

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

POLIANA SEVERINO XAVIER

**ENSINO DE GEOGRAFIA E FORMAÇÃO DE
PROFESSORES: SABERES E PRÁTICAS DOCENTES NO
MUNICÍPIO DE LAMBARI D'OESTE-MT**

**CÁCERES - MT
2020**

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

POLIANA SEVERINO XAVIER

**ENSINO DE GEOGRAFIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES:
SABERES E PRÁTICAS DOCENTES NO MUNICÍPIO DE
LAMBARI D'OESTE-MT**

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

Orientadora: Prof.^a Dra. Judite de Azevedo do Carmo

**CÁCERES-MT
2020**

CIP – CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

X3e XAVIER, Poliana Severino.

Ensino de geografia e formação de professores: saberes e práticas docentes no Município de Lambari D'Oeste-MT / Poliana Severino Xavier – Cáceres, 2020.

133 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim).

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, 2020.

Orientadora: Dra. Judite de Azevedo do Carmo.

1. Formação Inicial. 2. Formação Continuada. 3. Saberes e Práticas. 4. Educação Básica. 5. Escolas. I. Carmo, Judite de Azevedo do, Dra. II. Título.

CDU 37.011.3-051:93(817.2)

POLIANA SEVERINO XAVIER

ENSINO DE GEOGRAFIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: SABERES E PRÁTICAS
DOCENTES NO MUNICÍPIO DE LAMBARI D'OESTE-MT.

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

Cáceres, 31 de março de 2020.

Banca examinadora



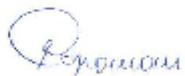
Prof. Dra. Judite de Azevedo do Carmo
Orientadora
Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat)



Prof. Dra. Tânia Paula da Silva
Avaliadora Interna
Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat)



Prof. Dra. Lisani da Conceição Patrocínio Pereira
Avaliadora Interna
Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat)



Dra. Rita de Cassia Gromoni
Avaliadora Externa
Universidade Estadual Paulista (Unesp)

CÁCERES – MT
2020

*Dedicado à minha filha Nathália, minha alegria de acordar todas as
manhãs.*

AGRADECIMENTOS

À Deus, pelas bênçãos de toda a minha vida, principalmente nos momentos de angústias durante o processo de produção dessa dissertação, por ter me dado forças quando eu me encontrava no desespero.

À minha mãe, de forma especial, que sempre acreditou no meu potencial e tem orado por mim em todos os momentos e fases da minha vida.

A meu esposo Diego que sempre me apoiou em meus estudos.

À toda minha família, pelo suporte dado e por sempre torcer por mim e pelas minhas conquistas.

À minha orientadora Judite ao qual tive o prazer de conhecer durante o processo e que muito contribuiu com a minha pesquisa.

À minha amiga Cleidiane, por me ouvir nos momentos de angústias e me dar forças me fazendo acreditar que seria capaz.

À minha professora Tânia que sempre me encorajou, por toda força, contribuição, atenção e carinho com as minhas dificuldades durante esse processo.

À professora Almerinda, pelo carinho, por me ouvir e me aconselhar durante o processo, me tranquilizando e instruindo com grande atenciosidade.

Aos meus colegas de trabalho da Escola Padre José de Anchieta, direção e coordenação, pelo apoio e liberação nos dias de aula do Mestrado, amigos professores por assumirem minhas aulas enquanto estive nas atividades do Mestrado.

A todos os Professores que contribuíram com a minha pesquisa, que através das entrevistas abriram seus corações com suas dificuldades e angústias.

Às escolas e instituições gerais pesquisadas e aos diretores que abriram as suas portas para que eu pudesse conhecer suas rotinas mais de perto, qualidades e dificuldades.

Aos meus amigos mestrados da pós-graduação em Geografia da UNEMAT – PPGeo, turma 2018/2019 por todo o apoio e carinho.

A todos que direta ou indiretamente colaboraram com essa pesquisa.
O meu muito obrigada!

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CDCE - Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar

CEFAPRO - Centro de Formação e Atualização dos Profissionais

COOPERB - Cooperativa Agrícola de Produtores de Cana de Rio Branco

DRC/MT - Documento de Referência Curricular de Mato Grosso

EJA - Educação de Jovens e Adultos

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PEFE - Programa Pró-Escolas Formação na Escola

PIB - Produto Interno Bruto

POLONOROESTE - Programa Integrado de Desenvolvimento do Noroeste do Brasil

SEDUC - Secretaria de Educação

SME - Secretaria Municipal de Educação

USP - Universidade de São Paulo

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Escolas do Município de Lambari D'Oeste-MT	56
Quadro 2 - Estrutura do PPP da Escola Municipal Professor Luiz Carlos Alves da Cruz .	69
Quadro 3 - Organização do PPP da escola Fernão Dias Paes.....	76
Quadro 4 - Divisão das salas multisseriadas na escola Expedito Barbosa.....	80

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização do Município de Lambari D'Oeste-MT, 2019	47
Figura 2 - Localização das escolas do Município de Lambari D'Oeste-MT, 2019.....	55
Figura 3 - Localização da Escola Estadual Padre José de Anchieta, Lambari D'Oeste-MT, 2019.....	58
Figura 4 - Salas de aula da escola Estadual Padre José de Anchieta, Lambari D'Oeste-MT, 2019.....	60
Figura 5 - Escola Padre José de Anchieta: laboratório de informática, Lambari D'Oeste-MT, 2019.....	61
Figura 6 - Escola Padre José de Anchieta: auditório, Lambari D'Oeste-MT, 2019	62
Figura 7 - Escola Padre José de Anchieta: Biblioteca, Lambari D'Oeste-MT, 2019	63
Figura 8 - Escola Padre José de Anchieta: quadra de esportes, Lambari D'Oeste-MT, 2019	63
Figura 9 - Localização da Escola Municipal Luiz Carlos Alves Da Cruz, Lambari D'Oeste-MT, 2019.....	66
Figura 10 - Escola Municipal Luiz Carlos Alves Da Cruz: quadra de esportes, Lambari D'Oeste-MT, 2019	67
Figura 11 - Escola Municipal Luiz Carlos Alves da Cruz: refeitório, Lambari D'Oeste-MT, 2019.....	68
Figura 12 - Localização da Escola Municipal Fernão Dias Paes, Lambari D'Oeste-MT, 2019	71
Figura 13 - Escola Fernão Dias Paes: sala de recurso, Lambari D'Oeste-MT, 2019.....	72
Figura 14 - Escola Fernão Dias Paes: quadra de esportes, Lambari D'Oeste-MT, 2019..	73
Figura 15 - Escola Fernão Dias Paes: sala para biblioteca, Lambari D'Oeste-MT, 2019 .	74
Figura 16 - Escola Fernão Dias Paes: horta, Lambari D'Oeste-MT, 2019	75
Figura 17 - Localização da Escola Municipal Expedito Barbosa da Silva, Lambari D'Oeste-MT, 2019.....	78
Figura 18 - Escola Expedito Barbosa: sala de aula, Lambari D'Oeste-MT, 2019	80
Figura 19 - Escola Expedito Barbosa: quadra de esportes, Lambari D'Oeste-MT, 2019..	81
Figura 20 - Escola Expedito Barbosa: sala para projeto biblioteca, Lambari D'Oeste-MT, 2019.....	82

Figura 21 - Mapa dos Cefapros do Estado de Mato Grosso	84
Figura 22 - Mapa mental da Escola Estadual Dr. José Rodrigues Fontes, Cáceres-MT e seu entorno.....	114
Figura 23 - Jogo dos dados	116

RESUMO

XAVIER, Poliana Severino. Ensino De Geografia e Formação De Professores: Saberes e Práticas Docentes no Município de Lambari D'Oeste-MT. 2020. 133 folhas. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2020.

A presente dissertação propõe discussões sobre a formação inicial e continuada dos professores de Geografia e a relação desta com os saberes e práticas em sala de aula. Em sua essência a pesquisa teve como objetivo analisar a formação inicial e continuada dos professores de Geografia do município de Lambari D'Oeste-MT, assim como os saberes e práticas utilizados no processo educativo no Ensino de Geografia. A análise foi pautada sob a ótica do professor de Geografia. Assim, trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo que perpassou por três principais etapas: pesquisa bibliográfica que se embasou em autores que discutem sobre o tema, pesquisa documental com análise do PPP (Projeto Político Pedagógico) das escolas; visita as escolas e observação dos espaços como infraestrutura, recursos humanos e pedagógicos; entrevistas semiestruturadas com os professores de Geografia de todas as escolas do município de Lambari D'Oeste-MT e com o professor formador do curso de Geografia do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais (Cefapro - MT). Os resultados da pesquisa mostram que há grandes dificuldades a serem vencidas na escola pública do município, desde a falta de material didático e pedagógico à prática do professor de Geografia em sala de aula. Conseqüentemente, a formação inicial e a continuada se tornam ainda mais importante para lidar com tais dificuldades. Há uma grande problemática na formação continuada dos professores de Geografia onde a maioria destes ficam remissos as formações oferecidas pela escola e ao planejamento diário. Tais formações oferecem conhecimentos gerais a comunidade e aos professores e não trabalha o Ensino de Geografia ou outras áreas de forma específica. A formação oferecida pelo Cefapro não tem ocorrido regularmente e quando ocorre pouco contribui com as áreas e disciplinas específicas ou com dúvidas frequentes dos professores, além disso, também não são oferecidos outros meios de formação para professores. Dessa forma, é de suma importância que haja uma formação continuada constante que contemple novos saberes e práticas. Para tal, há a necessidade de uma valorização do professor, onde este tenha a possibilidade de acesso a uma formação continuada mais específica para a sua área e que contemple os saberes e práticas necessárias ao desempenho da profissão, assim como garantir que este tenha estrutura e usufrua de tempo para se dedicar a profissão.

Palavras-Chave: Formação Inicial. Formação Continuada. Saberes e Práticas. Educação Básica. Escolas.

ABSTRACT

XAVIER, Poliana Severino. Geography Teaching and Teacher Training: Teaching Knowledge and Practice in the Municipality of Lambari D'Oeste. 2020. 133 sheets. Dissertation (Master in Geography) - Mato Grosso State University, Cáceres, 2020.

This Dissertation proposes discussions about the initial and continuing education of teachers of Geography and its relationship with knowledge and practices in the classroom. In essence, the research aimed to analyze the initial and continuing education of Geography teachers in the municipality of Lambari D'Oeste-MT, as well as the knowledge and practices used in educational practice in Geography Teaching. The analysis was based on the perspective of the geography teacher. Thus, it is a qualitative research that went through three main stages: bibliographic research that was based on authors who discuss the theme, documentary research with analysis of the PPP (Pedagogical Political Project) of schools; visiting schools and observing spaces such as infrastructure, human and pedagogical resources; semi-structured interviews with teachers of Geography from all schools in the municipality of Lambari D'Oeste-MT and with the teacher of the Geography course at the Professional Training and Updating Center (Cefapro - MT). The results of the research show that there are great difficulties to be overcome in the public school in the city, from the lack of didactic and pedagogical material to the practice of the Geography teacher in the classroom. Consequently, initial and continuing training becomes even more important to deal with such difficulties. There is a major problem in the continuing education of Geography teachers, where most of them are remiss in the training offered by the school and in daily planning. Such formations offer general knowledge to the community and teachers and Geography Teaching or other areas do not work in a specific way. The training offered by Cefapro has not taken place regularly and when it does little it contributes to the specific areas and disciplines or to the teachers' frequent doubts, in addition, other means of training for teachers are also not offered. Thus, it is of paramount importance that there is constant ongoing training that includes new knowledge and practices. To this end, there is a need for valuing the teacher, where he has the possibility of access to further training more specific to his area and which includes the knowledge and practices necessary for the performance of the profession, as well as ensuring that he has structure and enjoy time to dedicate yourself to the profession.

Keywords: Initial training. Continuing Education. Knowledge and Practices. Basic education. Schools.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	20
1.1 Ensino de Geografia no Brasil: Breve Histórico	20
1.2 Saberes e Práticas Docentes no Ensino de Geografia	24
1.3 O lugar como ponto de partida para o desenvolvimento da prática no Ensino de Geografia	31
1.4 A formação de professores: algumas premissas	37
1.4.1 Formação Inicial e Continuada de Professores em Geografia	39
CAPÍTULO II CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO	44
2.1 A área de estudo	44
CAPÍTULO III PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	49
3.1 Natureza da pesquisa	49
3.2 Caminhos percorridos	50
CAPÍTULO IV ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	54
4.1 As escolas de Lambari D'Oeste: o espaço e os sujeitos da pesquisa	54
4.1.1 Escola Estadual Padre José de Anchieta	58
4.1.2 Escola Municipal Luiz Carlos Alves da Cruz	65
4.1.3 Escola Municipal Fernão Dias Paes	70
4.1.4 Escola Municipal Expedito Barbosa da Silva	77
4.2 O papel do professor de Geografia formador do CEFAPRO na construção dos saberes e práticas docentes da Educação Básica	82
4.3 A formação e a atuação dos professores de Geografia no Município de Lambari D'Oeste-MT: seus saberes e práticas	90
4.4 Aprimoramento do conhecimento pela formação continuada: algumas proposições	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	125
APÊNDICES	132

INTRODUÇÃO

Ser professor de Geografia na atualidade requer conhecimento e criatividade. Em um mundo que está em constante dinâmica espacial, em que a sociedade em grande parte possui facilidades de acesso a toda e qualquer informação através da tecnologia e a diminuição dos espaços com a facilidade/possibilidade e direito de ir e vir, o ensinar Geografia exige diferentes formas de saber e pensar, quando se tem como objetivo contribuir para a formação de indivíduos mais atuantes na sociedade e na comunidade onde residem. Aliado a isso, a profissão docente exige uma leitura mais aprofundada quanto a sua valorização e como esta tem sido constituída nas instituições formadoras.

O Ensino de Geografia assim como a educação brasileira tem passado por uma série de mudanças nos últimos anos que envolve vários fatores. Essas mudanças podem ser percebidas através da diminuição da carga horária da disciplina na Educação Básica, na desvalorização do profissional e da disciplina, na falta de interesse dos alunos para aprenderem os conteúdos geográficos, na dificuldade de se ensinar Geografia em um mundo globalizado e tecnológico, dentre outros. Aliando isso as transformações ocorridas na sociedade através do processo da globalização, ensinar Geografia tem se tornado cada vez mais difícil, pode-se dizer, inclusive, que é um grande desafio.

Para que o professor de Geografia seja capaz de desenvolver o seu papel de forma satisfatória em sala de aula com vistas a garantir um bom aprendizado do aluno, perante a todas as dificuldades encontradas, é essencial que ele esteja bem preparado. Para isso, a sua formação inicial deve lhe garantir uma boa preparação profissional e a formação continuada deve ser realizada de forma a fornecer subsídios para que o professor atue no atual modelo educacional, ou seja, possa acompanhar as mudanças.

O local escolhido como objeto de estudo é o Município de Lambari D'Oeste-MT localizado no estado de Mato Grosso, cuja escolha foi motivada pelo fato de este ser o município de residência dessa pesquisadora e não possuir estudos relacionados ao Ensino de Geografia e, principalmente, para contribuir com a formação dos professores da localidade, servindo de caminho para pensar esse processo na atual realidade do município, auxiliando os professores na sua prática metodológica diária.

Com base nas problemáticas citadas anteriormente e a dificuldade dessa pesquisadora, professora de Geografia, em atuar frente aos desafios encontrados na

atualidade e ciente de que a responsabilidade do professor, além das preocupações com domínio de conteúdo e práticas pedagógicas, também envolve ministrar as aulas em seus dias letivos; a colaboração nas atividades gerais da escola e entre escola e comunidade escolar: envolver os pais no processo de ensino dos filhos; projetos entre outros, é que surgiu a ideia para essa pesquisa.

Nesse contexto é que se formulou os seguintes questionamentos para a pesquisa: Quais saberes e práticas docentes são adquiridos na formação inicial e continuada do professor de Geografia do Município de Lambari D'Oeste-MT? Esses saberes e práticas têm sido suficientes para atender as necessidades do ensino de Geografia atualmente na Educação Básica?

Com base nesses questionamentos o objetivo geral da pesquisa consistiu em analisar a formação inicial e continuada dos professores de Geografia, assim como os saberes e práticas utilizados na prática educativa no Ensino de Geografia. A análise foi pautada sob a ótica do professor de Geografia das escolas do município de Lambari D'Oeste-MT.

Para alcançar o objetivo geral, foram elencados os objetivos específicos que consistiram em realizar levantamentos e análise de referencial teórico sobre formação de professores, ensino de Geografia e práticas metodológicas; caracterizar o espaço e os sujeitos da pesquisa; identificar e compreender qual é a contribuição do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais (Cefapro) e do professor formador em Geografia, na construção dos saberes e práticas docentes da Educação Básica; desenvolver uma abordagem crítica, vinculando a formação de professores com a atuação do professor em sala de aula e tendo como ponto de partida os seus saberes e as suas práticas adquiridas na formação inicial e continuada.

Na atualidade há muitas discussões voltadas para a formação de professores em Geografia, Ensino de Geografia e sobre as práticas metodológicas abordadas em sala de aula na disciplina. Essas discussões buscam servir de auxílio para profissionais da área, para entender o Ensino de Geografia em diferentes circunstâncias e através disso, no caso dos professores, aprimorar a sua prática. No entanto, essa problemática ainda é um desafio a ser superado na educação.

O discurso de muitos professores de Geografia é de que saem da universidade não se sentindo preparados para a prática educativa e em sua atuação acabam encontrando

muitas dificuldades que vão desde o domínio dos conteúdos geográficos, metodologias a ser aplicadas em sala de aula, falta de recursos na escola pública, indisciplina e a falta de interesse dos alunos. Tal problemática relaciona-se com a grande distância existente entre a universidade e a escola que apesar de necessitar uma da outra, pouco se relacionam. A universidade recebe alunos da Educação Básica e estes só retornam à escola no período de estágio, o que pode causar grande estranhamento. Sendo assim, é clara a necessidade de um olhar mais crítico para a formação inicial e continuada dos professores de Geografia e de outras disciplinas específicas, no intuito de melhorar a formação docente mantendo uma ligação contínua entre universidade e escola, preparando melhor o profissional da educação para uma prática-pedagógica escolar que possibilite aos alunos serem parceiros da reflexão geográfica (KAERCHER, 2007).

Essa preocupação com a formação do docente em Geografia se expande também no âmbito do modelo educacional clássico de formação de professores que foi adquirido há muitos anos e que perdura até os dias de hoje. Kaercher (2007) critica o modelo atual da educação no Brasil, afirmando que este não dá sustentação para que os professores de Geografia tenham uma epistemologia/teoria da Geografia forte e uma condução/concepção pedagógica consistente que possibilite a eles serem sujeitos condutores do processo pedagógico.

Além da formação inicial é essencial que o professor durante a sua carreira busque meios de atualizações constantes sobre os saberes e práticas, uma vez que a Geografia é uma disciplina que está em constante dinâmica. A formação continuada é relevante para a formação docente, visto que, contribui para melhorar a prática em sala de aula, além disso, visa melhorar o conhecimento profissional e despertar a consciência para o seu papel social, o que é necessário para gerar transformações de forma positiva no seio escolar. Corroborando com essa análise, Lima (2002) afirma que:

[Formação continuada] tem como pontos de partida e de chegada o processo de articulação entre trabalho docente competente e refletido, ficando concebido como o processo de articulação entre trabalho docente, o conhecimento e o desenvolvimento profissional do professor, como possibilidade de uma postura reflexiva dinamizada pelas práxis. (LIMA, 2002, p. 244).

Através da formação continuada o profissional tem a possibilidade de rever a sua prática, atualizá-la de forma a garantir melhor atuação em sala de aula, pois “a formação

continuada dos docentes é fundamental, uma vez que reflete diretamente no ensino” (ZANATTA, 2008, p. 153).

Por conseguinte, entende-se que esse modelo de formação inicial atual, tanto quanto a formação continuada se apresenta como insuficiente para formar bem um profissional da educação. Na atualidade, é fundamental discutir os currículos da formação do professor, aprofundar a discussão sobre os conteúdos e práticas geográficas, articulando a essas questões a atuação do professor dentro da sala de aula e a sua formação continuada diária de modo que permitam o avanço no ensino da Geografia e, sobretudo, que esta disciplina de fato contribua na formação dos jovens do século XXI (CALLAI et al, 2007).

É nessa perspectiva que a presente pesquisa buscou fazer uma ligação entre a formação de professores e a atuação dos professores de Geografia em sala de aula no Município de Lambari D'Oeste-MT, local este que é a escala geográfica de análise.

A pesquisa se divide em quatro capítulos. O primeiro capítulo traz uma discussão teórica sobre os temas trabalhados na pesquisa, produzindo primeiramente, uma discussão voltada para um breve histórico sobre o Ensino de Geografia no Brasil e quais os autores do período tiveram grande destaque nas discussões geográficas até que esta fosse reconhecida como ciência e fosse trabalhada em sala de aula como uma disciplina, alguns autores aqui apresentados são: Moreira (2015); Medeiros (2010); Rocha (1996); Straforini (2004); Pereira (2009); Cavalcanti (2012); Paganelli & Cacete (2009); Godoy (2010).

Os saberes e práticas docentes também é uma discussão importante para a pesquisa e traz grandes autores da atualidade que discutem o tema e a importância de uma boa formação para os professores de Geografia para atuar no atual modelo da educação brasileira como Cavalcanti (2001); Callai et al. (2007); Kaercher (2004); Kimura (2008); Castrogiovanni (2014); Costella (2014); Castellar e Vilhena (2010); Vesentini (2003); Castrogiovani (2010); Silva et al, (2015); Neto, Carmo e Peretto (2015); Rego et al. (2007) entre outros.

No capítulo I também foi abordada a categoria geográfica “lugar” como um ponto de partida para o desenvolvimento da prática no Ensino de Geografia uma vez que esta pesquisa trabalha a escola como um lugar vivido e percebido onde ocorre todo o processo de construção do conhecimento, aqui trazemos a discussão de autores como Holzer (1999); Costella e Shaffer (2012); Santos (2005); Carlos (2007); Cavalcanti (2012); Guimarães (1987); Nascimento (2012); Callai (2000); Pimenta (2005).

E por fim, o capítulo I traz discussões voltadas para a formação inicial e continuada de professores fundamentadas em autores que discutem a importância e a necessidade de melhorias na formação, são eles: Rocha (2000); Vesentini (2014); Azevedo (1971); Ribeiro (2000); Cavalcanti (2012); Lima (2008); Nóvoa (1997); Braga (2007); Brzezinski (1992); Guerrero (2017).

O segundo capítulo traz a caracterização da área de estudo que é o município de Lambari D'Oeste-MT com ênfase na identificação da localização das escolas do município aqui trabalhadas.

O terceiro capítulo apresenta os procedimentos metodológicos com dois pontos de grande relevância iniciando com a apresentação da natureza da pesquisa que busca explicar em que métodos ela se baseou para a sua construção e desenvolvimento e finda com os caminhos da pesquisa que busca explicar quais são as fases desenvolvidas para a conclusão da mesma. Para a discussão aqui desenvolvida foram utilizados como os autores Bogdan e Biklen (1994); Andrade (1997); Marconi e Lakatos (2010).

No capítulo quatro está o foco central da pesquisa, os dados coletados com a observação do espaço escolar e entrevistas com professores e formadores do Cefapro e as discussões sobre eles. Este capítulo é dividido em quatro itens onde no primeiro há uma apresentação geral da organização das escolas no município, a localização de cada uma e a diferenciação das instituições identificadas por meio da observação e entrevista.

Cada escola foi caracterizada de forma individual e detalhada no âmbito de uma contextualização histórica, objetivos e concepção educacional seguida pelo corpo escolar, infraestrutura, recursos materiais didáticos e humanos e análise do PPP da escola. Essas informações foram necessárias para o conhecimento da realidade da escola e fortalecimento da ideia central da pesquisa.

No segundo item é realizada a discussão dos dados coletados na entrevista com o professor formador do Cefapro, onde este expõe as ações do Cefapro dentro das escolas estaduais e municipais, sua contribuição com o Ensino de Geografia e os desafios e dificuldades para a realização da formação de professores.

O terceiro item é por onde permeia a ideia central da pesquisa, estão expostos os dados coletados através da entrevista com cada professor de Geografia das escolas do Município de Lambari D'Oeste-MT. É importante lembrar que os dados não são apresentados de forma comparativa das escolas, mais possui o objetivo de expor a visão

do professor de Geografia de todas as escolas do município elencando as semelhanças e as diferenças de cada ideia em consonância com as realidades de cada escola buscando dialogar com autores que discutem a realidade escolar. As perguntas e respostas das entrevistas serão apresentadas de forma individual e discutidas de forma detalhada.

No último item deste capítulo foram apresentadas algumas proposições quanto ao aprimoramento do conhecimento pela formação continuada, discussões e sugestões metodológicas que podem ser utilizadas no Ensino de Geografia pelo profissional em sala de aula. Essas discussões trazem ideias e algumas experiências de autores do Ensino de Geografia e teve como objetivo principal contribuir com a prática educativa do professor, dar suporte nas principais dúvidas durante a sua prática.

E por fim, há uma discussão geral da pesquisa nas considerações finais com esclarecimentos gerais das indagações realizadas no decorrer da pesquisa.

CAPÍTULO I ENSINO DE GEOGRAFIA: DISCUSSÕES ACERCA DO ENSINO, FORMAÇÃO DE PROFESSORES, SABERES E PRÁTICAS

Neste capítulo são apresentados os autores que fundamentaram teoricamente a pesquisa realizada. Trata-se de uma discussão teórica sobre os temas trabalhados na pesquisa trazendo primeiramente um breve histórico sobre o Ensino de Geografia no Brasil, seguido pelos saberes e práticas docentes, categoria geográfica “lugar” e a formação de professores inicial e continuada.

Dentre os autores que discutem a formação docente, inicial e continuada, tanto no âmbito da Geografia como de áreas afins, utilizou-se Freire (2010), Pimenta (2005), Demo (1991), dentre outros. Os autores que fundamentam e dão sustentação à discussão sobre Ensino de Geografia e Práticas Docentes na disciplina de Geografia são Castellar (2010), Freire (2010), Castrogiovani (2010), Kaercher (2004), Rego et al. (2007) Vesentini (2003), entre outros autores. O conceito de lugar é apresentado apontando como ele foi associado à cultura dando significação a paisagem no âmbito da fenomenologia a partir de Yi-Fu Tuan, mas de maneira especial, se apresenta este conceito na visão de Santos (2005) e Carlos (2007) no contexto da Geografia Crítica que é a adotada nesta pesquisa.

1.1 Ensino de Geografia no Brasil: breve histórico

As primeiras discussões voltadas para a ciência geográfica tiveram início por volta da segunda metade do século XIX, na escola alemã, com as contribuições de Friedrich Ratzel e de outros estudiosos que compartilhavam da mesma ideia, como Ritter e Humbolt que seguiam uma filosofia determinista onde há a compreensão de que o homem é influenciado pela natureza, ou seja, suas ações são determinadas pelo meio, modificando-a de acordo com sua necessidade. De acordo com Moreira (2015), foram Ritter e Humbolt que consolidaram a Geografia como Ciência. Medeiros (2010) contribui com essa discussão quando afirma que a Geografia passou a partir da sua consolidação a ser parte dos currículos escolares, sendo integrada à educação.

Ao mesmo tempo, a escola francesa veio em contrapartida com as contribuições de Vidal de La Blache e Eliseé Reclus fundamentadas pela teoria possibilista que critica a

escola alemã. Nessa teoria possibilista, acreditava-se que tanto o homem influencia a natureza para a sua sobrevivência e conforto quanto a natureza influencia o homem.

No Brasil, os primeiros ensinamentos geográficos foram realizados pelos jesuítas na catequização em que ensinavam questões voltadas para a orientação no espaço geográfico, porém era um conhecimento trazido de Portugal, não levando em consideração as questões naturais brasileiras, baseava-se principalmente na descrição dos lugares. (ROCHA, 1996). Assim, o mesmo autor afirma que:

Os ensinamentos ministrados, a exemplo dos conhecimentos geográficos, estavam destinados a dar apenas uma cultura geral para os estudantes. Ensinou-se aqui a concepção de Geografia existente na época: a Geografia clássica, seja na tradição descritiva (a Geografia histórica ou política de Estrabão) ou na tradição matemática (de Cláudio Ptolomeu). (ROCHA, 1996, p. 126).

Essa Geografia clássica de acordo com o autor citado acima, baseava-se principalmente na observação e descrição dos lugares, dos espaços geográficos, não incluindo aí um caráter crítico que procurasse entender a concepção do espaço, assim como as suas influências.

