores destacam: “objetos/fragmentos expressam um movimento físico-material cuja somatória (e não síntese) é um espaço geometricamente totalizado”. Já o espaço geográfico seria concebido como um receptáculo de armazenagem das ações compostas pela tríade homem/natureza/sociedade (ibidem).

Ribas et al. (1998) buscam compreender os conceitos de espaço geográfico e paisagem a partir das categorias essência e aparência.

Assim, compreendemos a paisagem e o espaço geográfico como dimensões imbricadas ao processo dialético do pensamento no movimento incessante de entender e desvendar a realidade em sua essência, sendo a paisagem a manifestação da dimensão perceptível do arranjo sócio-espacial, na relação dialética sujeito-objeto e, por conseguinte, o espaço geográfico entendido como lógica do movimento que explicita o ordenamento do fenômeno em sua forma observável (RIBAS et al., 1998, p.113).

Os autores relatam o fato de no cotidiano as pessoas tenderem a fixar aquilo que é mais imediato, afirmando que o aparente não está apenas no objeto ou nas objetivações pelo qual o movimento assume formas, mas na relação dialética sujeito x objeto.

Neste sentido, compreendem a paisagem “como um nível de compreensão e abstração da totalidade social” (ibidem), enquanto que o espaço geográfico:

É compreendido como a essência e conteúdo (da função) do movimento contraditório da totalidade social, expressa e individualizada por intermédio de suas manifestações (fenomênicas) em lugares geográficos peculiares (desagregados, mas não desarticulados). Ou seja, a lógica da contradição do movimento de reprodução social explicita uma configuração territorial que só se torna possível de ser apreendido se considerar a necessidade pela busca da compreensão do significado do conteúdo das formas aparentes, que comportam assim o conteúdo social da organização espacial. Se a paisagem é a dimensão aparente e expressão fenomênica do movimento da sociedade, o espaço é a essência do movimento do que até então se configura como aparente (RIBAS et al., 1998, p.114/115).

Assim, entende-se que paisagem é dimensão aparente, enquanto espaço é a essência do movimento. Ele não é geométrico, não é “palco”, não é forma, mas relação dialética (forma x conteúdo, continuidade x descontinuidade, construção x desconstrução).

Diante deste contexto, aparência e essência não se negam: sendo a aparência uma dimensão da essência. A paisagem é compreendida como uma dimensão do espaço geográfico, um nível de compreensão do mesmo. Já o espaço geográfico só pode ser compreendido a partir da manifestação e percepção paisagística.

De acordo com Moreira (2004), o encontro entre o Marxismo e a Geografia na história do pensamento geográfico se deu em dois momentos: nos anos de 1950, imediato ao pós-guerra, no contraponto entre a Geografia ativa e a Geografia aplicada, bem como nos anos de 1970, desde os ativistas da Geografia radical até os geógrafos da Geografia crítica. Aponta-se que nos dois momentos a relação foi muito proveitosa, pois estimulava a multiplicação de olhares tanto na Geografia quanto no Marxismo. No primeiro momento tal relação centrou-se no terno do conhecimento (gnosiológico). Já no segundo momento foi mais além entrando no terreno da ontologia. Para este autor:

O marxismo pode ser definido como uma atitude crítico-superativa do capitalismo. Seu destino está por isto mesmo colado ao destino do capitalismo na história, no sentido de que enquanto houver capitalismo – e atitude anticapitalista –, haverá marxismo (MOREIRA, 2004, p.22).

O marxismo seria, dessa forma, uma negação ao capitalismo como forma de sociedade na história. Destacam-se algumas relações, de acordo com Moreira, equivocadas entre marxismo e União Soviética, bem como entre capitalismo e Estados Unidos, refletindo-se que há um esquecimento de que o tema do marxismo é o tema do socialismo-comunismo. Outra relação, aqui dita como equivocada é a ligação do marxismo com o movimento operário fabril, que reduz o conceito de classe trabalhadora e do trabalho de Marx. Moreira ressalta que a instituição criada por Marx para juntar o movimento anticapitalista designou-se Internacional dos Trabalhadores ou proletariado e não operariado fabril, segundo ele, conhecido apenas nos quadros do capitalismo inglês.

O marxismo está correlacionado ao capitalismo na sua luta anticapitalista, mudando e atualizando o seu olhar na história de acordo com o que enfrenta a cada mudança do capitalismo. Vejamos agora o conceito de Geografia de acordo com Moreira:

A Geografia pode ser definida como a atitude de representação e reflexão analítica do homem-no-mundo, a partir do modo como este nele organiza sua relação com a

sociedade e a natureza – portanto consigo mesmo – no vir-a-ser do processo evolutivo da história (MOREIRA, 2004, p.22).

O autor assegura que a Geografia refere-se à existencialidade e contextualidade, ou seja, à geograficidade. Ressalta que quanto à Geografia também há de se destacar equívocos quando se vincula a mesma ao ambientalismo e/ou regionalismo, baseada numa leitura que se dá a partir da natureza para o homem e do espaço para o homem. Deste modo, entende-se que a Geografia dificilmente é vista por seus teóricos pelo viés do ser-estar do homem-no-mundo, de acordo com Moreira. Este autor aponta três categorias gerais que têm o marxismo e a Geografia em comum numa perspectiva ontológica. São elas: a natureza, o trabalho e o homem.

Fazendo um paralelo entre as visões da Geografia e do marxismo com relação a essas categorias, o autor descreve:

A natureza na Geografia é um substrato e arsenal de recursos naturais úteis para fins de subsistência e sobrevivência dos homens em sociedade; no marxismo, é uma categoria antes de mais ontológica, que adquire sentido econômico na vida prática enquanto valor-de-uso e valor-de-troca. (MOREIRA, 2004, p. 23).

Percebe-se a partir de tais definições que o marxismo apresenta uma concepção que vai além do estudo do conhecimento humano (gnoseologia), situando-a no interior do metabolismo do trabalho.

Com relação ao trabalho e ao homem, o autor apresenta as concepções dos geógrafos e dos marxistas sobre essas duas categorias: “o trabalho é concebido pelos geógrafos como a pletora das atividades por intermédio das quais os homens transformam a natureza-arsenal em meios de vida e sobrevivência, pondo nesse plano prático a relação homem-meio”. (Ibidem). Dentro desta perspectiva, o trabalho é considerado uma categoria de mediação em que homem e meio se relacionam entre si. Para os marxistas o trabalho é considerado uma relação metabólica homem-meio, hominizando o homem através da ação do trabalho pelo próprio homem. Já o conceito de homem, de acordo com o autor, enquanto para os marxistas há uma nítida clareza de sua concepção a partir da condição de sujeito e objeto de sua própria história, para os geógrafos o homem é uma categoria de concepção plural e vaga em que seu pensamento opera em busca da compreensão do mundo.

A natureza é vista como fonte de riqueza tanto na Geografia como no marxismo. Neste ela se converte em valor no momento do metabolismo do trabalho, encontrando-se as

duas fontes do valor-de-uso: a natural e a social. Na Geografia, valor-de-uso e riqueza são conceitos presentes, apesar de vagos e velados na reciprocidade das relações, no emprego e no entendimento. Neste sentido, aqui valor-de-uso e valor-de-troca não se distinguem: tudo se confunde com dinheiro e valor de mercado, em que o dinheiro é ao mesmo tempo símbolo da acumulação de riqueza e a chave do acesso a ela.

Moreira destaca: “o valor-de-uso e valor-de-troca são conceitos fortes no marxismo e, por hipótese, subjacentes ao conceito de atividade econômica na Geografia”. (MOREIRA, 2004, p.25). Acredita-se que no emprego dessas categorias encontrem a diferença e a possibilidade de diálogo da Geografia e do marxismo quanto às categorias da paisagem, da relação homem-natureza e o espaço em sua interação recíproca. O autor aqui sustenta que valor-de-uso e valor-de-troca se organizam em paisagem e espaço, ressaltando que valor-de-uso tem o caráter geral das realidades abstratas – o metabolismo se mostra visível como uma relação de realização do homem como homem através do trabalho – enquanto que o valor-de-troca possui o caráter real concreto, em que o metabolismo se dá como alienação do homem pelo homem através da alienação do trabalho.

O autor ainda faz referência à distinção de paisagem natural e paisagem humanizada, termos utilizados por antigos geógrafos, destacando que a distinção entre uma sociedade em que “o espaço expressa no visual de sua paisagem a presença de um metabolismo do trabalho centrado no processo de produção do valor-de-uso e outra sociedade em que o espaço expressa a subversão desse metabolismo pela conversão do uso do valor-de-uso em meio de produção de valor-de-troca” (ibidem).

Assim, vimos no primeiro caso, o processo de hominização do homem pelo próprio homem, através do trabalho; no segundo caso, são os objetos tecno-mercantis que determinam a constituição visual da paisagem, através da mediação da economia do mercado. É a presença da técnica na constituição do visual da paisagem. O autor lembra que a técnica faz parte de uma experiência ambiental do homem ao longo da transformação de sua história.

Fazendo um balanço dos dois encontros do marxismo com a Geografia, Moreira revela: “a crítica do trabalho e do homem numa sociedade centrada no conceito de riqueza e do valor articulado ao processo de alienação humana numa sociedade socialista, caiu neste terreno” (ibidem). Assim, na Geografia ativa natureza e homem não foram postos a dialogar numa relação metabólica do trabalho. Centrou-se o diálogo no entendimento da categoria da natureza, da riqueza e do trabalho como formas de expressão das categorias do valor econômico numa economia de mercado.

Moreira observa que apesar de não estar explícito, há uma transferência positiva da teoria da fase da Geografia ativa para a Geografia “radical/crítica”. A Geografia é vista como uma ciência da sociedade e da história, das contradições e dos conflitos sociais de classes. O espaço geográfico é visto como produto do trabalho dos homens nos diferentes contextos históricos. Há uma preocupação epistemológica dos geógrafos nos dois momentos com a Geografia em uma acentuada intenção de fazer gnoseologia.

Ao fazer um paralelo do esforço comum das ontologias, Moreira salienta que o que impulsiona a relação homem-meio na Geografia é a necessidade de subsistência do homem. Nesta perspectiva, o homem cria seu espaço e sua sociedade e é o trabalho essa atividade de transformação da natureza em meios de subsistência. Como resultado geográfico desse processo tem a paisagem humanizada.

A relação homem-meio, na Geografia é entendida como a busca da satisfação das necessidades materiais de subsistência, sendo também o termo da sua realização. Já no marxismo essa relação inicia-se no plano da consciência da condição material da existência humana e culmina na realização do homem como um ser plenamente efetivado, introduzindo o debate da alienação do homem na história.

A partir desta perspectiva, Moreira revela que o centro da reflexão do marxismo e da Geografia é a condição geográfica do homem-no-mundo. Todavia, alguns questionamentos são feitos. Dentre eles, se as categorias e conceitos do olhar de um serve como categorias e conceitos de olhar do outro; outro questionamento feito por Moreira é se o olhar conceitual do marxismo é capaz de pensar e alcançar a condição por si mesmo ou se demanda mobilizar as categorias da Geografia. Assim:

Não cabe, pois ao marxismo dizer o que é a paisagem, o território e o espaço à Geografia, mas a esta defini-los e constituí-los a partir dos próprios parâmetros e conteúdos do marxismo. E, com isso, analisar por meio dessas categorias a natureza, a sociedade e o homem segundo esses parâmetros (MOREIRA, 2004, p.31).

O que Moreira quer dizer é que a partir da contextualização do universo categórico e linguístico, próprio do olhar da Geografia, qualquer cruzamento que se queira fazer a partir de qualquer campo com a Geografia, deve ser feito a partir do conceito de estar-no-mundo do marxismo. Moreira evidencia que o ponto de encontro das ontologias é o conceito de geograficidade, que se dá a partir da relação do conceito de espaço e a realidade concreta do território.

Designamos geograficidade à condição espacial da existência do homem em qualquer sociedade: o equivalente do que em filosofia Heidegger designa a mundaneidade do homem. Ou em outro contexto Hegel designa o ser-estar do homem no mundo (MOREIRA, 2004, p.32).

Moreira frisa: “a geograficidade é a existência em sua expressão espacial”. É o modo de expressão da hominização do homem pelo homem através do trabalho, ou seja, é o ser em sua totalidade geográfica concreta. A geograficidade é a própria totalidade do ser, ou seja, a diferença entre a essência e a existência. É um conceito formado a partir do conceito de historicidade, voltada para o conceito de existencialidade, contrapondo-se ao conceito de contextualidade, concentrando seu conteúdo no sentido do contexto espacial da existência (ibidem). Moreira finaliza realçando:

A liberdade da necessidade não se concretiza como realidade nas sociedades de classes, onde a propriedade privada dos meios de produção e da distribuição da riqueza, a partir da apropriação privada dos meios de produção, em que se inclui a natureza, inviabiliza a hominização do homem de forma plena (MOREIRA, 2004, p.35).

Diante deste contexto, compreende-se que nos dois momentos em que marxismo e Geografia se cruzaram numa mesma reciprocidade de influências, o peso do diálogo foi dado à teoria do conhecimento.

Barbosa e Azevedo (2011) apresentam algumas contribuições ao ensino de Geografia a partir de concepções filosóficas e pedagógicas marxistas. Segundo os autores:

Ensinar Geografia significa problematizar o mundo pelo cotidiano dos estudantes por meio das articulações escalares vinculadas à economia, à política e à cultura. Por meio do materialismo histórico dialético amplia-se a possibilidade do estudante compreender o mundo sem se afastar do mesmo, isto é, compreenderá que faz e é parte do mundo, pois a ciência geográfica não o anulará no seu cotidiano (BARBOSA E AZEVEDO, 2011, p. 56).

Os autores afirmam que o pensamento marxista é fundamentado na crítica à organização econômica, social, e política que é baseada na exploração dos seres humanos que resulta na concentração de riquezas para poucos e a pobreza de muitos. Os mesmos reforçam que “o ensino de Geografia deve combinar conteúdos geográficos e pensamento crítico”. (Ibidem). Os autores ressaltam a importância do marxismo para o ensino de Geografia, no sentido de que os posicionamentos filosóficos e pedagógicos instigam nos estudantes capacidades pedagógicas críticas sem abandonar os conteúdos.

A relação teórica e prática do Ensino de Geografia com o marxismo parte do concreto, das manifestações cotidianas, das relações socioeconômicas e espaciais no cotidiano dos sujeitos. O concreto é o vivido, geograficamente significa o espaço experienciado pelos sujeitos ao mesmo tempo em que os sujeitos, a partir destas experiências, se projetam no espaço. A projeção do sujeito obriga-o a novas experiências com a espacialidade e, por fim, culmina em novas relações sujeito-mundo. A compreensão destas relações dialéticas torna-se possível pela mediação do conhecimento, pela construção categorial e conceitual dos elementos geográficos (BARBOSA e AZEVEDO, 2011, p.57).

Partindo deste pressuposto os autores retratam que o ensino de Geografia a partir do método materialista histórico dialético, permite aos alunos a compreensão das suas participações na espacialidade cotidiana. Para os autores o aprendizado geográfico marxista contribui para a edificação da totalidade que é compreendida no cotidiano, fornecendo ao aluno a condição de ser sujeito de sua própria história.

Os autores sustentam que o ensino de Geografia tem papel fundamental na elaboração de conceitos e categorias e na formação de sujeitos com amplas capacidades críticas para pensar outro mundo. “Pensar outro mundo pelo materialismo histórico-dialético significa ir além do formalismo ideológico capitalista que regula a sociedade pela superestrutura positivista” (BARBOSA e AZEVEDO, 2011, p.59). No entendimento destes autores, o marxismo é o oposto de tudo isso, pois apresenta objetivos claros para a humanidade: “a luta pela justiça social, econômica e política, apoiado nos ideais de solidariedade, liberdade e igualdade” (Ibidem). Os autores finalizam avaliando que “ensinar Geografia pelo marxismo significa fomentar nos estudantes a compreensão do processo histórico e suas implicações no cotidiano. Tem a capacidade de produzir espacialidades pela compreensão e críticas às atividades históricas e seus desdobramentos” (Ibidem).



3. ESCOLAS PÚBLICAS PESQUISADAS

A escola não transforma a realidade, mas pode ajudar a formar sujeitos capazes de fazer a transformação da sociedade, do mundo, de si mesmo...

(Paulo Freire).

3.1 Características das escolas pesquisadas

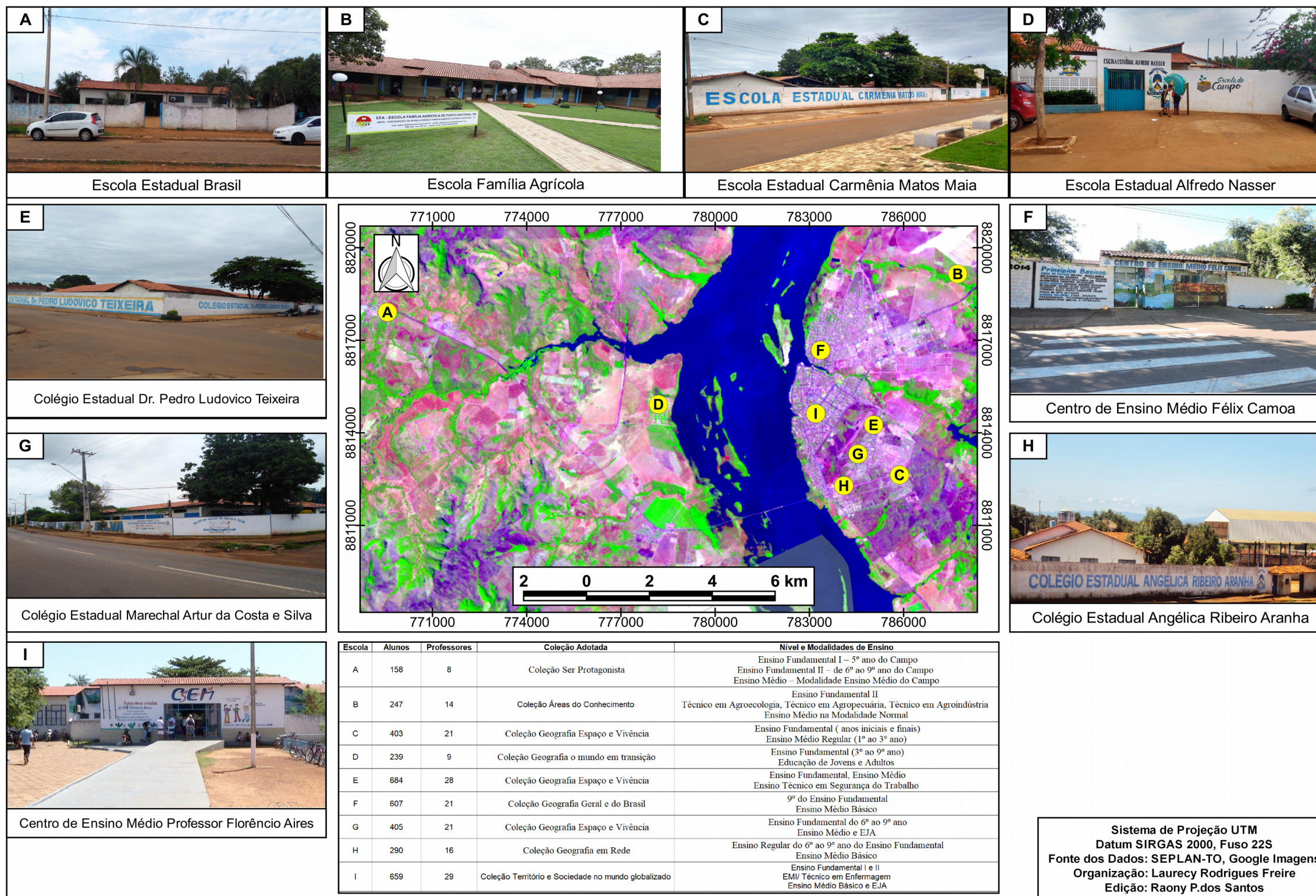
O objeto de estudo dessa pesquisa contempla todas as escolas públicas estaduais, do município de Porto Nacional – TO, que oferecem Ensino Médio. A partir de levantamento feito junto à Diretoria Regional de Ensino do município constatou-se que 09 escolas públicas estaduais oferecem esse nível e modalidade de ensino.

Baseados nestas informações foram realizadas visitas aos estabelecimentos com o intuito de conhecer os ambientes pesquisados. Das 09 escolas pesquisadas, 06 localizam-se na área urbana, 01 está localizada na zona rural e 02 escolas encontram-se localizadas nos Distritos de Pinheirópolis e Vila Brasil, conforme Figura 1.

As informações contidas neste tópico foram obtidas através de conversas com os coordenadores das instituições que gentilmente aceitaram nos receber e do Projeto Político Pedagógico da escola de onde foram retirados os dados necessários para a realização da pesquisa. Os professores também nos auxiliaram nestas informações através das entrevistas. Apresenta-se como principais características de cada Unidade Escolar: localização, características físicas, quantidade de alunos matriculados, quantidade de professores da escola e projetos desenvolvidos em cada instituição. Os dados coletados são referentes ao ano de 2017.

A partir de depoimento dos coordenadores os mesmos relataram que algumas escolas apresentam boas condições físicas, outras necessitam de reformas em suas acomodações para um melhor desempenho no processo de ensino e aprendizagem por parte de alunos e professores.

Figura 1: Escolas Públicas Estaduais no município de Porto Nacional que oferecem Ensino Médio.



Fonte: Autora (2017).

3.1.1 Centro de Ensino Médio Félix Camoa

Figura 2: Fachada do CEM Félix Camoa.



Fonte: Acervo da escola (2015).

O CEM Félix Camoa localiza-se no setor Vila Nova e atende ao Ensino Médio e o 9º ano do Ensino Fundamental. Conforme a coordenadora, a escola desenvolve seu trabalho pedagógico em conformidade com as Propostas Curriculares do Ensino Médio e Fundamental vigentes no estado do Tocantins.

De acordo com informações do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, o Grupo Escolar Félix Camoa foi inaugurado em 10 de junho de 1974. O Grupo Escolar recebeu esse nome em homenagem ao primeiro habitante da cidade de Porto Nacional, que trabalhava às margens do Rio Tocantins como canoeiro, atravessando mineradores que vinham para esta região. Começou apenas com quatro salas, funcionando em três turnos (PPP CEM Félix Camoa, 2017, p.7).

De modo que, conforme informações da coordenadora, desde a criação do Grupo Escolar Félix Camoa até os dias atuais, a escola passou por grandes mudanças, como reformas e ampliações, além de aquisição de materiais e equipamentos pedagógicos.

A coordenadora enfatiza que a escola recebe alunos de vários setores da cidade e da zona rural, sendo de diferentes níveis de aprendizagem, níveis socioeconômico, político, cultural e religioso. Conforme a profissional da escola, a maioria desses alunos são

provenientes do bairro Vila Nova, onde a escola está localizada e de outros bairros adjacentes e ainda conta com alunos de assentamentos, alguns de família de nível socioeconômico baixa. Ainda assim, de acordo com informações da escola, mesmo diante das dificuldades, muitos desses alunos têm se sobressaído na comunidade, sendo solicitados para estágios em empresas privadas, e aprovados em concursos e vestibulares. As informações constantes no PPP da escola destacam:

Atualmente, o Centro de Ensino Médio Félix Camoa atende uma clientela de 607 alunos distribuídos nos três turnos, sendo que 427 alunos estão matriculados no turno matutino, divididos em seis turmas de 1ª séries, quatro turmas de 2ª séries e quatro turmas de 3ª séries, 133 alunos no vespertino, divididos em duas turmas de 1ª série, uma turma de 2ª série, uma turma de 3ª série e uma turma de 9º ano do ensino fundamental e 47 alunos no noturno divididos em uma turma de 2ª série, uma turma de 3ª série, totalizando vinte e uma turmas. (PPP CEM Félix Camoa, 2017, p.1).

O Projeto Político Pedagógico da escola destaca que o CEM Félix Camoa “prioriza a formação intelectual e cidadã do aluno trabalhando os valores morais tais como ética, respeito, dignidade, transparência e honestidade, através do pensamento crítico” (Ibidem). A equipe escolar tem como objetivo desenvolver um trabalho com compromisso, focado em propiciar ao aluno o ingresso na Universidade.

