

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM
GEOGRAFIA**

CELMA REGINA MENDES DOS SANTOS

**REFLEXÕES SOBRE A GEOGRAFIA QUE SE ENSINA NA
SALA DE AULA NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM SANTA RITA
DO TRIVÉLATO - MT**

**CÁCERES – MT
2022**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM
GEOGRAFIA

CELMA REGINA MENDES DOS SANTOS

REFLEXÕES SOBRE A GEOGRAFIA QUE SE ENSINA NA
SALA DE AULA NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM SANTA RITA
DO TRIVÉLATO - MT

Dissertação apresentada à Universidade do Estado de Mato Grosso, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Geografia para obtenção de Título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Lisanil da Conceição Patrocínio Pereira

CÁCERES – MT

2022

FICHA CATALOGRÁFICA

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

S237r	<p>SANTOS, Celma Regina Mendes dos. Reflexões Sobre a Geografia que SE Ensina na Sala de Aula na Educação Básica em Santa Rita do Trivelato-MT / Celma Regina Mendes dos Santos - Cáceres, 2022. 105 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim)</p> <p>Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação/Mestrado) - Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Acadêmico) Geografia, Faculdade de Ciências Humanas, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2022. Orientador: Lisanil da Conceição Patrocínio Pereira</p> <p>1. Geografia Escolar. 2. Formação. 3. Construção do Conhecimento. I. Celma Regina Mendes dos Santos. II. Reflexões Sobre a Geografia que SE Ensina na Sala de Aula na Educação Básica em Santa Rita do Trivelato-MT: . CDU 910.1:37</p>
-------	--

FOLHA DE APROVAÇÃO

CELMA REGINAMENDES DOS SANTOS

**REFLEXÕES SOBRE A GEOGRAFIA QUE SE ENSINA NA SALA DE AULA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA EM SANTA RITA DO TRIVELATO – MT**

Essa dissertação foi julgada e aprovada como parte dos requisitos para a obtenção
do título de Mestre em Geografia

Cáceres – MT, 11 de agosto de 2022.

Banca Examinadora:

Prof^ª. Dr.^ª LISANIL DA CONCEIÇÃO PATROCÍNIO PEREIRA
ORIENTADORA
Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat)

Avaliador Interno

Prof. Dr. BRUNO ZUCHERATO
Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat)

Avaliador Interno

Prof. Dr.^ª WALDINEIA ANTUNES DE ALCANTARA FERREIRA
Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat)

Avaliador Externo

Prof. Dr. CLEYTON NORMANDO FONSECA
Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)

Avaliador Externo

Prof. Dr. LUIZ AUGUSTO PASSOS
Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)

CÁCERES – MT

2022

DEDICATÓRIA

Dedico essa pesquisa aos meus pais que sempre me incentivaram a estudar, ao meu esposo e filhos, que me apoiaram e tiveram todo carinho, compreensão nos momentos em que estive ausente do convívio familiar, também a minha orientadora, que me ajudou a alcançar meu objetivo na escrita e realização dessa pesquisa.

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus, por todas as oportunidades vividas, pois elas serviram e ainda servem para o meu crescimento pessoal. Agradeço aos meus familiares e amigos que sempre torceram por mim para que eu alcançasse o meu objetivo.

Não poderia deixar de agradecer a todos que, direta ou indiretamente, colaboraram para o êxito desta pesquisa, sendo eles, professores, alunos e gestores que fizeram parte deste trabalho.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Vista aérea do Município de Santa Rita do Trivelato - MT	20
Figura 2 - Imagem do Salto Magessi	22
Figura 3 - Imagem do Pórtico da entrada da cidade.....	23
Figura 4 - Mapa de localização de Santa Rita do Trivelato – MT	25
Figura 5 - Foto da segunda Escola	33
Figura 6 - Um dos meios de transporte.....	34
Figura 7 - Foto da Escola Estadual Cândido Portinari.....	77
Figura 8 - Foto da Escola Municipal Nova Brusque.....	78
Figura 9 - Foto da Escola Municipal Três de Novembro.....	79

SANTOS, Celma Regina Mendes dos. **Reflexões sobre a Geografia que se ensina na sala de aula a educação básica em Santa Rita do Trivelato – MT**. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Estadual de Mato Grosso, Cáceres, 2022. 99 p.

RESUMO

A presente pesquisa aborda a Geografia que se ensina na sala de aula da educação básica, no Município de Santa Rita do Trivelato-MT, e procura, em seu contexto, analisar como se dá a formação dos professores, suas práticas pedagógicas e os desafios enfrentados na profissão. Procura-se, principalmente, compreender a prática pedagógica na disciplina de Geografia e sua articulação com a formação docente, e como tudo isso influencia na vida de seus alunos, bem como propor, em seu contexto, uma discussão que permite a desconstrução de um ensino que não auxilia os estudantes a desenvolverem o pensamento crítico e reflexivo. A metodologia utilizada foi basicamente a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, lançando-se mão de entrevistas semiestruturadas cujo objetivo foi o de observar o fazer pedagógico, possibilitando assim a sistematização de dados que culminaram na materialização deste trabalho, mediante o qual espera-se contribuir com a reflexão sobre o ensino de Geografia no município em estudo. A pesquisa aponta que são diversos fatores que interferem na prática pedagógica, nas quais destacam influências externas ao trabalho, tais como documentos, resoluções, decretos, também o ambiente de trabalho, os gestores, pais, alunos e as condições as quais são submetidos os professores. Neste sentido a atuação do Estado é muito importante como agente facilitador do trabalho pedagógico, não devendo agir como um regulador das práticas educacionais.

Palavras-chave: Geografia Escolar. Formação. Construção do Conhecimento.

ABSTRACT

The present research approaches the Geography that is taught in the basic education classroom, in the Municipality of Santa Rita do Trivelato-MT, and seeks, in its context, to analyze how teachers are trained, their pedagogical practices and the challenges faced. in the profession. It seeks, mainly, to understand the pedagogical practice in the discipline of Geography and its articulation with teacher training, and how all this influences the lives of its students, as well as to propose, in its context, a discussion that allows the deconstruction of a teaching that does not help students to develop critical and reflective thinking. The methodology used was basically bibliographic research and field research, using semi-structured interviews whose objective was to observe the pedagogical practice, thus enabling the systematization of data that culminated in the materialization of this work, through which it is expected contribute to the reflection on the teaching of Geography in the municipality under study. The research points out that there are several factors that interfere in the pedagogical practice, in which external influences to work, such as documents, resolutions, decrees, also the work environment, managers, parents, students and the conditions to which teachers are subjected. In this sense, the role of the State is very important as a facilitator of pedagogical work, and should not act as a regulator of educational practices.

Keywords: School Geography. Training. Knowledge Construction.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO11

2 CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO E CAMINHOS METODOLÓGICOS18

2.1 Caracterização da área de estudo18

2.2 Caminhos metodológicos36

3 GEOGRAFIA E TERRITÓRIO: DA FORMAÇÃO EM GEOGRAFIA À SALA DE AULA40

3.1 Território40

3.2 Lugar44

4 EDUCAÇÃO E GEOGRAFIA: HISTÓRIA, TEORIA E PRÁTICA, ALGUMAS REFLEXÕES47

4.1 Contexto histórico da geografia e suas tendências educacionais47

4.2 A teoria e a prática: construção do conhecimento, dialogicidade e o saber da experiência55

4.3 O lugar de aprendizagem e as possibilidades de uma geografia crítica e humanista na educação59

4.4 Da geografia escolar à geografia acadêmica61

5 O ENSINO DE GEOGRAFIA EM TEMPOS DE PANDEMIA68

6 O ENSINO DA GEOGRAFIA EM SANTA RITA DO TRIVELATO76

CONSIDERAÇÕES FINAIS93

REFERÊNCIAS95

ANEXO A98

APÊNDICE A99

APÊNDICE B103

APÊNDICE C105

1 INTRODUÇÃO

Início esta dissertação a partir da minha história de vida, por compreender que os movimentos feitos em minhas vivências se inserem dentro da Geografia Humanista, uma vez que os elementos que apresento se conectam às relações socioespaciais. Tuan (1982) explica que a Geografia Humanista busca entender as relações das pessoas com a natureza e com o mundo, nesse sentido, a reflexão e apresentação da minha história de vida abarcam as relações culturais, econômicas, sociais. O espaço geográfico, neste caso, é o espaço de vivências a compor a minha trajetória de vida.

Assim, a temática escolhida para a pesquisa está relacionada à minha trajetória de vida, à minha formação e, também, às reflexões sobre como os professores/as de geografia percebem esse componente curricular trabalhado em sala de aula. A partir das minhas experiências e vivências, afirmo que a escolarização para os indivíduos pobres é o caminho que nos leva a mudar nossa história; através dela podemos pensar sobre o lugar que queremos e podemos alcançar no mundo.

Minha trajetória de vida é um exemplo a reverberar tais afirmações, já que sendo filha de um caminhoneiro que mal escrevia seu próprio nome e de uma cortadeira de cana que possuía o segundo ano do ensino fundamental, mas que tinham uma visão acerca da importância dos estudos para os filhos. Se fôssemos seguir o ciclo de nossa família, estaria eu ainda cortando cana, acompanhado de minha mãe e minha irmã, porém, tomei uma decisão cuja repercussão ressoa em meus dias atuais, que foi a de estudar e me formar professora, rompendo e desnaturalizando tal ciclo a gravitar especificamente no contexto das famílias que residem na zona rural.

Importa ressaltar que estudar e cortar cana, ao mesmo tempo, não foi nada fácil. Assim, decidi mudar de emprego e comecei a trabalhar em uma fábrica de costuras, conseguindo um pouco mais de condições para estudar. Pautando-me sempre por uma melhor qualidade e condições de vida, eu, com o apoio da minha família, segui firme na luta, atendo-me ao principal, isto é, nunca esqueci-me do lugar de onde vim, fazendo sempre questão, em todos os eventos que participava na faculdade, de ter meus pais presentes e ao meu lado, pois a conquista não era apenas

minha, mas era de toda nossa família e, assim, percebo que podemos mudar muitas coisas, não somente na minha casa, mas no lugar onde vivo. Diante dessa compreensão, reforço sobre a importância de uma Geografia viva e humanista a possibilitar a mudança de realidades.

Como já reportado em linhas atrás, sou filha de um caminhoneiro, já falecido há 22 anos, e de uma cortadeira de cana, neste sentido, se faz pertinente trazer ao debate a discussão sobre a atividade agrícola brasileira. Refiro-me àquela que explora a mão de obra dos trabalhadores cortadores de cana, porque trago esta vivência em minha própria carne e pele. As condições de trabalho ofertadas a essa parcela da população são muito precárias, pois o que importa é o lucro que esses trabalhadores dão ao agronegócio por meio da exploração do seu trabalho, e além disso, com uma remuneração nada condizente com a função que lhes causam grandes desgastes físicos.

Notemos o que Ramalho e Moreira (2013, p. 60) expressam sobre o assunto:

Essa contradição no desenvolvimento do capitalismo na América Latina faz com que o trabalhador seja remunerado abaixo do valor da sua força de trabalho, ficando limitado na quantidade de bens necessários para a reprodução da sua subsistência, causando o seu atrofiamento.

Essa exploração garante cada vez mais o aumento dos lucros do empresário, o qual não se importa e não leva em consideração todo o desgaste sofrido pelos trabalhadores. Nessa linha de pensamento, Ramalho e Moreira (2013, p. 60), aprofundam a discussão ao denotarem que:

A ampliação da lucratividade ocorre fundamentalmente na expropriação da força de trabalho, à qual não se garante nem mesmo o pagamento de seu próprio valor, quanto mais dos valores que ela produz. Resulta em um esgotamento prematuro do trabalhador.

Assim como minha mãe e minha irmã mais velha, também vivenciamos essa exploração, na qual fui cortadeira de cana até aos 22 anos. É imperativo destacar que iniciei neste trabalho aos 16 anos, no município de Engenheiro Beltrão, que era uma cidade vizinha da que residíamos e, neste contexto, cabe ressaltar que o corte de cana é uma forma de trabalho que exige esforços físicos robustos e que com a idade já mencionada, o corpo ainda se apresentava em formação, o que traz grandes prejuízos ao desenvolvimento biológico. Nesta época não se tinha fiscalização e muito menos registro em carteira de trabalho, o que corroborava para a exploração do trabalho infantil de vários meninos e meninas que ali trabalhavam. Destaco aqui a

importância das leis existentes no Brasil, que protegem e que ajudam a evitar tal exploração, como, por exemplo, o “Estatuto da Criança e do Adolescente” (ECA) – Lei 8.069/1990, que trata da proteção da criança e faz referência à proibição de qualquer forma de trabalho até os 13 anos, assim como situa as condições para o trabalho protegido na forma de aprendiz, a partir dos 14 anos, ou com restrições ao trabalho noturno, insalubre e perigoso, para outras contratações com carteira assinada de trabalhadores com 16 e 17 anos (BRASIL, 1990). No entanto, com base em minhas vivências, no contexto no qual me insiro, observo que há transgressão da lei, pois minha família e eu somos exemplos vivos dessa realidade.

Aos 22 anos, decidi mudar minha vida e ingressar na faculdade, pois acredito que uma das formas de mudar a direção da vida de uma pessoa é por meio da educação, da escolarização.

Nesse sentido, a Geografia é uma ciência que nos permite fazer uma análise de todo esse movimento que aconteceu na minha vida e daqueles que conviviam e convivem comigo, além disso podemos analisar o processo de exploração do trabalho, e também da paisagem e implicações nossas vidas e no capital.

O trabalho realizado no corte de cana provoca um certo distanciamento entre as famílias, pois o trabalhador necessita se deslocar ao local de trabalho em meio às primeiras luzes matinais, retornando para sua casa muito tarde da noite, o que, sabe-se, provoca o desgaste físico e, algumas vezes, lhes tira até a vida, pois para conseguir um salário maior, o trabalhador se obriga a tirar forças de onde, no mais das vezes, não tem e, principalmente, com pouco tempo de descanso em lugares impróprios, sujeitos a qualquer tipo de intempérie.

A esse respeito, Ramalho e Moreira (2013, p. 60), refletem que:

Essa superexploração do trabalho, que causa o desgaste e a morte de muitos trabalhadores, não se torna um empecilho para o capitalismo devido à grande disponibilidade de mão de obra excedente e à configuração estabelecida na divisão internacional do trabalho.

A superexploração do trabalho para a extração da mais valia, alterou a paisagem modificada para dar lugar às plantações de cana e para facilitar o corte; naquela época, mais especificamente na década de 1990, era necessário queimar a cana, prejudicando o solo e poluindo o meio ambiente. Nos dias atuais, no que se

refere à queimada da cana, houve modificação em tais ações, em razão da proibição da prática de queimadas no Brasil. Relevante assinalar que, nesse sentido, ocorreram avanços na modernização da produção do trabalho com o implemento de máquinas, o que contribuiu para a melhoria do trabalho braçal nas lavouras, mas, ainda assim, continua a precarização dos meios de produção para a realização do trabalho no campo.

Merece relevo assinalar que a instalação de usinas de açúcar e álcool, promove a expropriação de terras das famílias camponesas e afeta imensamente a paisagem e, conseqüentemente a produção de alimentos. Essa situação, reiteradas vezes, passa despercebida por grande parte da população, fundamentalmente por quem vivencia essa realidade, e nisso a Geografia escolar se mostra como uma janela que faz com que os indivíduos possam enxergar possibilidades de transformações e mudanças no mundo vivido.

E foi enxergando um mundo de possibilidades que ingressei na faculdade pública em 1994, na época FECILCAM – Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão, hoje denominada UNESPAR – Universidade Estadual do Paraná, situada no Município de Campo Mourão, distante 50 Km de onde residia e finalizei meu curso de licenciatura em Geografia em 1999, ano em que meu pai faleceu, ele não conseguiu ver nossa vitória. No ano de 2000, vim para o estado de Mato Grosso onde comecei a lecionar, o que me deixou muito feliz, pois sempre quis ser professora e, com isso, pude ajudar minha família. Aqui comecei a lutar pelas causas que sempre achei importantes e acredito que continuam sendo, que são as causas sociais.

Minha trajetória de vida está marcada por meio da luta pela sobrevivência, por migrações, por deslocamentos em busca de melhores condições de vida. A migração possibilitou conviver com pessoas de outros lugares e outras culturas. Nesse sentido, Santos (2008, p. 85) descreve que:

Hoje sabemos ou suspeitamos que as nossas trajetórias de vida pessoais e coletivas (enquanto comunidades científicas) e os valores, as crenças e os prejuízos que transportam são a prova íntima do nosso conhecimento, sem o qual as nossas investigações laboratoriais ou de arquivo, os nossos cálculos ou os nossos trabalhos de campo constituiriam um emaranhado de diligências.

À vista disso, trajetórias de vida, o respeito pelo que as pessoas já sabem, pelas culturas, seus modos de viver, sempre devem estar presentes e ser

reconhecidos não apenas no convívio social, mas também nas escolas; que façam discussões e promovam aprendizagens que valorizem as vivências, os conhecimentos já adquiridos no mundo vivido, transformando-os em saberes escolares.

A imersão de uma experiência vivida como cortadora de cana me fez compreender que é importante lutar pelos direitos humanos, começando pelo lugar onde vivemos. Por isso, analisar a formação inicial e continuada dos professores, bem como suas práticas pedagógicas no ensino da Geografia Escolar no Município de Santa Rita do Trivelato é de grande relevância.

A discussão da presente temática é de extrema importância, pois ser professor no atual cenário em que nos encontramos é uma tarefa árdua, mas, ao mesmo tempo, prazerosa. Ser professor de Geografia na atualidade, requer muito conhecimento e criatividade neste mundo que se apresenta cada vez mais dinâmico. Isso nos remete a buscar novas formas de interagir, de pensar, de produzir saberes diferentes, pois quanto mais discutimos a formação de professores e buscamos novos meios de nos aprimorarmos, mais subsídios teremos para que possamos contribuir para a formação de indivíduos mais atuantes na sociedade e na comunidade onde residem. Todo fazer pedagógico deve ser pautado na busca de mudanças de comportamentos e na proteção do lugar onde se vive.

Desse modo, para adquirir informações necessárias do processo da formação inicial e continuada dos professores, suas experiências enquanto docentes, suas dificuldades enquanto professores que lecionam a disciplina de Geografia, seu ambiente e condições de trabalho, e para a construção desta dissertação, alguns trabalhos foram usados como base, pois seus autores realizaram uma discussão na área de estudo a englobar a pesquisa que desenvolvi: Carlos (2007), Cunha (2020), Ferreira (2014), Freire (1996), Nóvoa (1994), Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), Santos (2010), Santos (1988), dentre outros.

O Município de Santa Rita do Trivelato possui uma população bem diversificada, que abrange emigrantes vindo da região Sul e Sudeste do Brasil, apresenta um percentual expressivo de famílias vindas da Baixada Cuiabana, conta com quatro escolas públicas, sendo três delas municipais e uma estadual,

contabilizando um total de 830 alunos e 48 professores, segundo dados da Secretaria Municipal de Educação e Cultura. A cidade não possui escolas particulares.

Esta pesquisa elegeu a formação de professores de Geografia no Município de Santa Rita do Trivelato, procurando verificar como a Geografia é ensinada tanto nos anos iniciais por professores pedagogos e nos anos finais do ensino fundamental e médio por professores da área. Para isso, buscamos analisar especificamente a professora do 3º ano do Ensino Fundamental que trabalha com um ensino globalizado e que é formada em Pedagogia, a professora do Ensino Fundamental dos Anos Finais e Médio, que atua na disciplina de Geografia das escolas pertencentes ao município. Uma abordagem que merece um estudo científico, principalmente por residir neste município e vivenciar fatos que muitas vezes interferem no trabalho dos professores.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar as práticas pedagógicas dos professores, bem como essas práticas no ensino da Geografia no município de Santa Rita do Trivelato-MT reverberam em mudanças de comportamentos no cotidiano dos alunos e na comunidade onde vivem.

Busca-se contextualizar uma discussão que permita a desconstrução de um ensino que não ajuda os estudantes a desenvolverem o pensamento crítico e reflexivo, possibilitando mudanças de postura e assim compreender a forma como alunos e professores percebem o que está implícito em discursos prontos e elaborados, bem como contribui para a reflexão sobre a forma que esses profissionais e estudantes vivem e refletem sobre suas vidas.

A análise teórica desta pesquisa é baseada na formação inicial e continuada de professores de Geografia no Município de Santa Rita do Trivelato com ênfase em como se dá a formação e prática dos professores no ensino fundamental e médio. Neste sentido, nos apoiamos em Santos (2010), Freire (1996), Freire (1987), Suess e Silva (2019), também em teses e dissertações sobre esta temática.

Esta dissertação está organizada em seis capítulos. O primeiro deles desfia a caracterização da área de estudo e reporta os caminhos metodológicos. O segundo capítulo descreve a Geografia e território: da formação em Geografia à sala de aula; e o terceiro aborda a educação e Geografia: história e prática, algumas reflexões. O quarto capítulo refere-se ao ensino de Geografia em tempos de pandemia e o quinto é abordado o ensino de Geografia em tempos de pandemia. O sexto se dedica a

discutir o ensino da Geografia em Santa Rita do Trivelato de onde são apresentados os resultados da pesquisa. E por fim, as considerações finais acerca do estudo realizado.

2 CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO E CAMINHOS METODOLÓGICOS

Nesta construção textual, inicialmente apresento a área de estudo, valendo-me de aportes da geografia física, ambiental e humanista que substanciam a presente pesquisa. Para tanto, recorro à narrativa a englobar o processo colonizatório do Município de Santa Rita do Trivelato. Posteriormente, trago o plano metodológico da investigação, apresentando os caminhos e instrumentos de realização do estudo.

2.1 Caracterização da área de estudo

Com a finalidade de caracterizar a área de estudo, digo que o faço de duas maneiras: primeiramente abordo sobre o Município de Santa Rita do Trivelato, de onde produzo uma tessitura de informações da geografia física – seus aspectos territoriais, espaciais, da geografia ambiental à categorização do ambiente e a geografia humanista das relações empreendidas nesse lugar. Ulteriormente, na segunda parte, incluo a escola como espaço sócio-geográfico.

Antes de efetivamente apresentar a geo-história do Município de Santa Rita do Trivelato, faço uma brevidade sobre o processo histórico deste país, no sentido da colonização, uma colonização feita de fora para dentro com uma invasão, exploração do solo do território brasileiro, assentamento de processos escravagistas e etnocidas em larga escala, já que no Brasil havia a presença de muitos povos originários. Essa é uma forma de colonização, porém temos também formas de colonizações internas, aquelas que ocorrem dentro do próprio país, uma delas é a colonização empresarial privada.