Nesse período, a Geografia Tradicional reinava, assim, “se para os geógrafos positivistas o espaço era visto como um receptáculo, para os educadores tradicionais os alunos também tinham a mesma função” (STRAFORINI, 2004, p. 61).

A concepção da Geografia como disciplina veio a ser discutida mais tarde, somente no século XX, quando ela foi incluída em algumas escolas no nível secundário, porém, não havia ganhado espaço ainda na educação superior. A Geografia como disciplina escolar era vista em primeiro momento apenas como um meio de interesses políticos, uma vez que ela consistia em estudar, observar e analisar os espaços físicos e não levava em consideração a sociedade que nesse espaço vive, reproduz e influencia o meio, ou seja, era meramente descritiva (PEREIRA, 2009).

Apenas por volta de 1930 é que a Geografia ingressou na universidade dentro dos cursos de Administração e Finanças, no mesmo período em que a educação ganha terreno na Constituição do Brasil. A Universidade de São Paulo (USP) foi a primeira universidade a inserir os currículos de Geografia no Brasil (CAVALCANTI, 2012, p. 21).

No ano de 1937 a Geografia escolar brasileira ganhou destaque curricular com a construção da escola Imperial Colégio Pedro II que foi construída com o objetivo de ser

referência no Brasil, um exemplo a ser seguido pelas demais escolas, sejam elas públicas ou privadas. Isso deu grande importância para o Ensino de Geografia que atraiu olhares e ganhou força (PAGANELLI; CACETE, 2009).

No mesmo ano, o ensino de forma geral passou por diversas transformações após ganhar espaço na Constituição Brasileira para atender as necessidades pelas quais a sociedade passava no momento, além disso, o surgimento de uma nova corrente de pensamento, a teórico-quantitativa traz grandes mudanças à Geografia dentro da escola (PONTUSKA; PAGANELLI; CACETE, 2009).

Nesse período, iniciava-se no Brasil o processo de industrialização, o que trouxe muitas mudanças para o espaço geográfico e tendo a Geografia como responsável por discutir as dinâmicas da natureza, essa ciência acompanhou as mudanças do momento, o que lhe foi muito propício. As mudanças trouxeram grandes vitórias para o ensino de Geografia, pois ajudou a formar profissionalmente a docência, qualificando os professores para ensinar a Geografia na educação básica e posteriormente no Ensino Superior (GODOY, 2010).

Por volta do ano de 1980, o Brasil passou por um processo de abertura política acompanhado pelo processo de globalização que ganha força no país trazendo grandes mudanças ao espaço geográfico, tanto econômicas, quanto social e ambiental. Nesse momento, a Geografia passa para uma discussão mais crítica, contrapondo-se à Geografia Tradicional e com uma visão baseada no materialismo histórico. (GODOY, 2010). Santos (1986) teve grande destaque nesse debate com a publicação "*Por uma Nova Geografia*", na qual critica o novo modelo capitalista que muito tem prejudicado a classe trabalhadora e traz como proposta uma nova forma de pensar e fazer Geografia nos dias atuais (SANTOS, 1986).

Milton Santos também apresenta sua crítica a Geografia Tradicional ou Clássica e a Geografia Teórico-quantitativa que já não davam mais conta de explicar as transformações que ocorriam na sociedade. Esse debate possibilitou o surgimento da Geografia Crítica e no Ensino refletiu diretamente na mudança dos conteúdos abordados em sala de aula, então temos a abordagem da divisão de classes.

Nesse mesmo período também surge a Geografia Humanística, da mesma forma, criticada pelo movimento de renovação crítica que julga esta como uma Geografia alienada (MARANDOLA JR.; GRATÃO, 2003). A Geografia humanística resgata a influência da

fenomenologia uma vez que esta discute as relações humanas no espaço geográfico unindo a Geografia Humanística a geografia Cultural (MARANDOLA JR, 2013).

O Ensino de Geografia hoje tem passado por muitas discussões através de diversos estudiosos e pesquisadores acerca da sua valorização e dificuldades enfrentadas, principalmente dentro da sala de aula como disciplina. Atualmente a Geografia:

[...] muitas vezes não é abordada da forma desejada, ou seja, de forma que vise uma transformação social, escondendo, assim, uma potencialidade incrível, um conhecimento espacial que guarda informações imprescindíveis para o desenvolvimento econômico, social, político, cultural, ambiental do país. Portanto, a Geografia tem importantes desafios a superar neste século XXI. (PEREIRA; FERREIRA; SANTOS, 2014, p. 59).

Ainda nesse contexto, há de se considerar as condições das universidades e escolas públicas brasileiras que não propiciam ao professor possibilidades para o desenvolvimento completo de seu potencial. Dessa maneira, na maioria das vezes a “Geografia crítica (e não somente esta disciplina) acaba ficando apenas no ‘discurso’, desperdiçando todo um legado histórico de debates teóricos acerca da renovação desta disciplina” (PEREIRA; FERREIRA; SANTOS, 2014, p. 59).

No entanto, através do tempo a Geografia foi se desenvolvendo, reformulando-se e tendo maior abrangência no seu raio de visão e estudo por alguns autores, ganhando força e importância através dos diversos olhares.

Nesse sentido, Cavalcanti (2001) afirma que:

Particularmente, a Geografia escolar tem procurado pensar o seu papel nessa sociedade em mudança, indicando novos conteúdos, reafirmando outros, reatualizando alguns outros, questionando métodos convencionais, postulando novos métodos. (CAVALCANTI, 2001, p. 11).

Dessa forma, a Geografia vem ganhando espaço na educação por meio das mudanças no seu currículo, a fim de atender as necessidades educacionais do momento em que se encontra a dinâmica mundial, no intuito de formar pessoas conscientes, preocupadas e ativas na sociedade. Para isso, a Geografia vem (re) estruturando seus métodos, saberes e práticas para o desenvolvimento do processo de construção do conhecimento escolar.

1.2 Saberes e Práticas Docentes no Ensino de Geografia

Na atualidade, aprender e ensinar Geografia é um grande desafio, visto as mudanças que têm ocorrido no espaço geográfico em seus diversos âmbitos. Devido a isso, o profissional da educação possui grande dificuldade para tornar a Geografia uma disciplina atrativa frente às novas tecnologias que estão sendo disseminadas na sociedade.

A Geografia possui diversas formas e possibilidades para ser trabalhada o seu conteúdo em sala de aula, uma vez que ela está presente em todo o espaço geográfico e nas dinâmicas existentes nele, ainda assim, o ensinar Geografia se tornou um desafio, pois exige que:

[...] o profissional em sua atuação se modifique e se adapte aos currículos para as necessidades de seus alunos [...] e para enfrentar os desafios postos atualmente na educação escolar é necessária uma formação profissional consistente. (CAVALCANTI, 2001, p. 112).

Modificar-se para (re) significar a prática pedagógica em Geografia requer que o profissional docente esteja aberto ao contexto geográfico e social dos educandos, bem como para o constante processo de aprendizagem. Para tanto, é preciso compreender o mundo e seus sujeitos, a realidade vivida e construída, as dinâmicas da sociedade contemporânea (FREIRE, 2010).

Todavia, é preciso reconhecer os enormes desafios que esta tarefa apresenta ao Professor de Geografia no contexto escolar, desafios estes que são percebidos no objeto de estudo aqui trabalhado. Isso porque, no mundo contemporâneo ou mais precisamente nesta era da informação instantânea e simultânea, “é preciso considerar o cotidiano, o espaço vivido dos sujeitos do processo de ensino, como referência concreta para o encaminhamento da prática do ensino de Geografia”. (CALLAI et al., 2007, p. 92).

Portanto, neste período de aceleração contemporânea é preciso além de (re) formular propostas de ensino “tradicionais”, propor novas formas de abordagens dos conteúdos geográficos entre outros, orientações estas que demandam conhecimentos específicos e didáticos dos profissionais docentes, os quais, via de regra, são construídos no processo de formação inicial e continuada.

De forma geral, pode-se afirmar que é através da formação inicial e continuada que o profissional irá buscar conhecer e construir seus saberes e práticas para o exercício da

sua prática docente e para seu crescimento pessoal, profissional e social. Os saberes docentes, juntamente com as práticas reflexivas possibilitam trabalhar a Geografia Escolar de forma criativa e instigante, o que torna seus conteúdos mais assimiláveis, atrativos e significativos para os alunos, levando-os a pesquisar e, conseqüentemente, à produção do seu próprio conhecimento.

Nessa perspectiva, entende-se que os saberes docentes interligados a uma prática consciente e profissional torna possível a renovação das práticas metodológicas aplicadas no Ensino da Geografia. Tal ação torna-se importante porque a diversificação de metodologias visa tornar o ensino de Geografia mais produtivo e atraente, propiciando aos alunos reflexões sobre as questões geográficas relacionadas ao seu cotidiano.

De acordo com Kaercher (2004), tais reflexões sobre o que acontece ao seu redor e no mundo podem levar o aluno a um crescimento individual, tornando-o um cidadão crítico e defensor de suas próprias ideias. Para tanto, o professor interlocutor é essencial para levar o aluno a se questionar, pois:

[...] a Geografia constitui-se em um campo fértil de oportunidades para experimentar de maneira muito rica e estimulante, várias habilidades e, desta forma, possibilitar ao aluno desenvolver competências criativas de percepção e cognição a serem incorporadas ao seu crescimento. (KIMURA, 2008, p. 26).

A ideia é a de que a diversificação de metodologias em sala de aula pode auxiliar tanto o professor quanto os alunos a ter uma visão cada vez mais integrada dos conteúdos da ciência Geográfica, principalmente da articulação entre os conteúdos Geográficos e a realidade do aluno.

O ato de ensinar requer reflexão acerca das práticas cotidianas do docente. O professor deve apontar caminhos aos alunos para que estes possam construir ou aprimorar os seus conhecimentos. O exercício em favor da construção desenvolve autonomia dos alunos, lhes oportunizando uma formação crítica. Conforme Freire (2010, p. 24), é preciso:

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, a curiosidades, a perguntas do aluno, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho a de ensinar, e não a de transferir conhecimento. (FREIRE, 2010, p. 24).

Sendo assim, vale lembrar que o ato de ensinar necessita de uma reflexão mais aprofundada acerca das práticas cotidianas do profissional docente. O exercício em favor da construção e não da transmissão de conhecimento possibilita que os alunos adquiram autonomia, oportunizando uma formação crítica, com a qual poderão ser capazes de construir seu próprio conhecimento, indo em busca da pesquisa e de sua autoformação.

Freire (2010), faz ainda uma crítica à educação brasileira ao salientar que a escola não deve mais adotar o modelo tecnicista, no qual o seu objetivo é formar o sujeito individualista e alienado, visto que na atual conjuntura social a educação exige que o aluno tenha a compreensão do mundo em que vive e se proponha como cidadão a combater as injustiças presentes nesse espaço, contribuindo para um ambiente mais saudável para a vivência. Esse pensamento do autor é dificultado devido ao modelo educacional que se encontra em vigor, bem como às políticas públicas implementadas que ainda continuam a promover cotidianamente esse modelo tecnicista.

Vale ressaltar que o conhecimento escolar não está baseado somente em tirar notas altas, uma vez que essas altas notas podem ser fruto de métodos como o famoso “decoreba¹”, não atingindo assim os objetivos propostos no processo de construção do conhecimento. O conhecer está atrelado ao participar de situações desafiantes e vencê-las.

Castrogiovanni (2014) diz que o conhecer é uma palavra que está sempre em busca de mais respostas, alguém que nunca está totalmente satisfeito e essa busca se transforma em uma “viagem”, em que o ato de conhecer é questionar e participar de diversas situações, inclusive das questões desafiadoras.

Essa vontade e essa disposição de ir à pesquisa e buscar por novos conhecimentos na educação básica são uma “semente” que possui a possibilidade de ser plantada pelo professor, o profissional responsável por ser o instigador.

Nessa perspectiva, Costella (2014, p. 187) afirma que o planejamento é essencial para a prática educativa no intuito de criar no aluno essa busca pelo conhecimento, em que “ao planejar o professor deve ter em mente uma proposição que possibilite o aluno ao exercício da competência de buscar soluções aos desafios apresentados”. Essa busca pelo conhecimento só é possível quando o professor busca auxiliar o aluno, sendo ponte entre

¹ Ação de decorar dados para prestar exames escolares, mas sem a preocupação de entendê-los ou relacioná-los.

este e o conhecimento, abrindo as portas para que ele viva esse momento de construção do conhecimento.

De acordo com Castellar e Vilhena (2010), a metodologia de ensino está associada a um método cujo mote é *como se ensina*. Nessa perspectiva, é de suma importância a revisão das metodologias aplicadas em sala de aula, levando em consideração a diferença entre os alunos, suas formas de apreender informações, suas dificuldades e até suas relações dentro da sala de aula. Sendo assim, a didática da educação geográfica deve repensar na diferença entre a apreensão e a memorização de informações.

As autoras citadas ressaltam que o problema da aprendizagem perpassa pela abordagem metodológica, pois “enquanto a metodologia basear-se na memorização de informação não ocorrerá aprendizagem, as informações obtidas através desse método serão esquecidas após a avaliação” (CASTELLAR; VILHENA, 2010, p. 42). Neste sentido, a metodologia utilizada em sala deve envolver o aluno na construção do conhecimento em que a relação entre o conteúdo e a realidade promova um maior conhecimento do espaço local, regional e global.

Corroborando com esta análise Kaercher (2004) afirma que, quando o professor busca desenvolver novas práticas e metodologias dentro da sala de aula, ele consegue, desse modo, despertar o interesse do aluno pela escola e por suas atividades, incluindo aí a disciplina ministrada, pois segundo o autor:

A utilização de diferentes metodologias de ensino tem a função de desenvolver o raciocínio lógico e a concentração do aluno, além disso, proporciona ao desenvolvimento físico, emocional, social, moral, cognitivo do aluno, estimulando o aluno a compreender os conceitos do espaço geográfico e sua relação com o lugar/mundo vivido. (KAERCHER, 2004, p. 96).

Entretanto, é notável que na atualidade, a Geografia ensinada nas escolas não satisfaz nem ao aluno e nem mesmo ao professor que a ministra. Sobretudo, porque no dia a dia da sala de aula, muitas vezes os saberes e práticas utilizados baseiam-se principalmente na utilização do livro didático que na maioria das cidades brasileiras é apresentado ao aluno como recurso único e final no processo de desenvolvimento do conhecimento, como é o caso do município de Lambari D'Oeste-MT, que de acordo com as falas dos professores, não diversificam muito a prática e raramente utilizam outros meios como fonte de pesquisa.

Neste sentido, Vesentini (2003) ressalta a ideia de que o professor não deve encarar o livro didático como um definidor de todo o seu curso, afinal ele serve para dar fundamento a sua aula, sendo um instrumento de apoio a serviço dos seus objetivos e propostas a serem aplicados em sala de aula.

Não há problema algum em se trabalhar com o livro didático, mas as informações contidas no livro didático podem e devem ser comparadas com outras informações retiradas de outras fontes como jornais, revistas, filmes, documentários, entre outros, sempre buscando relacionar o assunto discutido com a realidade e o dia-a-dia do aluno. (VESENTINI, 2003, p. 55).

O referido autor afirma ainda que trabalhar com o livro didático é esperado, já que é a principal arma na escola no processo de ensino, todavia, deve-se tomar cuidado com “os termos, as definições, maledicência e a lamentável acomodação de remeter o trabalho nesta “única” ferramenta, uma vez que, o mesmo pode promover a criticidade no momento prazeroso do saber” (VESENTINI, 2003, p. 56).

Portanto, o uso do livro didático em sala de aula pode e deve ser utilizado como meio e/ou norte no processo de ensino e aprendizagem, associando-o à realidade do aluno e ao meio em que vive, visto que assim o conteúdo se torna instigante e aprazível, capaz de chamar a atenção do aluno e conseqüentemente possibilitar a absorção do conhecimento. Deste modo, “o ensino de Geografia em sala de aula deve oportunizar situações em que o aluno teorize e textualize as suas significações” (CASTROGIOVANI, 2010, p. 83).

Desse modo, faz-se necessária a variação de práticas para tornar a aula mais instigante. De acordo com Silva et al. (2015, p. 65):

A elevada quantidade de estudantes em uma sala de aula impede que aconteçam momentos de reflexão e até mesmo de avaliação qualitativa sobre o processo de aprendizagem. O desafio e a brincadeira são sempre deixados de lado, mesmo sabendo que podem trazer prazer na descoberta do conhecimento. (SILVA et al, 2015, p. 65).

Muitas vezes a variação de práticas é evitada devido às dificuldades encontradas em sala de aula como a indisciplina e a dispersão dos alunos, assim, o modelo “tradicional” ou convencional acaba por ser a opção de muitos professores. Esse fato pode estar associado ao objeto de estudo aqui pesquisado, uma vez que, os professores do município não mencionam diversificações de práticas ao mesmo tempo que também revelam que possuem grandes dificuldades para trabalhar o conteúdo em sala de aula e garantir o

interesse dos alunos. Fica claro, então, que em meio às dinâmicas do mundo atual, ensinar Geografia requer também uma mudança na prática docente e no entendimento de como ocorre a aprendizagem. Nesse sentido, cabe aos professores “contornar o senso comum sobre os métodos de ensino e buscar formas alternativas de construir o saber em conjunto com o aluno” (NETO; CARMO; PERETTO, 2015, p. 221).

Nessa direção, Castellar e Vilhena (2010, p. 09) ressaltam a necessidade de:

[...] uma atuação docente mais motivadora em sala de aula, “com atividades que problematizem e estimulem o raciocínio, para que o aluno possa, a partir de seu conhecimento prévio, criar e resolver problemas, argumentar e relacionar informações”. [...]. Espera-se em uma prática de ensino mais dinâmica, que o aluno possa não só dar significado, mas compreender o que está sendo ensinado. (CASTELLAR; VILHENA, 2010, p. 09).

Nessa perspectiva, situamos a Geografia enquanto uma disciplina que tem como objeto de estudo o espaço geográfico, um espaço que propicia a criação de situação limite em que o aluno se vê incentivado a construir o conhecimento (KAERCHER, 2004), uma vez que “ensinar Geografia significa possibilitar ao aluno raciocinar geograficamente o espaço terrestre em diferentes escalas, numa dimensão cultural, econômica, ambiental e social”. (CASTELLAR; VILHENA, 2010, p. 19).

Callai (1998, p. 56) defende ainda que a Geografia enquanto matéria de ensino tem que permitir que o aluno “se perceba como participante do espaço que estuda, onde os fenômenos que ali ocorrem são resultados da vida e do trabalho dos homens e estão inseridos em um processo de desenvolvimento”.

Vale lembrar, aqui, que o processo de globalização trouxe uma nova forma organizacional da população mundial, diminuindo as distâncias e facilitando o acesso aos lugares e às informações de forma rápida através da tecnologia como os meios de transportes e os meios de informações. Devido ao facilitado acesso à tecnologia pela maior parte da população, ensinar e aprender Geografia se tornou um grande desafio, pois exige do professor uma preparação mais aprofundada para lidar com esse novo modelo de aprendizagem, usando a tecnologia a seu favor para torná-la uma disciplina mais significativa.

Nesse âmbito, o professor deve estar atualizado e acompanhar esse processo de evolução tecnológica e utilizá-la a seu favor. Nos próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o ensino de Geografia traz a discussão o fato de que:

É importante que os alunos tenham os recursos tecnológicos como alternativa possível para a realização de determinadas atividades. Por isso, a escola deve possibilitar e incentivar que os alunos usem seus conhecimentos sobre as tecnologias para comunicar-se e expressar-se, como utilizar imagens produzidas eletronicamente na ilustração de textos e trabalhos; pesquisar assuntos; confeccionar folhetos, mapas, gráficos, entre outros. (BRASIL, 1998, p. 144).

A utilização desses recursos juntamente com um planejamento bem elaborado é essencial, visto que, possibilita o aprimoramento dos conhecimentos do aluno de uma forma mais moderna que acompanha a realidade. É necessário que o professor seja possibilitador, contribuindo também para ensinar os alunos a utilizar essas técnicas na pesquisa, além disso, esses meios tecnológicos servem ainda como meio de atração, enriquecendo a aula. É importante lembrar que na atual realidade do município de Lambari D'Oeste-MT o uso de tecnologias nas escolas é dificultado devido à pouca estrutura financeira com que sobrevivem essas instituições e, desse modo, é uma realidade não condizente para todos os alunos, sendo assim mais um desafio para o profissional da educação.

É fato que muitos desafios necessitam ser superados na educação básica pública do Brasil, pois nem todas as escolas possuem esses meios para a inserção da tecnologia no ensino de forma eficiente como é o caso do objeto de estudo. Assim Di Maio e Setzer, (2011, p. 215) deixam claro que:

Hoje, apesar de uma grande quantidade de dados e programas gratuitos, como imagens de satélite e sistemas de informação geográfica disponíveis na Internet, existem grandes desafios a superar para o uso generalizado de geotecnologias combinadas com a informática, na rede pública de ensino no Brasil. São eles: a própria execução e operação de laboratórios de informática nas escolas, a formação de professores no uso de novas tecnologias e o desenvolvimento de materiais adequados para fins educacionais no ensino básico. (MAIO; SETZER, 2011, p. 2015).

Quando a escola não possui uma infraestrutura adequada para subsidiar essas práticas, há uma maior dificuldade para a sua realização. Por isso, há a necessidade do planejamento e conhecimento do espaço escolar em que o profissional vai desenvolver sua aula, buscando utilizar os recursos que a escola possui, sejam eles poucos ou muitos a seu favor, unindo tecnologia a outras metodologias que visem o aprendizado de forma divertida e que faça sentido para a vida do estudante.

Qualquer que seja a prática utilizada, é importante que o aluno consiga se perceber participante e entender o local onde este está inserido. Para isso acontecer, é necessária a reflexão sobre a prática de ensino. Dessa forma é importante que o professor busque aprimorar sua forma de ensinar para criar possibilidades para que o aluno construa seu conhecimento, este por sua vez, deve ver no professor um interlocutor no seu processo do desenvolvimento.

Rego et al. (2007) asseguram que aprender e ensinar correspondem a uma responsabilidade mútua entre professores e alunos, em que eles devem ser parceiros na busca e na construção do conhecimento. E isso acontece através da comunicação e troca de experiências e saberes. Segundo Rego (2007, p. 118):

O desafio de criar interesse nos alunos pode ser mais facilmente superado quando apresentamos desafios a eles, quando os instigamos a participar, trazendo questões reais e concretas, quando dedicamos mais tempo mostrando o porquê de se ensinar o que se ensina e porque é importante aprender. (REGO, 2007, p. 118).

Diante disso, pode-se refletir então que, na atualidade, motivar o encanto em sala de aula é um dos maiores desafios vivenciados pelos professores no processo de construção do conhecimento, o que torna emergencial a mudança no fazer pedagógico e a construção do diálogo com as novas metodologias e linguagens. Além disso, é necessário também, que o professor tenha não só uma formação competente, no que diz respeito ao compromisso com a educação, mas que esteja aberto às novas experiências.

1.3 O lugar como ponto de partida para o desenvolvimento da prática no Ensino de Geografia

A palavra “lugar” pode ser vista e considerada por vários ângulos, por ter uma variedade de significados. Ao longo da história, o lugar passou por diversas formas de ser visto e discutido, no entanto, na Geografia o lugar vem sendo discutido por diversos autores no intuito de ser ressignificado, dependendo da forma como é abordado.

Uma das maiores contribuições sobre o conceito de lugar na Geografia foi a de Carl Sauer que associou a paisagem cultural ao lugar ao dar significação a essa paisagem. De acordo com Holzer (1999, p. 67-78), os autores Tuan e Buttimer em seus estudos

vincularam o lugar a fenomenologia, uma corrente filosófica que deu mais significação ao termo, percepção e afeto.

A partir da visão da Geografia Crítica, Santos (2005) deixa claro a importância da análise dessa complexidade que é o lugar, em que as mudanças mundiais em seus diversos patamares vêm causando também a mudança dos lugares e, como consequência, vem surgindo uma grande diferenciação deles ao longo da história. Desse modo, o lugar “define-se como funcionalização do mundo e é por ele (lugar) que o mundo é percebido empiricamente” (SANTOS, 2005, p. 158).

Vale ressaltar a ideia de que dentro deste lugar há a ação humana em tempo constante, incluindo assim dentro desse lugar a dinâmica e as relações sociais.

Nesse sentido, seguindo a mesma linha de pensamento de Santos, Carlos (2007, p. 17-18) ressalta que:

O lugar é a base da reprodução da vida e pode ser analisada pela tríade habitante identidade lugar. A cidade, por exemplo, produz-se e revela-se no plano da vida e do indivíduo. Este plano é aquele do local. As relações que os indivíduos mantêm com os espaços habitados se exprimem todos os dias nos modos de uso, nas condições mais banais, no secundário, no acidental. É o espaço passível de ser sentido, pensado, apropriado e vivido através do corpo. (SANTOS; CARLOS, 2007, p. 17-18).

O lugar se constitui como algo que está em constante dinâmica e é influenciado pelo ser humano. Compreender as relações socioespaciais existentes, como elas se constituem e a importância de cada uma delas é fundamental para poder contribuir com esse meio para melhor viver em sociedade. Nesse contexto, o aluno tem a possibilidade de pesquisar o espaço geográfico a sua volta, ou seja, o lugar, de forma empírica e participativa, pois ele vivência esse espaço com todas as emoções que lhe são proporcionadas, como o ver e o sentir. Em todo esse processo não se deve deixar de lado o papel do professor, que é mediador de conhecimentos e responsável por criar possibilidades para que o aluno construa seu conhecimento.

O entendimento do lugar na educação básica é de suma importância para o aluno, pois o leva ao entendimento da dinâmica do espaço geográfico que o cerca e as relações sociais a sua volta. Deste modo, Costella e Shaffer (2012, p. 65) ressaltam que entender o lugar vai além da visão empírica, necessita compreender todas as questões que o envolvem, como as questões culturais, econômicas, políticas e sociais:

O lugar próximo é oferecido como leitura inicial, pois o entendimento do contexto do aluno, de como ele se vê, como se reconhece neste lugar, como reconhece os outros, é o primeiro passo para que compreenda outros elementos identitários, em diferentes escalas geográficas. (COSTELLA; SHAFFER, 2012, p. 65).

Cavalcanti (2012) ressalta que a construção do conhecimento em Geografia se constitui de forma mais significativa na concepção do construtivismo crítico, no qual se tem a integração dos elementos aluno, professor e Geografia escolar. Assim, um elemento complementa o outro. O aluno é o sujeito histórico socialmente constituído que constrói seu próprio conhecimento através da experiência de sua vida cotidiana e o professor é o sujeito desse conhecimento, responsável por ser mediador que cria a possibilidade da inter-relação entre o sujeito e o objeto.

A Geografia escolar, por sua vez, se faz como um objeto simbólico responsável por ligar o objeto ao sujeito com seus métodos próprios de investigação em uma perspectiva real e construção lógica do conhecimento (CAVALCANTI, 2012). A mesma autora em obra publicada em 2011 deixa claro que:

A finalidade de ensinar Geografia para crianças e jovens deve ser justamente a de ajudá-los a formar raciocínios e concepções mais articuladas e aprofundadas a respeito do espaço. Trata-se de possibilitar aos alunos a prática de pensar os fatos e acontecimentos enquanto constituídos de múltiplos determinantes. (CAVALCANTI, 2001, p. 24).

Ensinar Geografia requer 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 criar no aluno a capacidade de pensar, discutir e resolver situações-problema do meio social em que vive, de modo a abranger o interesse de uma maioria para contribuir com um bem comum à sociedade.

Portanto, pode-se afirmar que o ensino de Geografia e a modificação das práticas pedagógicas vão além de apenas criar interesse no aluno para garantir uma melhor aprendizagem, mas busca acima de tudo, criar a possibilidade para a produção do conhecimento, tornando possível a melhor formação de um ser crítico e um cidadão preocupado com o meio à sua volta. Tendo como ponto de partida o fato de que a Geografia está presente em todo o lugar, ou seja, em tudo aquilo que se vê, a aproximação dos conhecimentos geográficos com a realidade é essencial.

O professor mediador do conhecimento é o responsável por abrir caminhos para que esse conhecimento seja construído, trazendo a realidade do local em seus diversos âmbitos, econômicos, culturais, políticos e sociais para uma discussão mais aprofundada, elencando pontos positivos e negativos e ressaltando fatores que podem ser melhorados.