Conforme informações coletadas no PPP da escola constatou-se que a Unidade Escolar (UE) desenvolve projetos que contam com a participação de professores, alunos e equipe pedagógica. Vejamos alguns projetos desenvolvidos por esta instituição: *Projeto cultive a leitura em favor de si mesmo*, tem como objetivo tornar a biblioteca um local agradável, dinâmico, através de horários adequados para pesquisas, leituras interpretativas e informativas, jogos pedagógicos, hora do conto, poesias, bem como outras ações oportunizadas sob a demanda do cotidiano escolar; *Projeto uso adequado do laboratório de informática*: apresenta uma abordagem na conscientização do uso do laboratório de informática onde os alunos são público-alvo.

A coordenadora da escola enfatiza que o projeto apresenta como ideia inicial provocar motivação em preservar as ferramentas e objetos como: computadores, mouse, monitores, cabos e cadeiras, entre outros; *Projeto proposições de ações interventivas visando transformações positivas no sistema educativo do CEM Félix Camoa*, tem como objetivo favorecer o envolvimento dos alunos como coautores de suas aprendizagens por meio de estratégias didáticas e pedagógicas, visando contribuir com o professor regente na transformação positiva do processo ensino e aprendizagem, a partir de orientações e

promoções de atividades interventivas; *Projeto formação continuada: Proposições de ações visando melhoria do processo de ensino e aprendizagem e da gestão escolar do CEM Félix Camoa pela qualificação dos educadores*, tem como objetivo qualificar por meio de ações de formação os professores e os demais profissionais participantes da gestão escolar, para melhoria do processo ensino e aprendizagem; *Projeto História de vida de uma moradora de Porto Nacional – História e Cultura*, seu objetivo é valorizar a cultura portuense através da História de Vida, bem como a história local que envolve os costumes, valores e tradições locais.

3.1.2 Centro de Ensino Médio Professor Florêncio Aires

Figura 3: Fachada do CEM Florêncio Aires.



Fonte: Acervo da escola (2015).

O Centro de Ensino Médio (CEM) Professor Florêncio Aires está localizado no Setor Jardim Brasília, bairro próximo ao centro da cidade e é uma das escolas mais antigas do município. Conforme dados colhidos no PPP, a UE foi criada em 1945 (PPP CEM Florêncio, 2017, p.10).

De acordo com informações coletadas na escola, constatou-se que a Unidade escolar oferece as modalidades de ensino: Ensino Fundamental I e II, EMI/Técnico de Enfermagem, Ensino Médio Básico e EJA.

As informações contidas nos PPP dão conta que a escola “tem sua administração fundamentada no Programa de Gestão Compartilhada, que consiste em administrar os recursos repassados pelo Tesouro Estadual através da Associação de Apoio formada pela comunidade escolar, presidida pelo gestor da Unidade Escolar”. (PPP CEM Florêncio, 2017 p.14).

Conforme entrevista concedida pela coordenadora da escola, a mesma nos informou que a clientela atendida por esta instituição é bastante diversificada: são alunos da comunidade local, comunidades vizinhas e da zona rural, oriundos de projetos de assentamentos da Reforma Agrária, alunos estes que dependem de transporte para chegarem à escola. São problemas frequentes relatados pela coordenação: alunos envolvidos com drogas, gravidez na adolescência, fatos estes que interferem no desempenho da aprendizagem. A mesma ainda ressalta que a escola busca parcerias para amenizar esses problemas, pois entende que o impacto nas relações interpessoais e na aprendizagem é visível. A escola atualmente conta com um quantitativo de 659 alunos matriculados, segundo dados do PPP. (PPP, CEM Florêncio, 2017, p.21).

A UE Florêncio Aires desenvolve seu trabalho pautado na Proposta Curricular, Referencial Curricular, Diretrizes Curriculares Nacionais, Plano Estadual de Educação para o Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio Regular, EJA e EMI, vindas da SEDUC – TO e sob orientação da Diretoria Regional de Educação de Porto Nacional – TO. (PPP CEM Florêncio, 2017, p.22).

A avaliação do CEM Florêncio Aires se dá através de provas escritas individuais (simulado semestral), trabalhos diversos, pesquisas, relatórios, apresentação, atividade individual e em grupo, além de atividades realizadas em sala de aula e em casa.

Quanto à sua estrutura física, a mesma passa por dificuldades em virtude do desabamento de parte do prédio. Conforme informações colhidas na escola, algumas salas foram interditadas pelo Corpo de Bombeiros, dentre elas a biblioteca que hoje funciona numa sala improvisada, dificultando o acesso dos alunos ao local. De acordo com a coordenação, as outras instalações são consideradas adequadas para o uso.

Alguns projetos desenvolvidos pelo Centro de Ensino Médio Florêncio Aires: Projeto Alimentação Saudável com os alunos da 1ª fase do Ensino Fundamental; Projeto de Conhecimento do Patrimônio Histórico do Município de Porto Nacional; Projeto de Leitura; Gincanas; Olimpíadas de Matemática, Língua Portuguesa, Ciências; Projeto de Conservação

das Plantas Medicinais do Cerrado; Gincana de Meio Ambiente com os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

3.1.3 Colégio Estadual Angélica Ribeiro Aranha

Figura 4: Fachada do Colégio Angélica Ribeiro Aranha.



Fonte: Acervo da escola (2014).

O Colégio Estadual Angélica Ribeiro Aranha está localizado no setor Porto Imperial. Segundo informações colhidas na escola, a mesma recebeu esse nome em homenagem à senhora Angélica Ribeiro Aranha, professora pioneira da cidade de Porto Nacional.

São modalidades e níveis de ensino oferecidos por esta instituição: Ensino Regular do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio Básico. Quanto à concepção filosófica e pedagógica:

A UE trabalha a teoria socio-interacionista, seguindo a linha adotada pela Secretaria de Educação do Estado do Tocantins. O sócio interacionismo é importante porque os educadores colocam-se como mediadores no processo de construção do conhecimento dos alunos; posicionam-se como co-participantes do ensino aprendizagem, com a concepção de que ensinam e aprendem facilitando a aprendizagem dos educandos. (PPP Colégio Angélica Aranha, 2017, p.20).

De acordo com esse mesmo documento “o processo de avaliação acontece continuamente com atividades coletivas e individuais que consistem em pesquisas, atividades teóricas em sala de aula, [...], apresentação de seminários, etc”. (PPP Colégio Angélica Ribeiro, 2017, p.35).

Segundo informações da coordenação, a população atendida por essa instituição pertence à classe socioeconômica de baixo poder aquisitivo, residentes em bairros afastados do centro urbano. A Unidade Escolar também recebe alunos residentes nos assentamentos Flor da Serra, Bom Sucesso e José Pereira, que dependem de transporte escolar para frequentarem as aulas. De acordo com o PPP do Colégio Angélica Ribeiro (2017, p.6) a escola conta com um total de 290 alunos matriculados.

Dentre os problemas enfrentados pela escola, está a omissão das famílias em relação à educação dos filhos. Segundo a coordenação da escola, essa atuação e envolvimento na vida escolar dos alunos é cada vez mais restrita por parte dos pais. Esse tipo de situação contribui para a indisciplina, evasão escolar e reprovação.

Outro problema destacado no PPP é a gravidez na adolescência, que ainda é um fator que provoca a evasão escolar, já que a maioria das adolescentes nesta situação, abandonam a escola por não ter com quem deixar os filhos para estudar. Ainda há as que levam os filhos para a escola mas não conseguem assistir as aulas de forma satisfatória.

A escola também recebe alunos portadores de necessidades especiais. Os professores relatam a dificuldade que encontram em trabalhar com os mesmos, até porque dispõem de pouco material para utilização em sala de aula com estes alunos.

São projetos desenvolvidos pela UE: *Projeto Feira de Ciências Sustentável*, em que o foco principal é o reaproveitamento de materiais recicláveis e a melhoria da qualidade de vida da comunidade interna e externa; *Projeto Estadual do Livro e da Leitura – “Vamos Ler”*, que é proposto pela SEDUC para incentivar a leitura nas escolas estaduais. Tem o objetivo de desenvolver o pensamento, a curiosidade, a criatividade e o raciocínio crítico do aluno e dos participantes.

3.1.4 Colégio Estadual Dr. Pedro Ludovico Teixeira

Figura 5: Fachada do Colégio Pedro Ludovico Teixeira.



Fonte: Autora (2018).

O Colégio Estadual Dr. Pedro Ludovico Teixeira, antes Escola Municipal Dr. Pedro Ludovico Teixeira, no Setor Novo Planalto, zona periférica de Porto Nacional. As informações contidas no PPP da escola (2017, p.13) dão conta que esta UE iniciou suas atividades no ano de 1979.

Segundo o PPP da escola desde o ano da sua criação até os dias atuais, o Colégio passou por várias transformações de ordem estrutural. Hoje a instituição oferece o Ensino Fundamental e Médio, além do Ensino Técnico em Segurança do Trabalho, tendo matriculado 684 alunos e funcionando nos turnos matutino e vespertino. (PPP Colégio Pedro Ludovico, 2017, p.8).

Sua estrutura física é composta por 06 pavilhões com uma área total de 1.385 m², com 16 salas de aula, 02 banheiros para alunos, 02 banheiros para servidores, 01 sala de recursos, 01 sala de vídeo, 01 sala de música, 01 sala de secretaria, 01 sala de professores, 01 sala de coordenação pedagógica, 01 sala de orientação educacional, 01 sala de apoio financeiro, 01 sala de diretoria, 04 almoxarifados e 01 depósito de merenda. (PPP Colégio Pedro Ludovico, 2017, p.7).

Com relação à clientela atendida por essa instituição a coordenação destaca que é composta por alunos do Setor Novo Planalto, além de alunos dos bairros circunvizinhos que, na sua maioria moram com os pais, têm casa própria e os pais são assalariados.

Sobre a avaliação dos alunos é mencionado no PPP:

A equipe optou pelos seguintes instrumentos avaliativos observações diárias, avaliações objetivas e subjetivas; apresentação oral de trabalhos, relação dialógica com o aluno; trabalhos de pesquisas. A avaliação do aluno é feita de forma global, ampla, múltipla e tem por objetivo verificar o seu desenvolvimento. (PPP Colégio Pedro Ludovico, 2017, p.57).

São projetos apontados no Projeto Político Pedagógico como desenvolvidos pela escola: *Projeto Oficina de Produção do Texto Dissertativo*, que é desenvolvido pelos professores de Língua Portuguesa da 1ª a 3ª série do Ensino Médio, projeto que visa contribuir para que os alunos obtenham resultados positivos na prova do ENEM; *Projeto Contação de Histórias*, desenvolvido por professores de Língua Portuguesa, que tem como objetivo desenvolver o letramento nos alunos do 6º ano do ensino fundamental ao Ensino Médio. A partir desse projeto são trabalhados vários gêneros textuais (poemas, crônicas), tanto em sala de aula quanto no contra turno, contribuindo para o desenvolvimento do hábito de leitura; *Projeto Biblioteca Ativa*, também organizado pelos professores de Códigos e Linguagens, em que são realizadas atividades como Café Literário, com a presença de autores tocantinenses, Rodas de Leituras, dentre outras atividades; *Projeto Novo Planalto e sua Identidade Cultural*, desenvolvido por professores da área de humanas, que visa contar a história do setor em que está localizado a escola; *Projeto Conhecer para Reconhecer*, desenvolvido por professores de História e Geografia, envolvendo todos os alunos da Unidade Escolar; *Projeto Alimentação Saudável*, que visa proporcionar um ambiente favorável à vivência de saberes e sabores, favorecendo a construção de uma relação com a saúde e a qualidade de vida; *Projeto Pré-adolescente Antenado*, em que são realizadas palestras sobre educação sexual, higiene corporal, cuidados com o corpo, etc. Esse projeto é organizado pelos professores remanejados de função.

Com relação à participação dos pais ou responsáveis nas atividades escolares, de acordo com informações registradas no PPP da escola, verifica-se grande participação dos mesmos ao longo dos anos. Seja em atividades como entrega de livros, boletins, participação em eventos organizados pela escola ou no momento em que são chamados por causa da indisciplina ou por problemas de aprendizagem dos filhos.

3.1.5 Colégio Estadual Marechal Artur da Costa e Silva

Figura 6: Fachada do Colégio Costa e Silva.



Fonte: Autora (2018).

A Unidade Escolar Marechal Artur da Costa e Silva, também conhecida como Colégio Costa e Silva, conforme dados do PPP foi criado pela Lei nº 8.408/78 e está localizado na Avenida São Paulo, nº 2.259, Bairro Jardim Querido, tendo como lema “Educar para Mudar”. Atualmente, a escola conta com um quantitativo de 405 alunos. (PPP Colégio Costa e Silva, 2017, p.15).

A instituição atende às modalidades de ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos e funciona nos períodos matutino, vespertino e noturno.

Conforme informações colhidas na escola, os alunos que frequentam esta instituição são filhos de assalariados que atuam em diversas áreas profissionais, mas há também famílias em vulnerabilidade social, que necessitam de programas sociais do governo federal para o sustento. Um fator preocupante relatado no Projeto Pedagógico da escola refere-se às drogas que circulam a escola e deixa a equipe escolar atenta e preocupada. Ainda é ressaltado no referido documento a ausência das famílias nas reuniões e eventos da escola. Destaca-se que embora seja necessário um maior comprometimento dos pais com a atividade

escolar de seus filhos, grande parte destes desconsideram a importância da participação nesses eventos.

Os projetos desenvolvidos pela escola são: *Projeto Olimpeccos* – cujo objetivo é proporcionar o intercâmbio sócio-desportivo-cultural entre o corpo docente, discente e comunidade geral; *Projeto Resgatando a Cultura Afro-Brasileira e Africana* – que apresenta como objetivo refletir sobre a relação social e ideológica na cultura afro-brasileira e estudar a Lei 10.639/2003 que fundamenta o ensino da cultura afro-brasileira; *Projeto de Complementação de Aprendizagem* – projeto específico para EJA, que tem como objetivo contribuir para o crescimento e o desenvolvimento biopsicossocial do educando por meio do conhecimento na escola, se preparando para a vida; *Projeto CCS Contra o Aedes Aegypti e a Favor da Vida* – que faz parte da Mobilização Nacional de combate ao mosquito *Aedes Aegypti*, apresentando como objetivo trabalhar junto à comunidade escolar e circunvizinha, visando sensibilizá-la quanto a importância de prevenir a propagação do mosquito *Aedes Aegypti*; *Projeto Bullying: Diferentes, mas iguais!* – que tem como objetivo ensinar a criança ou jovem como desenvolver o escudo social e a superar emocionalmente os ataques de bullies, fornecendo aos mesmos as habilidades sociais simples da sobrevivência em grupo, para proteger ela mesma e para tratar os encontros difíceis, fatigantes com maior segurança; *Projeto Educar para Conservar* – seu objetivo é promover a sensibilização de toda a comunidade escolar, quanto à valorização, conservação e preservação do meio ambiente e patrimônios públicos, tendo como referência a própria Unidade Escolar; *Projeto Interdisciplinar Educação Alimentar e Nutricional* – cujo objetivo é contribuir para o crescimento e o desenvolvimento biopsicossocial do educando, favorecendo a melhoria do rendimento escolar e a formação de práticas alimentares saudáveis, por meio de ações educativas e da oferta de refeições que contribuam com as suas necessidades nutricionais durante o período letivo.

3.1.6 Escola Estadual Alfredo Nasser.

Figura 7: Fachada da Escola Alfredo Nasser.



Fonte: Autora (2017).

A Escola Estadual Alfredo Nasser está localizada em Pinheirópolis – Distrito de Porto Nacional – TO e de acordo com dados colhidos junto ao PPP da escola, esta instituição atende uma clientela de 239 alunos, provenientes da zona rural e urbana, a maioria deles filhos de trabalhadores rurais e diaristas com trabalhos temporários e com renda máxima de um salário mínimo, outros dispõem apenas de renda dos programas sociais do governo. São alunos de 9 a 35 anos distribuídos no ensino fundamental e médio. (PPP Escola Alfredo Nasser, 2017, p.14). Baseado neste contexto, e de acordo com informações da escola, a instituição se depara com vários alunos com dificuldades de aprendizagem, o que se mostra um desafio para o professor lidar com esse público.

A escola recebe alunos da zona rural que necessitam de transporte escolar para se deslocarem o que é oferecido pelo Estado em parceria com o município.

A coordenadora da escola relatou que esta UE utiliza o Referencial Curricular do Ensino Fundamental do 3º ao 9º ano para o direcionamento do trabalho pedagógico e Matriz de Habilidades do Circuito Campeão que se estende ao 4º e 5º ano do Ensino Fundamental. No Ensino Médio e EJA, a escola trabalha embasada na Proposta Curricular, a mesma adotada em toda a Rede Estadual de educação do Tocantins.

A professora entrevistada nos relatou que a instituição apresenta ambientes de aprendizagens diversificados como pátios bastante arborizados, onde os alunos circulam livremente nos intervalos, sendo também ambientes propícios para os eventos da escola.

São projetos desenvolvidos pela escola: *Projeto Quem lê viaja* – procura desenvolver as capacidades de leitura, escrita e interpretação textual através de atividades diferenciadas; *Projeto Viver e conviver* – busca adotar posturas de respeito a valores sociais dentro e fora da Unidade Escolar; *Projeto Aedes Aegypti: combatemos ou morremos* – visa combater os focos criadouros do mosquito *Aedes Aegypti* e sensibilizar para os valores solidários; *Projeto Alimentação escolar* – refletir sobre os hábitos alimentares e as consequências que esses hábitos têm na sua saúde; e o *Projeto Escola Sustentável* – busca adotar uma postura consciente e ativa na defesa de uma vida melhor para todos.

De acordo com a professora entrevistada, em 2017, a escola passou por importantes modificações na estrutura pedagógica, dentre elas está a implantação da EJA (Educação de Jovens e Adultos) 3º segmento noturno e utilização da estrutura curricular de escola do campo, sendo implantada uma nova Matriz Curricular com o Componente Curricular Saberes e Fazeres do Campo. Este componente, de acordo com a professora, trabalha os conteúdos das atividades laborais das famílias nas propriedades camponesas. De acordo com informações do PPP da escola, essa disciplina é considerada um marco na existência da UE, pois a mesma além de está localizada na zona rural, boa parte dos alunos são moradores de fazendas e sítios vizinhos e vive uma realidade que deve ser estudada e valorizada pela escola.

A professora entrevistada ainda frisou que esse novo Componente é trabalhado articulando teoria e prática diária dos alunos. De acordo com essa profissional, na escola Alfredo Nasser é trabalhado em parceria com a professora de Geografia e de Ciências. Os conteúdos vão desde a criação de animais de pequeno porte (galinha, pato, coelho, entre outros); horticulturas; jardinagem; cultura de mandioca, dentre outros, sempre com atividades práticas desenvolvidas em todos os bimestres de acordo com o planejamento dos professores.

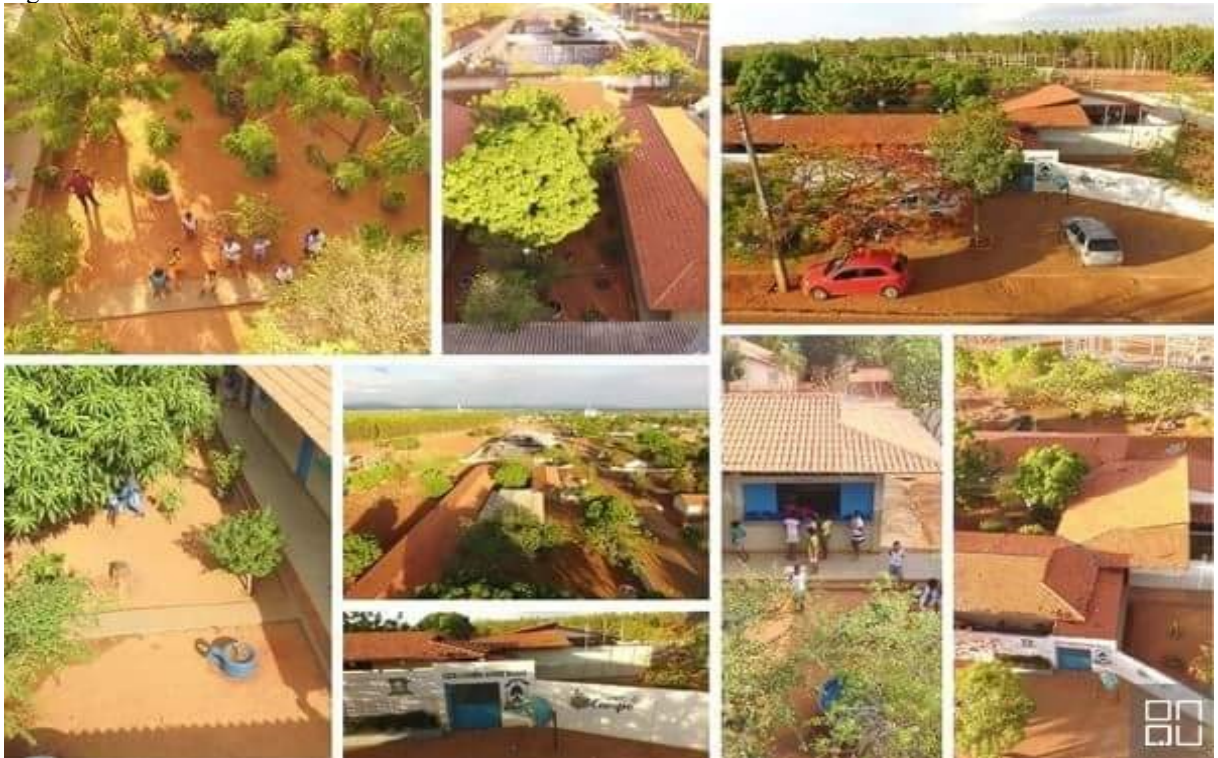
Em conversa com a coordenadora da escola questionei sobre a questão da escola ter recebido o título de escola do campo neste ano de 2017, o que mudou no funcionamento da escola e como eles estão lidando com esse fato novo:

Para nós também é uma novidade. Por enquanto, só houve mudança na estrutura curricular. Com a inserção de uma disciplina chamada Saberes e Fazeres do Campo. Estamos em processo de aprendizagem também. Aprendendo na prática como trabalhar essa disciplina, e aproveitando o espaço que temos atrás da escola para construir nosso laboratório lá. (coordenadora da escola).

A professora de Geografia destaca que trabalha essa disciplina na 3ª série do Ensino Médio. Como atividades práticas os alunos plantam hortas cujo campo é a própria escola. Estas atividades são desenvolvidas baseadas num projeto trabalhado de forma interdisciplinar chamado Projeto Escola Sustentável. A professora ainda explicou que o objetivo da disciplina Saberes e Fazeres do Campo é que os alunos aprendam sobre atividades de Agricultura Familiar para desenvolverem em suas comunidades, já que a maioria deles moram em fazendas e são filhos de agricultores.

A mesma afirma que a escola possui um espaço amplo que está sendo bem aproveitado com a implantação destas hortas e ressalta que neste espaço são cultivados canteiros para a produção de verduras, legumes e frutas (cebolinha, coentro, alface, couve e pimenta, mandioca, feijão, milho, abóbora), que são consumidos na escola, enriquecendo a merenda escolar. A figura 8, retrata o espaço da escola.

Figura 8: Fotos aéreas Escola Alfredo Nasser.



Fonte: Acervo Escola (2017).

3.1.7 Escola Estadual Brasil

Figura 9: Fachada da Escola Estadual Brasil.



Fonte: Autora (2017).

A Escola Estadual Brasil está localizada na Vila Brasil – Distrito de Porto Nacional – TO, a uma distância de 25 km do centro da cidade. Os dados contidos no PPP da escola mostram que a instituição oferece os seguintes níveis e modalidades de ensino: Ensino Fundamental I – 5º ano do Campo; Ensino Fundamental II – do 6º ao 9º ano do Campo e Ensino Médio – modalidade Ensino Médio do Campo, nos turnos matutino e vespertino. Atualmente a escola conta com um total de 158 alunos matriculados. (PPP Escola Brasil, 2017, p.10/11).