O governo brasileiro na década de 1970, fomentou ações de incentivo à ocupação de áreas ditas como despovoadas, assim incentivou a vinda de pequenos produtores com promessas de crescimento e enriquecimento. O governo não se preocupava com os povos que ali já habitavam. Assim relata Neto (2021, p. 15):

[...] conferiu *status* de livres ou desocupadas às terras que abrigaram por séculos grupos indígenas, comunidades quilombolas; sobrepôs projetos diferentes de uso e ocupação do espaço (povos indígenas, garimpeiros, agricultores, pecuaristas, posseiros); instaurou diferentes tipos de cidadania para esses atores, o que permitiu desconsiderar alguns como cidadãos de pleno direito. E permitiu, no extremo, o uso do trabalho escravo.

Cabe destacar que o projeto de colonização privada em Mato grosso iniciou-se em Alta Floresta – MT em 1976, como destaca Neto (2021, p. 16):

O Projeto Alta Floresta foi iniciado pela empresa Integração, Desenvolvimento e Colonização (INDECO) em 1976. Em 1979 o núcleo urbano tornou-se município, emancipado de Aripuanã, que até 1974 era o único município de Mato Grosso sem acesso terrestre.

Carece destacar que esses projetos de colonização, oficial e ou privado, tiveram intensa propaganda sobretudo no sul do país onde vendia-se a ideia de que as pessoas teriam apoio ao vir para essa região mato-grossense. No entanto, as dificuldades enfrentadas por essas famílias que ali chegaram foram imensas, ao ponto que muitas delas não suportarem e voltarem para o local de origem ou foram para as cidades, contribuindo com a expansão de áreas periféricas. O poder que era dado pelo governo militar a essas empresas privadas era imenso pois o lema foi o de ocupar as fronteiras ou o lema da “Amazônia integrar para não entregar” o que não foi diferente no município de Santa Rita do Trivelato. Assim relata Neto (2021 p. 24, grifo do autor),

O novo conceito denotava a força das políticas governamentais *que passavam a exercer o controle* da distribuição, do acesso e da posse efetiva da terra nas mais variadas experiências de “colonização”, compreendida na atual ocupação empresarial da Amazônia.

A esse tangenciamento, apresento uma visão panorâmica do município em estudo, conforme estampado na figura 1, subsequente:

Figura 01: Vista aérea do Município de Santa Rita do Trivelato – MT



Fonte: Prefeitura Municipal de Santa Rita do Trivelato – MT (2021).

O Município de Santa Rita do Trivelato foi oriundo então do processo de colonização privada, coordenada pela Colonizadora Trivelato, no ano de 1977, no bojo dos governos militares os quais tinham como meta a ocupação de áreas vazias do ponto de vista do capital. Foi, entretanto, o processo de ocupação da fronteira. Esta colonizadora recebeu terras de Joaquim Ferro, que explorava borracha na região. Os irmãos Spinelli, aos poucos, foram se desfazendo de suas terras, vendendo para as colonizadoras de Pacoval e Trivelato, que por sua vez coordenaram o loteamento e venda dos terrenos rurais para agricultores provenientes da região Sul do Brasil, que vieram atraídos pelas atividades agropecuárias, principalmente pela cultura do arroz. Segundo Schaeffer (2018, p. 116):

A região compreendida pelas atuais Pacoval e Trivelato pertencia há décadas aos irmãos Mário, Renato e Marcos Spinelli. Saíram jovens de Bragança Paulista – SP com destino a Cuiabá, onde cada um seguiu seu próprio rumo.

A partir dos anos de 1970, iniciou-se a colonização propriamente dita de Santa Rita do Trivelato, impulsionada pelo governo militar. Assim, o governo de Mato Grosso

também aderiu a esse pensamento, passando a vender terras no médio norte. Com isso, ocorreu a divisão dos lotes onde se encontram hoje as fazendas São Carlos e Madalena, situadas entre os rios Moderno e Verde; essas terras foram divididas em diversos lotes, conforme as condições dos compradores. Neste aspecto, fica evidente a instalação do agronegócio e Santa Rita do Trivelato.

As condições de vida eram precárias e as áreas eram de difícil acesso e locomoção. Segundo Schaefer (2018, p. 119),

O povo cultivava milho, mandioca, arroz e frutas tropicais para a sobrevivência, faltava todo tipo de assistência técnica, de saúde e muitas pessoas faleciam de doenças pouco graves, devido a precária situação geral e assistência de medicina preventiva.

Nesta época, a violência imperava, a lei era a do mais forte, os grandes fazendeiros contratavam jagunços que expulsavam os pequenos de suas terras. Hoje essas terras, em grande parte, pertencem a fazendeiros de Lucas do Rio Verde. Os projetos da SUDAM, que eram vistos como algo para fomentar a ocupação da Amazônia, também estiveram presentes na região com a compra da Fazenda Catarinense, que hoje pertence à família Garcia.

Schaefer (2018, p. 119) relata que Gilberto Trivelato, que era dono de imobiliárias, adquiriu em 1977, de Ubiratã Spinelli, uma gleba de 27.000 hectares no município de Nobres, e a partir de então começou a trazer colonizadores da região de Cascavel e Corbélia. Os pioneiros de Santa Rita do Trivelato são: Vicente Rücker, Walmor de Oliveira, Lino Rosa, Henrique Oleinik, Edmundo Hobus, dentre outros. A alimentação era feita à base de caça e pesca e nessa oportunidade foi descoberto o Salto Magessi no rio Teles Pires, que tinha uma abundância em quantidade de peixes, o Salto hoje é um dos cartões-postais do município, conforme apreciamos na figura 02.

Figura 02 - Imagem do Salto Magessi



Fonte: Prefeitura Municipal de Santa Rita do Trivelato – MT (2021).

Em relação à colonização de Santa Rita do Trivelato, consta no arquivo da Câmara Municipal apenas a publicação da Lei nº 4.265, de 12 de dezembro de 1980, que criou o Distrito de Santa Rita, no Município de Nobres, publicado no Diário Oficial (Anexo A). O Município de Santa Rita do Trivelato foi criado por meio da Lei Estadual nº 7.234, de 28 de dezembro de 1999, de autoria do Deputado Estadual Nico Baracat, sendo desmembrado do município de Nova Mutum.

A cidade é atualmente conhecida no país por ter sido um dos municípios com o maior crescimento econômico entre os anos de 1991 e 2003, cerca de 82% ao ano conforme *site* da Prefeitura Municipal de Santa Rita do Trivelato. Já na entrada da cidade, observa-se que ela é totalmente envolta por áreas destinadas ao agronegócio, como podemos observar na figura 3.

Figura 03 - Imagem do Pórtico da entrada da cidade



Fonte: Prefeitura Municipal de Santa Rita do Trivelato – MT (2021).

Esse foi um projeto de integração disfarçado no governo militar, que em seu discurso dizia que precisava ocupar os espaços para não os entregar a estrangeiros, o que aconteceu na verdade foi uma legalização das terras para grupos endossados pelo INCRA. Nesse contexto, Oliveira (1991, p. 65), descreve:

Era, enfim, um período em que a sociedade foi massacrada pela propaganda feita pelos veículos de comunicação de massa (TV, rádio, jornais, revistas, etc.). Estas propagandas eram veiculadas de modo a encobrir a verdadeira intenção deste mesmo governo, que era aquela de não interferir no processo de aquisição de terras por estrangeiros, ao contrário, alimentá-lo ainda mais, através da política dos projetos agropecuários. Estes projetos aprovados pela SUDAM passavam a interessar ao desenvolvimento econômico nacional e, portanto, não precisavam se enquadrar na nova legislação sobre a venda de terras a estrangeiros.

Tudo concorria para uma forma de iludir a população, que aparentemente não percebia a real intenção do governo, conforme relata Oliveira (1991, p. 71):

Na realidade, ao que tudo indica, estava sendo arquitetada, nos bastidores do Estado autoritário, mais uma de suas estratégias para entregar os recursos minerais da Amazônia aos grandes grupos internacionais sem, entretanto, deixar que a sociedade civil percebesse, e de modo a tornar este fato quase irreversível.

No referente às questões ambientais, o município possui uma área grande de desmatamento que deu lugar principalmente à produção agrícola da soja e do milho, onde acontecem períodos de queimadas, principalmente após a colheita do milho.

O Município de Santa Rita do Trivelato é cortado por diversos rios e nascentes, incluindo o rio Teles Pires, o rio Verde, o rio Beija Flor, o rio Morocó e a nascente do rio Cuiabá. A vegetação existente no município é constituída principalmente por cerrado e mata de transição amazônica. Situam-se no município duas Áreas de Proteção Ambiental Estadual, sendo elas: a APA Salto Magessi e a APA Cabeceiras do rio Cuiabá. O Salto Magessi, no rio Teles Pires, é a principal atração turística do município, sendo um dos mais belos pontos turísticos do estado de Mato Grosso, onde é realizado o Festival de Pesca.

Assim, o município foi gradativamente ganhando as características que possui atualmente, evoluindo de áreas onde antes se trabalhava a agricultura familiar e passando a um aspecto, em que fica evidente a instalação do agronegócio e, com isso, aumenta a exploração do solo, da vegetação, dos rios, dando lugar a grandes plantações de soja, assim se instala o agronegócio, que é o carro-chefe da economia local.

O Município de Santa Rita do Trivelato – MT possui uma população com pessoas provenientes das regiões sul e sudeste do Brasil, e atualmente tem recebido um contingente alto de trabalhadores oriundos da região nordeste, especialmente do Maranhão. Assim, fica evidente a exploração do trabalho, pois essas pessoas recebem uma remuneração abaixo daquela que têm direito. O censo de 2010, realizado pelo IBGE, o município apresenta cerca de 2.491 pessoas e uma densidade demográfica de 0,53 hab/Km². Conta com uma área territorial de 4.750,916 km² e um PIB per capita em 2018 de R\$177.534,25.

Santa Rita do Trivelato posiciona-se a 326 Km da capital Cuiabá, fazendo limites com os municípios de Nova Mutum, Sorriso (Boa Esperança do Norte), Rosário Oeste, Paranatinga e Nobres. Pertence a mesorregião Norte Mato-grossense e microrregião Alto Teles Pires (FERREIRA, 2001), de acordo com o mapa exarado na figura 04, seguinte:

Figura 04 - Mapa de localização de Santa Rita do Trivelato – MT



Fonte: Ana e IBGE (2021).

O relevo pertence à Chapada dos Parecis, Bacia Hidrográfica, Grande Bacia Amazônica, e o clima é tropical quente e úmido, com quatro meses de seca, que vai de maio a agosto. Precipitação anual de 2.000 mm, com intensidade máxima em janeiro, fevereiro e março, temperatura média anual de 24 °C, maior máxima: 38 °C, menor: 4 °C, sendo Nova Mutum a cidade que mais atrai a população, pois apresenta atrativos como bancos, clínicas, supermercados, etc., mas o que mais leva a população a procurar atividades econômicas em Nova Mutum, são os menores preços nas mercadorias, pois em Trivelato muitos preços são abusivos e os demais serviços, como especialistas na área da saúde, são encaminhados para os municípios de Sorriso e Sinop.

Sua economia é voltada ao agronegócio, sendo que a renda é extremamente mal distribuída, concentrando-se nas mãos dos grandes proprietários de terras, aqui aparecem grandes grupos que concentram o poder das terras em suas mãos, provocando assim uma distorção no que se diz referente ao PIB per capita de 2018. Tem na agricultura e na pecuária a sua principal atividade econômica, destacando-se no plantio de soja e milho, também na suinocultura e criação de gado, ou seja, é um município rico, mas não para todos, pois a população, muitas vezes, consegue o

básico para sua sobrevivência e os grandes detentores do poder exploram essa maioria de trabalhadores com salários baixos e carga expressiva de trabalho.

O nome original da área era Lagoa das conchas, mas posteriormente em uma reunião da comunidade, foi mudado e sugerido pela mãe de Ubiratã Spinelli, que era devota de Santa Rita de Cássia, passando a se chamar Santa Rita do Trivelato, por conta da devoção e pelo nome da colonizadora.

O processo de colonização em Santa Rita do Trivelato, evidencia tamanha dominação de poder, assim fica claro na escolha do nome do município, atrelado ao sobrenome da família, que por sua vez, também eram donos da colonizadora e pertencentes ao catolicismo.

Esse processo de dominação perdura até o momento, não somente relacionado à colonizadora, mas das terras atuais, que através do seu poder aquisitivo, domina e ainda tem o controle das decisões tomadas na esfera política, o que fica evidente na eleição, visto que todos os prefeitos até o momento são grandes proprietários de terras e a maioria dos vereadores eleitos são apoiados por eles.

Tangenciando o assunto, importa aqui trazer algumas ponderações de Quijano (2005, p. 121) ao se referir a tal processo:

Forçaram também em medidas variáveis em cada caso os colonizados a aprender parcialmente a cultura dos dominadores em tudo que fosse útil para a reprodução da dominação, seja no campo da atividade material, tecnológica, como da subjetiva, especialmente religiosa. É este o caso da religiosidade judaico-cristã. Todo esse acidentado processo implicou no longo prazo uma colonização das perspectivas cognitivas, dos modos de produzir ou outorgar sentido aos resultados da experiência material ou intersubjetiva, do imaginário, do universo de relações intersubjetivas do mundo; em suma, da cultura.

Nesse sentido, entre os liames a englobarem o processo de colonização na região de Santa Rita do Trivelato, destaco a importância de uma Geografia Escolar que consiga realmente apontar os caminhos para uma educação libertadora. Estudar e debater na escola sobre as questões voltadas ao setor agrário é substancialmente necessário, tendo em vista que o contexto econômico do município é movimentado por tal atividade.

No que concerne à Geografia, é necessário vê-la como ciência social, permitindo enxergar o espaço como um receptor de múltiplas ações e como elementos socialmente produzidos. Desse modo, estudar Geografia é compreender o

uso do território nas suas diferentes escalas: do local ao global, a partir das relações humanas. Assim, o ensino desta ciência na escola, deve servir de instrumento para a compreensão da realidade, unindo teoria e prática, oportunizando a reflexão e a construção do raciocínio geográfico.

Nesse viés, é importante nos voltarmos à questão agrária que nos tempos atuais precisa de um olhar mais amplo e atento, pois se verifica no atual sistema econômico uma disparidade muito grande referente à organização e distribuição das terras que estão concentradas basicamente nas mãos de poucos, constituindo grandes latifúndios, provocando conflitos, causando a segregação de uma grande parcela da população. É um fator muito claro dentro do município de Santa Rita do Trivelato, onde o Agronegócio vem se expandindo, fazendo com que as pequenas propriedades sejam incorporadas a grandes grupos agropecuários.

É muito importante nos atermos à visão dos professores do Ensino Fundamental e Médio acerca das questões da organização, produção e distribuição da terra e como eles percebem a influência do agronegócio em relação aos pequenos produtores, destacando o papel de uma Geografia Agrária que oriente alunos e professores para questões do cotidiano vivido e promova percepções acerca dos direitos fundamentais do ser humano, entre eles a terra.

É importante destacar que muito do que se observa hoje na organização fundiária agrícola advém do sistema feudal, a transição do modelo feudal para o modelo capitalista não se deu de forma pacífica e natural. As lutas foram intensas, conflitos envolvendo senhores de terras e camponeses, sendo que os senhores feudais buscavam a submissão do camponês ao trabalho que em sua maioria era forçado em suas terras, procurando buscar uma forma de enfraquecer o movimento da população camponesa, fazendo-o perder suas pequenas propriedades e submeter-se aos interesses do capital e de quem o detinha.

Ante essa realidade, nas esteiras do pensar de Martins (1984, p. 77):

Os tempos desiguais envolvidos no processo social não estavam separados em espaços diferentes, o que, feito pela mentalidade economicista, destruiu a problemática da desigualdade do desenvolvimento no mundo capitalista, substituindo a pela concepção de desenvolvimento igual.

Neste contexto surge o trabalho assalariado e os arrendamentos e, neste sentido, percebe-se que para que uma nova estrutura seja imposta não

necessariamente é preciso que as já existentes sejam totalmente suprimidas, pelo contrário, novas formas de dominação e exploração daquelas estruturas existentes como o campesinato que terminará a serviço do capital são implementadas, atualizadas e incorporadas.

No sistema capitalista, essa relação de poder não difere muito nos tempos atuais, em que o controle da terra é exercido por uma minoria, e constantemente observamos essa forma de poder sendo exercida por grandes proprietários de terras ou grupos em detrimento aos pequenos agricultores, em que muitos deles são “expulsos” de suas terras, muitas vezes por pressão ou por ações provocadas por grandes proprietários.

A disparidade no campo não se dá apenas na relação entre patrão e empregado, mas também entre grandes e pequenos produtores rurais, ocorrendo um grande diferencial no momento de aquisição de créditos para financiamento de sua produção, em que o recurso passa a ser destinado para aquele que possui maior concentração de terra.

Nesse aspecto, Oliveira (2010, p. 8) pontua:

A expansão do modo capitalista de produção no campo se dá primeiro e fundamentalmente pela sujeição da renda da terra ao capital, quer comprando a terra para explorar ou vender, quer subordinando a produção do tipo camponês.

O agronegócio vem se apresentando como o inimigo mais poderoso contra a reforma agrária. Isto porque representa os interesses do grande capital internacional, que está na contramão dos interesses sociais.

Complementando a discussão, importa trazer as ponderações de Martins (1984, p. 70) ao argumentar que:

Essa perspectiva é que abre o entendimento da relação que há entre formas de exploração do trabalho que podem ser consideradas atrasadas e o próprio processo de acumulação capitalista. São medições que explicam a natureza diversa das lutas e das organizações de luta, dos movimentos sociais, no campo e também entre as populações mais pobres das cidades brasileiras. Por esse meio é que posso entender também que as lutas populares no campo estão piores de sentido histórico, ainda que com limites representados pelas mesmas formas sociais que as produzem.

Nesse movimento, se faz necessária a implementação de uma reforma agrária mais efetiva, que atenda às necessidades das pequenas e médias

propriedades, uma vez que o agronegócio vem ditando as regras cada vez com mais intensidade na política nacional. Devemos viabilizar uma Geografia Agrária Escolar que em seu campo de atuação seja mais efetiva e presente no que tange as realidades locais, pois muitas vezes alunos, pais e até mesmos educadores consentem e concordam que o agronegócio é o pilar que move a alimentação mundial.

Se observarmos o contexto local, com as disparidades visíveis no Município de Santa Rita do Trivelato, percebemos a urgência de um olhar mais atento às questões agrárias. Aqui se faz necessário um olhar voltado principalmente às famílias que vivem em condições de abandono no assentamento Ponte de Barro há mais de 15 anos, deixadas à própria sorte pelo governo e pelo INCRA, que, teoricamente, é o responsável por promover uma reforma fundiária adequada e resolver questões em áreas conflituosas.

Sobre o INCRA, Oliveira (1991, p. 75, grifo do autor) define:

Assim nasceu o INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, através do Decreto de Lei nº 1.110 de 09/07/70. Estava sendo arquitetada a outra parte do plano para a Amazônia, Era preciso levar trabalhadores para que fosse possível implementar os planos da “Operação Amazônia”, pois de nada adiantariam grandes projetos agro minerais e agropecuários em uma região onde faltava força de trabalho.

As mais de 42 famílias que lá estão, aguardam pela regularização de suas terras, promessa que ocorre de gestão em gestão, elas estão ali abandonadas à própria sorte. Ante esse contexto, os apontamentos de Martins (1984, p. 88) expressam que:

A realidade dos camponeses e de numerosos assalariados do campo é a de uma situação não só de exclusão em relação a direitos fundamentais, como o direito de propriedade, e o direito trabalhista, mesmo de certos direitos fundamentais da pessoa, como o de ir e vir, os direitos civis que são lugares-comuns em outras sociedades.

Aqui se destacam as condições de vida de muitos trabalhadores rurais que não possuem condições mínimas de trabalho, e no contexto do município os trabalhadores sem-terra, que além das condições necessárias que lhes faltam para trabalhar, faltam-lhes também condições básicas, tais como água e locomoção. Enquanto dentro do município há grandes grupos donos de terras que muitas vezes não são utilizadas. E são deixadas sem possibilidade de uso.

Neste sentido, Martins (1984, p, 103) enfatiza:

Já os sem-terra na sua prática, não têm como deixar de questionar a legalidade da propriedade, não podem deixar de considerar ilegítimo, e também iníquo, injusto, o que é legal, que é a possibilidade de alguém possuir mais terra do que pode trabalhar, de açambarcar, cercar um território, não o utilizar, nem deixar que outros utilizem, mesmo sob pagamento de renda.

Alguns lotes ainda não possuem a estrutura como energia elétrica e água, o descaso do poder público fica perceptível. Observa-se que os moradores desse assentamento sentem na pele a ausência de direitos e, principalmente, sentem-se inferiores aos demais munícipes, isso é percebido dentro das escolas, em que os alunos desta localidade se acham inferiores aos demais.

Assim, a escola, como formadora de opinião, precisa também pensar essas questões referentes e dar visibilidade a esse problema, a essa relação de poder que oprime e que manipula, e que por sua vez toma as decisões em prol de seu interesse.

Mato Grosso é um estado onde se concentra grande número de conflitos e impactos relacionados à questão da posse e uso da terra. Em sua carta pastoral intitulada, “Uma Igreja da Amazônia em conflito com latifúndio e a marginalização social”, escrita em 1971, Dom Pedro Casaldáliga explana os problemas do trabalho escravo, do latifúndio, da pistolagem e da opressão de trabalhadores, povos indígenas e das parcelas mais pobres da população.

A carta deixa clara a situação desses trabalhadores: más condições de execução das atividades, promessas de salários não cumpridas, dormitórios em barracões sem higiene e mínimo conforto, exposição à malária, aprisionamento por dívida, ausência de qualquer direito garantido à terra, à cultura, aos serviços de saúde, exploração tanto de adultos, bem como de crianças e adolescentes, entre outros (CASALDALIGA, 1971).

A relação de servidão continua acontecendo no Brasil de forma escondida e desumana, em que trabalhadores passam a ser submetidos a jornadas exaustivas de trabalho, com condições precárias de moradia e alimentação e em sua maioria endividados com os donos das terras. Segundo a Organização Internacional do Trabalho, entre 1995 e 2020, mais de 55 mil pessoas foram libertadas de condições de trabalho análogas à escravidão no Brasil, segundo o Radar da Subsecretaria de Inspeção do Trabalho (SIT), vinculada à Secretaria Especial de Previdência e Trabalho (SEPRT) do Ministério da Economia.

Hoje vivemos um acirramento de uma escravidão contemporânea, evidenciada principalmente com a pandemia da Covid 19, o que veio demonstrando, ou melhor dizendo, veio escancarando novas formas de servidão, como o subemprego, quantos cidadão perderam seus empregos neste cenário? Muitos, tiveram que se reinventar, porém muitos, sendo uma quantidade expressiva, tiveram que trabalhar na informalidade, deixando de ser garantidos direitos os quais lhes prejudicarão futuramente e, neste contexto, ainda têm aqueles que perderam tudo, emprego, casa, alimentação, enfim, perderam sua dignidade.