Assim, de acordo com Guimarães (1987, p. 73), a escola não se constitui como lugar pensando somente em sua estrutura física, dentro desse contexto deve ser levado em consideração todo o corpo escolar e a forma como se relaciona com o aluno. O autor assim se expressa:

Observei que mais importante que a disciplina mantida é o relacionamento que esses alunos têm com os professores que são mais críticos, mais interessados em ensinar, em terem um contato mais informal com os alunos fora da escola. E, apesar desses professores não serem bem vistos pela instituição, eles acabam garantindo a não depredação do prédio. (GUIMARÃES, 1987, p. 73).

A escola pode se constituir como lugar também, juntamente com o corpo escolar na visão de como se apresenta a relação deste com aluno e comunidade escolar em geral. A relação professor-aluno também é responsável por inserir o espaço escolar nessa categoria, uma vez que esse corpo escolar é visto pelo aluno como algo que se tem afinidade. Através dessa visão, muitos resultados podem ser alcançados, ultrapassando os limites de desenvolvimento do ensino e aprendizagem, como a criação de valores que se baseia no respeito aos colegas e professores e a não depredação da infraestrutura escolar.

A escola no contexto do lugar e para trabalhar o conceito de lugar traz a possibilidade de conhecimento do aluno com relação a interação entre o lugar (local) com o global. Nesse contexto, Nascimento (2012, p. 18) assevera que:

[...] a escola é o principal espaço onde, por meio das intencionalidades do professor, o mundo – para além da casa, do bairro e da cidade – é apresentado aos alunos. É a escola também que contribui (ou poderia contribuir) para ampliar a compreensão desse mundo. A Geografia, neste contexto, ocupa um lugar privilegiado porque é um campo científico e disciplinar que possibilita a compreensão da relação entre o mundo vivido do aluno e o mundo distante. (NASCIMENTO, 2012, p. 18).

No espaço escolar, o aluno deve entender a importância do lugar, assim como o significado dele e as relações existentes nele. Uma vez que a escola se constitui em um lugar no espaço geográfico e também lugar como uma categoria filosófica, ou seja, lugar

que se vincula ao tradicional, cultural e social, o professor mediador tem aí um leque de possibilidades para levar ao aluno conhecimento do lugar, partindo da escola como campo, entendendo o seu espaço e todas as dinâmicas existentes nela, pessoas envolvidas e a importância dela, para posteriormente trabalhar essa relação em uma escala maior, ou seja, o entorno da escola, a cidade e daí partindo para um objeto macro. O entendimento do aluno sobre o meio e a sociedade em que ele vive se faz importante para a contribuição deste com a sociedade.

O lugar não se constitui como um espaço onde há existência de pessoas de forma isolada, mesmo que essas pessoas não se conheçam, dentro desse espaço, elas vivem de forma integrada, uma vez que uma depende da outra para uma melhor convivência social. Tendo isso como ponto de partida, não é possível compreender o espaço global se não entendermos as relações em escalas menores, do local. Ainda nesse contexto, Callai (2000, p. 72) diz que “compreender o lugar em que vive permite ao sujeito conhecer a sua história e conseguir entender as coisas que ali acontecem”.

Nesse âmbito, Sobrinho (2017, p. 113) afirma a importância da formação cidadã e a sua relação com o lugar, onde:

[...] o ensino de Geografia, na Educação Básica, tem função importante para a formação cidadã, isto é, formar sujeitos que consigam compreender a realidade marcada por contradições e, nesse contexto, agir no mundo no sentido de participar na construção de um lugar melhor, ou seja, do bairro, da sua cidade, do país, de forma responsável. (SOBRINHO, 2017, p. 113).

A formação geográfica do aluno deve estar atrelada à formação de um ser cidadão, e para isso é necessária a compreensão da realidade que o cerca e as suas dinâmicas dentro do espaço geográfico. Através do conhecimento das contradições existentes dentro desse espaço geográfico visto como lugar, é possível construir uma aprendizagem mais significativa, busca-se com isso a formação de um cidadão comprometido, ativo e participativo no intuito de construir e melhorar o meio em que se vive.

Toda essa dinâmica existente no lugar, como as problemáticas sociais e as dinâmicas da natureza têm sido vistas ultimamente como um espaço de compreensão da realidade contemporânea. De acordo com Ferreira (2000, p. 65), “[...] o lugar tem se apresentado como um conceito capaz de ampliar as possibilidades de entendimento de um mundo que se fragmenta e se unifica em velocidades cada vez maiores”. Nesse contexto,

as pesquisas do lugar e a compreensão do meio social têm atraído uma visão diferenciada, com objetivo de melhorar as relações humanas.

Ainda nessa perspectiva, Callai (1995, p. 206) afirma que:

A educação para a cidadania é um desafio e a Geografia é uma das disciplinas fundamentais para tanto. O conteúdo das aulas de Geografia deve ser trabalhado de forma que o aluno construa a sua cidadania. [...] Se a formação do educando para ser um cidadão passa pela ideia de prepará-lo a “aprender a aprender”, a “saber fazer”, o papel das disciplinas escolares e da Geografia particularmente, tem a ver com o método, quer dizer de que forma se irá abordar a realidade. (CALLAI, 1995, p. 206).

A formação de um ser cidadão também está sobreposta na disciplina de Geografia, uma vez que, através dela se constrói os conhecimentos sobre o espaço geográfico e todas as dinâmicas nele existentes como as relações políticas, econômicas, naturais e sociais. Vale ressaltar aqui que a Geografia por trabalhar o espaço geográfico abre um leque de possibilidades de se trabalhar de forma interdisciplinar. Um conteúdo em que se discute as dinâmicas e problemáticas sociais é a educação ambiental, que está presente nos currículos escolares juntamente com a disciplina de Geografia. Além disso, dentro da Geografia podem ser trabalhados ainda os temas transversais constituídos pelos PCNs que compreendem as áreas da ética, respeito, meio-ambiente, pluralidade cultural, trabalho e consumo.

Na construção do conhecimento e na busca pela formação de um ser cidadão a metodologia aplicada é um dos fatores responsáveis por criar no aluno o desejo e a preocupação com o meio e o espaço geográfico em que vive, construindo a partir daí um cidadão atuante na sociedade.

Nesse sentido, entende-se que a construção do conhecimento em Geografia se faz através de vários fatores que incluem a boa formação do profissional docente com uma boa base teórica-conceitual; ao qual vai proporcionar que esse ser docente esteja apto para intermediar a construção de conhecimentos por parte das crianças e jovens da educação básica através do desenvolvimento de práticas metodológicas diferenciadas, que permitam e criam a possibilidade do aluno desenvolver seu próprio conhecimento. Por meio dessas práticas metodológicas, faz-se necessária a compreensão do espaço em que se vive, partindo do local para o global, criando assim a autonomia nos alunos e contribuindo para a formação de um ser crítico, participante e atuante na sociedade.

Nesse âmbito, Pimenta (2005) salienta ainda que o saber e o ser docente não são somente práticas, sendo também recheado pelas teorias educacionais, pois aí se encontram sujeitos com variadas formas de ver o mundo e com diferentes formas de análise para que os professores compreendam os diferentes contextos vivenciados por eles no exercício da profissão docente.

Por fim, espera-se que os Professores de Geografia estejam preparados para este mundo globalizado, utilizando a seu favor todas as tecnologias e possibilidades para crescer em sua formação e busquem pelo ser cidadão mais crítico e atuante, além de contribuir para a formação de uma educação básica pautada nos valores e cuidados com o meio em que se vive.

1.4 A formação de professores: algumas premissas

No Brasil, no período em que os jesuítas ensinavam, a Geografia ainda não era vista como uma ciência e muito menos como uma disciplina separada, uma vez que a sua abordagem era trabalhada juntamente com a matemática unindo seus conhecimentos à Cartografia, localização, Cosmologia entre outros conhecimentos matemáticos (ROCHA, 2000).

Com efeito, a Geografia era vista somente no âmbito de observação e descrição. Ainda de acordo com Rocha (2000, p. 130), “é válido lembrar que, já neste período, ficou estabelecida a distinção entre a ‘Geografia dos professores’ e ‘Geografia dos estados maiores’”, ou seja, os próprios jesuítas é quem foram responsáveis por essa separação, deixando claro o que era possível ao professor de Geografia saber e transmitir e qual conhecimento geográfico cabia apenas ao estado.

Somente com a criação do Colégio de Pedro II, no século XIX, é que a Geografia começa a ter reconhecimento no Brasil no que tange a sua inserção na educação, tendo aí a sua contribuição e sendo inserida no currículo escolar. (VESENTINI, 2014). No entanto, ainda nesse período, a Geografia continuava a ser estudada nos âmbitos convencionais da educação em um formato descritivo.

No ano de 1931, em pleno governo de Getúlio Vargas, foi criado o sistema universitário por meio do decreto nº 19.851, pelo ministro Francisco Campos. Nesse momento, a Geografia começa a fazer parte dos cursos e é inserida dentro das

Universidades de Educação, Ciências e Letras, que tinham como principal objetivo acabar com a formação de professores secundários e a disseminação da cultura filosófica e científica (AZEVEDO, 1971).

De acordo com Petrone (1993) a formação desses novos professores foi essencial para a educação, pois a partir daí com a disseminação de professores bem formados houve uma mudança cultural por onde estes passavam. Essa foi a primeira vez que o país teve professores de Geografia qualificados para os saberes e práticas educacionais que, muito contribuíram para o processo de ensino e aprendizagem nas escolas.

Em 20 de dezembro de 1961, foi promulgada uma nova lei educacional, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de nº 4.024, lei essa que trouxe algumas reformulações na educação e formação de professores no Brasil, e que passou a exigir um currículo mínimo para professores.

Mais tarde no ano de 1968, foi criada a lei de nº 5540/68 de Reforma Universitária, a qual trouxe grandes mudanças nas formas estruturais da educação superior no Brasil. Algumas dessas modificações educacionais realizadas pela Reforma Universitária, de acordo com Ribeiro (2000), foi a departamentalização, matrícula por disciplina, curso básico e institucionalização da pós-graduação. Esse novo modelo deu maior credibilidade aos cursos, incluindo o de Geografia.

Na lei 5692/71 da LDB, a educação passa por nova reformulação, sendo organizada em níveis de ensino e dividida em duas, em primeiro e segundo grau. Assim, de acordo com essa lei, “é constituído pelas disciplinas, áreas de estudos e atividades que resultam das matérias fixadas, com disposições necessárias a seu relacionamento, ordenação e sequência” (Lei 5692/71 – CFE apud FAZENDA, 1992, p. 62).

Atualmente a Lei da LDB nº 9394/96 traz novas reformulações para a educação através das reformas curriculares em que os cursos de forma geral são obrigados a fazer uma análise dos seus projetos pedagógicos, o que com muita clareza inclui fazer uma revisão também de seus currículos (ROCHA, 2000, p. 137).

É importante ressaltar que aqui, o Ministério da Educação (MEC) assume um caráter reformulador das propostas curriculares, ao qual exige que, para a atuação do profissional docente na Educação Básica de Ensino Fundamental II e Ensino Médio, é necessário que o professor seja licenciado. Essa postura traz uma característica muito importante para a educação e continua a se valorizar.

De forma geral, a formação de professores em Geografia foi se desenvolvendo e ganhando força juntamente com as reformulações educacionais para o ensino. Na atualidade, a formação de professores inicial e continuada em Geografia ainda passa por uma série de discrepâncias a serem vencidas como currículos que estejam mais próximos da realidade da escola atual, formações continuadas constantes e acessíveis voltadas para áreas específicas dos profissionais da educação, acesso a possibilidades e comprometimento dos professores. Para contribuir com esse processo na atualidade, é de suma importância que o profissional procure se informar e estar a par das mudanças e dinâmicas do espaço geográfico, buscando aprimorar seus saberes e práticas adquiridos na formação inicial.

1.4.1 Formação Inicial e Continuada de Professores em Geografia

A Geografia é uma ciência que discute o espaço geográfico em sua totalidade e as dinâmicas sociais e naturais encontradas nele e que se inter-relacionam. Neste contexto, tem-se o Ensino de Geografia, o qual tem, na atualidade, enfrentado algumas barreiras em função do atual modelo tradicional e conteudista que há muito tempo tem perdurado no Brasil.

Contudo, a Geografia oferece múltiplas possibilidades para a diversificação de práxis e quebra de paradigmas, principalmente no âmbito da Geografia Escolar. Isso porque, a diversificação desse modelo de aprendizagem está sobreposta no profissional docente da Geografia. Logo, a formação inicial do profissional é de suma importância para dar base a sua atuação docente, além disso, cabe a ele aprimorar a sua forma de ensinar, através da sua formação continuada, procurando metodologias que consigam despertar interesse no aluno e que o auxiliem na construção de uma aprendizagem mais significativa.

A formação inicial do professor compreende a sua formação acadêmica, ou seja, todo o processo onde o indivíduo adquire o conhecimento para posteriormente atuar na sua prática educativa. Durante esse processo, é realizado o estudo teórico e prático de conteúdos necessários à construção e desenvolvimento da prática educativa; no caso da Geografia, é preciso pensá-la como um todo, agregando suas diferentes dicotomias: física e humana. A formação continuada, por sua vez, é definida como a formação ou autoformação que ocorre após a graduação, ou seja, a busca pelo conhecimento a fim de

se manter atualizado sobre as dinâmicas que ocorrem no espaço geográfico e, conseqüentemente, dar sustentação a prática docente na Geografia Escolar.

Dessa maneira, a relevância da formação inicial está pautada na formação do ser profissional, educador e docente. Enquanto a formação continuada vem mantendo esse profissional atualizado, enriquecendo os seus conhecimentos e contribuindo assim para uma prática educativa reflexiva e consistente.

A formação inicial do profissional da educação é de suma importância para a prática educativa, posto que, ela é a base para a construção do seu ser professor. A formação docente na Geografia e áreas específicas nos dias atuais tem se deparado com uma grande dicotomia quanto à visão dos professores e alunos referente ao curso, na qual é possível perceber a ideia de que o bacharel é o pesquisador e o professor é aquele que apenas transmite o conhecimento em sala de aula (CAVALCANTI, 2012).

E mais, neste contexto, é preciso ainda desconstruir a ideia que define o professor da educação básica como um ser transmissor de conhecimento pautado apenas em uma visão de ensino tradicionalista, com informações geográficas soltas e desconexas. Isso porque, o profissional da educação em todos os âmbitos deve se constituir como um ser pesquisador e planejador que contribui para uma educação crítica, possibilitando aos indivíduos se construir como um cidadão participativo, crítico, preocupado com as dinâmicas existentes no espaço geográfico.

Ainda nesse mesmo contexto das problemáticas encontradas no processo de formação docente, inicial e continuada, Cavalcanti (2012, p. 75) ressalta que:

É certo que não se pode atribuir a culpa dos problemas referentes as práticas educativas ao professor, uma vez que ele e sua formação são parte delas. O que parece nortear muitas análises e proposições sobre práticas educativas alternativas é o investimento na formação inicial e continuada dos profissionais, encarando-as como elementos de um sistema maior. (CAVALCANTI, 2012, p. 75).

A autora chama a atenção para a ideia de que a valorização e o enriquecimento da formação inicial e continuada na formação de professores podem ser uma das possibilidades para se ter um melhor resultado no desenvolvimento das práticas educativas no ambiente escolar. Isso porque, a formação inicial e continuada é o processo que compreende em formar melhor e continuamente o profissional no seu dia a dia de trabalho, é uma forma de mantê-lo sempre ativo e atualizado.

Nesse ambiente, a formação continuada abre um leque de possibilidades para se pensar quais os saberes e práticas estão sendo aplicados e repensar formas para uma aplicação de forma diferente, se necessário, ponderando em seus significados e contextos. Assim se constrói um espaço onde há a produção de novos conhecimentos, práxis e a troca de novos saberes essenciais para a prática do professor e a construção de suas competências (CAVALCANTI, 2012).

Cavalcanti (2012, p. 19) cita ainda a preocupação que o profissional deve ter com a sua formação quando diz que:

A investigação sobre a formação de professores tem apontado para os desafios diante das demandas atuais e, com esse intuito, busca demonstrar como, cada vez mais, a formação tem se tornado cada vez mais responsabilidade do profissional, começando no período de sua formação básica, no curso de nível universitário, mas não se resumindo a ele, tendo continuidade em toda a sua trajetória profissional. (CAVALCANTI, 2012, p. 19).

A formação inicial é de suma importância para a formação do docente, assim como a formação continuada que deve ser realizada constantemente durante a sua prática educativa. A busca pela formação constante do docente é importante, pois o mantém sempre a par das mudanças que estão ocorrendo no espaço geográfico, aprimorando ainda mais suas técnicas diárias em sala de aula e a forma como se relaciona a educação com a realidade em que se vive. A busca por essas formações a cada dia tem se tornado responsabilidade do professor, porém a dificuldade de acesso a elas contribui para que uma parcela destes profissionais da educação não consiga esse aprimoramento, colaborando para o agravamento das problemáticas educacionais.

Deste modo, o professor que acaba de sair da universidade e assume a educação básica precisa cada vez mais de conhecimento para exercer a sua profissão (LIMA, 2008). Neste contexto, a formação continuada é de suma importância, pois propicia um maior aprofundamento científico-pedagógico ao profissional docente, tornando-o mais capacitado para exercer o seu ser profissional. Romper com as formas conservadoras e convencionais de se ensinar também é uma característica marcante na formação continuada. Veiga (2008) cita que a formação continuada abre um leque de possibilidades de metodologias e inovações no aprender, pesquisar e avaliar que procuram superar o antigo e tradicional,

sejam eles conhecimentos científicos ou empíricos, educação ou trabalho, seja teoria ou a prática.

A este respeito, Nóvoa (1997, p. 25) assevera que:

[...] a formação de professores não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas de reconstrução permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (NOVÓA, 1997, p. 25).

No Ensino da Geografia a formação continuada se faz ainda mais importante, na medida em que, a ciência geográfica trata da relação sociedade-natureza e de todas as dinâmicas existentes na construção/desenvolvimento desta relação/processo, sejam elas políticas, econômicas, sociais, culturais ou ambientais. Conforme Braga (2007, p. 139), a aula de Geografia passa a ser “defendida como um espaço onde o aluno tem a oportunidade de discutir, analisar e compreender melhor o mundo em que vive [...]”.

Para que haja condições necessárias para a construção de um ensino de Geografia reflexivo, crítico e comprometido com a formação do aluno cidadão, é necessário que o professor de Geografia, no exercício de sua prática, mantenha sua trajetória formativa e que esteja sempre atualizado e munido dos saberes fundamentais para sua prática, os didáticos e os dos conteúdos específicos da Geografia Escolar.

Atualmente, ensinar Geografia tem se tornado um grande desafio devido às grandes mudanças encontradas no espaço geográfico em meio à globalização. Hoje, entender e refletir sobre as realidades vividas pelos sujeitos nos diversos lugares do mundo contemporâneo tem sido um dos maiores desafios do processo educativo em Geografia. A partir desta realidade, pode-se afirmar que a atuação docente perpassa pela formação contínua, devido ao fato de que ela possibilita ao professor refletir sobre sua prática pedagógica e sobre os contextos nos quais ela está inserida.

Brzezinski (1992, p. 83), ao analisar as mudanças do mundo e o ensinar Geografia na atualidade, afirma que é necessária uma formação contínua, devido ao fato da produção e dinâmica do espaço geográfico e, conseqüentemente, do conhecimento, ocorrerem de forma acelerada.

[...] a modernidade exige mudanças, adaptações, atualização e aperfeiçoamento. Quem não se atualiza fica para trás. A parceria, a globalização, a informática, toda a tecnologia moderna é um desafio a quem

se formou há vinte ou trinta anos. A concepção moderna de educador exige uma sólida formação científica, técnica e política, viabilizadora de uma prática pedagógica crítica e consciente da necessidade de mudanças na sociedade brasileira. (BRZEZINSKI, 1992, p. 83).

Para o referido autor, um profissional da educação atento é aquele que consegue perceber que a sua formação não acaba quando sai da universidade, mas que ela acontece todos os dias durante o desenvolvimento de sua atuação profissional.

Guerrero (2017, p. 113) nos brinda ainda com uma importante reflexão sobre a importância de uma boa formação, inicial e continuada, para (re) significar a prática pedagógica:

É através de uma boa formação de professores que mudanças nas metodologias de ensino chegam as salas de aula. Os professores precisam de uma base teórico-conceitual sólida tanto na área específica da disciplina que lecionam, quanto nas teorias pedagógicas e psicológicas para que o processo de aprendizagem discente efetivamente seja promovido na sala de aula. (GUERRERO, 2017, p. 113).

Diante do exposto, parece óbvio que as dinâmicas do/no espaço geográfico têm se apresentado como um desafio para os profissionais da Geografia e para o próprio entendimento da ciência geográfica na contemporaneidade. Contudo, é necessário que os professores busquem cotidianamente o aprimoramento dos saberes e das práticas geográficas para a construção de um processo de ensino e aprendizagem em Geografia com mais crítica e qualidade.

CAPÍTULO II CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO

Neste capítulo apresentamos a área de estudo pesquisada com dados sobre a população, economia do município e dados educacionais gerais. Dados mais específicos como as médias educacionais também são apresentados com base na nota do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). É dado ênfase aos dados educacionais uma vez que este é o objeto da pesquisa.

2.1 A área de estudo

Mato Grosso é um estado de grande extensão territorial ainda hoje, mesmo depois dos processos de separação dos estados de Rondônia e Mato Grosso do Sul. A educação no estado de Mato Grosso leva consigo reflexos que remontam a formação do território e é expressa principalmente através das grandes dificuldades que é vivenciada na atualidade. De acordo com Souza e Souza (2003), os projetos de colonização do estado de Mato Grosso seguiam uma rígida norma do governo que regulava os projetos dos colonizadores, projetos estes executados por particulares com a responsabilidade de implantar infraestruturas básicas para as escolas e outros órgãos públicos. O estado de Mato Grosso entre os anos de 1980 e 1995 teve as taxas de analfabetismo reduzidas de 25,5% para 15,6% (SOUZA; SOUZA, 2003), apresentando um bom crescimento educacional para o estado.

A taxa de escolarização líquida de Mato Grosso do ensino fundamental no ano de 1998 era de 93,7% sendo que na região “Centro-Oeste esta taxa foi de 93,9% e, no Brasil, de 95,3%” (SOUZA; SOUZA, 2003, p. 63), o que prova que no período havia muitos alunos em sala com a idade proporcional à sua série.

Com o passar dos anos o estado de Mato Grosso, assim como a região Centro-Oeste, tiveram significativos crescimentos educacionais quanto a quantidade de alunos aprovados nas escolas públicas. Deste modo, Souza e Souza (2003) declaram que:

Conforme Censo Escolar de 1998 (MEC), esse índice alcançou melhoras significativas, passando de 65,5% em 1995 para 75% em 1997, situação que vem colocando o Estado em um nível pouco acima do percentual apurado no mesmo ano para a Região Centro-Oeste (74,3%) e pouco abaixo da média nacional (77,5%). (SOUZA; SOUZA, 2003, p. 64).

Na escola municipal o número de aprovação acompanhou o da escola estadual, assim é perceptível o crescimento educacional no estado no âmbito da educação pública geral. Atualmente com os processos como escola ciclada e o avanço tecnológico inserido tanto na educação como na cultura, muitas mudanças podem ser percebidas na educação no estado de Mato Grosso.

De acordo com dados do ano de 2015 presentes no documento “Panoramas de Mato Grosso”:

[...] a rede de educação em Mato Grosso é composta por 2.283 escolas públicas, sendo 759 escolas estaduais, entre as quais 545 unidades (72%) estão localizadas em área urbana e 214 (28%) em área rural. As matrículas das escolas estaduais – reunindo todas as etapas e modalidades de ensino – somam um total de 409.154, sendo 361.005 matrículas em área urbana e 48.149 na área rural. (MATO GROSSO, 2016, p. 26).

De acordo com dados de 2015 a maioria das escolas públicas do estado são municipais, somando o número de 1.524 escolas. É importante lembrar que apenas as escolas municipais na rede pública são responsáveis pela educação infantil, que compreendem a creche (crianças de 0 a 3 anos) e pré-escola (crianças de 4 e 5 anos completos até dia 31 de março). Sendo assim, essas escolas municipais são compostas por creches e escolas com turmas da Pré-escola, Ensino Fundamental anos iniciais e finais e algumas também oferecem a Educação para Jovens e Adultos (EJA). Já as escolas estaduais ofertam o Ensino Fundamental anos iniciais e finais, Ensino Médio e EJA.

De acordo com os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2017 disponíveis no site *Qedu*², o aprendizado do Ensino Fundamental no Estado de Mato Grosso teve um leve avanço, mas não chegou a atingir os 6,0. Para se chegar ao valor do IDEB é realizado um cálculo tendo como base o desenvolvimento do aprendizado dos alunos nas disciplinas de português e matemática. Este resultado é possível através da realização da Prova Brasil e do fluxo escolar que é a taxa de aprovação destes alunos.

De acordo com dados dos IDEB para o ensino público de Mato grosso no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) a média do ensino fundamental anos iniciais e anos finais está em crescimento lento, porém constante

² Esse portal é uma iniciativa inédita desenvolvida pela Meritt e Fundação Lemann. O objetivo é permitir que a sociedade brasileira saiba e acompanhe como está a qualidade do aprendizado dos alunos nas escolas públicas e cidades brasileiras.

até o ano de 2017, já as médias do Ensino Médio só há crescimento acima das metas previstas no ano de 2007 e 2009 e com demais anos com médias abaixo da média prevista como meta.

Nesse sentido, é possível perceber através dos dados do estado acima apresentados que a educação tem se desenvolvido de forma muito lenta de acordo com a atenção do governo e investimentos na categoria. É importante lembrar que a média estadual é a soma de todos os municípios presentes nesse estado, assim, alguns municípios podem apresentar um nível de desenvolvimento mais elevado que o estado, outros com resultados inferiores.

O local escolhido como objeto de pesquisa é o município de Lambari D'Oeste-MT, localizado a sudoeste do estado de Mato Grosso como mostra abaixo a figura (1).

O município possui 5.431 habitantes, com uma densidade demográfica de 3,08 hab./km² de acordo com o censo demográfico do ano de 2010 presente no site do IBGE com estimativa de 6.121 para 2019.

O Município de Lambari D'Oeste-MT possui atualmente 28 anos de emancipação, de acordo com Morelli (2012) sofreu processo de separação do município de Rio Branco no dia 20 de dezembro de 1991, através da Lei Estadual nº 5.914.

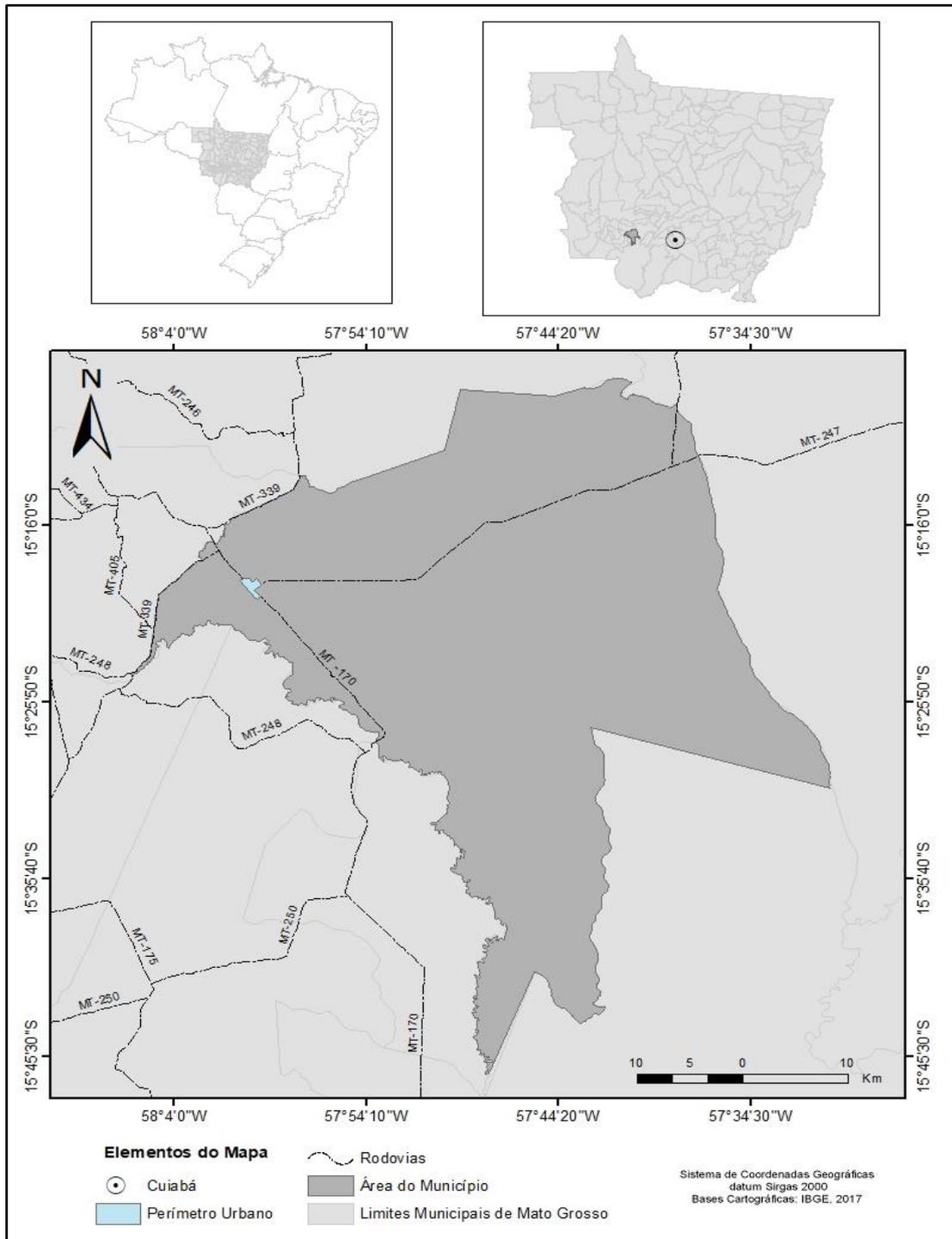
De acordo com Carvalho (2016), o território que hoje se situa o Município de Lambari D'Oeste-MT iniciou seu processo de povoamento na segunda metade do século XX com o incentivo do governo para o loteamento de terras e a partir daí a região começou a receber pessoas de todas as regiões do Brasil, principalmente das regiões Sul e Sudeste.

