

Da Distância da Educação à Educação a Distância: ensaio crítico sobre uma nova geografia do ensino

Luis Guilherme A. B. Menezes

✉ guigeouff@hotmail.com

Resumo

O presente trabalho visa debater acerca de questões ligadas às novas formas de organização da educação, em geral, e do ensino de geografia, em particular. Por isso, o exercício de tentar compreender essa nova geografia da educação, ao analisar as possibilidades e limites de um projeto de ensino global. Nesse sentido este trabalho quer contribuir com o debate sobre o Ensino a Distância (EaD) buscando sua gênese histórica, refletindo sobre as suas reais implicações no processo de ensino-aprendizagem e revelando os novos papéis atribuídos aos professores. Pretendemos então apresentar um levantamento de dados referentes à criação do EaD e utilizar o exemplo do Estado do Rio de Janeiro para ratificar a importância dada a essa nova modalidade de ensino nos últimos anos, tanto na esfera pública quanto na privada. Dessa forma constatamos uma inserção precária de grupos sociais carentes, além da manutenção de uma estrutura escolar tradicional, com mudanças restritas às ações pedagógicas de produção do conhecimento.

* * *

PALAVRAS-CHAVE: Globalização, ensino de geografia, multiterritorialidade, acumulação flexível, fragmentação.

Introdução

O processo de globalização econômica e financeira acelera a integração dos mercados mundiais por meio das inovações tecnológicas. Paralelamente observamos uma fragmentação do processo produtivo industrial nas mais diversas escalas. Essa relação dialética integração-fragmentação está hoje embutida em várias relações e atinge todas as sociedades, ainda que de forma diferenciada.

O chamado *regime de acumulação flexível* é o responsável pela transformação dessas relações, regulando desde a incidência das informações e dos capitais em distintos pontos do território até a produção de subsistência de um pequeno grupo local (HARVEY, 1989).

Nessa nova etapa de organização da produção, observa-se também uma desconcentração industrial, com as fábricas se dirigindo para regiões menos desenvolvidas, promovendo o mito da empregabilidade e do progresso. Apoiado nesse discurso, as saídas das fábricas em direção à periferia global causam um constrangimento das organizações trabalhistas resultando assim numa ação desmobilizadora (HARVEY, 1989).

No entanto, é preciso classificar melhor a idéia de *acumulação flexível*, como nos alerta Milton Santos (2004, p. 180), ao nos colocar o paradoxo do *pós-fordismo*: “quando tanto se fala em flexibilização e flexibilidade como características do presente modelo de acumulação, defrontamo-nos com um verdadeiro endurecimento organizacional”, ou seja, o autor esclarece ao longo de sua obra que a rigidez permanece em várias esferas como na da produtividade, da competitividade, da técnica, da paisagem e das centralidades informacionais, científicas e financeiras.

Alguns autores acreditam estar havendo uma desterritorialização em vários sentidos: contida nas idéias de debilidade do Estado, supressão do espaço pelo tempo, padronização cultural, dentre outras denunciadas por Haesbaert (2007).

Porém, preferimos aqui a idéia de *multiterritorialidade* em substituição à de *desterritorialização*, como sugere Haesbaert (1994, p. 214) ao afirmar que “mais do que a desterritorialização desenraizadora, manifesta-se um processo de reterritorialização espacialmente descontínuo e extremamente complexo” onde as classes dominantes podem experimentar territórios “encaixados”, sobrepostos e articulados. Isto se deve a uma modalidade do território que vem ganhando força, denominada pelo autor de *território-rede*.

O *território-rede* caracteriza-se por uma “conectividade virtual”, que permite

uma interação à distância. A aparelhagem tecnológica, resultada dessa conectividade virtual, vem sendo utilizada, por exemplo, nos processos educativos ampliando e tornando mais complexos os lugares atingidos.

Nessa linha Vani Kenski (2005) afirma que “é muito difícil pensar que as atividades de ensino-aprendizagem possam ocorrer exclusivamente em ambientes presenciais”, ampliando assim o debate acerca dos novos espaços de aprendizagem que rompem com a tradicional sala de aula, incluindo aí, o espaço virtual.

Neste trabalho buscaremos contribuir para a reflexão sobre alguns significados do Ensino a Distância (EaD) a partir de um olhar para as Instituições de EaD do estado do Rio de Janeiro. Procuramos mapear essas instituições e posteriormente desvendar possíveis motivos para a acelerada expansão da oferta de EaD onde, por fim, iremos propor uma discussão incipiente para as conseqüências dessa modalidade no ensino de geografia.