Todo esse contexto vivenciado na pandemia da Covid 19, abalou estruturas familiares inteiras, por causa de uma forma de governar extremamente despreocupada com as pessoas que mais necessitam de um olhar humanista, que é a classe pobre. Os professores e demais profissionais da educação não ficaram de fora deste contexto, tendo eles que cumprir decisões que, na totalidade, não foram pensadas por eles; tiveram que se expor e expor sobretudo suas casas, suas particularidades, e com isso até o momento, muitos não conseguiram se recuperar de tamanha pressão e sobrecarga vivida.

Com isso, destaco que em Santa Rita do Trivelato, no que se refere ao sistema educacional, são ofertados desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, porém ao finalizarem o Ensino Médio, os alunos têm apenas três opções para cursar o ensino superior, uma delas é deixar o município e ir estudar fora, outra seria estudar na modalidade EAD (Educação a Distância), ou como acontece na maioria dos casos, os jovens interrompem seus estudos e ingressam no mercado de trabalho. E, no contexto da Covid 19, houve alguns alunos que se evadiram da escola para buscar experiências de trabalho, o que deixa claro o quão maléfica é essa pandemia, não somente no campo da saúde, mas também na economia, deixando muitos no campo da dificuldade financeira, na educação, que piorou a qualidade do ensino, não por conta dos profissionais envolvidos, mas por conta de uma preparação que já deveria ser feita há anos, com mais investimentos em novas tecnologias e profissionais com formação voltada a um ensino híbrido, mas observa-se que no Brasil – e Santa Rita não fica de fora –, a educação é pensada em último plano.

Um dado muito importante para destacar é que em Santa Rita do Trivelato muitas meninas assumem o compromisso de casamento precocemente, um pouco é

relacionado à cultura local, mas outro fator seria a falta de incentivo a atividades que propiciam melhores oportunidades de estudos.

A primeira escola em Santa Rita do Trivelato iniciou em 1979 e levou o nome de Regina Faber Trivelato, nome da Esposa de Gilberto Trivelato. Conforme descreve Schaefer (2018, p. 130), em 1982, foi criado o primeiro Ginásio de quinta a oitava série, nominado com o primeiro nome da escola primária. Aqui mais uma vez se faz necessário destacar a relação de poder exercida, em que o nome passa a ser quase um direito de posse do território e de tudo que há no mesmo, uma espécie de dominação e de relações de poder, em que os dominados passam por imposição a ter que aceitar o que lhes são atribuídos, muitas vezes sem a consciência de que estão sendo naqueles momentos dominados.

Esse tipo de colonização empresarial e de poder, ainda hoje se mantém vivo no município, com decisões tomadas por aqueles que detêm o controle dos meios de produção, ou seja, o agronegócio. A maior dificuldade se dá em demonstrar que tais fatores interferem na vida da população, pois em suma, muitos aceitam, mesmo que, muitas vezes não compreendam essa relação de poder existente no município.

A segunda Escola foi criada em 1989, assim relata a primeira professora dessa escola, que diz ter iniciado suas atividades como professora somente com a escolarização na quarta série. A Escola se denominava Unidos do Pacoval 2, porque ela foi construída pelos pais dos alunos, cada um ajudou: uns com madeira, outros com telhado, outros com a mão de obra. Ela descreve que fizeram as camisetas de uniforme para os alunos com o nome da escola, as quais foram pintadas à mão com tinta acrílica.

A figura 05 nos proporciona a visualização de alunos e alunas, assim como da estrutura física da sede da Escola:

Figura 05 - Foto da segunda Escola



Fonte: Sara Nied (1989).

A professora relata que tiveram muita dificuldade, principalmente com a locomoção até a escola: “Uns dos nossos meios de transporte, primeiro a gente ia de a pé, depois de bicicleta, e assim por diante” (professora a).

Figura 06 - Um dos meios de transporte



Fonte: Sara Nied (1990).

Diante de tantas situações adversas, descritas em linhas atrás, e não por acaso, vale acentuar que precisamos trabalhar a Geografia numa perspectiva crítica, a qual desempenhe um papel a serviço da transformação social, que promova uma orientação crítica, humanista e transformadora da realidade, mostrando as realidades vividas pelos povos originários, quilombolas e outros grupos minoritários de nossa sociedade, o que nos livros didáticos não é discutido e sim apresentado de forma superficial. Os estudantes precisam perceber as histórias das lutas de classes e de povos excluídos, marginalizados e dominados, por isso aprecio como necessário pensar em uma Geografia que também esteja desempenhando seu papel social e formador, demonstrando e desconstruindo pensamentos dominantes, que ainda escravizam grande parcela da sociedade.

Precisa emergir uma Geografia que atue contra o pensamento vigente e opressor que faz com que professores sejam limitados, pois tudo vem imposto de cima

para baixo, com regramento, materiais, leis e documentos instituídos sem olhar a realidade vivida.

É preciso que se faça uma releitura de sociedade, levando em conta questões não apenas de classe, mas de gênero, de povos, de sexualidade, de respeito às diferenças, analisar novas formas de organização de território, uma vez que o território não é apenas um espaço delimitado pelo estado, mas também um espaço de organização de grupos de pessoas, como exemplos, espaços onde se concentram feirantes, etc., para tanto é preciso que se utilize da pesquisa como uma importante ferramenta de conhecimento, ser um professor pesquisador e proporcionar condições para que o aluno seja pesquisador.

E isto se relaciona a um professor reflexivo o qual, em conjunto, procura repensar as características da nova identidade da escola e, por consequência, o perfil dos seus principais protagonistas – os professores, os alunos e a comunidade na qual está inserida. Uma escola que busque propostas para uma desconstrução e reconstrução da Geografia e de seu ensino na Educação Básica. Isso significa uma nova leitura do espaço geográfico e uma nova postura diante do outro, valorizando os diferentes saberes, fazeres e sentimentos.

Precisamos de uma sociedade que não seja baseada na opressão, na qual para que um vença, o outro precisa ser oprimido. Precisamos pensar em uma sociedade que nos aproxime, mediante nossas essências humanas e a aproximação de nossa natureza, relacionando-nos uns com os outros e também com a natureza.

Uma Geografia pautada na desconstrução da dominação e das formas de poder, tem muito a contribuir com o ensino e principalmente com a sociedade. Mas para que o professor seja reflexivo, a escola também precisa ser reflexiva, com espaços e liberdade para que se promova a ação reflexiva, assim diz Alarcão (2001, p. 77).

Alguns indicadores dão o desenho de uma possível escola reflexiva e emancipadora no Brasil, cujo o arcabouço teórico é o da escola democrática: universalidade da educação básica, com igualdades de oportunidades de ingresso e de sucesso do aluno em sua trajetória educacional; ensino de qualidade para todos, liberdade de aprender, de ensinar e de pesquisar; participação da reflexão coletiva sobre a prática, partilhando a construção do conhecimento; autonomia para criticar e divulgar a arte, a cultura e o saber; garantia da prática da gestão participativa e colegiada; valorização do magistério, mediante a formação inicial e continuada de professores associada a salários dignos e condições de trabalhos adequadas.

Nesse movimento, as escolas precisam repensar sua forma de atuação como instituições formadoras de opinião, constroem-se juntamente com a comunidade, propiciando espaços e momentos para a reflexão e participação de todos os seus agentes. Para Alarcão (1996, p.175, grifos do autor):

[...] a reflexão é “uma forma especializada de pensar”, pois “implica uma perscrutação ativa, voluntária, persistente e rigorosa daquilo em que se julga acreditar ou daquilo que habitualmente se pratica, evidencia os motivos que justificam as nossas ações ou convicções e ilumina as consequências a que elas conduzem”. É o ato de ser reflexivo que capacita o pensamento a ser “atribuidor de sentido”.

Isso considerado, a educação em conjunto com todos os educadores, deve se tornar algo único e imprescindível para todos que estão na escola. A reflexão permite que construamos situações educativas e, para cada especificidade, estratégias diferenciadas para a promoção do conhecimento. Isso implica a questão de o professor deixar de ser um reproduzidor de conhecimento e passar a ser mediador, assim o aluno deixa de ser um receptor de conhecimentos, além de saber, aprende também a saber fazer, e isso sim promove um ensino de uma Geografia não só ativa, mas também reflexiva que corrobora com a mudança e quebra de paradigmas e de pensamentos já elaborados, provocando assim novas aprendizagens.

2.2 Caminhos metodológicos

Como já foi dito, a pesquisa foi realizada no Município de Trivelato, com professores licenciados em geografia e pedagogia. Os profissionais da pedagogia fazem parte desta pesquisa, porque são responsáveis em fazer a introdução das diversas áreas do conhecimento na formação dos estudantes, portanto, trabalham com os saberes da geografia.

Os sujeitos da pesquisa foram 03 professores, sendo 01 professor do ensino Fundamental dos anos iniciais da Escola do Campo, 01 professor de Geografia do Ensino Fundamental dos anos finais da Escola urbana e 01 professor do Ensino Médio da Escola Urbana. Também 03 diretoras escolares e 02 coordenadoras pedagógicas. São 03 turmas de alunos pesquisadas: 3º ano do Ensino fundamental, 8º ano, e 3º ano do Ensino Médio.

Toda pesquisa necessita de uma base teórica, assim então, a metodologia empregada compreende pesquisas bibliográficas com autores que discutem o tema. Sobre a pesquisa bibliográfica, Fonseca (2002, p. 31 e 32, grifos do autor) afirma que:

[...] é feita a partir do levantamento de referências teóricas, “já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites” sobre o tema a estudar.

Qualquer trabalho científico, inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente em pesquisa bibliográfica procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

Outra metodologia empregada é a pesquisa de campo, a qual segundo Fonseca (2002 p. 32):

A pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa (pesquisa ex-post-facto, pesquisa-ação, pesquisa participante, etc.).

Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas que ocorreram via *WhatsApp*, *Google Forms*, *Google Meet*, gravações . A entrevista é uma das técnicas de pesquisa mais utilizadas para a coleta de dados, propicia ao pesquisador conseguir informações ou coletar dados que não seriam possíveis somente através da pesquisa bibliográfica e da observação. Nesta perspectiva, Richardson (1999, p. 207) expressa que:

O termo entrevista é construído a partir de duas palavras, entre e vista. Vista refere-se ao ato de ver, ter preocupação com algo. Entre indica a relação de lugar ou estado no espaço que separa duas pessoas ou coisas. Portanto, o termo entrevista refere-se ao ato de perceber realizado entre duas pessoas.

A entrevista estruturada se dá a partir de uma formalização de perguntas, em que sua estrutura permanece a mesma para os sujeitos da pesquisa. Por sua vez oportuniza um levantamento quantitativo de dados, e por isso se torna o instrumento mais adequado para o desenvolvimento de levantamentos sociais.

Algumas das principais vantagens em se utilizar a entrevista estruturada, estão na agilidade e facilidade, e assim implica custos relativamente baixos. Outra vantagem é possibilitar a análise estatística dos dados, já que as respostas obtidas são padronizadas, mas isto também evidencia a possibilidade do não aprofundamento dos dados obtidos, e por isso ela deve estar combinada com outros métodos de coleta

de dados, e assim podem melhorar a qualidade de um levantamento e de sua interpretação.

A entrevista semiestruturada é uma entrevista aberta ou livre, na qual Triviños (1987, p. 146) entende ser:

Aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

Outro ponto importante na realização desta pesquisa, são as visitas *in loco* que proporcionam melhor visão da realidade vivida. Essas observações tiveram um período de acompanhamento de 15 dias de observação em cada escola e, também, de participação das práticas pedagógicas e do cotidiano das escolas para que fosse possível refletir se, no local, o conhecimento é construído de forma em que os educandos são promotores de seu saber e se tal conhecimento apresenta significado para as suas vidas e de suas comunidades. Neste sentido, no viés da pesquisa qualitativa, foi elaborado um roteiro para que o processo de entrevista, observação e participação auxiliassem no desenvolvimento da pesquisa.

Bortoni-Ricardo (2008) descreve que o interesse do pesquisador é saber, principalmente, como o processo é interpretado no contexto pelos sujeitos pesquisados e para atingir seu objetivo. O início da pesquisa se dá por perguntas exploratórias aos professores acerca de sua formação e prática docente. Essas características da pesquisa qualitativa vêm ao encontro dos objetivos da formação de professores porque permite maior acuidade na averiguação das atividades desenvolvidas pelos professores participantes, nesse recorte de realidade.

Neste sentido, é importante utilizar a técnica da entrevista, pois esse instrumento corrobora com a pesquisa qualitativa porque possui uma característica na busca pela obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada e enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar o olhar dos participantes. A esse respeito Zanella (2013, p. 99) descreve que:

Enquanto o método quantitativo de pesquisa preocupa-se com a medição dos dados, o método qualitativo não emprega a teoria estatística para medir ou

enumerar os fatos estudados. Preocupa-se em conhecer a realidade segundo a perspectiva dos sujeitos participantes da pesquisa, sem medir ou utilizar elementos estatísticos para análise dos dados.

Neste aspecto, os dados coletados apresentam um olhar indutivo, pois além de se observar o que está posto, também se observa a subjetividade, levando em conta o caráter das interpretações e das relações sociais vivenciadas pelos sujeitos. Assim, a pesquisa qualitativa extrapola a quantificação dos dados coletados por meio da indução e argumentação, formando assim a opinião do pesquisador.

Observar é poder ver e compreender uma situação, é tirar o máximo de abstrações possíveis de um fato ou de uma resposta dada pelo sujeito de pesquisa. Desta forma, é considerada como uma técnica de pesquisa qualitativa de muita relevância para o desenvolvimento do trabalho científico.

Com isso, Lüdke e André (1986, p.26) argumentam que:

Tanto quanto a entrevista, a observação ocupam um lugar privilegiado nas novas abordagens de pesquisa educacional. Usada como o principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. Em primeiro lugar, a experiência direta é, sem dúvida, o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno.

Por isso, ao realizar pesquisas com o método qualitativo, é importante estar atento às circunstâncias em que os sujeitos da pesquisa estão inseridos, uma vez que os dados coletados são predominantemente descritivos. Dessa forma, podemos perceber que o material da pesquisa qualitativa é rico na descrição das pessoas, situações e acontecimentos.

3 GEOGRAFIA E TERRITÓRIO: DA FORMAÇÃO EM GEOGRAFIA À SALA DE AULA

Este capítulo tem por finalidade apresentar alguns conceitos trabalhados na formação de licenciados em geografia e também na formação de pedagogos/as. Para tanto, elegemos alguns conceitos como o de território e lugar. São conceitos importantes a serem destacados, pois o território é a área do espaço onde se delimita o município, ou seja, a área de estudos de forma ampliada, porém as escolas se constituem como áreas de estudo específicos (lugar), onde elas são os espaços de observação e lócus onde os sujeitos da pesquisa se encontram e articulam ensino, geografia e reflexões sociogeográficas.

3.1 Território

Ao discutir Território, sabemos da importância de perceber os agentes ali pertencentes com suas individualidades, mas também suas coletividades, culturas, construções, desconstruções e como a territorialidade do lugar interfere no espaço onde vivem, como as pessoas se apropriam do espaço e como essa apropriação influencia em suas vidas. Principalmente como as pessoas interagem entre si realizando trocas, experiências e assim produzindo saberes. Dessa forma, a geografia possui um papel de destaque em trabalhar o que é produzido no ambiente vivido em conhecimento estruturado e científico.

Fazer a ligação entre os conhecimentos do cotidiano e os conhecimentos trabalhados em sala de aula é um desafio para os professores os quais precisam colocar esse movimento em prática e estabelecer essa relação que proporcionará um aprendizado com maior relevância, o que não acontece dentro das realidades das escolas do município, pois essas realidades independem da formação dos professores, mas implicam na forma como eles atuam, refletindo no seu fazer pedagógico e na forma como ensinam. O território é produzido de uma forma muito complexa e que a cada momento vai se alterando conforme as técnicas que lhes são aplicadas, mudando e aperfeiçoando conforme as necessidades, sendo resultante de ações produzidas no espaço.

Neste sentido, o território é visto como um aspecto sinônimo de poder e é produzido conforme as intencionalidades de quem o produz. E nisso nos voltamos ao trabalho pedagógico do professor, que vem sendo ditado em como fazer e executar suas práticas, com medidas e decisões que lhes são impostas. Na perspectiva do Estado, o território é estabelecido como uma área delimitada, de uma unidade físico-geográfica, mediada pela identidade. A utilização dessa categoria pelas entidades estatais, articuladas às empresas privadas através da implementação de políticas públicas, influenciam diretamente nos territórios, gerando conflitos tanto no plano material, quanto no imaterial. Desde o princípio ocorreu a tentativa de impor um modelo de ordenamento territorial eurocêntrico, pautado naquilo que era objetivo, físico e deixando claro que o território era uma pertença, tratado de forma delimitada e sendo exercido ali um poder soberano. Assim, surge o Estado-Nação, que leva em conta a dinâmica de acumulação capitalista frente as apropriações simbólicas de grupos que aqui já viviam.

Haesbaert (2004) fala que desde a origem, o território nasce com uma dupla conotação, material e simbólica, pois etimologicamente aparece tão próximo de *terra-territorium* quanto de *terreo-territor* (terror, aterrorizar), ou seja, tem a ver com dominação (jurídico-política) da terra e com a inspiração do terror, do medo – especialmente para aqueles que, com esta dominação, ficam aliados da terra, ou no “territorium” são impedidos de entrar. Ao mesmo tempo, por extensão, podemos dizer que, para aqueles que têm o privilégio de usufruí-lo, o território inspira a identificação (positiva) e a efetiva “apropriação”.

E continua dizendo que o Território, assim, em qualquer acepção, tem a ver com poder, mas não apenas ao tradicional “poder político”. Ele diz respeito tanto ao poder no sentido mais concreto, de dominação, quanto ao poder no sentido mais simbólico, de apropriação. Isso nos mostra que cada vez mais em um mundo extremamente capitalista, se caracteriza mais com a questão de poder do que de uso, em que os espaços dominados pelas empresas se transformaram em mercadorias de trocas. Enquanto “continuum” dentro de um processo de dominação e/ou apropriação, o território e a territorialização devem ser trabalhados na multiplicidade de suas manifestações, que é também e, sobretudo, multiplicidade de poderes, neles incorporados através dos múltiplos agentes/ sujeitos envolvidos.

Assim, devemos primeiramente distinguir os territórios de acordo com os sujeitos que os constroem, sejam eles indivíduos, grupos sociais, o Estado, empresas, instituições como a Igreja etc. As razões do controle social pelo espaço variam conforme a sociedade ou cultura, o grupo e, muitas vezes, com o próprio indivíduo (HAESBAERT, 2004). Haesbaert e Limonad (2007) afirmam que o capital, em seu processo de reprodução, se expande tanto em profundidade, reordenando modos de vida e espaços já organizados e consolidados, como em extensão, através da incessante incorporação de novos territórios. Estes movimentos dialeticamente conjugados conduzem, tendencialmente, à produção de um espaço global.

Haesbaert e Limonad (2007) relatam que é possível partir de uma constatação aparentemente banal: sem dúvida o homem nasce com o território, e vice-versa, o território nasce com a civilização. Os homens, ao tomarem consciência do espaço em que se inserem (visão mais subjetiva) e ao se apropriarem ou em outras palavras, cercarem este espaço (visão mais objetiva), constroem e, de alguma forma, passam a ser construídos pelo território. O que nos remete que, neste sentido, o homem faz parte do território, construindo-o e reconstruindo-o conforme suas necessidades e ali desenvolvem sua cultura, costumes, tradições, valores etc.

Em sua descrição, os autores continuam dizendo que o território é uma construção histórica e, portanto, social, a partir das relações de poder (concreto e simbólico) que envolvem, concomitantemente, sociedade e espaço geográfico (que também é sempre, de alguma forma, natureza) e que o território possui tanto uma dimensão mais subjetiva, que se propõe denominar, aqui, de consciência, apropriação ou mesmo, em alguns casos, identidade territorial, e uma dimensão mais objetiva, que se pode denominar de dominação do espaço, num sentido mais concreto, realizada por instrumentos de ação político-econômica.

Eles ainda abordam outra questão que merece um tratamento mais detalhado, é aquela que diz respeito à indissociabilidade entre território e natureza, geralmente menosprezada pelos geógrafos. Haesbaert e Limonad (2007, p. 46), relatam que:

De fato, não podemos ignorar, principalmente no âmbito da Geografia, que a definição de território precisa levar em conta a dimensão material e/ou natural do espaço, mas sem sobrevalorizá-la. É importante não esquecer que há sempre uma base natural para a conformação de territórios e que, dependendo do grupo social que o produz (por exemplo, as comunidades indígenas), a relação dos grupos sociais com a primeira natureza pode mesmo ser primordial na sua definição.

Para alguns, o território é tratado como mercadoria, para outros, é materialidade, ou seja, o espaço vivido e percebido por eles, que o constroem, reconstróem-no e produzem acontecimentos, ambiências e vivências, interagem uns com os outros e com a natureza. Mas o que se observa hoje é que o território está mais ligado ao valor de troca do que ao valor de uso, o que vem provocando muitos conflitos em povos indígenas, pequenos produtores da agricultura familiar e grandes detentores de terras.

É muito importante pensar no território no sentido do espaço vivido relacionando com espaços físicos e correlações sociais e ambientais. Assim, dentro da categoria território, as relações espaciais e temporais precisam ser trabalhadas como forma de evidenciar o que as mudanças no meio vivido interferem nas vidas da sociedade. Por isso, a abordagem didática precisa ser feita com maior proximidade possível da percepção dos alunos, trabalhar os espaços da sua casa/relações, trajetos, comunidade/ambiente, município/estado e, também, suas questões ambientais, alterações da paisagem, relações de poder/conflitos. Compreender o espaço é fundamental para se situar não apenas geograficamente, mas, também, socialmente, e assim conseguir melhorar o espaço vivido.

Assim, um ensino da Geografia que aborde os diferentes tipos de territórios se faz importante, visto que cada um tem suas especificidades e peculiaridades. E é necessário perceber como esses territórios, como os indígenas, quilombolas, camponeses e tantos são abordados em sala de aula, o que muitas vezes não o são e quando são, é apenas de maneira superficial, dada a ausência dessas discussões nos materiais como o livro didático ou materiais estruturados, e assim se percebe que o trabalho do professor se torna um tanto limitado dadas as condições às quais lhes são proporcionadas. Ainda sobre os materiais estruturados/apostilas¹, tanto a SEDUC, quanto a SEMEC, a partir do ano de 2021, fizeram a adesão de compras desses materiais, o que divide a opinião de educadores, onde alguns aprovam e outros não.

¹ Material estruturado é a uma forma de ensino sistematizada, com uma estrutura organizada e sequenciada de forma que os conteúdos tenha uma organização para facilitar o aprendizado.

