



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

RAFAEL CÍCERO DE OLIVEIRA

MÍDIA IMPRESSA E GEOGRAFIA ESCOLAR:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Londrina
2012

RAFAEL CÍCERO DE OLIVEIRA

MÍDIA IMPRESSA E GEOGRAFIA ESCOLAR:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Geociências da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Geografia.

Orientado: Dr. Edilson Luis de Oliveira

Londrina
2012

RAFAEL CÍCERO DE OLIVEIRA

MÍDIA IMPRESSA E GEOGRAFIA ESCOLAR:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Orientador: Edilson Luis de Oliveira
Universidade Estadual de Londrina

Prof. Dr^a Jeani Delgado Paschoal Moura
Universidade Estadual de Londrina

Prof. Dr. Fábio César Alves da Cunha
Universidade Estadual de Londrina

Londrina, ____ de _____ de ____.

DEDICATÓRIA

*À minha mãe e minha avó,
semi-analfabetas que sempre incentivaram meus estudos.*

Agradecimentos

Esta é uma parte delicada, mas necessária. O trabalho que aqui apresentamos é fruto de inúmeras contribuições de um sem número de companheiros que companheiras ao longo da minha vida acadêmica contribuíram direta ou indiretamente.

Por primeiro agradeço a Deus por ter colocado tantas pessoas iluminadas em meus caminhos.

Gostaria de agradecer enormemente ao meu orientador Edilson, por ter aceitado este desafio, meu muito obrigado camarada!

Agradeço também outra orientadora que durante meu percurso acadêmico sempre me orientou, questionou, provocou e mostrou a importância de uma ciência comprometida com as lutas emancipatórias, Eliane Tomiasi Paulino.

A Carina que durante minha vida universitária sempre esteve ao meu lado, como companheira de todas as horas e de todas as refeições, um ENORME OBRIGADO!

Aos companheiros e companheiras do CAGEO. Estes são, sem dúvida, os responsáveis pelos meus melhores momentos vividos na universidade, proporcionaram-me momentos singulares de confraternizações, discussões e lutas. De maneira especial Leo, Silvia, Dinho, Pira, Rato, Mala, Pedro, Sorriso, Jonatas (J), Marquinho, Kiko, Tinho e Dú.

Aos amigos e professores do LATEC.

Ao NEAA (Núcleo de Estudos Afro), em especial Elena Andrei.

E aos irmãos de cada dia da casa do estudante CEUEL, em especial Marquinhos, Nikita, Luis Carlos, Mala, Cíntia (Tim Tim) e o Renato (tinho).

A Thaís, responsável pelo reavivamento deste trabalho e pelas correções, OBRIGADO.

E por último agradeço a toda minha família, que mesmo distante, se fez presente todos os dias. Mãe MUITO OBRIGADO...

*Eu sustento que a única finalidade da ciência
está em aliviar a cansaça da existência humana.*

Bertold Brecht

OLIVEIRA, Rafael Cícero de. **Mídia impressa e ensino da Geografia: desafios e possibilidades**. 2012. 63f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Geografia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

RESUMO

Os meios de comunicação levam para o cotidiano escolar novos desafios. Deste modo, a Geografia escolar também está sujeita a estes. Assim, ensinar no período contemporâneo exige por parte do professor o domínio da ciência a ser ensinada, além de um repertório pedagógico ampliado. Neste contexto, cada vez mais os professores de Geografia estão incorporando em suas aulas essas mídias enquanto linguagem pedagógica. O trabalho em questão buscou analisar como os professores de Geografia estão incorporando as mídias, em especial, as impressas, em suas aulas. Para isso, acompanhamos os trabalhos de dois professores da rede pública do município de São Paulo, quando os mesmos utilizaram essas mídias para dinamizarem suas aulas. O referido trabalho apresenta algumas considerações tecidas a partir das observações das aulas dos referidos professores. O trabalho apresenta também algumas reflexões sobre as possibilidades da incorporação de elementos da “Pedagogia Crítica da Mídia” de Kellner (2001), bem como do conjunto de teorias denominada “Análise do Discurso” no processo de ensino-aprendizagem de geografia com as mídias.

Palavras-chave: Mídia. Ensino de Geografia. Pedagogia Crítica da Mídia. Análise do Discurso.

OLIVEIRA, Rafael Cícero de. **Print media and teaching of geography: challenges and possibilities**: 2012. 63f. Monograph (baccalaureate in Geography) – State University of Londrina, Londrina, 2012.

ABSTRACT

Media has brought new challenges to everyday school life. Accordingly, scholar Geography is also subject to these challenges. Thus, teaching in the contemporary period requires from the teachers the appropriation of the science to be taught as well as an expanded linguistic-pedagogical repertoire. In this context, more and more Geography teachers are incorporating media as a teaching resource. The work in question sought to examine how teachers are incorporating the media, particularly print media, in Geography classes. For this, it was observed the work of two public school teachers in São Paulo while using print media in order to streamline their classes. It is also presented some considerations about the observations of these classes. It also brings some thoughts on the possibilities on the incorporation of some elements of the Critical Media Pedagogy proposed by Kellner (2001) in addition to the use of Discourse Analysis for the teaching and learning of Geography through media.

Key words: Media. Geography Teaching. Critical Media Pedagogy. Discourse Analysis.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 GEOGRAFIA ESCOLAR E OS DESAFIOS DO MUNDO HODIERNO	12
1.1 Percurso da Geografia escolar	13
1.2 Geografia escolar: desafios do mundo hodierno.....	22
2 MÍDIAS e EDUCAÇÃO: UM DIÁLOGO NECESSÁRIO	30
2.1 Mídia impressa e Geografia: Possíveis interfaces	35
2.2 A mídia impressa nas aulas de Geografia: reflexões a partir de prática docentes	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS.....	59

Introdução

Nos dias atuais os mais diversificados meios de comunicação estão presentes cotidianamente nas diferentes dimensões da vida dos indivíduos, influenciando assim, as subjetividades e visão de mundos desses, ou seja, a sociedade vem sendo influenciada cada dia mais pelas mídias¹ (KELLNER, 2001).

Diante da importância dos meios de comunicação, a escola também é desafiada a dialogar com diferentes mídias. De acordo com Schmidt (2006), as crianças chegam à idade escolar impregnada pela “cultura midiática”, o que já seria motivo suficiente para que dispensássemos uma atenção maior sobre os saberes ensinados por meio da televisão, das páginas dos jornais ou mesmo pela internet.

Deste modo, no campo da educação, vários autores entendem que o diálogo com estes meios se faz necessário, assim, estudos em diferentes campos do conhecimento estão sendo desenvolvidos para entender as potencialidades e as limitações da interface Comunicação – Educação. Nesta linha de pensamento, entende-se que a mídia, se trabalhada de maneira crítica, contribui com a conformação de uma educação menos enfadonha, abstrata e insignificante à medida que os educandos poderão relacionar conteúdos escolares com a realidade vivida.

Dentro desta perspectiva, a geografia escolar também passa por mudanças, uma vez que as diferentes mídias divulgam uma infinidade de informações entendidas como geográficas, influenciando assim, de um lado a visão de mundo dos alunos, e de outro servindo como fonte aos professores. Desta maneira, a questão que se coloca é:

- Como alguns professores de geografia que optaram por trabalhar com a Mídia impressa em suas aulas, utilizam essa linguagem?

¹ A palavra mídia deriva da pronúncia inglesa do termo latim “medium”, que significa, meio. Que por sua vez, corresponde aos meios de comunicação de massa (mass media) - imprensa, televisão, rádio, internet, telefone, teatro, cinema, dança etc. Desta maneira, no trabalho em questão utiliza-se mídia e meios de comunicação como equivalentes.

Com base nessa questão analisa-se a maneira como alguns professores estão incorporando a mídia em suas aulas de geografia. Essa análise não é exaustiva e se caracteriza mais como uma análise qualitativa em que, o essencial, é a busca pela compreensão das possibilidades contidas no uso dessa linguagem. Desta forma, o objetivo principal é fazer um estudo sobre a mídia impressa em sala de aula analisando os desafios e as possibilidades da incorporação dessa linguagem específica no processo de ensino-aprendizagem da geografia na educação básica. Visa-se assim, ampliar o debate acerca do potencial dos meios de comunicação enquanto linguagem pedagógica, de maneira a contribuir com ampliação do leque de linguagens utilizadas pedagógica e criticamente no ensino de Geografia.

A opção pelo tema é fruto dos anseios do trabalho enquanto professor, mas também pela necessidade de compreendermos de maneira mais completa as especificidades das linguagens dos *mass media*, uma vez que a cada dia a importância dos meios de comunicação aumenta. Ademais, espera-se que o trabalho possa contribuir para o fortalecimento e a ampliação do diálogo entre os dois campos dos saberes, Comunicação e Educação.

Para desenvolver o referido trabalho, alinou-se aos autores que compreendem que as mais diferentes mídias podem contribuir significativamente com um processo de ensino aprendizagem condizente com o período hodierno, em que os meios de comunicação se tornaram onipresentes.

O trabalho está organizado em três capítulos. O primeiro momento, dedica-se a discorrer sobre os (des)caminhos da Geografia escolar. Para trilhar esse caminho escolhemos focar na geografia enquanto disciplina escolar institucionalizada no final do século XIX, portanto, o percurso do primeiro capítulo, por vários motivos, não abordará as discussões de uma Geografia alternativa, praticada por geógrafos libertários. Ainda neste capítulo, apresenta-se algumas reflexões sobre a dinâmica e a complexidade do mundo contemporâneo e, por sua vez, os desafios de ensinar Geografia de modo lúdico e significativo neste momento.

No segundo capítulo discorre-se sobre as interfaces da educação com as mídias, demonstrando e defendendo a necessidade de um maior diálogo

entre esses campos dos saberes. Nesta parte, coloca-se em relevo a importância contemporânea dos meios de comunicação e suas interferências no mundo da educação e na visão de mundo dos diferentes sujeitos sociais.

No terceiro e último capítulo, discorre-se sobre os desafios e possibilidade da incorporação da mídia impressa enquanto linguagem pedagógica para se trabalhar com a Geografia em sala de aula, destacando a necessidade de um tratamento didático – pedagógico, uma vez que esta linguagem carrega consigo especificidades marcantes.

Nesta parte do trabalho, apresenta-se as práticas docentes de dois professores de Geografia da rede pública de ensino do município de São Paulo e, em seguida, nossas reflexões sobre o trabalho dos referidos professores e as necessidades de um arcabouço teórico-metodológico mais profundo que permita aos professores trabalharem de maneira crítica o potencial pedagógico das mídias, em especial, as impressas.

1 GEOGRAFIA ESCOLAR E OS DESAFIOS DO MUNDO HODIERNO

A geografia que hoje conhecemos enquanto ciência e disciplina escolar têm suas origens no século XIX. Este capítulo tem por objetivo apresentar de maneira geral algumas considerações sobre o percurso da Geografia escolar desde sua institucionalização aos dias atuais e, em seguida, seus objetivos e desafios hodiernos, de modo a problematizar as necessidades de ampliar as linguagens atuais utilizadas como recurso didático pedagógico.

Cabe atentar que o percurso a ser trilhado nesta etapa do trabalho é sobre a Geografia hegemônica, que se consolidou atrelada aos interesses do Estado, concebida como mapas e relatos. Dado os limites, acadêmicos e temporais, não abordaremos, sobre a geografia que esteve aliada às lutas democráticas e à transformação social (MOREIRA, 2006).

1.1 PERCURSO DA GEOGRAFIA ESCOLAR

A geografia deve cumprir, também, um serviço muito mais importante. Deve ensinar-nos, desde nossa mais tenra infância, que todos nos somos irmãos, qualquer que seja nossa nacionalidade. (Piotr Kropotkim, 1979)

Diferentemente do que gostaria o geógrafo libertário Piotr Kropotkim a Geografia começa a ser ensinada nas escolas com intuito de criar ou estimular um ufanismo patriótico, de caráter de superioridade. De acordo com Lacoste (2001, p. 251) “desde o fim do século XIX e por razões que foram primeiro patrióticas, considerou-se que era preciso ensinar rudimentos de Geografia e de História aos futuros cidadãos.” Sobre isso, Pereira(1989, p. 36) também aponta que a Geografia foi “imposta” a todos no final do século XIX, a partir da Alemanha. Este país foi o pioneiro na introdução da Geografia como disciplina integrante do currículo escolar e universitário, visando à consolidação e unificação do seu território sob forma de Estado moderno. Naquele momento o objetivo principal desta disciplina era “inculcação de uma ideologia nacionalista e patriótica veiculada através da idéia de que a forma Estado-nação ou país (termos mais geográfico porque mais relacionado com território) é natural e eterno” (PEREIRA, 1989, p. 25).

De inicio pode-se afirmar que a Geografia tem seu impulso a partir da visão que a mesma seria uma ferramenta importante no ambiente escolar para conformar o aluno cidadão-patriota. Pereira (1989, p. 26), revela que a Geografia, antes mesmo de se tornar ciência, foi introduzida nos currículos escolares, juntamente com a história e língua Nacional, tornando-se um instrumento poderoso “nas mãos de uma classe preocupada com sua hegemonia e com movimento do capital que deseja consolidar o Estado Nacional a partir da delimitação de suas fronteiras, demarcadas pela tradição e língua comum”, ou seja, o surgimento do ensino de Geografia se desenvolveu com funções ideológicas de criar um sentimento patriótico e de mascarar as contradições sociais do espaço geográfico, como um instrumento do Estado, “considerado necessário e obrigatório no fim do século XIX [...]” (LACOSTE, 2001, p. 249).

Já a institucionalização da Geografia enquanto ciência se deu no século XIX (MOREIRA, 2006), em um espaço tempo marcado pela consolidação dos Estados Nacionais europeus e pelo processo de expansão territorial das potências europeias, o neocolonialismo, onde interesses geopolíticos, econômicos e sociais estavam colocados em disputas e, portanto o “conhecimento do mundo e o aprofundamento das relações entre a sociedade e natureza eram, pois, de grande importância para os grupos dominantes que aspiravam à união nacional, à unificação política [...]” (ANDRADE, 1992, p. 54).

No bojo deste contexto, a Geografia foi apropriada e incentivada pelas estruturas dos Estados Nacionais, e como aponta Lacoste (2001, p. 25, grifo do autor), seu discurso tanto escolar quanto universitário teve por função ideológica “[...] *mascarar* por procedimentos que não são evidentes, a utilidade prática da análise do espaço, sobretudo para condução de guerra, como ainda para a organização do Estado e prática do poder”. Desta forma, a geografia denominada por Yves Lacoste (2001, p.58) de Geografia dos professores ocultava “[...] com certeza os problemas políticos internos da nação, mas ela não dissimula[va] jamais os sentimentos patrióticos que são, muito freqüentemente, do mais belo chauvinismo”.