Em conversa com a diretora a mesma informou que em 2017, a escola passou de Educação Rural a Educação do Campo. De acordo com a mesma a Escola Brasil sendo Escola do Campo, mudou também sua Estrutura Curricular, passando a seguir a Estrutura Curricular – Escola do Campo, tendo como diferencial ser um divisor social e educacional na vida dos integrantes da comunidade local, por ser um ponto de apoio aos moradores das fazendas e sítios circunvizinhos à escola. De acordo com informações obtidas no PPP da escola, “a pedagogia do campo está atrelada à pedagogia dos oprimidos, dos movimentos sociais, da terra” (PPP Escola Brasil, 2017, p.14).

Com relação à clientela atendida pela escola, conforme o PPP da escola constitui-se de alunos residentes na Vila Brasil e a maioria na zona rural, em assentamentos, chácaras, fazendas e sítios, muitos deles oriundos de escolas municipais rurais, que participam de programas sociais como Bolsa Família – programa do governo federal. O mesmo documento ainda destaca que alguns alunos do Ensino Fundamental e Médio são egressos do ENCCEJA e da EJA e mantém uma jornada de trabalho regular, dividida entre a escola e o trabalho rural e utilizam transporte escolar. Também fazem parte da clientela da escola, alunos remanescentes do quilombo Manoel João.

Alguns dos projetos desenvolvidos pela Escola Brasil: *Projeto Conservação do Patrimônio Público*, que tem como objetivo promover a sensibilização de toda a comunidade escolar, quanto à valorização, conservação e preservação da nossa escola, bem como da comunidade em geral; *Projeto interdisciplinar aula campo de Geografia no rio Azuis em Aurora do Tocantins – TO*, que tem como objetivo estimular o aluno para a construção de valores políticos, sociais, éticos e de atitudes necessárias à sua convivência equilibrada e harmoniosa com a natureza, abrangendo as dimensões, sócio-espacial, educacional, econômicas e culturais; *Projeto Sinal Verde para Estudar*, que apresenta como objetivo geral buscar, na medida do possível, contornar o problema da evasão escolar; *Projeto “Vamos Ler e Compreender”*, cujo objetivo geral é desenvolver um trabalho dinâmico e participativo, com a finalidade de tornar nossos alunos grandes leitores; *Projeto Dia “D” da Consciência Negra*, que apresenta como objetivo discutir o importante papel da cultura e da diversidade cultural no processo de aprendizagem e no desenvolvimento aluno cidadão através das mais variadas formas de conhecimento, acerca da Diversidade Cultural existente no nosso país; *Projeto Matemática Divertida*, apresentando como objetivo geral oportunizar o desenvolvimento de competências, habilidades e estratégias essenciais para a recepção, percepção, agilidade, abstração e concentração dos alunos, bem como desmistificar a ideia de memorização aliada à tabuada, pretendendo demonstrar que para aprender tabuada não é preciso decorar, mas aprender de forma contextualizada e divertida; *Projeto Alimentação Saudável*, apresenta como objetivo geral promover o consumo de alimentos saudáveis e a consciência de sua contribuição para a promoção da saúde de forma atraente, lúdica e educativa.

Em conversa com a coordenadora da escola, esta relatou que os professores que trabalham nesta instituição residem em Porto Nacional, sendo que apenas uma professora e a diretora moram na Vila Brasil. A mesma ressalta que apesar da distância entre escola e trabalho todos gostam de trabalhar na referida escola.

3.1.8 Escola Estadual Carmênia Matos Maia

Figura 10: Fachada da Escola Carmênia Matos.



Fonte: Autora (2018).

A Escola Estadual Carmênia Matos Maia está localizada no setor Brigadeiro Eduardo Gomes, periferia da cidade de Porto Nacional.

Baseados no PPP da escola constatou-se que a Unidade Escolar oferece as modalidades de ensino fundamental I e II (1º ao 9º ano) e ensino médio regular da 1ª a 3ª séries nos períodos matutino e vespertino, atendendo um quantitativo de 403 alunos (PPP Escola Carmênia Matos, 2017, p.10).

De acordo com a coordenação da escola, os alunos da Escola Carmênia Matos são residentes nas zonas rurais e em bairros vizinhos à escola. Parte destes, com baixa autoestima, sem grandes expectativas para o futuro. A coordenadora afirma que a escola também recebe um pequeno número de alunos que moram em assentamentos e que necessitam de transporte escolar o que é oferecido pela Prefeitura Municipal.

De acordo com informações colhidas no PPP da escola são problemas frequentes na relação ensino/aprendizagem o acentuado índice de indisciplina, dentre outros fatores, devido à ausência dos pais no acompanhamento da vida escolar dos filhos, por fatores diversos que vão desde questões de trabalho até o baixo índice de escolaridade dos pais.

Os projetos desenvolvidos pela Escola Carmênia Matos são: *Projeto Vamos Ler* – SEDUC – que tem por objetivo valorizar e incentivar atividades realizadas pela UE, promovendo ações de forma integrada e sistematizada em todos os níveis de ensino; *Projeto Dia “D” da Leitura* – que apresenta temáticas como Povos Indígenas, Literatura Tocantinense e Cultura Afro-brasileira e Africana; *Projeto Singing and Learning (Cantando e Aprendendo)* – com o objetivo de estimular em toda a comunidade escolar o hábito da leitura, visando maior acúmulo de conhecimento e facilitar a aprendizagem da língua inglesa através da música; *Projeto Preconceito não está com nada* – que tem como objetivo combater o racismo por uma educação igualitária; *Projeto Pé na estrada em busca do conhecimento* – com o objetivo de possibilitar aos alunos da UE Carmênia Matos Maia a adquirir conhecimentos práticos interdisciplinares fora do prédio escolar através de aulas campo; *Projeto Aedes Aegypti* – objetivando eliminar focos do mosquito *Aedes Aegypti* da estrutura interna e externa da escola, assim como quanto à necessidade de erradicar o mosquito e consequentemente as doenças causadas pelo mesmo.

3.1.9 Escola Família Agrícola de Porto Nacional – TO

Figura 11: Fachada da Escola Família Agrícola.



Fonte: Acervo escola (2016).

A Escola Família Agrícola de Porto Nacional – EFA – como é conhecida, encontra-se localizada na zona rural de Porto Nacional. Segundo o PPP da EFA:

A Escola Família Agrícola de Porto Nacional pertence à rede CEFFAS (Centro de Formação Familiar por Alternância), é uma modalidade de Educação do Campo originada na França em 1935, que tem uma pedagogia própria – A Pedagogia da Alternância – e hoje está presente nos cinco continentes. Chegou ao Brasil em 1969 e atualmente estão em funcionamento em 21 estados, com um número aproximado de 200 escolas, quatro destas no Estado do Tocantins sendo em Porto Nacional, Esperantina, São Salvador e em Colinas do Tocantins (PPP Escola Família Agrícola, 2017, p.6/7).

O Projeto Político Pedagógico da escola destaca que a EFA de Porto Nacional – TO é pioneira no Estado, sendo uma iniciativa da organização não governamental COMSAÚDE – Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação – e das organizações das comunidades camponesas da região – Associação de Agricultores Familiares e Sindicato dos Trabalhadores Rurais – na busca de alternativa para resolver a carência de oferta educacional pelo poder público no município. Esse mesmo documento afirma que “a EFA iniciou suas atividades em 31 de janeiro de 1994, com uma turma de trinta estudantes do 6º ano do ensino fundamental e foi aumentando gradativamente uma turma a cada ano” (PPP Escola Família Agrícola, 2017, p.8).

A UE hoje trabalha com 13 turmas – 4 turmas de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e 9 turmas de Técnico Integrado ao Ensino Médio: 2 turmas de Técnico em Agroecologia, 4 turmas de Técnico em Agropecuária, 1 turma de Técnico em Agroindústria, 2 turmas de Médio na Modalidade Normal.

Conforme informações coletadas na escola constatou-se que os alunos que frequentam a EFA de Porto Nacional fazem parte da juventude camponesa, filhos e filhas de agricultores familiares, que estão cursando do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e 1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries do Ensino Médio Integrado ao Técnico em Agropecuária, Agroecologia, Agroindústria e Ensino Médio na Modalidade Normal. São alunos de ambos os sexos, provenientes de famílias de assentados, empregados rurais, meeiros, quilombolas, proprietários de pequenas propriedades familiares, servidores públicos e outros profissionais que vivem no campo num raio de 6 a 800 km. Hoje a escola conta com um total de 247 alunos matriculados (PPP Escola Família Agrícola, 2017, p.9).

É mencionado no PPP que os alunos são responsáveis pela organização e limpeza do espaço escolar, dos arredores, fazem o recolhimento do lixo, organizam as refeições e fazem a limpeza da casa duas vezes ao dia. Afirma-se ainda no documento que todo o trabalho

do dia é acompanhado por um monitor responsável do dia e pela coordenação da semana composta por um estudante de cada turma.

O professor de Geografia afirma que os monitores realizam visitas às famílias dos alunos mediante alguns aspectos: assistência técnica, realidade sócio familiar, eventos culturais e comunitários, questões sócio pedagógicas que envolvem o aluno e outros acontecimentos de relevância para uma melhor relação escola/família.

Com relação às disciplinas curriculares, o Projeto Político Pedagógico afirma que “a escola possui uma Matriz Curricular própria, [...] e uma parte diversificada ampliada, que são utilizadas como meios de formação para a cidadania e o trabalho” (PPP Escola Família Agrícola, 2017, p.32).

São projetos desenvolvidos pela EFA: *Projeto Livro Artesanal* – desenvolve atividades com práticas da leitura e produção textual no Ensino Fundamental; *CEJAF – Centro de Capacitação de Jovens da Agricultura Familiar* – que promove cursos para jovens da agricultura familiar; *PRONERA – Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária* – desenvolve atividades no Curso Ensino Médio Básico Modalidade Normal e Ensino Técnico em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio; *Projeto Tô de Boa* – conjunto de atividades pedagógicas e medidas de prevenção e combate às drogas envolvendo a escola, família e comunidades; *Semana da Cultura* – palestras, oficinas, culminância de projetos escolares, apresentações culturais, entre outros; *Projeto Livro Semente* – desenvolve atividades práticas de leitura e produção textual no Ensino Médio Técnico.



4. O LIVRO DIDÁTICO

“O livro traz a vantagem de a gente poder estar só e ao mesmo tempo acompanhado”.

(Mário Quintana).

Este capítulo apresenta o resultado das análises realizadas nos Livros Didáticos, do Ensino Médio de Geografia, das escolas pesquisadas, sobre o conceito de paisagem. Foram analisadas 07 coleções didáticas, nos volumes 1, 2 e 3, no intuito de identificar para qual série está direcionado o conceito de paisagem. Ao analisar os três volumes verificou-se que o conceito de paisagem é abordado na 1ª série, sendo que algumas coleções mencionam esse conceito também no volume 2. As coleções analisadas pertencem ao triênio 2015, 2016 e 2017 e foram aprovadas pelo PNLD 2015.

Antes de avançar nas análises das coleções, apresentam-se dois tópicos, sendo o primeiro: o Livro Didático como ferramenta de ensino – histórico sobre o Livro Didático – e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

4.1 O Livro Didático como ferramenta de ensino

De acordo Choppin (2004), a natureza da literatura escolar encontra-se ligada a um complexo entrecruzamento de três gêneros participantes do processo educativo:

De início, a literatura religiosa, de onde se origina a literatura escolar, da qual são exemplos, no Ocidente cristão, os livros laicos “por pergunta e resposta”, que retomam o método e a estrutura familiar aos catecismos; em seguida, a literatura didática, técnica ou profissional que se apossou progressivamente da instituição escolar, em épocas variadas – entre os anos 1760 e 1830, na Europa – e, de acordo com o lugar e o tipo de ensino; enfim, a literatura “de lazer”, tanto a de caráter moral quanto a de recreação ou de vulgarização, que inicialmente se manteve separada do universo escolar, mas à qual os livros didáticos mais recentes e em vários países incorporaram seu dinamismo e características essenciais (CHOPPIN, 2004, p.552).

O autor considera que, o primeiro gênero literário apresenta uma estrutura de catecismo com perguntas e respostas: é a literatura religiosa difundida no Brasil pela missão dos jesuítas; o segundo gênero é a literatura didática e se apossou progressivamente da instituição escolar de forma técnica ou profissional; já o terceiro gênero (técnica “de lazer”) se manteve inicialmente separado do universo escolar. O autor ressalta que essas três categorias literárias, sem se excluírem, frequentemente se interpenetram. Pina (2009), ao fazer uma reflexão sobre o terceiro gênero literário destaca:

[...] sem dúvida é uma tendência dos livros didáticos atuais, que estão sempre procurando incorporar nova dinâmica ao ensino, associando o lúdico, a recreação e a vulgarização de novos métodos e metodologias de ensino à realidade do educando, tornando a aprendizagem mais significativa e formadora de uma consciência cidadã (PINA, 2009, p.21).

Choppin (2004, p. 533), afirma que os Livros Didáticos assumem múltiplas funções, e aponta quatro que são consideradas essenciais, conforme apresentado no quadro abaixo.

Quadro 1: Funções essenciais dos Livros Didáticos.

Função Referencial	Também chamada de curricular ou programática, desde que existam programas de ensino: o livro didático é então apenas a fiel tradução do programa ou, quando se exerce o livre jogo da concorrência, uma de suas possíveis interpretações. Mas, em todo o caso, ele constitui o suporte privilegiado dos conteúdos educativos, o depositário dos conhecimentos técnicos ou habilidades que um grupo social acredita que seja necessário transmitir às novas gerações.
Função Instrumental	Função instrumental: o livro didático que põe em prática métodos de aprendizagem, põe exercícios ou atividades que, segundo o contexto, visam a facilitar a memorização dos conhecimentos, favorecer a aquisição de competências disciplinares ou transversais, a apropriação de habilidades, de métodos de análise ou de resolução de problemas, etc.
Função Ideológica e Cultural	Função ideológica e cultural: é a função mais antiga. A partir do século XIX, com a constituição dos estados nacionais e com o desenvolvimento, neste contexto, dos principais sistemas educativos, o livro didático se afirmou como um dos vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes. Instrumento privilegiado de construção de identidade, geralmente é reconhecido, assim como a moeda e a bandeira, como um símbolo da soberania nacional e, neste sentido, assume um importante papel político. Essa função, que tende a aculturar – e, em certos casos, a doutrinar – as jovens gerações, pode se exercer de maneira explícita, até mesmo sistemática e ostensiva, ou, ainda de maneira dissimulada, sub-reptícia, implícita, mas não menos eficaz.
Função Documental	Função documental: acredita-se que o livro didático pode fornecer, sem que sua leitura seja dirigida, um conjunto de documentos, textuais ou icônicos, cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno. Essa função surgiu muito recentemente na literatura escolar e não é universal só é encontrada – afirmação que pode ser feita com muitas reservas – em ambientes pedagógicos que privilegiam a iniciativa pessoal da criança e visam a favorecer sua autonomia; supõe, também, um nível de formação elevado dos professores.

Fonte: Autora (2018).

Choppin deixa claro que essas quatro funções podem variar de acordo com o ambiente, a época, as disciplinas, os níveis de ensino. O autor salienta que o livro didático não é o único instrumento que faz parte da educação do aluno, destacando outros materiais didáticos (internet, mapas-múndi, enciclopédias), que estabelecem com o livro relações de

complementariedade e concorrência, influenciando em suas funções e usos. O livro didático, assim, passa a ser um elemento constitutivo de um conjunto de multimídia.

Pina (2009, p.22) afirma que “a função referencial constitui o manual escolar como um privilegiado suporte teórico de conteúdos programáticos, instituídos por um determinado grupo social que seleciona o que deve ser transmitido às futuras gerações”. O autor assegura que no Brasil a concepção de livro escolar visava atender prioritariamente o professor, pelo fato da carência de formação docente qualificada, passando a ser considerado um recurso para uso dos alunos a partir do século XIX. Ainda hoje, muitos professores mantêm sua função referencial baseada nas diretrizes propostas nos livros didáticos.

Esta função referencial perdura até os dias atuais, considerando que os Livros Didáticos (LDs) são produzidos baseados em guias curriculares.

O Livro Didático, na sua função instrumental, “adquiriu algumas características que o fizeram, em muitos casos, o mais importante e imprescindível para o desenvolvimento da prática didático-pedagógica de alguns docentes [...]” (PINA, 2009, p.23). O Livro Didático aqui é visto como o detentor da “verdade”, ou como bem apontam Freitag, Mota e Costa (1987, p.93) “o Livro Didático não é visto como um instrumento auxiliar na sala de aula, mas sim como a autoridade, a última instância, o critério absoluto de verdade, no padrão da excelência a ser adotado na aula”. Infelizmente ainda hoje alguns professores o utilizam como um instrumento passivo de confrontações, quando na verdade muitos livros devem ser contestados, se apresentarem controvérsias nos conteúdos. É bem verdade que isso acontece com uma minoria, pois nos dias atuais os professores costumam utilizar mais de um livro didático em sala de aula.

Diante deste contexto aponta-se o LD como um importante suporte ou instrumento de ensino-aprendizagem, mas não deve ser a única ferramenta de trabalho utilizada pelo professor. De acordo com Brasil (2011, p.9), o Livro Didático é um importante instrumento de apoio para a realização do processo de ensino-aprendizagem, pois auxilia ao mesmo tempo o trabalho do professor e no ensino do aluno. Mas é necessário que o professor busque outras fontes de informações para ajudar na produção do conhecimento. Para Sposito (2007, p.23), “o Livro Didático é um instrumento de trabalho que tem papel relevante na sociedade atual”. Segundo Callai (2011):

O Livro – Didático, é sem dúvida, uma possibilidade para democratizar o acesso ao conhecimento, e como tal uma poderosa ferramenta para a construção da cidadania. Resta saber como o professor o usa e como os alunos recebem as informações apresentadas e os conteúdos nele organizados, no dia a dia da sala de aula. Afinal,

tradicionalmente, ensinar Geografia é uma tarefa que tem sido apoiada enormemente pelo uso do Livro Didático para disponibilizar os conteúdos (CALLAI, 2011, p.130).

Lajolo também aborda a importância do Livro Didático para o professor e para o aluno ressaltando que “[...] o livro didático é instrumento específico e importantíssimo de ensino e aprendizagem formal” (LAJOLO, 1996, p.4).

Ao adjetivar um livro como didático, aponta-se para a finalidade educativa desse tipo de obra. É um recurso didático que contém o conteúdo-forma de uma disciplina escolar. O seu uso no ensino-aprendizagem, na Educação Básica, está relacionado com a didática específica da respectiva área científica curricular (AZAMBUJA, 2017, p.62).

Este mesmo autor ainda destaca que o livro quando utilizado como manual é compatível com o ensino tradicional da Geografia em que o professor apenas repassa o conteúdo para o aluno de acordo com o que foi elaborado no manual didático. O autor conclui dizendo que o livro didático faz parte da cultura escolar. Para ele o que muda é a forma ou finalidade desse uso, fazendo assim um paralelo entre a didática tradicional e a didática renovada em que:

Na didática tradicional assume a função de ser o manual no qual o conteúdo está pronto para ser repassado para os alunos. Na didática renovada assume a função de ser um recurso didático metodológico, um guia orientador e organizador do ensino-aprendizagem (AZAMBUJA, 2017, p.75).

Geralmente os Livros Didáticos apresentam limitações, pois são produzidos em escala nacional, privilegiando algumas regiões e deixando outras de lado. Assim, é necessário que o professor promova uma interligação entre o Livro Didático e a realidade local do aluno. Alguns professores ainda adotam o Livro Didático como único recurso para o ensino aprendizagem. Deste modo, é interessante saber manuseá-lo de forma que se promova uma interligação do mesmo com o cotidiano do aluno. Neste sentido, Santos (2017) ressalta:

[...] por mais que o processo avaliativo dos LDs tenha avançado, nós professores não devemos ficar restritos a esse material, ele é um ponto entre tantos disponíveis, parte de nós educadores encontrar o melhor uso para o LD em nossa relação com os estudantes (SANTOS, 2017, p.148).

Gabrelon e Silva (2017) concordam com a mesma e destacam que o Livro Didático pode ajudar o professor na organização do seu trabalho em sala de aula, e que essa discussão contribui para que pensemos no papel que o ensino de Geografia desenvolve na escola. Ao mesmo tempo o autor ressalta: “o professor precisa estar atento ao que pretende alcançar com os alunos e de que maneira os livros podem potencializar o processo de ensino” (GABRELON e SILVA, 2017, p.114).

Ainda refletindo sobre a importância do Livro Didático, Santos (2017, p.141) revela: “um Livro Didático é uma opção entre tantas outras, e, dentre tantas possibilidades, [...] sendo função do educador buscar constantemente realidades que dialogam com aquela posta [...] procurando sempre enriquecer sua prática pedagógica”. Batista (2011) comenta que:

O processo de ensino e aprendizagem deve envolver materiais variados e nenhum deles deve ser mais importante do que o educador, que tem de ser o autor do ato de ensinar de modo a definir objetivos próprios, seguir metodologias específicas conforme o público que atende e não segundo um modelo proposto no livro didático (BATISTA, 2011, p.14).

Assim, é importante que o professor busque aperfeiçoar os recursos existentes na escola, transformando-os em estratégias para ensinar, de acordo com a forma que cada aluno aprende. Libâneo (2002) reforça:

O livro didático é um companheiro do professor e um valioso recurso didático para o aluno. Nele encontra-se organizado e sequenciado o conteúdo científico da matéria supostamente correto. Através dele o professor continua aprendendo, ganhando mais segurança para o trabalho na sala de aula. Para o aluno é uma fonte de informação imprescindível por conter o saber sistematizado da matéria escolar, além de ser meio para o estudo individual, revisão e consolidação da matéria (LIBÂNEO, 2002, p.126).

O autor completa dizendo que este recurso, se bem utilizado pelo professor, pode auxiliar os alunos na formação de conceitos, a desenvolver habilidades intelectuais, além de estratégias cognitivas. O Edital do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2015 aponta:

O livro constitui-se como mais uma ferramenta de apoio no desenvolvimento do processo educativo, com vistas a assegurar tanto o trabalho com os eixos cognitivos comuns às áreas do conhecimento quanto à inserção e articulação das dimensões ciência, cultura, trabalho e tecnologia no currículo dessa etapa da educação básica. (Edital PNLD 2015 – Ensino Médio, p.39).

A partir das abordagens aqui mostradas, nota-se a importância do Livro Didático, tanto para o professor, quanto para o aluno. Este recurso didático deve ser utilizado por ambos de maneira que se faça envolvendo outros materiais didáticos e não como único instrumento para o processo de ensino aprendizagem. Diante deste contexto, aborda-se no próximo item o PNLD, buscando mostrar sua importância no contexto do Livro Didático.

4.2 O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), segundo o MEC, é o mais antigo dos programas voltados à distribuição de obras didáticas aos estudantes de rede pública de ensino brasileira, tendo iniciado com outra denominação em 1937. Foi criado pelo Decreto Lei 91.542 de 19 de agosto de 1985 e trouxe mudanças como: seleção do Livro Didático pelos professores; reutilização do livro nos anos subsequentes, abolindo o livro descartável; a execução do PNLD passou a ser do Ministério da Educação, através da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), garantindo o critério de escolha do livro pelos professores.

Santos (2017, p.144) define o PNLD da seguinte forma: “é um programa que visa a distribuição, às escolas públicas do Brasil, de Livros Didáticos entre outros materiais de apoio à prática educativa”. Callai (2016) relata:

O PNLD é destinado ao atendimento da produção, análise, avaliação, seleção e distribuição do Livro Didático. Ao atender a todas as escolas públicas, através da distribuição gratuita a todos os alunos, considerando a escolha feita pelo professor da respectiva área, ele atinge um número significativo de pessoas (CALLAI, 2016, p. 275).

Ao longo do tempo, o programa foi aperfeiçoado e passou por diferentes nomes e formas de execução. Atualmente o PNLD é voltado à educação básica brasileira, tendo como única exceção os alunos da educação infantil. Os livros distribuídos deverão ser conservados e devolvidos para utilização por outros alunos por um período de três anos. Passado esse período, ocorre a escolha das próximas coleções de forma alternada a cada três anos. Ou seja, em um ano, ocorre a seleção para os Anos Iniciais, noutro os Anos Finais e por fim, o Ensino Médio. As escolas são cadastradas no programa e os professores realizam a escolha do Livro Didático. Seu objetivo principal “é o de oferecer aos alunos e professores das escolas públicas brasileiras obras que foram analisadas quanto à correção dos conceitos e informações básicas,

sua atualidade, pertinência e adequação no trato dos termos de cada componente curricular em análise [...]” (BRASIL 2015, p.7).