Ainda dentro da perspectiva de território, observa-se que os docentes trabalham não a categoria, mas sim o conceito e hoje essa discussão de território precisa ser ampliada, mas de modo reflexivo de novas formas de ocupação, demonstrando o caráter de dominação imposta pelo Estado e também pelas classes dominantes. Na sequência apresentamos a discussão do conceito de lugar, tendo a escola como o lugar onde os sujeitos da pesquisa estão inseridos.

3.2 Lugar

Outro conceito da geografia, que é trabalhado na formação de GEOGRAFIA, é o lugar. Esse conceito está ligado ao subjetivo e às relações do mundo vivido e cabe ressaltar que lugar não é o mesmo que local, mas tem relação com o mesmo.

Nas esteiras do pensar de Santos (1994), cada lugar é ponto de encontro de lógicas que trabalhem em diferentes escalas, reveladoras de níveis diversos, e às vezes contrastantes, na busca da eficácia e do lucro, no uso das tecnologias do capital e do trabalho. Assim se redefinem os lugares: como ponto de encontro de interesses longínquos e próximos, mundiais e locais, manifestados segundo uma gama de classificações que está se ampliando e mudando. Carlos (2007) alude que o lugar é a base da reprodução da vida e pode ser analisado pela tríade: *habitante – identidade – lugar*.

O lugar é percebido como lócus de interação, trocas de experiências, culturas, vivências, é ali no lugar vivido, onde acontecem as múltiplas trocas, onde se aprende a cultura e saberes que são repassados, é ali onde os conhecimentos são construídos. É no lugar onde se vive que acontecem as relações socioespaciais, além de tudo que é produzido pelo ambiente e pelo ser humano, o lugar também está impregnado de sentimentos e emoções com oportunidades únicas de produzir e transformar conhecimentos empíricos em conhecimentos científicos.

Fazer a reflexão da inclusão e da relação desses conceitos no curso de formação dos professores de geografia e pedagogia, e também na aprendizagem dos estudantes, é fundamental porque mobiliza os educadores para práticas didáticas que contribuam com a formação dos estudantes. Acredito que a categoria lugar, possibilita

a construção de um conhecimento descolonizador, no sentido em que as crianças dos anos iniciais e adolescentes do ensino fundamental e do ensino médio vão construir cada um a seu tempo, nas relações de compreensões, que podem produzir outras relações com o lugar de vivência.

Nisso, discutimos a escola como lugar que propicia e media a construção do conhecimento, é ali um dos lugares que temos de trocar experiências e extrapolar as amarras impostas, ali se promovem as trocas de experiências e novas vivências, sejam dentro ou fora dos muros das escolas, mas para que isso aconteça a escola enquanto instituição, precisa estar aberta a novas práticas de diálogo e também pedagógicas, e isso não se faz isoladamente, mas em conjunto com os educadores e toda a comunidade escolar.

Assim, educadores podem trabalhar de forma significativa possibilitando com que o/a aluno/a procure compreender o lugar onde vive. O aluno, neste sentido, deve procurar compreender o lugar onde vive, identificando seus pontos positivos e negativos e perceber o quanto este lugar influencia na sua vida e ele também neste lugar. Conhecer a história desse lugar vivido e que influencia nas vidas das pessoas é muito importante, pois uma vez compreendendo os acontecimentos, é possível intervir nesse lugar.

Assim, a escola por sua vez também é entendida como fator provocador de transformações no lugar, tendo em vista que através do trabalho do professor e de todos os agentes envolvidos no processo de escolarização, abrem-se possibilidades e práticas que estimulam seus alunos à mudança, relacionando e comparando a realidade local com a regional e global. É importante perceber a relação que os indivíduos têm um com o outro. Mesmo que não se tenha uma interação de convivência, cada indivíduo influencia no lugar onde vive, assim compreendendo o lugar em que vive, possibilita a compreensão da sua própria história.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da área de Geografia (1998, p. 19), apresentam as seguintes ponderações:

O lugar deixou de ser simplesmente o espaço em que ocorrem interações entre o homem e a natureza para incorporar as representações simbólicas que constroem juntamente com a materialidade dos lugares, e com as quais também interagem.

O emprego de técnicas e as questões do tempo, ou seja, o presente e o passado é que poderão demonstrar de fato como aquele lugar realmente é, podendo ser percebido de maneiras diferenciadas, ou seja, quem habita aquele lugar constrói uma visão, sendo por sua vez, quem não o habita, percebe o espaço de outra maneira. O tempo também é um fator preponderante na percepção do espaço, com elementos do passado, porém, com explícitas mudanças realizadas através das técnicas no presente.

Ainda sobre lugar, Carlos (2007) continua dizendo que o lugar é a porção do espaço apropriável para a vida — apropriada através do corpo — dos sentidos — dos passos de seus moradores, é o bairro, é a praça, é a rua, ou seja, é o espaço habitado, vivido, onde se constroem relações. Com isso, Carlos (2007, p 17):

A produção espacial realiza-se no plano do cotidiano e aparece nas formas de apropriação, utilização e ocupação de um determinado lugar, num momento específico e, revela-se pelo uso como produto da divisão social e técnica do trabalho que produz uma morfologia espacial fragmentada e hierarquizada. Uma vez que cada sujeito se situa num espaço, o lugar permite pensar o viver, o habitar, o trabalho, o lazer enquanto situações vividas, revelando, no nível do cotidiano, os conflitos do mundo moderno.

E isso nos leva a refletir que as relações sociais, o convívio, as múltiplas trocas e as hierarquias, estabelecem a configuração de determinado lugar no espaço geográfico, onde o mundo e o local se encontram no lugar, ou seja, o mundo está no lugar e o lugar está no mundo.

Por fim, é preciso ressaltar que as mobilidades da compreensão do território e lugar precisam estar associadas à forma com que os educadores abordam tais categorias em sala de aula, e mais ainda, não apenas como abordam, mas também como são abordados.

4 EDUCAÇÃO E GEOGRAFIA: HISTÓRIA, TEORIA E PRÁTICA, ALGUMAS REFLEXÕES

Os processos educacionais que já sofriam transformações à velocidade das tecnologias, foram muito atingidos também pela Covid 19 a qual obrigou os docentes a ter a tecnologia como aliada no processo de construção do conhecimento. E, é claro que as tecnologias trouxeram mais demandas e responsabilidade de educadores que no campo da geografia, traga os diferentes tipos de territórios, e compreensões que se têm deles. É importante trazer os Territórios Indígenas, os territórios quilombolas, os territórios rurais, suas constituições, bem como o lugar de pertença dentro desses territórios. Há mudanças consubstanciais sobre essas categorias apresentadas e discutidas no capítulo anterior e que precisam ser incorporadas, se ainda não estiverem nos currículos escolares, como espaços de construções também para outras compreensões.

Para tanto, a educação e seus processos precisam ser ressignificados, a fim de produzir conhecimentos que realmente façam sentido na vida não somente dos alunos, mas que provoque mudanças em toda sociedade, de modo que sejam consideradas práticas pedagógicas significativas e que possam ser percebidas por todos. Anúncio que serão feitas reflexões sobre a teoria e a prática, no entanto, início a partir do ensino em si mesmo como uma prática pedagógica e possibilidades de construções de conhecimento.

Este capítulo apresenta um relato histórico da geografia, reflexões sobre a construção do conhecimento e as relações entre a formação inicial e continuada de professores e suas práticas escolares com a geografia.

4.1 Contexto histórico da geografia e suas tendências educacionais

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz um relato histórico sobre como a Geografia se iniciou fazendo parte do currículo. Como componente curricular escolar obrigatório, teve seu início e implantação pela primeira vez no país no ano de 1837, no Colégio Pedro II (Rio de Janeiro). O objetivo era a preparação de parte da

elite brasileira que ansiava se inserir nos cargos políticos e nas demais atividades relacionadas.

Por volta do ano de 1900, tendo como principal característica a disseminação do conhecimento de aspectos naturais, regionais e o ideário de criar um sentimento nacionalista e patriota nos estudantes, a Geografia se consolida como ciência nas escolas em quase todo o território brasileiro. Em 1905, foi lançado o livro de Manuel Said Ali Ida, “Compêndio de Geografia Elementar”. O foco principal era a abordagem regional do Brasil com intenção de conhecer melhor os aspectos regionais do país.

A Geografia chegou às instituições universitárias no ano de 1934 na Universidade de São Paulo. O corpo docente era formado por professores com tendências tradicionais e com grande influência da escola francesa. As primeiras propostas de Geografia crítica no Brasil tiveram início em 1966, oriundas das ideias de Yves Lacoste, ao publicar sua obra “Geografia do Subdesenvolvimento”.

Já nos anos 1970, em pleno período de ditadura militar no Brasil, a Geografia e a História foram unificadas em uma única disciplina e estrategicamente utilizou-se destas disciplinas, que podem ser libertadoras, mas também aprisionadoras, para manter a ordem social imposta pelo governo militar. Desta fusão surgiu a disciplina escolar denominada de Estudos Sociais. Amparados na ideia de que a Geografia e a História figuravam como uma ameaça política, o Governo Militar pretendia coibir o surgimento de movimentos considerados subversivos.

A partir de 1978, por diversos motivos políticos, econômicos, sociais e culturais houve uma explosão de publicações do Ensino da Geografia Crítica em todo o país. A década de 1980 é fruto das lutas dos anos anteriores, dos trabalhos dos professores do início do século XX, das Associações de Geógrafos, e do esforço dos profissionais interessados no reconhecimento da importância do Ensino da Geografia.

Ainda nos anos 80, o Brasil vivenciava uma efervescência de mudanças, esse período foi de significativas mudanças, dando início ao processo de abertura política, após longo período de ditadura militar. A docência teve início como profissão no século XVII, com a criação do primeiro curso de formação para professores instituído por São João Batista de La Salle em 1684, em Reims, e recebeu o nome de Seminário dos Mestres. Esses cursos de docência foram inicialmente implantados na Europa e posterior a isso iniciaram em outros países. Mas a questão da formação de

professores exigiu uma resposta institucional apenas no século XIX, quando, após a Revolução Francesa, foi colocado o problema da instrução popular.

É daí que deriva o processo de criação de Escolas Normais como instituições encarregadas de preparar professores (SAVIANI, 2009). Essas instituições tinham o intuito de atender as demandas sociais após a Revolução Francesa e sua principal função era preparar os professores para a instrução da classe popular, pois essa parcela da população executava os trabalhos nas fábricas. Nóvoa (1999, p. 15) destaca que a segunda metade do século XVIII foi determinante na história da educação e profissão docente no contexto europeu, sendo no período citado (século XVIII), “por toda a Europa se procura esboçar o perfil do professor ideal”.

No Brasil, a problemática da formação de professores em cursos específicos se deu a partir da independência do país, considerando que existia a necessidade de organizar a instrução popular (SAVIANI, 2009). Os Jesuítas tiveram um papel no período colonial com os responsáveis pelo processo de alfabetização ou catequização dos indígenas e isso nos remete que neste período não havia uma preocupação com a formação docente.

Vicentini e Lugli (2009) relatam que no período colonial, antes de se tornarem professores, os futuros docentes lecionavam acompanhados de um “velho mestre”, e iniciavam na profissão a partir dos doze anos de idade. Apontam ainda que nesse período não havia currículo específico de capacitação para o trabalho docente. De acordo com Saviani (2009) é na “Lei das Escolas de Primeiras Letras, promulgada em 15 de outubro de 1827”, que a preocupação com a formação docente teve lugar pela primeira vez na história do Brasil.

Segundo Saviani (2009), no Brasil a questão do preparo de professores emerge de forma explícita após a independência, quando se cogita a organização da instrução popular. A partir daí, examinando-se a questão pedagógica em articulação com as transformações que se processaram na sociedade brasileira ao longo dos últimos dois séculos pode distinguir os seguintes períodos na história da formação de professores no Brasil:

1. Ensaio intermitentes de formação de professores (1827-1890). Esse período se inicia com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava

- os professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias expensas; estende-se até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais.
2. Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932), cujo marco inicial é a reforma paulista da Escola Normal tendo como anexo a escola-modelo.
 3. Organização dos Institutos de Educação (1932-1939), cujos marcos são as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933.
 4. Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971).
 5. Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996).
 6. Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96, quando de sua aprovação, estabelecia no Título VI – Dos profissionais da educação, no Art. 61 que a formação de profissionais da educação deveria ter como fundamentos para atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando nos incisos “I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço” (BRASIL, 1996, Art. 61) e “II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades” (BRASIL, 1996, Art. 61).

O Art. 62 descreve que “para atuar na educação básica os professores deveriam ser formados em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, admitindo-se como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, oferecida em nível médio, na modalidade Normal” (BRASIL, 1996, Art. 62).

O Art. 61 da referida Lei de Diretrizes e Bases da Educação foi alterado pela Lei nº 12.014, de 6 de agosto de 2009. Com a alteração, no Art. 61 consideram-se

profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

- I. Professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009).

O Art. 62 foi alterado pela redação da Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Com a nova redação deste artigo. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal (BRASIL, 1996, Art. 62).

A proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Curso de Nível Superior MEC (2000), estabelece que melhorar a formação docente implica instaurar e fortalecer processos de mudança no interior das instituições formadoras, respondendo aos entraves e aos desafios apontados.

Para isso, não bastam mudanças superficiais, faz-se necessária uma revisão profunda dos diferentes aspectos que interferem na formação inicial de professores, tais como: a organização institucional, a definição e estruturação dos conteúdos para que respondam às necessidades da atuação do professor, os processos formativos que envolvem aprendizagem e desenvolvimento das competências do professor, a vinculação entre as escolas de formação inicial e os sistemas de ensino.

O Ministério da Educação (2001) também estabeleceu Diretrizes Curriculares para o curso de Geografia que diz que os colegiados das instituições poderão estruturar o curso em 4 níveis de formação (de bacharéis, aplicada profissional, de docentes e de pesquisadores) e devem indicar sua organização modular, por créditos ou seriada. O curso de licenciatura deverá ser orientado também pelas Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em cursos de nível superior. Além disso existem algumas habilidades gerais nas Diretrizes Curriculares Nacionais que os cursos devem trabalhar na formação de professores de Geografia.

A formação de professores é um tema bastante discutido no Brasil, pois perpassa por alguns problemas que vem afetando tal avanço nas discussões, muito se discute, porém não se propõe algo que realmente seja efetivo para que possamos alavancar mais nesta demanda que é tão importante. As universidades sempre são consideradas as “vilãs” da história, com uma carga de culpa que muitas vezes não são delas.

O Brasil precisa de políticas públicas fortes voltadas para a área da formação de professores, mas uma política sólida, que não fique esquecida em papéis ou apenas em programas de governo, mas sim uma política de Estado que garanta às universidades uma solidez em sua estrutura física, econômica e humana que conduza a uma formação inicial sólida e que posteriormente as escolas e universidades, possam conversar e se auxiliar na formação continuada dos professores. A LDB (Lei de Diretrizes e Bases) em seu artigo 63 diz que os institutos superiores de educação manterão:

1. cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;
2. programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;
3. programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Isso nos leva ao entendimento que no Brasil temos assegurada em legislação a questão da formação continuada, o que realmente é necessário que seja dada maior solidez para tais formações.

Outro fator importante para se destacar é a pequena importância dada à docência, pois, sem dúvida, é uma classe muito importante, porém com baixa remuneração e falta de políticas efetivas que estimulem a melhora tanto econômica, quanto pedagógica, pois percebem-se condições precárias nas escolas públicas do país. É muito importante pensar na formação inicial e continuada do professor de Geografia e principalmente compreender como se articula essa formação com os

currículos escolares. Precisamos pensar em uma formação que abranja o cotidiano e seja fomentada em sala de aula.

Batista, David e Feltrin (2019) dissertam a esse respeito dizendo que a formação de professores deve emergir das necessidades cotidianas para sua atuação em sala de aula, deve ir além da formação para o trabalho. É fundamental pensar e desenvolver uma formação docente que conduza a constituição de um profissional crítico, reflexivo, questionador das suas próprias condições de trabalho, capaz de autoavaliar a sua prática e de desenvolver coerentemente o currículo escolar, de transformar seu cotidiano e de se posicionar como um ser pensante e socialmente atuante.

Esse fazer pedagógico se articula intensamente ao aprendizado dos alunos, pois quanto mais crítico, reflexivo e questionador é o professor, assim também tenderá a maioria de seus alunos e que assim também poderão transformar a realidade em que vivem. A BNCC em suas orientações curriculares para o Estado de Mato Grosso traz um aspecto voltado para a formação de professores, pontuando que em aspectos formativos, para além da formação inicial, deveria ser garantido que os novos profissionais fossem formados para atuar em consonância com as expectativas esperadas para trabalhar com a Base. Nesse sentido, é preciso pensar na formação continuada para aqueles que já concluíram a graduação sob outros referenciais.

Para a formação inicial, nesse momento, existe um movimento de reestruturação das licenciaturas que possibilitará a formação a partir dessa necessidade, cuja tarefa de organização está sob a responsabilidade da União. Para a formação continuada, de incumbência da União, Estados e Municípios, tanto as universidades quanto as redes devem pensar como possibilitar aos docentes a compreensão e o engajamento com a proposta.

Neste sentido, observamos que existem professores formados em diversas correntes filosóficas e eles conforme estabelece a BNCC, deverão ser formados e se adaptarem ao novo perfil proposto. Os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) abordam que é imprescindível o convívio do professor com o aluno em sala de aula quando pretende desenvolver algum pensamento crítico da realidade por meio da Geografia. É fundamental que a vivência do aluno seja valorizada e que ele possa

perceber que a Geografia faz parte do seu cotidiano, trazendo para a sala de aula, com a ajuda do professor, a sua experiência. Para tanto, o estudo da sociedade e da natureza deve ser realizado de forma interativa.

No ensino, professores e alunos poderão procurar entender que tanto a sociedade como a natureza constituem os fundamentos com os quais paisagem, território, lugar e região são construídos.

Cabe ressaltar que no Brasil, a formação de professores ocorre por meio de uma formação inicial e, posteriormente, por programas de formação continuada e pelas buscas pessoais dos docentes, e isso não se pode negar, pois muitos docentes não ficam passivos em meio a sua formação, buscando sempre aprimoramento e não medindo esforços físicos e econômicos para que possam obter cada dia mais conhecimentos que o embasem na sua prática pedagógica.

O artigo 3º da Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, dispõe sobre a formação inicial e continuada docente, destacando que elas devem ocorrer de maneira articulada.

[...] destinam-se, respectivamente, à preparação e ao desenvolvimento de profissionais para funções de magistério na educação básica em suas etapas – educação infantil, ensino fundamental, ensino médio – e modalidades – educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação à distância – a partir de compreensão ampla e contextualizada de educação e educação escolar, visando assegurar a produção e difusão de conhecimentos de determinada área e a participação na elaboração e implementação do projeto político-pedagógico da instituição, na perspectiva de garantir, com qualidade, os quatro direitos e objetivos de aprendizagem e o seu desenvolvimento, a gestão democrática e a avaliação institucional. (BRASIL, 2015, p. 3)

Desta forma, é essencial pensar na formação inicial e continuada docente com um olhar que dê suporte na atuação em sala de aula, colaborando com a formação de estudantes críticos, reflexivos, socialmente atuantes, comprometidos com a sociedade e com o espaço onde vivem.

Cabe aqui pensar em tudo que foi imposto até o momento, como a BNCC, os PCNs, decretos, normativas que vem se instalando e amarrando o trabalho do professor, fazendo com que ele fique sem autonomia na realização do seu trabalho, visto passar um tempo, o ensino está de uma forma, daqui a pouco está de outra. Um aspecto que deixa claro está na estrutura do Novo Ensino Médio, organizado sem a

participação dos professores e alunos que vivem essa realidade; chegou totalmente desorganizado e sem preparação dos profissionais, mais uma vez, os professores estão tendo que se desdobrar para aprender e entender como fazer.

Isso nos leva a refletir sobre a proletarização dos professores, que estão sobrecarregados, não tendo tempo disponível para sua formação continuada, o que para o governo é bom, pois quanto menos reflexivo e crítico for o professor melhor para a classe dominante. Nisso observa-se a precarização do magistério, pois se observarmos os cursos com maior expressividade na modalidade EAD, são de os de licenciatura, que se apresentam com maior número de cursos noturnos, também são os de licenciatura, e indo mais a fundo, em sua maioria, são cursados pela classe trabalhadora oprimida e, assim, de certa forma na educação, ou no ensino, existe certa regulação e precarização realizada pelo estado, e sem falar das avaliações externas realizadas, não somente para os alunos, mas agora também para os professores, processos de atribuição realizado de forma a excluir e banalizar cada vez mais o ensino, desvalorizando a pessoa do professor.

Tudo isso, somado a uma carga horária excessiva para que o professor possa sobreviver, dificultando ao professor que ele possa refletir e repensar sua prática.

4.2 A teoria e a prática: construção do conhecimento, dialogicidade e o saber da experiência

O histórico da geografia tratado anteriormente é importante para que professores se situem na história e na dinâmica vivenciada com o campo de conhecimento desse componente curricular. A seguir faremos uma escrita voltada para a construção do conhecimento como elemento mobilizador de outras compreensões e aprendizagens.

A construção do conhecimento vem sendo aperfeiçoada a partir do processo do aumento de informação, que vem se apresentando numa velocidade intensa e que ao mesmo tempo é um aspecto muito desigual entre os países.

Deste modo, para se construir o conhecimento, precisa-se que o processo aconteça em dialogicidade, e em se tratando de geografia alinhar a teoria com a prática, ou seja, trabalhar os conteúdos de forma vivida, por exemplo, observar e

estudar o ambiente em que a pessoa vive; identificar as relações intrapessoais podem influenciar na construção de sua identidade. Estes aspectos configuram fatores importantíssimos para que as ações a serem tomadas possam facilitar a aprendizagem. Neste sentido, as relações e as aprendizagens do conteúdo não são transmissão de informação, mas diálogo, reflexão, e produção de compreensões que podem não ser apenas teóricas, mas prática e de vivências.

Freire (1997, p. 21) advoga que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” É preciso refletir não apenas no que é apreendido por alunos e professores, mas principalmente no que influenciará o que se é aprendido, construído por eles no mundo vivido.

Para tanto, é de fundamental importância que a construção do conhecimento produzido nos permita nos posicionarmos diante das questões que nos inquietam diante de nós, mas também diante do outro. Devemos refletir no sentido de que somos seres inacabados e isto nos permite ir além daquilo que nossos olhos alcançam, percebendo que somos parte de um todo, o que nos coloca numa posição em face do mundo que muitas vezes não vemos, dada a velocidade e a agitação do dia a dia.