Com tais objetivos e princípios a Geografia começa a ser ensinada nas escolas como um manual, uma enciclopédia, que descrevia os relevos, os rios, as capitais, os clima, as vegetações, as populações e etc. (PONTUSCKA, 1994; PEREIRA, 1989). Estas descrições eram, na maioria das vezes, tratadas separadamente e de maneira estanque, nunca abarcando a totalidade do espaço. Segundo Braga (2007, p. 133), foi neste sentido que a participação da Geografia como disciplina escolar foi importante, pois para inculcar o sentimento patriótico, apresentava um espaço geográfico de maneira homogêneo, delimitado territorialmente, despolitizado nos seus diversos aspectos (sociais, políticos, físicos, culturais), uma vez que para a construção de uma nacionalidade, uma identidade nacional, “faz-se necessário anular as diferenças como diferenças e forjar uma unidade ideal” (PEREIRA, 1989, p. 26).

Para tanto, esta Geografia que se torna hegemônica passa a perpetuar, segundo Katuta (2005), por meio da violência de fato ou simbólica. Com função descritiva, enumerativa, a Geografia escolar se tornou “uma disciplina maçante, mas antes de tudo simplória, pois, como qualquer um sabe em Geografia nada há para aprender, mas é preciso memorizar” (LACOSTE, 2001, p.21). Neste ensino de Geografia ignora-se o raciocínio do aluno e do professor, pois apenas se transmitia uma lista de dados, aparentemente sem sentido, onde o aluno é obrigado a memorizar: nas palavras de Paulo Freire, seria a “educação bancária”, em que “a educação se torna um ato de depositar; os educandos são os depósitos e o educador o depositante” (FREIRE, 1987, p. 62).

Como aponta Pereira (1989, p. 28) este saber transmitido “leva à listagem de conteúdos disposto numa ordem enciclopedista linear que, mais uma vez, evidencia uma precedência do natural sobre o social, para que o social seja visto como natural”. Esse modo de ensinar Geografia foi assinalado por diversos autores como a Geografia escolar tradicional.

Segundo Braga (2007, p. 134), apesar da diferença de contexto sócio-econômico e espacial, a Geografia desenvolvida nas escolas fundamentais do Brasil foi, predominantemente, a tradicional, com forte influência do modelo de ensino europeu que foi importado e introduzido no Brasil. Pontuschka (1994), também assinala que no Brasil o ensino de geografia desenvolvido antes da fundação do curso de Geografia na Universidade de São Paulo - (USP) em 1934, não se diferenciava do ensino dos países da Europa. Deste modo, no Brasil esta disciplina também se desenvolve como uma disciplina de memorização dos lugares e dos objetos.

Cabe atentar, segundo Souza Neto (2005, p. 244), que existe uma literatura “amplamente aceita e pouquíssima questionada, de que só com a USP é que passamos a ter professores de Geografia e uma história dessa profissão”. Para o referido autor, foi na USP que tivemos os primeiros professores licenciados em universidades, porém antes da criação do curso de Geografia e História nesta universidade, a Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro já havia oferecido curso de formação de professores, organizado por Everardo Backhauser e Delgado de Carvalho, por volta de 1920.

Segundo Vlach (2004) já no início do século XIX o currículo escolar brasileiro, limitado ao colégio Pedro II, reserva espaço para ideias geográficas. A autora (VLACH, 2004, p. 189) aponta que o ensino de Geografia não integrava diretamente os conteúdos das escolas de primeiras letras, entretanto estava presente de maneira indireta. Já no Ensino Médio, o Colégio Pedro II, inclui na sua estrutura curricular os chamados princípios de geografia que tinha como objetivo enfatizar a descrição do território, sua dimensão e suas belezas naturais.

Neste período o ensino de Geografia ficava a cargo de profissionais de outras áreas de atuação, como engenheiros e advogados, que utilizavam-se de livros didáticos enciclopedistas para lecionarem as aulas dessa disciplina (PONTUSCHKA, 1994). Segundo Vlach (2004) alguns pesquisadores (com outras formações acadêmicas) no início do século XX lutaram para introduzir entre nós a Geografia moderna, diríamos Geografia hegemônica, antes de sua institucionalização universitária (em 1934). Pode-se citar Manuel Said Ali Ida (1861-1953), Carlos Miguel Delgado de Carvalho (1884-1980), Everardo Adolpho Backheuser (1879-1951) e Aroldo Edgard de Azevedo (1910-1974).

Carlos Miguel Delgado de Carvalho foi sem dúvida um dos maiores responsáveis pela consolidação da Geografia brasileira (VLACH, 2004). Delgado de Carvalho contribuiu significativamente para a Geografia ser institucionalizada no Brasil enquanto ciência, o que veio acontecer somente em 1934 com criação da Universidade de São Paulo (USP). Segundo Pontuscuka (1994) a Geografia surge como disciplina na Faculdade de Filosofia da USP em 1934 como “auxiliar” de História, o estudante ao completar o curso se tornava habilitado para ser professor de História e Geografia. Foi somente em 1957 com ampliação dos trabalhos de geografia que o curso de História e Geografia na USP são separados. Os primeiros professores de Geografia desta universidade são geógrafos franceses, como Pirre Deffontaines, Pierre Monbeig, Emmanuel de Martonne e Pierre Gourou (PONTUSCHKA, 1994).

A Geografia escolar brasileira, influenciada diretamente pela Geografia francesa, foi durante muito tempo maçante e encontrava-se atrelada à Geografia tradicional que vigorou até meados do século XX, baseada no

método positivista, em que se prevalecia a enumeração e descrição, expandida através dos livros didáticos. Segundo Vlach, Aroldo de Azevedo através de seus manuais didáticos disseminou um “modelo de Geografia que compartimentou a realidade sob o paradigma ‘a terra e o homem’, que não incentivou discussões metodológicas, que elidiu as classes sociais e os conflitos políticos, que mascarou a ideologia liberal” (VLACH, 2004, p. 215).

A partir dos anos de 1950 a Geografia chamada de tradicional, começou a ser contestada e a sofrer alterações. “O espaço geográfico, mundializado pelo capitalismo, tornou-se complexo e as metodologias propostas pelas várias tendências da Geografia Tradicional não eram capazes de apreender essa complexidade” (PONTUSCHKA, PAGANELLI E CACETE, 2009, p.51).

Introduziu-se assim, no seio da ciência geográfica o método neopositivista, baseado em modelos matemático-estatísticos e que na realidade não abrangia as contradições do espaço geográfico, como as desigualdades sócio-espaciais. Neste contexto, o planejamento econômico, com a aplicação de novas tecnologias, passou a ser visto como uma das saídas para os estudos de Geografia.

Esse modo de fazer Geografia emerge em um espaço-tempo onde o modo de produção capitalista empregava no espaço uma organização complexa que a Geografia Tradicional não abarcava com suas “fórmulas” de descrição centrada nos levantamentos locais. Surge então, a necessidade de apreensão da realidade espacial mais complexa. Assim, o sensoriamento remoto, aerofotogrametria, a informática, entre outros recursos, tornaram-se os elementos chave na compreensão da realidade da *corrente neopositivista*, que, dessa forma, apreendera o espaço geográfico de maneira abstrata, distante, assim, da realidade concreta.

A *New Geography*, como era chamada a corrente da Geografia baseada nos princípios do neopositivismo, tinha um “teor de técnicas estatísticas e matemáticas nas análises geográficas” (CHRISTOFOLETTI, 1982, p.71). Discurso científico que tentou superar as limitações da Geografia Tradicional, porém, resultou numa nova reprodução

dos processos de produção capitalista de leitura do espaço, que era desprovido de crítica da realidade.

Segundo Pontuscuka (1994, p.49) a *New Geography*, ou Geografia Teorética, ou Geografia Teórico-quantitativa, influenciou na formação de geógrafos, sobretudo os formados da UNESP² de Rio Claro, mas não teve repercussão direta nas escolas de 1º e 2º graus.

No decorrer da década de setenta do século XX, apresentou-se um debate muito intenso no interior da Geografia, que transformaria o rumo dessa ciência. Nesse contexto, colocaram-se em xeque os discursos e os métodos (positivismo e neopositivismo) utilizados até então. Colocou-se em pauta, a necessidade de mudança dos rumos da Geografia, em que se procurou conferir ao saber geográfico uma práxis voltada para compreender as contradições inerentes ao espaço geográfico e comprometida com a transformação do mundo. Este período foi assinalado como o “Movimento de Renovação” (MOREIRA, 2000).

Esta renovação consistiu na mudança do discurso e no método de leitura da realidade. Foi uma crítica ao modelo *neopositivista* (pautado na formulação de modelos, *dicotomização* dos temas da Geografia, fragmentação desta, maior distanciamento entre a teoria da prática).

No que tange a ruptura com a Geografia Teorética alguns geógrafos brasileiros despontaram nesse contexto, a saber, Armando Corrêa da Silva, Milton Santos, Roberto Lobato Corrêa, Manoel Corrêa de Andrade, entre outros. Estes autores tiveram como fonte geógrafos de fora do país, desta forma buscaram a discussão crítica para Geografia brasileira. Nesse sentido, os franceses Yves Lacoste, Pierre George, Bernad Kaiser, Jean Tricart, Pierre Defontenes, o italiano Massimo Quaini dentre outros, são os geógrafos que colocaram na pauta de discussão as contradições do capitalismo e a Geografia desenvolvida em sala de aula (problemática muito

² O curso de Geografia da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – UNESP Universidade de Rio Claro é um dos cursos mais tradicionais do Brasil. O Curso de Geografia surgiu com a implantação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, em 1958.

bem elaborada por Lacoste em: *A Geografia serve antes de mais nada para fazer a guerra*).

Nesse contexto de críticas e debates sobre as formas tradicionais da ciência geográfica, que emergia dentro da Geografia em escala mundial nas décadas de 1960/70, a Geografia escolar foi aos poucos se alterando, em rumo à novos caminhos, sobretudo, baseadas em uma pedagogia libertadora e histórico-crítica que emergia no campo da educação.

Dentre as correntes teórico-metodológicas que participaram do movimento de renovação destacou-se Geografia denominada de *crítica ou radical*, que trouxe propostas novas para a Geografia escolar. Este modo de fazer Geografia com tendências marxistas, conseguiu inserir no ensino de Geografia várias categorias que auxiliam o entendimento do real, tais como: modo de produção, trabalho, classes, poder, entre outras. Neste novo discurso, as realidades dos alunos foram levadas para a sala de aula, os problemas sociais são evidenciados de forma a desenvolver nos alunos um senso crítico.

Para os teóricos desta corrente as novas questões que são lançadas, muitas vezes carregadas de discursos ideológicos, como por exemplo, as invenções/revoluções técnico-científicas, são oportunidades propícias para docentes de Geografia estimularem a criticidade no ensino e juntamente com os alunos construir reflexões críticas ao revelarem as realidades do mundo presentes em diferentes escalas. Contribuindo para que o discente compreenda melhor o mundo no qual é integrante, e neste reconheça seu papel de agente social transformador, portanto, uma práxis consciente.

Contudo, cabe atentar para o pensamento de Abreu (1996), quando este indaga sobre a prática docente baseada numa não reflexão dos conteúdos, nos recursos utilizados e na metodologia de ensino, não basta, pôr-se um novo conteúdo sob a velha forma, bem como não basta mudar para uma nova forma se o velho conteúdo é mantido. Neste sentido, acorda-se com Zanatta (2005), quando sublinha que são as condições pedagógicas do ensino que possibilitam viabilizar o potencial dos conteúdos e as capacidades intelectuais do aluno de maneira a fazer uma leitura crítica do espaço geográfico.

Nesta mesma linha, Abreu (1996, p.13) destaca que

o discurso deve ir além, ou seja, não apenas descrever e/ou indignar-se com a segregação sócio-espacial, mas propiciar o aprofundamento de sua análise. Apesar disso, realiza-se, tão somente, uma crítica pela crítica, sem permitir aos educandos a compreensão do processo de produção e organização espacial.

Vários autores (SILVA, p. 317) já apontaram que esse foi um dos principais limites da renovação do ensino de Geografia, que se tornou conteudista, sem, no entanto, operacionalizar os conteúdos em sala de aula. Segundo esses autores, para se desenvolver uma Geografia crítica significativa para o aluno deve-se ampliar as possibilidades de apreensão dos (re)arranjos espaciais por meio das linguagens oferecidas pelo período atual.

As práticas pedagógicas e as linguagens tradicionalmente utilizadas no ensino de Geografia limitavam o desenvolvimento de um processo de ensino mais dinâmico e dialógico. Desta maneira, compactua-se com Katuta (2007, p.230) que nos dias atuais educar os alunos para entenderem as diferentes linguagens e seus sujeitos enunciativos, constitui-se “em uma condição fundamental para que os mesmos possam conquistar sua autonomia de pensamento no atual contexto do desenvolvimento do capital”.

Estas discussões sobre linguagem e educação, linguagens e práticas docentes, e mesmo linguagem no ensino de geografia são frutos do diálogo com autores marxistas, de maneira especial com o russo Lev Semenovitch Vygotsky (VESENTINI, 2008). Para Vygotsky (2005) o conhecimento se desenvolve por meio da linguagem, de maneira que por meio das diferentes linguagens a humanidade se apropriou do conhecimento ao longo da história.

As linguagens aparecem neste contexto como essências para consolidação de uma Geografia crítica, de modo que a ampliação do conjunto de linguagens utilizadas nas aulas torna-se fundamental para entender as contradições inerentes ao espaço geográfico. Entende-se que o domínio e a incorporação de novas linguagens no processo de ensino-aprendizagem de Geografia possibilitam a apropriação das informações e permitem a construção dos conhecimentos demandados pela sociedade atual.

Dentre as inúmeras linguagens oferecidas pelo período atual alguns autores buscam destacar as profícuas possibilidades da apropriação da

mídia enquanto linguagem pedagógica, de maneira especial a mídia impressa, discussão essa aprofundada no decorrer deste trabalho.

Frente aos próprios desafios da Geografia crítica em relação à Geografia escolar acredita-se que os esforços para uma efetivação dos conteúdos e prática dessa Geografia devam transcender o território da sala de aula: redirecionar a práxis transformadora tanto do docente como do aluno para o cotidiano, visando a transformação da sociedade.