A(s) gênese(s) do EaD

Procurando situar historicamente o momento da criação do EaD no Brasil, encontramos alguns momentos importantes como o da criação do Instituto Rádio Monitor, em 1939, e do Instituto Universal Brasileiro, em 1941, ou mais recentemente quando a Fundação Roberto Marinho investe na tele-educação com aulas via satélite. Porém trabalharemos aqui com o nascimento a partir de suas bases legais modernas.

Um primeiro momento está na promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº. 9394/96, onde se institucionaliza a modalidade a distância, regulamentada em 20 de dezembro de 2005 pelo Decreto nº 5.622. A LDB é cautelosa quanto à modalidade, fazendo algumas ressalvas quanto ao seu uso como observado no Art. 32, Inciso IV, parágrafo 4º que destaca que no ensino fundamental o EaD será utilizado como “complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (Art. 32, IV, § 4º).

O mesmo critério não foi adotado no que diz respeito à educação superior, pois mesmo em áreas com presença de Instituições de Ensino Superior (IES) a modalidade de EaD vem crescendo, como demonstrado na Tabela 1. Os reais motivos para o incentivo da modalidade estão mais claramente expostos no Art. 87 que versa sobre a Década da Educação, onde:

- § 3º Cada município e, supletivamente, o estado e a União, deverá:
...
- II- prover cursos presenciais ou à distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados;

III - realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação à distância;

(Art. 97 da LDB 9394/96)

Podemos observar que o discurso da inclusão social através da educação está presente no projeto de EaD, porém o seu público é originalmente seletivo. No momento de sua criação a recomendação é para que atenda a esses dois grupos: jovens e adultos com baixa escolaridade e professores que necessitem de uma formação continuada.

Em momento nenhum a LDB afirma que o EaD deve ser usado apenas para atender comunidades distantes de IES. Esta despreocupação legal somada à falta de clareza quanto à adoção da modalidade resultou numa expansão desta em todo o território brasileiro.

Entre 2003 e 2006 a Educação a Distância cresceu a incrível marca de 1867% no Brasil, passando de 21.873 inscritos em 2003 para 430.229 em 2006¹. No Estado do Rio de Janeiro a expansão também é visível, como podemos observar através de alguns casos na tabela abaixo.

Tabela 1: Tabela-síntese do EaD no Estado do Rio de Janeiro

Instituições de EaD no Estado do RJ	Caráter	Cursos oferecidos	Pólos de apoio presencial
Consórcio CEDERJ (UENF, UNIRIO, UERJ, UFF, UFRJ e UFRRJ)	Público e Gratuito	Graduação em Administração, Licenciatura em Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia, Química e Tecnologia em Sistemas de Computação	São ao todo 25 municípios.
EAD/ENSP/FIOCRUZ	Pública e Financiada	Especialização em 7 áreas e 19 cursos de aperfeiçoamento e atualização	Rio de Janeiro
FGV/EBAPE	Particular	Tecnologia em Processos Gerenciais	Rio de Janeiro
Universidade Cândido Mendes/Instituto AVM	Particular	Graduação em Pedagogia e mais 17 pós-graduações lato sensu.	Araruama, Macaé, Petrópolis, Friburgo e Rio de Janeiro.
CCEAD/PUC - Rio	Particular	7 cursos de Extensão	Rio de Janeiro
Universidade Castelo Branco	Particular	Administração, 4 cursos de Tecnólogo e 11 de Licenciatura	São ao todo 20 municípios.
Universidade Salgado de Oliveira	Particular	Administração; Licenciatura em Letras, História e Geografia, além de 6 cursos de pós-graduação e 3 de atualização	Niterói e São Gonçalo

Organização própria.

1 Fonte: Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED).

Podemos perceber que a maior parte dos cursos de EaD oferecidos no Estado do RJ, possuem grande parte dos seus núcleos em importantes centros ou subcentros urbanos (Rio de Janeiro, Macaé, Niterói, Petrópolis). Outra característica relevante é a de grande parte dos cursos estarem restritos à graduação em licenciaturas, além de uma alta oferta de especializações, extensões, atualizações e aperfeiçoamentos, ou seja, formação continuada.

Da integração-fragmentação da educação

Em vários ensaios e entrevistas sobre a educação, reunida na obra intitulada “Educação e Emancipação”, Theodor Adorno (1995) aborda várias questões da educação alemã e faz algumas observações interessantes sobre aspectos da herança escolar nazista (*Educação após Auschwitz*), sobre o papel do professor (*Tabus acerca do magistério*) e sobre a invasão de novas tecnologias no processo de formação (*Televisão e Formação*).