No entanto, o Município de Lambari D'Oeste-MT só teve um crescimento significativo a partir da década de 1980 com a construção da BR-174 no âmbito do Programa Integrado de Desenvolvimento do Noroeste do Brasil (POLONOROESTE) do Governo do Estado de Mato Grosso (LAMBARI D'OESTE, 2015). Por conseguinte, é possível perceber que a possibilidade de locomoção dos meios de transporte entre Lambari D'Oeste e as demais regiões do Brasil facilitou o povoamento do lugar dando a oportunidade para o crescimento econômico local.

Sendo o Município de Lambari D'Oeste-MT fruto do desmembramento do município de Rio Branco, sua economia foi beneficiada com a indústria de álcool, antiga Cooperativa Agrícola de Produtores de Cana de Rio Branco (COOPERB), agora com novo nome, NOVO MILÊNIO, que com a separação ficou dentro deste município contribuindo assim com

grande parte do Produto Interno Bruto (PIB). De acordo com Carvalho (2016), a economia do Município de Lambari D'Oeste-MT é basicamente movida pela indústria COOPERB, servidores públicos, comerciantes e sitiantes.

Figura 1 - Localização do Município de Lambari D'Oeste-MT, (2019)



Fonte: Organizado pela autora

De acordo com o IBGE, dados de 2016, o rendimento mensal dos trabalhadores formais no município é de 2,3 salários mínimos, sendo que apenas 19,1% da população se encontra ocupada e 36,8% da população vive com $\frac{1}{2}$ salário mínimo. Esses dados têm influência na educação do município, pois grande parte dos alunos que frequentam as escolas vivem em dificuldade financeira, mantidos com as verbas do governo, no caso da escola estadual, e também municipal, no caso das escolas municipais. É importante lembrar que muitas dificuldades vivenciadas no espaço escolar se devem à baixa condição financeira das famílias e o pouco recurso disponível nas escolas.

Os dados mais recentes sobre a taxa de escolarização do Município de Lambari D'Oeste-MT apresentados pelo IBGE são do ano de 2010 e revela uma taxa de escolarização de 6 a 14 anos de 95,4%, o que é um ponto positivo para a educação, no entanto, ainda, há o que melhorar para trazer para a escola aqueles adolescentes desistentes.

Um dos pontos que podem ser destacado como desfavorável à educação é a localização das unidades escolares com a dimensão do município como mostrado na figura (1), com longas distâncias, estradas não pavimentadas e em péssimas condições de transporte, há uma grande dificuldade de alguns alunos para chegar até as unidades escolares e devido a isso, muitas famílias preferem não mandar seus filhos para a escola. Alguns alunos passam 8 horas do dia dentro do ônibus escolar no caminho de ida e volta da escola e isso tem influência nas faltas, rendimentos escolares e até desistência de alguns alunos.

De acordo com dados de 2018 do IBGE, 743 matrículas foram feitas no mesmo ano no Ensino Fundamental, e 223 matrículas foram feitas no Ensino Médio, empregando 56 docentes no Ensino Fundamental e 22 no Ensino Médio no mesmo ano. Como o município apresenta 3 escolas municipais e 1 escola estadual, os professores de Geografia em exercício nessas escolas estão em maioria na escola municipal.

Os alunos do Ensino Fundamental dos anos iniciais da rede pública da cidade tiveram nota média de 4.7 no IDEB, dados de 2017. Para os alunos dos anos finais, essa nota foi de 4.1 com dados de 2017. Na comparação com cidades do mesmo estado, a nota dos alunos dos anos iniciais colocava esta cidade na posição 122 de 141. Diante do exposto é possível perceber que o município possui grandes dificuldades quanto ao desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

CAPÍTULO III PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo serão apresentados os procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento da pesquisa, para tanto o dividimos em dois subcapítulos: natureza da pesquisa e caminhos percorridos. No primeiro, ao tratar da natureza da pesquisa procuramos apresentar qual método e qual categoria geográfica fornecem suporte para a análise e interpretação que se propôs nesta pesquisa.

No subcapítulo, “Os caminhos percorridos”, expomos de forma explicativa o passo a passo do desenvolvimento de todas as etapas da pesquisa, sendo as atividades realizadas antes e durante a escrita, assim como esta foi pensada.

3.1 Natureza da pesquisa

Como a pesquisa trata-se de uma análise da formação de professores e dos saberes e práticas na visão dos mesmos, o olhar não pode estar focado somente no professor e na sua prática, mais também em todo o processo ao qual ele está envolvido. Nesse sentido a presente pesquisa baseou-se no método dialético, através deste é possível fazer uma interpretação dinâmica da realidade, pois analisa as contradições e relações existentes no meio com ênfase em dados qualitativos, tal fato, não pode ser considerado fora de um contexto social, político e econômico (BECKER, 2005).

Uma vez que a pesquisa está diretamente relacionada ao professor e ligada ao contexto escolar e com todo corpo que desta faz parte, não pode ser deixado de considerar aqui o ‘lugar’ como espaço de construção social onde se materializam as mais diversas relações, sejam elas locais, regionais ou mundiais, pois este é o objeto de estudo e onde está pautado toda a pesquisa aqui realizada.

De acordo com Leite (2018, p. 02) o conceito de lugar possui suas raízes na antiguidade onde “na Ciência Geográfica, constitui-se uma perspectiva analítica proveniente das filosofias de significado (fenomenologia, existencialismo, idealismo, hermenêutico)”. Desse modo, o conceito de lugar, além de visto como espaço vivido e percebido é também discutido como uma categoria geográfica.

Ainda nessa perspectiva, Rodrigues (2015, p. 5036) diz que o lugar como categoria de análise geográfica é “uma visão mais profunda e complexa das relações que o sujeito

estabelece com o seu lugar a partir das vivências do cotidiano” e Carlos (2007) defende que o lugar é o espaço onde se verifica os acontecimentos em sua dimensão real, prática, sensível e concreta, por isso deve ser considerado como uma construção tecida por relações sociais no espaço vivido, abarcando a vida social, a identidade e o reconhecimento.

É a partir deste conceito de lugar, fundamentado na Geografia crítica que a categoria de análise de lugar é considerada nessa pesquisa ao relacionar o sujeito com o local onde este está inserido e por ele é influenciado e possui relações.

3.2 Caminhos percorridos

Os caminhos percorridos durante a realização da pesquisa permearam várias etapas as quais foram essenciais para se chegar aos resultados. No desencadeamento desta foram realizados primeiramente levantamentos bibliográficos com o propósito de organizar teoricamente as ideias iniciais e fortalecer a linha de pensamento para a realização da mesma.

De acordo com Netto (2011, p. 29), “pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto da pesquisa”, daí a importância do enriquecimento da teoria que se baseou em autores que discutiam principalmente a formação de professores, inicial e continuada, saberes e práticas no ensino de Geografia. De forma geral, esses levantamentos serviram de base para o desenvolvimento da pesquisa e análise da proposta. Além disso, teve como objetivo trazer à discussão as ideias de vários autores sobre o tema e qual a visão de cada um sobre a problemática em questão.

A pesquisa bibliográfica acompanhou também todo o processo da pesquisa, visto que várias mudanças ocorreram durante esse período em que foi necessária uma busca constante por embasamento teórico.

Ao discutir a formação de professores, é necessário conhecer os sujeitos envolvidos. Para desenvolver uma pesquisa, o pesquisador deve ter conhecimento prévio do assunto e do local de trabalho (ANDRADE, 1997). Sendo assim, a segunda etapa da pesquisa visou conhecer o espaço escolar de todas as escolas do Município de Lambari D'Oeste-MT. Para isso, foi utilizada a técnica de observação dos espaços escolares para análise das características físicas dessas escolas de uma forma geral, para identificar quais as

possibilidades que cada uma oferece para o desenvolvimento de um ensino de Geografia que consiga atender as necessidades dos alunos na atualidade.

Além da observação também se recorreu a pesquisa documental que segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 05) é “um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”. Assim buscou-se analisar além de autores que discutem o ensino de Geografia e a Formação de Professores, documentos como o PPP das escolas, dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE).

Os dados coletados foram relacionados ao PPP e a infraestrutura física das escolas que envolvem a quantidade e condições das salas de aula, sala de professores, coordenação, direção, cozinha, refeitório, quadra de esportes e laboratórios, dentre outros espaços e a disponibilidade de recursos para as aulas de Geografia como os recursos audiovisuais/tecnológicos, mapas, tabela, globo, entre outros.

A terceira e quarta etapa da pesquisa consistiram na realização de entrevistas que é considerada uma metodologia de grande relevância para se chegar aos dados necessários. Nesse sentido, Haguette (1987, p. 86) explica que:

A entrevista pode ser definida com um processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte de outro, o entrevistado [...] A entrevista, como qualquer outro instrumento, está submetida aos cânones do método científico, um dos quais é a busca de objetividade, ou seja, a tentativa de captação do real, sem contaminações indesejáveis nem de parte do pesquisador de fatores externos que possam modificar aquele real original. (HAGUETTE, 1987, p. 86).

Assim, nesta pesquisa recorreu-se a realização de entrevista semiestruturada, com um roteiro pré-estabelecido, mas com abertura para explorar melhor as perguntas propostas e assim obter informações mais completas sobre o ponto de vista dos entrevistados, bem como a entrevista não estruturada que se basearam na conversa entre pesquisador e entrevistado para a coleta de informações. Junior e Junior (2011, p. 240) afirmam que tal metodologia “é recomendado nos estudos exploratórios que visam abordar realidades pouco conhecidas pelo pesquisador ou então oferecer visão aproximativa do problema pesquisado”.

Para pensar a formação continuada dos professores nas escolas, na educação básica, bem como verificar a importância e as contribuições destas formações para os saberes e práticas do professor, como parte integrante da terceira etapa da pesquisa, foi realizada entrevista semiestruturada com o professor de Geografia formador do Cefapro, isto é, professor responsável pela formação continuada e acompanhamento dos profissionais da educação nas escolas estaduais e de forma parcial nas municipais do Município de Lambari D'Oeste-MT. As perguntas (Apêndice 1) da entrevista teve como intuito descobrir quais as contribuições do Cefapro e principalmente do professor formador de Geografia para o Ensino dessa disciplina na formação continuada dos professores da área nas escolas atendidas por este.

A quarta etapa da pesquisa foi a realização de entrevistas semiestruturadas com cinco professores que atuam na disciplina de Geografia das escolas do Município de Lambari D'Oeste-MT (Apêndice 2). O objetivo principal das entrevistas com o profissional de Geografia foi investigar como se deu a sua formação inicial e continuada, qual é a sua concepção acerca do processo de ensino e aprendizagem em Geografia e identificar como se dá a sua prática educativa em sala de aula perante as necessidades e dificuldades do mundo atual.

O tipo de entrevista realizado, segundo Marconi e Lakatos (2010), possibilita maior exploração do assunto, permitindo ao entrevistador inserir outras perguntas ou participar no diálogo, com vistas a atingir a meta da entrevista. É válido ressaltar que o ponto chave da pesquisa está baseado nessa etapa, pois foi através destas entrevistas que desenvolvemos as principais discussões.

E por fim, na última etapa da pesquisa, buscou-se fazer uma abordagem crítica diante dos dados coletados na entrevista, fazendo uma discussão permeada por autores que discutem essa realidade da educação atualmente.

Para preservar a identidade dos profissionais da educação entrevistados foi utilizado o termo 'Professor 1' para inserir na pesquisa as suas contribuições. O anonimato dos profissionais entrevistados foi utilizado como um meio para facilitar o acesso aos mesmos, pois muitos se encontravam resistentes com o fato de expor suas identidades, opiniões e dificuldades como profissionais deixando-os acessíveis a sociedade. Tendo em vista que tal escolha não prejudicaria o resultado da pesquisa, justifica-se a preferência por essa metodologia.

A investigação proposta nesta pesquisa foi desenvolvida através de uma abordagem metodológica de cunho qualitativo, por entender que a abordagem proposta possibilita uma aproximação com a realidade pesquisada, tendo em vista que essa aproximação se faz necessária para que se possa entender o contexto vivido pelos sujeitos da pesquisa. Tal escolha se fortalece na compreensão das características da pesquisa qualitativa, “baseada em princípios como o diálogo, a interação, a troca de saberes e experiências” (BOGDAN e BIKLEN, 1994).

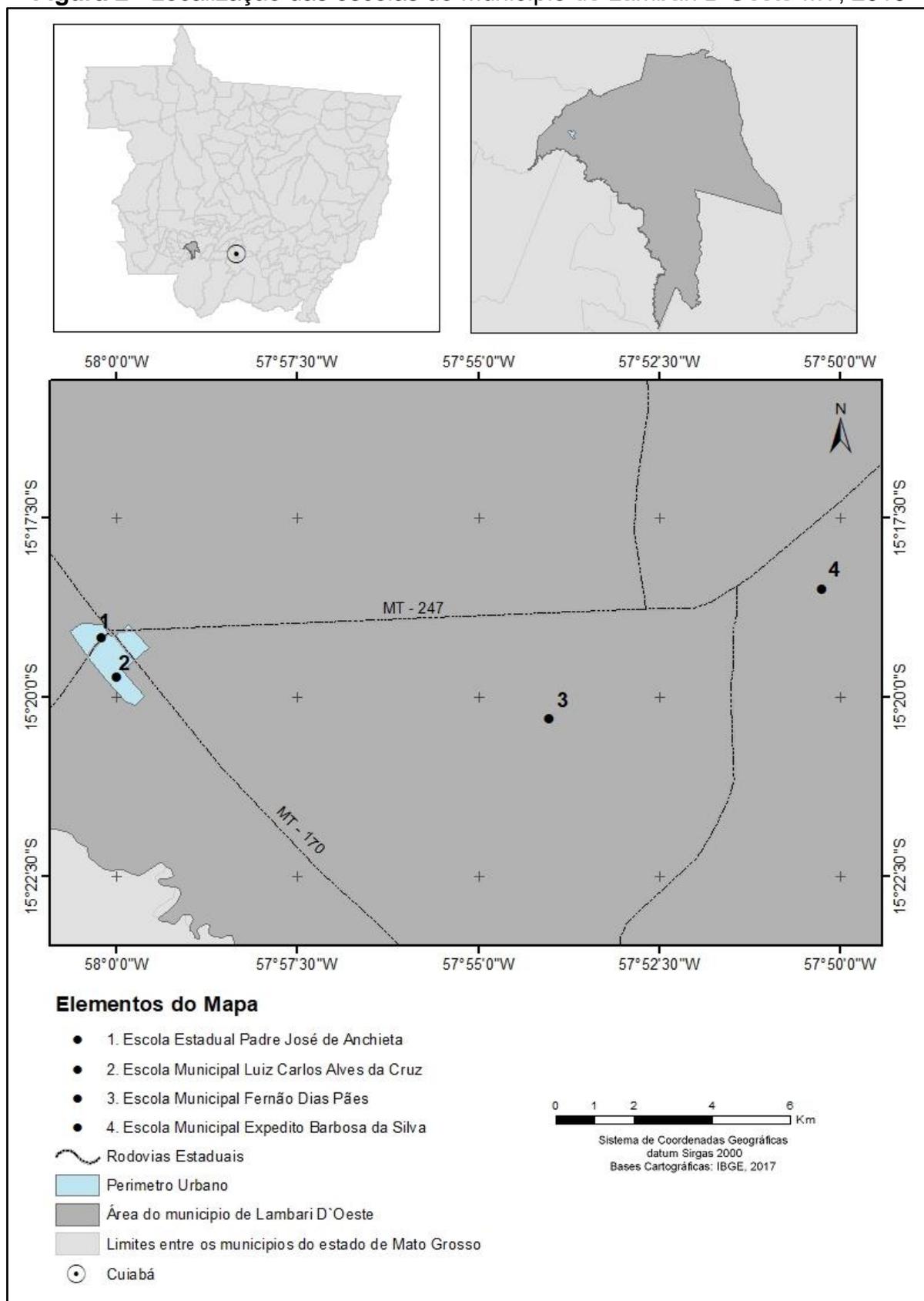
CAPÍTULO IV O ENSINO DE GEOGRAFIA EM LAMبارI D'OESTE-MT

Este capítulo traz primeiramente as informações das escolas do Município de Lambari D'Oeste-MT com localização e características gerais, semelhanças e diferenças. Em seguida apresenta de forma detalhada as informações de cada escola de forma individual, suas características, forma de desenvolvimento, comunidade escolar, objetivos, organização e o PPP, o que oportuniza entender toda a realidade que a cerca. São apresentadas ainda informações sobre o Cefapro que é a instituição formadora das escolas no município de forma detalhada com foco na formação para o Ensino de Geografia. Por fim, expomos e discutimos também nesse capítulo os dados da entrevista com o professor formador de Geografia.

4.1 As Escolas de Lambari D'Oeste: o espaço e os sujeitos da pesquisa

A área do Município de Lambari D'Oeste-MT corresponde a 1.337,245 km², no entanto, a área urbana se localiza em uma pequena porção à oeste onde estão localizadas as escolas urbanas, e em um raio de aproximadamente 20 km estão localizadas as escolas rurais em pequenos distritos pertencentes ao município como mostra abaixo a figura (2).

Figura 2 - Localização das escolas do Município de Lambari D'Oeste-MT, 2019



Fonte: organizado pela autora

O Município de Lambari D'Oeste-MT possui cinco escolas públicas e não possui escolas particulares como pode ser visto no quadro (1), destas são quatro municipais e uma estadual apresentadas abaixo no quadro (1):

Quadro 1 - Escolas do Município de Lambari D'Oeste-MT

Escola	Unidade mantenedora	Localização	Séries que atende
Escola Estadual Padre José de Anchieta	Estadual	Urbana	Ensino Fundamental, anos iniciais e anos finais, Ensino Médio e EJA
Escola Municipal Professor Luiz Carlos Alves da Cruz	Municipal	Urbana	Pré-escola, Ensino Fundamental, anos iniciais e anos finais e EJA
Escola Municipal Fernão Diaz Paes	Municipal	Rural	Pré-escola, Ensino Fundamental, anos iniciais e anos finais
Escola Municipal Exedito Barbosa da Silva	Municipal	Rural	Pré-escola, Ensino Fundamental, anos iniciais e anos finais
Creche Municipal Emma Delaparte Vittorazzi	Municipal	Urbana	Pré-escola e creche

Fonte: Pesquisa direta, 2019
Organização: Poliana Severino Xavier

Das cinco escolas citadas no quadro (1), apenas quatro serão objeto de estudo (exatamente as que estão localizadas na figura (2), porque uma delas só atende a Educação Infantil (creche e pré-escola) e o foco da pesquisa está sobre o professor de Geografia e esta disciplina só é ofertada especificamente por um professor da área nas turmas do Ensino Fundamental dos anos finais (6º ao 9º ano) e nas do Ensino Médio.

As escolas rurais recebem os alunos residentes nas áreas rurais do município, bem como dos distritos, que geralmente são filhos de sitiantes e funcionários das fazendas da região.

Devido a quantidade de alunos presentes na zona rural há uma demanda por escolas rurais, o que justifica o funcionamento delas, sendo mantido pela Prefeitura Municipal atendendo apenas a Educação Infantil e Ensino Fundamental, quando os alunos concluem

esse nível e seguem para o Ensino Médio, estes são direcionados para a escola estadual da zona urbana. Para o deslocamento desses, o município mantém o transporte público.

O transporte público não atende somente os alunos que vêm da área rural para a escola da cidade, mas também muitos alunos que estudam em escola localizada em área rural e que residem longe desta. Assim, verifica-se que todas as escolas do município recebem alunos de áreas distantes, necessitando de transportes.

Para os alunos com residência nas áreas rurais, a prefeitura oferta o meio de transporte até a escola, no entanto, em algumas fazendas mais distantes e com difícil acesso, a jornada para a escola inicia as 8h00 da manhã para estar na escola as 11h30 para o período vespertino e só retornam para casa as 16h00, e nelas chegam entre 19h00 e 20h00. Essa realidade tem influência nos rendimentos desses alunos, pois encontram-se durante o dia na escola ou em deslocamento entre a casa e a escola. Em casa à noite exaustos muitas vezes não realizam as tarefas, sem contar que muitos deles ajudam a família em casa durante a semana nos serviços domésticos e em outras atividades como ordenhar vaca, por exemplo.

Além disso, quando há problemas com o meio de transporte ou há atividades a serem desenvolvidas em outros períodos, estes alunos não conseguem comparecer à escola, ficando impossibilitados de participarem de atividades que podem contribuir para melhorar a aprendizagem deles.

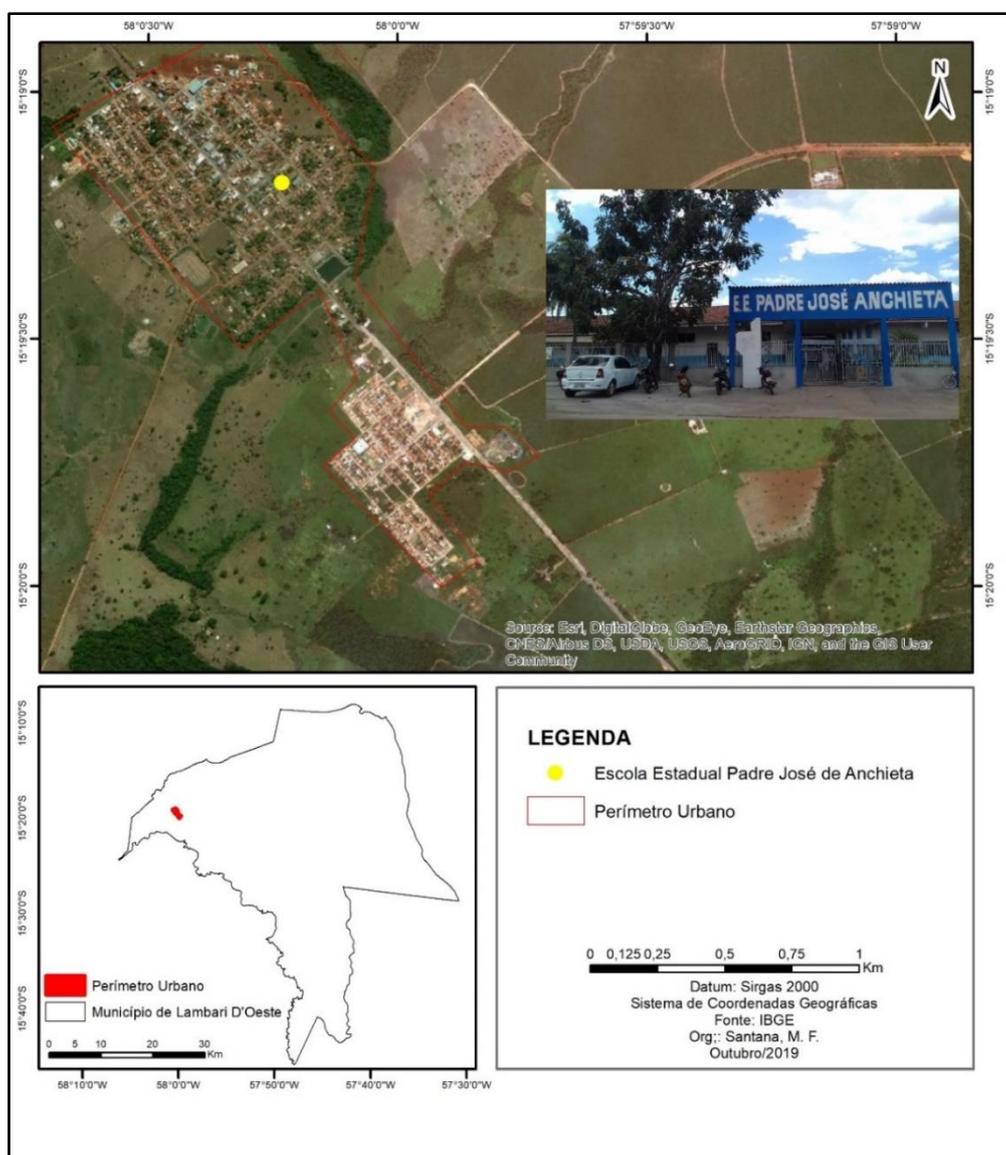
Outro fator que merece destaque é a questão do horário de saída de casa e de chegada à escola, que traz grande dificuldade aos alunos rurais do município e que influencia diretamente no seu rendimento escolar, isto porque, as escolas só oferecem a merenda no meio do período de aula, que no horário vespertino é as 13h50, a maioria dos alunos para não ficarem com fome na sala, trazem almoço de casa para se alimentarem antes do início da jornada de estudos.

No caso das escolas urbanas, elas estão presentes em bairros diferentes e conseqüentemente cada uma recebe os alunos de áreas próximas mais também da área rural, cada escola possui uma realidade diferente quanto a sua localização, órgão mantenedor, alunos que recebe, dentre outros, conferindo uma característica que lhe é específica. A seguir serão apresentadas as características de cada unidade de ensino.

4.1.1 Escola Estadual Padre José de Anchieta

A Escola Estadual Padre José de Anchieta apresentada na figura (3) é a única escola estadual do município e por muito tempo foi a escola que mais recebia alunos na cidade, devido ser a única estadual, que atende as turmas do Ensino Médio de todo o município nos três horários e oferece EJA no período noturno, proporcionando o aprendizado de adultos que não tiveram a oportunidade na adolescência de concluir seus estudos.

Figura 3 - Localização da Escola Estadual Padre José de Anchieta, Lambari D'Oeste-MT, 2019



Fonte: Pesquisa Direta, 2019

Foto: Poliana Severino Xavier

A escola recebeu o nome de Padre José de Anchieta em homenagem ao missionário José de Anchieta que nasceu nas ilhas canárias e viveu por volta dos anos de 1550 no Brasil. Padre José de Anchieta foi um dos fundadores do Estado de São Paulo e Rio de Janeiro, dramaturgo, gramático, poeta, muito contribuiu com a educação e literatura no Brasil (PPP PADRE JOSÉ DE ANCHIETA, 2019). Quanto ao histórico da escola Padre José de Anchieta, o PPP da escola apresenta uma breve história da sua criação e os processos pelo qual passou desde a sua organização atual.

A escola Anchieta, como é conhecida na cidade, foi construída por volta de 1970 e em 1975 começou seu funcionamento atendendo pelo nome de “Escola Municipal de 1º Grau de Lambari D’Oeste” e trabalhando com turmas de 1º à 4º série do 1º grau³ nos períodos matutinos e vespertinos. Mais tarde, no ano de 1977 a escola ampliou a sua demanda de alunos passando a atender também alunos de 5º à 8º série do 1º grau⁴. Essas turmas, porém, foram sendo integradas de forma gradativa, sendo salas anexas, ou seja, salas de aula emprestadas para a Escola Estadual de 1º e 2º Grau “Deputado Francisco Eduardo Rangel Torres”, localizada no município vizinho, cidade de Rio Branco-MT (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO PADRE JOSÉ DE ANCHIETA, 2019).