Neste sentido, é necessário repensar o fazer pedagógico, com um planejamento de atividades pedagógicas e metodologias dinâmicas voltadas para a sala de aula e mais próximas da realidade dos professores e alunos, acreditando que é possível melhorar a aprendizagem dos estudantes e fazer com que reflitam sobre a realidade em que vivem, bem como e engajar os professores na busca constante da compreensão da realidade vivida e assim transpor da teoria para a prática. Demo (2006, p. 101) diz:

Valorizar a prática não leva a qualquer prática. A prática aqui buscada é aquela contextualizada pela teoria, de um lado, e pela pesquisa/ensino/extensão, de outro. Ou seja, toda prática deve estar relacionada com a formação acadêmica, para começar; em seguida, deve estar relacionada com o desdobramento da cidadania, e, mesmo nesse espaço, não cabe qualquer cidadania, mas aquela referida ao processo de formação, quer dizer: não desvinculada da qualidade formal.

Dentro dessa premissa dialógica e de construção do conhecimento é possível que as áreas do conhecimento, e também a geografia possibilite a formação de um cidadão reflexivo e ao mesmo tempo crítico, que consiga se posicionar e dialogar em diferentes situações e diferentes contextos. A Geografia também possibilita a

formação de um ser cidadão crítico, pois através dela se constrói os conhecimentos sobre o espaço geográfico e todas as dinâmicas nele existentes como as políticas econômicas, naturais e sociais. Neste sentido, para provocar a criticidade nos alunos, o professor como mediador da construção do conhecimento também precisa ter enraizado em seu ser a criticidade, pois só se consegue provocar a mudança no outro se a mudança estiver clara e evidente no sujeito que promove as possibilidades de mudança.

A realidade, em constante mudança, exige novos olhares para a compreensão das gerações de alunos e professores que convivem, desenvolvendo conhecimentos em ambientes escolares diversos. A relação entre a teoria e a prática é o desafio maior que se deve ter em conta no processo de formação de professores. Precisamos que haja uma articulação dos saberes em relação ao que é ensinado e a maneira com que os alunos aprendem, mas principalmente o que é feito no cotidiano a partir do que é aprendido.

Isso se torna um desafio, pois é necessário que seja um empenho coletivo de todos os envolvidos no processo: poder público, educadores e famílias. O educador neste caso deve levar em conta um aspecto importante, que é o de refletir sobre a sua própria prática, revendo e reavaliando seus métodos e ações pedagógicas. Não basta que o educador tenha apenas os saberes específicos das áreas do conhecimento e os saberes da experiência, também é necessário que tenha os saberes pedagógicos e didáticos, que contribuem para a construção de um conhecimento que implique mudanças na vida dos sujeitos.

Tardif, (2002 p. 61) ensina que,

[...] os saberes que servem de base para o ensino, tais como são vistos pelos professores não se limitam a conteúdos bem circunscritos que dependem de um conhecimento especializado. Eles abrangem uma grande diversidade de objetos, de questões, de problemas que estão todos relacionados com seu trabalho. Além disso não correspondem, ou, pelo menos, muito pouco, aos conhecimentos teóricos obtidos na universidade e produzidos pela pesquisa na área da educação: para os professores de profissão, a experiência de trabalho parece ser a fonte privilegiada de seu saber ensinar.

É muito importante pensar e desenvolver uma formação docente que valorize o desenvolvimento de um profissional crítico, reflexivo, questionador das suas próprias condições de trabalho, capaz de avaliar a sua prática e de desenvolver coerentemente

o currículo escolar; de transformar seu cotidiano e de se posicionar como um ser pensante e socialmente atuante. No entanto, como sinaliza Tardiff (2002) muitas vezes as universidades não conseguem produzir currículos que atendam às expectativas dos professores em formação, mas por outro lado nos tornamos professores na prática, na real aproximação com os educandos e assim aprendemos fazer, fazendo nas interações e trocas de experiências.

Imbernón (2005) diz que é possível deduzir que um educador dotado de conhecimentos de saberes específicos, saberes pedagógicos e saberes de experiência é capaz de unir teoria e prática na sua atuação docente. Isso quer dizer que o professor tem que ser um pesquisador de sua prática profissional, aprimorando assim o seu fazer pedagógico, sendo um profissional reflexivo e crítico, considerando o desenvolvimento de suas habilidades de pesquisa que possibilitam analisar sua realidade e produzir teorias a partir das experiências e necessidades de todos os agentes envolvidos no processo educativo.

É importante mencionar que, no processo educativo, a formação inicial e o fazer pedagógico se unem em prática pedagógica no momento em que educadores assumem sala de aula, mobilizam os conhecimentos da graduação e da experiência que se constitui em sala de aula. Assim, são experienciadas práticas pedagógicas diversas, entre elas a prática de pesquisa. Segundo Freire (1996, p. 14),

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Assim, por meio da pesquisa, da indagação, do questionamento, o interesse por aquilo que é ensinado, vai aguçando cada vez mais, e o conhecimento torna-se concreto, na medida em que mais se busca, mais se indaga e mais é possível intervir em determinada realidade, ocorrendo assim um novo conhecimento em relação àquilo que antes não era percebido. Partir do senso comum, ou seja, daquilo que o aluno já sabe, da linguagem, paisagem que o cerca e evoluir para saberes mais elaborados, mais críticos, favorece uma construção do conhecimento que permita a externalização do conhecimento.

4.3 O lugar de aprendizagem e as possibilidades de uma geografia crítica e humanista na educação

A construção do conhecimento tem como premissa de que ninguém sabe tudo e, também, de que todos sabemos alguma coisa. Ou seja, alunos e professores têm diferentes saberes e estes podem se complementar e se ampliarem de forma crítica e humanista. Para isso compreender seu lugar, sua realidade é importante. O ambiente escolar possui relevância na formação integral do aluno, sendo que este deve buscar ser dinâmico e questionador, em meio a tantas transformações que acontecem e assim, o professor deve estar atento e observar a realidade em constante mudança e compartilhar e estar aberto a receber novas ideias e experiências e assim os espaços de discussão devem ser promovidos para que as trocas de experiências aconteçam, visando um professor dialógico e reflexivo. Cabe ressaltar a importância de um coletivo reflexivo, pois a individualidade do trabalho, por si só não produz uma expressiva transformação, mais sim um trabalho em conjunto e compartilhado e assim a importância do engajamento em promover espaços de constantes formações.

Tanto os professores como os alunos precisam compreender sua realidade e a partir dela começar a compreender o mundo que os cercam. Infelizmente, em muitas realidades escolares, acontece o processo inverso ou basicamente os saberes locais são esquecidos e até mesmo desprezados. O ensino é uma ferramenta importante para ajudá-los a perceber o mundo em que vivem e por isso os saberes precisam ser significativos, por isso a importância de um ensino capaz de libertá-los das amarras que os prendem em uma cultura, que muitas vezes não é a sua, e que em sua maioria, valoriza saberes que não são seus e ainda os fazem perder o que há de mais precioso, que são os seus costumes, tradições, sua identidade.

É muito importante que possamos desenvolver um pensamento crítico e emancipatório que possa realmente nos libertar de ideais e pensamentos que não são os nossos, de culturas que não são as nossas e assim passar a valorizar o potencial que cada lugar, cada pessoa tem. Cabe então refletir acerca deste questionamento para podermos traçar um novo olhar para a emancipação dos alunos e assim evidenciá-los como sujeitos que realmente exercem sua cidadania e compreendam os fatos e causalidades no mundo vivido.

Neste sentido, vale destacar que vivemos hoje uma cultura, em que valorizamos hábitos, costumes e valores em detrimento dos nossos. A sociedade em que vivemos é capitalista e excludente e nos exige que repensemos e mudemos nossa maneira de ver o mundo e que então, formemos um pensamento multicultural que possa contribuir com as realidades vividas. Assim, contribuir para que o povo faça parte da construção de um país que é plural e multicultural.

Neste contexto ainda vivemos uma relação de dominantes e dominados que o sistema capitalista nos impõe e isso ainda vem refletindo na forma de ensinar e conseqüentemente na aprendizagem, fazendo com que a forma de ensinar e conseqüentemente de aprender seja feita com base na passividade.

Cavalcanti (2010, p. 138) ensina que:

Não se trata, então nem de simplesmente o professor transmitir conhecimentos para os alunos, nem de apenas mobilizá-los e atender as suas necessidades imediatas. Ou seja, nesse processo nem é passivo o aluno, nem o professor. O aluno é ativo porque ele é o sujeito do processo e, por isso sua atividade mental ou física é fundamental para a relação ativa com os objetos do conhecimento; o professor é ativo porque é ele quem faz a mediação do aluno com aqueles objetos. Portanto ambos atuam, ou devem atuar, conjuntamente ante os objetos de conhecimento.

É necessária uma construção de conhecimento ativa, em que alunos, professores e comunidade possam em conjunto ter momentos e espaços para juntos torná-los significativos, provocando uma inter-relação entre o ensino, com o sujeito que aprende, e o objeto do conhecimento. Assim, o papel do professor é de extrema importância, pois como mediador possibilita aos alunos uma relação com o objeto do conhecimento. Desta forma, Cavalcanti (2010, p. 139) assevera:

Em síntese, no processo de ensino/aprendizagem há uma relação de interação entre o sujeito (aluno em atividade) e objetos de conhecimento (saber elaborado) sob a direção do professor, que conduz a atividade do sujeito ante o objeto, para que este possa construir seu conhecimento.

A partir dessa reflexão, observa-se a importância de os alunos construírem conceitos, o que não quer dizer que, neste momento, os conceitos estejam prontos e acabados, porém, favorece ao aluno outras formas de desenvolvimento e ampliação dos seus conhecimentos.

Não é uma tarefa fácil a construção de conceitos, para Cavalcanti (2010, p. 139), “[...] é uma habilidade fundamental para a vida cotidiana, uma vez que possibilita

à pessoa organizar a realidade, estabelecer classes de objetos e trocar experiência com o outro”.

A relação com o meio em que vive favorece um aprendizado mais efetivo expressivo, pois como seres inacabados, necessitamos da realização de trocas, seja entre indivíduos ou com o meio natural.

Uma educação em que o ensino e a aprendizagem transformem os conceitos em compreensões significativas, que se compreendem inacabados e, portanto, sempre em aprendizagem, abre a possibilidade para uma metodologia pedagógica em que as trocas sejam feitas em diferentes dimensões e que a aprendizagem da geografia ultrapasse o lugar apenas conceitual, dando margem à possibilidade de uma geografia crítica e humanista.

A escola, neste sentido, precisa ser vista como lócus que favoreça essa construção do conhecimento vivo, ativo e humano, que promova ações significativas de quebra de pensamentos e ações que aprisionam a reflexão, a criticidade. Se não for a educação o eixo libertador da opressão, o que será? O olhar diferenciado para os diferentes, e para as diferentes realidades em que vivem, meninos e meninas, jovens, mulheres e homens que, muitas vezes, não percebem a forma pela qual estão sendo tratados, deve ser mais acolhedor para essa parcela da sociedade.

Assim a escola precisa provocar nos alunos um sentimento de emancipação, no interesse e na busca de novas formas de se produzir o conhecimento, e neste sentido, Demo (2006, p. 78) descreve:

Emancipação é o processo histórico de conquista e exercício da qualidade de ator consciente e produtivo. Trata-se da formação do sujeito capaz de se definir e de ocupar espaço próprio, recusando ser reduzido a objeto.

É preciso uma Geografia voltada à quebra de pensamento do poder que oprime e, ao mesmo tempo, libertadora através do saber fazer e também de pertencer a uma sociedade, em que muitas vezes esse direito de pertencer é subjugado.

4.4 Da geografia escolar à geografia acadêmica

Discutir a formação de professores, é um assunto muito complexo, pois são vários os fatores que influenciam, tais como, currículo, modalidade de estudo, o tempo de estudo, enfim, toda trajetória acadêmica.

O professor produz e mobiliza diversos conhecimentos em sala de aula e, com isso, nota-se que os saberes são adquiridos por diversas formas, desde a formação inicial, adquirida nas universidades, chegando ao saber adquirido na prática em sala de aula e também fora dela. Há que se diferenciar a Geografia acadêmica da Geografia escolar, pois as duas apresentam vertentes distintas, uma vez que na academia se trabalham as bases epistemológicas da ciência, com temas trabalhados de forma mais aprofundadas e na Geografia escolar os temas são abordados de uma forma geral, dada a amplitude e relações que a Geografia escolar desenvolve com outras ciências. Assim, Stefanello (2009, p. 19), ensina que,

A geografia escolar, por sua vez, considerada uma área do conhecimento que integra a educação geral, abrange os conteúdos da ciência geográfica e, conseqüentemente, os de outros campos do saber, o que lhe confere muitas possibilidades para a interdisciplinaridade.

Isso proporciona que o professor possa ir além do domínio de conteúdos, porque existem possibilidades para trabalhar uma Geografia mais próxima da sua realidade, contextualizando os espaços, as culturas, e aquilo que muitas vezes não é percebido explicitamente, que são os sentimentos, as emoções.

Ensinar Geografia é mais que transmitir conteúdos geográficos, deve ter como propósito possibilitar ao estudante o desenvolvimento do raciocínio e a criação de opinião acerca dos acontecimentos do espaço geográfico a sua volta. O objetivo é despertar no aluno o senso crítico, a capacidade de pensar, discutir e resolver situações do meio social em que vive, e que tenha relevância para a comunidade e desenvolva algo que seja comum para a maior parte da sociedade. Observa-se um distanciamento entre o saber acadêmico e o saber da sala de aula, pois a realidade dos conteúdos apresentados nas universidades, difere muito da realidade da sala de aula, diante disso, urge a necessidade de o professor da educação básica promover uma educação transformadora e emancipatória. Stefanello (2009, p. 20) continua dizendo que:

Outro aspecto relativo à organização do ensino da geografia escolar abrange questões complexas vividas pela sociedade brasileira – desigualdade social, busca por qualidade de vida, entre outras –, e que são objeto de estudo científico. O encaminhamento para tais questões perpassa a educação

básica, em particular a disciplina de Geografia, a partir da formação da cidadania e de participação efetiva dos cidadãos.

Destaca-se aqui um papel importante, tanto nas universidades quanto na educação básica, de que se tenha um trabalho voltado à consciência cidadã, do importante papel que cada um tem na sociedade em promover espaços de discussões e de mudanças de pensamentos.

Cabe ressaltar que o processo de formação inicial adquirido nas instituições, através dos cursos de licenciatura em geografia é de extrema importância, uma vez que a teoria é um elemento primordial para conseguir mediar o conhecimento e associar tais saberes com o cotidiano. Daí a necessidade de garantir para os professores uma boa formação na graduação e prosseguir, através da formação continuada, pois a ciência geográfica é dinâmica, está em constante transformação.

Contudo, boa parte dos professores de Geografia ainda trazem em seu contexto profissional uma Geografia que se mostra tradicional, pautada no conteudismo e pouco contextualizada, o que dificulta o desenvolvimento de um raciocínio crítico. Nesse sentido, acredita-se que o papel de um professor mediador é relevante, pois assim ele proporcionará meios, junto a seus alunos e alunas para que a aprendizagem e ou construção do conhecimento aconteça.

Portanto, o ensino de Geografia e a modificação das práticas pedagógicas devem ir além de apenas criar interesse no aluno para garantir uma melhor construção do conhecimento, mas acima de tudo, criar a possibilidade para que o aluno produza conhecimento significativo, tornando possível a melhor formação de um ser crítico e um cidadão preocupado com o que acontece a sua volta, e, principalmente, que atue nas mudanças e transformações.

Relacionar o conteúdo estudado com a prática é muito importante, neste sentido, as aulas de campo contribuem para um aprendizado mais efetivo. Além do uso de imagens e figuras que os livros oferecem, o aluno quando vai a campo consegue obter outras percepções, captar algo que as vezes lhes é subjetivo e que vai além do campo visual como cheiros, emoções, sons, etc., ali cada um pode ter uma percepção diferente da realidade e que posteriormente pode ser compartilhada e discutida em sala de aula e assim o conhecimento é produzido e compartilhado. Não há um saber pronto e inacabado, a construção do conhecimento é feita e refeita, não há uma verdade.

Nisto, Freire (1987, p. 39, grifos do autor), em suas alusões, expressa que:

Já agora, ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis, que na prática “bancária”, são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos.

Além de tudo, a relação com o outro também promove a construção do conhecimento, pois a relação de troca de experiências, ou seja, a inter-relação com o outro e com o meio faz com que o conhecimento seja produzido. A Geografia faz parte da vida da sociedade, pois a humanidade necessita relacionar-se com o meio, elaborando visões e representações do mundo, ocupando seu espaço, porém, cada qual com curiosidades, técnicas, conhecimentos, pensamentos políticos e finalidades econômicas diferentes, assim expressando uma grande diversidade de culturas.

No pensar de Moreira (2007, p. 12), temos que: contrariamente à imagem que corre, a geografia não é um saber “inútil” e “desinteressado”. Existe um desafio no ensino de Geografia que é o de se preparar o aluno, buscando vivências culturais e formação embasada em teorias com o domínio das metodologias específicas para que os alunos compreendam as transformações no território e relacionem aos conteúdos estudados, que viram na televisão ou a algo que ocorreu na vizinhança. Eles precisam entrar em contato com conceitos estruturantes da área.

Contudo, nas escolas, a Geografia é repassada com uma visão eurocêntrica, principalmente pelo fato de ser uma ciência que surgiu na Europa, uma realidade que necessita ser mudada, porém esses reflexos históricos estão presentes nas bases epistemológicas, em cada uma das correntes de pensamento que o fundamentam e se mesclam à geografia ensinada na educação básica. A Geografia escolar cumpre um importante papel na formação do indivíduo em sua integralidade, pois ajuda a ampliar suas concepções de mundo, a compreender as transformações e processos que ocorrem através da interação dinâmica entre os elementos da natureza, possibilitando uma melhor percepção das relações que se estabelecem entre sociedade e natureza.

Desenvolver a autonomia nos alunos é de grande relevância, pois caso ocorra o contrário, estaremos a propiciar cidadãos fadados a uma elite dominante. Para desenvolver a autonomia o professor precisa traçar ações e metodologias que possam transpor da teoria para a prática, com objetivos claros, pautados na realidade

sociocultural dos alunos, observando as necessidades e conteúdos que devem ser trabalhados.

Neste sentido, compreende-se a importância do planejamento: para quem planejar? O que planejar? Onde eu quero chegar? Quais metodologias vou utilizar? O professor, neste sentido, precisa compreender a realidade e perceber o que os alunos já trazem de informações sobre determinado assunto e sempre repensar sua prática, provocando no aluno um raciocínio crítico, instigar a reflexão. Assim, a construção do conhecimento se dá pelo fato de que o aluno se interesse por aquilo que está sendo ensinado, passando a ser sujeito da sua própria aprendizagem, promovendo um conhecimento autêntico e efetivo.

O professor provoca no aluno o desejo de estar sempre aprendendo e deixando de ser apenas receptor, passando a ser um ser ativo e construtor de conhecimento ao mesmo tempo que interage com ele, pois sozinho o aprendizado não acontece. Neste caso, o professor é o mediador da aprendizagem.

Vivemos no espaço geográfico e é nesse espaço que se estabelecem as relações cotidianas dinâmicas entre sociedade e natureza. Para que haja uma construção de conhecimento é necessário que o aluno entenda qual o sentido das informações que lhe estão sendo apresentadas, considerando as diversas problemáticas existentes no mundo e que necessitam de resoluções. Isso traz a compreensão de que as aulas devam ser problematizadas, algo que o aluno necessite resolver, achar uma solução. Com isso o aluno deve se preocupar com o lugar onde vive, desde uma escala local à global, partindo de um pensamento de espaço geográfico.

Torna-se fundamental que haja uma contextualização dos conteúdos para que o aluno possa compreender a construção do espaço pelas sociedades ao longo do tempo. O professor deve trabalhar para que o aluno se reconheça como parte integrante e importante no meio social, assim ele poderá influenciar onde vive. Desenvolver conteúdos locais e regionais, tais como o estado onde mora, o município e o bairro além de tornar as aulas mais interessantes, também completará os conteúdos faltantes no currículo escolar, o que valorizará o local e aproximará o aluno de sua realidade.

Promover atividades lúdicas é uma excelente forma de promover a construção do conhecimento, pois jogos e brincadeiras proporcionam um melhor aprendizado, contudo, tais atividades precisam ser muito bem pensadas e planejadas para que obtenham um bom resultado. O uso de tecnologias tem sido um grande aliado dos professores, desde que utilizadas adequadamente, dispomos de recursos audiovisuais, *softwares*, Internet, etc., mas requer planejamento e orientação do professor, estimulando uma pesquisa adequada e uma visão crítica sobre o assunto e que os alunos possam observar de forma profunda o que está sendo abordado.

A escola é um espaço privilegiado para o desenvolvimento das discussões sobre identidade, visto que é um local onde se encontra uma grande diversidade cultural e é também o palco de conflitos de ideias e interesses. A instituição, portanto, torna-se disseminadora de atitudes que refletem na sociedade como um todo. Ensinar Geografia nos coloca em contato imediato com a realidade, pois o espaço é dinâmico e se transforma constantemente, por essa razão sofre alterações cotidianamente em função das ações da natureza e humanas, sendo este um sujeito e agente que é historicamente transformador. Essa relação nos mostra a direção do diálogo entre o conteúdo específico e o processo de ensino-aprendizagem: a concepção que temos de Geografia deve estar relacionada à concepção de Educação, sendo ela emancipadora.

Realizar atividades que promovam a interação, com aulas que se relacionam com a teoria e a prática se faz necessário, pois o aluno sendo mediado pelo professor conseguirá compreender aquilo que lhe foi proposto. O ensino de Geografia deve transpor os muros das escolas e propor vivências para além de um conteúdo engessado.

A Geografia com um trabalho bem elaborado, auxilia o indivíduo em sua formação intelectual e humana, contribuindo para que seja um cidadão crítico, reflexivo e atuante na sociedade em que está inserido.

É importante destacar que nem sempre a qualidade de ensino está relacionada apenas às capacidades profissionais dos docentes, mas, de modo significativo às condições de trabalho, levando em consideração também a infraestrutura das instituições escolares e a valorização dos educadores.

No contexto da formação docente, é preciso que haja uma articulação entre teoria e prática, pois muitas vezes elas se encontram completamente distanciadas entre si, ou seja, apresentam-se de forma desconexa e pautando-se em um ensino fragmentado, distante do lugar de fala de cada indivíduo e nem tampouco ouvindo as vozes locais.

Cabe destacar que o professor de Geografia deve estar atento as discussões sociopolíticas, econômicas, ambientais, multiculturais que permeiam o objeto de estudo da ciência geográfica e, assim, promover uma formação inicial e continuada docente que dê conta de aproximar esse debate acadêmico do entendimento da organização do espaço em que as escolas de atuação se encontram e, sobretudo, das metodologias de ensino críticas e reflexivas, que são o cerne da formação docente em Geografia.