Nos dois primeiros capítulos citados, o autor mostra como a educação pode servir para uma disciplinarização da sociedade e afirma que em seu país os docentes possuem preconceitos “psicológicos e sociais”, expressos, por exemplo, através da linguagem. Ele cita que no alemão o professor de primeiro e segundo grau tem uma nomenclatura própria (*Studienräte*²) que o distancia dos professores universitários. Algo semelhante ocorre na língua inglesa onde existem o *teacher* e o *professor*.

Essa característica não é singularidade da semântica anglo-saxônica. Esse afastamento está presente também no tratamento dos docentes em países latinos, como observaremos mais tarde a respeito da redefinição do papel dos professores.

Já em *Televisão e Formação*, Adorno (1995, p. 77-78) classifica a televisão como um instrumento moderno, reconhecendo a importância das transformações decorrentes da expansão de seu uso em todo o mundo e de suas implicações no processo de formação cidadã. O autor, porém destaca que, de outro lado, existe a função “deformativa”, pois o conteúdo não acompanha a forma, ou seja, o instrumento moderno (TV) não vem acompanhado de uma revisão do seu conteúdo (informação crítica).

Encontramos posição semelhante em Milton Santos (2004) quando diz que a informação busca impor uma ordem resultada de ações globais, mas de outro lado, a comunicação pode [e deve] produzir uma nova ordem fruto de ações locais. Embora afirme que todos os lugares são resultado dessas duas razões (local e

2 Para Adorno (1995, p. 99), algo como “conselheiro de estudos”.

global) convivendo dialeticamente, o autor aponta caminhos em várias passagens, quando traça novos rumos a partir de determinados grupos locais que se apropriam dos meios de comunicação em massa. O autor vislumbra, até mesmo, uma possível *cultura popular de massa*, afastada da antiga dicotomia: “cultura de massa x cultura popular”.

Ao reconhecermos que a educação latino-americana vive uma *crise de eficiência, eficácia e produtividade* (GENTILI, 1996), poderíamos proclamar a falência da educação. Porém, é preciso salientar que esta crise se verifica dentro de um paradigma de projetos e valores hegemônicos, que busca a todo o momento reinventar-se. A educação a distância, ao invés de significar uma ruptura paradigmática, apresenta-se como uma das estratégias de sobrevivência de um modelo educacional vigente em todo o mundo, já nascendo condenada por não romper com as estruturas sociais e de produção.

A educação pública vem experimentando diversas dificuldades para sobreviver em meio à expansão do ensino privado no Brasil, sobretudo a educação superior. A lógica de mercado cada vez mais embutida no espaço escolar vem transformando cidadãos em consumidores.

Visando acelerar a formação desses “produtos” escolares, o EaD reflete perfeitamente esse modelo de produção. A modalidade promete dentre outras coisas: (1) a democratização do ensino superior; (2) a ruptura com o espaço da escola tradicional e (3) a formação de profissionais sem a presença física do professor, ao se apropriar das novas tecnologias e propor um sistema de tutoria. Problemas que tentaremos expor mais tarde.

Uma das possibilidades em superar o paradigma educacional vigente estaria numa mudança através de um modelo *reticular*³. Fala-se em “rede de ensino”, expandem-se os “sistemas de ensino”. Todos baseados na conexão de “pontos marginais” com “pontos centrais”, estando os primeiros submetidos aos últimos.

Uma contribuição que nos ilumina para outra via de superação, mais tangível e transformadora, que poderia provocar mudanças reais nas estruturas de poder, estaria na formulação dos filósofos Deleuze e Guatarri (1995, p. 15), quando propõem uma percepção *rizomática* da realidade ao afirmarem que:

(...) qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo. (...) Num rizoma (...) cada traço não remete necessariamente a um traço lingüístico: cadeias semióticas de toda natureza são aí conectadas a modos de codificação muito diversos,

3 Entendido como “território-rede” na medida em que tomamos o termo em conjunto com as relações de poder inerentes. Ver Haesbaert (1994).

cadeias biológicas, políticas, econômicas, etc., colocando em jogo não somente regimes de signos diferentes, mas também estatutos de estados de coisas..

Ao nos apresentarem uma estruturação *rizomática*, Deleuze e Guatarri (1995) mostram que pode haver uma descentralização das ações e ainda poderíamos dizer: das relações de poder, onde qualquer elemento pode incidir em outro numa múltipla determinação.