Os docentes optam por duas coleções que melhor se enquadram à sua própria concepção de construção do conhecimento e que estejam atreladas ao projeto político-pedagógico de sua instituição educacional, colocando por seu interesse a primeira e segunda opção a ser entregue. Junto aos livros dos estudantes, segue o manual do professor, que também passa pelo processo de avaliação do Ministério da Educação (MEC) (SANTOS, 2017, p.145).

Uma dificuldade elencada por parte dos professores pesquisados foi a dificuldade de acesso às coleções que estão sendo distribuídas neste ano de 2018. Alguns reclamaram que não tiveram contato direto com todas as coleções, outros apontam que as coleções foram disponibilizadas de forma digital e que, como a internet da escola não é de boa qualidade não conseguiram escolher a coleção de forma consciente. Para que o Livro Didático chegue às mãos do professor e do aluno há todo um processo que envolve diferentes sujeitos. Maciel (2015) ao retratar as etapas de funcionamento do PNLD, afirma:

A execução do programa envolve as ações de diferentes sujeitos: editoras; equipes de pareceristas vinculados às instituições de ensino superior que vão realizar a avaliação; professores e, finalmente alunos que receberão os livros. O MEC se encarrega das questões funcionais, e os recursos financeiros bem como a definição dos valores repassados às editoras ficam a cargo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. (MACIEL, 2015, p.81).

A autora ressalta a importância de observar que, apesar do destaque dado à escolha das coleções, é preciso considerar que esta escolha é influenciada pelo poder econômico das editoras de maior capital através da divulgação. Santos (2017) afirma:

O processo de avaliação dos livros vem melhorando com os novos encaminhamentos dados pelo MEC. A concepção de escolha da instituição responsável pela avaliação ser a partir de seleção por chamada pública se torna uma forma de democratização deste encaminhamento e também pluraliza a avaliação ao levar a outras mãos, que não sempre as mesmas, o processo regido pelo Programa Nacional do Livro Didático (SANTOS, 2017, p.147).

O autor ressalta que o aprofundamento nos parâmetros avaliativos avançou, principalmente em relação à pluralidade de visões, e frisa que mesmo seguindo todos esses passos para a avaliação, devemos considerar o PNLD como algo superior a apenas um programa de distribuição de livros e outros materiais para escolas de educação básica.

Este mesmo autor afirma que no PNLD estão contidas visões de mundo que serão distribuídas a comunidades agrícolas, ribeirinhas, dentre outras, confundindo-se com a luta por uma diversidade que se encontra silenciada em nossa sociedade. De acordo com o autor, por mais que os processos avaliativos com relação ao Livro Didático tenham avançado, nós professores não devemos ficar restritos a esse material didático.

[...] o Livro Didático não é – nem deve ser – o epicentro do processo de construção do conhecimento, mas ele pode servir como ponto de quebra de estigmas e visões distorcidas sobre aspectos geográficos, um material que pode lhe auxiliar em sua prática cotidiana, dando indicações de possibilidades para uma maior reflexão em relação ao espaço geográfico (SANTOS, 2017, p. 150).

A partir dessas interpretações entende-se que a escolha da coleção a ser utilizada seja feita a partir de um processo munido de calma e materiais específicos, como por exemplo, o Guia do Livro Didático, visto ser este um material que acompanhará professores e alunos durante três anos. Para tanto, é preciso que o professor tenha em mãos esse Guia e o conheça para que se faça uma escolha consciente do Livro Didático que melhor adéque a sua realidade escolar. Ressalta-se aqui a importância do Programa Nacional do Livro Didático, que, apesar de alguns autores apontarem críticas é um programa que tem feito a diferença na escolha dos Livros Didáticos.

O próximo item trata da análise feita nas coleções adotadas pelas escolas pesquisadas. Utilizou-se o Guia do Livro Didático PNLD 2015, pelo fato de ser este o guia norteador das coleções analisadas que pertencem ao triênio 2015, 2016 e 2017.

4.3 Análise das coleções adotadas pelas escolas pesquisadas.

Inicia-se este item com a apresentação das coleções, levando em consideração o ano de publicação, a editora responsável, além da formação acadêmica de seus autores e a indicação da escola que adotou tal coleção. Passada a apresentação das coleções, parte-se para a análise feita pelo Guia de Livros Didáticos PNLD 2015 e as considerações da pesquisadora sobre as coleções. De acordo com a metodologia utilizada para a análise dos volumes 1, 2 e 3, constatou-se que o volume 1, apresenta o conceito de paisagem.

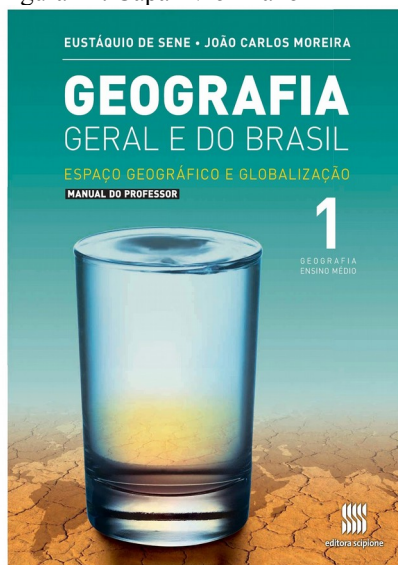
Para a análise das coleções apresentadas foi levado em consideração: concepção de paisagem – observar a forma como o autor compreende esse conceito (os elementos que considera integrantes da paisagem); verificar se a paisagem aparece como um conteúdo

específico (unidade do livro) ou é recorrente em todo o Livro Didático; observar se existe alguma sugestão de atividade prática em relação ao conceito paisagem; como o autor do livro sugere ao professor trabalhar com esse conceito.

Das 09 escolas pesquisadas apenas 03 utilizam o mesmo Livro Didático. As outras adotam coleções variadas. Assim, foram analisadas 07 coleções didáticas ao todo.

4.3.1 Coleção Geografia Geral e do Brasil: espaço geográfico

Figura 12: Capa livro 1º ano



Fonte: Autora (2018).

Editora: Editora Scipione. Ano de publicação: 2013.

Autores: José Eustáquio de Sene/ João Carlos Moreira.

Formação acadêmica: ³José Eustáquio de Sene – Bacharel e licenciado em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP); doutor em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP); professor de Geografia da rede pública privada do Ensino Médio por 15 anos; professor de Metodologia do Ensino de Geografia na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

⁴**João Carlos Moreira:** Bacharel e licenciado em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP); mestre em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP); professor de Geografia da rede pública e privada de ensino por 15 anos; advogado (OAB/SP).

Escola que adotou: Centro de Ensino Médio Félix Camoa.

Análise do PNLD 2015 sobre a coleção:

De acordo com Brasil (2015) a coleção é composta de três volumes impressos e digitais destinados ao 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio, organizados em unidades, subdivididas em capítulos e seções. No volume 1, aborda-se os conteúdos fundamentais da cartografia e os aspectos gerais da Geografia Física; no volume 2, são tratados os conceitos fundamentais da

³ Currículo Lattes disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/0055415271790435>> Acesso em: 14 jan. 2018.

⁴ Texto extraído do livro didático.

economia, da geopolítica e das sociedades do mundo contemporâneo; no volume 3, são trabalhados temas como industrialização, política econômica brasileira, energia, população, urbanização e agropecuária no Brasil e no mundo.

O volume 1 desta coleção, apresenta um capítulo inicial com um tópico intitulado *Introdução aos estudos geográficos*, em que apresenta um breve histórico da ciência geográfica, como ponto de partida para que os conceitos da Geografia sejam trabalhados. “Os conceitos de espaço geográfico, paisagem, território e região são introduzidos e trabalhados progressivamente, e de forma crítica e articulada com a análise de questões ambientais, relações econômicas, sociais e geopolíticas, entre outras” (BRASIL, 2015 p.81). O Guia dos Livros Didáticos PNLD 2015 ainda destaca as relações entre sociedade e natureza explicando que essas relações se dão quando são analisados os impactos das atividades humanas no meio físico e na constituição das paisagens. De acordo com o Guia, os fenômenos e fatos geográficos estão localizados corretamente, seja por meio da cartografia ou da descrição no texto e nas legendas. Destaca-se ainda o uso correto de diferentes representações para os dados e informações e que possibilita a leitura do espaço geográfico a partir de diferentes pontos de vista. A figura 3 apresenta o capítulo inicial – volume 1 desta coleção – que menciona o conceito de paisagem.

Figura 13: Introdução aos estudos geográficos.

INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS GEOGRÁFICOS

Apesar de a História os grupos humanos gradualmente foram transformando a natureza como o objetivo de garantir sua subsistência e melhorar a qualidade de vida. Contudo, o espaço geográfico foi ficando cada vez mais artificializado. Pela ação do trabalho humano, novas técnicas foram desenvolvidas e incorporadas ao território. De um modo natural o homem viveu por um tempo em condições técnicas expostos aos fenômenos geográficos, desenvolveram-se sociedades e as indústrias, construíram-se estradas, portos, hidrelétricas, etc. De acordo com o geógrafo Milton Santos (1928-2001), em diversas regiões a incorporação de ciência e técnica, de informação e conhecimento ao território constituía o chamado meio técnico-científico-informacional.¹

Poucas áreas da superfície terrestre ainda não sofreram transformações. E mesmo naquelas intocadas, como muitas no interior da floresta Amazônica ou do continente antártico, o território está delimitado e sob controle político – sujeito à soberania nacional ou a acordos internacionais. Sobre esses territórios atuam interesses de diferentes grupos que buscam sua preservação ou que desejam explorá-los, de uma forma sustentável, outros de forma predatória. Assim, podemos dizer que mesmo em um meio natural, aparentemente intocado, existem relações políticas, econômicas, culturais e ambientais que nem sempre são visíveis na paisagem.²

A paisagem é a aparência da realidade geográfica, aquilo que nossa percepção, especialmente a visual, capta. Embora as paisagens materializem relações sociais, econômicas e políticas travadas entre os grupos humanos, essas relações não são facilmente percebidas. Devem lá ser observadas, estudadas e pesquisadas, sendo esse o caminho para que o espaço seja apreendido em sua essência. Podemos dizer, então, que o espaço geográfico é formado tanto pela sociedade como pela paisagem perceptivelmente construída e reconstruída por ela. A paisagem expressa a sociedade e a natureza; é composta de objetos artificiais ou culturais (construídos pelo trabalho humano) e de objetos naturais (fatos do processo da natureza). O espaço materializa todos esses objetos mas as relações humanas que se desenvolvem na vida em sociedade. Para ilustrar essas relações e evidenciar a diferença entre paisagem e espaço, Milton Santos afirmou que, se eventualmente a humanidade fosse extinta, teríamos o fim da sociedade e consequentemente do espaço geográfico, mas a paisagem constituiria permanente.³



Vista aérea de trechos da Floresta Amazônica e do rio Negro no Parque Nacional de Anápolis (Ita e 2010). Localizado nos municípios de Nova América e Maracá, estado do Amazonas, este parque nacional foi criado para preservar o arquipélago fluvial de Anápolis, assim como permitir o estudo e a preservação desse bioma. O turismo sustentável é a premissa em uma área restrita de parque para fins de educação ambiental.

Para compreender a espaço geográfico, portanto, precisamos entender as relações sociais e as marcas deixadas pelos grupos humanos na paisagem no decorrer da História. Na verdade, precisamos entender as relações próprias da natureza, as relações próprias da sociedade e, de forma integrada, as relações entre a sociedade e a natureza. É a isso que a Geografia, como ciência, se dedica hoje e por isso que estabelece essa disciplina científica.

A origem da Geografia é antiga. Desde a Antiguidade muitos pensadores elaboraram estudos considerados geográficos, embora o conhecimento fosse disperso e desarticulado, vinculando à Filosofia, à Matemática e às ciências da natureza. Na Grécia antiga, Heródoto (484 a.C.–425 a.C.), Estrabão (75 a.C.–18 a.C.), Ptolomeu (85 a.C.–150 a.C.), entre outros, analisaram a dinâmica dos fenômenos naturais, elaboraram descrições de paisagens e estabeleceram a relação homem-natureza. Mesmo durante o período em que estiveram sob o domínio romano, os gregos continuaram desenvolvendo seus estudos técnicos. Nas obras de Cláudio Ptolomeu, como *Síntese Matemática e Geográfica*, encontramos importantes registros geográficos, cartográficos e astronômicos. Ele viveu em Alexandria, aproximadamente entre os anos 100 e 180 de nossa era, período em que o Egito era parte do Império Romano, mas seu estudo não foram dados certos séculos depois no mundo ocidental (os árabes preservaram esses conhecimentos e os legaram aos europeus). Os conhecimentos herdados de Ptolomeu, como o de um sistema de projeção e coordenadas, ajudaram na produção de mapas mais precisos, fundamentando para a expansão marítima europeia a partir do final do século XV.

No século XVIII diversos filósofos contribuíram para o desenvolvimento da Geografia, com destaque ao alemão Immanuel Kant (1724-1804), um dos primeiros a se preocupar com a sistematização do conhecimento geográfico. Kant influenciou fortemente seus contemporâneos fundadores da Geografia como cientista, Alexander von Humboldt (1769-1859) e Karl Ritter (1779-1859). Humboldt foi um importante explorador, fez viagens pela América e em Cosmos, sua obra maior, sintetizou anos de estudos geográficos. Em meados do século XIX esses dois cientistas alemães iniciaram a sistematização do arcabouço teórico-metodológico da Geografia, que gradualmente se transformou em disciplina acadêmica, passando a ser pesquisada e ensinada nas universidades.⁴

No século XIX, em diversos países europeus, começaram a ser implantados os sistemas nacionais de ensino, e a Geografia apareceu como uma das disciplinas escolares. Entretanto, diferentemente do que muitos pensam, a Geografia escolar não é derivada da Geografia acadêmica. Ao contrário, foi a presença da disciplina nos sistemas escolares nacionais que levou à necessidade de criação de cursos universitários voltados para a formação de professores da escola básica.⁵ Nos inícios do século XX a Geografia ficou a cargo de profissionais formados em outros áreas. Isso aconteceu não apenas na Alemanha, mas na França, na Grã-Bretanha, entre outros países europeus, e, embora um pouco mais tarde, também no Brasil e em outros países latino-americanos (nos Estados Unidos, até hoje a Geografia é pouco difundida no currículo da escola básica, cerca de metade dos estados norte-americanos não a incluem em seu currículo).

Em nosso país a Geografia entrou, em 1837, no currículo do Colégio Pedro II, então fundado no Rio de Janeiro para ser uma escola-modelo para o país.⁶ Assim sendo quase cem anos depois foi criado o primeiro curso superior de Geografia na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, fundada em 1934. Foi a partir da década de 1930 que ocorreu a gradativa expansão do sistema escolar no Brasil e a Geografia manteve-se em todos os anos do Ensino Fundamental e Médio.



Arranha-céus no bairro de Shinjuku, Tóquio (Japão). Ao fundo, o monte Fuji, o mais alto da país. Localizado a cerca de 100 km a sudeste da capital, pode ser visto em dias claros, como se foto de 2011.

18 INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS GEOGRÁFICOS

INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS GEOGRÁFICOS 11

Fonte: Autora (2018).

Concepção de paisagem: menciona o conceito de paisagem em um capítulo inicial intitulado *Introdução aos estudos geográficos*, em que apresenta um rápido histórico da ciência geográfica: “a paisagem é a aparência da realidade geográfica, aquilo que nossa percepção, especialmente visual, capta”. (SENE e MOREIRA, 2013, p.10). Os autores entendem que as paisagens materializam relações sociais, econômicas e políticas, mas que não são facilmente percebidas. Para que isso aconteça, de acordo com os autores, é necessário observação, estudo e pesquisa. Esse é também o caminho para que o espaço geográfico seja apreendido em sua essência. Os autores ainda afirmam: “a paisagem expressa a sociedade e a natureza: é composta de objetos artificiais ou culturais (construídos pelo trabalho humano) e de objetos naturais (frutos dos processos da natureza)” (SENE E MOREIRA, 2013,p.10).

Conteúdo específico (unidade do livro) ou recorrente em todo o livro: o conceito de paisagem é abordado apenas no capítulo introdutório desta coleção.

Atividades práticas nos LDs relacionadas à paisagem: não apresenta.

Sugestões metodológicas para o professor referente à paisagem: não apresenta.

Nesta coleção, entende-se que os autores compreendem o conceito de paisagem a partir do visível, da percepção, do que a visão capta. Os autores citam o livro *A Natureza do Espaço* (Milton Santos) ao falar da transformação do espaço geográfico. Destaca o homem como o agente transformador da natureza tendo como objetivo melhorar a qualidade de vida e garantir a sua subsistência. Destaca-se a incorporação de novas técnicas desenvolvidas pela ação do trabalho humano, ficando o espaço geográfico cada vez mais artificializado. É o chamado meio técnico-científico-informacional.

Neste período os objetos técnicos tendem a ser ao mesmo tempo técnicos e informacionais, já que graças à extrema intencionalidade de sua produção e de sua localização, eles já surgem como informação; e, na verdade, a energia principal de seu funcionamento é também a informação. Já hoje, quando nos referimos às manifestações geográficas decorrentes dos novos progressos, não é mais de meio técnico que se trata. Estamos diante da produção de algo novo, a que estamos chamando de meio técnico-científico-informacional (SANTOS, 1999, p.190).

De acordo com Santos (1999), esse período iniciou-se após a Segunda Guerra Mundial, nos países centrais, atingindo nos anos 70 os países periféricos e corresponde aos dias de hoje, em que, além da ligação entre técnica e ciência, há um destaque ao elemento que rege a expansão da lógica global – a informação.

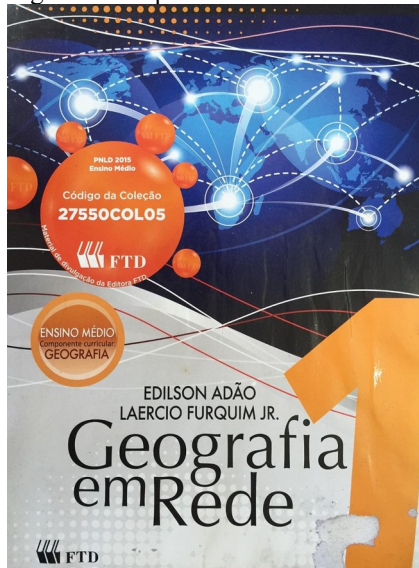
Neste contexto, os autores afirmam que o espaço geográfico é formado tanto pela paisagem como pela sociedade, ressaltando que para entender o espaço geográfico é preciso

entender as relações sociais e as marcas deixadas pela ação humana na paisagem no decorrer da História.

A professora que utiliza esta coleção ao ser questionada sobre o Livro Didático relatou que a coleção não aborda o conceito de paisagem em nenhum dos volumes. No entanto, ao analisar o volume 1 verificou-se que no capítulo introdutório os autores abordam esse conceito indicando como referência o geógrafo Milton Santos.

4.3.2 Coleção Geografia em Rede

Figura 14: Capa livro 1º ano



Editora: Editora FTD. Ano de publicação: 2013

Autores: Edilson Adão Cândido da Silva/ Laercio Furquim Júnior.

Formação acadêmica: ⁵**Edilson Adão Cândido da Silva:** Possui graduação em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP) e mestrado em Geografia (Geografia Humana) pela Universidade de São Paulo (USP). Atualmente é professor da Faculdade de Campinas.

Fonte: Autora (2018)

⁶**Laercio Furquim Júnior:** Doutorando em História da Educação (PUC/SP). Mestre em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP). Possui Licenciatura em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP), bacharelado em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP).

Escola que adotou: Escola Estadual Angélica Ribeiro Aranha.

Análise do PNLD 2015 sobre a coleção:

De acordo com Brasil (2015), a coleção é constituída por três volumes impressos, além dos respectivos Livros Digitais. No volume 1, aborda-se conteúdos como: A linguagem

⁵ Currículo Lattes disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/1267710836356348>>Acesso em: 14 jan. 2018.

⁶ Currículo Lattes disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/8057850655091878>>Acesso em: 14 jan. 2018

geográfica; A produção do espaço e divisão do mundo; e A Geografia da natureza: sociedade e ambiente. No volume 2, apresentam-se temas como: Espaço, sociedade e cidadania; O meio urbano e o ambiente; e O espaço da produção. No volume 3 são trabalhados temas como: Geopolítica, geoeconomia e poder mundial; e Geopolítica e conjuntura internacional: a regionalização do espaço mundial.

Segundo Brasil (2015), a coleção caracteriza-se pela variedade e diversidade de fotografias, desenhos, mapas, dentre outros recursos visuais que possibilitam ao aluno desenvolver habilidades próprias da Geografia, pois essas ilustrações contém elementos necessários para uma leitura geográfica correta e eficiente. “Além disso, as imagens contribuem para ilustrar os diferentes povos e culturas do mundo, sua diversidade e pluralidade, de modo especial, a riqueza da sociedade brasileira, incluindo suas desigualdades e conflitos” (BRASIL, 2015, p.71/72). Destaca-se o Manual do Professor como um recurso importante que auxilia o trabalho docente, comprometendo-o com uma Geografia que articula a sociedade e a natureza, em suas inter-relações entre as escalas geográficas. Ressalta-se ainda as orientações constantes no manual direcionada ao professor para mediar as relações dos alunos com o livro, de forma a reconhecer o papel da Geografia na análise crítica do mundo, entendendo as suas constantes transformações.

Concepção de paisagem: O autor aborda o conceito de paisagem no volume 1 desta coleção. Silva e Júnior faz a introdução da unidade I com uma imagem de satélite e uma frase do livro de Yves Lacoste “A Geografia: isso serve em primeiro lugar para fazer a guerra”, e, em seguida faz um questionamento sobre o título do livro para iniciar o conteúdo. Nesta mesma unidade, intitulada “A linguagem geográfica”, destaca-se no capítulo 1 o tema “O espaço geográfico”. Este capítulo traz como subtópico “O lugar e a paisagem no cotidiano da sociedade”, ressaltando as formas de organização das sociedades com destaque para a paisagem:

As formas de organização das sociedades transformam-se em cada época e a história vai sendo registrada no espaço geográfico. Se observarmos a paisagem que nos cerca, logo encontraremos construções e objetos que datam de diferentes períodos e que compõem o mesmo lugar no presente. São verdadeiras rugosidades do espaço (SILVA e JÚNIOR, 2013, p.15).

Neste trecho os autores destacam as transformações ocorridas na paisagem, no sentido de que uma única imagem é composta por construções de diferentes idades.

Os autores retomam o conceito de paisagem na unidade III deste volume intitulada “A Geografia da natureza: sociedade e ambiente”, mais precisamente no capítulo 9. Apontam que é comum as pessoas associarem o conceito de paisagem a imagens de lugares muito bonitos, paradisíacos. Apresenta a paisagem formada a partir de elementos naturais, relatando que:

A natureza é muito mais do que percebemos nas paisagens, e em cada região do planeta ela se apresenta de forma específica e se transforma em ritmos diferentes. Muitas vezes essas transformações são identificadas em decorrência das ações humanas. É possível identificar nessas regiões, características próprias das paisagens naturais e também as alterações que vêm sofrendo (SILVA e JÚNIOR, 2013, p.195).

Neste trecho entende-se que o autor considera o homem como agente transformador da paisagem, um dos intensificadores dessas transformações na natureza.

No capítulo 10, desta mesma unidade, com o título “Domínios Morfoclimáticos do Brasil”, o autor continua destacando a paisagem formada a partir de elementos naturais. Apresenta-se o conceito de domínios morfoclimáticos destacando o geógrafo Ab’Saber, e identifica como elementos da paisagem: relevo, solo, clima, hidrografia e biomas.