Assim, condescende-se com Kaercher (2004, p 342-3), quando diz que a Geografia crítica pode ser tanto um obstáculo como uma utopia necessária:

Obstáculo quando crê que basta auto intitular-se Geografia Crítica para alcançar alternativas certas às injustiças e que estas só não são implementadas por culpa dos outros, de alguns inimigos: o capitalismo, o imperialismo, o liberalismo, o Fundo Monetário Internacional, etc. Obstáculo quando a GC é crítica em demasia com os outros e muito condescendente consigo mesma. A GC é um obstáculo quando o professor tem demasiada segurança de que é 'crítico', e, portanto, desenvolve a 'criticidade' nos alunos porque seus conteúdos são trabalhados 'criticamente'. Raciocínio circular, tautologia. Nesta hora a expressão seria: Geografia Catequese. Queremos converter o aluno aos princípios 'críticos' – na opinião do próprio professor, claro – da Geografia. Daí a expressão que criamos: Dogmatismo Crítico ou hipercriticismo [...].

Nesta perspectiva cheia de “obstáculos” colocada por Kaercher cabe ao professor que escolher a Geografia Crítica não cair na tautologia: só o discurso por si só, terá sim, que refletir pesquisar e se livrar dos obstáculos colocados pelas condições precárias da educação pública atual. Terá que se questionar cotidianamente sobre: como planejar uma aula? Como executar uma aula? Como avaliar os resultados produzidos por uma aula? A quem ensinar? O que ensinar? Quando ensinar? Como ensinar?

1.2 GEOGRAFIA ESCOLAR: DESAFIOS DO MUNDO HODIERNO.

“Vivemos num mundo confuso e confusamente percebido” [...] (Milton Santos, 2005).

“Nossa grande tarefa, hoje, é a elaboração de um novo discurso, capaz de desmistificar a competitividade e o consumo e atenuar, senão, desmanchar, a confusão dos espíritos” (Milton Santos, 2005).

Os imperativos colocados pelo desenvolvimento técnico – científico – informacional, para usar expressão de Milton Santos, interferem nas diversas dimensões da vida dos indivíduos, e provocam por sua vez, de modo muito acelerado, novos (re)arranjos espaciais; isto é, no período atual as paisagens geográficas são alteradas de maneira acelerada tanto pela materialidade dos sistemas de objetos quanto pela percepção dos indivíduos que as vêem.

De acordo com o filósofo estadunidense Douglas Kellner (2001) desde os anos 1960, houve uma cadeia de modificações espetaculares na cultura e na sociedade de todo mundo. Mudanças estas, processadas de modo imperativo pela mais-valia global, conduzida pelos atores internacionais organizados sistematicamente em rede, que produzem uma mundialização da produção, da cultura, do dinheiro, do consumo, da política e da dívida que arrasta todos os lugares, ainda que de modo desigual (SANTOS, 2005).

Neste processo, assinalado como globalização, são grandes as transformações socioespaciais que envolvem diversas esferas da vida dos indivíduos, tanto refletindo como condicionando. “Trata-se de uma reestruturação espacial que se manifesta, no plano mais geral, na recriação das diferenças entre regiões e centros urbanos, assim como nas articulações entre ambos e entre os centros” (CORRÊA, 1999, p.44).

O elemento-chave dessas transformações é, sem dúvida, o “desenvolvimento” das técnicas que estão cada vez mais presentes no território e nas relações sociais, pois como já dito por Milton Santos (2005, p. 30), “a unicidade do tempo, a convergência dos momentos, pressupõe uma base técnica capaz de possibilitar velocidades incríveis, desde a instantaneidade da condução da informação, quanto da redução do tempo dos deslocamentos”.

As técnicas hodiernas, sobretudo, as do campo dos transportes e telecomunicações, impõem de modo acelerado uma maior circulação de mercadorias, homens e ideias, bem como do processo produtivo, isto é, “a tecnologia promove infinitamente a velocidade” e “elas [as técnicas] produzem distâncias cada vez menores – uma fábrica de contração”, disse Paul Virilio (1984, p. 71). De acordo com Milton Santos (2005) jamais na história do mundo houve um sistema de técnicas tão invasor, com tal capacidade de difusão e de impor-se aos lugares e aos homens.

O referido processo de aceleração contemporânea como resultante do desenvolvimento técnico, que engendram alterações significativas nas distâncias e transforma o espaço geográfico em espaço mundial, importuna diferentes desafios para o espaço e para análise do mesmo por seus cientistas. No *labor* das análises que se dedicam a apreender as dinâmicas e os novos arranjos espaciais fala-se do “encurtamento” do espaço. No bojo destas discussões o geógrafo David Harvey (1995, p. 219) nos apresenta a ideia da *compressão espaço temporal* demonstrando que os processos em curso “[...] revolucionam as qualidades objetivas do espaço e do tempo a ponto de nos forçarem a alterar, às vezes radicalmente, o modo como representamos o mundo para nós mesmos.”

Este conceito trabalhado por Harvey (1995) deve ser compreendido como a conservação das condições físicas da terra, mas uma grande diminuição entre os tempos em que se conectam os lugares e, assim, no relativo arrefecimento das distâncias. A que se atentar que na reflexão proposta por Harvey o espaço não perde valor, ao contrário, no bojo do processo de acumulação flexível³ o espaço é “(re)valorizado”, sobretudo, pelos sujeitos hegemônicos. Para este autor, o que temos é a queda ou a inclinação

³ Para Harvey a acumulação flexível “é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões de desenvolvimento desigual, tanto entre setores quanto entre regiões geográficas, criando por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado “setor de serviços”, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas”. (1995 p.140)

das barreiras espaciais que “não implicam o decréscimo da significação do espaço” (HARVEY, 1995, p. 265).

Cabe destacar, ainda com base em Santos (1996, p. 271), que no período atual não existe um espaço global, mas, espaços da globalização. De acordo com este autor supracitado o “espaço se globaliza, mas não é mundial como um todo senão como metáfora. Todos os lugares são mundiais, mas não há um espaço mundial. Quem se globaliza mesmo são as pessoas” (SANTOS, 1993, p. 271). Sobre isso, Santos (2006, p. 204) acrescenta que “os atores hegemônicos da vida social, econômica, e política podem escolher os melhores lugares para sua atuação e, em consequência, a localização dos demais atores é condenada a ser residual”. Até certo ponto, semelhante às reflexões de Bauman (1999), quando este destaca que determinado grupo de pessoas (a minoria!) se globaliza por escolha própria, ao passo que muitas se globalizam de maneira limitada e de forma fragmentada por imposição das forças hegemônicas. A esses grupos o autor denomina respectivamente de “turistas” e “vagabundos”. Desta forma, Santos (1993, 17), tem razão quando afirma que este novo meio geográfico “é muito mais presente como psico-esfera que como tecno-esfera”.

A esse respeito compactua-se com uma reflexão singular proposta por Paul Virilio quando alerta que hoje se vende a ideologia irreal de que quando o mundo for reduzido a nada [uma aldeia] “teremos tudo à mão, seremos infinitamente felizes”. Para este autor, é, “justamente o contrário – e isso já tem sido provado: que seremos infinitamente infelizes porque teremos perdido o próprio lugar da liberdade, que é expansão” (VIRILIO, 1984, p. 70 - 71). Por isso o autor atenta

para repercussões políticas de tal tratamento do espaço-tempo, pois elas são ‘aterroradoras’. O campo da liberdade se contrai com a velocidade. E a liberdade precisa de um campo. Quando não houver, mas campo nossas vidas serão como um ‘terminal’, máquinas com portas que abrem e fecham. Um labirinto para animais de laboratórios (VIRILIO, 1984, p. 71).

No período atual tem-se outros elementos que grafam o espaço de maneira marcante. Dentre estes cabe destacar os reflexos da crise ambiental, provocada segundo Gonçalves (2006, p. 20) pela globalização neoliberal, gestada nos últimos 30-40 anos com “devastação do planeta sem

precedentes em toda história da humanidade, período em que, paradoxalmente mais se falou de natureza e em que o próprio desafio ambiental se colocou como tal”.

Para Santos a chamada crise ambiental, que produz transformações permanentes nas formas e normas, está ligada ao fato do “poder das forças desencadeadas num lugar ultrapassarem a capacidade local de controlá-las, nas condições atuais de mundialidade e de suas repercussões nacionais”. Assim sendo, “a busca pela mais-valia global faz com que a sede primeira do impulso produtivo [...] seja apátrida, extraterritorial, indiferente as realidades locais e também as realidades ambientais” (SANTOS, 2006, p. 253).

Esta problemática ambiental é justamente resultante da intensificação do uso do território engendrado pela racionalidade emergente das revoluções industriais da modernidade, no processo de expansão e reprodução do modo de produção capitalista que busca maximizar o lucro independentemente de fatores locais, isto é, em detrimento tanto do homem, da sociedade e também do meio ambiente. Assim, o que temos são “efeitos econômicos, ecológicos e culturais desiguais sobre diferentes regiões, populações, classes e grupo sociais”, como bem destacou o ecologista Enrique Leff (2006, p.62).

Neste contexto, a natureza passa a ser apreendida de maneira utilitária e externalizada, graças, sobretudo, a técnica que novamente aparece como elemento essencial neste processo. Com auxílio dos sistemas técnicos o homem consegue subordinar a natureza de modo acelerado e ofensivo. Tal subordinação degrada e aniquila e ao mesmo tempo recria e reinventa a natureza (SUERTERGARAY, 2006, p.96).

Ainda em relação a questão ambiental cabe destacar inquietações pertinentes apresentadas nos escritos da geógrafa Arlete Moysés Rodrigues. Para esta autora (2006, p. 109) “a crise ecológica não é crise do capital ou para o capital. Capitalistas individuais podem entrar em crise, mas o capital continua a se expandir de forma ampliada, independente ou até auxiliado pelo que se chama de crise ecológica”, situação essa, muitas vezes escamoteada pelos diferentes discursos que ressoam em nossa sociedade, sobretudo, os que advêm da mídia. Deste modo, o debate ambiental consegue

através de matrizes discursivas, deturpar e/ou ocultar contradições e conflitos de classes; nas palavras da autora “a matriz discursiva relacionada a problemática ambiental desloca as análises da produção para o consumo e, principalmente, de conflitos e contradições de classes, para conflitos de geração” (RODRIGUES, 2006, p. 106).

Tanto este processo de ocultação encravado no debate sobre a questão ambiental quanto a ideologia dos arautos da globalização são disseminados, sobretudo pelos meios de comunicação de massa que imperam em nossa sociedade. Sobre este assunto iremos discorrer com mais afinco logo adiante, mas antes vale à pena tecer algumas considerações sobre processo que se dá concomitantemente aos eventos que aqui já analisamos, a saber, o consumo exacerbado, como forma de alcançar a “felicidade”.

O consumismo vem a ser uma das características mais marcantes da sociedade moderna, pois com ele outras tinturas podem ser observadas, como individualismo, o reino da artificialidade, espaço de consumo, a busca por felicidades, a efemeridade das coisas etc. Tal consumo desenfreado transforma diferentes objetos, bens, culturas, ideias, ideologia, sentimentos, identidade, movimento, imagens e, até o espaço geográfico em mercadorias ou “coisas” a serem adquiridas por uma determinada quantidade de papel moeda. Este consumo é algo tão presente em nossa sociedade que alguns autores a batizam como “sociedade do consumo”.

Para Bauman (1999) passamos de uma sociedade de produtores a uma sociedade do consumo e, deste modo, “a maneira como a sociedade atual molda seus membros é ditada primeiro e acima de tudo pelo dever de desempenhar o papel de consumo”, um consumo que nos diferencia acentuadamente dos consumidores de tempos pretéritos. Assim somos designados a desempenhar funções vinculadas ao sistema de consumo; fetiches, compulsões, ansiedades, futilidades, angústias, individualismo, insegurança, *fast food*, desperdícios, descartáveis, ócio, alienação, entre outros.

A questão do consumo também merece destaque nos escritos de Milton Santos (2002, p. 33), aparecendo da forma que a religião apareceu para Marx no século XIX, ou seja, como “ópio do povo”, cujos “templos

modernos são os *Shopping-centers* e os supermercados [...], construídos à feição das catedrais”, em que neste no contexto de glorificação ou adoração ao consumo, o cidadão é substituído pela figura do consumidor, que aceita ser chamado de usuário. Santos (2002, p.33-35), coloca em relevo que concomitante a este processo verifica-se uma:

diminuição gradativa de outras sensibilidades, como a noção de individualidade que, aliás, constitui um dos alicerces da cidadania. Enquanto constrói e alimenta um individualismo feroz e sem fronteiras, o consumo contribui ao aniquilamento da personalidade, sem a qual o homem não se reconhece como distinto, a partir da desigualdade entre todos. [Assim] o indivíduo vive a distorção de ser ao mesmo tempo "cidadão imperfeito" e "consumidor mais-que-perfeito.

Na esteira do consumismo avassalador o espaço também passa a ser um objeto à ser adquirido, vejamos o crescente processo de produção de espaços de lazeres, turismo, “exclusivos”, de desejo, natureza bucólica, condomínios, praias artificiais, e por ai vai. Lacoste (2001, p.34) já abordara esta questão ao dizer que “a ideologia do turismo faz da geografia uma das formas de consumo de massa: multidões cada vez numerosas são tomadas por uma verdadeira vertigem faminta de paisagens, fontes de emoções estéticas, mais ou menos codificadas”.

O que vemos é que as marcas da sociedade do consumo são impressas no espaço de diferentes formas seja construindo novos “espaços” seja intensificando a exploração dos recursos naturais levando ao esgotamento a fim de produzir mercadorias descartáveis.

Na peleja de aperfeiçoar indivíduos consumistas o elemento chave tem sido os meios de comunicação de massa, estimuladora dos desejos mais esdrúxulos possíveis através de constante construção de símbolos. Se referindo aos Estados Unidos da América, Kellner (2001) destaca que os meios de comunicação operam como um poderoso instrumento para promover os valores e símbolos necessários para ampliação e reprodução deste modo de vida. Episódio análogo ao que se verifica no Brasil, que como naquele país, são controlados por grandes corporações.

O entretenimento oferecido pela mídia é agradabilíssimo e utiliza de instrumentos visuais e auditivos, usando o espetáculo para seduzir o público e levá-lo a identificar-se com certas opiniões, atitudes, sentimentos e disposições. A cultura de consumo oferece um deslumbrante conjunto de bens e serviços que induzem os indivíduos a participar de um sistema de gratificação comercial. As culturas da

mídia e de consumo atuam de mãos dadas no sentido de gerar pensamentos e comportamentos ajustados aos valores, às instituições e às crenças e às práticas vigentes (KELLNER, 2001: p. 12).