Os princípios do rizoma enumerados pelos autores são (1) o da Conexão, onde qualquer ponto se conecta a outro ponto; (2) o da Heterogeneidade, onde o rizoma não se deriva do Uno, mas também não constitui unidades, mas dimensões; (3) o da Multiplicidade, que age e fala e por isso muda sua natureza ao se conectar com outra; (4) o da Ruptura a-significante, onde ele pode ser rompido e retomado em qualquer de suas linhas; (5) o da Cartografia, que procede da desterritorialização e reterritorialização constantes, funcionando pela conectividade de pontos móveis (DELEUZE & GUATARRI, 1995).

Com a educação a distância organizando-se na forma de rizoma, poderíamos obter êxito rumo a uma educação mais consciente e libertadora, na medida em que as centralidades deixam de existir e a hierarquização do conhecimento da mesma forma é extinta. O EaD poderia contribuir, por exemplo, com a valorização de saberes autóctones de populações tradicionais distantes dos grandes centros, ou ao contrário, em levar o saber científico a esses mesmo lugares desde que facilite a comunicação. Porém, ao se privilegiar a informação diante da comunicação⁴, a educação a distância produz um desenraizamento, em vez da multiterritorialidade.

Da integração-fragmentação das políticas públicas de educação

Com o início do processo de globalização neoliberal e as conseqüentes privatizações de “setores estratégicos” da economia a educação pública é relegada para segundo plano.

A propagação da idéia de falência do Estado, agregando-lhe os estigmas de burocrático, gigantesco e acéfalo, é na verdade uma estratégia das grandes corporações que buscam justificar a passagem dos aparelhos estatais para suas mãos. O papel do Estado vem sendo redefinido e suas políticas orientam-se de modo a apoiar o “progresso” tecnológico advindo da esfera privada, além de conferir-lhe legitimidade.

4 Santos (2004) nos chama a atenção para essa distinção, sendo a comunicação uma relação de reciprocidade, um meio de unir, e a informação uma maneira de se transmitir sem criar laços sociais, portanto desunindo.

A educação pública é posta em xeque na medida em que se aprofunda a lógica do mercado. No Brasil, a criação do PROUNI pelo governo federal promete democratizar o acesso ao ensino superior ao aumentar o número de vagas nas universidades particulares em troca de exonerações de impostos.

Nesse sentido emerge o EaD como uma proposta de escolarização de todas as classes a partir do novo aparato tecnológico, trazido, principalmente, pelas “universidades-empresas” e formando alunos de acordo com a demanda do mercado.

A padronização do processo de ensino não respeita as diversidades culturais e sociais do público a que se dirige, pois não cria as condições necessárias para a aprendizagem ao tratar de temas gerais (não particularizados e descolados do contexto regional do aprendiz).

A linguagem do mercado se consolida na escola, formam-se consumidores ao invés de cidadãos (OLIVEIRA, 2007, p. 174), os alunos são hierarquizados e moldados de acordo com a lógica fordista. Da escola, ingressam no ensino superior demonstrando todas as dificuldades de uma reflexão crítica sobre suas realidades. É dessa forma que se (re)produzem outros *distanciamentos*. Evidentes no sucateamento das escolas públicas (*distâncias* Estado-Escola, Professor-Escola, Aluno-Escola), na ausência dos professores no planejamento e reflexão de suas atividades (*distância* Professor-Escola⁵) e da falta de perspectiva de muitos alunos que não enxergam na escola chances de melhoria social, ou daqueles que já possuem estabilidade social (*distância* Alunos-Escola).

A experiência do EaD não buscou, até agora, superar esses distanciamentos já encontrados na modalidade presencial. A democratização do acesso ao ensino esbarra na massificação de alunos matriculados no ensino superior. O aspecto quantitativo prevalece nas falas do Ministro da Educação Fernando Haddad ao fazer um balanço dos resultados dos três anos da Universidade Aberta do Brasil⁶ (UAB) em dezembro de 2008: “Hoje, a UAB tem mais de 500 pólos em todo o país e serão 100 mil alunos matriculados no início de 2009”.

5 Essa distância é provocada, dentre outros problemas, por uma flagrante insuficiência na remuneração dos professores, além da falta de apoio do Estado aos regimes de dedicação exclusiva, o que acaba provocando um menor tempo de dedicação à escola.

6 “UAB é a denominação representativa genérica para a rede nacional experimental voltada para pesquisa e para a educação superior (compreendendo formação inicial e continuada) que será formada pelo conjunto de instituições públicas de ensino superior, além do conjunto de centros federais de educação tecnológica, articulados e integrados com a rede de pólos de apoio presencial para educação à distância”. Fonte: MEC.