Domínios Morfoclimáticos são unidades da paisagem natural resultantes da combinação e interação entre relevo, vegetação, solo, clima e hidrografia que definem determinada porção do território, ou seja, áreas que tiveram fortes influências climáticas e ecológicas na constituição e configuração de sua topografia e conjunto paisagístico (SILVA e JÚNIOR, 2013, p.212).

Em alguns trechos desta coleção verifica-se que os autores abordam as transformações ocorridas na paisagem no decorrer do tempo, colocando o homem como principal intensificador dessas transformações.

Conteúdo específico (unidade do livro) ou recorrente em todo o livro: o conceito de paisagem aparece no volume 1 desta coleção, já na unidade I, que tem como título “A linguagem geográfica”. No capítulo 1 intitulado “O espaço Geográfico”, os autores listam as várias dimensões do espaço geográfico desde a local, que segundo eles seria o lugar, ao regional, até a global fazendo relação entre eles. Ainda neste capítulo, no tópico 3, sob o título “O lugar e a paisagem no cotidiano da sociedade” encontra-se um trecho em que o autor aponta as formas de organização das sociedades, destacando a paisagem. Inclui-se o conceito de *rugosidades do espaço*, que para eles são as transformações registradas no espaço geográfico de acordo com as formas de organização das sociedades, e volta a ser citado na

unidade III nos capítulos 09 e 10 deste mesmo volume. No capítulo 09 (As grandes paisagens naturais) menciona-se a paisagem ao relatar a variedade de paisagens existentes na superfície terrestre. “Na superfície terrestre há uma grande variedade de paisagens naturais. Quando as imaginamos é bastante comum associá-las a imagens de lugares idílicos, paradisíacos, muito bonitos” (SILVA e JÚNIOR, 2013, p.194). Percebemos que Silva e Júnior marcam o homem como elemento que transforma a paisagem. Como elementos da paisagem são destacados o relevo, a vegetação. Já no capítulo 10, o conceito de paisagem é abordado através dos Domínios Morfoclimáticos, em que o autor faz referência à paisagem formada a partir de elementos naturais e destaca como elementos dessa paisagem: relevo, solo, clima, hidrografia e biomas. O conceito de paisagem nesta coleção não aparece como unidade do livro, mas no decorrer dos capítulos menciona-se a paisagem, destacando suas transformações.

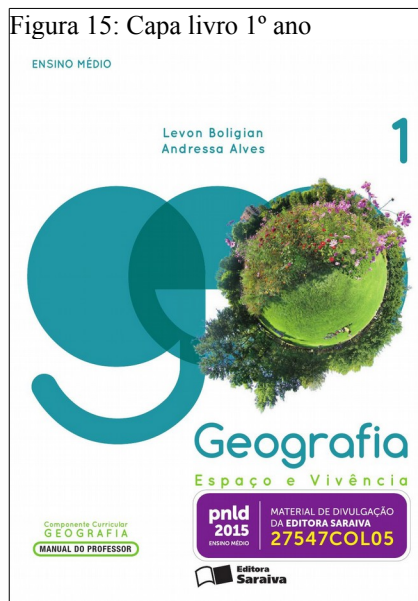
Atividades práticas nos LD relacionados à paisagem: o autor indica no volume 1 desta coleção, no final do capítulo 1 na seção “Roteiro de Estudo” uma atividade prática que deve ser trabalhada em grupo sobre a cidade do aluno. A atividade consiste em pesquisar a origem da sua cidade, qual o bairro mais antigo e o mais recente, procurando identificar as transformações ocorridas na paisagem local, retratando as rugosidades do espaço geográfico.

Sugestões metodológicas para o professor referente à paisagem: não apresenta.

Esta coleção, no volume 1 destaca uma Geografia em rede, revelando que o espaço geográfico está sempre em construção e em transformação, através das ações humanas. Os autores compreendem a paisagem como a transformação da sociedade sobre o lugar. Trabalham os conceitos de lugar, paisagem e território para compreender a geopolítica mundial, destacando as rugosidades do espaço, os fluxos e redes e o meio técnico-científico-informacional, conceitos de Milton Santos.

O professor que utiliza esta coleção ao ser questionado sobre o conceito de paisagem presente no Livro Didático destacou Milton Santos e as rugosidades do espaço como uma referência utilizada pelos autores para trabalhar a paisagem em sala de aula. O professor ainda ressalta que o conceito de paisagem nesta coleção é trabalhado junto com os conceitos de lugar e sociedade, no sentido de que a paisagem consiste na transformação que a sociedade exerce sobre o lugar.

4.3.3 Coleção Geografia, Espaço e Vivência



Editora: Editora Saraiva. Ano de publicação: 2013.

Autores: Levon Boligian/ Andressa Alves.

Formação acadêmica: ⁷**Levon Boligian:** Licenciado em Geografia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), Paraná. Mestre em Geografia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) de Rio Claro – SP. Doutor em Geografia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Atualmente é docente no Instituto Federal Catarinense (IFC) no campus de São Francisco do Sul – SC e colaborador da Jimboê Didática Assessoria Escolar, em Londrina – Paraná.

Fonte: Autora (2018).

⁸**Andressa Alves:** Possui licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) desde 1994. É mestre em Geografia (Organização do Espaço) pela Universidade Paulista Júlio Mesquita Filho (1999). Possui ainda graduação em Artes Visuais pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) em 2004. Atualmente é autônoma e proprietária da Jimboê Didática Assessoria Escolar – que assessora e oferece consultoria para instituições educacionais – além de atuar na produção, edição e autoria de materiais didáticos para todo o Ensino Básico.

Escola que adotou: Escola Estadual Marechal Artur da Costa & Silva; Escola Estadual Carmênia Matos Maia; Escola Estadual Pedro Ludovico Teixeira.

Análise do PNLD 2015 sobre a coleção:

A coleção é composta por três volumes impressos, iguais aos três volumes digitais. De acordo com o Guia do Livro Didático 2015, esta coleção apresenta a versão digital acrescida dos Objetos Educacionais Digitais (OEDs). Os volumes apresentam conteúdos organizados em unidades, capítulos e tópicos. O volume 1 apresenta temas como: A representação do espaço geográfico; A dinâmica da natureza e as paisagens geográficas; e A sociedade e a construção do espaço geográfico. No volume 2 constam conteúdos como: Os espaços urbano e rural no mundo contemporâneo; e Brasil: Estado, Território e

⁷ Currículo Lattes disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/1273498525862868>> Acesso em: 14 jan.2018.

⁸ Currículo Lattes disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/1444001492727922>> Acesso em: 14/01/2018

Regionalização. O volume 3 está dividido em duas unidades respectivamente intituladas: A nova ordem e a regionalização do espaço mundial; e Globalização, meio ambiente e desigualdades mundiais.

Brasil (2015, p.54) afirma: “a proposta teórico-metodológica é explicitada com clareza e toma o conceito de espaço geográfico como ponto de partida para apresentar os outros conceitos básicos da Geografia: território, lugar, paisagem e região”. Afirma-se ainda que esse quadro conceitual está referenciado de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Aponta-se para o estudo das relações entre natureza e sociedade e entre tempo e espaço, afirmando que “a compreensão da produção e transformação do espaço geográfico é realizada por meio da demonstração das maneiras como a sociedade se apropria do meio natural e como este vai se transformando em espaço relacional” (ibidem). Além disso, as relações espaço-temporais estão presentes nas abordagens de urbanização, modernização da agricultura, globalização, entre outros temas.

Outro fator destacado é a perspectiva multiescalar na abordagem dos conteúdos que se concretizam nos textos principais e complementares, imagens e, sobretudo, nas atividades, em que o aluno é incentivado a refletir sobre o tema em estudo relacionando-o à sua realidade local e desenvolvendo várias habilidades, especialmente as de compreensão, memorização e classificação.

Esta análise feita pelo Guia do Livro Didático PNLD 2015, sustenta que a coleção apresenta diversas possibilidades de trabalho integrado com outras disciplinas do Ensino Médio. Ressalta-se ainda que os conteúdos apresentados na coleção mostram as diferenças existentes entre os lugares, a partir de pontos de vistas distintos, sem privilegiar regiões ou características socioespaciais.

Concepção de paisagem: observa-se no volume 1 desta coleção, que o conceito de paisagem é abordado na unidade II, intitulada “A dinâmica da natureza e as paisagens geográficas”. Nesta unidade mais precisamente no capítulo 3, que tem como título “O tempo da natureza e as marcas nas paisagens” aborda-se a paisagem, destacando as modificações sofridas pelas mesmas.

Os autores orientam o professor a questionar os alunos o que lhes permite perceber a transição entre as estações do ano na região onde vivem e propõe que os estimule a destacar nas paisagens os elementos que mostram essa dinâmica da natureza.

Prioriza-se como responsáveis por esta modificação fenômenos naturais. A princípio, não inclui o homem como agente transformador da paisagem.

No capítulo 7 desta mesma unidade intitulada “As mudanças climáticas e as paisagens geográficas”, os autores retomam a paisagem, apontando vários fatores que provocam as mudanças climáticas, ocasionando mudanças na paisagem e faz um questionamento: “O ser humano está alterando o clima da Terra?”. Neste capítulo apresenta o homem dentre os fatores que provocam alterações no clima, influenciando na transformação das paisagens.

No capítulo 11 volta-se a falar de paisagem com o subtópico “As paisagens e as formações de relevo (cadeias montanhosas, planaltos, depressões e planícies)”. Ainda neste capítulo encontramos outro subtópico que menciona a paisagem: “O relevo, os seres humanos e as paisagens terrestres”. Os autores relatam que “ao criar elementos culturais, o ser humano altera as formas de relevo e modifica as fisionomias das paisagens terrestres” (BOLIGIAN e ALVES, 2013, p.144).

No capítulo 12 a paisagem volta a ser referenciada no tópico “As grandes paisagens naturais brasileiras”, em que os autores citam Ab’Saber ao falar da diversidade de paisagens brasileiras. Noutro tópico – A interferência antrópica nas dinâmicas naturais – destaca-se a ação humana na alteração dos biomas brasileiros.

O autor toma o conceito de espaço geográfico como ponto de partida para apresentar outros conceitos geográficos, dentre eles a paisagem. Busca em alguns tópicos dos textos expor as transformações ocorridas nas paisagens e os responsáveis por essas transformações.

Conteúdo específico (unidade do livro) ou recorrente em todo o livro: Nesta coleção o conceito de paisagem aparece na unidade II do volume 1, sendo que no decorrer de todo o livro o autor sempre volta a mencionar a paisagem. Em alguns trechos do livro os autores falam sobre as modificações sofridas pelas paisagens, apontando como responsáveis por essas transformações fenômenos naturais e, em outros abordam o homem como um dos fatores que provocam alterações no clima causando alterações nas paisagens.

Atividades práticas nos LD relacionados à paisagem: Esta coleção não possui indicação de atividade prática referente ao conceito de paisagem.

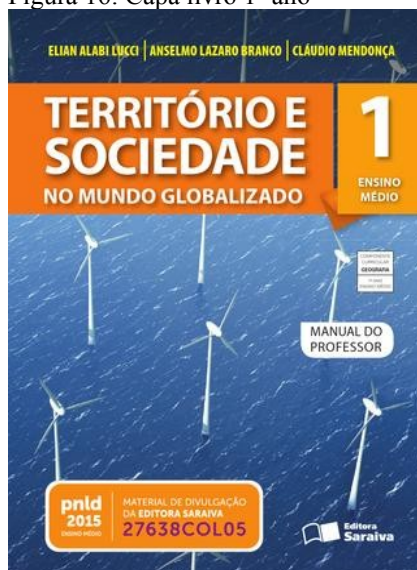
Sugestões metodológicas para o professor referente à paisagem: A coleção apresenta no Manual do Professor um texto de apoio sobre paisagem retirado do livro “Os domínios de natureza no Brasil: potencialidades paisagísticas” do geógrafo Aziz Ab’Sáber.

As professoras que utilizam esta coleção possuem opiniões distintas quanto o conceito de paisagem abordado pelo Livro Didático: uma delas relata que este conceito não está presente no LD e que recorre a outros livros para trabalhar a paisagem em sala de aula; já

a outra relata que este conceito é abordado no volume 1 reforçando que o livro contempla a paisagem em vários momentos através da presença de elementos naturais, culturais e suas transformações ao longo do tempo. Assim, percebe-se que alguns professores têm pouco conhecimento da coleção que utiliza em sala de aula, já que esta coleção aborda a paisagem em alguns capítulos do volume 1.

4.3.4 Coleção Território e Sociedade no mundo globalizado

Figura 16: Capa livro 1º ano



Editora: Editora Saraiva. Ano de publicação: 2013.

Autores: Elian Alabi Lucci/Anselmo Lázaro Branco/Cláudio Mendonça.

Formação acadêmica: ⁹Elian Alabi Lucci: Possui especialização em Espaços e Temporalidades pela Faculdade de Educação Ciências e Artes Dom Bosco de Monte Aprazível (2002). Tem experiência na área de Geografia.

Fonte: Autora (2018).

¹⁰**Anselmo Lazaro Branco:** Licenciado em Geografia pelas Faculdades Associadas Ipiranga (FAI). Professor da rede particular de ensino.

¹¹**Cláudio Mendonça:** Bacharel e licenciado em Geografia pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFCH – USP). Professor da rede particular de ensino.

Escola que adotou: Centro de Ensino Médio Professor Florêncio Aires.

Análise do PNLD 2015 sobre a coleção:

A coleção é composta por três volumes, subdivididos em unidades e capítulos. O primeiro volume apresenta temas como Era da informação e sistemas de informações

⁹ Currículo Lattes disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/9676658507394582>> Acesso em 14 jan. 2018.

¹⁰ Texto extraído do livro didático.

¹¹ Texto extraído do livro didático.

geográficas; Planta Terra: estrutura, forma, dinâmica e atividades humanas; Clima e formações vegetais; As águas do planeta; e Natureza, sociedade, e ambiente. O segundo volume é composto por 4 unidades e 13 capítulos que subdividem em temas como: Contexto histórico e geopolítico do mundo atual; A economia mundial e a globalização; Infraestrutura e desenvolvimento; Espaço e produção. O terceiro volume é composto por 4 unidades e 11 capítulos que apresentam temas como: Etnia, diversidade cultural e conflitos; Espaço geográfico e urbanização; Espaço, sociedade e economia; e Brasil: perspectivas e regionalização.

Segundo Brasil (2015, p.123), “a fundamentação teórico-metodológica adotada na coleção valoriza o estudo das contradições do espaço geográfico construído por meio de relações complexas entre natureza e sociedade, com o intuito de formar cidadãos críticos e participativos”. O mesmo afirma que os alunos são vistos como sujeitos e atores sociais que devem intervir no espaço compartilhado, sendo seus conhecimentos prévios valorizados, promovendo o desenvolvimento da aprendizagem significativa.

Os temas são articulados por meio de recursos visuais e de atividades diversificadas direcionando o aprendizado para as especificidades do meio físico, político, econômico, social e cultural. Neste sentido, Brasil (2015) ainda ressalta que:

Os conceitos, conteúdos e principais temas relacionados ao espaço geográfico estão organizados e distribuídos na coleção de maneira equilibrada, de modo a permitir a análise cada vez mais abrangente da realidade. Os conceitos geográficos aparecem contextualizados quando as temáticas requerem a sua utilização. Destaca-se que os conteúdos são trabalhados visando a uma aprendizagem que ultrapasse a dimensão conceitual, e alcance também a procedimental e atitudinal (BRASIL, 2015, p.123).

De acordo com esta análise, as atividades da coleção são diversificadas, estimulando nos alunos o interesse por questões da atualidade, favorecendo o desenvolvimento de sua capacidade crítica e articulando os diferentes saberes, na tentativa de aguçar sua consciência crítica.

Concepção de paisagem: A coleção Território e Sociedade no Mundo Globalizado aborda a paisagem nos capítulos 8 e 9 do volume 1. Os capítulos têm respectivamente como títulos “Climas e formações vegetais no mundo” e “Dinâmica climática e formações vegetais no Brasil”. No capítulo 8 os autores abordam o clima como fator que altera a paisagem. Apresenta-se paisagens de um mesmo lugar em diferentes estações do ano e destaca as alterações que ocorreram na paisagem daquele lugar dependendo da estação do ano. Já no capítulo 9 os autores destacam o clima e as formações vegetais no Brasil, no

sentido de mostrar a variedade de paisagens do Brasil e faz uma relação entre o clima e essas formações vegetais. A paisagem é apresentada na coleção através das transformações ocorridas nas mesmas, mas o conceito de paisagem não é abordado.

Conteúdo específico (unidade do livro) ou recorrente em todo o livro: Destaca a paisagem nos capítulos 8 e 9. Aborda-se a relação do clima com a paisagem em determinado momento e noutro elenca-se a variedade de paisagens existentes no Brasil relacionando-as com o clima.

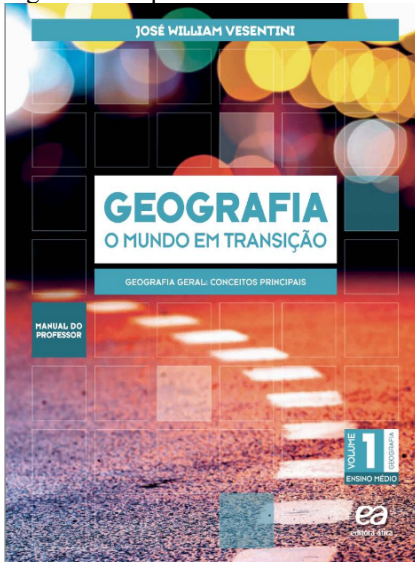
Atividades práticas nos LD relacionadas à paisagem: não apresenta.

Sugestões metodológicas para o professor referente à paisagem: não apresenta.

O professor que utiliza essa coleção afirmou que a mesma é bastante resumida e que alguns conteúdos indicados pelo referencial curricular para trabalhar em sala de aula não estão presentes no Livro Didático. A alternativa encontrada é recorrer a outros recursos como a internet e outros Livros Didáticos para auxiliar no processo de aprendizagem. De acordo com o professor uma das alternativas encontradas para trabalhar o conceito de paisagem é através de apostilas organizadas por ele mesmo.

4.3.5 Coleção Geografia: o mundo em transição

Figura 17: Capa livro 1º ano



Fonte: Autora (2018).

Editora: Editora Ática. Ano de publicação: 2013.

Autor: José William Vesentini.

Formação acadêmica: ¹²José William Vesentini: Bacharel e licenciado em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP). Doutor em Ciências Humanas, área de Geografia Humana, pela USP. Livre-docente em Geografia pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. Professor e pesquisador da USP, onde leciona nos cursos de graduação e pós-graduação.

Escola que adotou: Escola Estadual Alfredo Nasser.

¹² Texto extraído do livro didático.

Análise do PNLD 2015 sobre a coleção:

A coleção é composta por três volumes. De acordo com Brasil (2015, p.94) “o primeiro volume apresenta-se a Geografia como disciplina que foi construída ao longo do tempo, as noções de cartografia e os conteúdos que tratam do espaço geográfico no Brasil e no mundo”. O mesmo destaca que o conteúdo geográfico prioriza alguns conceitos básicos (espaço, território e paisagem), particularmente a paisagem formada a partir de elementos naturais. No segundo volume, os conteúdos são elencados a partir do espaço geográfico brasileiro. O terceiro volume trata do conhecimento da Geografia geral, havendo também textos que fazem menção ao Brasil e um capítulo intitulado *Perspectiva para o século XXI*, mostrando os acontecimentos mais recentes que provocaram mudanças na sociedade mundial e também no espaço geográfico (BRASIL, 2015, p.94).

A partir desta análise afirma-se que os conteúdos e as atividades propostas favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico e oferecem uma gama de textos, imagens e dados que visam promover o (re)pensar do aluno sobre os conceitos e temas abordados.

Brasil (2015, p.96) relata que nos capítulos que focam as questões ambientais, os conteúdos contribuem para a superação da dicotomia sociedade e natureza, e Geografia física e humana. O mesmo ainda comenta que as relações espaço-temporais são abordadas com temas transversais e contextualizadas historicamente.

Conteúdos que favorecem a construção da cidadania e o convívio social republicano estão presentes por meio de textos, imagens e dados que dão suporte a uma reflexão crítica sobre a realidade do aluno e o contexto social em que está inserido.

Ao inserir no início de cada capítulo a seção *Ponto de Partida* pretende-se subsidiar o trabalho do professor, de modo que ele explore o conhecimento prévio ou as vivências do aluno para iniciar o conteúdo do capítulo. Com este tipo de intencionalidade, é possível desenvolver no aluno habilidades interpretativas e de relação com seu meio. Normalmente, os recursos utilizados são mapas, charges, textos, entre outros (BRASIL, 2015, p.96).

Através da exploração do conhecimento prévio do aluno é possível iniciar o conteúdo a ser trabalhado, a partir das vivências do aluno, na busca de desenvolver habilidades interpretativas na relação do aluno com seu meio.

Concepção de paisagem: O autor menciona a paisagem, a partir do conceito de espaço geográfico no volume 1 desta coleção (unidade I), que tem como título “Espaço

geográfico e suas representações”. Ao iniciar o capítulo 1 intitulado “A construção do espaço geográfico”, com a seção “Ponto de Partida” aborda o conceito de espaço geográfico: *“Espaço geográfico é todo local onde a humanidade reside e produz modificações”* (VESENTINI, 2013, p.8). Nesta mesma seção ele ainda apresenta duas imagens na qual conceitua paisagem natural e paisagem humanizada. Em uma imagem, segundo ele *“paisagem marcada pelos elementos da natureza (relevo e vegetação), sendo pouco visível a ocupação humana”* (imagem da serra da Bocaina, São Paulo, em 2011). Na outra imagem (vista parcial de Belo Horizonte (MG), em 2011), o autor conceitua como *“paisagem onde a natureza original foi profundamente alterada pela ação humana, uma paisagem construída pelos seres humanos”* (VESENTINI, 2013, p.8).

Percebe-se que o autor considera como elementos da paisagem o relevo e a vegetação e que o mesmo faz referência à paisagem natural e paisagem humanizada. A partir de questionamentos sobre a construção e reconstrução do espaço geográfico, entende-se que o autor coloca o homem como agente que produz e reconstrói o espaço geográfico. Ainda neste capítulo, no subtítulo “Espaço geográfico: diferenças devidas ao tempo e à ação da natureza” apresenta-se o tempo (histórico: do ser humano e natural: dos fenômenos da natureza) como fator que produz modificações na paisagem e mostra a fotografia como *“uma maneira indireta de leitura da paisagem de hoje e do passado”*, ressaltando que *“ela pode nos mostrar lugares e tempos onde nunca estivemos e com os quais não teríamos tido contato se a fotografia não existisse”* (VESENTINI, 2013, p.13). Na página seguinte encontra-se o conceito de paisagem: *“a paisagem é o resultado de uma construção histórica ao longo do tempo”*, pois segundo ele contém elementos criados há muitos anos e outros construídos recentemente (VESENTINI, 2013, p.14).

A figura 18, apresenta duas fotos para exemplificar o conceito de paisagem: na foto 1, a paisagem é marcada pela presença de elementos naturais. Já na foto 2, a natureza foi profundamente modificada pela ação da humanidade. Observando as duas fotos identifica-se o que já foi discutido anteriormente: o fato de os Livros Didáticos privilegiarem algumas regiões do Brasil deixando outras de lado. O aluno do interior, que não tem acesso ao grande centro, certamente encontrará dificuldades para visualizar a paisagem formada a partir de elementos culturais, visto que os prédios ilustrados na foto 2 estão fora do contexto da sua realidade.

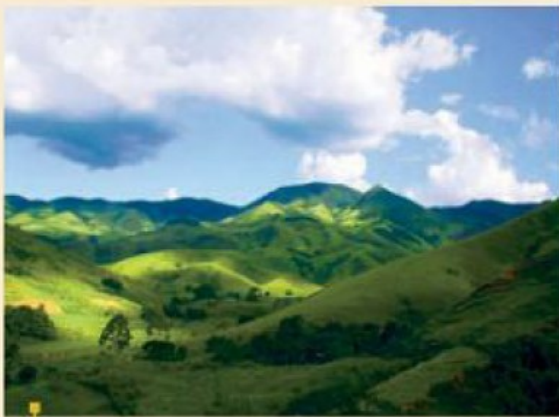
Figura 18: Seção Ponto de Partida – Conceito de Espaço Geográfico.