Assim, a Escola Anchieta é:

Criada pelo decreto n.º 1069/81 de 29/01/1981 diário oficial n.º 1833 de 01/06/81, autorizada para funcionar pela resolução n.º 77 de 12/07/1982, reconhecida pela portaria n.º 3277/92 de 15/12/1992, tem como apoio consultivo o CDCE (Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar). (PPP PADRE JOSÉ DE ANCHIETA, 2019, p. 12).

A partir do ano de 1980 a escola para de funcionar com as salas anexas da escola Rangel Torres passou a se chamar “Escola Estadual de 1º Grau Padre José de Anchieta, pelo Decreto N.º 1069 de 29 de maio de 1981, autorizada pela Resolução N.º 77 de 12 de julho de 1983 (PPP, PADRE JOSÉ DE ANCHIETA, 2019, p. 13). A escola só cresce a partir desse momento adquirindo assim mais reconhecimento da comunidade local.

Para atender um maior número de alunos a partir do ano de 1990, a escola volta a funcionar também nas salas anexas da Escola Estadual F. E. Rangel Torres, no entanto com turmas do Ensino Médio e do Magistério de forma gradativa. Esse tipo de atendimento

³ Denominação dada na época as turmas de Ensino Fundamental dos anos iniciais

⁴ Atual Ensino Fundamental dos anos finais

com salas anexas não permaneceu por muito tempo devido aos inúmeros problemas decorrentes, sendo assim, no ano de 1993 essas salas são desmembradas e o governo decreta “a elevação do nível para 2º Grau através do processo n.º 358.062, passando sua denominação para Escola Estadual de 1º e 2º Graus Padre José de Anchieta” (PPP, PADRE JOSÉ DE ANCHIETA, 2019, p. 13), nesse período a escola passou a oferecer Ensino Fundamental, Ensino Médio e Magistério, este último substituído pelo propedêutico em 1997.

Atualmente a escola Padre José de Anchieta atende o Ensino Fundamental regular anos iniciais e finais no período matutino e vespertino, Ensino Médio Regular nos três períodos e EJA no período noturno. Dentro dessas diversas etapas de ensino a escola atende em média 700 alunos.

Quanto à infraestrutura, a escola possui 13 salas de aula como mostra a figura (4) com mesas e cadeiras, televisão e ar condicionado. É importante lembrar que a televisão se encontra com problemas técnicos em algumas turmas, assim como o ar condicionado.

Figura 4 - Salas de aula da escola estadual Padre José de Anchieta, Lambari D'Oeste-MT, 2019



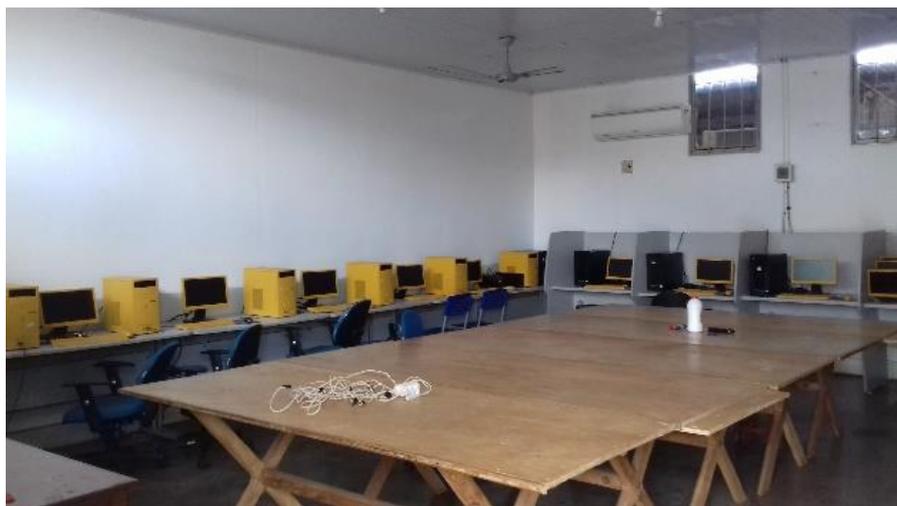
Fonte: arquivo pessoal, julho de 2019
Foto: Poliana Severino Xavier

Na sala dos professores possui 10 computadores para uso em planejamento e lançamento de diário, portanto, apenas dois estão em funcionamento com acesso à internet.

A escola possui ainda laboratório de ciências que também poderia ser usado pela Geografia, mas este não se encontra em uso. A escola não possui funcionário para administrar o espaço, os poucos recursos existentes como produtos químicos e outros tem perdido a validade e se desgastado com o tempo.

No laboratório de informática apresentado na figura (5) encontram-se 21 computadores, apenas três em funcionamento com acesso à internet, este fato já impossibilita ele de ser utilizado para este fim. A sala não possui nenhum técnico responsável, sendo este dispensado pelo estado no ano em questão. Para ser usado pelo professor necessita ser agendado com antecedência, oferece espaço para estudos devido à presença de grandes mesas, cadeiras e climatização.

Figura 5 - Escola Padre José de Anchieta: laboratório de informática, Lambari D'Oeste-MT, 2019



Fonte: arquivo pessoal, julho de 2019
Foto: Poliana Severino Xavier

A escola possui cozinha, refeitório espaçoso com presença de mesas e cadeiras em boas condições de uso que podem ser usadas para atividades pedagógicas em Geografia. A escola possui ainda auditório com ótimo espaço para trabalhar diversas atividades como mostra a figura (6), equipado com aparelho de som em funcionamento, porém não com boa qualidade.

Figura 6 - Escola Padre José de Anchieta: auditório, Lambari D'Oeste-MT, 2019



Fonte: arquivo pessoal, julho de 2019
Foto: Poliana Severino Xavier

A biblioteca é muito bem equipada com atividades para atender alunos de todas as idades como é apresentada na figura (7), possui livros de diversas áreas adquiridos principalmente através de doações de alunos e comunidade escolar, mesa de jogos como dama, palitos e xadrez que contribuem para o desenvolvimento do raciocínio lógico das crianças; lápis de cor e desenho para colorir, TV, DVD para usos com filmes, documentários, vídeos e músicas, o que lhe confere um local muito atrativo. A biblioteca possui ainda duas pequenas salas agregadas onde estão guardados livros didáticos de todas as disciplinas e que podem ser usados para recortes, pesquisa, etc.

Figura 7 - Escola Padre José de Anchieta: Biblioteca, Lambari D'Oeste-MT, 2019



Fonte: arquivo pessoal, julho de 2019
Foto: Poliana Severino Xavier

A escola possui também área para esportes como a quadra de futsal apresentada na figura (8), com arquibancada e cobertura, local este que pode ser utilizado para diversas atividades extra classe, e também para Geografia, como jogos, rodas de conversa, teatro, dança, entre outras; a quadra de areia está sem cobertura e pouco utilizada, pequena área improvisada para vôlei com presença de rede e muito utilizada, mesa de pingue pongue, além de uma grande área gramada que é utilizada pelos alunos como campo de futebol.

Figura 8 - Escola Padre José de Anchieta: quadra de esportes, Lambari D'Oeste-MT, 2019



Fonte: arquivo pessoal, julho de 2019
Foto: Poliana Severino Xavier

Como recursos materiais para a realização da prática do ensino de Geografia, a escola possui diversos mapas como o mundi, Brasil e de Mato Grosso que compreendem os temas: político e relevo com informações agregadas sobre a hidrografia, no entanto os mapas são antigos e alguns fora de condições de uso, amarelos e rasgados. A escola possui também dois globos terrestres, os dois quebrados o que não permite um melhor aproveitamento do recurso. Tais recursos são utilizados raramente, devido as condições em que se encontram.

Para a confecção de maquetes, cartazes, tabelas, painéis, jogos e experiências nas aulas de Geografia, a escola não possui condições de contribuir com todos os materiais pedagógicos. Os livros didáticos disponíveis pela escola não são suficientes para todos os alunos, estes são deixados na escola e usados nos diferentes períodos por duas ou três turmas, não tendo a opção de levar o livro para casa para uma prática dos conteúdos (tarefa de casa).

Assim é possível perceber que a escola não apresenta muitos meios para o desenvolvimento das aulas, no entanto, entende-se que para uma aula com máximo de aproveitamento e aprendizagem não é necessário todo o recurso à disposição, pois depende da didática e metodologia do professor e a característica do público/alunos, suas necessidades e interesse. Embora compreendemos que com recursos disponíveis o processo de aprendizagem é facilitado. Xavier (2014) afirma que:

O ato que ensinar requer constante reflexão acerca das práticas cotidianas do docente, pois vemos que o grande desafio do professor é atingir seus alunos e despertar neles o desejo do saber e conhecer. [...] é de suma importância a revisão das metodologias aplicadas em sala de aula, levando em consideração a diferença entre os alunos, suas formas de apreender informações, suas dificuldades e até suas relações dentro da sala de aula. (XAVIER, 2014, p. 26).

Ainda nessa perspectiva, o filósofo Masetto afirma que:

Por mediação pedagógica entendemos a atitude, o comportamento do professor que se coloca como facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem não uma ponte estática, mas uma ponte 'rolante', que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos. (MASETTO, 2001, p. 144).

O PPP da escola está passando pelo processo de reformulação de acordo com as normas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017, e com o Documento de Referência Curricular de Mato Grosso (DRC/MT) e ainda não está totalmente finalizado, sendo necessário ainda passar pela aprovação da comunidade escolar, ainda assim foi disponibilizado para esta pesquisa o modelo do ano de 2019.

Ele está organizado em três grandes itens, são eles: marco situacional, marco conceitual e marco operatório. Na apresentação inicial do PPP encontram-se dados como quantidade de professores e funcionários em geral por área, assim como a quantidade de alunos seguindo para o item marco situacional onde expressa os objetivos da escola quanto ao acolhimento e procedimentos para atendimentos de famílias e alunos, matrícula, entrada e saída, alimentação e higiene seguida dos dados históricos da escola e finalizando com a realidade da comunidade escolar atendida por esta instituição.

O marco conceitual apresenta os objetivos de ensino com vista as modalidades e etapas, concepções educacionais, pessoais e gerais da instituição e quanto as diversidades encontradas nesta, finalizando com avaliação diante dos itens mencionados nesse marco. E por fim no marco operatório o PPP apresenta a organização curricular, prática pedagógica e a avaliação. A Geografia, assim como as demais disciplinas, é citada de forma objetiva mostrando apenas os conteúdos trabalhados por turma.

De acordo com as concepções e objetivos da instituição, a escola é um espaço humanizante na formação da cidadania e a participação da família e da sociedade é de suma importância para o processo (PPP, PADRE JOSÉ DE ANCHIETA, 2019).

4.1.2 Escola Municipal Luiz Carlos Alves da Cruz

A Escola Municipal Luiz Carlos Alves Da Cruz como mostra a figura (9) possui quatorze anos de existência com início das suas atividades pedagógicas no ano de 2005. A escola foi criada devido à grande demanda na cidade, haja vista o grande quantitativo de alunos que se concentravam na escola Padre José de Anchieta.

Figura 9 - Localização da Escola Municipal Luiz Carlos Alves Da Cruz, Lambari D'Oeste-MT, 2019



Fonte: Organizado pela autora

De acordo com o histórico da escola presente no PPP, a mesma foi construída durante o mandato da prefeita Maria Manéa (mandato 2009/2012 e 2013/2016) e recebeu o nome do seu falecido esposo Luiz Carlos Alves da Cruz, que anteriormente a sua morte ocupava o cargo de professor de história na rede estadual do município, o mesmo foi ex-secretário municipal de Educação e Saúde e ex-prefeito da cidade de Lambari D'Oeste-MT.

O professor Luiz Carlos Alves da Cruz, muito conhecido como Luiz Preto, foi assassinado em período de campanha política onde era candidato a prefeito da cidade de Lambari D'Oeste, após a sua morte sua esposa assumiu sua candidatura, ganhando as eleições e a escola recebeu este nome em sua homenagem aos seus feitos perante o município (PPP, LUIZ CARLOS ALVES DA CRUZ 2009, p. 08).

A escola atende a Educação Infantil com a pré-escola no período vespertino, a Educação de Jovens e Adultos que funciona no período noturno e o Ensino Fundamental regular no período matutino composta pelos anos iniciais e finais. A escola apresenta atualmente em torno de 300 alunos aproximadamente.

Quanto à infraestrutura, na sua simplicidade a escola é bem organizada, composta por um pátio extenso, murada, 8 salas de aula, sala de professores, secretaria, direção e coordenação, banheiros masculinos e femininos para alunos e professores. A quadra de esportes como mostra a figura (10) é espaçosa e oferece possibilidades para diversas atividades voltadas para a Geografia, como a feira de Ciências que acontece nesse lugar.

Figura 10 - cola Municipal Luiz Carlos Alves Da Cruz: quadra de esportes, Lambari D'Oeste-MT, 2019



Fonte: arquivo pessoal, julho de 2019
Foto: Poliana Severino Xavier

A escola possui cozinha, refeitório coberto com pouco espaço como pode ser visto na figura (11), mas oferece possibilidades de ser usado para outras atividades geográficas. A escola possui calçadas entre todos os cômodos da escola em ótimas condições, com

gramado nas áreas mais distantes e britas nas proximidades da quadra de esportes o que lhe confere uma visão muito bonita de limpeza e organização. Tais características tornam os espaços da escola mais aconchegantes e sociáveis com possibilidades para o desenvolvimento de diversas atividades, práticas metodológicas em Geografia.

Figura 11 - Escola Municipal Luiz Carlos Alves da Cruz: refeitório, Lambari D'Oeste-MT, 2019



Fonte: arquivo pessoal, julho de 2019

Foto: Poliana Severino Xavier

A escola possui também uma biblioteca pequena com pouco material adquiridos através do esforço dos profissionais em busca de doações, assim sendo, esta possui maior quantidade de livros infanto-juvenil e possui escassez de livros voltados para pesquisa, principalmente no que diz respeito a pesquisa para o ensino de Geografia.

Como recursos pedagógicos para o auxílio ao planejamento e desenvolvimento da prática metodológica no Ensino de Geografia a escola possui mapas do Brasil, Mundi e Mato Grosso, Globo terrestre, recursos multimídia como televisão, caixa de som, retroprojetor, câmera fotográfica e filmadora, além dos livros didáticos.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) disponibilizado pela escola compete ao ano 2018. De acordo com a escola, o PPP está passando pelo processo de reelaboração para o ano de 2019 de acordo com as concepções da BNCC. A elaboração deste é realizado juntamente com todos os profissionais da escola e repassado para a comunidade escolar para contribuição e aprovação, visando uma educação participativa de todos os envolvidos.

O PPP é apresentado em 48 páginas com 22 breves capítulos sobre a organização técnico-administrativa e pedagógica da escola e anexado a este está o regimento interno da escola com 35 páginas, estes dois documentos paginados separadamente. Os temas discutidos no PPP estão apresentados no quadro (2) onde pode ser percebida a sua organização:

Quadro 2 - Estrutura do PPP da Escola Municipal Professor Luiz Carlos Alves da Cruz

Capítulo I	Da direção
Capítulo II	Da assessoria Pedagógica
Capítulo III	Supervisor (a) pedagógico (a)
Capítulo IV	Do serviço da coordenação pedagógica
Capítulo V	Do professor articulador
Capítulo VI	Registro da Escritura escolar – secretaria
Capítulo VII	Conselho deliberativo
Capítulo VIII	Serviços auxiliares
Capítulo IX	Conselho de Classe
Capítulo X	Estrutura Organizacional
Capítulo XI	Calendário Escolar
Capítulo XII	Matrícula
Capítulo XIII	Transferência
Capítulo XIV	Adaptação
Capítulo XV	Avaliação do Processo Ensino Aprendizagem
Capítulo XVI	Recuperação
Capítulo XVII	Grade Curricular
Capítulo XVIII	Corpo Docente
Capítulo XIX	Corpo Discente
Capítulo XX	Estrutura Político Pedagógica
Capítulo XXI	Conteúdo Programático
Capítulo XXII	Das Disposições Gerais

Fonte: pesquisa direta, julho de 2019
Organização: Poliana Severino Xavier

O documento inicia com a apresentação resumida do histórico do município seguido do histórico resumido da escola, filosofia, justificativa e objetivos do PPP e finda com o regime de funcionamento da escola. Sobre a Geografia não é citado nada mais além dos conteúdos a serem trabalhados em cada turma.

O regimento interno é dividido em sete títulos que compreendem a identificação da escola, os objetivos, a organização técnico-administrativa e pedagógica que compreende as funções de cada órgão da escola como diretor, coordenador e técnico administrativo. O título 4 corresponde a organização didática da escola como a questão estrutural, título 5

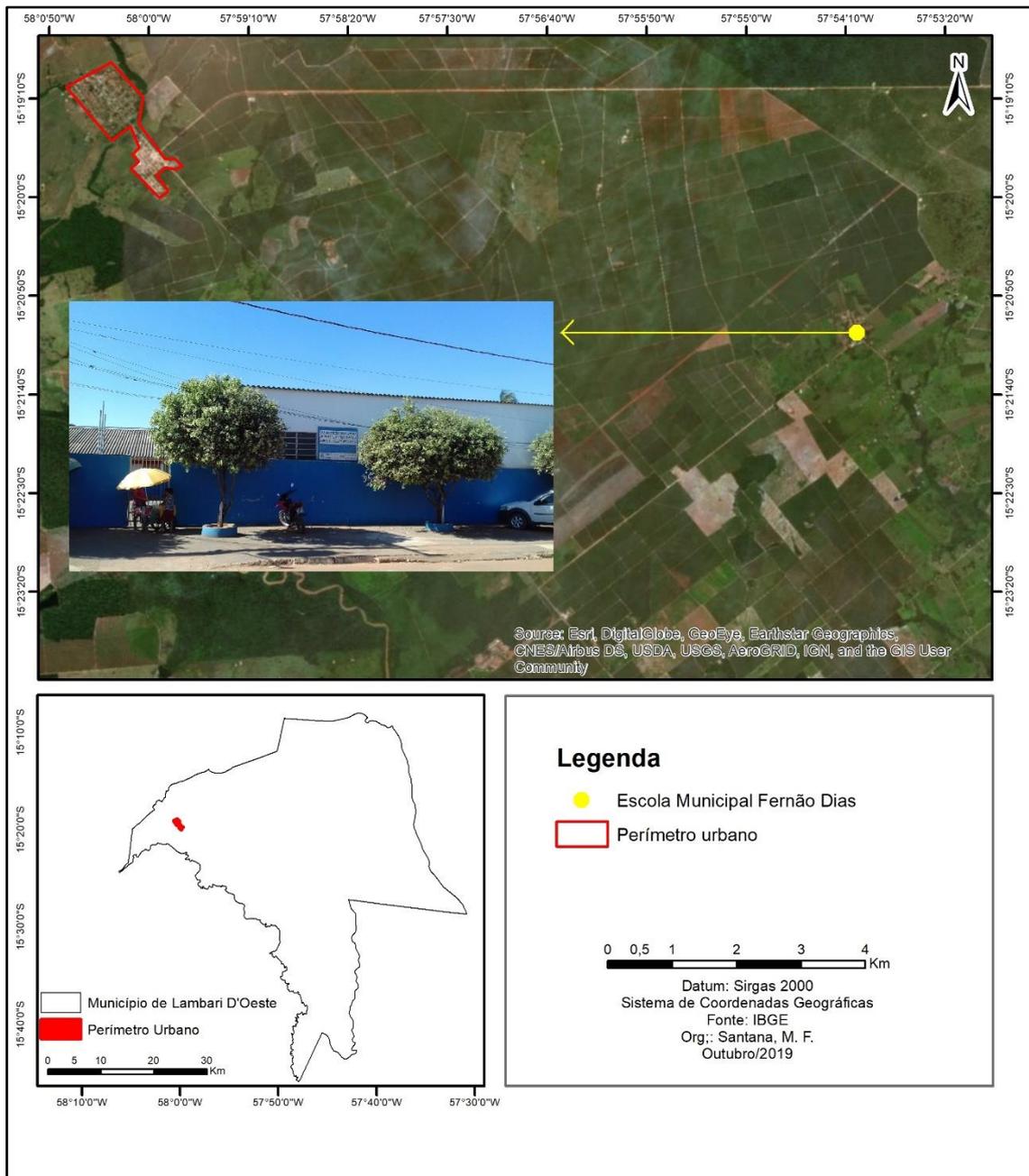
com a organização operacional que compreende o regime escolar e avaliação do processo de ensino aprendizagem. O título 6 discute as regras da organização disciplinar que compreende o docente, discente e as penalidades e por fim o título 7 compreende as disposições gerais e transitórias (PPP, LUIZ CARLOS ALVES DA CRUZ, 2018).

De forma geral, o PPP compreende a realidade que a escola vive onde busca resolver e organizar a escola como forma a atender melhor os alunos. Como o PPP disponibilizado é datado no ano anterior, apenas algumas pequenas informações são diferentes daquelas mencionados pelos professores, como o número de alunos que no PPP consta ser 120 e de acordo com as entrevistas e conversas com/na rede escolar são de aproximadamente 300 alunos.

4.1.3 Escola Municipal Fernão Dias Paes

A Escola Municipal Fernão Dias Paes apresentada na figura (12) está localizada em um dos distritos do Município de Lambari D'Oeste-MT, Distrito de São José do Pingador, conhecido somente como Pingador que se constitui em uma área rural onde a economia gira principalmente entorno da criação de gado de pequenas e grandes propriedades.

Figura 12 - Localização da Escola Municipal Fernão Dias Paes, Lambari D'Oeste-MT, 2019



Fonte: Organizado pela autora

A distância entre a cidade de Lambari D'Oeste e o distrito de São José do Pingador é de aproximadamente de 15 km com metade das estradas não pavimentadas, no entanto, em boas condições de uso.

O PPP da escola não traz histórico da mesma, assim sendo, através dos relatos dos funcionários, a escola Fernão Dias foi construída há mais de 20 anos para atender as

necessidades das crianças locais que no período se apresentavam em maior quantidade. De acordo com relatos, a escola Fernão Dias atendia nos três períodos turmas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA. Com o passar dos anos e as melhorias no transporte escolar e diminuição do número de alunos a escola foi fechando turmas e hoje em dia atua apenas com turmas da Educação Infantil e Ensino Fundamental no período vespertino.

Aproximadamente 60% dos funcionários da escola Fernão Dias reside no distrito de Pingador e os demais 40% reside na cidade de Lambari D'Oeste e se desloca até o distrito, estes por sua vez atuam em diferentes áreas, sendo a maior parte ocupantes do cargo de professor.

Quanto à infraestrutura, as dependências da escola Fernão Dias atendem às necessidades básicas dos alunos e comunidade escolar local, no entanto, é perceptível a necessidade de algumas melhorias quando se observa cadeiras e paredes riscadas ou cortadas, ventiladores e ares-condicionados em mal funcionamento, piso do pátio e nas proximidades da cozinha e quadra de esportes com buracos e, também, nos dias atuais, o uso de quadro a giz, entre outros.

A escola possui 12 salas de aula, todas em funcionamento atendendo duas turmas da pré-escola, 9 turmas do Ensino Fundamental dos anos Iniciais e Finais e 1 sala de recurso que atende alunos especiais e reforço como pode ser observado na figura (13) com capacidade para 20 alunos.

Figura 13 - Escola Fernão Dias Paes: sala de recurso, Lambari D'Oeste-MT, 2019



Fonte: arquivo pessoal, julho de 2019
Foto: Poliana Severino Xavier

Todas as salas de aula da escola Fernão Dias possuem as condições básicas necessárias para o desenvolvimento do conhecimento do aluno, possui cadeiras e mesas para alunos e professores, quadro a giz, ventiladores e algumas salas com ar condicionado. Tais condições são básicas para o desenvolvimento do ensino de Geografia e há outras opções de espaços na escola com possibilidades de serem utilizados para essa finalidade permitindo ao professor não ficar restrito somente a sala de aula, mas na quadra de esportes e o pátio de forma parcial.

Quanto ao esporte, a escola possui uma quadra como apresentada na figura (14) com boa estrutura onde são desenvolvidas atividades diversas como aulas de educação física, competições da escola, feira de ciências, e devido ao grande espaço, é uma área com possibilidades para o desenvolvimento de atividades voltadas para o ensino de Geografia. É necessário considerar que devido as aulas ocorrerem no período vespertino, as atividades desenvolvidas nesse espaço ocorrem com grande desconforto devido ao calor, no entanto, ainda assim é utilizado por ser o único espaço disponível.

Figura 14 - Escola Fernão Dias Paes: quadra de esportes, Lambari D'Oeste-MT, 2019



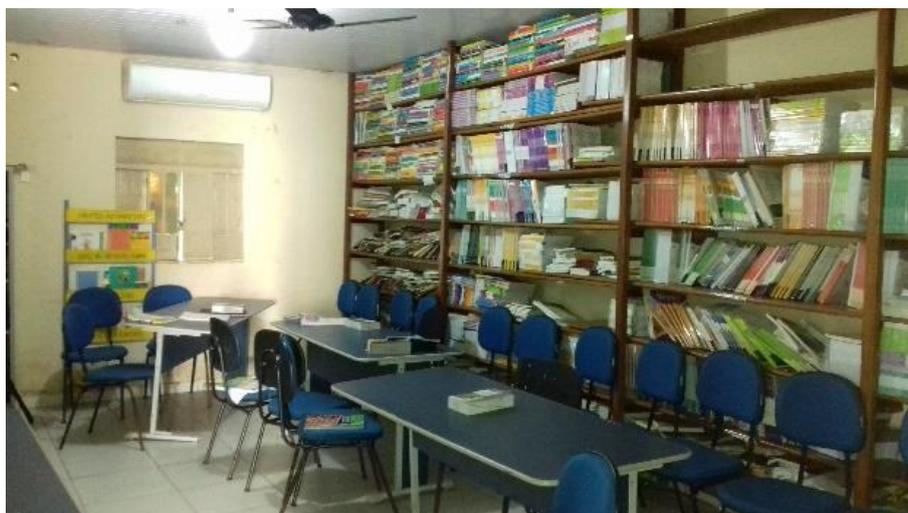
Fonte: arquivo pessoal, julho de 2019
Foto: Poliana Severino Xavier

Além dos espaços já mencionados, a escola possui pátio todo com calçada, no entanto, sendo a aula no horário vespertino e devido ao sol muito forte nesse período não oferece conforto para serem utilizadas.

Não há biblioteca na escola, a sala reservada para esse fim ainda está em processo de organização pelos próprios funcionários da escola, sem apoio da prefeitura ou qualquer

órgão. A sala como pode ser observada na figura (15), possui alguns livros adquiridos graças a doação da comunidade escolar e amigos e não estão livres para uso dos alunos de forma particular, apenas para professores e suas atividades particulares e em classe. Como pode ser visto, é uma sala pequena e não possui organização e funcionário para administrar o espaço e por isso não há a possibilidade de ser usado para desenvolvimento das aulas.

Figura 15 - Escola Fernão Dias Paes: sala para biblioteca, Lambari D'Oeste-MT, 2019



Fonte: arquivo pessoal, julho de 2019

Foto: Poliana Severino Xavier

Quanto aos recursos pedagógicos no Ensino de Geografia a escola dispõe de globo terrestre e mapas mundi e do Brasil, físico e político. Além de ser insuficiente a quantidade de material, é importante lembrar que tais recursos não se encontram em boas condições, dificultando o uso dos mesmos. A escola possui apenas uma (1) TV e um (1) Datashow para utilização e enriquecimento das aulas que é pouco utilizado, devido à dificuldade de acesso, assim o professor pode agendar o uso na sala da biblioteca que por sua vez não há espaço suficiente para a acomodação dos alunos.

É perceptível a carência da escola quanto aos recursos metodológicos, principalmente para o Ensino de Geografia que para melhor entendimento necessita do lúdico, do concreto; sendo que a incorporação deles na prática do professor é essencial para esse processo.

A escola possui uma horta como pode ser visto na figura (16), projeto em parceria com o Sebrae e com apoio da Secretaria Municipal de Educação e do prefeito atual da

cidade (mandato 2017/atual). O projeto consiste em ensinar os alunos como se dá o processo desde a preparação da terra até a colheita do produto, assim como a importância de uma alimentação saudável, tal projeto envolve os alunos do Ensino fundamental I, mas são trabalhados de forma indireta com os alunos do Ensino Fundamental II na disciplina de Ciências e Geografia. Os produtos da horta são consumidos na escola e já foram vendidos pelos alunos para a comunidade escolar em forma de feira com intuito educacional.