Da integração-fragmentação do processo de ensino-aprendizagem

As políticas públicas ineficientes e pouco discutidas acabam por não formar profissionais específicos para as áreas de EaD, o que resultou num rápido e deficiente processo adaptativo dos profissionais de educação presencial para a modalidade a distância. Isto tem reflexos imediatos no processo de ensino e aprendizagem, como aponta Belloni (2002) ao resumir que as políticas públicas tecnocráticas geram propostas educacionais centradas no processo de ensino (estrutura organizacional, planejamento, concepção, produção e distribuição de materiais etc.), que correspondem mais a interesses políticos e econômicos do que a demandas e necessidades, e não nos processos de aprendizagem (características e necessidades dos estudantes, modos e condições de estudo, níveis de motivação etc.).

A aparente revolução no processo de ensino-aprendizagem, representada pela inserção das novas tecnologias na escola, caminha para uma “modernização conservadora” no sentido em que apesar dos avanços, permanece a idéia tradicional de “reificação” do conhecimento, onde este pode ser adquirido e possuído de forma cumulativa, como nos mostra Meirieu (1998, p. 53):

Enraizadas em nós mesmos pelo esquecimento de nossa própria história intelectual, substituídas socialmente pela ilusão da distribuição igualitária dos saberes na escola republicana, as representações dominantes da aprendizagem são particularmente sólidas, porque permitem também legitimar práticas de ensino ou, mais exatamente, limitar as últimas a práticas da informação.

Numa perspectiva construtivista podemos entender que ensinar é problematizar, criar obstáculos, para que o aprendiz possa reelaborar os conteúdos escolares de modo a resolver as questões postas (LERNER et al., 2003).

Uma outra dificuldade do ensino a distância talvez seja a insuficiência em responder as possíveis dúvidas de cada aluno. A concepção de aprendizagem ligada ao consenso utópico de indivíduos, onde todos devam possuir uma evolução paralela de aprendizagem, está intimamente conectada às idéias de *ordem* positivista e tem por objetivo ratificar a conservação de valores ao evitar o embate crítico.

O exercício reflexivo é evidente para a construção do conhecimento e para isso é de grande importância que sempre hajam desafios a serem superados.

O conflito sócio-cognitivo pressupõe um duplo desequilíbrio: desequilíbrio interindividual, devido às diferentes respostas dos sujeitos, e desequilíbrio intra-individual, porque cada um toma

consciência da existência de outra resposta possível, fomentando a dúvida sobre a própria (GILLY Apud LERNER et al., 2003).

A necessidade de sociabilidade, o que ocorre com menor frequência nos cursos a distância, torna o processo de aprendizagem mais restrito, pois dificulta a interação de um indivíduo com outros atores de visões diferentes.

O professor, que deveria ser o responsável por mediar a produção desse conhecimento ao problematizar o que deve ser discutido, aos poucos é substituído pela figura do tutor. O profissional formado e licenciado tem seu papel redefinido.

Se afirmarmos que o conhecimento é construído em interação não só com o objeto a ser conhecido, mas também com os outros seres humanos que atuam sobre esse objeto, tornar-se-ia francamente contraditório excluir dessa interação precisamente o professor (LERNER et al., 2003, p. 117).

O tutor desempenha a função de esclarecer as dúvidas postas pelos alunos, ou seja, mesmo no EaD o reconhecimento à necessidade do presencial fica bem evidente.

Essa tentativa de desnivelar e desqualificar o profissional ao classificá-lo em outra categoria faz parte de um conjunto de medidas que visam flexibilizar as contratações.

O regime pós-fordista penetra na escola em uma aparente desconcentração do espaço de escolarização, antes restrito à escola materializada, à sala de aula, ao quadro-negro. Hoje as informações estão circulando, espalhadas por todo o espaço (físico ou virtual), porém não se convertem em formas de escolarização na medida em que o professor vai sendo suprimido do processo de ensino-aprendizagem, ou melhor, tendo sua função flexibilizada e assumindo o papel de tutor.

Da integração-fragmentação do saber geográfico

A geografia é uma ciência que deveria permitir ao homem compreender o espaço geográfico onde ele está inserido. Desde as séries iniciais da educação escolar os alunos têm contato com as particularidades deste campo do conhecimento científico que deveria possibilitar fazer uma leitura do mundo segundo os diversos conceitos utilizados pela geografia.

O letramento geográfico faz parte de um conjunto de medidas que resultam numa “racionalidade espacial”, ou seja, que faça com que os alunos desenvolvam um modo de pensar e agir que leve em conta o espaço geográfico.