As problemáticas aqui debatidas - transformações aceleradas, globalização, compressão espaço-temporal, crise ambiental, desenvolvimento técnico-científico, modernidade, sociedade do consumo, cultura da mídia, fluidez, espaços globais, ciberespaço, entre outros,- são processos que estão presentes em nosso cotidiano. Processos que são e estão interligados entre si e estão e são também constituintes na constante produção dos arranjos espaciais hodiernos.

Tais processos se dão de maneira contraditória e relacional de modo que geram uma complexidade a ser desvelada, já que as contradições das paisagens não são a primeira vista evidenciadas, isto é, os fenômenos e processos aparecem de modo dissimulado. Voltemos a epígrafe de Milton Santos (2005): “vivemos em mundo confuso e confusamente percebido”.

Essas contradições são características da sociedade da “aparência”. Neste contexto a compreensão objetiva do mundo pelos sujeitos é limitada ao mundo externo dos fenômenos em detrimento dos processos essenciais, produto da práxis fetichizada nas palavras de Kosik (1995, p. 15). Para esse autor

O complexo dos fenômenos que povoam o ambiente cotidiano e a atmosfera comum da vida humana, que, com a sua regularidade, imediatismo e evidência, penetram na consciência dos indivíduos agentes, assumindo um aspecto independente e natural, constitui o mundo da pseudoconcreticidade [...]

O mundo da pseudoconcreticidade é um claro-escuro de verdade e engano. O seu elemento próprio é o duplo sentido. O fenômeno indica a essência e, ao mesmo tempo, a esconde. A essência se manifesta no fenômeno, mas só de modo inadequado, parcial, ou apenas sob certo ângulos e aspectos. O fenômeno indica algo que não é ele mesmo e vive apenas graça ao seu contrário. A essência não se dá imediatamente; é mediata ao fenômeno e, portanto, se manifesta em algo diferente daquilo que é. A essência se manifesta no fenômeno. O fato de se manifestar no fenômeno revela seu movimento e demonstra que a essência não é inerte nem passiva. Justamente por isso o fenômeno revela a essência. A manifestação da essência é precisamente a atividade do fenômeno (KOSIK, 1995, p. 15).

Entende-se que os principais agentes dissimuladores das contradições e conflitos do período hodierno - apresentando-os de forma

harmônica ou mesmo negligenciando-os - são, sem dúvida, os meios de comunicação de massa. As questões até aqui debatidas passam ao conhecimento da maioria da população, aos alunos, por meio das mais diferentes mídias. São estes meios técnicos que levam as informações dos arautos da globalização (suas fábulas e mitos); transportam também informações sobre poluição e degradação ambiental como “culpa” do homem (mas sem debater quais as classes e grupos são realmente os responsáveis pela crise ambiental); estes meios veiculam/vendem do mesmo modo a parafernália de “coisas-mercadorias” da sociedade do consumo (quem nunca ouviu: “a propaganda [mídia] é a alma do negócio”).

Contudo, compactua-se com Katuta (2009, p.45) que não se pode “satanizar” a cultura veiculada pela mídia. Entende-se que trabalhada de maneira crítica as informações veiculadas pelos meios de comunicação se torna uma aliada na sala de aula. Milton Santos (*apud* GUIMARÃES, 2007) também já atentou para a possibilidade de uma resignificação para as informações repassadas pela mídia. Da mesma, não se pode trabalhar com a mídia de maneira acrítica (KELLNER, 2001).

Deste modo, fazem-se necessárias reflexões acerca das visões de mundos oferecidas pela mídia e seu rebatimento na compreensão de mundos apresentada pela geografia no ambiente escolar a fim de entender quais implicações e as possibilidades postas por estes meios.

2 MÍDIAS E EDUCAÇÃO: UM DIÁLOGO NECESSÁRIO

[...] uma das saídas para a educação consiste em conhecer melhor os meios de comunicação, sua linguagem para integrá-las dentro do processo educacional e perceber os mecanismos de comunicação, como um todo, 1que acontecem nas nossas vidas, fundamentais para um processo de educação mais rico e participativo (MORAN, 1993, p. 10).

O período hodierno vem sendo marcado por diferentes mudanças de paradigmas em diferentes âmbitos da sociedade e da ciência. Nesta conjuntura de significativas alterações, o comunicólogo Jesús Martín-Barbero (2011, p. 123) atenta que “estamos numa sociedade em que o conhecimento e a informação têm tido um papel fundamental, tanto no processo de desenvolvimento econômico quanto no processo de democratização política social”.

Neste contexto, os meios de comunicação ganham acentuada importância, uma vez que diariamente, de modo instantâneo, os mais diferentes meios oferecem a homens e mulheres um grande volume de informação, influenciando assim, a visão de mundo destes indivíduos, criando ou transformando as suas percepções de espaço e tempo. Maria Aparecida Baccega (2011, p. 21) coloca em relevo o valor atual dos meios de comunicação ao sentenciar que são estes meios, que “selecionam o que devemos conhecer, os temas a serem pautados para discussão e, mais que isso, o ponto de vista a partir do qual vamos ver a cenas escolhidas e compreender esses temas”.

Estes aparatos tecnológicos estão, segundo Kellner (2001, p. 9), em todas as dimensões da nossa vida, “dominando o tempo e o lazer, modelando opiniões políticas e comportamentos sociais, e fornecendo o material com que as pessoas forjam suas identidades”, ou seja, a cultura de mídia hoje é intensiva e onipresente.

Cabe atentar que o processo de incorporação dos meios na vida cotidiana de homens e mulheres acontece nas mais diferentes faixas etárias e padrões de vidas, pelo fato de ocorrer de forma atrativa, causando um impacto perceptivo na sociedade. Informações de todas as partes do mundo dos mais variados assuntos são divulgadas de maneira instantânea. “Os meios

de comunicação hoje são um novo espaço do saber, ocupando parte do lugar que antes era destinado apenas à escola” (BACCEGA, 2011).

Desta maneira, compactua-se com Baccega (2011, p.41) que diante da crescente importância dos meios e comunicação em todo âmbito da sociedade hodierna “a discussão tradicional, formulada na questão: ‘Devemos ou não usar os meios no processo educacional ou procurar estratégias de educação para os meios? Não se coloca.’ É consenso a influência da mídia na construção dos conhecimentos.

Para a autora supracitada (BACCEGA, 2011, p.41) “trata-se, agora, de constatar que eles são também educadores, uma outra agência de socialização, e por eles passa também a construção da cidadania”. Percebe-se que para esses autores que os meios de comunicação apresentam-se como ferramenta imprescindível no mundo atual no âmbito do processo de ensino aprendizagem.

A partir das discussões forjadas até o momento, percebe-se claramente que o mundo da educação também passa por ressignificações, uma vez que as interferências do mundo real são sempre sentidas na educação, que não é isolada da sociedade, mas sim, inserida nela. Pode-se dizer, que o contexto espaço-temporal influencia a educação, pois como destaca Frigoto (1996, p.31) a educação é entendida como “[...] uma atividade humana e histórica que se define no conjunto das relações sociais, no embate dos grupos ou classes sociais, sendo ela mesma forma específica de relação social”.

Esta relação sociedade- educação é inerente tanto ao movimento da sociedade quanto da própria educação, pois como bem destacou o educador Paulo Freire (2010, p. 84, grifo do autor) “a educação que não se transformasse ao ritmo da realidade não “duraria”, porque *não estaria sendo*. Esta é a razão por que, “durando” na medida em que transforma, a educação pode também ser força da transformação”.

Nessa mesma linha de pensamento Martín-Barbero (2011, p.127) sentencia que a “a escola deixou de ser o único lugar de legitimação do saber, pois existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, difusos e descentralizados.” Na conjuntura atual:

Diante do professor que sabe recitar muito bem sua lição, hoje, senta-se um alunado que, por osmose com o meio-ambiente comunicativo, está embebido de outras linguagens, saberes e escrituras que circulam pela sociedade. Estes configuram os saberes-mosaico, como os chamou A. Moles, porque são feitos de pedaços, de fragmentos, o que não impede os jovens de ter, com freqüência, um conhecimento mais atualizado em física ou em geografia que seu próprio professor. Isso está trazendo para a escola um fortalecimento do autoritarismo, como reação à perda de autoridade do professor, e não uma abertura para esses novos saberes (MARTÍN-BARBERO, 2011, p.126).

A partir das reflexões propostas pelo pensador Jesús Martín-Barbero, pode-se afirmar que os alunos chegam ao espaço escolar embebidos de outras linguagens e carregados de informações e conhecimentos adquiridos pelos mais diferentes meios de comunicação, de tal modo que a educação, também em sua parte formal, a escola, de uma forma ou de outra passa a interagir com esta linguagem.

Para esses pesquisadores, a escola dentro de uma nova perspectiva:

já não seria o centro depositário do conhecimento e do saber, mas teria que se transformar em centro de reconhecimento e articulação de múltiplos conhecimentos e informações que circulam usualmente, para orientar os educando sobre como associá-lo para seus fins de aprendizado (OROZCO-GÓMEZ, 2011, p. 170).

No bojo dessas discussões, José Manuel Moran (2011, p.22) é outro autor que coloca em relevo o papel dos meios de comunicação no processo de formação dos indivíduos, que para o mesmo desempenham “um importante papel educativo, transformando-se, na prática, numa segunda escola, paralela à convencional.” Para este autor:

a escola pode preocupar-se não só com os Meios, mas também com a comunicação como um processo mais amplo e que envolve a própria comunicação tanto dentro da sala de aula como nas relações entre direção, professores, alunos e funcionários, procurando desenvolver processos de comunicação menos autoritários e mais participativos. A escola precisa, enfim, no seu Projeto Educativo, considerar a questão dos Meios de Comunicação e da comunicação como parte importante – e não marginal – do processo educativo integral do novo aluno-cidadão, visando construir uma sociedade realmente democrática (MORAN, 2011, p.22).

Frente aos desafios do período presente, somado à crescente importância das mídias na sociedade do conhecimento e da informação, um crescente número de pesquisadores, tanto da área da educação quanto do

campo da comunicação, destacam a importância da interface da comunicação-educação.

Assim, tem-se hoje uma gama considerável de estudos sobre a relação meios de comunicação com a educação, que por sua vez, implicam em diferentes correntes de pensamento com diferentes abordagens. Para esses autores, a educação, entendida sob ótica freiriana, não é transferência de conhecimento, mas sim um processo dialógico, pois “somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo. Sem ele, não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação” (FREIRE, 1987, p.83).

Neste sentido compactua-se com autora Roseli Fígaro, quando salienta que a escola pode restaurar seu papel de mediadora social, especialmente em relação aos meios de comunicação, mas “não é jogando fora esse discurso da mídia, não é ignorando sua força, que se conseguirá atuar como mediação na formação de um ponto de vista crítico” (FÍGARO, 2011, p.96). Ou seja, como bem aponta Orozco-Gómez (2011, p.171);

A escola preservará sua função como instituição educativa principalmente à medida que for capaz de orientar os diversos aprendizados dos seus estudantes. Aprendizados que têm lugar dentro e fora dela, sobretudo e cada vez em maior proporção, estimulados pelos novos meios e tecnologias de informação existentes.

Para o campo da educação o diálogo com os meios de comunicação, neste contexto é imprescindível, são novos paradigmas que emergem para a educação dentro de um ambiente midiático. Como bem aponta Paravidino (2009, p.) “as mídias caracterizam-se como instâncias discursivas centrais nos processos de compreensão da realidade: a partir delas, criam-se novas possibilidades de reconhecer a si mesmo e também ao outro.”

Para Eloiza Gurgel Pires (2010, p. 283), “a produção midiática nos espaços escolares nos remete à dimensão emotiva, ao imaginário e às mitologias da nossa época, introduzindo elementos perturbadores às disciplinas clássicas.” Desta forma, por não separar as atividades reflexivas do entretenimento o trabalho com as mídias pode contribuir com a consolidação de uma geografia mais dinâmica e que valorize os saberes e anseios trazidos pela vivência dos alunos.

Neste sentido as mídias contribuem para suscitar as curiosidades dos educandos, um passo imprescindível, segundo Paulo Freire, para a criatividade. Não se trata da curiosidade natural, do senso comum e sim a curiosidade epistemológica, do conhecimento científico. Para Paulo Freire (2006, p. 24-25) quanto mais criticamente se exerce a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve a curiosidade epistemológica, “sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto”.

Diante das possibilidades e do potencia pedagógico dos meios de comunicação, em diferentes localidades vem se desenvolvendo experiências de maneira a contribuir com um processo de ensino aprendizagem condizente com o período hodierno e com os anseios dos educandos. Este trabalho, justamente está inserido nessas reflexões.

2.1 MÍDIA IMPRESSA E GEOGRAFIA: POSSÍVEIS INTERFACES

É tão errôneo dar as costas à cultura da mídia e ignorá-la quanto abraçá-la de modo acrítico (KELLNER, 2001).

Este trabalho procura analisar de maneira crítica as potencialidades e limites desta linguagem voltada para o processo de ensino aprendizagem em geografia. Busca-se ainda, ponderar como vem se desenvolvendo o trabalho com o esses meios, em especial com a mídia impressa; se as informações são transformadas em conhecimento, como se dá a apropriação desta linguagem pelos educandos, bem como as habilidades e competências desenvolvidas.

Diante das provocações da contemporaneidade é consenso que a Geografia escolar necessita instrumentalizar-se e buscar novas possibilidades para o desenvolvimento de um processo de ensino-aprendizagem significativo condizente com mundo atual e que contemple os anseios dos educandos. Entende-se que ensinar Geografia diante da complexidade dos processos, eventos e fenômenos justapostos no espaço, demanda ir além de conteúdos denominados “críticos”.

Deste modo, este saber escolar não deve se limitar a renovação de conteúdo, mas sim, vislumbrar novas metodologias, linguagens e recursos didáticos que possibilitem a apreensão das ordenações espaciais dos fenômenos, objetivo precípua do ensino de Geografia, em todos os níveis da educação formal - séries iniciais a ensino superior (KATUTA, 2007).

No período atual é possível identificar uma gama rica e diversificada de linguagens. Quanto a isso, é importante sublinhar que as linguagens devem ser trabalhadas de maneira justaposta e não por substituição, “isto significa dizer que uma linguagem não substitui a outra, mas se justapõe à outra, complementando-a e complexificando nossa visão do objeto que é construído por meio das linguagens e significados que a ele atribuímos” (KATUTA, 2009, p.44).

Dentro do rol das linguagens, metodologias e procedimentos didáticos, este trabalho apresenta um debate sobre as possibilidades e

desafios da incorporação da mídia impressa enquanto linguagem pedagógica no ensino de Geografia. Vários autores entendem que os meios de comunicação justamente podem contribuir com este debate, assim, advogam por um maior diálogo entre educação e comunicação social.