P O N T O D E P A R T I D A

Espaço geográfico é todo local onde a humanidade reside e produz modificações, ou seja, a superfície da Terra. Isso quer dizer que o espaço geográfico não é o espaço astronômico ou sideral – o Universo.

Inúmeros fenômenos que ocorrem nesse espaço talvez infinito, principalmente no Sistema Solar, exercem múltiplas influências ou repercussões sobre a superfície do nosso planeta, que, afinal, é uma parte ínfima do Universo, mas muito particular, pois é nosso berço e moradia.

Observe as duas fotos abaixo: em uma a paisagem é marcada pela presença de elementos naturais e na outra a natureza foi profundamente modificada pela ação da humanidade.



Paisagem marcada pelos elementos da natureza (relevo e vegetação), sendo pouco visível a ocupação humana. Na foto, serra da Bocaina, no estado de São Paulo, em 2011.



Paisagem onde a natureza original foi profundamente alterada pela ação humana, uma paisagem construída pelos seres humanos. Na foto, vista parcial de Belo Horizonte (MG), em 2011.

► Agora responda:

- a) É muito comum, em Geografia, a expressão "construção ou produção do espaço". As duas fotos a ilustram bem. Com base nelas, procure explicar com suas próprias palavras o significado dessa expressão.
- b) Qual é o agente ou sujeito que produz ou (re)constrói o espaço geográfico? De que forma isso acontece?

Fonte: Autora (2018).

A coleção ainda apresenta no volume 2, mais precisamente no capítulo 14 intitulado “Domínios Morfoclimáticos”, como introdução um trecho do livro Os Domínios Morfoclimáticos do geógrafo Ab’Saber seguido de alguns questionamentos sobre paisagem natural. Feito a introdução do capítulo, o autor apresenta o subtópico “A paisagem natural em conjunto”, destacando como elementos da paisagem natural do Brasil: a estrutura geológica e o relevo; os climas e a hidrografia; e os biomas (com ênfase na vegetação). Neste mesmo capítulo encontram-se definidos os seis principais domínios morfoclimáticos do Brasil ou,

segundo o autor, paisagens naturais: Domínio Amazônico, Domínio da Caatinga, Domínio do Cerrado, Domínio da Araucária, Domínio das Pradarias, Domínio dos Mares de Morros.

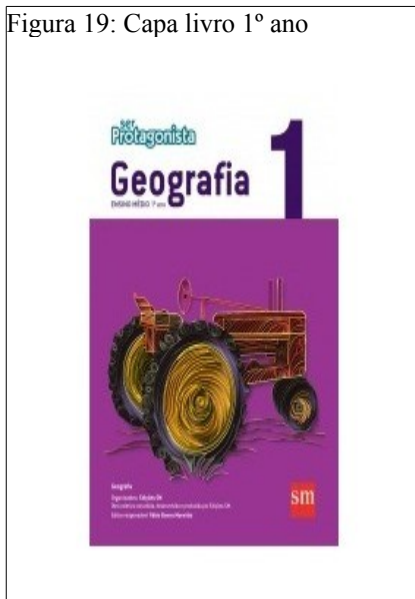
Conteúdo específico (unidade do livro) ou recorrente em todo o livro: o conceito de paisagem é mencionado no volume 1 desta coleção, partindo do conceito de espaço geográfico, incluindo o homem como agente que produz e reproduz o espaço geográfico. O considera como elementos da paisagem o relevo e a vegetação e faz referência à paisagem natural e paisagem humanizada. No volume 2 desta coleção, vimos o conceito de paisagem ser abordado sucintamente através dos domínios morfoclimáticos no capítulo 14.

Atividades práticas nos LD relacionadas à paisagem: destaca-se no final da unidade I, na seção “Conexão do conhecimento” uma atividade prática que deverá ser trabalhada em equipe no intuito de conhecer melhor o local do aluno, com alguns questionamentos sobre as mudanças ocorridas na paisagem local devido ao tempo e às desigualdades sociais, além de algumas indagações sobre exemplos de natureza original existentes no local de vivência do aluno.

Sugestões metodológicas para o professor referente à paisagem: no Manual do Professor, o autor apresenta um projeto sobre paisagem com o tema “O tempo histórico e as mudanças no espaço geográfico”. A atividade possui tempo estimado de 06 aulas. Propõe-se uma reflexão sobre como as pessoas percebem as mudanças na paisagem onde vivem. É baseada em entrevistas, pesquisas na internet e em arquivos e/ou revistas e análise de textos literários. Dentre outros objetivos o autor destaca: organizar pesquisa de campo, aplicar questionários, analisar e interpretar seus resultados (VESENTINI, 2013, p.359). O autor ainda propõe analisar as mudanças nas paisagens através de fotos antigas e novas dos mesmos locais e entrevistas com pessoas mais idosas, procurando avaliar aspectos positivos e negativos dessas mudanças.

4.3.6 Coleção Ser Protagonista Geografia

Figura 19: Capa livro 1º ano



Editora: Edições SM.

Autores: Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida por Edições SM; editor responsável Fábio Bonna Moreirão.

Formação acadêmica: ¹³Fábio Bonna Moreirão: Possui graduação em Bacharelado e Licenciatura em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP). Mestrado em Geografia Humana pela USP. Atualmente é editor-executivo de Geografia e Sociologia para o ensino fundamental II e médio nas Edições SM.

Fonte: Autora (2018).

Escola que adotou: Escola Estadual Brasil

Análise do PNLD 2015 sobre a coleção:

A coleção impressa é composta por três volumes, cada volume apresenta unidades, capítulos, tópicos e seções. O volume 1 está dividido em 4 unidades e 17 capítulos e apresentam-se temas como: A produção do espaço no capitalismo; A dinâmica da natureza; Espaço agrário; e A representação do espaço produzido. O volume 2 constitui-se de 4 unidades e 18 capítulos, distribuídos em temas como: Sociedade e paisagens naturais; A produção do espaço industrial; Dinâmicas populacionais; e Urbanização e movimentos sociais. O volume 3 está estruturado em 4 unidades e 16 capítulos e apresentam-se temas como: A produção do espaço político; A nova ordem mundial; O espaço político: focos de tensão; e desafios geopolíticos do século XXI. De acordo com a análise feita pelo Guia do Livro Didático PNLD 2015:

A proposta teórico-metodológica da obra está centrada no conceito de espaço geográfico, trabalhado em perspectiva multiescalar, com análise dos aspectos globais, regionais e locais. Assim, os temas são analisados tanto no âmbito do enfoque global, quanto da realidade brasileira, com atividades que remetem ao cotidiano e ao lugar de vivência do aluno (BRASIL, 2015, p.116).

¹³ Currículo Lattes disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/5017285743998042>> Acesso em: 14 jan. 2018.

A análise feita pelo PNLD 2015 afirma que: “além desse conceito básico, são também abordados outros conceitos da Geografia, como paisagem, território e região. A noção priorizada de espaço geográfico decorre da orientação para a análise crítica desse espaço” (BRASIL, 2015, p.117).

Esta mesma análise constatou que os conceitos são explicitados no volume 1, enquanto nos volumes 2 e 3 são aplicados e retomados. “As relações entre sociedade e natureza, tempo e espaço, são privilegiadas na abordagem dos conteúdos, de forma a proporcionar ao aluno o entendimento da produção do espaço no âmbito do sistema capitalista” (ibidem). Brasil (2015) ainda afirma que as atividades contribuem para o desenvolvimento das competências de compreensão, memorização, análise, classificação, síntese, formulação de hipóteses, planejamento, argumentação, generalização e crítica. As atividades estão presentes no final de cada capítulo e da unidade, e em meio aos textos principais, proporcionando o aprofundamento dos temas trabalhados.

Concepção de paisagem: A paisagem é citada nos volumes 1 e 2. No volume 1 o autor menciona a paisagem na unidade 2 que tem como título “A dinâmica da natureza”.

Ao introduzir a unidade o autor mostra na seção “Para começar” um pequeno texto seguido de uma foto que destaca a Pedra Furada Jericoacoara (CE) e logo após faz alguns questionamentos, com o intuito de fazer com que o aluno reflita sobre o conceito de paisagem e as transformações ocorridas na mesma de acordo com o tempo. Inicia o texto ressaltando as grandes diversidades paisagísticas brasileiras, destacando que as dinâmicas que formam e moldam as paisagens naturais resultam da associação entre os agentes internos responsáveis por processos como o intemperismo.

Como sugestão para complementar essa seção o autor apresenta no Manual do Professor outro texto para auxiliar o professor na introdução do conteúdo. Aqui destaca as paisagens como sendo resultado das profundas relações que se estabelecem entre a sociedade e a natureza. Neste texto observamos que o autor instiga o professor a abordar além dos aspectos naturais da paisagem retratada, aspectos sociais ligados a esse lugar, que é uma atração turística do Ceará, além de salientar a influência destas atividades turísticas sobre a economia e sobre a vida das populações que vivem nos lugares turísticos.

Neste texto o autor procura fazer com que o aluno entenda essa interação entre sociedade e natureza, destacando a sociedade como agente transformador da natureza.

No volume 2 desta mesma coleção o autor retoma o conceito de paisagem na unidade I (capítulo 1) intitulada “Sociedade e paisagens naturais”. Como forma de introdução

do conteúdo o autor coloca em destaque uma foto que mostra o deslizamento ocorrido em Angra dos Reis (RJ), em janeiro de 2010, que segundo ele, foi provocado por uma associação de fatores naturais e sociais transformando a paisagem local. O autor destaca como característica marcante da paisagem a grande capacidade de transformação, ressaltando que a ocupação antrópica provocou alterações ao meio físico associado a um grande evento climático (chuvas muito fortes), o que promoveram uma transformação rápida e violenta na paisagem. *“A paisagem resulta da interação de elementos físicos, biológicos e antrópicos (da ação humana). Esses elementos se combinam de várias maneiras, tornando as paisagens diferentes umas das outras”* (Moreirão, 2013, p.11).

Conteúdo específico (unidade do livro) ou recorrente em todo o livro: o conceito de paisagem aparece como unidade do livro no volume 1. O volume 2 aborda o a paisagem como unidade do livro, mostrando as transformações ocorridas na paisagem resultantes de elementos físicos, biológicos e antrópicos.

Atividades práticas no LD relacionado à paisagem: A coleção Ser Protagonista Geografia (volume I) destaca no final da unidade I uma atividade prática intitulada Projeto I: Exposição “Investigando o processo de construção do espaço na comunidade”. É um projeto pra ser desenvolvido no final do semestre e trata-se de uma exposição que tem por objetivo, segundo o autor, “mostrar que o espaço se constrói continuamente e que as marcas deixadas na paisagem refletem a organização social da comunidade ao longo do tempo”. (MOREIRÃO, 2013, p.134). O autor enfatiza que conhecer o lugar onde se vive e as transformações pelas quais ele passou é uma forma de a comunidade apropriar-se do seu espaço. O projeto é constituído de 5 etapas, no qual a etapa 3 trata da observação e registro da paisagem atual. O volume 2 desta mesma coleção não apresenta atividade prática relacionada à paisagem.

Sugestões metodológicas para o professor referente à paisagem: A coleção apresenta no Manual do Professor volume 1 uma atividade prática de observação de campo sobre as características do relevo que consiste em uma caminhada pelo entorno do colégio ou visita a um local específico em área aberta. A proposta, segundo o autor, é que os alunos observem e registrem as características aparentes do relevo e os demais componentes da paisagem. De volta à sala de aula, o autor ressalta a importância de os alunos compartilharem seus registros e discutir como as construções observadas na paisagem revelam aspectos de interação entre os seres humanos e o relevo.

4.3.7 Coleção Áreas do Conhecimento

Figura 20: Capa livro 1º ano



Fonte: Autora (2018).

Editora: Editora IBEP.

Autores: Alice de Martini / Rogata Soares Del Gaudio.

Formação acadêmica: ¹⁴**Alice de Martini:** Possui graduação em Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1988) e especialização em educação ambiental com ênfase em espaços educadores sustentáveis pela UNIFESP (2015-2016). Cursa Mestrado em Sustentabilidade na Pontifícia Universidade Católica de Campinas – SP (2017-2018).

¹⁵**Rogata Soares Del Gaudio:** Possui graduação em Geografia pela Universidade Federal de Minas Gerais (1991), Mestrado em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1997) e Doutorado em Educação pela Faculdade de Educação da UFMG (2006). Atualmente é membro do Neils da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e professora Associada da Universidade Federal de Minas Gerais. Tem experiência na área de Geografia, com ênfase em Atitude e Ideologias Políticas, atuando principalmente nos seguintes temas: Geografia, Ideologia, Educação, Ensino de Geografia e Análise do Discurso.

Escola que adotou: Escola Família Agrícola.

Análise do PNLD 2015 sobre a coleção:

A coleção está estruturada em três volumes impressos e digitais, subdivididos em capítulos, seções e subseções que integram tópicos de conteúdos, leituras complementares, atividades e encaminhamentos didático-pedagógicos. O volume 1 está dividido em sete capítulos e apresenta temas como: O saber geográfico e o conhecimento do mundo; Noções de cartografia; O planeta como sistema. O volume 2 está dividido em 9 capítulos apresentando temas como: Os contrastes brasileiros; A construção do território brasileiro;

¹⁴ Currículo disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/7449705659877181>>Acesso em: 14 jan. 2018.

¹⁵ Currículo disponível em: <http://lattes.cnpq.br/5123637349209211>>Acesso em: 14 jan. 2018.

Regionalizações; A população brasileira; A urbanização do Brasil. O volume 3 está dividido em nove capítulos que tem como alguns de seus temas: O mundo do trabalho; A população mundial; A Nova Ordem Mundial e as organizações internacionais, dentre outros.

Segundo Brasil (2015), os conceitos geográficos básicos – território, paisagem, região e lugar, são norteadores da coleção, sendo introduzidos e trabalhados nos três volumes. Os conceitos e as informações são aprofundados em cada ano por meio de textos, atividades e exercícios, na apresentação inicial e/ou ao longo dos capítulos, e os conceitos mais complexos e os que requerem articulação com os trabalhados nos anos anteriores são sempre retomados. “Os temas básicos necessários ao desenvolvimento do raciocínio geográfico são abordados de forma escalar e permitem a articulação do local ao global, passando pelas escalas intermediárias”(BRASIL, 2015, p.42).

A coleção apresenta ao longo dos volumes ênfase na exploração das relações espaço-temporais, permitindo ao aluno compreender a construção do espaço geográfico.

(Brasil, 2015, p.42) ressalta: “de maneira geral, a coleção estrutura os textos e as atividades contemplando de forma correta e contextualizada, tanto informações básicas necessárias ao trabalho com os conteúdos, quanto suas representações gráficas e por meio de imagens”. O Manual do Professor, na sua apresentação, aborda tanto questões epistemológicas voltadas ao ensino de Geografia, quanto em relação à atualização de conceitos e bases da ciência geográfica.

Concepção de paisagem: As autoras mencionam superficialmente o conceito de paisagem no primeiro capítulo do 1º volume desta coleção. Neste capítulo intitulado “O saber geográfico e o conhecimento do mundo”, destacam as categorias geográficas, dentre elas a paisagem ao fazer uma introdução a partir da trajetória da Geografia. Referem-se à paisagem da seguinte forma:

Outra categoria muito importante para a Geografia é a paisagem, que pode ser entendida como “forma”, ou seja, como a materialização do espaço geográfico. Portanto, a paisagem não se refere apenas àquilo que é considerado “natural”, mas àquilo que as sociedades fizeram e fazem no espaço geográfico (MARTINI E GAUDIO, 2013, p.13).

As autoras compreendem o conceito de paisagem como materialização do espaço geográfico. De acordo com as mesmas, “tanto o cerrado como o rio poluído, a cidade histórica e o centro de uma metrópole correspondem a paisagens, interações entre o meio e as ações humanas” (MARTINI e GAUDIO, 2013, p.215).

Conteúdo específico (unidade do livro) ou recorrente em todo o livro: o conceito de paisagem aparece de forma superficial apenas no primeiro capítulo do volume 1. As autoras recorrem a alguns conceitos (incluindo o de paisagem) como forma de problematizar a construção da ciência geográfica.

Atividades práticas no LD relacionado à paisagem: não apresenta.

Sugestões metodológicas para o professor referente à paisagem: não apresenta.

Ao analisar as coleções adotadas pelas escolas do município de Porto Nacional verificou-se que, no geral, as mesmas apresentam possibilidades para o professor trabalhar o conceito de paisagem além do que está contido no livro. São indicadas alternativas como aula campo, indicação de referências bibliográficas, além de indicação de sites que podem auxiliar o professor no trabalho deste conceito e de outros conceitos em sala de aula.



5. OS PROFESSORES E O CONCEITO DE PAISAGEM

Ninguém começa a ser professor numa terça-feira à tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática.

(Paulo Freire).

5.1 Professor e paisagem no ensino de Geografia.

Cavalcanti (2017) aponta o ensino e a aprendizagem como atividades relevantes no processo de formação do sujeito. Para esta autora o ensino “representa, muitas vezes, uma oportunidade única de aprendizagem sistemática de conhecimentos importantes e básicos, elaborados histórica e socialmente” (CAVALCANTI, 2017, p.107). A autora afirma que este é um processo complexo, pois exige do docente mais do que saberes da matéria de referência, exige conhecimentos na área de educação e didática sobre seu campo profissional. Neste sentido, a autora revela que a prática docente não se resume a apresentação de conteúdos escolares para serem memoriados pelos alunos, pensando apenas em cumprir orientações curriculares. É necessário que estes conteúdos e atividades tenham relevância e sentido para a vida do aluno. A autora segue enfatizando que para ensinar Geografia deve-se “trabalhar para a compreensão da espacialidade do mundo por parte do aluno de modo a superar o simples estudo isolado de elementos espaciais” (CAVALCANTI, 2017, p.108). Seguindo esse raciocínio, Puntel (2006) relata:

Aprender é um ato lento, é uma batalha constante. Toda aprendizagem tem um gosto, um sabor e um saber. E nem sempre o gosto e o sabor são deliciosos, pois o processo da aprendizagem, na maioria das vezes, é doloroso, pois exige esforço, mudança de atitude, desconstrução e reconstrução permanente. Porém a satisfação se concretiza quando o saber se enfatiza, mas, para isso, às vezes o caminho é lento e “pedregoso” (PUNTEL, 2006, p.62).

A autora reforça que ensinar e aprender parecem tarefas simples, mas a efetivação dessa interação (ensino e aprendizagem) é complexa. A mesma ainda afirma que o ensino só vai ter sentido quando o conhecimento for construído, e essa construção se dá com o comprometimento por parte do professor, e do aluno que precisa desejar o mesmo que o educador deseja. Hahn e Kaercher (2016, p.258) argumentam: “o ato de aprender está arraigado na essência humana, assim, aprender significa prender algo, levar para junto de si”. Os autores sustentam que “quando estes (alunos e professores) perceberem quão importantes eles são no processo de construção de conhecimento, se enxergam e buscam uma sintonia, acabam possibilitando uma aprendizagem significativa maior” (HAHN e KAERCHER, 2016, p.258). Estes mesmos autores refletem que o aluno traz vivências que são de grande importância nesse processo de ensino e aprendizagem, e que muitas vezes são ignorados pelos professores.

No entendimento de Castellar (2013, p.174), “há necessidade de trabalhar os conteúdos de Geografia de modo que o aluno perceba a relação desses conhecimentos com seu cotidiano e se perceba no processo de aprendizagem”. Ainda sobre o processo de aprendizagem explica:

Para ocorrer aprendizagem, é importante que se construa em sala de aula uma relação estimuladora da crítica, mediada por outros saberes anteriormente construídos; que nas discussões sejam incorporadas as representações que os alunos têm da realidade na qual vivem; e que seja possível colocar em jogo as várias concepções dos objetos em estudo, oferecendo explicações coerentes e mais profundas sobre os objetos e fenômenos (CASTELLAR, 2013, p.182).

Neste sentido, a autora acredita ser necessário que o professor tenha uma postura mais aberta às mudanças da sociedade que influenciam a escola, pois a valorização deste profissional se dá por sua formação e consciência do seu papel na escola. A autora destaca a importância de uma boa formação docente, ressaltando que se o professor não possui essa formação “o processo de ensino e aprendizagem fica comprometido” (Ibidem). Esta mesma autora ao falar em aprendizagem escreve:

Assim, podemos dizer que aprender é uma atividade muito delicada. É uma tarefa que supõe assimilar novas informações, readquirir seus próprios esquemas e, para que esse processo aconteça, as propostas didáticas devem ser pensadas levando em consideração as características dos alunos e a mudança nas estratégias, se necessário. Enfim, a aprendizagem precisa envolver descobertas, surpresas e desafios, partindo do que o aluno sabe (CASTELLAR, 2013, p.185).

A mesma autora reafirma: “para alcançar uma aprendizagem real, primeiro é preciso que o aluno queira aprender [...], depois é necessário que ele perceba que é capaz disso, e, por fim, que reflita sobre a relevância da escola para a vida” (CASTELLAR, 2013, p.187). Aí entra o papel do professor de trabalhar nas aulas a consciência da aprendizagem levando os alunos a refletir sobre os conteúdos e estabelecendo conexões com o cotidiano. Puntel (2006) corrobora com essa ideia ao descrever:

Como educadores, pode-se estimular, motivar, convencer os nossos educandos de que aprender é uma necessidade diária, tanto quanto nutrir-se. No momento que isso se tornar um hábito, a cada dia existirá a expectativa de descobrir e de sentir-se renovado com o novo, tarefa difícil que deve ser revigorada constantemente por todos os educadores (PUNTEL, 2006, p.62).

Para tanto a autora vê a necessidade de repensar as nossas práticas de formação, no sentido de que elas contemplem a inovação, e que cada profissional busque seu próprio método, entendendo que uma prática inovadora permite ao aluno observar, descrever, comparar e analisar os fenômenos, na busca de fazer correlações entre conceitos científicos presentes no cotidiano. Deste modo, ainda na fala de Castellar (2013, p.188), “a aprendizagem será significativa quando a referência do conteúdo estiver presente no cotidiano da sala de aula, quando se considerar o conhecimento que a criança traz consigo, a partir de sua vivência”.

Portanto, no entendimento desta autora, “compreender a Geografia do lugar onde se vive significa saber que as paisagens são diferentes, que podemos identificar nas construções diferentes momentos históricos em uma mesma rua. [...]” (CASTELLAR, 2013, p.188). Os autores Hahn e Kaercher (2016) revelam:

Estudar o lugar do aluno é estudar sua interpretação e entendimento sobre o seu cotidiano. É o ponto de abertura para adentrarmos a outros lugares. A leitura do cotidiano é necessária para o entendimento de acontecimentos em diferentes escalas de compreensão. No processo de ensino, é necessário considerar o que pensam os alunos sobre o “seu lugar” (HAHN e KAERCHER, 2016, p.260).

Neste sentido, considerando a importância do estudo do lugar do aluno e de sua interpretação sobre seu cotidiano, Cavalcanti (2017) chama atenção para a responsabilidade do professor nesta etapa:

A tarefa do professor é, assim, ajudar os alunos a desenvolverem um olhar geográfico, aprendendo a construir explicações para a realidade vista empiricamente, vivida cotidianamente por eles, como sendo uma realidade como dimensão espacial, e, com isso, muni-los de instrumentos simbólicos para sua relação (mediada) com essa mesma realidade. E, como tal característica, os conceitos geográficos, que perpassam os conteúdos escolares das aulas de Geografia, são instrumentos simbólicos fundamentais para mediar essa relação (CAVALCANTI, 2017, p.108).

O professor, neste sentido, é visto como mediador da inter-relação entre o aluno e o conteúdo através de um trabalho didático. É baseado nessas interpretações que apresentamos a seguir o perfil dos professores entrevistados, além da percepção que os mesmos têm do conceito de paisagem, apontando também, os métodos adotados para trabalhar este conceito em sala de aula e a utilização do Livro Didático.

O quadro 2 revela o perfil dos professores entrevistados apresentando dados como área de formação, ano de conclusão do curso, tempo de docência, carga horária exercida e especialização.