Nesse contexto, ultrapassando a ideia de uma Geografia meramente descritiva e desarticulada dos problemas e demandas socioambientais, o professor de Geografia deve ter acesso a uma formação docente reflexiva, problematizadora, consciente. É interessante que o educador possa compreender e ter um olhar acolhedor, observando as realidades e necessidades locais e uma escuta sensível em relação ao que se passa com os indivíduos e assim se voltar para o bem comum.

Ressalta-se a necessidade de trabalhar a alfabetização científica no contexto da educação geográfica com práticas pedagógicas que possam valorizar os saberes conceituais, atitudinais e procedimentais e, conseqüentemente relacioná-los às experiências vivenciadas pelos estudantes, auxiliando na realização da leitura do mundo, na compreensão da realidade, na percepção de seu papel e na construção de uma cultura cidadã, sobretudo voltá-los a uma mudança de postura e de pensamento, transformando o que está a sua volta.

Para que isso ocorra é importante que o educador tenha conhecimento científico e didático para alcançar uma produção de conhecimento significativo e isso lhe precisa ser proporcionado pelas instituições e pelo governo.

5 O ENSINO DE GEOGRAFIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Em 25 de fevereiro de 2020, o Ministério da Saúde confirmou o primeiro caso de coronavírus, no Brasil sendo um morador de São Paulo, de 61 anos e que esteve na Itália a trabalho, posteriormente a Secretaria de Estado de Saúde confirmou em 26 de fevereiro três casos em Mato Grosso. Já em Santa Rita do Trivelato, o primeiro caso de coronavírus ocorreu em março de 2020, sendo uma pessoa do sexo masculino.

Passamos a seguir várias leis e decretos, sendo a primeira a Lei nº 13.979 de 06 de janeiro de 2020 do governo federal, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Sendo que o primeiro decreto do Estado de Mato Grosso foi o Decreto Estadual nº 407, de 16 de março de 2020, expedido pelo Governador do Estado do Mato Grosso, que dispôs sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente da Covid-19.

Em Santa Rita do Trivelato o primeiro decreto municipal, o de nº 026/2020 foi sancionado em 20 de março de 2020. A súmula dispõe sobre as novas medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional, decorrente do novo coronavírus (covid-19), a serem adotadas pelo poder executivo do município de Santa Rita do Trivelato, e dá outras providências. Também o decreto nº 028/2020, de 25 de março de 2020, dispõe sobre as novas medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional, decorrente do novo coronavírus (covid-19) a serem adotadas pelo poder executivo do município de Santa Rita do Trivelato, e dá outras providências, o decreto legislativo nº 001/2020 de 20 de março de 2020.

O Brasil conta com mais de 660 mil mortes por Covid, sendo que desse total 14.660 são de Mato Grosso e 03 em Santa Rita do Trivelato, segundo dados do Ministério da Saúde, Secretaria de Estado de Saúde e Secretaria Municipal de Saúde.

As escolas foram orientadas por plano de ação estratégico para combater a proliferação do vírus dentro do ambiente escolar, com higienização frequente, distanciamento e uso de equipamentos de segurança individual e coletivos.

As aulas foram suspensas, conforme portaria nº 343 de março de 2020, do Ministério da Educação (MEC), em que houve a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia da Covid-19, e assim o ano letivo teve que ser reorganizado, conforme a Medida Provisória nº 934 que estabeleceu normas excepcionais para o ano letivo, com isso foi se estabelecendo as dificuldades na nova forma de organização do trabalho pedagógico.

A pandemia desconsertou o mundo e as escolas não ficaram de fora de tudo isso. As experiências das escolas municipais do Município de Santa Rita do Trivelato – MT, em relação às aulas remotas neste tempo de pandemia, e a situação de ensino e construção do conhecimento, vivenciados por professores e professoras, alunos e alunas das redes municipal e estadual de ensino, não tem sido nada fáceis.

Neste tempo vivenciado por professores, alunos, pais ou responsáveis, tudo se tornou desarranjado. Os anos de 2020 e 2021, e ainda hoje, continuam apresentando muitos desafios para a comunidade escolar, pois tudo neste tempo é muito novo para todos. Todos os seguimentos educacionais estão enfrentando uma adversidade tamanha, tanto em relação à forma de ensinar, como também em meio à maneira de se construir o conhecimento. Pais, mães, responsáveis, alunos e alunas, professores e professoras têm travado uma verdadeira batalha neste tempo tão desafiador.

Estamos vivendo momentos que nos desarranjam, nos desconsertam e nos levam a analisar e repensar o contexto escolar. A pandemia da Covid-19 veio para mexer no ambiente escolar, pois nunca vimos tantas mudanças acontecerem em um espaço tão curto de tempo, mudanças no espaço e no ambiente escolar, na forma de ensinar e de como o conhecimento é apreendido pelos alunos.

Nesse contexto, são notórias as dificuldades que as escolas estão passando e principalmente, as condições pelas quais estão sendo disponibilizadas para os profissionais da educação, alunos e seus familiares. Passamos uma situação muito complexa, tanto em aspectos administrativos, sociais, mas sobretudo em aspectos emocionais. Nunca se viu tantos problemas emocionais dentro do quadro de profissionais e alunos.

A modalidade de ensino remoto mexeu e transformou a vida de todos, nos impôs um modo de fazer e ser profissional, de ser aluno (a), de ser família, e isso vem

desordenando o nosso jeito de ser e de pensar. Muitas vezes nos colocamos em um lugar onde já não somos os mesmos, já não ocupamos mais aquele espaço que era nosso. Em muitos momentos deixamos de fazer aquilo que nos era tão gratificante para dar espaço para um fazer profissional ou acadêmico, tirando-nos momentos de prazer, de lazer, e tudo isso vem acontecendo de forma que muitas vezes é despercebida.

É importante pontuar que tudo isso vai se tornando tão “normal” que os espaços que antes eram utilizados para diálogos familiares e de amizades estão se tornando espaços laborais e acadêmicos e de “pressão”. Esforços são apreendidos e todos têm buscado amenizar os prejuízos já causados.

A pandemia do coronavírus trouxe diversas alterações no modo de vida das pessoas, o que implicou na reorganização do sistema escolar. No Município de Santa Rita do Trivelato – MT, todos os estabelecimentos de ensino paralisaram suas atividades presenciais a partir do dia 23 de março de 2020, passando para uma modalidade de ensino – aulas remotas –, em que a maioria dos professores e professoras, alunos e alunas não estavam, e ainda continuam, não se familiarizando totalmente. Algo que ficou explícito em meio a essa situação da Covid-19 nas escolas do município foram as desigualdades sociais, pois o acesso a essa nova forma de ensinar e aprender não chega a todos os nossos alunos, deixando muitos à margem da educação.

Outro fator preponderante é o fato de que as escolas não possuem equipamentos tecnológicos necessários para dar o suporte para os professores. A internet é precária, o que, muitas vezes, impossibilitou a aprendizagem. Além do que foi mencionado, ocorreu um outro problema relacionado à questão emocional de alunos e alunas, professores e professoras, e que tem aumentado significativamente.

Os professores têm enfrentado grande dificuldade no retorno das atividades, tais como a ausência de tecnologia e baixo estímulo dos alunos em participar das aulas trabalhadas, dado ao contexto vivenciado, cobranças da sociedade e do poder público. Cabe um questionamento: será que esta modalidade de ensino remoto favorece a aprendizagem, a construção do conhecimento, uma vez que o vínculo é de extrema importância para todos os sujeitos de aprendizagem? Freire (1996, p. 13) aponta que:

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade.

Hoje vivemos tempos diferentes e inesperados, ocupamos espaços diferentes daqueles que estávamos habituados, vimos um desdobrar de professores e professoras, de alunos que estão tentando buscar um aprendizado que agora se mostra extremamente destinado apenas a uma parcela de nossos estudantes, causando prejuízos intelectuais, sociais e, sobretudo, emocionais.

Isso é culpa das escolas? Não. É culpa dos alunos? Também não, mas é culpa de uma política pública que não oferece condições de trabalho aos profissionais das escolas e que não garante o acesso e permanência de nossos alunos e alunas de forma equitativa.

Dadas as condições em que se encontram as unidades escolares, observa-se que estão sendo empreendidos esforços por parte de toda a comunidade escolar para que a aprendizagem aconteça, porém a situação vigente é improdutiva, considerando os desafios tecnológicos, sociais e emocionais dos sujeitos envolvidos no contexto escolar.

As políticas públicas são necessárias para que ocorra o fortalecimento do ensino/aprendizagem e o mais importante: para o retorno das atividades presenciais é essencial um trabalho relacionado à questão emocional de todos os envolvidos no processo. As escolas, neste aspecto, precisam considerar a pedagogia libertadora, mais especificamente a liberdade de pensar e de ser, pois este contexto traz pressões que desfavorecem principalmente a liberdade do ser e do agir com uma escola que oprime e dita os processos e procedimentos da construção do saber.

A Geografia, assim como outras disciplinas escolares, tem um papel importantíssimo e assim como outras tem um papel relevante em formar integralmente o ser humano, em se colocar a serviço da radicalidade dos fatos, em desmistificar preconceitos e contribuir para a quebra de um pensamento radical e excludente que deixa marcas profundas na estrutura do poder, no modo de ser e o modo de saber desses sujeitos.

Outro papel importante da Geografia na escola é estudar e permitir que os alunos compreendam que essas questões possuem uma espacialidade, se localizam,

possuem uma materialidade, uma intersubjetividade e implicam ações e reações na sociedade e na natureza. Contudo, para que essa ciência cumpra efetivamente esse papel no ensino não são pequenos os desafios a serem superados. É importante destacar que, assim como outros conhecimentos científicos, ainda é forte a marca do colonialismo europeu em suas bases constitutivas e no modo de agir-pensar de muitos autores.

Suess e Silva (2019, p 7) aludem que, portanto, o resultado tem que ir ao encontro de um projeto maior de sociedade, ou melhor, de sociedades, em que o saber-outro, o sentir-pensar outro, a organização outra, e toda liberdade de criação humana seja respeitada. Não se trata de forjar uma nova sociedade baseada em velhos modelos de opressão, no qual para alguns serem felizes uma camada seja destruída ou oprimida. A Geografia está presente em todos os lugares, por onde andamos, passamos, olhamos, ali está ela, posta e viva. Moreira (2009, p. 32) ensina que:

O que pode estar por trás de tamanha popularidade? Provavelmente o fato de a geografia fazer parte da vida humana, a partir do próprio fato de que todo dia fazemos nosso percurso geográfico, de casa para o trabalho, do trabalho para a escola, da escola para o trabalho, pondo a geografia na própria intimidade das nossas condições de existência.

Ela se apresenta nas práticas cotidianas do trabalho e naquilo que é percebido e vivido por indivíduo, pois cada um possui uma percepção do espaço através da sua realidade vivida. Neste sentido, Moreira (2009, p. 34) ratifica que,

Assim, podemos dizer que a geografia é um discurso teórico universal que combina a escala mais simples das coisas singulares da percepção a mais abstrata e complexa da totalidade do conceito, embutindo em sua estrutura desde as práticas espaciais e seus saberes até o pensamento abstrato que é o domínio da ciência.

O professor de geografia deve proporcionar espaços em que a aprendizagem possa ser construída de forma crítica e promover uma educação que garanta o progresso da cultura e saberes que auxiliarão na vida cotidiana. Isto permite ofertar conteúdos escolares dentro da sua territorialidade e garantir que o conhecimento ou saberes locais não sejam perdidos.

Aprender é algo natural do ser humano, pois ocorre a adaptação a situações diversas e diante delas passa a intervir, contribuindo assim para que o ser humano não seja massa de manobra e passe a participar dos movimentos da sociedade. Neste

sentido, é importante conhecer o que se é necessário aprender, isto é, saber o que os alunos gostariam de aprender, tornando assim o aprendizado na geografia mais relevante e significativo.

Nesse movimento, se faz necessário desconstruir a influência opressora que se formou não apenas na área da geografia, mas na educação, que massifica o conhecimento, que muitas vezes está relegado a um plano de ensino que não condiz com a realidade vivida e percebida por aqueles que a compõe. Isto evidencia a questão da negação de direitos que dificulta uma educação emancipatória e que reforça uma cultura eurocêntrica e os priva de viver experiências de seu cotidiano.

Ter uma geografia capaz de produzir o conhecimento através de relações vividas entre os estudantes e pessoas de seu convívio faz com que todos aprendam, não apenas alunos, mas toda a comunidade que os cerca, isso evidencia que a escola pertence a comunidade e a comunidade pertence a escola.

A Escola em sua filosofia, precisa pautar uma educação voltada para a vida. Uma vida emancipada e cheia de significados, deixando marcas positivas e que possa se perceber como um ser pertencente àquele espaço. E isso nos lembra que a escola possui um caráter social.

Desta forma, é importante que a geografia se afirme com seu caráter social, por meio de conteúdos e habilidades que lhe são características e se destaque entre as disciplinas que compõem o currículo escolar, deixando claro as especificidades do conhecimento geográfico e do ensino geográfico que se pretende, ou seja, práticas geográficas que facilitem sua aplicação na vida, numa perspectiva levando em conta, sobretudo, a criticidade. Cabe ressaltar a importância da geografia e o domínio em relação à dimensão espacial e na ação educativa, social e política na vida dos alunos, professores e sociedade.

A apropriação do conhecimento geográfico pode ser apreendida de diferentes formas, portanto, é importante que o professor repense sua prática buscando propiciar aos alunos componentes geográficos contextualizados e amplos. Um trabalho significativo pode motivar professores e alunos e contribuir com o pensamento crítico. Para que isso ocorra, é necessário que haja um trabalho com metodologias que instiguem os estudantes, que produzam perguntas e que busquem a pesquisa como meio principal de resolução.

Precisamos ter um olhar libertador, pois hoje vivemos em espaços em que os meios de produção estão aprisionados nas mãos de poucos. A geografia, nesse contexto, tem um papel importante ao oferecer subsídios para a reflexão, debate e liberdade de pensamento trazendo à tona, questões como a desigualdade social, segregação, alienação e discriminação das minorias.

Assim, Cavalcante (2010, p. 32) fala que:

No entanto, mais que lhes ensinar conteúdos, é necessário também ensinar-lhes modos de pensamento e ação, ou seja, por meio de atividades proporcionadas nas aulas, por meio do trabalho com os conteúdos, os professores devem propiciar o desenvolvimento de certas capacidades e habilidades.

A Geografia, neste aspecto, corrobora uma intensa quebra de pensamentos e tem grande responsabilidade em formar integralmente o ser humano, em desmistificar preconceitos e contribuir para a desconstrução da colonialidade que está posta na estrutura do poder, que dita o modo de ser e o modo de saber dos indivíduos.

Outra importante função da Geografia na escola é estudar e permitir que os alunos compreendam essas questões em uma localidade e como elas se materializam, pois muitas vezes são questões subjetivas e implicam ações e tomadas de decisão. Nesse sentido, a Geografia nos mostra que não há espaço para ficarmos inertes diante de situações injustas e que é preciso buscar enfrentamento e resistência.

Os PCNs descrevem que a Geografia é uma área de conhecimento comprometida em tornar o mundo compreensível para os alunos, explicável e passível de transformações. É importante pensar o ensino de Geografia a partir da perspectiva decolonial, em que o principal é o desenvolvimento de formas de ensino que efetuem rupturas na didática tradicional de ensino de Geografia, que procura buscar novos métodos de ensino, contextualizar pela identificação de fatores geográficos situados no espaço vivido do estudante (bairro, cidade etc.) que podem ser utilizados para explicar os conceitos e/ou conteúdo do ensino de Geografia e, posteriormente, ampliar e explorar para escalas maiores do ensino global através de analogias e experiências cotidianas.

Suess e Silva (2019, p. 8) elenca algumas formas de se trabalhar a Geografia de maneira decolonial,

Propor um novo ensino de Geografia a partir da releitura do espaço geográfico que leve em conta propostas teóricas, trabalhar na perspectiva de viabilizar uma leitura crítica e transformadora do espaço geográfico e de nossa sociedade, estudar e denunciar como a colonialidade do poder, a colonialidade do ser, a colonialidade do saber, a ideia de raça e o eurocentrismo se materializam na dimensão do espaço, desmitificar e recontar a história do espaço mundial levando em conta o papel da América e do processo de dominação europeia, valorizar as diversas vozes silenciadas historicamente na produção do conhecimento geográfico e na transformação de nosso espaço geográfico, estudar e propor mudanças espaciais a partir da interculturalidade crítica.

Em meio a tantas desigualdades, sabemos que os desafios para o ensino de Geografia são imensos. Nesse sentido, é importante reinventar, oportunizar as vozes de tantos marginalizados, contribuir para o direito de ser, estar e pertencer de todos e todas. Construir e reconstruir seu entorno, compreender seu lugar e buscar uma realidade emancipadora que paralise o patriarcado, a segregação e a violência contra as minorias.

6 O ENSINO DA GEOGRAFIA EM SANTA RITA DO TRIVELATO

O Município de Santa Rita do Trivelato possui 04 escolas, sendo uma delas da rede estadual de ensino, porém apenas 03 farão parte como objeto de pesquisa, pois uma delas atende a Educação Infantil.

A pesquisa foi realizada em 03 unidades escolares, sendo duas urbanas e uma rural. Os sujeitos de pesquisa aqui são denominados de Professora 1, Professora 2 e Professora 3, sendo duas delas da rede municipal e uma da rede estadual, sendo que uma leciona no ensino fundamental nos anos iniciais da escola do campo com disciplinas globalizadas e é formada em Pedagogia, uma nos anos finais na disciplina de Geografia e outra no ensino médio, também lecionando na disciplina de Geografia, porém esta última, sua formação é em Pedagogia,

Compreender a prática pedagógica do professor de Geografia implica partir do entendimento de que cada ação está dentro de um contexto que vai além da sala de aula, da escola em si, então é necessário descrever as escolas em que tais professores e alunos estão inseridos.

Sobre a descrição do lócus da pesquisa, as informações serão desdobradas a seguir, junto às imagens das escolas, mostradas mediante as figuras 7, 8 e 9, subsequentes.

Figura 07 - Foto da Escola Estadual Cândido Portinari



Fonte: Prefeitura Municipal de Santa Rita do Trivelato (2021).

A Escola Estadual Cândido Portinari atende aos alunos do Ensino Médio e da Educação de Jovens e adultos, nela atualmente são contemplados 160 alunos matriculados. No ano de 2020 muitos alunos da rede estadual de ensino no município, optaram pelo ensino remoto, uma vez que eles estavam desempenhando alguma função no mercado de trabalho.

Continuando com a série de imagens, a seguir apresento a figura 08:

Figura 08 - Foto da Escola Municipal Nova Brusque



Fonte: Escola (2022).

A Escola Municipal do Campo Nova Brusque atende crianças da Educação Infantil e estudantes do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais, totalizando 92 alunos, os quais moram em propriedades rurais e na Comunidade Pacoval.

Avançando na apresentação dos fluxos informacionais acerca da escola, a seguir apreciemos a figura 09:

Figura 09 - Foto da Escola Municipal Três de Novembro



Fonte: Prefeitura Municipal de Santa Rita do Trivelato (2021).

A Escola Municipal Três de Novembro atende 592 alunos, sendo eles do Ensino fundamental dos Anos Iniciais e Finais. A Escola apresenta uma quantidade expressiva de alunos vindos da zona rural, por este motivo, é uma escola urbana, porém com características de escola rural.

No que se refere às professoras pesquisadas, as três apresentam mais de cinco anos. Quanto à formação: duas são formadas em universidades privadas e apenas uma em universidade pública, sendo que duas realizaram sua formação na modalidade EaD (Ensino a Distância) e uma de forma totalmente presencial. As professoras que tiveram sua trajetória acadêmica na modalidade EaD, relatam que as circunstâncias lhes favorecem para que isso acontecesse, pois elas já estavam no mercado de trabalho e necessitavam de uma formação, então o caminho que tiveram que percorrer foi o da educação a distância. Relatam que não foi fácil, pois esta modalidade requer disciplina e muito mais esforço, porém no momento foi o mais viável. Já a professora que frequentou a modalidade presencial, relata que também

não foi fácil, pois teve que deixar sua residência na zona rural e ir morar na cidade, a distância da família foi um fator de dificuldade para ela.

Quanto à formação na área, duas delas não são formadas no curso de Geografia, sendo as mesmas formadas em Pedagogia e apenas a professora dos Anos Finais do Ensino Fundamental possui formação acadêmica em Geografia. Essa questão da formação na área é um fator que não ocorre apenas aqui em Santa Rita, mas no país todo, isso é um aspecto que, em muitos casos, prejudica o ensino, pois o conhecimento da área favorece aos profissionais aprofundamentos teórico e desdobramentos de metodologias específicas.

Por assim dizer, isso perpassa por uma questão de políticas públicas voltadas à formação inicial do professor, que precisa ser retomada, criando meios de suprir as necessidades não somente na formação inicial na área de Geografia, mas de todas as áreas do conhecimento. Elas relatam não possuir especialização ou outro tipo de pós-graduação. Quanto à formação inicial do professor, é importante destacar a sua relevância, pois os professores recebem o aporte teórico necessário para sua profissão e, neste sentido, as professoras 1 e 3 relatam a dificuldade que têm de trabalhar determinado conteúdo, pois lhes falta o embasamento teórico da disciplina. Relatam que muitas vezes os conteúdos são trabalhados de forma superficial.

Nesse sentido, as profissionais relatam que a formação inicial não deu muita segurança para iniciar seu trabalho como professoras. A professora 3 diz que a vivência anterior nos anos de magistério pelo Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), com os estágios e as experiências em sala de aula como monitora, tendo ótimas professoras, bem como ouvindo e vendo o trabalho de outros profissionais, ela conseguiu agregar conhecimentos e experiências que passaram a lhe dar mais segurança na execução de seu trabalho.

As professoras relatam ter tido medo, porém, a professora 3 relata ter se espelhado muito nos professores que admirava e procurava fazer um trabalho semelhante. Neste viés, Tardif e Lessard (2008, p. 228) destacam que: “É no trabalho reflexivo individual e coletivo que os professores] encontrarão os meios necessários ao desenvolvimento profissional”.

Existem alguns desafios relatados pelas professoras, dentre eles duas delas citaram a questão da formação acadêmica, ou seja, pelo fato de não serem da área

de Geografia, relatam ter um conhecimento superficial dos assuntos trabalhados, não conseguindo aprofundar nos conteúdos. E, nisso, é importante destacar que cabe ao Estado promover políticas de formação inicial e continuada, com igualdade de acesso, permanência e conclusão para todos, pois de nada adianta o acesso, se o acadêmico não consegue concluir, seja por diversos, fatores, emocionais, econômicos, etc.