No trabalho em questão, busca-se entender como vem se dando o diálogo entre a Geografia escolar e a linguagem midiática, em especial a impressa, uma vez que os meios de comunicação de massa, se fazem, há tempos, presentes no ambiente escolar, e, desta forma, fazendo-se presentes também nas aulas de Geografia.

Sabe-se que com avanço dos meios de comunicação de massa, a Geografia escolar de maneira direta ou indireta passa a interagir com esta linguagem. As diferentes mídias apresentam diariamente os mais variados assuntos acerca das transformações espaciais em suas múltiplas escalas, “nunca houve tantas publicações envolvendo a descrição de paisagens e lugares que se intitulam “publicações geográficas” [...] A disseminação dos saberes geográficos pode ser vista nas diferentes mídias” (GUIMARÃES, 2003, p.59).

Com a grande quantidade de informação, tem-se a impressão de estar bem informado sobre os mais variados assuntos, quando o conhecimento adquirido é extremamente superficial e moldado pela ideologia do órgão de imprensa que o forneceu. Maciel e Lustosa (2010) aponta que o grande volume de informação recebido pelo indivíduo diariamente lhe impossibilita de assimilá-lo, ou seja, a infinidade de informação não garante a inserção crítica dos indivíduos na sociedade, pois, “via de regra, as informações são descontextualizadas e fragmentadas, além de inúmeras e distintas, o que dificulta o estabelecimento de relações entre elas e não permite considerá-las na categoria de conhecimento” (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 261).

Eis um dos grandes desafios da escola atual, *transformar o emaranhado de informação em um mundo de conhecimento*. Neste sentido compactuamos com Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p.262-263) quando dizem que o professor tem “um papel importante nesse processo, como mediador entre o aluno e a informação recebida, promovendo o pensar sobre e

desenvolvendo a capacidade do aluno de contextualizar, estabelecer relações e conferir significados às informações [...]"

Desta maneira, é imprescindível desconstruir o discurso midiático e ressignificá-lo de modo que o aluno consiga desenvolver seu conhecimento de maneira crítica de maneira a possibilitar que o aluno transforme a informação em conhecimento, pois como sublinham Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p.262) a informação "só gera conhecimento quando submetida a um tratamento adequado".

Os autores que advogam a incorporação das mídias nos processos de ensino aprendizagem entendem o quão ideológico e manipuladores são os meios de comunicação. Sabe-se que a mídia possui profundas ligações com interesses políticos e econômicos atrelados às classes hegemônicas, e, por isso, não é apenas transmissora de mensagens, mas também fomentadores de crenças, culturas e valores destinados a sustentar os interesses econômicos e políticos de quem a representa, ou seja, a mídia tem sido um dos mecanismos de manutenção da ordem vigente (CHAUI, 2006). Entendem, que a mídia traz informações enviesadas e inclinadas aos interesses dos sujeitos das classes hegemônicas de modo a confundir as ideias e o real (ABRAMO, 2003; ARBEX Jr. 2003). Tem ciência também de que o que é passado pela mídia como "geografia" se limita a aspectos físicos como relevo, clima, biomas, ou dados estatísticos sobre população e países de modo descritivo e enciclopedistas, ou seja, de modo vulgar e simplista (GUIMARÃES, 2007).

Contudo, assumem a posição de trabalhar com a mídia, com as informações apresentadas por este meio, como linguagem pedagógica de grande potencial. Entendem que não levar em consideração a relevância da mídia na sociedade hodierna incorrer-se-ia em um equívoco, uma vez que estes meios levam informações ao alcance de uma parcela significativa da população, das quais muitas são de interesses da geografia.

Dessa forma, como já foi sublinhado não se pode descartar a cultura veiculada pela mídia. Para Santos (*apud* GUIMARÃES, 2007, p.61) o conhecimento mundializado pela mídia, ainda que em *flashes*, de ocorrências distantes aguça a curiosidade, assim, mesmo que o conhecimento passado

pela mídia seja “certamente um subproduto de uma informação enviesada, se for ajudada por um conhecimento sistêmico do acontecer global, autoriza a visão crítica da história como uma situação e um processo, ambos críticos.”

Neste processo acredita-se que o trabalho pedagógico crítico utilizando a mídia impressa contribui com a formação do aluno na medida em que possibilita o desenvolvimento de suas habilidades de selecionar e utilizar as informações “jorradas” pelas mais diferentes mídias. Ademais, a mídia impressa enquanto linguagem também contribui com ensino de Geografia, pois há acréscimo de linguagens, “auxilia a densificar o arcabouço do conjunto de representações, narrativas e perspectivas sobre o objeto de estudo, permitindo a compreensão de que são múltiplos os fenômenos envolvidos em sua espacialização” (KATUTA, 2009, p.44).

Lacoste (2001) argumenta que existe a difusão, pelos *mass media*, de uma gama incessantemente mais numerosa de informações, de imagens, de clichês, de noções de argumentação, que são de fato Geografia. Desta forma este material constitui em uma rica fonte de registros escritos e imagéticos sobre os mais variados assuntos estudados pela ciência geográfica, em diferentes escalas. Ou seja, dentre as inúmeras informações recebidas por meio das diferentes mídias, muitas estão ligadas a temáticas que são objeto de estudo da Geografia – Globalização, meio ambiente, urbanização, relação urbano-rural, população, questão agrária, climatologia, economia, agricultura e política - entre outros – de modo que influencia as percepções de espaço, de tempo e, anula distinções entre realidade e representação.

Por meio deste material pode-se ampliar o conhecimento dos alunos acerca da relação da Geografia com o cotidiano, isto é, dos assuntos trabalhados nas aulas de Geografia com o real concreto. A esse respeito, Kaercher (2003) já havia colocado em relevo a possibilidade de elucidar a cotidianidade da geografia por meio da mídia impressa.

Nessa mesma perspectiva Queiroz e Souza (2012) defendem o trabalho com a mídia impressa no ensino de Geografia. Para as referidas autoras o trabalho com esse material contribui para que os alunos percebam “o mundo em que vivem, compreendendo as relações do homem com a natureza,

as relações do homem em sociedade e, as conseqüências dessas relações na formação do espaço vivido por esses alunos” (QUEIROZ; SOUZA, 2012, p. 67).

Ely (2008) também destaca a importância da mídia impressa na difusão do conhecimento geográfico. Para a autora

por meio do registro e da divulgação que realiza [a mídia] compõe um veículo de comunicação cuja forma de (re)apresentação da realidade pode ser compreendida em uma perspectiva geográfica, pois é considerada um instrumento de registro e construção da memória de determinadas geografias por abordar fatos sempre localizados espaço-temporalmente (ELY, 2008, p. 140).

Para Moreira, a inclusão da mídia impressa no processo de ensino-aprendizagem “encerra em si inúmeras potencialidades pedagógicas”. Uma vez que, a incorporação desta linguagem “deveria significar uma reestruturação no sentido inovador de muitas metas, conteúdos e atividades do ensino, aproximando-o da realidade atual em que os alunos vivem” (MOREIRA, 1998, p. 102).

Ainda em conformidade com Katuta (2009, p. 55) acredita-se que a incorporação crítica da mídia impressa em sala de aula auxilia os alunos no entendimento da produção do espaço, pois os mesmos registram, sob as mais variadas perspectivas, as maneiras como os fenômenos se organizam espacialmente em diversas escalas, “ponto de partida para construção do conhecimento geográfico escolar”.

Para esses autores, se trabalhada de maneira crítica a mídia contribui com a conformação de uma Geografia menos enfadonha, abstrata e insignificante à medida que os educandos poderão relacionar o conteúdo geográfico trabalhado em sala de aula com a realidade vivida ou observada nos diferentes noticiários. Dentro desta perspectiva Castellar (2010, p.68) salienta que ao dispormos “de artigos de jornais nas aulas, o impacto que essa atividade causa para a aprendizagem é muito estimulante, pois pode provocar uma série de perguntas por parte dos alunos”.

A partir desta perspectiva vários autores estão entendendo e valorizando o trabalho com a mídia. No caso do ensino de Geografia, Katuta (2009) destaca que o uso da mídia impressa em sala de aula enquanto linguagem auxiliar contribui para uma melhor apreensão do espaço geográfico

uma vez que o mesmo constitui um material que registra, sob as mais variadas perspectivas, as geograficidades em múltiplas escalas.

No bojo destas discussões Leão (2009, p.7) também destaca outro ponto importante do trabalho com esta linguagem; “a mídia impressa contempla uma diversidade de gêneros textuais que proporciona o contato direto com a linguagem, em diferentes situações e interações, contribuindo para um ensino contextualizado e não fragmentado”. Callai (2010, p.69) caminha na mesma direção ao destacar que “do ponto de vista didático, ao se utilizar qualquer gênero de texto é, importante ensinar o aluno a compreender as informações, levando-o a selecionar os fatos, organizá-la, analisá-los, e criticá-los.”

Dessa maneira, o trabalho com esse material contribui na superação de uma das grandes dificuldades dos alunos de todos os níveis de ensino, sublinhado por Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p.219), que refere-se à leitura e análise de textos. Ou seja, dependendo da forma como é trabalhada, a mídia impressa estimula o aluno a relacionar com a leitura e análise de diferentes gêneros textuais.

Para Faria (1996, p. 11), se bem conduzido, o jornal enquanto fonte de informação é um instrumento importante para o indivíduo se situar e se inserir na vida social. A leitura desses meios prepara sujeitos “experientes e críticos para desempenhar bem seu papel na sociedade. [...] Na formação geral do estudante, a leitura crítica do jornal aumenta sua cultura e desenvolve suas capacidades intelectuais”. Ou seja, a utilização da mídia impressa como auxiliar do ensino de Geografia possibilita que os alunos pesquisem, critiquem e questionem as informações repassadas por meio das mídias e relacionem com os conteúdos trabalhados em sala de aula.

Maciel e Lustosa (2010, p. 6-7) atentam para a riqueza da mídia impressa na educação na medida em que sua utilização aproxima os alunos da escrita e da leitura por meio do contato com algo do seu interesse e de forma sempre atualizada, sendo que a incorporação desse meio no contexto escolar, proporciona “aos alunos, informação, comunicação e atividades que colaboraram, de forma significativa, no seu processo de ensino-aprendizagem”.

De acordo com Guimarães (2003, p.30) o trabalho com a mídia impressa, jornais e revistas, nas aulas de Geografia é bastante comum. Isso ocorre segundo a autora, porque esse tipo de material é

[...] valorizado pelos docentes, tanto o acesso a ele como a maneira de trabalhar com ele em sala de aula são bem mais simples do que em relação à TV e vídeo. Para trabalhar com jornais e revistas os professores não precisam enfrentar as dificuldades de gravar o programa ou consegui-lo em locadoras de vídeo, em outras instituições ou ainda com terceiros. Além disso, não precisam passar pela desgastante tarefa de reservar a sala de projeção ou, como em muitas escolas, levar o equipamento para a sala de aula (GUIMARÃES, 2003, p.30).

Para Ely (2009, p.129), mesmo que no período atual tenhamos um avanço de outras mídias como rádio, internet, televisão, “a mídia impressa ainda continua tendo papel relevante junto à sociedade, pois além de abordar fatos dos âmbitos nacional, regional e local, o acesso a seus arquivos é facilitado pela rede mundial de computadores (a internet)”. Ademais, poucos são as escolas que não possuem jornal impresso. Portanto, pode-se afirmar que este é o meio mais acessível aos professores e alunos por ser menos oneroso e, por conter textos e imagens de fácil utilização em salas de aula.

Desta forma, observa-se hoje que no contexto escolar a mídia impressa é amplamente utilizada. Contudo, de acordo com Leão e Leão (2008, s.p) muitos professores incorporam a mídia ao ensino da Geografia *sem os devidos cuidados*, o que acaba comprometendo o seu valor (grifo do autor). Contudo, ensinar Geografia a partir de um texto midiático obriga o docente a aprofundar-se sobre a construção desta linguagem, pois como atenta Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p.221), cada texto constitui “uma mensagem codificada, e sua leitura implica a decodificação da mensagem pela compreensão e acompanhamento do raciocínio do autor”.

A partir do exposto até o momento fica evidente a importância dos meios de comunicação no contexto educacional contemporâneo, bem como os possíveis equívocos no trabalho pedagógico com essa linguagem. Assim sendo, buscou-se analisar como os professores de Geografia estão trabalhando com a mídia impressa em suas aulas. Para tanto, acompanhou-se dois professores de Geografia que trabalha e valoriza a mídia impressa nas aulas desta disciplina.

2.2 A MÍDIA IMPRESSA NAS AULAS DE GEOGRAFIA: REFLEXÕES A PARTIR DE PRÁTICAS DOCENTES

Para subsidiar nosso trabalho acompanhamos o dia-dia de dois professores por meio da observação, quando os mesmos trabalharam com algum tipo de mídia impressa. Por meio de um diálogo-entrevista conseguimos também apreender qual a importância desta linguagem enquanto recurso pedagógico para os referidos professores. Assim, esta parte do trabalho é dedicada a relatar e discutir a utilização da mídia impressa enquanto linguagem pedagógica nas aulas de Geografia no ensino fundamental e médio, a partir do trabalho dos dois professores de Geografia em duas realidades diferentes.

O referido trabalho se caracteriza mais como uma análise qualitativa em que, o essencial, é a busca pela compreensão das possibilidades contidas no uso dessa linguagem. Desta forma, a escolha dos professores pesquisados se dá pela experiência dos mesmos no que se refere ao trabalho com a mídia impressa. Esses educadores trabalham com mídias impressas há algum tempo e entendem que estes meios contribuem para conformação de aulas mais dinâmicas e significativas. Porém, ambos fazem várias ressalvas acerca das grandes mídias, pois entendem que não são neutras e sempre tendenciam aos interesses da burguesia, nas palavras dos professores.

Uma das experiências foi vivenciada em uma escola da rede pública municipal da cidade de São Paulo, a saber, Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Mário Marques de Oliveira. A referida escola se localiza na periferia da zona sul da cidade, no bairro Jardim Ângela⁴ (mapa 1), com especificidades marcantes. Atende a um público de classe média baixa, filhos de migrantes com baixa escolaridade e pouco capital cultural. Uma das professoras responsáveis, e sujeito de pesquisa, Ângela Luz, tem mais de 15 de experiência lecionando aulas de Geografia para ensino fundamental da rede

⁴ O bairro de Jardim Ângela está localizado ao sul do município de São Paulo, na margem esquerda da represa de Guarapiranga. De acordo com o Mapa de Exclusão e Inclusão Social, 73,7% da população do Distrito Jardim Ângela está na faixa classificada como alta e altíssima vulnerabilidade social.

municipal. Em suas práticas de ensino, a referida professora utiliza os Jornais e revistas.