Quadro 2: Perfil dos professores de Geografia do Ensino Médio das escolas pesquisadas

Prof.	Sexo	Área de formação	Instituição de formação inicial	Ano de conclusão do curso	Tempo de docência	Carga horária hora/aula	Pós-graduação
P1	F	Licenciatura em Geografia	UFT	2010	06 anos	30 horas	Não possui
P2	F	Licenciatura em Geografia	UFT	2006	06 anos	40 horas	Gestão e Metodologia de História e Geografia
P3	F	Licenciatura em Geografia	UFT	2002	20 anos	40 horas	Não possui
P4	M	Licenciatura em Geografia	UFT	2016	08 meses	20 horas	Não possui
P5	F	Licenciatura em História	UNITINS	2001	17 anos	40 horas	Não possui
P6	M	Bacharel e Licenciatura em Geografia	UFT	2016	08 meses	20 horas	Não possui
P7	M	Licenciatura em História	UFT	2006	15 anos	40 horas	Pós-graduação em Metodologia do Ensino de História e Geografia e Mestrado em História.

Fonte: Autora (2018).

De acordo com os dados apresentados no quadro 2, constatou-se que os professores entrevistados são, na maioria, do sexo feminino, sendo 04 mulheres e 03 homens. Destes, apenas dois possuem pós-graduação, sendo que um deles é mestre em História. A P1 ao ser questionada sobre o conceito de paisagem presente no Livro Didático argumenta que o livro não traz esse conceito de forma clara. Afirma que o mesmo chega a mencionar a paisagem, mas não trabalha a sua conceituação. Destaca que o livro apresenta a transformação do espaço e que dentro deste conteúdo é que ela procura explorar o conceito de paisagem. A

professora ressalta que esse conceito geralmente é trabalhado no 6º ano do Ensino Fundamental:

Esse conceito tem no 6º ano bem claro, né... conceitualizar a paisagem, os tipos de paisagens. Então... conceituar, trabalhar mesmo, a gente trabalha no 6º ano. Não que eu não trabalhe no Ensino Médio. Faço isso por conta...mas não está dentro do referencial (P1).

Questionei a professora se os alunos do Ensino Médio entendem o conceito de paisagem. A mesma respondeu que alguns entendem, outros ainda não conseguem definir o que é a paisagem, por isso ela vê a necessidade de revisar esse conteúdo com eles. A professora reclamou das mudanças ocorridas no referencial curricular, documento que norteia seu trabalho em sala de aula. De acordo com a mesma, o documento apresenta problemas como repetição de conteúdos e ausência de conteúdos considerados importantes para o ensino de Geografia. Quanto ao Livro Didático utilizado pela escola, apesar de ter sido escolhido pela professora de Geografia (na época da escolha era outra), o livro não interage com o referencial curricular, havendo a necessidade de buscar outras fontes para atender certos conteúdos impostos pelo referencial. A profissional relata que não conseguiu fazer a escolha do Livro Didático a ser adotado em sala de aula a partir de 2018 de forma segura pelo fato de não ter acesso aos livros impressos. De acordo com essa professora, os livros foram disponibilizados de forma digital, e, pelo fato de a internet da escola ser de péssima qualidade, não conseguiu visualizar todos os livros.

O máximo que conseguimos visualizar foram as capas dos livros com os nomes dos autores. Como o período para a escolha foi curto, fizemos a escolha de acordo com os autores pelo qual a escola já tinha trabalhado e conhecia o estilo de livro dos mesmos. Nós ainda lidamos com essas dificuldades para a escolha do livro. Escolhemos “às escuras”...ofereceram muitas opções de livros, mas nós não tivemos acesso aos conteúdos (P1).

Essa insatisfação com a qualidade da internet nas escolas foi relatada por outros professores entrevistados que dizem ser preciso organizar parte do trabalho em casa. A P1 ainda reclamou da dificuldade em encontrar tempo disponível para fazer a escolha do Livro Didático de forma responsável, diante da dura rotina de trabalho, ressaltando a importância dessa escolha já que será um material didático utilizado por alunos e professores nos próximos três anos.

A P2 está na educação desde 2011 e é funcionária concursada do Estado. Nas primeiras conversas, a professora relatou a dificuldade de trabalhar Geografia, no sentido de que não há uma interligação entre Livro Didático e referencial teórico. As mudanças no referencial curricular também foram elencadas pela professora que explicou que o mesmo apresenta erros, inclusive de conteúdos repetidos além de alguns que são considerados importantes para o ensino de Geografia e foram retirados. Retrata que por isso é preciso recorrer a outros materiais didáticos para abordar alguns conteúdos. Ao perguntá-la se os alunos do Ensino Médio compreendem o conceito de paisagem, a professora disse que em parte, ressaltando que alguns ainda têm dificuldades na compreensão textual principalmente quanto às dinâmicas socioespaciais e culturais. Quanto ao fato de elaborar e aplicar o conceito de paisagem ela sustenta que a dificuldade é fazer com que os alunos compreendam e entendam as imagens associando-as aos conteúdos abordados.

Em entrevista realizada com a P3, a mesma afirmou que trabalha na educação há 20 anos em regime de contrato. Não possui pós-graduação, mas explicou que tem vontade de se especializar e fazer um mestrado na área de Geografia. Quando questionada sobre como os Livros Didáticos tratam os conceitos geográficos, a professora relata que há uma necessidade de trabalhar mais detalhadamente esses conceitos. Exemplificou o conceito de paisagem que não aparece no Livro Didático utilizado, havendo a necessidade de buscar outros recursos para abordar esse conceito em sala de aula. Questionada sobre as dificuldades de elaborar e aplicar o conceito de paisagem em sala de aula, respondeu: *“não há dificuldades, didaticamente, a paisagem oferece amplas possibilidades de trabalho em relação ao cotidiano socialmente construído”* (P3). Quanto à mudança no referencial curricular a professora compartilha da opinião dos demais, afirmando que além de não acompanhar os conteúdos do Livro Didático, há conteúdos que não são significantes para os alunos.

O P4 é recém-formado pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), sendo sua primeira experiência como professor. Destaca as dificuldades encontradas para trabalhar o conceito de paisagem e outros conceitos geográficos, tanto pelo fato de o Livro Didático trabalhar superficialmente esses conceitos, quanto pela dificuldade em realizar aulas diferenciadas, e até mesmo aulas campo. De acordo com o professor, há uma necessidade de trabalhar de forma interdisciplinar o que já é feito com o professor de Biologia. O mesmo ainda destaca que devido às dificuldades para realizar aulas campo, quando isso ocorre procura englobar mais de um conteúdo numa mesma aula. *“Fizemos uma aula campo onde*

trabalhamos o turismo, só que acabamos aproveitando e mostrando para “eles” de que forma nós podemos visualizar uma paisagem cultural” (P4).

Através de entrevista concedida pela P5 a mesma explicou que os alunos encontram dificuldades em definir o que é paisagem. A professora relata que o Livro Didático adotado pela escola não contempla o conceito de paisagem e que busca outros recursos didáticos para trabalhar esse conceito em sala de aula.

O P6 mencionou as dificuldades encontradas em ministrar aulas por causa da indisciplina dos alunos. Quando questionado sobre o conceito de paisagem presente no Livro Didático, afirma que esse conceito é abordado de forma superficial junto ao conceito de lugar. O Professor 6, por estar a pouco tempo em sala de aula não teve como nos ajudar em algumas questões sobre a paisagem, por ser esse um conteúdo trabalhado no I bimestre, período em que ele ainda não trabalhava na escola.

Licenciado em História e formado pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) em 2006, o P6 comentou que está atuando na área da educação desde 2002, sendo que no período de 2006 a 2012 ficou afastado da sala de aula atuando apenas com pesquisas. O mesmo argumenta que sempre trabalhou em escolas públicas, sendo esse seu segundo ano em escola pública. Quanto ao Livro Didático escolhido pela instituição, destacou que não contempla o conceito de paisagem e que é necessário utilizar-se de outros recursos para abordar esse conceito. Ressalta que o fato de trabalhar em uma escola do campo facilita o trabalho com o conceito de paisagem procurando introduzir esse conteúdo a partir do cotidiano do aluno.

Os próximos tópicos apresentados referem-se aos métodos adotados pelos professores para trabalhar o conceito de paisagem no Ensino Médio, a concepção deste conceito e abordagem em sala de aula.

5.2 Os métodos adotados pelos professores para trabalhar o conceito de paisagem no Ensino Médio.

Como método para trabalhar o conceito de paisagem no Ensino Médio a P1 destaca que trabalha a partir da janela da sala de aula, explorando algumas paisagens, e perguntando aos alunos o significado da palavra paisagem:

Eu sempre começo questionando. Eu começo a aula já instigando eles, questionando, partindo das informações do saber deles. Eu perguntei pra eles o que

era a paisagem, aí alguns falavam que era uma floresta com rios, pássaros, sempre traziam isso. Aí depois eu fui... trabalhei, mostrei pra eles falando os tipos de paisagens, cultural, humanizada, natural... aí eu fui e perguntei se eles tinham algum exemplo de paisagem natural. Eles me mostraram a plantação de eucalipto. Eu falei: mas é natural? Ali não tem interferência antrópica? Quem foi que fez aquilo ali? Ali a natureza, ela criou por si, só? Ou foi o homem quem cultivou? Essa paisagem não é humanizada? Foi o homem quem cultivou esse eucalipto? A partir daí eu já vou mudando sua forma de pensar. Após essas aulas, os resultados foram bastante satisfatórios com questões relacionadas a isso, mas eu procuro está trabalhando com eles dentro da sua realidade. Usava a própria sala de aula, questionando se eles a tinham como paisagem, algo bonito. A sala de aula não estava uma coisa legal? Isso aqui (a sala de aula) não é uma paisagem? Para eles a sala de aula não é uma paisagem por ser um lugar feio, que tinha cimento, não tinha plantas, não tinha “isso” ou “aquilo”, então não era paisagem. Então, às vezes, essas coisas que são inseridas no Ensino Fundamental são difíceis de desmistificar, de acabar, de tirar... de destruir...esses conceitos (P1).

Ao analisar o depoimento da P1 entende-se a importância de ensinar os conceitos geográficos de acordo com cotidiano do aluno. Iniciar sempre o conteúdo a partir do saber do aluno em relação ao que vai ser trabalhado. A professora usa como exemplo a sala de aula para ensinar o conceito de paisagem, partindo da janela da sala, identificando os elementos que compõem tal paisagem. Diante desse relato, entende-se que a professora identifica a paisagem pelo lado do visível. Uma dificuldade mencionada pela mesma é que nem todos os alunos possuem o Livro Didático. Por isso, as atividades precisam ser desenvolvidas em dupla e em sala de aula.

A P2 explicou que busca sempre correlacionar os conteúdos abordados e as imagens que os ilustram, facilitando o processo de ensino-aprendizagem e sua respectiva compreensão do espaço geográfico.

O método utilizado para trabalhar o conceito de paisagem pela P3 é a partir de gravuras e fotos de cidades que foram transformadas:

A gente trabalha muito com gravuras porque nosso recurso aqui é muito “escasso”. Mas trabalhamos também com fotos de cidades que foram transformadas, ou seja, eu pego fotografias de cidades de décadas passadas e comparo com fotos atuais dos mesmos lugares. Eu faço um paralelo de uma com a outra. E aí está o conceito de paisagem sendo trabalhado. A gente mostra ao aluno que ele está inserido nessa paisagem modificada e que ele é transformador, de certa forma... ele é esse agente transformador (P3).

Assim, verifica-se que os métodos utilizados pela P3 abrangem mais que o conceito de paisagem. Revelando assim, a transformação dessa paisagem e identificando o homem como agente transformador. A professora aponta que os alunos entendem que o

homem é o transformador do espaço, no sentido que o espaço vem se modificando desde o processo de industrialização, urbanização. “*Tudo vem sendo modificado pelo homem*” (P3).

O P4 explicou que o método adotado para abordar a paisagem foi através de apostilas e a partir de imagens projetadas na multimídia, procurando fazer uma interação entre as imagens e o texto. O mesmo afirma que para trabalhar o conceito de paisagem é necessário utilizar-se do visual para obter uma aprendizagem significativa desse conceito. “O conceito de paisagem vai desde elementos de domínio natural, humano, social, cultural ou econômico. Então deve ser trabalhado de modo a analisar o presente em relação ao passado” (P5).

A partir deste depoimento, entende-se que a P5 considera como elementos importantes para o conceito de paisagem aspectos sociais, culturais, econômicos além de fazer referência à paisagem natural e humanizada. A professora associa o conceito de paisagem à relação presente/passado.

Segundo o P7, ao trabalhar a paisagem em sala de aula ele busca fazer relação desse conceito com a realidade dos alunos, entendendo que os alunos devem observar as permanências e as mudanças ocorridas na paisagem local.

5.3 A definição do conceito de paisagem na visão dos professores do Ensino Médio e o uso do Livro Didático.

De acordo com entrevista realizada, a P1 se mostrou segura ao definir o conceito de paisagem, mostrando o seu posicionamento em relação a esse conceito:

Paisagem, pra mim é isso... assim, a maioria dos livros didáticos, principalmente do ensino fundamental, traz aquele conceito que paisagem é tudo aquilo que os olhos podem ver, mas eu concordo mais com Milton Santos, né. Que ele fala que vai, além disso, né, porque o deficiente visual ele também consegue perceber a paisagem, sentir a paisagem... então, é tudo o que os seus olhos podem ver o que os outros órgãos dos sentidos podem perceber. Então, paisagem pra mim é isso... (P1).

A sua posição com relação ao conceito de paisagem mostra que ela consegue ir além do que o Livro Didático expressa a respeito desse conceito, pois a mesma ainda ressalta que teve uma experiência muito interessante com o conceito de paisagem, e, a partir daí percebeu que ele vai além do que os nossos olhos conseguem ver.

Foi uma experiência com universitários que desenvolveram uma ação sobre o conceito de paisagem segundo Milton Santos, em que a paisagem vai além do que os olhos veem que é a transformação, a reconstrução do espaço, então vai além do que

you can see, that all organs can perceive. And I remember that people used to take off their shoes and walk barefoot... I had the sensation of stepping on asphalt, snakes... and the noise, you were blindfolded and felt like you were passing through different places. This was marked, so I already came out of it formed and it is this that I want to work in the classroom. I even thought of working on this activity in the classroom, but it requires high costs and it is difficult to achieve this in a public school (P1).

From the testimony of P1, it is perceived that the importance of the practical classroom for applying the concept of landscape, since when the teacher works with the concrete, it increases the possibility of learning for the student. Regarding the Didactic Book, the professor points out that this content is little explored by the book, so she uses other sources to address this concept in the classroom. It is interesting to note that P1 relates practical experience starting from Milton Santos, reporting that she understands the concept of landscape starting from feeling when she highlights that the visually impaired can also perceive the landscape.

P2 defines landscape in the following form: *“compreende tudo que faz parte do espaço geográfico sejam eles naturais ou culturais e que estão em constante dinâmica”*. When questioned if the Didactic Book contemplates the concept of landscape, she answered: *“O livro contempla o conceito de paisagem em vários momentos com uma presença de elementos naturais e culturais e suas transformações ao longo do tempo”* (Professora 2). She also considers that the book could have a more detailed approach to the concept of landscape than the other contents addressed. According to the professor, the concept of landscape is mentioned starting from the concept of geographical space.

When asked about her conception of the concept of landscape, P3 answered: *“Um espaço visível que apresenta identidade visual, decorrente de transformações sociais, culturais e naturais”* (P3). Thus, it is observed that the interviewee understands landscape starting from what is visible, affirming that social transformations interfere with visual identity. She also affirms that it is possible to construct the notion of landscape with students *“identificando as características singularidades e generalidades dos lugares, das paisagens ou das regiões”*. When asked about the difficulties in elaborating and applying the concept of landscape with students, she argues that there are no difficulties because this concept offers many possibilities of work in relation to the socially constructed daily life.

When asked about the conception of landscape, P4 answered that this is a very broad and more complex concept than what is given in the classroom for students. The

professor apresenta a paisagem como algo além do visível, do visual. Para ele o conceito de paisagem também está relacionado ao que é ouvido, falado, percebido.

A P5 relata: *“dizer um conceito sobre paisagem é complexo, porque é um olhar ao nosso redor, então ela está constituída por um conjunto de elementos dinâmicos que se articulam nessa relação da natureza x sociedade x homem”*.

Ao fazer um apanhado geral para definir o conceito de paisagem o Professor 6 considera que:

A palavra paisagem é frequentemente utilizada em diversas situações da vida cotidiana e em várias áreas do conhecimento. Quando viajamos, falamos em observar a paisagem durante o percurso. Nas artes plásticas, há pinturas denominadas paisagens. No estudo da Geografia, essa palavra tem um sentido específico: trata-se do conjunto de elementos naturais e artificiais que abarcamos com nosso olhar (P6).

A definição do P6 revela que o conceito de paisagem não é exclusivo da ciência geográfica, apontando que outras ciências como a arte e a pintura também se utilizam deste conceito. Na Geografia, o professor entende este conceito de acordo com elementos naturais e artificiais que a nossa visão alcança.

Por fim, o P7 conceitua a paisagem como um espaço de interação social, cultural e ambiental.

5.4 A abordagem da paisagem em sala de aula pelos professores.

Ao ser questionada sobre a forma como trabalha o conceito de paisagem em sala de aula a P1 respondeu que procura trabalhar de forma contextualizada partindo da realidade do aluno. Relata que a comunidade em que os alunos residem passou por um processo de transformação na paisagem pelo qual os alunos puderam acompanhar e por isso, acredita encontrar facilidade para trabalhar esse conceito com os alunos. A mesma reforça que utiliza de imagens, fotografia, explorando a transformação da paisagem ocorrida ao longo dos anos.

Estamos desenvolvendo um projeto bastante interessante com a turma da EJA que é um projeto a ser desenvolvido extraclasse para completar a carga horária do curso. A partir desse projeto é possível trabalhar a realidade dos alunos, a transformação da paisagem local, a questão da mudança de lugar, a perda de identidade. Exploramos a transformação da paisagem através de fotografias – registros dos próprios alunos – da sua história. Uma das propostas é que eles montem um painel de fotos, para trabalhar de forma interdisciplinar a sua história, resgatando a memória local. O fato

de trabalhar com História e Geografia me permite trabalhar com as disciplinas juntas (P1).

A professora salienta que nem sempre é possível realizar esse tipo de atividade com outras turmas. Com a EJA, diz ela, ser mais possível pelo fato dos alunos necessitarem cumprir carga horária extra para concluir o curso.

A P2 explicou que trabalha com o conceito de paisagem praticamente em todas as aulas de Geografia, pois sempre utiliza de imagens para reforçar e ajudar na compreensão dos conteúdos.

De acordo com a P3, o conceito de paisagem com os alunos do Ensino Médio é trabalhado a partir da transformação do espaço geográfico, que é a forma como o Livro Didático escolhido pela escola trabalha esse conceito. Ela ressalta a importância da abordagem dos conceitos geográficos a partir do espaço em que eles vivem. *“Porque é onde eles (alunos) estão inseridos, eles fazem parte desta paisagem”* (P3).

A abordagem do conceito de paisagem pelo P4 é feita a partir da introdução do conceito de espaço geográfico, e, a partir daí chegar à paisagem:

O espaço geográfico tem as categorias da Geografia e aí os conceitos que vão englobar a questão da paisagem. Então, antes de eu entrar, particularmente nesses conceitos geográficos que estão entre a paisagem, o território e a região, nós falamos um pouco no conceito geral da Geografia para saber o conhecimento prévio que os alunos têm do conteúdo. Como foi um conteúdo que eu tive que fazer algumas revisões, porque não tinha no livro, eu tive que buscar algumas alternativas de forma que se tornasse fácil para eles. Trabalhamos em com uma apostila que eu mesmo formulei, e, a partir daí, em sala de aula foi dado alguns minutos para que eles lessem, para que gerássemos um debate depois. Esse debate foi de forma visual, porque eu estava inserindo algumas imagens para eles. Nós trabalhamos na sala de multimídia. Porque trabalhar a paisagem sem visualizar alguma “coisa”, você vai se perder com os outros conceitos que têm, porque eles são parecidos... bem parecidos. E aí, nós utilizamos o visual que eles teriam para ver. De modo que eles falassem o que era uma paisagem, chegassem a um consenso. Além daquela parte da apostila, foi formulado um exercício em sala de aula. Posteriormente, foi elaborado outro exercício de forma avaliativa, em que estavam inseridos os conceitos abordados ali. Então, foi essa a forma que trabalhamos (teórico-visual) procurando facilitar o máximo esse conceito para “eles” (P4).

De acordo com o depoimento do professor acima, percebe-se que ele explora o conceito de paisagem em sala de aula a partir do visível, valorizando o conhecimento prévio dos alunos referentes aos conceitos de espaço geográfico, região, território, dentre outros conceitos. O professor ainda ressalta a dificuldade de encontrar esse conteúdo no livro didático, o que o obrigou a preparar uma apostila para facilitar o processo de aprendizagem.

Já a P5 destaca: “o conceito de paisagem vai desde os elementos de domínio natural, humano, social, cultural ou econômico. Então deve ser trabalhado de modo a analisar o presente em relação ao passado”. Neste sentido, entende-se que a professora trabalha a paisagem no Ensino Médio a partir da sua transformação.

O P6 relatou que não teria como responder a essa questão pelo fato de ter iniciado o trabalho com os alunos somente no segundo semestre, não tendo oportunidade para abordar o conceito de paisagem. A partir da entrevista com o P6, percebe-se que ele encontra dificuldades em identificar o conceito de paisagem, visto que este aparece no decorrer do Livro Didático.

Já o Professor 7 explicou que aborda a paisagem buscando em outros autores diferentes do Livro Didático, voltando-se para a realidade dos alunos, onde eles têm que observar as permanências e mudanças.

A partir das entrevistas realizadas pode-se perceber que os professores compreendem a importância de trabalhar o conceito de paisagem no Ensino Médio para o processo de ensino aprendizagem. Foi possível constatar que as dificuldades encontradas em trabalhar de forma prática esse conceito não os impediram de abordá-lo em sala de aula. Os professores entendem a necessidade da abordagem de tal conceito a partir da realidade do aluno partindo do local para o global, valorizando o conhecimento prévio do aluno. Cavalcanti (1998) cita a importância de uma interação sujeito/objeto de conhecimento/professor para o processo de ensino aprendizagem. “[...] no processo de ensino/aprendizagem há uma relação de interação entre sujeito (aluno em atividade) e objetos de conhecimento (saber elaborado) sob a direção do professor, que conduz a atividade do sujeito ante o objeto, para que este possa construir seu conhecimento” (CAVALCANTI, 1998, p.139). A autora ressalta a necessidade de considerar a vivência dos alunos como dimensão do conhecimento, afirmando que “levar em conta o mundo vivido dos alunos implica apreender seus conhecimentos prévios e sua experiência em relação ao assunto estudado [...]” (CAVALCANTI, 1998, p.148). CALLAI (2013b) argumenta que:

Fazer a análise geográfica é o que se espera da Geografia escolar, para que o aluno entenda o lugar em que vive e compreenda a espacialidade em que vive diante das relações entre os processos de globalização e a vida nos lugares. A paisagem entra nesse contexto como uma das possibilidades de produzir o entendimento do mundo, para que o aluno se entenda como sujeito nos processos de produção da sua vida singular e da sociedade (CALLAI, 2013b, p.54).

No entendimento da autora para entender o espaço geográfico construído pelos homens é necessário ir além da paisagem visível, considerando que a paisagem incorpora pessoas que são responsáveis pela construção do espaço que gera a paisagem.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao considerar a importância dos conceitos geográficos para o ensino de Geografia buscou-se nesta dissertação analisar como é abordado conceito de paisagem por professores e Livro Didático, no Ensino Médio, nas escolas públicas estaduais de Porto Nacional – TO. Para atingir esse objetivo geral procurou-se entender as transformações do conceito de paisagem na história da ciência geográfica, apontando como alguns teóricos definiram e aplicaram a paisagem no entendimento do espaço geográfico.