Figura 16 - Escola Fernão Dias Paes: horta, Lambari D'Oeste-MT, 2019



Fonte: arquivo pessoal, julho de 2019
Foto: Poliana Severino Xavier

De acordo com a escola, o PPP passa por um processo de modificação todo ano letivo para assim estar sempre atualizado e coerente com as necessidades da comunidade escolar, no entanto o PPP disponibilizado pela escola corresponde ao ano 2017, segundo a escola, o novo documento está passando por processos de reformulações de acordo com as normas da BNCC para o ano de 2019. Assim será possível perceber que há algumas diferenças com os dados atuais da escola adquiridos através da observação do espaço e troca de informações com os funcionários e comunidade escolar e dos dados apontados pelo PPP.

O PPP (Quadro 3) é apresentado em 95 páginas divididas em vinte capítulos. Este se inicia com a apresentação do regime de funcionamento da escola seguido da filosofia da instituição e diagnóstico da escola com dados do ano de 2017 findando a apresentação inicial com as concepções pedagógicas.

Quadro 3 - Organização do PPP da escola Fernão Dias Paes

Capítulo I	Organização Técnico Administrativo e Pedagógico
Capítulo II	Registro da Escrituração Escolar.
Capítulo III	Serviços Auxiliares
Capítulo IV	Conselho de Classe
Capítulo V	Estrutura Organizacional
Capítulo VI	Calendário Escolar
Capítulo VII	Da Matrícula
Capítulo VIII	Da Transferência
Capítulo IX	Da Adaptação
Capítulo X	Da Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem
Capítulo XI	Da Recuperação
Capítulo XII	Da dependência
Capítulo XIII	Do Corpo Docente
Capítulo XIV	Do Corpo Discente
Capítulo XV	Da Estrutura Política Pedagógica
Capítulo XVI	Dos Eventos
Capítulo XVII	Proposta Curricular Para a Educação Infantil, Ensino Fundamental a EJA
Capítulo XVIII	Das metodologias
Capítulo XIX	Dos Objetivos
Capítulo XX	Conteúdo Programático

Fonte: pesquisa direta, julho de 2019

Organização: Poliana Severino Xavier

Como pode ser visto no quadro, a maior parte do PPP apresenta a escola, a organização quanto ao administrativo e em segundo momento o pedagógico. Sobre o Ensino de Geografia, de acordo com a grade curricular são trabalhadas 3 horas/aulas semanais no Ensino Fundamental II com uma proposta curricular onde é trabalhado com o aluno “vivências sociais, as histórias, os modos de vida, os lugares e o mundo natural, reúnem temas pertinentes ao mundo social e natural” próprios para a realidade que os cercam (PPP, FERNÃO DIAS PAES, 2009, p. 08). Nos itens metodologia e objetivos são apresentados de forma geral para todas as disciplinas e não especificamente para cada área do conhecimento findando com os conteúdos programáticos no capítulo XX para o ano. Assim, de acordo com realidade da escola mencionada o PPP cita que:

A escola “*FERNÃO DIAS PAES* neste ano de 2017, funciona no” período matutino e vespertino, oferecendo: Educação Infantil, (Pré I e Pré II- quatro e cinco anos respectivamente), Ensino Fundamental (1º ao 9º Ano), atendendo um total de 246 alunos, exclusivamente rural (escola do campo), possui um quadro de funcionários onde 75% (setenta e cinco por cento) dos professores são formados na área que estão atuando, apenas 05 (cinco) professores residem na comunidade os demais vêm da sede do Município e/ou de municípios vizinhos. [Grifos do autor].

De acordo com o documento a maioria dos profissionais residem na Vila Pingador, sendo que a maioria reside há muitos anos nesta localidade, o que contribui para que se estabeleçam laços com a comunidade e o estilo de vida deste espaço.

Essa característica é de suma importância para o crescimento dos alunos da vila, pois os laços entre professores e pais permitem melhor conhecer o aluno e lidar com as necessidades deste ajudando-os com as suas dificuldades. Alguns dos funcionários locais passaram pela educação básica na escola e após a conclusão do Ensino Superior retornaram para contribuir com a educação da sua localidade.

4.1.4 Escola Municipal Expedito Barbosa da Silva

A escola Municipal Expedito Barbosa da Silva está localizada no distrito de Boa União como mostra a figura (17), no Município de Lambari D'Oeste-MT, é a escola que fica mais distante da cidade. Esta atende alunos das séries iniciais: pré-escola de 4 e 5 anos e turmas de 1º ano a 9º ano do Ensino Fundamental. Essa é a única escola no Município de Lambari D'Oeste-MT que é multisseriada, ou seja, possui mais de uma série na mesma sala de aula com apenas um professor.

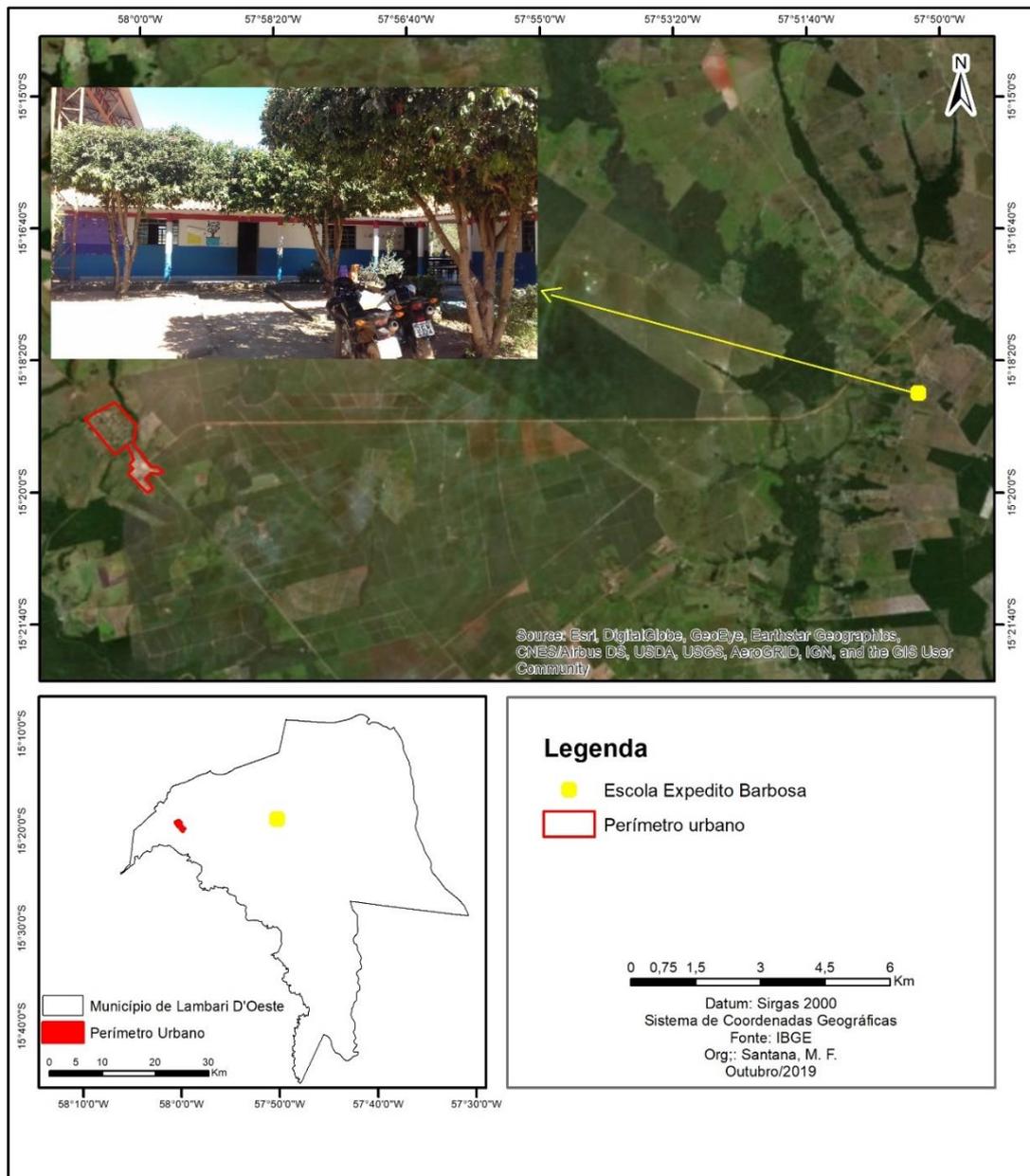
A distância entre o Distrito de Boa União até a cidade de Lambari D'Oeste é de aproximadamente 20 km e não possui vias pavimentadas, assim as estradas apresentam problemas como poeira excessiva nos períodos de estiagem e buracos e lama nos períodos chuvosos dificultando o transporte entre as localidades.

De acordo com entrevistas não estruturadas, a escola Expedito Barbosa existe há mais de 20 anos e foi construída para atender as necessidades das crianças da localidade devido à grande dificuldade destas em se locomover até a escola urbana. Assim, a escola Expedito Barbosa anteriormente atendia turmas nos períodos matutino e vespertino sendo estas da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Ao longo do tempo, de acordo com a diminuição no número de crianças da localidade, algumas turmas foram fechadas passando a atuar apenas no período vespertino.

O PPP é o mesmo apresentado pela escola Fernão Dias Paes apresentando distinção em apenas alguns itens específicos como nome da escola, localidade, funcionários, quantidade de alunos e infraestrutura. Os demais itens já mencionados anteriormente como grade curricular, objetivos, conteúdos programáticos e tudo que diz

respeito ao Ensino de Geografia possui as mesmas palavras e características. De acordo com o corpo escolar, o novo PPP está em processo de reformulação de acordo com as exigências em cumprimento com a BNCC e o DRC-MT para o ano de 2019.

Figura 17 - Localização da Escola Municipal Exedito Barbosa da Silva, Lambari D'Oeste-MT, 2019



Fonte: Organizado pela autora.

De acordo com o diagnóstico da escola apresentado nas primeiras páginas do PPP, esta atende apenas no período vespertino:

Educação Infantil, (Pré I e Pré II- quatro e cinco anos respectivamente), Ensino Fundamental (1º ao 9º Ano), atendendo um total de 86 alunos, exclusivamente rural (escola do campo), possui um quadro de funcionários onde 60% (sessenta por cento) dos professores são formados na área que estão atuando, apenas 03 (três) professores residem na comunidade os demais vêm da sede do Município e/ou de municípios vizinhos. (PPP, EXPEDITO BARBOSA, 2017, p. 2).

De acordo com o documento, a escola atende em períodos de contraturno as disciplinas de Educação Física e Ensino Religioso e no período vespertino aulas regulares para aproximadamente 75 alunos no Ensino Fundamental e 11 alunos da Educação Infantil (PPP, E.M. EXPEDITO BARBOSA, 2017, p. 3).

A Escola Expedito Barbosa atende crianças do distrito de Boa União e das localidades próximas oriundas de fazendas num raio de 50 km, uma vez que possui maior facilidade de acesso a essa escola em comparação as escolas localizadas na cidade de Lambari D'Oeste. O transporte das crianças é realizado por carros próprios e por ônibus, este é disponibilizado pela prefeitura para aquelas que residem mais distantes da escola, enquanto as residentes mais próximas utilizam o primeiro meio de transporte citado.

Ainda em relação ao transporte escolar, a prefeitura também o disponibiliza no período vespertino para atender aos alunos residentes na área rural e que estudam na escola estadual na cidade, lembrando que são apenas os estudantes do Ensino Médio, isso porque este nível de ensino só é ofertado na escola Padre José de Anchieta. Em razão desse diferencial verifica-se a importância desta escola para a comunidade local.

De acordo com relatos da comunidade e profissionais da escola, devido ao pouco número de alunos presentes na escola, o fechamento da escola já foi colocado em discussão pelas autoridades da cidade, no entanto, funcionários e comunidade lutam para esta permanecer em funcionamento.

Quanto à realidade social da escola, esta atende crianças de famílias cujas rendas provêm principalmente da criação de gado, sítiantes e funcionários em fazendas das proximidades com rendas de 2 a 3 salários mínimos. Algumas pessoas no distrito de Boa União trabalham na indústria produtora de álcool 'Novo Milênio' e outros preenchem as vagas de emprego desta escola.

A escola não possui número de salas suficientes para atender as turmas de forma separadas e também não possui alunos suficientes para preencher uma turma, tendo como solução a organização de 11 turmas multisseriadas, onde cada sala de aula atende 2

turmas ao mesmo tempo. Para isso, na sala de aula há 2 tabelas e cada turma é direcionada para lados contrários da sala onde o professor trabalha os diferentes conteúdos como pode ser percebido na figura (18).

Figura 18 - Escola Exedito Barbosa: sala de aula, Lambari D'Oeste-MT, 2019



Fonte: arquivo pessoal, julho de 2019
Foto: Poliana Severino Xavier

A escola possui cinco salas de aula, todas multisseriadas, no quadro (4) que segue pode ser verificada a organização dessas salas.

Quadro 4 - Divisão das salas multisseriadas na escola Exedito Barbosa

Salas	Séries
1	Pré I, Pré II e 1º ano
2	2º ano e 4º ano
3	5º ano e 3º ano
4	6º ano e 7º ano
5	8º ano e 9º ano

Fonte: pesquisa direta, julho de 2019
Organização: Poliana Severino Xavier

Ao observar o quadro (4) é possível perceber que uma das salas atende três turmas o que dificulta a atuação do (a) professor (a) em sala de aula, pois para cada turma há um planejamento diferenciado e uma atenção especial. Outra dificuldade a ser pontuada é que o professor de tais turmas recebe apenas um salário para atuar em duas turmas ao mesmo tempo, com trabalho dobrado no que se refere ao planejamento das aulas, elaboração de avaliação, preenchimento de diários e portfólios, dentre outros.

Nem todos os professores da escola Exedito Barbosa são formados na área que atua. Essa realidade ocorre devido à dificuldade de transporte até o distrito, o baixo valor salarial não compensando aos gastos com o transporte até o local e a pouca quantidade de aluno a ser atendida com salas multisseriadas contribuindo para um baixo número de aulas. Assim sendo, alguns professores acabam ministrando aulas em disciplinas nas quais não possuem a formação específica, por não encontrar alguém formado que queira ministrar aulas com tais dificuldades. A disciplina de Geografia no Ensino Fundamental, anos finais nessa escola sofre com essa realidade, pois é ministrada por um (a) professor (a) formado (a) em Pedagogia e não na área específica de Geografia.

Quanto à infraestrutura, a escola possui 5 salas de aula, cozinha, refeitório, banheiros e bebedouro, sala multifuncional para atendimento a alunos de reforço e com necessidades especiais e quadra de esportes como pode ser percebido na figura (19) para aulas e jogos estudantis. Este espaço também pode servir de possibilidade para o desenvolvimento de diferentes práticas no ensino de Geografia, no entanto, deve se considerar que na maior parte dos dias o sol, calor e mormaço dificultam algumas atividades nesse local.

Figura 19 - Escola Exedito Barbosa: quadra de esportes, Lambari D'Oeste-MT, 2019



Fonte: arquivo pessoal, julho de 2019

Foto: Poliana Severino Xavier

A escola possui ainda uma sala (figura 20) onde são guardados livros adquiridos através de doações da comunidade escolar, no entanto ainda está em andamento o processo de organização desse local que será a biblioteca com espaço para leitura, jogos

e demais atividades. A biblioteca é suma importância para a escola, pois pretende-se através dela desenvolver nos alunos a leitura, compreensão e interpretação, além de trabalhar o raciocínio lógico e desenvolvimento cognitivo e a coordenação motora.

Figura 20 - Escola Exedito Barbosa: sala para projeto biblioteca, Lambari D'Oeste-MT, 2019



Fonte: arquivo pessoal, julho de 2019

Foto: Poliana Severino Xavier

A escola não possui laboratório de informática e para o Ensino de Geografia os recursos disponíveis são o globo terrestre, uma quantidade insuficiente de mapas, apresentando somente o mapa mundi político e do Brasil Político e Físico, Datashow, TV, DVD que devem ser agendados para uso, caso estejam inclusos no planejamento do professor. De acordo com os professores os meios audiovisuais são raramente utilizados na escola.

4.2 O papel do professor de Geografia formador do Cefapro na construção dos saberes e práticas docentes da Educação Básica

O Cefapro é um órgão do estado de Mato Grosso que atua diretamente nas escolas com auxílio a formação continuada para os professores da Educação Básica. Dessa forma:

[...] o Cefapro/MT é o órgão responsável pela política de formação, sistematização e execução de projetos e programas da Seduc/MT, bem como, pelo desenvolvimento de parcerias com o Ministério de Educação (MEC), Secretarias Municipais de Educação (SME) e Instituições de Ensino

Superior (IES). É responsável também pela efetivação da Política Educacional do Estado no que se refere à formação continuada e inclusão digital dos profissionais da educação que atuam na rede pública do Estado de Mato Grosso. (GOBATTO, 2012, p. 48).

As ações do Cefapro na Educação são variadas, porém sua essência baseia-se na capacitação contínua do professor ao longo da sua carreira, tanto voltadas para as formações específicas de cada área do conhecimento quanto para as formações voltadas pela efetivação da política educacional.

Através do Cefapro é que ocorrem os encontros de formação continuada nas escolas estaduais conhecidas atualmente como Programa Pró-escolas Formação na Escola (Pefe). O Pefe ocorre semanalmente com uma carga horária de 4 horas semanais cumprindo 80 horas durante o ano. O Pefe não é obrigatório, ficando à critério do professor participar ou não, porém, o profissional que participa do Pefe recebe ao final do ano um certificado pela sua participação que vale pontos para atribuição de aulas no estado no próximo ano, por esse motivo possui 100% da participação dos profissionais na maioria das escolas. O assunto a ser trabalhado no Pefe é definido pela escola juntamente com o Cefapro, ou seja, a escola envia um projeto a ser desenvolvido, este é analisado pelo Cefapro que dá contribuições e encaminhamentos para a realização do mesmo e enviado de volta à escola para ser colocado em prática. Há 15 centros do Cefapro no estado de Mato Grosso como mostra a figura (21).

Figura 21 - Mapa dos Cefapros do Estado de Mato Grosso



Fonte: Seduc, 2011

Os quinze Cefapros do estado atendem todas as escolas estaduais de todos os municípios do estado de Mato Grosso e indiretamente atende também os profissionais da educação das escolas municipais, fato que ocorre graças à parceria com as Secretarias Municipais de Educação (SME's). Essa parceria entre o estado e o município é de suma importância, pois através desta as escolas alinham seus planejamentos para estarem juntas no aproveitamento das formações, essas que apesar de ocorrer em intervalos de tempo bem longos são de extrema importância para a prática educativa, pois vem contribuir com a ampliação e inovação de conhecimentos dos profissionais da educação.

O número 3 (três) no mapa é o polo de Cáceres que é composto por 11 (onze) municípios, são eles: Cáceres, Curvelândia, Glória D'Oeste, Indiavaí, Lambari D'Oeste, Mirassol D'Oeste, Porto Esperidião, Reserva do Cabaçal, Rio Branco, Salto do Céu e São

José dos Quatro Marcos. Dentro dos municípios citados são atendidas 58 escolas estaduais e indiretamente 86 escolas municipais, parceria realizada entre a assessoria e as SME's.

O Cefapro que atende o polo de Cáceres-MT possui 28 funcionários sendo 3 (três) gestores, 2 (dois) funcionários do conselho deliberativo da comunidade escolar, 3 (três) na divulgação, 4 (quatro) na equipe administrativa, 3 (três) na equipe administrativa da UAB, 2 (dois) na inserção, 11 (onze) professores formadores e 4 (quatro) na revisão, sendo que alguns destes funcionários cumprem mais de 1 (um) função. Tendo visto a quantidade de escolas estaduais e municipais a serem atendidas, o número de formadores no Cefapro no polo Cáceres é insuficiente para levar formações a todas essas instituições com presença e acompanhamento constante, o que já apresenta uma problemática inicial.

A Geografia atualmente é representada no Cefapro por apenas um professor (a) formador (a), este (a) é graduado (a) em Geografia através de curso presencial, possui especialização em tecnologias em Educação e possui mestrado em Ciências Ambientais sendo todos presenciais.

O professor (a) formador (a) do Cefapro se encontra no atual cargo a 10 (dez) anos com 4 (quatro) anos de experiência com a Educação Básica, sendo dois anos trabalhando com Educação para Jovens e Adultos e dois anos com o Ensino Regular na disciplina de Geografia. A experiência como professor da Educação Básica é essencial para o professor (a) formador (a) do Cefapro no exercício de sua profissão, pois é necessário conhecer a realidade das escolas para ofertar uma formação que atenda às necessidades desta.

Quanto a contribuição do Cefapro para a formação continuada dos professores em geral da rede estadual e municipal, o (a) professor (a) formador (a) expôs que:

PF: “[...] uma das maneiras é a solicitação do professor pra se fazer presente nas formações quando [...] se ele não é o formador dessa escola, por exemplo: já disse anteriormente que sou responsável por uma escola aqui em Cáceres, então na medida que eu faço o acompanhamento nessa escola, se há professores que apresentam alguma dificuldade ou se uma temática, eles gostariam que fosse discutido por um professor da área de linguagem, então, é feito o agendamento, é feito a solicitação para que [...] um dos professores da linguagem possa participar da formação, quando é do município é da mesma forma, é feito a solicitação via ofício e dependendo da temática é visto qual formador que discute a temática. [...] No Cefapro nós temos também a formação específica que ocorre no Cefapro, então essas formações são específicas por área de conhecimento, todo professor que esteja em sala de aula, ele pode participar, porque todas as formações estão interligadas com a intervenção pedagógica, então o professor que não está em sala de aula não é permitido a participação dele, [...] As contribuições do Cefapro na escola se dão também na medida que o

professor se faz presente na escola, e ele pode discutir, fazer encaminhamento relacionados a alguma problemática que a escola pode estar enfrentando, então isso funciona muito bem na sede, nas escolas do município dos subpolos, esses atendimentos são feitos via e-mail, via telefone e via WhatsApp também”. (sic). (11.11.2019, 07h45min).

Através da fala do (a) formador (a) cada escola estadual é acompanhada constantemente por um formador do Cefapro onde este dá auxílio a formação continuada da escola dando encaminhamentos no decorrer do ano, além disso, há as formações específicas por área de conhecimento como mencionado onde o professor que está em sala de aula pode participar. Há uma certa liberdade dada ao professor para buscar a formação não sendo citada a obrigatoriedade em realizá-las. É possível perceber que as formações voltadas para as temáticas específicas nos municípios vizinhos do polo de Cáceres dependem da necessidade da escola e principalmente da solicitação do professor para sua realização.

A formação específica por área de conhecimento ocorre na cidade polo de Cáceres e está inserida no planejamento do PPDC, para as cidades vizinhas só ocorre através da solicitação da escola ou em outros casos se houver a necessidade. Para esta formação citada pelo (a) professor (a) é de liberdade dos professores que estão em sala de aula o direito de ir se assim desejarem enriquecer seus conhecimentos. Os dias para a formação são letivos em horários escolhidos pelo próprio público alvo, ou seja, os professores da área, para assim contemplar a presença de um maior número de professores.

A presença do professor no Cefapro também leva a contribuição deste com a escola, segundo a fala, o professor pode comparecer até as dependências do Cefapro para resolver possíveis problemas voltados para o pedagógico, solicitar formações entre outros e de acordo com o planejamento e disponibilidade do Cefapro as solicitações vão sendo atendidas. De acordo com o (a) formador (a) do Cefapro, ao serem realizadas as solicitações, o professor formador solicitado faz um planejamento que é enviado a coordenação do Cefapro para liberação pelo (a) superintendente de formação, nesse caso, quando liberado, todo o custeio com transporte e alimentação é fornecido pelo Cefapro.

Assim, atualmente as ações constantes do Cefapro ocorrem somente nas escolas do Município de Cáceres, propriamente nas escolas da área urbana tendo em vista as dificuldades para liberação e locomoção dos formadores para irem até os municípios mais distantes. Essa dificuldade interfere na formação continuada dos professores, pois a falta

de formações principalmente em áreas específicas contribui com a persistência das dificuldades de muitos professores com relação a sua área de conhecimento, saberes e práticas.

Quanto à questão da frequência com que ocorre as formações do Cefapro nas escolas, o (a) professor (a) afirmou que:

PF: “[...] temos o atendimento na sede que são as escolas que fazem parte da cidade de Cáceres onde o Cefapro está localizado e o atendimento nos municípios que chamamos de subpolo, que são municípios que fazem parte do polo do Cefapro de Cáceres, [...] então ela se dá com maior frequência na cidade de Cáceres, tendo em vista que para ir aos municípios necessita de liberação através de ordem de serviço. No ano de 2018 a 2019, a frequência nos municípios ficou falha porque houve uma parceria através de um termo de cooperação técnica entre os municípios, [...] esse termo funcionou bem ano passado, neste ano não houve o funcionamento na íntegra desse termo de cooperação técnica, sendo uma participação maior na semana pedagógica. Nas escolas que fazem parte do município (Cáceres) então a frequência ela é maior, porque o formador está aqui e ele participa que praticamente que semanalmente, então o atendimento é a partir da solicitação. A partir do momento que o formador é informado que ele vai fazer uma fala, isso é via ofício quando ele é de outra escola, quando ele é da mesma escola que o formador acompanha [...] então ele faz um plano de trabalho que é encaminhado para a coordenação do Cefapro para a liberação”. (sic). (11.11.2019, 08h10min).

Como pode ser percebido, as ações do Cefapro são mais presentes na cidade de Cáceres onde se localiza o polo do Cefapro. As escolas urbanas possuem acompanhamento constante (semanalmente) devido à presença dos formadores na cidade e devido a não necessidade de gastos com transporte e a alimentação, ficando os municípios distantes, como é o caso de Lambari D’Oeste-MT, em desvantagem.

O (a) formador (a) cita um termo de cooperação técnica que ocorreu no ano de 2018 e 2019. Através deste termo todas as ações e formações do Cefapro nos municípios são custeados pelas SME’s, no entanto, no último ano (2019) as ações do Cefapro não foram cumpridas na íntegra. Tendo como base a realidade das escolas, a necessidade que os profissionais possuem da formação continuada, a falta de atendimento constante do Cefapro nas escolas contribui com as dúvidas e as dificuldades existentes.

Sobre a contribuição como formador do Cefapro para a construção dos saberes e práticas docentes na Geografia o (a) professor (a) formador (a) explica da seguinte maneira:

PF: “Ela se dá na medida em que o formador é solicitado e nas escolas em que há o acompanhamento [...] onde é possível fazer o contato, é possível estar dialogando com o professor à medida que surge as dificuldades. No Cefapro nós temos a formação por área de conhecimento, então na área de conhecimento das ciências humanas envolve os professores de Geografia, Filosofia, Sociologia e História, então nessa formação como nós temos duas áreas de conhecimento que é Geografia e História, então acredito que o Cefapro, ou enquanto professor (a) formadora (a) as contribuições para o Ensino de Geografia, elas tem se efetivado muito mais nessa formação continuada, porque nessa formação, [...] os temas são desenvolvidos pela indicação dos professores, eles preenchem uma ficha e coloca ali as dificuldades que eles tem de se trabalhar, então os professores de Geografia tem ali apontado as suas dificuldades e a partir do momento que é feito o ‘cômbto’ geral de quais as temáticas, mesmo que não tenha sido um professor de Geografia que tenha solicitado, [...] vamos supor um professor de História, então o que é feito para área de História então o professor(formador) de História vai trabalhar voltado para a área de História e a partir desta temática, o professor (formador) de Geografia vai encaminhar os conhecimentos, os conteúdos para o professor de Geografia, pensando no Ensino de Geografia em que o professor vai estar lá em sala de aula”. (sic). (11.11.2019, 08h29min).

As maiores contribuições do (a) professor (a) ocorre principalmente na formação continuada que ocorre na escola semanalmente, porém, o acompanhamento constante e presencial do professor formador nas escolas ocorre somente na cidade de Cáceres, como já dissemos, ficando em desvantagem as demais escolas dos municípios vizinhos. Para tirar dúvidas, expor dificuldades e haver um diálogo é necessário que haja uma maior aproximação da escola com o Cefapro, é importante que o profissional esteja sendo auxiliado, acompanhado na formação continuada pois ela é um momento de aprendizado, de adquirir novos conhecimentos e técnicas.

Na fala fica claro que a contribuição ocorre também quando há a solicitação, quando o professor que está na escola procura e expõe a sua dificuldade. Porém, se não há o acompanhamento do Cefapro na escola essa troca de conhecimento e dificuldade acaba se tornando um tabu e não ocorrendo na íntegra, o professor da escola não expõe suas dificuldades e o Cefapro sem o conhecimento dessas dificuldades não oferece retorno e dessa forma não ocorrem mudanças positivas no processo de formação continuada.