Uma grande dificuldade para a formação dessa mentalidade geográfica está

na tradicional separação homem/meio, como se o homem fosse um ser *atópico* (MOREIRA, 1987). A geografia da escola reproduz esse homem e esse meio fazendo com que se naturalize essa visão dicotômica. Daí derivam outras visões reduzidas e fragmentadas como a de Geografia Física x Geografia Humana. A geografia, desde sua origem enquanto ciência é impregnada por “correntes” que a conferem uma característica dual: cosmografia x corografia, determinismo x possibilismo etc.

Pierre George (1968, p. 12) inicia uma crítica a essa Geografia ambígua quando sustenta que:

A dualidade entre uma geografia estritamente explicativa, defendendo-se de todo compromisso utilitário, e uma geografia prática posta a serviço da posse do território pelos aparelhos militares, políticos, econômicos, aparece, pois desde o princípio. A oposição é fatal na medida em que o pesquisador se deseja livre de todo preconceito de destino preconcebido, de orientação prévia da pesquisa.

Moreira (2002) vai além e diz tratar-se de uma tricotomia N-H-E (Natureza, Homem e Espaço) estruturada ao longo da construção da geografia como disciplina escolar e encontrada ainda hoje nos livros didáticos e nos métodos dos professores em sala.

Para que a geografia cumpra sua função “alfabetizadora” devemos entender como ela se apresenta na escola, sobretudo na prática do EaD. Vários são os conceitos e categorias a serem trabalhados com os alunos para que estes consigam compreender seu contexto espacial. Santos (2002, p. 149) já anunciara no movimento de renovação da geografia que, para se firmar como ciência, a geografia necessitava que as suas categorias de análise se ajustassem às categorias do real.

O espaço como conceito-chave deve permear toda a Geografia escolar. A “natureza” e a “sociedade”, assim como o “lugar”, devem “ter como referência inicial a prática vivida pelo aluno e os significados por ele atribuídos cotidianamente” a esses conceitos, para que estes tenham uma aplicação na vida prática (CAVALCANTI, 1998, p. 149).

A integração e fragmentação simultâneas impostas hoje ultrapassam o desafio de juntar os *cacos*⁷ do saber geográfico, pois está presente também, diluída nas próprias práticas pedagógicas. O ensino a distância inova ao propor teleconferências, expansão do ensino, conhecimento chegando a todas as partes etc. Porém esconde sob seu discurso transformador a falência das práticas pedagógicas, com conseqüências diretas no ensino de geografia.

7 Problematizado por Ruy Moreira n’O DISCURSO DO AVESSE (1987, p. 14-26).

O ser professor, ensinar, orientar, propor e pesquisar, neste momento de aceleração das informações torna-se um desafio cada vez maior. Lacoste (1988) nos ajuda a entender um pouco esse processo de transformação da sociedade refletido nas práticas dos professores de Geografia:

Sem dúvida, no caso da Geografia a relação pedagógica veio a ser transformada, pois o mestre não tem mais, como outrora e como ainda acontece, com outras disciplinas, o monopólio da informação. Antigamente o curso de Geografia, mesmo com um discurso-catálogo que pareceria agora uma caricatura inventada por estudantes esquerdistas, suscitava interesses, porque ele era o único a trazer informação; hoje, mestre e alunos recebem ao mesmo tempo, simultaneamente com as atualidades, uma massa de informações geográficas, caóticas. Geografia em pedaços, o ocasional, o espetacular, sem dúvida, mas geografia de qualquer forma. Por que em classe os alunos não querem mais ouvir falar de Geografia? Por causa da repetição, do 'já dito?' Seguramente, não (LACOSTE, 1988, p. 182).

Numa outra perspectiva, o horizonte do ensino de geografia refuncionaliza-se, e pode apropriar-se dessa visão global para difundir uma imagem renovada e crítica do mundo. Segundo Gomes (2005, p. 10), nessa função:

[...] o professor de geografia se aproxima da imagem do 'aedo grego' que, através dos seus cantos, reatualizava a ordem do mundo através das aventuras dos deuses e heróis no interior de longas cosmogonias. Assim como o geógrafo atual, estes poetas descreviam a imagem do mundo e forneciam, ao fazê-lo, uma explicação da multiplicidade, uma cosmovisão.

Por mais que a Geografia se proponha a elaborar sua interpretação do real, se o método utilizado para a análise não abarcar o movimento, ao final de um processo de investigação, o resultado já estará desatualizado. Assim, como em relação ao ensino de geografia, o uso de metodologias que não derem conta de desvelar a concretude do real não contribuirá com o objetivo primeiro desta disciplina, que é formar pessoas capazes de ver e interpretar o mundo por múltiplos olhares.