A outra experiência foi vivenciada em uma escola da rede estadual de educação de São Paulo, inserida na mesma região da escola citada anteriormente e atende um público análogo, a saber, Escola Estadual Professor Luis Magalhães de Araújo que atende Ensino fundamental II e Médio. Nessa unidade educacional uma parte das aulas de Geografia é ministrada pelo Professor Fábio Moreno, com 22 de anos de experiência trabalhando na rede estadual e municipal de São Paulo e na rede privada. Segundo o mesmo, há mais de 15 anos vem trabalhando com mídias impressas em especial jornais e revistas. Este professor apresenta uma visão crítica frente às mídias, que para o mesmo são tendenciosas, só que de maneira camuflada.

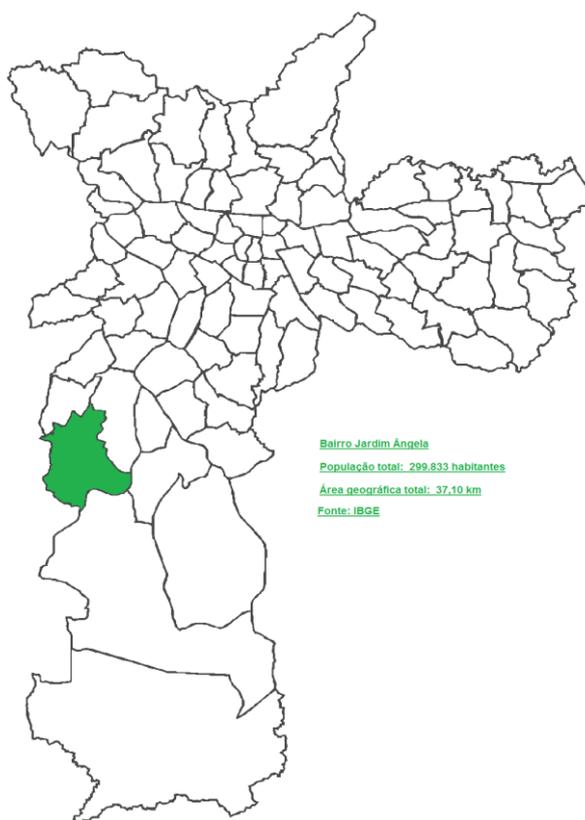


Figura1: Mapa do município de São Paulo com destaque em verde do Bairro Jardim Ângela

Apesar da proximidade entre as escolas, existe uma diferença estrutural muito grande entre as mesmas que cabe aqui ser mencionada. A da rede municipal de São Paulo comporta uma estrutura mais organizada e dispõe

de mais recursos técnicos e financeiros em relação à escola da rede estadual, que é marcada por uma falta de planejamento além de precárias condições básicas para realização de um processo educativo mais dinâmico. Sem alongar neste assunto, citam-se apenas dois exemplos que podem elucidar tais diferenças; na escola da rede municipal a professora de Geografia tem direito a 800 fotocópias mensalmente, acesso a sala de informática e de multimídias, além disso, a mesma conta com auxílio de um professor colaborador, denominado pela rede como módulo. Realidade essa, muito diferente da rede estadual, onde o professor de Geografia não tem direito a fotocópias, tão pouco a um professor auxiliar.

Essas diferenças fazem também que as mídias impressas tenham sentidos diferentes e sejam utilizadas de maneira distinta. O professor da escola da rede estadual utiliza jornais impressos e revistas com mais frequência que a professora da rede municipal, pois tem menos recursos e as mídias impressas acabam por ser uma das alternativas viáveis. As mídias impressas utilizadas pelos professores são as seguintes: os Jornais Folha de São Paulo e Estado de S. Paulo e as revistas Carta Fundamental, Carta na Escola e Conhecimento Geográfico.

O Jornal Folha de São Paulo, é um dos principais periódicos diário de circulação nacional. Tem a sua gênese em 1921, com a criação do jornal “Folha da Noite”, por um grupo de jornalistas liderado por Olival Costa e Pedro Cunha. Contudo, passa a ser denominado como Folha de São Paulo somente a partir de 1º de janeiro de 1960, com a fusão dos jornais Folha da Noite, Folha da Manhã e Folha da Tarde. De acordo com (Instituto Verificador de Circulação) IVC é hoje o jornal brasileiro de maior tiragem e circulação entre os diários nacionais de interesse geral, com tiragem de quase 300.000.

O Estado de S. Paulo é o jornal mais antigo em circulação na cidade de São Paulo. Data os primeiros anos do período republicano em 1890, contudo sua gênese remonta de 4 de janeiro de 1875, com nome de “A Província de S. Paulo”. É o segundo jornal de maior tiragem nacional e concorre com a Folha de São Paulo em publicação.

Carta na Escola e Carta Fundamental (Editora Confiança), uma versão da revista Carta capital destinado aos profissionais da educação desde

2006, do ensino médio e fundamental, respectivamente. Publicada mensalmente trás em suas edições os mais variados assuntos de interesse da Geografia, de Geopolítica, meio ambiente, questões sociais de maneira ilustrada e com dados atualizados. Com artigos de pesquisadores e sugestões para atividades pedagógicas que auxiliam o professor em sala de aula ou no planejamento das atividades, além de sugestões de livros, filmes, sites e atividades culturais e educacionais.

A revista Conhecimento Prático – Geografia (Grupo Escala), é um periódico especializado em temáticas relacionadas à ciência geográfica como “Aquecimento Global”, “Geoprocessamento”, Cartografia, Urbanização, Migrações, entre outros. Com edições mensais, trás artigos, bibliografia, entrevistas de especialistas da Geografia, conteúdos atualizados e abordados de maneira interdisciplinar, indicações de filmes e livros⁵.

Depois de apresentar brevemente os principais meios utilizados pelos professores, a seguir discorreremos sobre as formas que os professores pesquisados trabalham com esses materiais em suas aulas. Nosso acompanhamento se limitou a observar algumas aulas dos referidos professores quando os mesmos utilizaram as mídias impressas para abordar assuntos relacionados à Geografia.

O professor da rede estadual, que atende alunos do ensino médio, com faixa etária de 14 a 18 anos em média, utiliza em suas aulas os Jornais Folha de São Paulo e Estado de S. Paulo além da revista Conhecimento Prático – Geografia. Os jornais são adquiridos na própria escola que assina os dois periódicos, já a revista é comprada pelo professor com seu próprio recurso. Para o referido professor, o jornal Folha de São Paulo, “é melhor” que o Estado de S. Paulo, pois tem mais imagens, gráficos e é menos tendencioso.

O referido professor, quase sempre utiliza alguma mídia impressa. Para tanto, todos os dias ele folheia os jornais de maneira rápida e seleciona algumas matérias (reportagem, entrevista e outros) dos mais diferentes assuntos relacionados à Geografia. O mesmo tem um pequeno

⁵ Cabe atentar que ambas as revistas são mais direcionadas aos professores, contudo apresentam uma linguagem acessível ao nível intelectual dos alunos, podendo, assim ser manuseada pelos próprios alunos.

arquivo com recortes de diferentes períodos ao longo do ano. Para eles, as matérias preferidas são as que trazem gráficos, tabelas, imagens e mapas. Já em relação à Revista o mesmo assina e guarda no decorrer do ano.

Durante nossas observações, em uma sala de aula do 2º ano do ensino médio, o professor estava abordando tópicos ligados as “Dinâmicas demográficas”, especificamente migrações nacionais e internacionais e a inserção do Brasil e dos brasileiros na nova ordem mundial, conteúdo esse, inserido na grande curricular do estado, devendo ser trabalhado durante o 3º ou 4º quarto bimestre do 2º ano do ensino médio. Com esse objetivo, o mesmo utilizou matérias jornalísticas tanto de jornal quanto de revista, a saber, “Migrações do exterior para o Brasil aumentam 62,7% em uma década”, “2 em cada três brasileiros que vivem fora do Brasil estão em situação irregular”, “Sudeste já não é sonho de migrantes e Nordeste desacelera evasão, diz IBGE” e “De Braços Abertos: Brasil destino de novos imigrantes”.

A partir das matérias selecionadas, o professor elaborou um pequeno resumo e copiou na lousa; contendo informações estatísticas sobre os principais fluxos migratórios e suas finalidades, diferenciação entre migração, imigração e emigração. Em seguida, o mesmo fez uma breve explicação do conteúdo, com abertura para os alunos perguntarem ou acrescentarem algo sobre o assunto discutido. Nesta parte do trabalho, a mídia impressa apareceu mais como uma fonte para professor que propriamente para os alunos que tiveram acesso as informações da reportagem somente por meio da visão e seleção do professor.

Em outra aula o professor trabalhou as informações contidas em jornais sobre a mesma temática. Nesta parte, organizou os alunos em grupos e pediu para os mesmos discutirem, resumirem e, em seguida, apresentarem para o restante da sala o assunto e a forma como foram tratados os conteúdos (fotos 1 e 2). O professor apenas explicou como se daria a atividade e atuou mais como mediador do processo, circulando entre os grupos e fazendo algumas provocações.

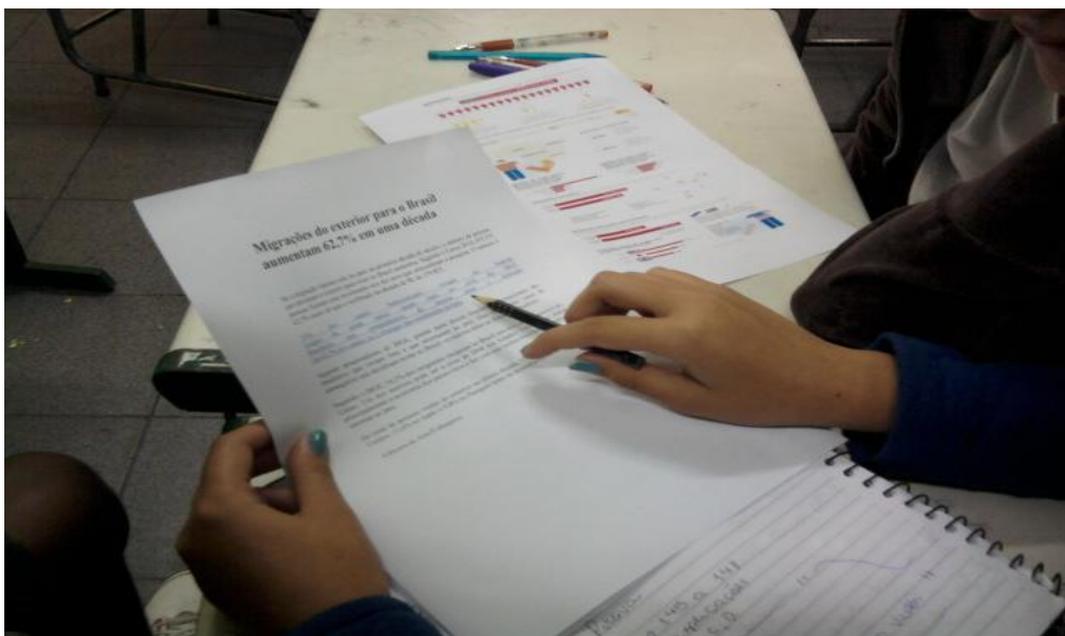


Figura 2: Foto 1 - Alunos da escola estadual realizando trabalho com jornais impressos. Neste caso o professor imprimiu a matéria do jornal impresso.



Figura 3: Foto 2 - Alunos da escola estadual realizando trabalho com jornais impressos

Nessa atividade, a mídia impressa apareceu propriamente como material didático-pedagógico em que os alunos se debruçavam sobre o conteúdo tratado na matéria e relacionavam com os conteúdos trabalhados em sala durante aquele período. Os alunos não apresentaram dificuldades para entender e relacionar as informações com o tema da aula. Para o professor as ilustrações inseridas no bojo das reportagens também contribuem para uma melhor apreensão por parte dos alunos das informações abordadas.

Além das mídias impressas, para trabalhar esse conteúdo o professor utilizou da linguagem oral e a apostila dos alunos oferecida pela secretaria de educação e de uso obrigatório⁶. O professor critica esse material e diz que apenas com ele os conteúdos não são esgotados, necessitando assim, de outros apoios como as mídias impressas. Outra atividade realizada com as mídias impressas, que o professor fez questão de citar, é o trabalho de pesquisa e as leituras no início das aulas. Ele conta que todos os anos, pede com certa antecedência, para os alunos pesquisarem/selecionarem matérias de jornais ou revistas sobre um determinado assunto, e levarem para sala de aula. Além disso, o mesmo destacou que quase sempre traz uma reportagem pequena sobre os mais diferentes assuntos que interessam os alunos e lê para os mesmos no início da aula.

De acordo com esse professor pesquisado as escolas estaduais carecem de muitos recursos para desenvolver aulas mais dinâmicas, assim, um bom trabalho depende muito dos esforços pessoais de cada professor. Neste contexto, para o referido professor as mídias impressas contribuem para driblar os limites da falta de material e estrutura da rede estadual. Ou seja, para esse professor o jornal tem grande valor pedagógico, sobretudo, por ser acessível e de fácil manuseio.

Em relação ao trabalho da professora da rede municipal, as mídias impressas também tem significado semelhante, aparecendo como auxiliar a outras linguagens. A preferência da professora é também pelo jornal Folha de São Paulo, além da revista Carta na Escola e Carta Fundamental. Da mesma forma que o professor da rede estadual, a professora tem acesso aos jornais pela própria escola que assina os dois periódicos, além de algumas revistas utilizadas pela mesma.

⁶ Desde 2009, a rede de ensino público do estado de São Paulo, distribui o **Caderno do Aluno**, que é de uso obrigatório e tem o objetivo de auxiliar os alunos da rede pública de educação nos estudos. Para cada disciplina os alunos recebem quatro apostilas, uma por bimestre, com conteúdo comum para todo estado. Este material é muito criticado pelos docentes da rede pública, pois entendem que o mesmo tira autonomia do professor e padroniza o ensino em detrimentos das especificidades de cada região do estado de São Paulo.