Nas formações específicas o (a) professor (a) formador (a) afirma trabalhar também levando em consideração os saberes e práticas que é uma dúvida constante do profissional, essa contribuição acontece quando “levo para a formação sugestões metodológicas para serem trabalhados o Ensino de Geografia e de História em sala de aula, com sugestões de

conteúdos e adaptação para diferentes turmas (11.11.2019, 08h32min)”. Todavia é possível perceber que no município de Lambari D’Oeste-MT as ações do Cefapro ocorrem esporadicamente e nem sempre são para as áreas específicas. De forma geral, a contribuição do (a) professor (a) formador (a) de Geografia do Cefapro para os saberes e práticas no Ensino de Geografia em Lambari D’Oeste não tem ocorrido de forma constante, deixando a desejar considerando as dificuldades de locomoção e de pouca frequência de formação.

Sobre a formação para o formador do Cefapro, o (a) professor (a) formador (a) relatou que no momento não há formações específicas, como pode ser observado na fala:

PF: “alguns anos atrás, nós tínhamos pelo menos uma vez no ano uma formação específica para os professores formadores, de como ele iria trabalhar com os professores da rede de ensino, de alguns anos prá cá essa formação não tem acontecido, ela tem acontecido assim, na autoformação, à medida que o professor formador vai encontrando as dificuldades, ele vai fazendo as buscas através da internet [...] pesquisas nos livros e revistas publicadas, para vir a sanar e amenizar as dificuldades relacionadas aos conhecimentos[...]”. (sic). (11.11.2019, 08h41min).

Logo, os formadores devem estar em constante formação continuada, principalmente no que se refere a sua área de conhecimento. Na fala do (a) formador (a), quando é solicitado uma formação e é realizado o levantamento e planejamento da temática a ser abordada “[...] buscamos os conhecimentos através da nossa formação continuada para então levar para os professores nas escolas”. Essa também é uma das dificuldades citadas pelo (a) formador (a), pois afirma ser muito difícil essa procura, essa busca pelo conhecimento de forma autônoma.

Assim como todas as áreas, o (a) professor (a) formador (a) expõe algumas dificuldades em sua atuação. Além da falta de formação para formadores que é uma grande dificuldade ou desafio encontrado, o (a) formador (a) cita também a pouca participação do professor nas formações específicas que ocorrem no Cefapro. O horário de realização da formação pode ser uma das dificuldades do esvaziamento, pois ocorre em dias letivos em 1 (um) ou 2 (dois) períodos com carga horária exata a quantidade de horas de participação do professor, somando 8 a 20 horas de formação dependendo da temática.

Outra dificuldade pontuada também como um desafio pelo (a) formador (a) é a abrangência de conhecimentos que o professor formador necessita ter além da sua área de conhecimento, onde “estar no Cefapro é discutir várias temática envolvendo a educação,

temáticas como o PPP, currículo, formação humana, planejamento [...] portarias, decretos, normativas (11.11.2019, 08:52hs)”, e para isso necessita de tempo, de estudo e dedicação que em meio a tantas atividades e responsabilidades, é necessário abrir mão de horários de lazer. Estar por dentro de todos os assuntos com pouca formação específica para o formador se torna um grande desafio diário. Apesar de todas as dificuldades o (a) professor (a) formador (a) finda sua fala expondo a sua satisfação com sua função e área de atuação, onde afirma que “sim, amo, assim pra mim é uma realização pessoal e profissional [...] (sic). (11.11.2019, 09h12min)”.

De forma geral é possível perceber que o Cefapro como órgão responsável pela formação continuada nas escolas não tem realizado o seu trabalho de forma igual para todas as escolas e localidades dentro do polo. A cidade de Cáceres como centro do polo do Cefapro é mais beneficiada pelas formações e acompanhamento com o profissional da Educação, ao contrário disso, as outras 10 (dez) cidades sofrem com uma participação limitada das ações do Cefapro onde o formador é impedido de realizar tais formações sem a liberação do seu planejamento. Aqui voltamos a discussão da importância de políticas públicas voltadas para a formação continuada do professor, políticas estas que promovam melhor acesso a essas formações.

4.3 A formação e a atuação dos professores de Geografia no Município de Lambari D'Oeste-MT: seus saberes e práticas

A pesquisa apresentada nesse item são os resultados das entrevistas com cinco professores de Geografia do Município de Lambari D'Oeste-MT pesquisados, onde estes descrevem as suas concepções e ideias sobre o processo de formação inicial e continuada que tiveram acesso. Apresentam também seus saberes e práticas, assim como as principais dificuldades encontradas no dia a dia para atuar na área.

Para preservar a identidade dos professores nessa pesquisa eles foram mencionados como: Professor 1, Professor 2 e assim sucessivamente. As respostas às perguntas da entrevista (Apêndice 2) foram analisadas e discutidas separadamente.

Poucas vagas para professor de Geografia são ofertadas no município. As vagas existentes são preenchidas por seis professores, onde dois deles atuam em duas escolas diferentes do município, sendo também estes aqueles que possuem maior carga horária de

trabalho semanal. No entanto apenas 5 professores foram pesquisados tendo em vista que uma das vagas é preenchida por esta pesquisadora e que esta não participa da pesquisa.

É importante lembrar que sendo as entrevistas semiestruturadas, as questões foram elaboradas de forma bem explicativa e por vezes repetidas para mostrar clareza para que o (a) professor (a) entrevistado (a) não tivesse dúvida sobre o que estava sendo questionado.

Para entender melhor a concepção de formação inicial e continuada do professor, a entrevista foi iniciada com perguntas que solicitava ao (a) entrevistado (a) que discorresse um pouco sobre sua formação e trajetória como professor na área da educação.

Quando questionado sobre o ano de conclusão da graduação e o tipo de ensino, as respostas foram diretas e concluiu o objetivo da questão. Os professores (as) 1, 2, 3 e 4 são formados (as) em licenciatura em Geografia e apenas o (a) professor (a) 5 que possui graduação em Pedagogia, no entanto, exerce profissão como professor (a) de Geografia no Ensino Fundamental há três anos de acordo com o relato, como já foi especificado em outro momento justificando a sua inserção na pesquisa.

A maior parte dos (as) professores (as) de Geografia do município já possuem mais de dez anos de graduação e como pode ser observado apenas dois são formados recentemente somando em torno de cinco anos de experiência. Essa diferença de tempo de formação de um (a) professor (a) para outro confere uma grande diferenciação da formação com relação aos currículos, saberes e práticas e metodologias, levando em consideração que a educação e a sociedade estão em constante dinâmica e as vezes essas diferenças podem ser notadas nas falas dos professores como veremos a seguir.

Quando questionados sobre os anos de experiência como professor (a) de Geografia, quatro dos (as) professores (as) disseram que começaram a exercer a profissão logo após a conclusão do curso, alguns com intervalos de um a três anos após a formação inicial, com exceção de um (a), o (a) Professor (a) 5 que já exercia a profissão antes da formação somando assim 29 anos de profissão.

Os anos de experiências como professor (a) de Geografia deve ser levado em consideração, pois há uma grande diferenciação nas metodologias usadas no passado e no presente, assim como o perfil do aluno que tem mudado ao longo do tempo. Os (as) professores (as) formados (as) recentemente possuem uma formação com currículo

diferenciado, com maiores conhecimentos tecnológicos para ser aplicado a educação, o que tem grande influência na sua prática metodológica e na forma de ver o mundo.

Ao serem questionados sobre outras formações, as respostas também se assemelham. Dos (as) cinco professores (as) entrevistados (as), quatro possuem pós-graduação em nível de especialização principalmente em áreas voltadas para a Geografia. O (a) Professor (a) 1 possui especialização em Fundamentos da Geografia, já o (a) 2 e 4 realizaram especialização em Educação Ambiental, o (a) Professor (a) 3 realizou especialização em Geografia e o (a) Professor (a) 5 em Neuro-psicopedagogia, no entanto apenas o (a) Professor (a) 3 realizou presencialmente esse curso com duração de dois anos na área da Geografia Física, os (as) demais professores (as) realizaram à distância. O (a) Professor (a) 5 ainda está cursando especialização, porém em sua área de formação que é Pedagogia.

Nenhum (a) dos (as) professores (as) de Geografia possuem pós-graduação em nível de mestrado ou doutorado, Os (as) professores (as) 2 e 3 já realizaram processo seletivo para o ingresso no mestrado, mais não tiveram sucesso e desistiram de tentar. Os demais expressaram sua vontade e satisfação em um dia tentar, no entanto, a partir das falas estes acham que cursos de mestrado estão distantes de sua realidade.

A formação inicial do professor é essencial para a sua prática, pois esta é que dá embasamento teórico para o início da profissão. Dessa forma, ao serem questionados sobre as práticas docentes adquiridas na formação inicial, as respostas foram muito variadas.

Para esse questionamento é necessário considerar que os (as) entrevistados (as) foram formados em diferentes épocas e para cada um deles a formação inicial ocorreu de forma diferenciada com diferentes currículos. O Professor 5 não participa dessa pergunta pois não possui formação em Geografia.

De acordo com o (a) Professor (a) 1:

P 1: práticas? [...] assim, não muito porque, na verdade nós fazíamos naquela época que eu fiz faculdade, a gente tinha muita aula campo né. Então assim, tipo de solo e mesmo a campo pra tá conhecendo, foi isso que eu aprendi [...] quando começa o período de [...] estágio, na verdade eles não acompanha muito a gente de perto né, então você não tem muita... é, se vira aí. (sic). (11.07.2019, 15h31min)".

Este (a) cita apenas a aula de campo como prática vista na formação inicial, no entanto, é possível perceber através da fala que essa foi uma prática usada para ensinar a Geografia Física e não é citada como prática ensinada nas disciplinas de didática da formação inicial. Vale aqui ressaltar a fala deste (a) sobre a disciplina de estágio, onde demonstra que a seu ver não houve um acompanhamento presente.

O (a) Professor (a) 3 também cita a aula a campo como prática aprendida na formação inicial quando diz que:

P3: na verdade, assim, eu tenho o mundo na minha cabeça sem ter ido nos lugar, isso aprendi na faculdade, qualquer lugar no mundo que você falar, pra mim que eu já tive lá. As vezes até assusta, que eu chego num lugar pensando que é dum jeito e chega lá e é de outro né, porque na minha cabeça era dum jeito e é de outro. Mas eu tive assim, um conhecimento de mundo assim, tudo que você falar do mundo, parece que eu sei alguma coisinha daquele lugar lá, isso foi essencial. (sic). (19.08.2019, 16h40min)".

Há uma semelhança entre as falas do (a) Professor 1 e 3 quando tratam da aula campo, de acordo com estes (as), tal metodologia utilizada na formação inicial foi essencial para o processo de conhecimento. É importante lembrar que nas falas não aparece outras práticas dentre tantas possibilidades que possui a Geografia.

Para o (a) Professor (a) 2 as práticas adquiridas foram “saberes técnicos sobre a Geografia e práticas docentes, como ética dentro da sala de aula, técnicas pra aplicar o conhecimento, entre outros. (sic). (16.08.2019, 08h40min)". As práticas citadas não foram especificadas, no entanto, é possível perceber que dentre os (as) demais professores (as) entrevistados (as), este (a) apresenta possuir maior bagagem de conhecimento quanto aos saberes e práticas.

O (a) Professor (a) 4 não expõe nenhum exemplo de saberes e práticas adquiridos na formação inicial, este (a) explica que como já atuava como professor (a), a carga horária de trabalho e estudo sempre foi muito exaustiva e pouco foi aproveitado na formação inicial. Para esse questionamento, o (a) Professor (a) 5 não participou do questionamento, uma vez que é formado (a) em Pedagogia.

Em todas as falas é possível perceber que as disciplinas voltadas para os saberes e práticas do curso de Geografia são pouco mencionadas, e em um caso quando citada revela a pouca contribuição para a formação do professor.

Sendo esses saberes e práticas de suma importância para a formação e preparação do professor de Geografia, Castellar afirma que “a competência do professor esbarra em sua formação inicial e no currículo organizado pelas faculdades” (CASTELLAR, 1999, p. 52), assim, esta é essencial para o processo de formação, pois é nesta que o profissional vai adquirir a sua primeira experiência, é o momento de testar suas possibilidades e talentos e para isso a orientação é essencial para desenvolver e construir seu conhecimento.

A contribuição das disciplinas de didática na formação inicial abre um novo questionamento para pensar a formação do professor, uma vez que este sai da universidade direto para a escola.

Os (as) Professores (as) entrevistados se dividiram nas respostas quando o questionamento foi sentimento ao final da graduação e início de carreira com relação a aptidão no exercício da função de professor (a) de Geografia.

O (a) Professor (a) 2 expressa através da fala uma grande segurança na sua atuação profissional quando diz que “Sim, me senti apto (a), pelo fato de os estágios terem dado um norte de como era administrar uma sala de aula (16.08.2019, 08h43min)”. Logo, as demais falas não apresentam exatidão de clareza como pode ser percebido a seguir.

O (a) Professor (a) 1 afirma ter sentido insegurança quando afirmou “fiquei com um pouco de medo [...] não era bem medo, cê fica um pouco insegura (o) acho. (sic). (11.07.2019, 15h37min)”, sentimento também percebido na fala do (a) Professor (a) 3 quando disse que “é, eu sempre achei que tinha conhecimento, mais não o suficiente, queria ter mais (19.08.2019, 16:42hs)”. Tal característica pode estar relacionada com uma má preparação para o ato de ensinar. Como visto nas falas anteriores, os (as) professores (as) em questão, não apresentaram bons argumentos quanto aos saberes e práticas adquiridos na formação inicial, devido a isso, deve-se considerar que estes não estavam bem preparados para a atuação profissional o que pode gerar medo ou insegurança. A insegurança é comum para as primeiras experiências como professor, no entanto, esta tende a ser mais intensa quando os conhecimentos do profissional não são suficientes para atender as necessidades da função.

Os (as) professores (as) 1 e 3 apresentam uma semelhança quanto a esse questionamento, diferente do (a) Professor (a) 4 que expressa não ter tido dificuldades devido a experiência e já ter mantido contato anteriormente com os alunos.

P4: medos eu não tive porque eu já tinha uma certa experiência na carreira de magistério né... e.... eu nunca trabalhei no Ensino Médio, somente no Ensino Fundamental, então, a clientela... os alunos né, eu já conhecia, já tinha trabalhado com eles nas séries iniciais, então foi só uma sequência né. (Sic). (07.08.2019, 09h37min)”.

De forma geral, em todos os casos é possível perceber que a experiência é o fator principal para a segurança na prática profissional. Os (as) professores (as) que nas questões anteriores expressaram ter tido maior experiência e aproveitamento nas disciplinas de didática são aqueles que apresentam ter tido uma maior segurança ao ir para a sala de aula, é o caso do Professor (a) 2 e Professor (a) 4.

Se sentir seguro na primeira experiência como professor de Geografia é essencial, pois influencia diretamente no andamento da aula, as experiências do início da carreira são marcantes e se apresentam como momentos onde existem grandes transformações, mas também muitas dificuldades encontradas no caminho que serão responsáveis pela construção das características do profissional ao longo de toda carreira, para isso, as experiências do estágio são essenciais (SOUZA, 2009; LIMA, 2008). Daí a importância de uma formação inicial docente com um currículo que seja capaz de preparar o profissional para atuar na realidade escolar.

É claro que independente da forma como o profissional se sinta ao entrar na sala de aula ou de como este foi formado, as dificuldades serão inevitáveis, no entanto, a preparação do professor dirá como o mesmo lida com as dificuldades e problemáticas postas à sua frente.

Ainda nesse contexto, quando questionados quanto as dificuldades enfrentadas no início da carreira profissional, os professores citam dificuldades semelhantes que estão diretamente ligadas ao processo de desenvolvimento do conhecimento do aluno.

Dificuldades são inevitáveis em qualquer área e profissão, no entanto, através delas é possível aprender, pois estas apontam onde é necessário ter melhorias ou até mesmo, onde foi pouco aprimorado. As maiores dificuldades apontadas foram relacionadas ao domínio de conteúdos, a forma como lidar com o aluno e a disponibilidade de material alternativo.

O (a) Professor (a) 1 e o (a) Professor (a) 2 evidenciam uma dificuldade em comum nas falas a seguir

P1: "... eu acho que foi lidar né, com os alunos, porque é... devido eu ter começado com turmas de 1º, 3º ano, primeiro lidando com adolescentes, então me senti muito assim, um impacto [...] tive que estudar bastante né, não era muito tranquilo porque, na verdade a gente sai da universidade, a gente não sabe de nada né, o que a gente trabalha em sala de aula é bem diferente. (Sic). (11.07.2019, 15h35min)".

P2: "isso da profissão eu tive dificuldade com o conteúdo e pelo fato de ter lecionado disciplinas afins de Geografia, como no caso Filosofia e Sociologia [...] enquanto disciplina de Geografia eu tive dificuldade em inspirar os alunos, eles ter uma maior força de vontade em aprender, e foi adquirida depois com o tempo, acredito que sim. Mas precisa ser constantemente atualizado e melhorado, pra que haja um resultado melhor. (Sic). (16.07.2019, 08h44min)".

O (a) Professor (a) 1 deixa claro a sua dificuldade em sala de aula para lidar com alunos do Ensino Médio e no final da frase também cita a sua dificuldade com os conteúdos Geográficos. Essa combinação é um grande desafio a ser vencido, uma vez que, para um bom desenvolvimento da aula que garanta um domínio de sala e respeito dos alunos, é necessário estar acompanhado de um bom planejamento diário de aula que contemple as necessidades dos alunos e se possível chamar a atenção dos mesmos de forma positiva. Tal indisciplina pode estar diretamente ligada à falta de domínio de conteúdos.

A preocupação do (a) Professor (a) quando cita "dificuldade em inspirar os alunos (16.07.2019, 08h45min)" se esbarra com a do (a) Professor (a) 1, tendo como base também a dificuldade com o conteúdo. Tais dificuldades são comuns na atual realidade, no entanto, a forma como se lida com tal situação coloca em evidência a preparação do profissional.

Tais dificuldades como o domínio de conteúdos geográficos chama a atenção para a fala "tive que estudar bastante". Os conteúdos geográficos vistos na Educação Básica poucos são vistos na universidade ou vistos de forma diferenciada, no entanto são de suma importância e contribuem para a produção de conhecimentos e servem de pré-requisitos para outros conhecimentos, assim a formação continuada é parte da rotina do professor para que este tenha condições de atuar de forma significativa. No entanto, as dificuldades para lecionar tendem a serem maiores quando a preparação inicial não é realizada ou não é aproveitada de forma significativa.

Ainda sobre as dificuldades com o conteúdo o (a) Professor (a) 1 expõe sua ideia quando diz que "na verdade a gente sai da universidade, a gente não sabe de nada né, o que a gente trabalha em sala de aula é bem diferente. (Sic). (11.07.2019, 15h37min)".

Nessa perspectiva Moreira (2014, p. 151) reforça as diferenças e semelhanças entre o ensino superior e a disciplina vista em sala de aula na educação básica:

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 relacionamento 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. (MOREIRA, 2014, p. 151).

A forma como os conteúdos são aprendidos na universidade se difere da forma como estes são aplicados na educação básica, onde a universidade cobra os conhecimentos geográficos de forma mais crítica e científica enquanto na escola os conteúdos de Geografia muitas vezes proporcionam uma disciplina descritiva. Deste jeito, o choque do profissional ao chegar na sala de aula é inevitável, no entanto, quando essa formação inicial não contempla esses propósitos de forma clara e que contribua com o aprendizado e formação significativa do professor, essa divergência entre a universidade e a escola tende a ser maior.

O (a) Professor (a) 4 e Professor (a) 5 por sua vez expressam uma dificuldade voltada para a falta de disponibilidade de material didático nas escolas como pode ser observado a seguir:

P4: “as maiores dificuldades é a disponibilidade de material alternativo (07.08.2019, 09h39min)”.

P5: “[...] assim, eu acho que eu não tive tanta dificuldade, é porque... mais é solo, questão de solo assim que eu não tenho tanto conhecimento [...] a gente não tem tantos recursos para fazer uma coisa diferenciada, tanto...quanto as práticas diferenciadas mesmo. (Sic). (05.07.2019, 13h01min)”.

As dificuldades mencionadas influenciam o planejamento das aulas de Geografia, pois estas ficam restritas a algumas práticas. No entanto, é importante questionar se estas poucas práticas que ainda cabem à escola são realizadas de forma a contribuir positivamente com os conhecimentos dos alunos. O (a) Professor (a) 5 demonstra uma certa confusão ao citar as práticas, é possível perceber que este (a) se contrapõe ao iniciar a frase com “não tive dificuldade” quando claramente cita duas grandes dificuldades a seguir que é a falta de conhecimento/domínio de conteúdo e a falta de material didático. Vale lembrar que o material didático e as práticas diferenciadas são usadas como auxílio

no processo de desenvolvimento do conhecimento, caso não haja domínio de conteúdo, as práticas e os diferentes materiais didáticos são inúteis.

De acordo com Neves e Rubira (2017, p. 119), é trabalho do professor “[...] buscar novos recursos para o ensino, utilizar materiais alternativos em sala de aula e aplicar métodos não convencionais que encantem o aluno, fazendo com que sinta vontade de estudar”, assim sendo para a realidade do município como expressa os professores onde há indisponibilidade de recursos didáticos diferenciados, é o professor o responsável por criar e recriar as aulas de Geografia, através do seu conhecimento, adquirido na formação inicial e aprimorado constantemente na formação continuada.

De acordo com o (a) Professor (a) 3, a Geografia:

P3: [...] é uma disciplina que a gente, uma ciência né, que a gente tem que falar muito e isso cansa os alunos, e acaba ficando uma aula chata e não fica uma aula gostosa, e.... cê tem que, no início eu tinha umas manhas pra levantar a galera... e agora na reta final da carreira a gente não consegue mais ter aquelas dinâmicas que tinha antes né. (Sic). (19.08.2019, 16h47min)”.

Assim, este (a) não cita com clareza as dificuldades encontradas no início da profissão, porém é possível entender através da sua fala que a falta de interesse dos alunos foi um grande desafio que persistiu durante a sua carreira. Há na fala também o entendimento que atualmente este (a) não se sente mais capaz de tornar as aulas interessantes, diferente do início da carreira onde tinha energias para essa diferenciação de tarefas em sala. Unindo esse fato aos demais já mencionados por este (a) anteriormente quando cita não ter tido conhecimento suficiente é possível chegar à conclusão de que houve uma grande dificuldade enfrentada no início da sua atuação como profissional e que pode ter persistido até os dias de hoje e se tornando uma dificuldade ainda nos dias atuais.

As dificuldades no início da profissão docente são comuns e diferentes para cada profissional, a formação inicial sendo a base da formação do professor de Geografia deve oferecer meios para que eles possam lidar com tais dificuldades e assim chegar a melhores resultados. Os saberes e práticas docentes da formação inicial devem contribuir com os caminhos para lidar com as dificuldades do processo de desenvolvimento do conhecimento do aluno.

Dessa forma, é importante conhecer quais saberes e práticas foram e estão sendo adquiridos pelos professores (as) de Geografia do Município de Lambari D'Oeste-MT na

formação continuada. Para discutir esse item é importante entender primeiramente o conceito de formação continuada onde este trabalho busca discuti-la como sendo o aprimoramento dos conhecimentos durante o processo de atuação do profissional.

Em consonância com esse pensamento, Tozetto (2017, p. 24543) afirma que a formação continuada é “um processo a ser desenvolvido por toda a carreira docente, que vai sendo aos poucos construído e reconstruído, com o propósito de melhoria da prática e por consequência uma melhora da educação”.

Nesse sentido, esse aprimoramento pode ocorrer de várias formas sendo a leitura e a pesquisa no dia a dia, o estudo e planejamento da aula diária, as formações adicionais como os cursos de pós-graduação (especialização, mestrado, doutorado e pós-doutorado), formações oferecidas pelo Cefapro e SME's como a formação continuada nas escolas, entre outras. No entanto, tais formações necessitam de tempo, e muitas vezes os professores não possuem esse tempo disponível e quando ocorrem, as formações como mestrado e doutorado são desenvolvidas em áreas que não contribuem com a prática.

As entrevistas mostram que a visão da maioria dos (as) professores (as) do município sobre a formação continuada estão pautadas na formação oferecida pela escola ou pelo Cefapro e por vezes citada também como o aprimoramento e pesquisa para o processo de ensino-aprendizagem, ou seja, o momento da preparação do plano de aula.

O (a) Professor (a) 1 expõe que para ele (a) a formação continuada ocorre através de duas formas, onde diz que “[...] é a formação da escola né, que a gente tem que participar, aqui e lá na municipal [...] e eu busco né, me atualizar pra dar aula. (Sic). (11.07.2019, 15h39min)”. Na visão deste (a) a primeira é a participação da formação continuada oferecida pelas escolas e em segundo momento, a pesquisa no processo de preparação dos planejamentos para a aplicação em sala de aula.

Para o (a) Professor (a) 2 os saberes adquiridos são:

P2: “saberes de como formar um aluno leitor e... sobre documentos que são enviados para o governo de como deve ser a postura dentro da sala de aula, o que deve ser obedecido, conforme o que as diretrizes pedem, dentro dos documentos formulados, tanto pelos governos federais quanto estaduais (16.07.2019, 08h48min)”.

Este (a) expõe os saberes e práticas adquiridos na formação continuada da escola e como pode ser observado, estes saberes refletem de forma positiva na prática educativa no ensino de Geografia em sala de aula, no entanto não são específicos da área. Como já

visto, a formação continuada oferecida pela escola trabalha assuntos voltados para a escola como um todo e raramente está relacionada com as metodologias/saberes e práticas.

Os (as) professores (as) 3 e 4 expressam uma ideia semelhante quando trazem a formação continuada oferecida pela escola como algo positivo no sentido de interação com os demais colegas de outras áreas, no entanto deixam claro a falta de formação específica na área de cada profissional. Tais semelhanças podem ser observadas a seguir:

P3: “à formação continuada que a escola dá, ela é boa pra gente ter uma interação com os outros colega, mais ela não é específica pra área da gente. Então se adquirir um conhecimento básico mesmo, e se sentir uma pessoa segura, cê tem que continuar lendo a sua área de Geografia, eu acredito nisso, eu nunca li um livro de Paulo Coelho [...] Paulo Freire, mais eu já li muito livro da área Geografia como Antônio Teixeira, Milton Santos, Guerra, eu li muito isso aí, então eu acho que... falta nano lado científico né, mais no lado da Geografia eu li muito, eu acho que a formação continuada, ela poderia tá trazendo também os conhecimentos básicos das área. (Sic). (19.08.2019, 16h47min)”.

P4: “... os cursos de formação continuada são oferecidos pelas Secretarias de Educação, normalmente uma vez por ano e as vezes a gente faz junto com todos os professores, das séries iniciais, então as vezes não tem... não contempla especificamente as áreas afins de cada professor [...] fica muito no campo da teoria. (Sic) (07.08.2019, 09h41min)”.

Tendo em vista as falas mencionadas anteriormente, é possível perceber que não foram citados especificamente os saberes e práticas adquiridos, estes (a) apenas explicam como ocorre a sua formação continuada. Entende-se então que na formação continuada desenvolvida não há aquisição de novos conhecimentos pelos professores voltados para as práticas docentes em Geografia. Essa situação se torna uma problemática para o Ensino de Geografia, pois esta se renova e se transforma com o tempo, assim, é necessário que esta seja explicada por novos meios e caminhos, pois antigas metodologias não são capazes de explicar a Geografia da atualidade.

Na fala do (a) Professor (a) 5 sobre a formação continuada diz que:

P5: “então assim, eu faço bastante pesquisa, eu pego bastante material diversificado de livros pra poder dar conta né, porque igual, não é minha formação então, não deixar eles com defasagem de aprendizagem, então eu busco bastante, eu pesquiso bastante, entendeu? Faço de tudo pra conseguir vários materiais, e... faço pesquisa dos continentes, pesquiso e estudo bastante mapas para ensinar pra eles. (Sic). (05.07.2019, 13h06min)”.

De acordo com a fala, este (a) expõe a formação continuada como sendo o aprimoramento e a pesquisa em diferentes materiais no intuito de estar sempre atualizado para o processo de ensino e aprendizagem em Geografia, visto que o espaço é dinâmico e está em constante transformação. De fato, este também é o objetivo da formação continuada, mas não é claro na sua fala as práticas adquiridas, este (a) apenas cita a busca por elas o que se entende é que aqui também há a falta de conhecimento tanto sobre a definição de saberes e práticas, quanto sobre práticas geográficas.