É necessário, portanto, a elaboração de um novo método da Geografia a distância, onde a aprendizagem se dê pela análise dos processos ao invés dos objetos, onde se valorize uma análise explicativa ao invés da descrição e buscando um desenvolvimento qualitativo ante o quantitativo (VYGOTSKI, 2003).

Considerações Finais

Os novos aparelhos tecnológicos que vêm servindo para afirmar relações de poder, ao compor o currículo de uma forma disciplinarizadora, podem ser apropriados de outras formas, colaborando com perspectivas mais construtivas.

O ensino a distância aparece sob a contradição da democratização x imposição da educação. O programa do estado do Rio de Janeiro, com o discurso da popularização do ensino superior, deixa de investir na universidade pública tradicional para massificar os números de graduados no modelo a distância. Nos moldes implementados isso significa a perda da excelência das universidades públicas com o aumento do seu sucateamento, além da falta de perspectivas de aumento de vagas formais nessas instituições de ensino.

Curiosamente dos 7 cursos⁸ oferecidos no Centro de Ensino a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ), 5 são cursos de licenciatura. As dificuldades de se formar licenciados nos cursos de graduação presencial são cada vez maiores e o CEDERJ parece ser a solução da formação dos novos professores no Estado do Rio de Janeiro. Profissionais cada vez mais desvalorizados e que agora serão formados a distância, sem a devida experiência física do espaço necessária para o conflito de idéias.

O sucesso do EaD em termos de números é paralelo ao seu fracasso em termos de se criar um fórum comunicacional capaz de torná-lo libertador.

A verdadeira transformação na educação só ocorrerá com a melhora da infraestrutura das escolas de ensino fundamental e médio e com a real valorização dos professores. Antônio Nóvoa (1999, p. 8) deixa bem claro que as novas tecnologias podem adquirir diferentes usos.

Diante deste panorama, é grande a tentação de enveredar por uma planificação rígida ou por uma “tecnologização do ensino”. Estes caminhos levam, inevitavelmente, a uma secundarização dos professores, ora obrigados a aplicarem materiais curriculares pré-preparados, ora condicionados pelos meios tecnológicos ao seu dispor. O reforço de práticas pedagógicas inovadoras, construídas pelos professores a partir de uma reflexão sobre a experiência, parece ser a única saída possível.

A importância do ensino de geografia no sentido de ratificar a posição acima passa por um resgate crítico das categorias com seus alicerces fundadores, ou seja, o “reencontro com as categorias do espaço, do território e da paisagem,

8 São eles Administração, Tecnologia em Sistemas de Computação e Licenciaturas em Matemática, Física, Ciências Biológicas, Pedagogia e Química.

constituídas com base nos princípios da localização, da distribuição” (MOREIRA, 2002, p. 15).

O geógrafo deve marcar posição nesse início de século, acompanhando o desenrolar dos avanços técnicos e tecnológicos para que possa fazer uso crítico desses na escola.

O sistema de EaD chegou em 2008 aos 760.599 alunos matriculados em 109 instituições.

Um sistema que ainda é incipiente e experimental não deveria comportar esse montante. Dessa forma a distância do ensino que algumas classes experimentaram durante séculos no Brasil e no Estado do RJ agora se converte no Ensino a Distância. Oferecido por um custo menor do que a modalidade presencial e limitando-se apenas a algumas áreas do conhecimento, sobretudo às licenciaturas, mantendo-se, porém distante de grande parte da população fluminense.

Bibliografia

- ADORNO, T. W.. *Educação e Emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a educação à distância no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 78, Abr. 2002. [online] Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200008>. Acesso em 2010.
- BRASIL. *Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. [online] Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil/03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 2010.
- CAVALCANTI, Lana de S. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papirus; 1998.
- CERVO, Amado. *Globalização, integração e Estado Nacional no mundo contemporâneo*. 2007. [online] Disponível em: <www.relnet.com.br/blog/?p=591>. Acesso em 2009.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. Rizoma. In: DELEUZE, G; GUATTARI, F. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.
- GENTILLI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: GENTILI, P. e SILVA, T.T. *Escola S.A*. Brasília: CNTE, 1996.
- GEORGE, Pierre. *Geografia Ativa*. 2ª ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro; 1968.
- GOMES, Paulo César da C. *Geografia e Modernidade*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; 2005.
- HAESBAERT, Rogério. O mito da desterritorialização e as ‘regiões-rede’. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA, V, 1994. *Anais...* Curitiba: AGB, 1994.
- HAESBAERT, Rogério. Concepções de território para entender a desterritorialização. In: OLIVEIRA, Márcio Piñon de; HAESBAERT, Rogério; MOREIRA, Ruy. *Território, territórios: ensaio sobre o ordenamento territorial*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.
- HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Edições Loyola; 1989.
- KENSKI, Vani M. *Das salas de aula aos ambientes virtuais de aprendizagem*. São Paulo: Fe/USP - Site Educacional, 2005.
- LACOSTE, Yves. *A geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra*. São Paulo: Papirus, 1988
- LERNER, Delia et al. *Piaget - Vygotsky*. São Paulo: Ática, 2003.