A partir da análise das coleções didáticas adotadas pelas escolas pesquisadas, constatou-se que o conceito de paisagem aparece com mais frequência no primeiro ano do Ensino Médio e apresenta-se a partir de distintas abordagens teóricas e metodológicas. Os autores tomam o conceito de espaço geográfico como ponto de partida para apresentar outros conceitos básicos da Geografia: território, lugar, paisagem e região. Na Coleção Geografia Geral e do Brasil esse conceito é apresentado como introdução aos estudos geográficos, capítulo inicial em que os autores buscam fazer um breve histórico da ciência geográfica. Nesta coleção, em todos os capítulos não é mencionado o conceito de paisagem. O homem é considerado – em algumas coleções – como agente transformador da paisagem, um dos intensificadores dessas transformações na natureza, nas paisagens naturais. A paisagem natural e humanizada é conceituada em uma das coleções.

Diante deste contexto, observa-se que não há uma sintonia entre referencial curricular e Livro didático, pois conteúdos indicados pelo referencial não estão presentes no Livro Didático. Fato este relatado pelos professores. A paisagem é destacada nas coleções didáticas pela transformação do espaço geográfico.

Com relação aos professores entrevistados, notou-se que os mesmos entendem a importância de trabalhar os conceitos geográficos no Ensino Médio, principalmente a paisagem, para o processo de ensino aprendizagem. Os professores ressaltaram a necessidade de trabalhar a paisagem a partir do conhecimento prévio do aluno, e, partindo do seu saber, apresentar o saber científico. Os educadores afirmaram que apesar das dificuldades encontradas na elaboração dos conteúdos geográficos, em especial o de paisagem, é necessário criar alternativas viáveis para que o processo de ensino aprendizagem ocorra de forma significativa.

Ao questionar os professores como eles definem a paisagem, alguns ainda sentiram dificuldades para conceituar a paisagem. A Professora 1 entende a paisagem a partir do visual. Utiliza a janela da sala de aula para trabalhar o conceito identificando os elementos

que a compõem. A Professora 3 utiliza como método para trabalhar a paisagem em sala de aula fotos e gravuras de cidades (antigas e atuais) e faz comparações entre elas para que os alunos entendam as transformações ocorridas nas suas paisagens. Já o Professor 4 utilizou apostilhas e imagens projetadas na multimídia para trabalhar a paisagem em sala de aula.

Diante dos resultados apresentados, do percurso de pesquisa vivido e do aprendizado realizado é possível indicar a continuidade da pesquisa e da reflexão, para futuras pesquisas, sobre a relação imagem, paisagem e práticas educativas. Utilizando-se a imagem para fazer a leitura da paisagem, como metodologia para o entendimento da paisagem, com propostas de práticas educativas para os professores trabalharem a paisagem a partir de variados aspectos. Uma das questões pertinentes da pesquisa e indicadas pelos professores é a necessidade de formação continuada para o trabalho efetivo na sala de aula. É necessário refletir sobre as mudanças na ciência geográfica e suas derivações para o ensino e para a sala de aula. O conceito de paisagem deve ser trabalhado em sala de aula para que os alunos se reconheçam na paisagem da cidade, do bairro, da escola e ao se reconhecer como partes da paisagem, percebam a importância que as ações individuais e coletivas têm sobre a preservação ambiental e urbana. Perceber a paisagem e reconhecer a importância da ação humana sobre a paisagem é fundamental para o exercício e a prática cidadã.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. **Livros Didáticos e Currículos de Geografia, Pesquisas e Usos: uma história a ser contada.** In: TONINI, Ivaine Maria. [et. al.]. **O Ensino de Geografia e suas Composições Curriculares.** Porto Alegre, UFRGS, 2011.
- AZAMBUJA, Leonardo Dirceu de. **O Livro Didático e o ensino de Geografia: qual livro?** In.: TONINI, Ivaine Maria. [et.al.] **O Livro Didático de Geografia e os desafios da docência para aprendizagem.** Porto Alegre: Sulina, 2017, p.61-76.
- BARBOSA, Tulio. AZEVEDO, José Roberto Nunes de. **Contribuições marxistas para pensarmos o ensino de Geografia.** Revista Brasileira de Educação em Geografia. Rio de Janeiro, v.1, n.2, p.52-73, jul./dez., 2011.
- BATISTA, Amanda Penalva. **Uma análise da relação professor e o livro didático.** (Monografia). Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Salvador: 2011.
- BERTRAND, Georges. **Paisagem e Geografia Física global. Esboço metodológico.** Revista RA'E GA, Curitiba, n.8, p.141-152, 2004. Editora UFPR.
- BESSE, Jean-Marc. **Ver a terra: seis ensaios sobre a paisagem e a geografia.** Tradução Vladimir Bartalini. – São Paulo: Perspectiva, 2006.
- BESSE, Jean-Marc. **O gosto do mundo: exercícios de paisagem.** Tradução Annie Cambe. – Rio de Janeiro: eduerj, 2014.
- BOLIGIAN, Levon. ALVES, Andressa Turcatel. **Geografia espaço e vivência.** – 2.ed. – São Paulo: Saraiva, 2013.
- BRASIL. Lei nº 91.542, de 19 de Agosto de 1985. Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências. **Diário Oficial da União** – seção 1 – 20 ago. 1985. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 07 fev. 2018.
- _____. Ministério da Educação. **Edital PNLD 2015.** Secretaria de Educação Básica, 2010. Disponível em: <<http://www.fn-de.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/4032-pnld-2015>> Acesso em: 07 fev. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Guia dos Livros Didáticos: PNLD 2011: Geografia.** Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2010. Disponível em:
<<http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/guia-do-livro-didatico>>
Acesso em: 11 de nov. 2017.

_____. Ministério da Educação. Ministério da Educação. **Guia dos Livros Didáticos: PNLD 2015: Geografia.** Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2014. Disponível em:
<<http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/4032-pnld-2015>> Acesso em 27 jan. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Histórico do PNLD.** Disponível em:
<<http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/historico>>. Acesso em 11 nov. 2017.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional da Geografia: o professor.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2013a. – 168 p. – (Coleção ciências sociais).

_____, Helena Copetti. **Estudar a paisagem para aprender Geografia.** In: PEREIRA, Marcelo Garrido. La opacidade del paisaje: formas, imágenes y tempos educativos = A opacidade da paisagem: formas, imagens e tempo de ensino. (compilador), - Porto Alegre: Imprensa Livre, 2013b. p.37-56.

_____. Helena Copetti. CAVALCANTI, Lana de Souza. CASTELLAR, Sonia Maia V. **A cidade, o lugar e o ensino de Geografia: a construção de uma linha de trabalho.** In: CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. CAVALCANTI, Lana de Souza. CALLAI, Helena Copetti (Orgs.). **Didática da geografia: aportes teóricos e metodológicos.** São Paulo: Xamã, 2012.

_____. Helena Copetti. **A Geografia escolar – e os conteúdos da Geografia.** In.: Revista Anekumene. v. 1. 2011. Disponível em:
<<http://www.anekumene.com/index.php/revista/article/view/14/15>>. Acesso em 04 dez. 2017.

CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. **A escola, a formação docente e o ensino das paisagens.** In: PEREIRA, Marcelo Garrido, (Compilador). La opacidade del paisaje: formas, imágenes y tempos educativos = A opacidade da paisagem: formas, imagens e tempo de ensino. – Porto Alegre: Imprensa Livre, 2013. p.173-198.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Ensino de Geografia e diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino.** In.: CASTELLAR, Sonia. (org.). **Educação Geográfica: teorias e práticas docentes.** 2.ed. – São Paulo: Contexto, 2006. – (Novas abordagens, GEOUSP; v.5).

_____, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 1998.

_____, Lana de Souza. **O Trabalho do professor de Geografia e tensões entre demandas da formação e do cotidiano escolar**. In: Conhecimentos da Geografia: Percursos de Formação Docente e Práticas na Educação Básica. ROQUE, Valéria de Oliveira (org.). Belo Horizonte: IGC, 2017. p.100-123.

CARVALHO, Silvia Méri. CAVICCHIOLI, Maria Angélica Bizari. CUNHA, Fábio César Alves da. **Paisagem: evolução conceitual, métodos de abordagem e categoria de análise da geografia**. Revista Formação (Online), Presidente Prudente – São Paulo, v.2, n.9, (2002).

CHOPPIN, Alain. História dos livros didáticos e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Revista Educação e Pesquisa**, set-dez, vol. 30, ano 3, Universidade de São Paulo, 2004, p. 549-566.

CHRISTOFOLETTI, Antonio. **Modelagens de sistemas ambientais**. – São Paulo: Blucher, 1999.

CLAVAL, Paul. **A Paisagem dos geógrafos**. In: CORRÊA, Roberto Lobato. ROSENDHAL, Zeni. **Paisagem, textos e identidade**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2004, p.13-74.

CORRÊA, Roberto Lobato. **A Paisagem Geográfica – uma bibliografia**. Revista Espaço e Cultura, nº 4, junho de 1997.

DARDEL, Eric. **O homem e a terra: natureza da realidade geográfica**. Tradução Werther Holzer. – São Paulo: Perspectiva, 2011.

FREITAG, Bárbara. MOTTA, Valéria Rodrigues. COSTA, Wanderly Ferreira. **O Estado da Arte do livro didático no Brasil**. Brasília: INEP, 1987.

GABRELON, Anderson. SILVA, Jorge Luiz Barcellos da. **Livro Didático: suas funções e o ensino de Geografia**. In.: TONINI, Ivaine Maria. (Org.) **O Livro Didático de Geografia: e os desafios da docência para aprendizagem**. Porto Alegre, 2017, Sulina, p.113-135.

GUIMARÃES, Iara Vieira. **Questões sobre a formação de professores de geografia**. In: RABELO, Kamila Santos de Paula. BUENO, Míriam Aparecida (Orgs.). **Currículo, Políticas Públicas e Ensino de Geografia**. – Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2015.

HAHN, Jussié Bittencourt. KAERCHER, Nestor André. **Os arredores da escola: lugarizando a aprendizagem, vivenciando a geografia por meio de maquetes e cordel.** In: CASTROGIOVANNI, A. C.; TONINI, I. M.; KAERCHER, N. A.; COSTELA, R. Z. (orgs.). **Movimentos para ensinar geografia – oscilações.** Porto Alegre: Editora Letra 1, 2016, p.255-277.

HOLZER, Werther. Uma discussão fenomenológica sobre os conceitos de paisagem e lugar, território e meio ambiente. **Revista TERRITÓRIO**, ano II, nº 3, p. 77 a 81 jul./dez. 1997.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa.** Rio de Janeiro, RJ: Objetiva, 2009. 1986p.

HUGGETT, Richard. PERKINS, Chris. **Landscape as form, process and meaning.** In: MATTHEWS, Edited by John A. HERBERT, David. **Unifying Geography: Commn heritage, shared future.** London and New York: Routledge, 2004.

LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Revista Em Aberto**, Brasília, ano 16, n.69, Jan./mar. 1996. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2061>>. Acesso em 31/05/2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática: velhos e novos temas.** Edição do autor, maio de 2002. LUCCI, Elian Alabi. BRANCO, Anselmo Lázaro, MENDONÇA, Cláudio. **Território e Sociedade num mundo globalizado.** Ensino Médio. – 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

LUDKE, Menga. ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo, EPU, 1986.

LUCHIARI, Maria Tereza Duarte Paes. **A (re) significação da paisagem no período contemporâneo.** In: ROSENDAHL, Zeny. CORRÊA, Roberto Lobato (Orgs.). **Paisagem, Imaginário e Espaço.** Rio de Janeiro: EUDUERJ, 2001.

MACIEL, Giséle Neves. **Livros Didáticos de Geografia (PNLD 1999-2014): Editoras, Avaliações e erros nos conteúdos sobre Santa Catarina.** (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2015.

MARANDOLA JR. Eduardo. **Heidegger e o pensamento fenomenológico em Geografia: sobre os modos geográficos de existência.** **Revista Geografia**, Rio Claro, v.37, n.1, p.81-94, jan./abr. 2012.

MARTINI, Alice de. GAUDIO, Rogata Soares Del. **Geografia: Ensino Médio**. 3.ed. – São Paulo: IBEP, 2013. (Coleção Áreas do Conhecimento).

MELO, Vera Mayrinck. **Paisagem e Simbolismo**. In: ROSENDAHL, Zeny. CORRÊA, Roberto Lobato. (Orgs.). **Paisagem, Imaginário e Espaço**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

MORAES, Antônio Carlos Robert. **Geografia Pequena História Crítica**. São Paulo: Editora HUCITEC.

MOREIRA, Ruy. **Marxismo e Geografia** (a Geograficidade e o diálogo das Ontologias). Revista **GEOgraphia**, Ano.6, nº 11, 2004.

MOREIRÃO, Fábio Bonna. **Ser Protagonista: Geografia. Ensino Médio**. Obra concebida, desenvolvida e produzida por Edições SM; editor responsável Fábio Bonna Moreirão. 2.ed. – São Paulo: Edições SM, 2013. – (Coleção Ser Protagonista).

PORTO NACIONAL. Secretaria da Educação Juventude e Esportes. Centro de Ensino Médio Félix Camoa. **Projeto Político Pedagógico**. Tocantins, 2017.

_____. Secretaria da Educação Juventude e Esportes. Centro de Ensino Médio Professor Florêncio Aires. **Projeto Político Pedagógico**. Tocantins, 2017.

_____. Secretaria da Educação Juventude e Esportes. Colégio Estadual Angélica Ribeiro Aranha. **Projeto Político Pedagógico**. Tocantins, 2017.

_____. Secretaria da Educação Juventude e Esportes. Colégio Estadual Dr. Pedro Ludovico Teixeira. **Projeto Político Pedagógico**. Tocantins, 2017.

_____. Secretaria da Educação Juventude e Esportes. Colégio Estadual Marechal Artur da Costa e Silva. **Projeto Político Pedagógico**. Tocantins, 2017.

_____. Secretaria da Educação Juventude e Esportes. Escola Estadual Alfredo Nasser. **Projeto Político Pedagógico**. Tocantins, 2017.

_____. Secretaria da Educação Juventude e Esportes. Escola Estadual Brasil. **Projeto Político Pedagógico**. Tocantins, 2017.

_____. Secretaria da Educação Juventude e Esportes. Escola Estadual Carmênia Matos Maia. **Projeto Político Pedagógico**. Tocantins, 2017.

_____. Secretaria da Educação Juventude e Esportes. Escola Família Agrícola de Porto Nacional. **Projeto Político Pedagógico**. Tocantins, 2017.

PINA, Paula Priscila Gomes do Nascimento. **A relação entre o ensino de Geografia e o uso do livro didático de Geografia**. 2009. 104f. (Dissertação de Mestrado) – UFPB, João Pessoa, 2009.

PUNTEL, Geovane Aparecida. **Paisagem: uma análise no ensino de Geografia**. Porto Alegre, UFRGS, 2006. (Dissertação de Mestrado).

RIBAS, Alexandre Domingues (et al.). **Marxismo e Geografia: paisagem e espaço geográfico-uma contribuição para o entendimento da sociedade contemporânea**. * Texto apresentado na VI SEMAGEO da UFPB, 1998. Disponível em: <<http://agbpb.dominiotemporario.com/doc/ribasn21.pdf>>. Acesso em 02/10/2017.

SANTOS, Andréia Pereira dos. **Juventude da UFG: Trajetórias socioespaciais e práticas de leitura**. Tese (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Geografia do Instituto de Estudos Socioambientais. Universidade Federal de Goiás, 2014.

SANTOS, Leonardo Pinto dos Santos. **Amados por uns, odiados por outros: avanços e potencialidades dos Livros Didáticos de Geografia**. In.: TONINI, Ivaine Maria (Org.). **O Livro Didático de Geografia e os desafios da docência para a aprendizagem**. Porto Alegre: Sulina, 2017, p.139-154.

SANTOS, Márcio Pereira. **A paisagem como imagem e representação do espaço na geografia humana**. GEOSUP – Espaço e Tempo, São Paulo, nº 28, pp. 151-155, 2010.
SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. – 3.ed. – São Paulo, HUCITEC, 1999.

_____. Milton. **Metamorfoses do espaço habitado: fundamentos teóricos e metodológicos da geografia**. São Paulo, Hucitec, 1988.

SENE, Eustáquio de. MOREIRA, João Carlos. **Geografia Geral e do Brasil: espaço geográfico e globalização**. 2.ed. reform. – São Paulo, Scipione, 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. – 23.ed. rev. e atual. – São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Edilson Adão Cândido da. SILVA, Laercio Furquim Júnior. **Geografia em Rede.** – 1.ed. – São Paulo: FTD, 2013.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial.** – São Paulo, Bertrand Brasil, 2015.

SCHIER, Raul Alfredo. **Trajetórias do conceito de paisagem na Geografia.** Revista RA'E GA, Curitiba, n.7, p.79-85. Editora UFPR, 2003.

SPOSITO, Elizeu Savério. Livro didático em Geografia. Do processo de avaliação à sua escolha. Programa 3. In.: **O livro didático em questão.** Boletim 05, 2006.

STRAFORINI, Rafael. **O Currículo de Geografia das Séries Iniciais: entre conhecer o que se diz e o vivenciar o que se pratica.** In: TONINI, Ivaine Maria. GOULART, Lígia Beatriz. MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypczynski. CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. KAECHER, Nestor André. **O Ensino de Geografia e suas Composições Curriculares.** Porto Alegre, UFRGS, 2011.

VESENTINI, José William. **Geografia: o mundo em transição – ensino médio.** – 2.ed – São Paulo: 2013, Ática.

APÊNDICE A

Entrevista dirigida aos professores de Geografia das escolas públicas estaduais de Porto Nacional – TO.

Objeto de estudo: Paisagem.

Esquema básico da entrevista dirigida aos professores de Geografia das escolas públicas estaduais de Porto Nacional – TO.

Nome: _____

Área de formação: _____

Ano de conclusão do curso: _____

Formação de pós-graduação: _____

Carga horária semanal: _____

Referente ao livro didático:

- 1.O livro didático contempla o conceito de paisagem?
2. Qual a definição de paisagem que está presente no livro didático que você utiliza?
- 3.Qual o referencial proposto no livro didático em relação ao conceito de paisagem?
- 4.Você considera adequada a forma como o autor do livro didático trata o conceito paisagem?
- 5.Há propostas de trabalhos práticos para auxiliar o professor e o aluno na construção do conceito de paisagem?
- 6.Será que os alunos compreendem a concepção de paisagem do livro didático?
- 7.Quem escolheu o livro didático que você utiliza? A instituição ou o professor?
- 8.Em qual série (1º, 2º ou 3º ano) está dirigido o estudo sobre a paisagem no livro didático utilizado?

Referentes aos métodos adotados pelo professor:

1. De que forma você trabalha o conceito de paisagem em sala de aula?
2. Qual a sua concepção do conceito paisagem?
3. De que forma acredita que é possível construir a noção de paisagem com os alunos do ensino médio?
4. Quais as dificuldades de elaborar e aplicar o conceito de paisagem?
5. Há propostas de trabalhos práticos para que o aluno construa o conceito de paisagem?

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Dados de identificação

Título do Projeto: “A paisagem no ensino de Geografia: reflexões a partir da abordagem de professores e dos livros didáticos”.

Pesquisadora Responsável: Laurecy Rodrigues Freire

Instituição a que pertence o pesquisador Responsável: Universidade Federal do Tocantins.

Nome do participante: _____

Estamos convidando o (a) Senhor (a) a participar da pesquisa “**A paisagem no ensino de Geografia: reflexões a partir da abordagem de professores e dos livros didáticos**”, sob responsabilidade da pesquisadora **Laurecy Rodrigues Freire**, Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGG) da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Trata-se de uma pesquisa para elaboração de dissertação de mestrado, sob a orientação da Prof. Dra. Carolina Machado Rocha Busch Pereira, da Universidade Federal do Tocantins – Campus Porto Nacional.

O objetivo deste estudo é analisar como é abordado o conceito de paisagem por professores e livro didático, no ensino médio, nas escolas públicas de Porto Nacional – TO. Trabalhar o conceito de paisagem no ensino médio se justifica por várias razões: dada a importância do mesmo para o aprendizado em Geografia, se faz necessário investigar como é abordado tal conceito no ensino médio, pelos professores e livro didático, visto que esse tema já vem sendo trabalhado com os alunos desde o 6º ano do ensino fundamental, acredita-se que os mesmos já possuam uma compreensão mais amadurecida em relação a esse tema. Outro elemento justificador da pesquisa é a relevância de uma pesquisa articulada entre escola, professores e livro didático. O produto final será a sistematização dos resultados da pesquisa sobre o conceito de paisagem abordado por professores e livro didático, no ensino médio, na produção da dissertação de mestrado, em que os participantes terão acesso aos resultados da pesquisa por meio de relatório.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevista gravada. A entrevista será previamente agendada para dia e horário em que o participante da pesquisa tiver disponibilidade, de preferência na própria instituição (confirmar com o participante), em

local privado com a presença somente do pesquisador e do participante. As conversas terão duração, em média, de uma hora. Para evitar desconforto, a pesquisadora controlará o tempo da gravação para não prolongar muito. Será necessário o uso de algumas falas dos entrevistados, na produção da dissertação de mestrado. Para isso serão adotados métodos que impedirão a identificação dos participantes no texto: no decorrer do trabalho os mesmos serão identificados como P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8 e P9.

Sua aceitação em participar desta pesquisa contribuirá com a realização de um estudo importante para a Comunidade de Porto Nacional e para a sociedade em geral. Isso se comprova pelo fato de possibilitar a sistematização do conhecimento sobre o conceito de paisagem abordado no ensino médio por professores e livro didático em escolas públicas estaduais de Porto Nacional – TO, que poderá ser acompanhada pela comunidade científica, pois há carência de maior reflexão e discussão sobre esse conceito no ensino de Geografia.

Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa são: receio, inibição, sentimento de invasão de sua privacidade, eventual desconforto ao responder as questões, constrangimento ao ser entrevistado. A forma de tratamento das informações coletivas e pessoais pode causar constrangimento se houver descuido com as informações. Por isso, haverá todos os cuidados necessários, por parte da pesquisadora, para não ocorrer eventual falha. Caso ocorra algum destes fatos a pesquisadora tomará as providências necessárias para reparar os danos. Em qualquer momento, se o/a senhor (a) sofrer algum dano decorrente desta pesquisa, terá direito à indenização.

Comprometo-me a respeitar os valores éticos que envolvem este tipo de trabalho, realizando pessoalmente todas as fases da pesquisa e cumprindo todas as exigências do Comitê de Ética em Pesquisa da UFT. Todas as etapas serão feitas mantendo o sigilo e a privacidade dos participantes. Se houver alguma despesa decorrente da participação neste trabalho serão de responsabilidade da pesquisadora, tendo o compromisso de ressarcir ao participante qualquer gasto decorrente da pesquisa. Entretanto, o participante não receberá nenhum tipo de remuneração decorrente de sua participação.

O participante tem plena liberdade de participação, podendo recusar-se a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem nenhuma penalização ou perda de benefício. Assim, após os esclarecimentos apresentados, tendo consentimento voluntário em participar da pesquisa, o/a Senhor (a) e a pesquisadora deverão assinar o presente termo em duas vias, ficando uma com cada uma das partes.

Para obtenção de qualquer tipo de informação sobre os seus dados, esclarecimentos, ou críticas, em qualquer fase do estudo, o (a) Senhor (a) poderá entrar em

contato com a pesquisadora no endereço Rua 03, Quadra 17, Lote 11, s/nº, Jardim dos Ipês, Porto Nacional/TO, ou pelo telefone (63)99204-1815.

Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos da pesquisa o (a) Sr. (a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFT. O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o CEP da Universidade Federal do Tocantins pelo telefone (63) 3229-4023, nos seguintes horários: segundas e terças-feiras das 14 às 17horas ou às quartas e quintas-feiras das 9 às 12 horas. (Sexta feira não há atendimento ao público), ou pelo e-mail: cep_uft@uft.edu.br, ou Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio do Almoarifado, CEP-UFT 77001-090 – Palmas/TO. Você pode inclusive fazer a reclamação sem se identificar, se preferir.

Eu, _____, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não receberei nenhum tipo de compensação financeira pela minha participação neste estudo e que posso sair quando quiser. Também sei que caso eu precisar efetuar algum gasto para participar da pesquisa, serei ressarcido pela pesquisadora.

Porto Nacional -TO, ____ / ____ / _____

Participante da Pesquisa _____

Pesquisador Responsável _____