A professora 01 relata que se conseguissem fazer uma ligação com o contexto, as aulas se tornariam mais atrativas e prazerosas, já a professora 02 destaca a dificuldade de aguçar a curiosidade dos alunos, fazer com que eles se interessem e consigam fazer uma leitura de mapa e de mundo. Nisso perpassa a necessidade de uma escola reflexiva, com a universalização do ensino, e um ensino de qualidade que valorize os diferentes saberes. Sobre o assunto, Alarcão (2001, p. 10) descreve que:

Grande parte do seu tempo é passado na escola. Esta constitui um espaço, um tempo e um contexto de aprendizagem e de desenvolvimento. E mesmo que por força das novas tecnologias, a aprendizagem desprenda-se da necessidade de espaços coletivos e tempos simultâneos, ela não deixará nunca de realizar-se em contexto, talvez em comunidades aprendentes interconectadas, as vezes globalmente interconectadas. Nem por isso se poderá deixar de pensar em escola. Com novas configurações; porém na sua essência, escola.

A escola sempre terá seu papel de relevância e de destaque, pois é nela que a diferença na maioria das vezes acontece, com o engajamento dos professores, voltados ao aluno com um olhar acolhedor e uma escuta ativa.

Na realidade da pandemia da Covid 19, a professora 01 enfatiza que a tecnologia voltada ao ensino remoto é algo que necessitamos muito em sala de aula, mas não tem ajudado muito, pois nem todos os alunos têm acesso a ele, e a escola ainda é muito deficitária nesse aspecto. Segundo ela, torna-se mais evidente a discrepância entre as classes sociais. Destacou que foi visível tal disparidade dentro e fora da sala de aula, e isso muitas vezes a deixava de mãos atadas, com um sentimento de impotência, sem conseguir achar uma saída para que todos tivessem a chance de aprender com equidade.

Em suas conversas com os alunos, a professora entrevistada dizia que nunca havia imaginado passar por tal situação, por esse período difícil e que ela está aprendendo com eles. Percebe-se aqui o quanto de carga esses professores e alunos vem carregando sobre si, trazendo no corpo uma responsabilidade que muitas vezes

lhes parece que carregam sozinhos. Assim, o fazer docente depende de vários fatores, não apenas do professor e do querer dos alunos, mas de um conjunto de organização escolar que vem fortalecer e direcionar o trabalho docente. A esse respeito, Tardif e Lessard (2008, p. 230) afirmam que:

O “projeto de escola” e a “colegialidade docente” são dois discursos que dominam os debates educativos há uma década. Integrados em movimentos de renovação com origens e intensões muito diversas, eles inspiram modalidades novas de organização das escolas e da profissão, que tem como referência o conceito mágico de “autonomia”.

Com isso é importante discutirmos essa “autonomia” do professor, que na realidade em muitos momentos não existe, onde a maioria das decisões são tomadas, sem uma prévia discussão. Os professores, neste sentido, estão sendo cerceados em sua forma de administrar o seu trabalho, com currículos e formas de organização que não foram organizados por eles, um exemplo claro disso está relacionado à BNCC que veio e impôs uma forma de trabalhar, e conteúdos que muitas vezes estão longe da realidade dos alunos. Assim, é importante que tenhamos um olhar voltado para o professor, reconhecendo a importância de seu trabalho social para a sociedade. E com isso Tardif e Lessard (2008, p. 227) descrevem que:

Os professores nunca viram o seu saber específico devidamente reconhecido. Mesmo que se reitere a importância de sua missão, a tendência é considerar sempre que lhes basta dominar bem a sua matéria de ensino e ter uma certa aptidão para a comunicação, para o trabalho com os alunos. O resto não é indispensável. Essas posições levam, inevitavelmente, a perda do prestígio da profissão.

Ao que nos parece, o poder público no momento só visa números e esquece das pessoas com nomes, sentimentos e emoções que muitas vezes estão passando despercebidos por falta de um olhar mais acolhedor e humano para essas realidades e de tantas pessoas que estão padecendo em meio a uma luta que estão lutando sós.

A literatura voltada à Geografia também é um desafio para as professoras. Elas relatam buscar esse tipo de leitura, porém não são muito familiarizadas com tais gêneros literários e costumam ler outras literaturas, sendo que as professoras 1 e 2 relatam ler de 02 a 04 livros e a professora 3 diz ler acima de 08 livros anualmente. Ela relata fazer parte de um grupo chamado Ciclo do livro, esse grupo realiza trocas de livros, tanto de forma *on-line*, quanto física e isso incentiva muito a sua leitura fazendo com que ela também incentive seus alunos a lerem.

As professoras tiveram um pouco de dificuldade em apresentar um discurso sobre sua formação inicial, não conseguindo deixar claro sobre os conhecimentos adquiridos e as práticas. Contudo, é importante destacar que as professoras 1, 2 e 3 destacam que a experiência/vivência foram fatores primordiais na execução do seu trabalho enquanto professoras e que a cada dia estão aprendendo e procurando melhorar sua prática.

A dedicação, a busca por novas formas de fazer com que o conhecimento seja construído conjuntamente com seus alunos, tem sido um fator de muita relevância, novos meios, novos caminhos, novos ambientes que promovem a interação, têm facilitado a construção de uma aprendizagem mais significativa. A experimentação em espaços além das escolas, a utilização de tecnologias e o aprender com o outro, têm propiciado um maior gosto pelos estudos.

É possível observar um certo distanciamento dos conteúdos trabalhados nas universidades, daqueles de sala de aula e que deveriam ter uma relação que facilitasse o trabalho pedagógico. Neste sentido, Moreira (2014, p. 151) pontua:

O currículo universitário e a grade escolar são uma relação de espelho. O cotidiano da universidade e o cotidiano da escola, porém, são distintos. E mais distintos ainda os modos de relacionamentos respectivos com a sociedade. [...] é solto na universidade e integrado na escola. É disseminado na universidade e tem que ser interligado na escola. Daí a diferença também do perfil do professor.

Desse modo, deve-se pensar de que forma os conteúdos são trabalhados na universidade e como são diferentes na forma de se trabalhar nas escolas do ensino básico. Sendo assim, a formação inicial deveria apresentar esses conteúdos voltados para uma formação significativa e ativa do professor, diminuindo assim, essas dificuldades que os professores têm quando iniciam suas atividades em sala de aula.

As professoras relatam que a disciplina de Geografia possui em média uma carga horária de 03 horas-aula semanais e que se sentem confortáveis com a quantidade de aulas dispensadas à disciplina. Elas trabalham entre 30 e 40 horas semanais para conseguir seu sustento, sem contar o tempo dispensado em casa para planejar, dar devolutivas, pesquisa etc.

Um ponto importante a ser destacado é em relação a documentação que orienta o trabalho escolar. As professoras relatam que conhecem um pouco dos documentos nacionais e participam muito pouco da elaboração de tais documentos

organizados pelas unidades escolares e que os conhecem superficialmente. Demonstram um certo desconhecimento do que está composto ou descrito neles e destacam ainda que tais documentos são apresentados em reuniões, sendo discutidos, porém uma delas não apresentou firmeza quando alega conhecê-los.

Os procedimentos metodológicos são relevantes para que as aulas produzam uma construção do conhecimento que permita que os alunos transponham aquilo que aprenderam para sua prática, dentre eles se destacam: aulas de campo e busca na internet.

A professora 3 destacou a sala de aula invertida, uma nova categoria que despontou como possível alternativa para um aprendizado mais significativo, ela propõe um tema e eles pesquisam, produzem em casa e trazem o resultado para a sala de aula. As professoras dizem utilizar de estudos e análises de imagens, mas o “carro-chefe” mais utilizado, ainda é o livro didático e destacam que na rede municipal de ensino se utilizam de materiais apostilados licitados.

Com isso, o Livro didático acabou se tornando um dos principais materiais de apoio disponível para o professor utilizar na construção de suas práticas pedagógicas. Ele deve ser utilizado como um recurso didático em sala de aula, e para tanto, o professor deve conhecer quais abordagens e métodos teóricos são propostos, ou seja, é importante que ele conheça as possibilidades de ensino que o livro oferece e apresenta em sua proposta. Algumas críticas são realizadas referentes ao livro didático, uma delas é que ele se apresenta de forma generalizada, deixando de se trabalhar aspectos da regionalidade, e trabalhando muitas vezes de forma distante do que é vivido pelos alunos, e mesmo sendo alvo de críticas, ele não pode ser rejeitado, pois faz parte de uma cultura e muitos professores têm esse material como o único instrumento para orientar sua prática pedagógica.

Não sem propósito, Lajolo (1996, p. 4) afirma que:

Por desfrutar de uma tal importância na escola brasileira, o livro didático precisa estar incluído nas políticas educacionais com que o poder público cumpre sua parte na garantia de educação de qualidade para todos. Pela mesma razão, a escolha e a utilização dele precisam ser fundamentadas na competência dos professores que, junto com os alunos, vão fazer dele (livro) instrumento de aprendizagem

Com isso, devemos pensar na maneira como este instrumento está sendo utilizado, para que faça parte de um processo educacional de qualidade.

Neste sentido, voltado aos procedimentos metodológicos, observa-se que as professoras estão muito centradas em recursos audiovisuais e pesquisas na internet e aulas expositivas, não avançando para aulas de campo, mais práticas o que torna muitas vezes as aulas de Geografia menos interessantes e prazerosas. Essa situação pode desencadear algo que todas as professoras relataram: a falta de interesse dos alunos, a motivação e participação nas aulas e muitas vezes situações de indisciplina. Os alunos se sentem muito distantes do que é ensinado ou apresentado a sua realidade.

Daí emerge a necessidade de um professor reflexivo, em constante formação e transformação, preparando nossas crianças e adolescentes para o que há de vir,

A professora 02 relata a importância da Geografia na vida dos alunos, a importância de termos uma sociedade mais igual, sem discriminações, porém discorre a Geografia como aparentemente sendo uma disciplina voltada para as causas ambientais, com foco apenas no meio ambiente. Percebe-se que a visão das professoras pesquisadas em relação à Geografia escolar é parecida, pois elas não vêem uma relação entre meio e sociedade, sobre como ambos influenciam um ao outro, não sendo algo dissociado.

As professoras destacam que a questão do agronegócio no Município de Santa Rita do Trivelato, é algo que passa despercebido pelos alunos, e que na maioria das vezes, eles não veem o que está acontecendo a sua volta, ou seja, “vivem em um mundinho”, “fechadinho”, “cada um no seu quadrado”, e que precisamos trabalhar mais essa questão para romper discursos postos de poder que se sobrepõe sobre as pessoas, dominando-as e muitas vezes escravizando-as. Percebe-se aqui a pouca visibilidade dada ao assunto pela escola

A professora 03 fala sobre a desigualdade vivida pela agricultura familiar, a burocracia que eles vivem e destaca fazer parte dessa parcela da população, diz ainda que é necessário que haja um trabalho voltado a esse público que sobrevive a “duras penas”, com um sistema moroso e com condições precárias de produção e também um financeiro muito deficitário, pois onde eles moram o solo é precário e não têm condições de mantê-los, diferente do agronegócio que tem possibilidades de financiamento.

As pessoas da agricultura familiar têm que trocar o “almoço pelo jantar”, então o que falta são políticas públicas implementadas para o pequeno produtor e uma reforma agrária efetiva. A professora cita o descaso em relação aos Trabalhadores Sem-Terra que são deixados de lado, sem recursos e, na maioria das vezes, os recursos são empregados em algo que não agrega ao bem comum, mas agrada a alguns.

A professora 3 relata um fator muito importante para a agricultura familiar no Assentamento que é a questão da água que não chega em todas as propriedades, e que já existem promessas de poços semi-artesianos, que há dois anos foi feita a proposta, porém nada se efetiva. Ela argumenta:

[...] como você explica essa situação de disparidade para os alunos, pois muitas vezes os alunos acham que é muito simples, muito fácil, mas que é importante mostrar esse lado, essas facetas que existem e que o agronegócio não é a beleza que aparenta.

É interessante observar que as questões sociais são trabalhadas pelas professoras na maioria das vezes em que aparecem no livro didático. Não é algo que está presente no cotidiano, que é observado tanto pelos alunos, quanto pelos professores, fatos que ocorrem e que muitas vezes, por conta de uma visão conteudista, as questões que realmente poderiam causar transformações ou mudanças, passam despercebidas. Questões voltadas à terra, à pobreza, à participação feminina nos espaços, questões políticas, econômicas etc.

Outro fator relevante na disciplina de Geografia é a participação em projetos, mostras, competições voltadas à Geografia. Existe pouco incentivo por parte das professoras. Quando acontece é imposto pela equipe gestora e isso vem dificultando a construção do conhecimento realmente produzido e verdadeiramente ativo.

As professoras acreditam que a Geografia Escolar possa ser libertadora, crítica e participativa desde que o próprio professor dê abertura para que isso aconteça, o que não ocorria na época de suas formações escolares, em que havia uma Geografia tradicional, centralizadora, repetitiva e conteudista, e isso fazia com que a construção do conhecimento muitas vezes se perdesse. Elas destacam a importância de uma Geografia para a vida, que tudo que é ensinado em sala de aula deve e pode ser levado para vida, fazendo a diferença na vida dos alunos.

As professoras descrevem algo que vem acontecendo nos tempos atuais, que na realidade sempre aconteceu, porém com a pandemia se acentuou, que é o descaso com os profissionais da educação, alunos e familiares. Percebe-se a falta de preocupação com uma construção do conhecimento efetiva que signifique para a vida, pois a preocupação no momento é em mostrar para a sociedade que está sendo feito algo, não importando os meios, ou se tais meios estão surtindo resultados que atendam às necessidades principalmente dos mais desprovidos de oportunidades. As professoras 1, 2 e 3, relatam que não obtiveram preparo nenhum para as aulas *online* ou híbridas, destacando que tiveram que se reinventar e que no primeiro momento era algo muito angustiante e sofrido, sem saber o que fazer e, conseqüentemente, como fazer e de que forma poderiam ajudar seus alunos.

No mais das vezes, os alunos, em maioria, vinham até a escola, recolhiam as apostilas, porém nunca voltaram para fazer a devolutiva e isso fazia com que toda responsabilidade ficasse sobre os “ombros” dos professores, que além de prepararem aulas de uma forma desconhecida, ainda deveriam ficar em frequente busca de alunos que se evadiram e que não obtiveram sucesso. Destacam ainda que não houve preocupação do poder público em como ajudar esses estudantes a ter acesso as aulas, mas mesmo diante de todas as dificuldades enfrentadas, as professoras concordam que algum aprendizado aconteceu, tanto para elas quanto para os alunos.

A professora 03 fala que um dos problemas que está acontecendo é o resumo dos conteúdos, pois fica superficial e reduzido, deixando muita coisa importante a ser ensinada e aprendida, e diz ainda que a escola pública não está equipada para a situação da pandemia. Na Escola não tem uma sala de informática, as tecnologias estão postas, porém as escolas ainda estão no ensino tradicional. A escola não consegue avançar por conta do sistema, da burocracia. A Escola também não apresenta espaço adequado, pois as salas são numerosas, devido ao número de escola e turmas serem pequenas insuficientes.

No que se ao contato com os pais e ou responsáveis, as professoras relatam que perderam um pouco o vínculo com os familiares de seus alunos e que tem ocorrido um certo distanciamento, um afastamento entre escola e famílias, pois devido as cobranças e até mesmo a disponibilidade de tempo dos familiares, eles se afastaram da escola. Outro fator que ficou evidente, principalmente em relação aos alunos do Ensino Médio, foi a questão do trabalho. A professora destaca que muitos

alunos optaram por realizar o ensino remoto, pois estavam trabalhando para ajudar no sustento de seus lares.

As professoras falam que fazem a seleção do conteúdo pelo currículo, pelo livro didático, ou seja, elas seguem as listas de conteúdos presentes nos livros didáticos, porém vão complementando conforme necessário. Demonstrem estar muito amarradas no sistema e em uma Geografia tradicional e conteudista, apegando-se naquilo que o sistema lhes impôs.

A professora 02 fala muito de sentimentos, de estarem juntos na sala de aula, da questão da proximidade que é tão importante e que foi perdida com a pandemia. Que ela sente saudade do abraço, do carinho, do aconchego de estar com eles. A professora 3 destaca a importância do diálogo com os alunos e entre os alunos, que se faz necessário acontecer, pois o conteúdo é importante, mas a escuta sensível, principalmente nesses tempos, é de extrema valia para todos.

Dentro da perspectiva da pesquisa também houve a observação das aulas com duração de 15 dias para cada sala de aula ministrada pelas professoras, em um primeiro momento de forma virtual e posteriormente de forma presencial. A professora 1, que trabalha com os alunos dos anos iniciais da Escola do Campo, procura dar ênfase maior às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, até mesmo por conta da sua formação acadêmica e também da regulação existente por conta das avaliações externas. Nas aulas de Geografia, utiliza o livro didático e material apostilado, não dispondo de muitos recursos como mapas, globo etc. Suas aulas são mais teóricas.

A professora 02, que leciona para os anos finais do Ensino Fundamental, trabalha suas aulas de forma mais teórica, porém reporta-se a alguns acontecimentos da atualidade, apresenta alguns dados como tabelas e mapas. A referida professora aparentava insegurança em sua aula, relatando um pouco de nervosismo, por isso se sentia meio perdida.

A professora 03, que atua no Ensino médio, procura trabalhar com pesquisa com seus alunos, estimulando a troca de experiências e demonstrando a realidade local e as nuances do espaço, porém diz que apresenta dificuldade nas questões específicas da Geografia devido a sua formação. Observa-se que as professoras trabalham com muita leitura do texto contido nos livros, sentem-se muito apegadas ao

material didático e vão conduzindo pequenos espaços de leituras e explicação. Existe uma desconexão com a realidade, pois as atividades e conteúdos trabalhados estavam apenas no imaginário dos alunos. Há dificuldade de fazer a “ponte” entre o que é ensino, a realidade, tudo parece muito distante, não palpável. Essa distância é observada na falta de interesse dos alunos em participarem das discussões.

Outro fator observado são as atividades trabalhadas, que dispõem de questionários objetivos e pouco estruturados, com respostas diretas. As atividades práticas pouco acontecem, ficando todo o trabalho docente centrado na sala de aula. As professoras têm o hábito da retomada do conteúdo trabalhado anteriormente e buscam sempre fazer uma retrospectiva após adentrar novo conteúdo, porém as aulas são pouco atrativas aos alunos, que demonstram desinteresse e apatia. Isso dadas às condições as quais lhes são oferecidas, sendo que as aulas de campo não são facilitadas para que aconteçam, a logística as impede, mas também muitas vezes perpassa pela proibição por parte dos gestores, o que dificulta o trabalho pedagógico, observa-se também uma precarização dos materiais pedagógicos oferecidos, em que uma boa parte deles está ultrapassada. Faltam às professoras condições básicas, até mesmo na confecção de materiais, pois no mais das vezes, as demandas solicitadas não são encontradas dentro do município.

No que se refere aos alunos no contexto do Município de Santa Rita do Trivelato, em grande parte, advêm da zona rural, muitos deles são filhos de trabalhadores residentes nas fazendas, e outra parcela, um pouco menor, residente na zona urbana, onde a maioria de seus familiares exerce a profissão de funcionários públicos municipais, e outra parte trabalha no comércio local.

É importante destacar que os filhos de famílias com poder aquisitivo maior, conseqüentemente, exercem uma relação de poder no município, estudam aqui até concluírem o 9º ano, depois disso são transferidos para escolas militares ou particulares em outros municípios, e isso faz com que a escola da rede estadual, tenha sempre um público baixo de alunos, que precariza ainda mais o ensino. Outro componente a chamar a atenção, é que no sentido de complementarem sua carga horária, os professores precisam atribuir disciplinas para as quais não foram formados.

Em relação aos alunos pesquisados, em suas respostas aparentam ser indiferentes à disciplina de Geografia, com respostas muito curtas e diretas, às perguntas realizadas. Alguns descrevem não gostar da disciplina, já para a maioria dos alunos, é uma disciplina boa. Eles não conseguem realizar um discurso de como a Geografia é importante, ou em que pode influenciar em suas vidas, como se fosse uma disciplina que não falasse da sociedade.

Os estudantes apresentam, nas respostas do questionário, que as aulas são expositivas e que gostariam de ir mais a campo. Os alunos gostam de ir para a escola, mas o fator principal não é a construção do conhecimento, mas sim, em estarem com seus amigos. Um aluno faz um relato de que gosta de estar na escola, pois “ali ninguém o incomoda”.

E assim, voltamos a pensar em uma Geografia mais ativa, viva e reflexiva, pois através dela os estudantes aprendem a emitir hipóteses, a investigar, selecionar e organizar informações para interpretação dos problemas, porém, eles apresentam dificuldade, em razão de que a Geografia trabalhada na escola estar fragmentada e aquém da realidade, dificultando a ideia de uma visão aprofundada e articulada das realidades nas quais os alunos se inserem.

A Geografia tem um importante papel, que é o de compreender o espaço transformado pela sociedade, bem como suas contradições, as relações que envolvem a produção de material e a apropriação que a sociedade realiza sobre a natureza e nisso a Geografia é tida como uma Ciência Social e para tanto, precisa desempenhar o seu papel social, com mudanças de pensamentos e de realidades postas. Estamos vivendo uma realidade surreal no país com uma radicalidade que busca oprimir os pobres, e é preciso pensar e demonstrar aos alunos essa realidade que está posta e que beneficia somente o detentor do poder, com número crescente de mortes por feminicídio, violência urbana, conflitos por terra, mas principalmente demonstrar que toda forma de violência que está imperando no Brasil e Santa Rita não fica de fora, demanda em demonstrar força, poder, as pessoas estão tão habituadas a essas formas de violência que acabam se acostumando, e aqui no município, ainda por ser pequeno muitos querem impor à base do “grito”. E tudo isso reflete dentro do espaço escolar, com um número de violências físicas e verbais, aumentando a cada dia dentro das escolas, o que parece não haver mais diálogo, está imperando a lei do mais forte e para que essa realidade seja modificada, se faz

necessário, um trabalho conjunto entre todos os envolvidos no processo educacional. E em relação a isso, todo trabalho pedagógico demanda esforços não apenas das professoras e dos alunos, mas também de toda a equipe que compõe a escola. Neste sentido, os gestores possuem um papel primordial.

Observa-se que o acompanhamento das atividades desempenhadas pelos professores de Geografia fica basicamente exclusivo à coordenação pedagógica. Os diretores escolares observam planejamento e recebem o *feedback* dos coordenadores que relatam que devido a questões administrativas, o acompanhamento por parte delas ficou comprometido. Uma delas destaca: “neste ano, em virtude do trabalho administrativo da gestão escolar, foi pouco o acompanhamento do planejamento, ficando mais para a coordenadora pedagógica esse acompanhamento, acredito que embora o planejamento seja um instrumento flexível, as observações das aulas e acompanhamento se dão por meio dele.”

As gestoras escolares afirmam oportunizar e incentivar a participação dos professores em projetos, mostras, competições voltadas à Geografia, porém relatam que tais propostas são pouco expressivas. Em relação às dificuldades enfrentadas pelos professores de Geografia, uma das gestoras alega falta de formação, outra diz respeito a problemas de saúde e outra destaca a metodologia em sua fala, descrevendo:

Uma dificuldade que tenho observado diz respeito a metodologia do ensino de Geografia, um ensino mecânico e focado ainda na memorização dos conteúdos, no entanto, não consigo afirmar se é uma dificuldade relativa à formação profissional ou falta de proatividade (GESTORA ESCOLAR).