Durante a nossa vivência na escola a professora utilizou os jornais impressos para trabalhar Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e Produto Interno Bruto (PIB) dos países do continente africano com as 7ª séries. Este conteúdo está inserido no currículo escolar das 7ª séries, assim a professora trabalhou, durante o terceiro bimestre, conteúdos relacionados à África (Cultura, Clima, Vegetação, Conflitos, etc). Desta forma utilizou o jornal como fonte de informação. As reportagens utilizadas foram: “IDH das desigualdades faria país despencar 13 posições” (Figura 4) e “PIB cresce 7,5% e Brasil vira 7ª economia” (Figura) ambos do jornal Folha de São Paulo.



Figura 4: Foto dos alunos da 7ª série da rede municipal trabalhando com a mídia impressa.

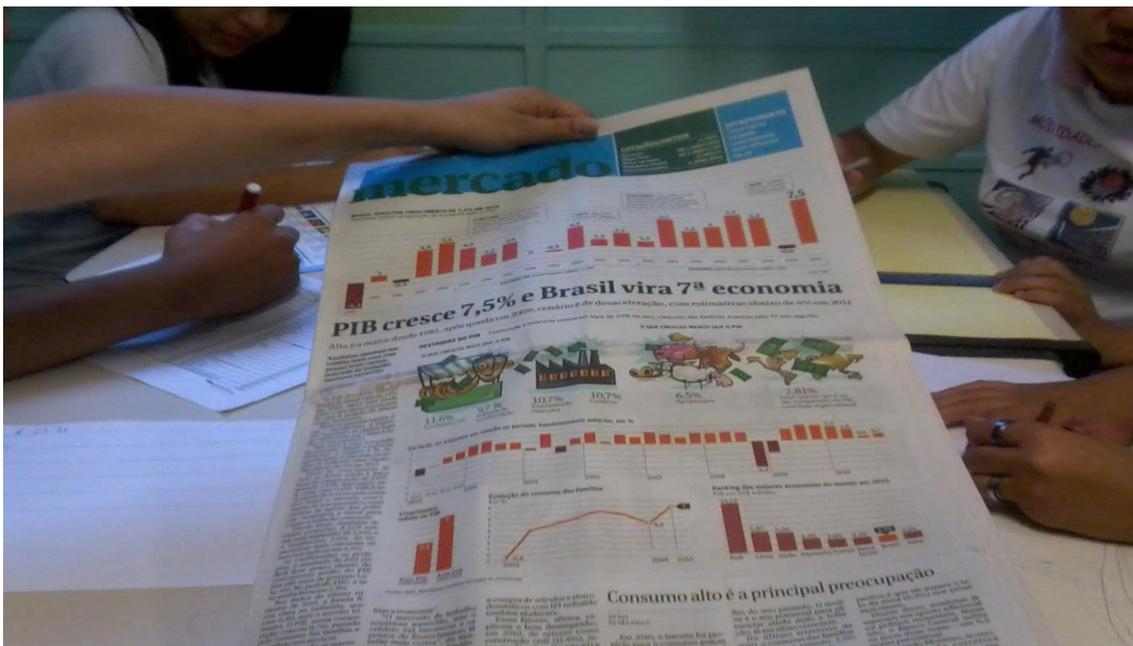


Figura 5: Foto dos alunos da 7ª série da rede municipal trabalhando com a mídia impressa.

Neste período de acompanhamento das aulas de Geografia, a professora propôs aos alunos a confecção de cartazes e vídeos sobre o assunto estudado. Uma vez que os livros didáticos não continham informações mais detalhadas sobre os países do continente africano, a professora conseguiu essas informações relacionadas ao PIB e ao IDH no jornal citado. Segundo a professora, durante o primeiro bimestre do ano corrente, os alunos tiveram aulas relacionadas ao IDH e PIB, seus significados, quais parâmetros são utilizados para mensuração desses dados, o que eles indicam e qual a validade; inseridas nos conteúdos relacionados à Regionalização do Espaço Mundial, assim, o objetivo do trabalho era retomar/relacionar os conteúdos estudados com novos conteúdos, neste caso, relacionados às complexidades do continente africano.

Para trabalhar com a mídia impressa, a professora fotocopiou as informações e distribuiu para os grupos. Nas primeiras aulas, em forma de discussão, desenvolveu com os alunos uma leitura coletiva das informações contidas naquelas reportagens, acrescentando ou sublinhando quando preciso, e os mesmos perguntando e explanando o que estavam e o que não estavam entendendo em relação ao conteúdo. Durante esse processo, percebe-se que a linguagem jornalística era acessível ao vocabulário/nível de aprendizagem dos alunos que não apresentavam muitas dúvidas.

Depois de explorar as informações da notícia, a professora procurou ensinar aos alunos o processo de transformação de dados estatísticos em gráfico de linhas e tabelas com diferentes colunas. Nesta parte do trabalho, os alunos selecionavam os dados referentes aos países africanos (IDH e PIB) apresentados pelos jornais e depois de agrupá-los confeccionavam um gráfico de linhas e uma tabela específica sobre do continente estudado (Figura 6).



Figura 6: Foto da apresentação de trabalho dos alunos da 7ª série da rede municipal a partir da mídia impressa.

A professora disse que com esse mesmo jornal poderia explorar mais o mapa e mesmo transformar as informações em um mapa temático. Para a mesma, as mídias impressas são importantíssimas dadas à maneira jornalística de escrever (“mais simples”) e a riqueza das imagens e dos mapas sobre os mais diferentes assuntos. Segundo ela, ao longo de todo

ano consegue inserir as mídias impressas nas aulas de Geografia ao menos em um conteúdo por bimestre com êxito, assim amplia as linguagens utilizadas nesse processo de ensino aprendizagem.

A partir do relato destas duas experiências pode-se perceber a importância das mídias impressas nas práticas educacionais dos professores de Geografia. Mesmo com diferentes maneiras de trabalhar, fica evidente que os professores entendem a riqueza desta linguagem e já vem, há tempos, transformando-a em recurso pedagógico. Percebe-se também, que por meio desta linguagem podem-se abordar os mais diferentes conteúdos estudados pela Geografia escolar de modo acessível ao nível de aprendizagem dos alunos. Ademais, pode-se destacar, pelas atividades acompanhadas que, por meio da mídia impressa, várias habilidades e competências tão cobradas no mundo da educação podem ser otimizadas como ler e expressar com textos de diferentes gêneros, gráficos, tabelas, ícones; converter uma linguagem em outra; registrar, interpretar e sistematizar dados; argumentar e trabalhar em grupo; estabelecer relações e conexões com a realidade.

Contudo, há que se ressaltar que em ambas as experiências, não houve uma sistematização ou respaldo teórico aprofundado. Apesar de apresentarem uma visão crítica da mídia, todavia demonstraram uma crítica superficial sobre essa linguagem, reproduzindo assim mais clichês e jargões. Nos dois casos os professores tiveram êxito nas atividades, porém sem uma visão mais sistematizada de trabalho.

Desta forma, a mídia impressa foi utilizada de maneira utilitária, sem os devidos cuidados e com objetivos limitados a colher informações de caráter geográfico apenas. Nesse sentido, acredita-se que alguns elementos podem contribuir com um trabalho mais profícuo com essa linguagem. Entende-se aqui, que tais subsídios podem ser encontrados na Pedagogia Crítica da Mídia proposta por Kellner (2001) e no conjunto de teorias denominadas “Análise do Discurso”.

Acredita-se que para o trabalho com as mídias impressas os professores devem adentrar mais pelos meandros desta linguagem, pois estes meios possuem códigos e artifícios de representações que necessitam ser conhecidos tanto pelos alunos quanto pelos professores. Necessita-se

entender as dinâmicas e a produção das notícias, seus objetivos e suas ideologias, pois estes meios de comunicação são regidos por interesses econômicos e políticos de determinados grupos. Em outras palavras, faz-se necessário um preparo para trabalhar com os meios de comunicação presentes no cotidiano escolar, para não nos tornarmos reféns dos mesmos, pois como atenta Kellner (2001, 424), “é importante à capacidade de perceber as várias expressões e os vários códigos ideológicos presentes nas produções da nossa cultura e fazer uma distinção entre ideologias hegemônicas e as imagens, os discursos e os textos que subvertem.”

Esta compreensão sobre o potencial pedagógico da mídia vai ao encontro das discussões da “Pedagogia Crítica da Mídia”, proposta por Kellner (2001). Esta pedagogia tem por objetivo:

Possibilitar que os leitores e os cidadãos entendam a cultura e a sociedade em que vivem, dar-lhes instrumental de crítica que os ajude a evitar a manipulação da mídia e a produzir sua própria identidade e resistência e inspirar a mídia a produzir outras formas diferentes de transformação cultural e social. A pedagogia crítica da mídia, por fim, baseia-se nessas abordagens, ensinando a ser crítico em relação às representações e os discursos da mídia, mas também ressaltando a importância de apreender a usar a mídia como modalidade de auto-expressão e ativismo social (KELLNER, 2001, p.424).

Em relação à Pedagogia Crítica da Mídia, Kellner (2001, p. 424) entende que este projeto deve ser desenvolvido, “para o ensino de um modo crítico de decodificar as mensagens da mídia e de distinguir seu complexo espectro de efeitos.” Busca-se com a Pedagogia Crítica da Mídia contribuir para ler e criticá-la de modo a fornecer elementos para o indivíduo decodificar as informações transmitidas por ela, possibilitando aos mesmos fortalecer-se em relação a esses meios e às culturas dominantes.

Dentro da concepção de uma Pedagogia Crítica da Mídia, a inclusão dos textos midiáticos no processo de ensino-aprendizagem de Geografia é ser mais um elemento para auxiliar e dinamizar as aulas desta disciplina. Trata-se de ampliar as linguagens pelas quais os educandos podem apreender e analisar os arranjos espaciais do fenomênico. Como bem coloca Guimarães (2007, p. 61-62) “não é possível desconsiderar que ela [mídia] também pode desenvolver o gosto pela Geografia e pela construção de conhecimento sobre o espaço geográfico”.

A esse respeito, Queiroz e Souza (2012) também fazem algumas considerações. Para as autoras citadas, o aproveitamento da mídia impressa enquanto

material didático para o ensino da Geografia requer um processo no qual o interdiscurso com o conhecimento geográfico possibilite a criação de novos espaços para novas mediações. O professor, os alunos e o conhecimento geográfico atribuirão novos significados ao material didático. Ensinar Geografia a partir de um texto mediático nos obriga a pensar o objeto e os métodos presentes no ensino dessa disciplina. É necessário pensar o texto mediático e ter o conhecimento geográfico como referencial na decodificação do material produzido pelos grandes meios de comunicação. A mídia possui uma linguagem própria e, portanto, é necessária formação para conviver com ela (SOUZA; QUEIROZ, 2012, p. 66).

Neste processo de ressignificação, em que se busca geografizar de maneira crítica as informações repassadas pelos meios de comunicação “é necessário haver a mediação do professor, que estará sempre entre o aluno e o meio de comunicação, promovendo e incentivando leituras críticas do próprio meio, das suas práticas de linguagem e dos conteúdos por ele veiculados” (GUIMARÃES, 2001, p.108). Ou seja, como bem apontou Leão e Leão (2009) é necessário pensar o texto midiático e ter o conhecimento geográfico como referencial na decodificação do material produzido pelos grandes meios de comunicação, em que “a utilização dos conceitos científicos fará com que o educando consiga visualizar o conteúdo geográfico na notícia [...], estabelecendo relação entre a notícia e o conteúdo, contextualizando-os para que sejam compreendidos num todo [...]” (ALVES; CARDOSO; 2008, p 21).

Nesta perspectiva uma fonte que poderá contribuir com esta tarefa está localizada nas contribuições da perspectiva teórica chamada “Análise do Discurso”. Este campo do conhecimento da linguística procura compreender os efeitos de sentidos/significados dos discursos, seu valor, indo além do conteúdo, como o mesmo está sendo usado e quais as conseqüências deste uso. Cabe atentar que

A análise de discurso não é um método de interpretação. O que ela faz é problematizar a relação com o texto, procurando apenas explicitar os processos de significação que nele estão configurados, os mecanismos de produção de sentidos que estão em funcionamento. Compreender, na perspectiva discursiva não é, pois, atribuir um sentido, mas conhecer os mecanismos pelos quais se põe em jogo um determinado processo de significação (ORLANDI, 2001, p. 75).

A incorporação das contribuições da Análise do Discurso para a compreensão crítica das visões e ideologias de mundo repassadas pela mídia é sendo trabalhada com êxito por alguns pesquisadores, dentre estes, cabe destacar as contribuições de Anabela Carvalho (2000). De acordo com autora, a Análise de discurso é uma designação comum a múltiplas formas de analisar a relação entre o sentido e a linguagem, bem como as suas repercussões sociais e políticas.

Para Carvalho (2000, p.148 - 155) a imprensa é, no fundo, um palco político importante. Neste contexto, “a análise de discurso oferece um manancial importante de instrumentos para compreender a construção do sentido ou significado [...], que nos permite desmontar e examinar os textos de imprensa e as representações aí veiculadas.” De acordo com Carvalho (2002) há três dimensões passíveis de serem tomadas como instrumentos de análise do recurso midiático:

- dimensão analítico-descritiva - definir problemas e diagnosticar causas (descrição e análise de um determinado tema)
- dimensão normativo-avaliativa - fazer juízos de valor (preferências e opções ideológicas implícita ou explicitamente)
- dimensão prescritiva - sugerir soluções (ações a serem tomadas).

Segundo Ely (2009, p. 51-52), o reconhecimento das dimensões propostas por Carvalho, por meio da análise do conteúdo das notícias, pode subsidiar o trabalho do professor em sala de aula, na medida em que a partir desse exercício o professor optará por quais aspectos da realidade trabalhar por meio das notícias, “se há necessidade de corrigir certos dados e informações, ou acrescentar outros, que conteúdos remetem para a ação, qual a ação induzida pelas notícias e se a mesma está atrelada à uma determinada ideologia”.

Para Queiroz e Souza (2012, p.77) é de fundamental relevância, o uso da metodologia proposta por Anabella Carvalho. Por meio dessa metodologia se torna possível identificar os conteúdos geográficos implícitos e explícitos presentes nos textos jornalísticos, assim como o efeito do

sentido que estes produzem, tanto pela forma que são utilizados quanto pela consequência do seu uso.

Percebe-se a partir do exposto, que ao utilizar-se dessa metodologia para trabalhar com a mídia impressa em sala de aula, o professor pode identificar os “conteúdos geográficos” do noticiário e relacioná-los com a realidade vivenciada pelo aluno, proporcionado assim, o reconhecimento crítico por parte do aluno do espaço geográfico.

Dessa maneira, com subsídios oferecidos pela Análise do Discurso o educador tem instrumentos para analisar, criticar e ressignificar o mundo que é apresentado através dos textos midiáticos. Através deste referencial, o educador poderá e, deverá, abordar os assuntos produzidos pela mídia de maneira crítica dando uma visão da totalidade e das contradições dos fenômenos espaciais, evidenciando como estes funcionam, se relacionam e circulam.