- MOREIRA, Ruy. *O discurso do avesso: Para crítica da geografia que se ensina*. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1987.
- MOREIRA, Ruy. *Categorias, Conceitos e Princípios Lógicos Para (O Ensino e o Método de) Uma Geografia Dialeticamente Pensada*. In: VALE, J. M. F. et al. *Escola Pública e Sociedade*. São Paulo: Saraiva/AGB-Bauru, 2002.
- MEIRIEU, Philippe. *Aprender ... sim, mas como?* 7ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- NÓVOA, Antônio. Os Professores na Virada do Milênio: Do Excesso dos Discursos à Pobreza das Práticas. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 25, n. 1, pp. 11-20, jan./jun., 1999.
- OLIVEIRA, Márcio Piñon. O retorno à cidade e novos territórios de restrição à cidadania. In: OLIVEIRA, Márcio Piñon de; HAESBAERT, Rogério; MOREIRA, Ruy. *Território, territórios: ensaio sobre o ordenamento territorial*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.
- SANTOS, Milton. *A Natureza do Espaço*. 4ª ed. São Paulo: Edusp; 2004.
- SANTOS, Milton. *Por uma Geografia Nova*. São Paulo: Edusp; 2002.
- VYGOTSKY, Lev S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes; 2003.

Sobre o autor

Luis Guilherme Almeida Bandeira Menezes: geógrafo pela UFF (Universidade Federal Fluminense), com especialização em Ensino de Geografia pela UERJ (Universidade Estadual do Rio de Janeiro) e mestrando em Geografia na UFF.

* * *

ABSTRACT

From Distance of Education to Distance Education: critical test about a new Geography of teaching

This article aims to discuss issues about new forms of organization of education in general and the teaching of geography in particular. Therefore, the exercise of trying to understand this new geography education, examine the possibilities and limits of a global education project. In that sense this work want to contribute to the debate on the Distance Education seeking its historical genesis, reflecting on their real implications in the teaching-learning process and revealing the new roles assigned to teachers. We intend to then present a survey concerning the creation of Distance Education and use the example of Rio de Janeiro State to ratify the importance given to this new mode of education in recent years both in the public and private sphere. Thus we find a precarious integration of needy social groups, in addition to maintaining a traditional school structure, with changes restricted to the actions of educational knowledge production.

KEYWORDS: Globalization, Geography Education, Multiterritoriality, Flexible Accumulation, Fragmentation

RESUMEN

De Distancia de la Educación para la Educación a Distancia: ensayo crítico acerca una nueva Geografía de la enseñanza

Este artículo se propone discutir cuestiones sobre las nuevas formas de organización de la educación en general y la enseñanza de la geografía en particular. Por lo tanto, el ejercicio de tratar de entender esta nueva geografía de la educación, estudiará las posibilidades y límites de un proyecto global de educación. En ese sentido este trabajo quiere contribuir al debate sobre la enseñanza a distancia que busca su génesis histórica, reflexionando sobre sus consecuencias reales en el proceso de enseñanza-aprendizaje y desvelar las nuevas funciones asignadas a los profesores. Tenemos la intención de presentar a continuación, una encuesta relativa a la creación de la enseñanza a distancia y utilizar el ejemplo de Río de Janeiro para ratificar la importancia dada a esta nueva modalidad de la educación en los últimos años tanto en el ámbito público como en privado. Así, encontramos una débil integración de los grupos sociales desfavorecidos, además de mantener una estructura tradicional de la escuela, con cambios restringidos a las acciones de producción de conocimiento educativo.

PALABRAS CLAVE: Globalización, Enseñanza de la Geografía, Multiterritorialidad, Acumulación Flexible, Fragmentación.

 **BCG:** <http://agbcampinas.com.br/bcg>

Artigo recebido em setembro de 2010. Aprovado em janeiro de 2011.