Ainda nesse sentido, uma das coordenadoras pedagógicas relata que a partir das dificuldades enfrentadas, a principal é: “A busca por uma prática pedagógica dinâmica, participativa e reflexiva, ou seja, é buscar a proximidade do conteúdo com a realidade do aluno para que demonstrem interesse na disciplina”. Outro fator a ser considerado pelas gestoras é em relação aos documentos que embasam o trabalho do professor de Geografia. Duas gestoras indicam que as professoras conhecem os documentos orientadores e uma delas relata que: “Partindo da observação feita no município onde trabalho e da professora regente de Geografia, tem-se a impressão de que não está atenta aos documentos que orientam sua prática docente”.

Tendo em vista as condições de trabalho, duas das gestoras relatam que as escolas possuem condições adequadas de trabalho, apenas uma delas diz que possui algumas dificuldades nos espaços e equipamentos.

Neste período da pandemia, duas gestoras acreditam que a construção do conhecimento produzido nas escolas foi boa, porém uma delas destaca que: “No período de pandemia a Secretaria Municipal de Educação (SMEC) tem investido muito em formações *on-line*, no entanto, nem todos os agentes públicos da escola têm se dedicado à formação. A participação tem sido para cumprir formalidades e não tem gerado construção do conhecimento, considerando que na modalidade *on-line* todos se dispersam com muita facilidade” e avalia as aulas remotas como ruim, destacando: “Avalio como ruim, considerando que a maioria dos profissionais, pais e alunos não compreenderam o que seria o ensino híbrido e aulas remotas, não houve o encantamento e envolvimento com essa modalidade, além disso, as tecnologias educacionais são complemento das aulas presenciais e muitos alunos não têm acesso à internet, computador e tablet ficando na dependência dos pais”.

As gestoras acreditam que a Geografia enquanto disciplina escolar contribui para uma sociedade melhor, conforme uma delas destaca em sua fala: “Acredito, pois o ensino da Geografia Escolar é o ensino das diferenças culturais, étnicas, linguísticas e regionais, perpassam pela subjetividade e humanidade de cada agente social, é muito mais que o ensino da localidade, refere-se ao ensino do ser humano que atua e transforma o espaço que está inserido, e este ser desenvolve diversas atividades criando e recriando espaços e relacionando-se com estes”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tornar-se um professor reflexivo, crítico e ativo não é de fácil compreensão, pois não depende apenas dos esforços do docente, mas passa pela crítica de que a reflexão não pode ser reducionista ou imediatista, não deve se prender ao plano pedagógico e à aula, tampouco ficar individualizada sob responsabilidade do docente. Sendo o ensino uma prática social coletiva e também institucionalizada, a criticidade da reflexão deve buscar olhar para si, para sua prática e assim, buscar um novo olhar, mas não individualizado, mas sim coletivo, olhando as realidades, as individualidades, mas também a coletividade.

E, assim, podemos dizer que a reflexão leva a uma busca constante para a melhoria das práticas pedagógicas, é um repensar sobre a forma pela qual ensino, mas também como esse conhecimento produzido é adquirido. E, como a minha prática, enquanto professor de Geografia, contribui para uma mudança de pensamento e de postura em relação aos meus alunos, e assim eu percebo que aquilo que é ensinado conseguiu ao menos diminuir essa relação de poder e meu aluno desenvolveu o pensamento crítico e reflexivo.

Desta forma, refletindo sobre as práticas, o professor se autoavalia e vai se aprimorando cada vez mais e compreende que sua formação não basta, mas sim passa a compreender que é necessário um aprimoramento constante, tanto na sua prática como na sua formação. E que a teoria e a prática devem estar aliadas para a construção do saber docente, com o intuito de aperfeiçoar a formação dos educandos.

Mas é preciso pensar que apenas a ação do professor por si só não basta, pois demanda esforços que lhes são externos, tais como: uma equipe gestora engajada e reflexiva, pais participativos, que motivam seus filhos, alunos comprometidos, reflexivos. Quando essas condições aliadas ao trabalho do professor estiverem unidas, teremos uma quebra de pensamentos já pré-elaborados e, assim teremos alunos também críticos e reflexivos, com autonomia, para compreender os fatos e circunstâncias em suas vidas, com exercícios de reflexões para as tomadas de decisões e mudanças em suas vidas.

Cabe aqui ressaltar também que, para que o professor tenha uma melhor atuação em sala de aula, um fator de extrema importância é a valorização profissional, que perpassa por condições adequadas de trabalho e uma remuneração condizente. Dessa forma, os professores não precisariam se sobrecarregar com uma carga horária excessiva para ter um salário equiparado com algumas categorias de nível superior, pois o tempo, as formas e as condições de trabalho vão propiciar um melhor desenvolvimento não somente dos professores de Geografia, mas de toda a categoria de professores.

Os professores como um todo, neste período de pandemia, tiveram uma sobrecarga, não só de trabalho, mas também psicoemocional, fazendo com que muitos fossem afastados de sala de aula. O peso foi intenso para os profissionais da educação e, por isso, precisam ser lembrados e valorizados como aqueles que estão todos os dias arduamente construindo formas para que o conhecimento aconteça.

A pesquisa aponta que somente a formação inicial e continuada dos professores não dão conta por si só em quebrar essa relação de poder que está posta, mas se faz necessário a articulação não somente dos saberes pedagógicos, mas de um conjunto de práticas de Gestão pedagógicas, administrativas, sobretudo das questões sociais e humanas interligadas, e que o Estado possa cumprir seu papel, não o de regulador do fazer pedagógico, impondo regras, mas de facilitador e de valorizador do processo pedagógico no qual inclui o professor.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. Ser professor reflexivo. *In*: ALARCÃO, Isabel (org.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1996. p.171-189.
- ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre, Artmed Editora, 2001.
- BRAGA, Rhalf Magalhães. **O Espaço Geográfico: um esforço de definição**. GEOUSP - Espaço e Tempo, São Paulo: EduSUP, n. 22, p. 65, p. 72, 2007.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: geografia**. Secretaria de Educação Fundamental. Ministério da Educação, Brasília, DF, 1998.
- CAVALCANTE, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção do conhecimento**. Campinas-SP: Papirus, 2010.
- BATISTA, N. L.; DE DAVID, C.; FELTRIN, T. **Formação de professores de Geografia no Brasil: considerações sobre políticas de formação docente e currículo escolar**. Geografia Ensino & Pesquisa, 2019.
- CASALDÁLIGA, Pedro. **Uma igreja da Amazônia em conflito com o latifúndio e a marginalização social**. 1971. Disponível em: <<https://servicioskoinonia.org/Casaldaliga/cartas/1971CartaPastoral.pdf>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2022.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- FERNANDES, Estevão Rafael. Algumas inflexões sobre o Brasil: um experimento epistêmico radical desde Abya Yala. **REALIS-Revista de Estudos Anti-utilitaristas e Pós-coloniais**, v. 6, n. 2, p. 86, 92, 2016.
- FERREIRA, João Carlos Vicente. **Mato Grosso e Seus Municípios**. Cuiabá: Secretaria e Estado da Educação, 2001.
- FREDERICO, Samuel. **Agronegócio e dinâmica territorial brasileira no início do século XXI**. UNESP: São Paulo, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GATTI, Bernardete Angelina, **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. 3. ed. Brasília, 2010 (Série Pesquisa, v. 1).

HAESBAERT, Rogério, **Território e decolonialidade: sobre o giro (multi) territorial/de(s) colonial na América Latina**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Niterói: Programa de Pós-Graduação em Geografia; Universidade Federal Fluminense, 2021.

HAESBAERT, Rogério, LIMONAD, Ester. **O território em tempos de globalização**. Universidade Federal Fluminense, 2007.

LAJOLO, Marisa. Livro Didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, Brasília, v. 16, n. 69, p. XX-XX, jan./mar. 1996.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MARTINS, José de Souza. A militarização da questão agrária no Brasil. **Terra e poder: o problema da terra na crise política**. Petrópolis: Vozes, 1984.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **O que é a Covid-19?**. 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>> Acesso em: 28 setembro 2021.

MOREIRA, R. **O discurso do avesso para a crítica da Geografia que se ensina**. São Paulo: Contexto, 2014.

MOREIRA, Ruy. **O que é geografia?** São Paulo: Brasiliense, 2007.

NETO, Regina Beatriz Guimarães. **A lenda do ouro verde [recurso eletrônico]: política de colonização do Brasil contemporâneo**. Recife: Ed. UFPE, 2021.

NÓVOA, António. **O passado e o presente dos professores, profissão professor**. 2. ed. Porto-Portugal: Porto Editora, 1999.

OIT – Organização Internacional do Trabalho. **Trabalho forçado**. Disponível em: <<https://www.ilo.org/brasil/temas/trabalho-escravo/lang-pt/index.htm>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2022.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Integrar para não Entregar: Políticas Públicas para a Amazônia**. 2. ed. São Paulo: Papirus, 1991.

PONTUSCHA, Nídia Nascib; PAGANELLI, Tomoko Lyda; CACETE, Núbia Hanglei. **Para ensinar e aprender geografia**, Cortez, 2009.

QEDU. **Escola Municipal Três de novembro**. 2019 Disponível em: <<https://novo.qedu.org.br/escola/51014408-em-tres-de-novembro>>. Acesso em: 04 de fevereiro de 2022.

QEDU. **Escola Municipal Nova Brusque.** 2021. Disponível em: <<https://novo.qedu.org.br/escola/51057441-em-nova-brusque>>. Acesso em: 04 de fevereiro de 2022.

QEDU. **Escola Estadual Cândido Portinari.** 2021. Disponível em: <<https://novo.qedu.org.br/escola/51089998-ee-candido-portinari>>. Acesso em: 04 de fevereiro de 2022.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina,** CLACSO, 2005.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, M. **Por uma nova uma Geografia: da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica.** 3. ed. São Paulo: HUCITEC, 1986.

SCHAEFER, Pe José Renato. **Nova Mutum e Santa Rita do Trivelato.** Vitória, 2018.

STEFANELLO, Ana Clarissa. **Didática e avaliação da aprendizagem no ensino de Geografia,** Saraiva, 2009.

SUESS, Rodrigo Capelle; SILVA, Alcinéia de Souza. **Decolonialidade e ensino de geografia: uma releitura do espaço geográfico.** São Paulo, 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VESENTINI, José William. **O Ensino de Geografia no século XXI.** Campinas- SP: Papirus, 2004.

VICENTINI, P. D.; LUGLI, R. G. **Histórico da Profissão Docente no Brasil: representações em disputa.** São Paulo: Cortez, 2009.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia da Pesquisa.** Florianópolis: SEaD/UFSC, 2006.

ANEXO A

LEI Nº 4.265 DE 12 DE DEZEMBRO DE 1.980.

Cria o Distrito de Santa Rita no Município de Nobres.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE MATO GROSSO:

Faço saber que a Assembleia Legislativa do Estado decreta e eu sanciono a seguinte Lei.

Artigo 1º — Fica criado o Distrito de Santa Rita no Município de Nobres.

Artigo 2º — O Distrito de Santa Rita terá os seguintes 1

limites e confrontações: partindo da barra do Rio Telles s Pires e o Ribeirão Morocó, segue pelo Rio Telles Pires acima, em sua margem esquerda, até a barra a barra com o Ribeirão do Caixão Desta barra, segue por uma Unha com o Ribeirão Beija-Flor Desta barra. Segue o referido ribeirão acima, até seca até a cabeceira do Rio Moderno Daí, segue pelo Rio Moderno até a barra do Rio Verde. Desta barra segue por uma linha seca ate a barra dos Rios Telles Pires Morocó, ponto inicial do presente memorial.

Artigo 3º — Esta Lei entrara em vigor na data de sua publicação.

Artigo 4º — Revogam-se as disposições em contrário.

Palácio Paiaguás, em Cuiabá, 12 de dezembro de 1980.

159º da Independência e 92º da República.

FREDERICO CARLOS SOARES CAMPOS

ARNALDO BORGES

AFRO STEFANINI

JOSÉ SILVÉRIO DA SILVA

DOMINGOS SAVIO BRANDAO LIMA

SALEM ZUGATR

PAULO SANTA RITA CARVALHO DE ATHAYDE

EZIO FRANCISCO CALABRIA

ROMULO VANDONI

HELIO PALMA DE ARRUDA

HUGO LEOPOLDO SOARES CAMPOS

OSVALDO DE OLTVEIRA FORTES

UBIRATAN FRANCISCO VTLELA SPINELLI

CARLOS JOSÉ AVELINO DE SOUZA VTETRA

JOSÉ LUIZ PINTO COELHO DE OLIVEIRA

EVARISTO ROBERTO VIEIRA CRUZ

(MATO GROSSO, 1980)

APÊNDICE A

PERGUNTAS PARA OS PROFESSORES SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA

Em qual etapa você atua?

- A) Ensino Fundamental Anos Iniciais
- B) Ensino Fundamental Anos Finais
- C) Ensino Médio

Quanto tempo você tem de atuação na docência?

- A) Menos de 01 ano
- B) De 01 a 05 anos
- C) De 05 a 10 anos
- D) Acima de 10 anos

Como se deu sua formação?

- A) Universidades/ Faculdades Públicas
- B) Universidades/ Faculdades Privadas

Sua formação acadêmica aconteceu de forma:

- A) Presencial
- B) A distância

Qual sua formação Acadêmica?

- A) Licenciatura em Geografia
- B) Outras Licenciaturas
- C) Pós graduação Lato Sensu
- D) Pós Graduação Stricto Sensu

Qual a carga horária da disciplina de Geografia

- A) 01 hora/aula semanal
- B) 02 horas/ aula semanais
- C) 03 horas/ aulas semanais
- D) Acima de 03 horas/ aulas semanais

Você conhece os documentos que orientam o trabalho escolar de sua escola?

- A) Sim
- B) Não

Você participou da construção dos documentos orientadores da sua escola?

- A) Sim
- B) Não

Justifique sua resposta:

Quais são os desafios enfrentados para ensinar Geografia?

Referente a leituras de autores que escrevem sobre temas de Geografia, você costuma ler?

- A) Sim
- B) Não

Em relação a questão anterior, se a resposta for negativa, justifique.

Qual a média de livros você lê anualmente

- A) 01 livro
- B) De 02 a 04 livros
- C) De 05 a 07 livros
- D) De 08 livros acima

Quais procedimentos metodológicos você mais utiliza em suas aulas?

- A) Aula expositiva/ livro didático
- B) Aulas de campo
- C) Estudos e análises de imagens
- D) Pesquisa na internet
- E) Outros recursos

Referente a questão anterior sobre a utilização de outros recursos, descreva quais recursos são utilizados.

Você costuma participar de eventos ou formação continuada voltada a área de Geografia?

Qual sua carga horária de trabalho semanal?

- A) 30 horas
- B) 40 horas
- C) 60 horas
- D) Outras. Quantas horas _____

Quais dos itens abaixo, você mais utiliza em suas aulas?

- A) Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs
- B) Base Nacional Comum Curricular – BNCC
- C) Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs
- D) Materiais de Eventos ou formações continuadas
- E) Materiais apostilados
- F) Livro didático
- G) Material construído por você
- H) Matérias sugeridos por outros professores
- I) Materiais pesquisados na internet
- J) Outros materiais, Especifique:

Justifique o porque da escolha dos itens acima.

Quais as dificuldades enfrentadas para lecionar a disciplina de Geografia?

Como você procura sanar tais dificuldades?

Na sua visão, qual o papel do professor de Geografia em meio uma sociedade capitalista, excludente e desigual?

Como a Geografia escolar pode contribuir para uma melhoria na sociedade (lugar vivido)?

Você incentiva seus alunos a lerem?

- A) Sim
 - B) Não
- De que forma?

Você incentiva seus alunos a estarem informados sobre os acontecimentos da atualidade?

- A) Sim
 - B) Não
- De que forma?

Quais questões sociais você costuma trabalhar com seus alunos?

- A) Questões voltadas a terra
- B) Questões voltadas a pobreza
- C) Questões voltadas ao meio ambiente
- D) Questões voltadas a participação feminina nos espaços
- E) Questões políticas
- F) Outras questões, descreva.

Você incentiva seus alunos a participarem de projetos, mostras, competições, etc. voltadas a Geografia?

- A) Sim
 - B) Não
- Porque?

Você acredita que a Geografia Escolar, pode ser libertadora, crítica e participativa nesta sociedade em que vivemos? Porquê?

Na sua opinião, o que é preciso fazer para que possamos desenvolver um Geografia escolar que possa ajudar no cotidiano de nossa sociedade?

PREGUNTAS PARA PROFESSORES SOBRE O ENSINO NA PANDEMIA

Você obteve alguma formação para trabalhar com o ensino remoto ou híbrido?

Quais as dificuldades você está tendo para trabalhar nesta modalidade?

Você utiliza seus equipamentos para ministrar suas aulas, ou a escola fornece?

- A) Utilizo meus equipamentos
- B) A escola fornece
- C) Utilizo meus equipamentos e da Escola

Você consegue perceber se seus alunos estão aprendendo nesta nova forma de ensinar?

- A) Sim
 - B) Não
- Justifique sua resposta:

Quais aplicativos você utiliza em suas aulas

- A) Google Meet
- B) Google Sala de aula
- C) Teams
- D) Zoom
- E) Jamboard
- F) Podcast

- G) Formulários
- H) Drives
- I) Youtube
- J) Outros

Como você encara a questão da sua imagem ficar mais visível neste momento de pandemia?

Como você está lidando com a questão do atendimento ao pais e alunos de forma remota? Descreva seu cotidiano.

Referente as questões emocionais neste tempo de pandemia, como você está lidando com essa situação? Descreva.

Houve algum comentário ofensivo em relação ao seu trabalho neste tempo de pandemia?

- A) Sim
- B) Não

Você se sente pressionando neste tempo de pandemia em relação ao desenvolvimento do seu trabalho?

- A) Sim
- B) Não

Justifique sua resposta:

Você concorda com o retorno das aulas presenciais?

- A) Sim
- B) Não

Justifique sua resposta:

APÊNDICE B**PERGUNTAS PARA OS GESTORES SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA**

Qual sua função na Escola?

- A) Diretor
- B) Coordenador
- C) Auxiliar de Coordenação

Como você acompanha as aulas de Geografia?

- A) Pelo planejamento do professor
- B) Indo na sala de aula
- C) Na hora atividade
- D) Outros momentos, Descreva.

Você observa se os conteúdos trabalhados na disciplina de Geografia, são pertinentes para os alunos?

- A) Sim
- B) Não

Você acompanha o planejamento do professor de Geografia?

- A) Sim
- B) Não

Justifique sua resposta:

A Escola oportuniza e incentiva a participação dos professores e alunos em projetos, mostras e competições voltadas a Geografia?

- A) Sim
 - B) Não
- Porque?

Você enquanto Gestor, auxilia nas dificuldades enfrentadas pelos professores de Geografia?

- A) Sim
 - B) Não
- Como?

Você enquanto Gestor, reconhece quais são as dificuldades enfrentadas pelo professor de Geografia?

- A) Sim
 - B) Não
- Quais?

Você reconhece se os professores de Geografia, estão atentos ou sabem quais são os documentos que orientam sua prática docente?

- A) Sim
 - B) Não
- Justifique sua resposta

Você consegue perceber se o professor de Geografia possui uma prática de leitura e incentiva seus alunos a lerem?

- A) Sim
- B) Não

Justifique:

A Escola onde você atua, possui as condições adequadas de trabalho, com equipamentos e espaços que propicie uma prática que promova a uma construção do conhecimento de qualidade?

- A) Sim
- B) Não

Justifique:

Como você tem percebido a construção do conhecimento, voltado a todos os agentes envolvidos na sua escola, neste tempo de pandemia? Descreva.

As escolas tem tido apoio da Secretaria Municipal ou Estadual para um retorno das aulas de forma segura e com qualidade?

- A) Sim
- B) Não

Justifique:

Como você vê em relação a aprendizagem dos alunos as aulas remotas ou ensino híbrido?

- A) Ruim
- B) Bom
- C) Regular
- D) Ótimo

Justifique:

Você acredita que a Geografia Escolar pode contribuir para uma sociedade (lugar vivido) melhor?

- A) Sim
- B) Não

Porque?

A Escola que você atua realizou um mapeamento referente a evasão escolar neste tempo de Pandemia?

Foi realizado um mapeamento acerca de problemas emocionais decorrentes da COVID 19 relacionados a professores, alunos e demais profissionais da educação? Se sim, descreva em números, se não, justifique os motivos.

APÊNDICE C

PERGUNTAS PARA ALUNOS SOBRE ENSINO DE GEOGRAFIA

Você é aluno de qual etapa?

- A) Ensino Fundamental dos anos Iniciais do Campo
- B) Ensino Fundamental dos anos Iniciais Urbano
- C) Ensino Fundamental dos anos Finais
- D) Ensino Médio

Você gosta da Disciplina de Geografia

- A) Sim
- B) Não

Porque?

O que você mais gosta de estudar em Geografia?

O que você menos gosta de estudar em Geografia?

O que você acha que precisa melhorar nas aulas de Geografia?

As aulas de Geografia influenciam na sua vida?

- A) Sim
 - B) Não
- Porque?

Os conteúdos estudados em Geografia, influenciam na sua vida?

- A) Sim
- B) Não
- C) Um pouco

Você gosta de ler?

- A) Sim
 - B) Não
 - C) Um pouco
- Porque?

Você gosta de participar de projetos, mostras, competições, etc., voltadas a Geografia?

- A) Sim
 - B) Não
- Porquê?

Você gosta de estar na Escola?

- A) Sim
 - B) Não
- Porque?

As aulas de Geografia são ministradas de que forma?

- A) Expositiva
- B) De Campo
- C) Pesquisa no laboratório

D) Outras, quais?

Dê sua opinião de como você gostaria de forma que acontecesse as aulas de Geografia.

PERGUNTAS PARA ALUNOS SOBRE O LIVRO DIDÁTICO

Você gosta de utilizar o livro didático?

- A) Sim
- B) Não

Referente a questão anterior, justifique sua resposta?

Você tem conhecimento de como é feita a escolha do livro didático?

- A) Sim
- B) Não

Você utiliza com frequência o livro didático?

- A) Sim
- B) Não

O livro didático é disponibilizado para ser utilizado em sua casa?

- A) Sim
- B) Não

Referente a questão anterior, sendo negativa, justifique o porquê?

Em relação a organização do livro de didático, é de fácil compreensão?

Você acha importante a utilização do livro didático? Porquê?

São disponibilizados materiais complementares aos livros didáticos?

- A) Sim
- B) Não

Quais materiais complementares são disponibilizados?