Portanto, percebe-se a partir das perspectivas da Pedagogia Crítica da Mídia e das contribuições da Análise do Discurso que o professor pode vislumbrar possibilidades profícuas no diálogo da Geografia com a linguagem midiática, de modo que esta contribuirá com os desafios e complexidades do mundo hodierno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das reflexões iniciais, em que se buscou tensionar sobre os desafios hodiernos da Geografia escolar, ficou evidente que no período atual para ensinar Geografia de maneira significativa necessita-se buscar múltiplos meios e linguagens proporcionadas pelo momento presente, que somados contribuirão para os educandos apreenderem as dinâmicas dos fenômenos e sua lógica espacial. Neste processo, o trabalho que aqui apresentamos colocou em relevo o potencial linguístico pedagógico da mídia impressa enquanto recurso a ser incorporado no processo de ensino e aprendizagem de conteúdos geográficos.

Observou-se que alguns professores entendem o potencial pedagógico das mídias e vem desenvolvendo com êxito atividades com esse material em sala de aula, mesmo que sem um conhecimento teórico analítico sistematizado. Os referidos trabalhos demonstraram que por meio da mídia impressa o professor pode superar alguns obstáculos das escolas públicas e potencializar inúmeras habilidades e competências requeridas pelos desafios da sociedade contemporânea.

O referido trabalho também demonstrou, por meio do diálogo com diferentes autores, que se não pode ignorar a influência da mídia na construção dos conhecimentos. Os meios de comunicação fornecem sem número de elementos com os quais os indivíduos forjam suas percepções de mundo e, por sua vez, dos fenômenos espaciais. Hoje existe uma significativa produção de mídias impressas voltadas para mundo da educação, são inúmeras revistas que visam contribuir no processo de ensino-aprendizado. Informações de todas as partes do mundo são divulgadas diariamente, das quais um sem número apresenta visões geográficas do fenômeno.

Dessa forma, acredita-se ser de fundamental importância um maior diálogo entre o fazer geográfico e a mídia. Contudo, como o trabalho colocou em relevo, para o educador não se tornar refém dos meios de comunicação em geral, o mesmo precisa buscar aparato teórico - analítico que entenda as dinâmicas internas e as complexidades desta linguagem,

localizados, como destacamos no decorrer deste trabalho, nas proposições da Pedagogia Crítica da Mídia de Kellner e nas reflexões da Análise do Discurso de Carvalho.

Destarte, compactuamos com os autores que advogam pela incorporação crítica das mídias enquanto linguagem pedagógica nos processos de ensino aprendizagem. Incorporação essa, cercada de cuidados didático - pedagógicos para que alcancem resultados significativos no ensino. Entende-se que a partir deste profícuo diálogo entre a mídia, educação e Geografia o professor proporcionará elementos novos para os alunos analisarem, entenderem e criticarem as contradições inerentes ao movimento da sociedade, e desta maneira, se formarem enquanto sujeitos protagonistas de suas próprias histórias.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Perseu. *Padrões de manipulação na grande mídia*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.
- ABREU, Silvana de. Formação, discurso e prática: uma análise do professor de geografia. *Revista de Geografia*, Dourados, n. 2, p. 10 – 17, jan-abr, 1996.
- ALVES, Murilo Souto; CORDOSO, Eduardo Schiavone. Geografia e a mídia na sala de aula. *Geografia: Ensino & Pesquisa*, Santa Maria, v. 12, n. 2, p.18 - 26, 2008.
- ANDRADE, Manuel Correia de. *Geografia, ciência da sociedade: uma introdução à análise do pensamento geográfico*. São Paulo: Atlas, 1992.
- ARBEX Jr. Jose. Apresentação. In: ABRAMO, Perseu. *Padrões de manipulação na grande mídia*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.
- BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. In: Adílson Odair; COSTA, Maria C. Castilho (Org.). *Educomunicação: construindo uma nova área do conhecimento*. São Paulo: Paulinas, 2011, p. 31 - 41.
- BAUMAN, Zygmunt. *Globalização: As consequências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.
- BRAGA, M. C. B. . O ensino de Geografia nas séries iniciais do Ensino Fundamental: Uma análise do descompasso entre a formação docente e as orientações das políticas públicas. *Revista Terra Livre*, v. 1, p. 129-148, 2007.
- CALLAI, Helena Copetti . *Estudar o lugar para compreender o mundo*. Ensino de Geografia-Práticas e textualizações no cotidiano. 8 ed.Porto Alegre: Mediação, 2010.
- CARVALHO, Anabela. Opções metodológicas em análise de discurso: instrumentos, pressupostos e implicações. *Comunicação e Sociedade 2*, Cadernos do Noroeste, Série Comunicação, v. 14 (1-2), 143-156, 2000.
- _____. Mudanças climáticas, organizações ambientais e a imprensa britânica: uma análise do poder de perspectivação. In: MIRANDA, J. B.; SILVEIRA, J. F. (Org.). *As ciências da comunicação na viragem do século*. Anais do I Congresso da Associação portuguesa de ciências da comunicação. Lisboa: Vega, 2002. p. 750-762.
- CASTELLAR, Sônia. O uso de diferentes linguagens em sala de aula. In: CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. *Ensino de Geografia*. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- CHAUI, Marilena. *Simulacro e Poder: Uma análise da Mídia*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.
- CORRÊA, Roberto Lobato. Globalização e reestruturação da rede urbana: uma nota sobre as pequenas cidades. *Revista Território*, ano IV, n.6, p. 43-53, jan./jun. 1999.
- CHRISTOFOLETTI, Antônio. As Características da Nova Geografia. In: CHRISTOFOLETTI, Antônio (org.) *Perspectivas da Geografia*. São Paulo: Difel, 1982. p. 71 – 102.
- ELY, Deise Fabiana. Eventos climáticos e mídia impressa em Londrina (PR): construindo uma abordagem a partir da análise do discurso. In: 8º Simpósio Brasileiro de Climatologia Geográfica, 2008, Alto Caparaó. *Anais do 8º*

- Simpósio Brasileiro de Climatologia Geográfica*, Universidade Federal de Uberlândia, 2008. p. 138-151.
- _____. Aquecimento global e mudanças climáticas na mídia impressa: um debate científico? In: KATUTA, Ângela Massumi et al. (Org.). *Geografia e mídia impressa*. Londrina: Moriá, 2009.
- FARIA, Maria Alice de Oliveira. *Como usar o jornal na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1996.
- FÍGARO, Roseli. Estudos de recepção para crítica da comunicação. In: Adílson Odair; COSTA, Maria C. Castilho (Org.). *Educomunicação: construindo uma nova área do conhecimento*. São Paulo: Paulinas, 2011, p.77 - 98.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários á prática Educativa*. 33ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- _____. *Extensão ou Comunicação?* 14 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- GONÇALVES, Carlos Walter Porto. *A Globalização da Natureza e a Natureza da Globalização*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- GUIMARÃES, G. *TV e escola: discursos em confronto*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- GUIMARÃES, Iara V. Ensino de geografia, professores e a relação escola/tv. *Boletim paulista de geografia*, São Paulo, n.79. São Paulo: 2003.
- _____. Ensino de Geografia, mídia e produção de sentidos. *Revista Terra Livre*, Presidente Prudente, ano 23. v. 1, n. 28, p p. 221-238, jan/jun. 2007.
- HARVEY, David. *Condição Pós-Moderna*. 5 ed. São Paulo: Loyola, 1995.
- KAERCHER, Nestor André. Geografizando o jornal e outros cotidianos: práticas em Geografia para além do livro didático. In: CASTROGIOVANNI, A.C. (org.). *Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano*. Porto Alegre: Mediação, 2003.
- _____. *A geografia escolar na prática docente: a utopia e os obstáculos epistemológicos da geografia crítica*. 2004. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.
- KATUTA, Ângela Massumi. O Estrangeiro no mundo da Geografia. In: X Encontro de Geógrafos da América Latina, 2005, São Paulo. *Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina*: São Paulo. 2005. v. 1. p. 7227-7240
- _____. A educação docente: (re)pensando as suas práticas e linguagens. *Revista Terra Livre*, Presidente Prudente, ano 23, v. 1, n. 28, p. 221-238 Jan-Jun, 2007.
- _____. Geografia: Linguagens e mídia impressa:_____. et al. (Org.) *Geografia e mídia impressa*. Londrina: Moriá, 2009.
- KELLNER, Douglas. *A cultura da mídia: estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno*. Bauru: EDUSC, 2001.
- KROPOTKIN, Piotr. O que a Geografia deve ser. In: *Boletim Paulista de Geografia*. São Paulo: Vol. 10/11, n. 13, p. 1-9, 1979.
- KOSIK, K. *Dialética do concreto*. 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- LACOSTE, Yves. *A Geografia - Isso serve, em primeiro lugar para fazer a guerra*. 6 ed. Campinas: Papyrus, 2001.

- LEÃO, Andréa Teixeira. *A importância de atividades lúcidas da mídia impressa*. Monografia (Especialização em Mídias na Educação) - Universidade Federal do Rio Grande: Santa Vitória do Palmar, 2009.
- LEÃO, Vicente de Paula; LEÃO, Ines Aparecida C.. *Ensino de Geografia e Mídia: linguagens e práticas pedagógicas*. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008.
- LEFF, Enrique. *Epistemologia ambiental*. São Paulo: Cortez, 2006.
- MACIEL, Margareth de Fátima; LUSTOSA, Elem. História da mídia impressa na educação. In: Primeiro encontro Paraná – Santa Catarina de História da Mídia. 2010, Guarapuava. *Anais do Primeiro encontro Paraná – Santa Catarina de História da Mídia*. Guarapuava: UNICENTRO, 2010. p.1-6
- MORAN, J. M. *Leitura dos meios de comunicação*. São Paulo: Pancast, 1993
_____. *Os meios de comunicação na escola*. Disponível em: www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/c_ideias_09_021_a_028.pdf. Acesso em 15 de março de 2011.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. Desafios culturais: da comunicação à educomunicação. In: CITELL, Adílson Odair; COSTA, Maria C. Castilho (Org.). *Educomunicação: construindo uma nova área do conhecimento*. São Paulo: Paulinas, 2011, p.121-134.
- MOREIRA, Manuel Area. Os meios e os materiais impressos no currículo. In: SANCHO, Juana M. *Para uma tecnologia educacional*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- MOREIRA, Ruy. Assim se Passaram Dez Anos - A Renovação da Geografia Brasileira no Período 1978-1988. *GEOgraphia*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p.27-49, 2000.
_____. *O Que é Geografia*. 14. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- ORLANDI, E. P. O inteligível, o interpretável e o compreensível. In: ZILBERMAN, R; SILVA, E. T. (Orgs.). *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 2001.
- OROZCO-GÓMEZ, Guillermo. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. In: Adílson Odair; COSTA, Maria C. Castilho (Org.). *Educomunicação: construindo uma nova área do conhecimento*. São Paulo: Paulinas, 2011, p. 159 - 174.
- PARAVIDINO, Flávia Vasconcelos. *Mídia educando para a mídia: a educação na televisão brasileira e seu auto-reflexo educacional*. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Comunicação Social) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2009.
- PEREIRA, Raquel Maria Fontes do Amaral. *Da geografia que se ensina à gênese da geografia moderna*. Florianópolis, Ed. UFSC, 1989.
- PIREZ, Eloiza Gurgel. A experiência audiovisual nos espaços educativos: possíveis intersecções entre educação e comunicação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n.1, p. 281 -295, jan./abr. 2010.
- PONTUSCHKA, N. N. *A formação pedagógica do professor de geografia e as práticas interdisciplinares*. 1994. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.
- PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I. ; CACETE, N. H.. *Para ensinar e aprender Geografia*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- QUEIROZ, Antônia Márcia D.; SOUZA, Claudia Rocha F.; A utilização dos meios de comunicação no ensino da Geografia. *Revista Eletrônica Geoaraguaia. Barra do Garças - MT*. v.2, n.1, p 62 - 85. jan/julho, 2012.

- RODRIGUES, Arlete Moysés. Desenvolvimento Sustentável: dos conflitos de classes para o conflito de gerações. In: José B. da Silva; Luiz C. L.; Eustógio W. C. Dantas. (Org.). *Panorama da Geografia Brasileira*. São Paulo: Anablume, 2006, v. 2, p. 77 a 100.
- SANTOS, Milton. A aceleração contemporânea. In:_____. SANTOS, Milton et al. (Orgs.). *O novo mapa do mundo*. São Paulo: Hucitec, 1993.
- _____. Novos Rumos para a Geografia Brasileira. In: SANTOS, Milton. *Novos Rumos da Geografia Brasileira*. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1996. p. 209-219.
- _____. *Espaço do Cidadão*. São Paulo: Edusp, 2002.
- _____. *Por uma outra Globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2005.
- _____. *Natureza do Espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. 4ª ed. São Paulo: Edusp, 2006.
- SILVA, Jorge Luiz Barcellos da. O que está acontecendo com o ensino de geografia? Primeiras impressões. In: OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino de & PONTUSCHKA, Nidia Nacib. *Geografia em Perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2002. P, 315 a 322.
- SCHMIDT, Sarai. Em pauta: a aliança mídia e educação. In. *UNIrevista*, v. 1, nº 3, jul, 2006.
- SOUSA NETO, M. F. . O Ofício, a oficina e a profissão: o lugar social do professor. *Cadernos do CEDES*, Campinas, p. 249-259, 2005.
- SUERTEGARAY, D. M. A. . Questão Ambiental: produção e subordinação da natureza. In: In: José B. da Silva; Luiz C. L. e Eustógio W. C. Dantas. (Org.). *Panorama da Geografia Brasileira*. São Paulo: Anablume, 2006.
- VESENTINI, José William. *Para uma Geografia crítica na escola*. 5 ed. São Paulo: Ática, 1998.
- VIRILIO, Paul. *A Guerra Pura: a militarização do cotidiano*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- VLACH, Vânia. O ensino de Geografia no Brasil: uma perspectiva historiográfica. In: VESENTINI, José William (Org.). *O ensino de Geografia no século XXI*. Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 187 – 218.
- VYGOTSKY, Lev. S. *Pensamento e Linguagem*. 3ªed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- ZANATTA, B. A. . As práticas de ensino na escola e as propostas do ensino de geografia. In: 8º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia, 2005, Dourados. *Anais do 8º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia*. Dourados, MS: Fundação Biblioteca Nacional, 2005. v. 1. p. 307-307.