A formação continuada na visão dos (as) professores (as) não se apresenta de forma errônea, no entanto, é possível perceber através das falas que estes (as) possuem um conhecimento muito limitado quanto ao termo “formação continuada” baseando esta principalmente na formação oferecida pela escola e na pesquisa voltada para o planejamento diário. Tendo esta ou a visão ampla de formação continuada, é possível perceber pela fala dos (as) professores (as) que a mesma não tem ocorrido de forma significativa com aproveitamento máximo na construção do conhecimento, uma vez que a formação continuada na escola não traz conhecimentos específicos na área da Geografia, o que não contribui, na visão deles (as), com os saberes e práticas do professor e a busca pelo conhecimento e pesquisa ocorrem de forma limitada.

É clara a necessidade da pesquisa no planejamento e a sua contribuição no processo de ensino-aprendizagem, no entanto os (as) professores (as) afirmam que buscam essa formação em função da necessidade do planejamento diário em sala de aula.

Quanto aos cursos de pós-graduação como parte do processo de formação continuada, como foi discutido anteriormente, no Município de Lambari D'Oeste-MT é uma cultura que passa atualmente por um processo de inovação, pois só recentemente é que os (as) professores (as) do município têm tido uma preocupação maior com a busca por formações que vão além da graduação.

Sabendo que a formação continuada é essencial para o processo de ensino-aprendizagem e contribui de forma direta com a prática do professor, Seabra (1994, p. 78) exalta a importância desta quando diz que:

O profissional do futuro (e o futuro já começou) terá como principal tarefa aprender a cada dia, estar em constante busca de aperfeiçoamento. Sim, pois, para executar tarefas repetitivas existirão os computadores e os robôs. Ao homem competirá ser criativo, imaginativo e inovador. (SEABRA, 1994, p. 78).

A necessidade de uma formação continuada não está pautada somente no aprimoramento dos conhecimentos científicos, mas também na forma como estes devem ser aplicados dentro da sala de aula de modo que consiga atingir positivamente uma maior quantidade de alunos, onde estes, na Geografia, consigam aprender como se dá as relações no espaço onde estão inseridos.

Para atender as necessidades do aluno da atualidade é necessário a criatividade para instigar, fazer com que se interesse, no entanto, essa tarefa é árdua e só será possível através de uma formação continuada constante.

Nesse processo, várias são as dificuldades encontradas. Diante do exposto, os professores foram questionados quanto as dificuldades encontradas nos dias atuais. A falta de interesse é quase uma fala geral dos (as) professores (as) como uma dificuldade na atualidade. Aliando esse fato ao desinteresse dos alunos da atualidade também comentado, o resultado é uma aprendizagem com baixo aproveitamento. É necessário considerar aqui o modelo de aluno atual inserido em uma sociedade globalizada, assim a Hagemeyer (2004, p. 64) reforça que:

O contexto atual, em que os problemas político-econômicos estão aliados à vertiginosa evolução científica e tecnológica, reflete-se em mudanças nas formas de ser e viver dos homens em todos os níveis, desconcertando a quem tem a profissão de ensinar/formar crianças e adolescentes. (HAGEMEYER, 2004, p. 64).

E, cada dia é mais comum problemas relacionados a indisciplina em sala de aula em todo o Brasil e esta é uma barreira a ser vencida pelos educadores de todo o país. Para que o aluno possa se interessar pela disciplina e no caso deste trabalho, a Geografia, deve ser vista como algo interessante e importante para a sua formação enquanto cidadão.

O (a) Professor (a) 1 como pode ser visto na fala a seguir, é bem específico (a) em sua dificuldade quando diz que:

P1: “[...] a falta de educação dos alunos, a falta de disciplina que eu acho que eles não têm, é muito difícil [...] com relação aos conteúdos, o que eu não gosto muito de trabalhar assim, eu não gosto muito é com 2º ano, não gosto muito do conteúdo do 2º ano [...] eu acho muito complicado, que fala muito de política né. (Sic). (11.07.2019, 15h39min)”.

Este (a) cita suas dificuldades com os conteúdos propostos, no caso, com os conteúdos do 2º ano do Ensino Médio que segundo o (a) mesmo (a) tratam muito sobre

política e diz não gostar do conteúdo. A Geografia por sua vez é especificamente a área do conhecimento que melhor discute as relações políticas no espaço e as dinâmicas existentes através desta. Através da fala é possível perceber que o (a) professor (a) não possui domínio de conteúdo na área mencionada, o que provavelmente pode causar a dispersão dos alunos, sendo assim, um fato motivador da indisciplina na sala de aula.

O (a) Professor (a) 2 traz uma dificuldade em comum com a maioria dos professores como pode ser observada quando este (a) diz que é “estimular a criatividade dos alunos e fazer com que eles se interessem, com que eles tenham vontade de aprender [...] (16.07.2019, 08h47min)”. A dificuldade mencionada está em instigar o aluno a pesquisa que pode ser amenizado ou resolvido com aulas mais dinâmicas e voltadas para a realidade dos alunos. Na atual conjuntura do espaço geográfico e da sociedade, aquilo que motiva o aluno deve ser algo mais interessante do que aquilo que ele já possui ou usar este a seu favor. A escola não abastada de recursos tecnológicos, trabalha com os poucos que possui e não tem condições de oferecer ao professor muitas possibilidades.

A fala do (a) professor (a) 3 como pode ser observada a seguir trata especificamente da falta de interesse dos alunos:

P3: “eu acho que, a dificuldade que tem hoje, não só pra mim que sô professor(a) de Geografia, pra todos os professor, a falta de[...] de interesse do aluno, porque quando cê chega na sala de aula, que você preparou a aula e você começa aplicar ela e os aluno tem interesse nessa aula, você também empolga, sua aula vai embora, vai uma beleza, mais quando você percebe que ninguém tá interessado naquilo que cê tá falano, você também perde o ritmo e fica uma coisa sem graça e a sua aula fica mais chata ainda. (Sic). (19.08.2019, 16h49min)”.

Na fala deste (a) professor (a) é possível encontrar a relação entre o desinteresse do aluno que leva também ao desinteresse do professor pela sua própria prática, o que não pode ocorrer. O professor também é instigador e esta tarefa é realizada através dos saberes e práticas específicos para a área, que leva olhares diferentes para os conteúdos trabalhados, dessa forma, o professor (a) deve estar munido de tais saberes.

O (a) professor (a) 4 e 5 citam a mesma dificuldade do (a) professor (a) 3 e ainda vão além quando dizem que:

P4: “[...] a gente sente uma dificuldade, é um relato de todos os colegas, uma moeda corrente na educação hoje, principalmente com o adolescente, é a falta de interesse dos alunos, e a gente as vezes não tem instrumentos

ou se sente incapaz de superar isso, a correria do dia a dia, a indisponibilidade de recursos, as vezes a gente fica impotente diante daqueles interesses do aluno, mais pra superar isso depende da criatividade [...] é que nem sempre a gente tá munido de toda essa criatividade. (Sic). (07.08.2019, 09h41min)”.

P5: “[...] a falta de apoio[...] a falta de ajuda[...] e a falta de material didático também atrapalha muito, que eles não têm, as vezes vai fazer um trabalho, fazer alguma coisa, a gente[...] eu tenho que tá pesquisando pra eles, que eles não têm internet disponível, porque é zona rural, no Seputuba não tem entendeu, as vezes precisa fazer uma pesquisa, não tem livro pra todo mundo, é complicado. (Sic) (05.07.2019, 13h10min)”.

É fato que o professor necessita estar munido de conhecimentos necessários para criar e recriar meios em sala de aula, porém recriar e diferenciar metodologias se torna menos pesado com a disponibilidade de materiais didáticos que deveriam ser oferecidos pela escola, assim, a indisponibilidade de recursos didáticos para trabalhar a disciplina de Geografia é uma grande dificuldade pontuada pelos (as) professores (as). O (a) professor (a) 4 cita nem sempre estar munido de meios para diferenciar as aulas, o que confirma a problemática da falta de recursos. Para isso, o professor tem como opção apenas as atividades que não possuem altos gastos financeiros, o que confere uma característica de pouco aproveitamento das possibilidades na disciplina.

Aulas com metodologias diversificadas não resolvem problemas como dispersão, indisciplina e outras problemáticas em sala de aula que muitas vezes se apresentam de formas críticas, mas podem contribuir para reduzir essas dificuldades uma vez que atrai a atenção dos alunos. Diante do exposto pelos professores, as práticas realizadas por estes em sala de aula também foi um dos questionamentos realizados.

Como visto anteriormente, as escolas do município de Lambari D’Oeste-MT não possuem muitos recursos pedagógicos disponíveis, principalmente quando se trata de recursos tecnológicos, sendo o livro didático o material pedagógico mais utilizado, assim, o professor em seu planejamento deve trabalhar e inovar com os poucos meios que lhes estão disponíveis.

Através da entrevista é possível perceber que a maioria das aulas se baseiam em uma prática realizada em sala de aula e os recursos audiovisuais são os mais utilizados no quesito diferenciação das metodologias diárias. No entanto, como tais recursos nas escolas pesquisadas estão voltados para a TV e o uso do laboratório de informática que não possui computadores para todos, o (a) Professor (a) 3 cita o fato de esse recurso nem sempre

chama a atenção dos alunos na atualidade, em meio a realidade tecnológica em que nos encontramos.

Há assim a necessidade de uma renovação metodológica, onde haja uma prática pedagógica que promova o interesse dos alunos e os instigue a pesquisa, a descoberta de novos saberes. Concomitante com essa ideia, Azambuja (2010, p. 165) diz que:

A necessidade de renovação metodológica da Geografia, condicionada às transformações evidenciadas por um contexto de crescente globalização da produção e do consumo, do dinheiro/capital financeiro, da informação e da cultura; de redefinição do papel dos Estados Nacionais; de presença cada vez mais intensa de velhas e novas questões socioambientais; e de desenvolvimento científico e tecnológico, especialmente das tecnologias de informação e comunicação, é concomitante à renovação da instituição escolar e também do ensino dessa área do conhecimento. (AZAMBUJA, 2010, p. 165).

Entende-se então que essa renovação dos saberes e práticas não deve apenas estar centrada no planejamento do professor, mas que seja algo maior perpassando pela educação desde a base curricular até as escolas e que atinja toda a forma como esta deve ser ensinada.

O (a) professor (a) 1 sobre sua prática diz que “[...] não dá pra fazer sempre aquelas aulas diferentes né, mas eu faço, trabalho com filme, passo muito pra eles, vídeos né, documentários, assim pra eles ter algo mais diferenciado né. (Sic) (11.07.2019, 15h41min)”. De acordo com a fala é possível perceber que o recurso audiovisual é a principal prática de diferenciação de suas aulas. Tal recurso é muito útil se o conteúdo estiver de acordo com o tema trabalhado e acompanhado de um planejamento, mesmo assim é necessário que haja muito cuidado, pois quando mal utilizado se torna muito cansativo e nada produtivo.

O (a) Professor (a) 2 traz uma prática importantíssima para o processo de aprendizagem, principalmente quando diz respeito a relação entre conteúdo e a realidade que cerca o aluno quando diz que a sua prática está baseada em ações “explicando os pontos mais importantes do conteúdo, trazendo o mais próximo da realidade do aluno, pra que ele seja uma parte integrante do processo de ensino aprendizagem. (Sic). (16.07.2019, 08h51min)”. Tal prática é comum para todos os professores e pode ser melhor se acompanhada com algo diferenciado, pois quando aplicadas sozinhas e constantemente se apresentam de forma exaustiva o que atrapalha o processo de ensino.

Na fala do (a) professor (a) 3 a prática mais utilizada são as mesmas utilizadas no início de sua carreira e também mencionadas na formação inicial como pode ser observado a seguir:

P3: “Isso aí não tem uma receita né, assim[...] pra[...] [...] aplicar, mais eu acho assim, as aulas mais, as aulas mais proveitosa que eu já tive, são as aulas simuladas, assim, que a gente ia pra campo, e[...] via um acontecimento que tava no conteúdo, aí a gente buscava se tinha alguma coisa similar próximo da gente no[...] a campo. Aí o[...] a[...] aí cê consegue implantar melhor na cabeça do aluno que cê ficar o tempo todo dentro da sala de aula tentando impor na cabeça dele né. E[...] trabalhei muito com[...] aula vídeo [...] no começo era muito interessante, hoje não sei mais se é interessante, que todo mundo já tem acesso, mais no começo era interessante, quando existia só um retro projetor, as veis slide, se você preparasse uma aula bem preparadinha com slide e aplicava na sala de aula, aí acabava sendo mais interessante que você ficar lá na frente igual papagaio falando, falando, falando e os guri tacano papel no outro [...] (Sic). (19.08.2019, 16h51min)”.

Este (a) cita a aula a campo também citadas nos saberes e práticas adquiridos na formação inicial e o uso dos recursos audiovisuais como vídeos, slides, retroprojetor. Na fala é possível perceber que este (a) fala da experiência do início da carreira em todo momento, e fica claro que tais práticas aplicadas anteriormente na visão do (a) mesmo (a) eram mais produtivas que na atualidade. Ao não ser citada nenhuma prática realizada atualmente, entende-se que as citadas não ocorrem em sua prática hoje.

As práticas mencionadas pelo (a) professor (a) 3 também são as mesmas citadas pelo (a) professor (a) 4 como pode ser percebido:

P4: “a gente utiliza fundamentalmente o material disponível que é o livro didático né, mais o próprio livro remete a horizontes variados né, e na medida do possível a gente busca, vídeos, não com muita frequência, mais a gente se utiliza de vídeos, e num passado pouco recente, eu utilizei de aulas a campo, na questão ambiental. (Sic). (07.08.2019, 09h42min)”.

A fala deste (a) professor (a) é muito clara sobre as suas práticas em sala de aula tendo o livro didático como principal recurso metodológico que na fala do mesmo dita como sugestões diferentes metodologias a serem utilizadas pelo professor. Diante de tantas práticas já mencionadas, o (a) professor (a) 4 cita apenas a aula campo como já utilizada e vídeos usados remotamente, assim sendo, entende-se que pouco há de diferenciação de práticas nas aulas o que é um ato motivador para o desinteresse dos alunos.

Há uma certa confusão ou compreensão parcial da definição de práticas pedagógicas diárias no ensino de Geografia nas falas dos professores, uma vez que estes não deixam claro como se faz sua prática em sala de aula, tal confusão pode ser percebida principalmente na fala do (a) Professor (a) 5 quando diz que “a gente tá sempre trabalhando essa questão mesmo de pesquisar, na produção, entendeu? São coisas pedagógica né, [...] um novo texto diante de um texto, você modificar[...] das pesquisas, são coisas assim, das práticas pedagógicas. (Sic). (05.07.2019, 13h13min)”. É compreensível que este (a) não domine os conhecimentos geográficos, pois não possui formação na área, daí a importância e a necessidade de professores formados na área de atuação e, conseqüentemente, dotado de conhecimentos atualizados para suprir as necessidades atuais da Educação Básica.

De forma geral, os relatos dos professores não dizem muito sobre as suas práticas, mas é possível perceber nas falas que os recursos audiovisuais é a opção mais utilizada, diante disso, é visto a necessidade da diversificação das práticas. Para isso, uma formação continuada é essencial para que o professor seja capaz de suprir as necessidades da escola e traga possibilidades diferenciadas para que ocorra o aprendizado do aluno, é necessário considerar também o empenho e o comprometimento dos profissionais da educação para que essa formação continuada seja realmente transformadora. Entende-se que dessa forma, tais saberes e práticas podem contribuir positivamente com o Ensino de Geografia na atual realidade dos alunos da Educação básica.

A prática do professor deve estar de acordo com as necessidades da turma ensinada, do local de vivência e da realidade para assim garantir um maior desenvolvimento do conhecimento geográfico. Para isso, os (as) professores (as) expõe suas visões acerca da sua própria prática em sala de aula, onde põem em discussão a eficácia de suas práticas diante do atual cenário educacional, levando em consideração o processo de ensino do aluno perante ao modelo atual da sociedade.

Para todas as respostas, é clara a visão dos (as) professores (as) acerca da insuficiência de suas práticas para atender as necessidades do Ensino de Geografia na atualidade. O (a) Professor (a) 1 diz sobre a suficiência da sua prática educativa que “[...] suficiente não, eu acho que nunca é suficiente, no meu ponto de vista, porque a gente tem que tá sempre, né, aprendendo novas coisas, tá sempre por dentro. (Sic). (11.07.2019, 15h42min)”, assim expõe a necessidade de estar sempre atualizado, ou seja, em busca da

formação continuada, mas anteriormente na sua fala sobre a sua formação continuada e saberes e práticas é possível perceber que esta não é realizada de forma constante. O (a) Professor (a) 2 compartilha da mesma ideia quando diz que “nunca é, acredito que sempre vai ter algo para buscar (16.07.2019, 08h52min)”. De fato, sempre haverá conhecimentos a adquirir, novas práticas a agregar, uma vez que o espaço e com ele a Geografia está em constante transformação. É fato que um Ensino de Geografia que seja capaz de fazer a diferença e formar um indivíduo cidadão atuante na sociedade só é possível através de uma formação que atenda a tais requisitos.

É importante lembrar que a formação continuada não deve buscar somente conhecimentos geográficos, mas também deve atender a problemática de como ensinar Geografia, pois ter conhecimentos geográficos se difere de saber ensinar e no processo de desenvolvimento do aluno, um complementa o outro. Para Castellar e Vilhena (2010), a metodologia de ensino “é como se ensina”.

A ideia acima apresentada também é uma preocupação do (a) Professor (a) 3 como pode ser observado a seguir:

P3: “acho que nunca é suficiente, sempre tá faltando alguma coisa, é[...] [...] hoje com a facilidade que ele tem de buscar no google, ele acaba perdendo o interesse naquilo que a gente fala, então o professor[...] principalmente o professor de Geografia, e professor de História, professor de Filosofia assim, conteúdo que tem muita escrita, é[...] a gente nunca consegue ter o conhecimento para tá acompanhando o aluno, os alunos tá sempre hoje entrando na internet, tudo que cê vai[...] ele não sabe nada da área da gente, mais cê vai falar pra ele, ele acha que sabe tudo e acaba perdendo o interesse [...] (Sic). (19.08.2019, 16h52min)”.

Na fala, o (a) professor (a) 3 aprofunda seu pensamento quando cita desinteresse do aluno nos conteúdos geográficos como consequência do constante acesso à *internet*, recurso com milhares de possibilidades e conhecimentos mundiais em tempo real. É fato que a *internet* possui milhares de conhecimentos e informações que muito contribui com a aprendizagem, contudo, o interesse do aluno nessa rede não está voltado para os conhecimentos geográficos e sim para o lazer.

O uso da *internet* pode ser muito útil como prática metodológica, no entanto deve ser realizada através de um planejamento que inclua a realidade da escola com relação a disponibilidade deste recurso com objetivos a serem alcançados, o que não seria possível para a escola em questão, já que nem sempre oferece tais condições.

O (a) Professor (a) 4 possui um pensamento diferenciado dos demais:

P4: “É, sim, suficiente, embora a gente sabe que [...] é [...] a busca de conhecimento na formação continuada é permanente né, se analisar aquela aprendizagem isoladamente para o momento de hoje não, mais com o acompanhamento, com a formação continuada, é [...] digamos que ela cumpriu a função no momento e depende de aprimoramento constante. (Sic). (07.08.2019, 09h43min)”.

Para este (a) os saberes e práticas adquiridos atualmente são sim suficientes para atender as necessidades dos alunos na atualidade e estão por hora cumprindo a sua função. Na fala anterior, este (a) expõe que a sua prática está baseada no uso do livro didático e raramente utiliza práticas diferenciadas como aulas à campo e recursos audiovisuais, o que se opõe a ideia de ser suficiente para suprir as necessidades do Ensino de Geografia na atualidade.

O professor deve ser incansável na busca por novos saberes e práticas, pois as mudanças na sociedade e no meio ambiente exigem novas formas de ensinar. Sobre o ato de ensinar, Callai (1995, p.131) afirma que:

Ensinar é conduzir um trabalho que coloque aos alunos as informações, as diversas possibilidades de encontrá-las e oportunizar lhes os instrumentais metodológicos para que possam organizar/construir o seu próprio conhecimento. É no fundo fazer a mediação do trabalho do aluno com o saber. (CALLAI, 1995, p. 131).

Para cumprir essa função é necessário que o professor esteja sempre atualizado e disposto a colocar em prática todo o seu conhecimento, testar diferentes metodologias e analisar seus resultados. Essa teoria não se encaixa com a realidade do objeto de estudo aqui discutido, através das falas dos professores, pouco é o entendimento sobre a formação continuada e a importância desta para o fazer do professor. Há então uma necessidade de uma transformação dessa realidade que deve acontecer desde a elaboração de políticas públicas que contemplem essas necessidades, a atuação constante e eficaz do Cefapro como órgão responsável pela formação de professores e o comprometimento da classe profissional, professores que buscam se aprimoram e transformam a educação.

A visão do (a) Professor (a) 4 vem em confirmação a do (a) Professor (a) 5 quando este último afirma o seu despreparo devido a não formação na área:

P5: “acredito que não, porque o professor específico da área, ele tem uma formação adequada pra isso, e eu que não sou da área, acho que fica[...] faz falta pra eles entendeu [...] essa questão, a falta de[...] de[...] disponibilidade né, pra você sair fora pra pesquisar, a falta de material, a falta de apoio né, pra você fazer um trabalho melhor. (Sic). (05.07.2019, 13h15min)”.

Na visão deste (a) professor (a) tais conhecimentos não são suficientes para suprir as necessidades do Ensino de Geografia na atualidade. Ensinar exige formação que é a base e criatividade diária para criar e recriar, ainda assim, as dificuldades são inevitáveis. Quando não há formação necessária as dificuldades tende a ser maiores e se o professor não for capaz de superá-las, o preço a pagar normalmente é muito alto. A teoria e a prática não podem ser pensadas de forma separada, mas como complemento uma da outra. Nesse sentido Vásquez (2007) afirma que:

A dependência da teoria com respeito à prática, e a existência desta como fundamento e fim últimos da teoria, evidenciam que a prática – concebida como uma práxis humana total – tem a primazia sobre a teoria; mas esse seu primado, longe de implicar uma contraposição absoluta à teoria, pressupõe uma íntima vinculação a ela. (VÁSQUEZ, 2007, p. 256).

Dessa forma, entende-se que é necessário saber a teoria para existir a prática. A prática por sua vez não pode ocorrer sem a teoria e vice-versa. É de suma importância que o professor que ministra Geografia possua a base (teoria) para cumprir sua tarefa como profissional e através desta trabalhar com diversas práticas.

Tendo como base a realidade das escolas do município e de acordo com as respostas dos professores, entende-se que ainda há muito a se buscar e a agregar nas práticas dos professores de Geografia, pois há ainda muitas possibilidades metodológicas que não estão sendo trabalhadas com os recursos disponíveis ou sendo minimamente exploradas.

Os (as) professores (as) foram questionados ainda sobre a satisfação com a sua profissão.

Através das falas dos (as) professores (as) é possível perceber que apesar das dificuldades todos afirmaram gostar da profissão. O (a) Professor (a) 2 afirma “pra ser sincero, no início não gostava muito não, hoje, com o tempo peguei gosto pela profissão de ser professor, acho uma profissão muito enriquecedora” (Sic). (16.07.2019, 08h53min)”.

É interessante a fala do (a) Professor (a) 3 quando afirma “já gostei muito, hoje tô doidim pra aposentar (risos) [...] (Sic.) (19.08.2019, 16h54min)”. A afirmação pode estar relacionada às características dos alunos ao longo do tempo. Sendo este (a) um (a) professor (a) com quase 30 anos de experiência, carrega consigo histórias de diferentes períodos e realidades, e através das entrevistas foi possível perceber que este (a) deixa claro a diferença em lecionar Geografia em diferentes períodos ao longo dos anos. Fica claro também em sua fala o interesse dos alunos pela disciplina no início de sua carreira e principalmente com o uso de tecnologias na época, no entanto, nos dias atuais os alunos já não tem mais o mesmo interesse em metodologias semelhantes. Em consequência disso, cita a indisciplina como motivo de uma parcela desse desinteresse na Geografia o que dificulta muito a prática educativa na atualidade. De acordo com as falas anteriores deste (a) mesmo (a) professor (a) entende-se que o desinteresse dos alunos pode estar relacionado com a prática educativa que como citado não se utiliza de metodologias diferenciadas na atualidade tornando-se assim desinteressante.

O (a) Professor (a) 4 afirmou não ter tido outras escolhas no período como pode ser visto na fala:

P4: “na verdade, quando eu me tornei professor, eu não tive outras opções à disposição, mas me tornei e gosto. Gosto[...] é[...] sempre comento com alguns colegas que, essa pergunta sempre é feita pra gente: você gosta? Tem dias que a gente sai da escola vibrando como se fosse um[...] a conquista de um campeonato[...] pelo time da gente, já as vezes a gente sai meio chateado, mais isso é coisa do dia a dia né, se fosse uma satisfação permanente não teria graça, é preciso uns[...] tropeços para ir fortalecendo a gente (risos). (Sic). (07.08.2019, 09h47min)”.

A fala revela que a profissão não era a sua primeira opção, no entanto, abraçou a oportunidade que estava a sua disposição e se tornou professor (a). Este afirma gostar da profissão hoje, apesar das dificuldades.

De forma geral, apesar das dificuldades mencionadas pelos professores na prática diária, a maioria afirmou gostar da profissão, o que é muito importante para a prática profissional, uma vez que tudo que se gosta é realizado com amor e dedicação. No entanto, é possível observar através das falas que ainda há muito o que melhorar na prática diária. O trabalho pedagógico requer muito mais que o tempo em sala de aula, pois perpassa por um longo processo diário de preparação (planejamento) que requer pesquisa, atenção e criatividade. Para isso, é essencial que este trabalho seja realizado com satisfação, pois

esta contribui para o desenvolvimento da aula de forma mais prazerosa para ambos (professor/aluno).

4.4 Aprimoramento do conhecimento pela formação continuada: algumas proposições

Embora a exposição dialogada, o uso do quadro de giz e a lida com o livro didático sejam bastante empregados em nosso cotidiano escolar, não podemos negar que outros recursos devem ser utilizados. Mais do que isso, julgamos da máxima importância a presença de múltiplas linguagens nas aulas de Geografia, bem como nas aulas desenvolvidas por todas as disciplinas. (FILIZOLA e KOZEL, 2009, p. 26).

A diferenciação de práticas é uma metodologia essencial no processo de desenvolvimento do conhecimento geográfico, para isso, é necessário que o profissional seja capaz de inovar, criar e recriar meios para colocar em prática tais conhecimentos. O aprimoramento dos conhecimentos geográficos e dos saberes e práticas também se faz através da formação continuada e é uma necessidade do profissional de Geografia, visto as dificuldades atuais no processo de desenvolvimento do conhecimento geográfico. Muitos autores discutem essa necessidade e oferecem opções e caminhos a seguir como auxílio para a prática diária.

Como visto, o Ensino de Geografia possui uma vasta área para a introdução de práticas diferenciadas. Tais práticas necessitam de recursos financeiros que nem sempre estão à disposição da escola, bem como um planejamento rigoroso por parte do professor para que contemple o real objetivo com o maior proveito possível. Diante dessas dificuldades, essas práticas acabam não sendo totalmente exploradas. Ainda assim, outras mais simples podem ser agregadas ao planejamento com objetivo de oferecer ao aluno uma aula mais interessante.

Neste item são propostas sugestões de práticas a serem desenvolvidas no Ensino de Geografia e que não necessitam de grandes investimentos financeiros para a sua realização. As práticas são apresentadas com sugestões de turmas a serem aplicadas, conteúdo a serem trabalhados, objetivos e metodologia.

- **Mapa Mental**

O mapa mental é uma metodologia de suma importância para o desenvolvimento da construção do conhecimento, pois desenvolve no aluno diferentes habilidades, como o raciocínio, conhecimento empírico, coordenação motora, imaginação e criatividade.

Tal metodologia é mais indicada para alunos do Ensino Fundamental, séries iniciais e 6º ano das séries finais, pois os conhecimentos geográficos nesse momento buscam construir no aluno seus primeiros conceitos geográficos, sendo assim o primeiro momento em que o aluno descobre o espaço existente a sua volta. Para Castellar e Vilhena (2010, p. 25):

Os mapas mentais ou os desenhos são representações em que não há preocupação com a perspectiva ou qualquer convenção cartográfica. O aluno pode usar sua criatividade ou estabelecer critérios junto com a classe, pois as representações ocorrem a partir da memória. (CASTELLAR; VILHENA, 2010, p. 25).

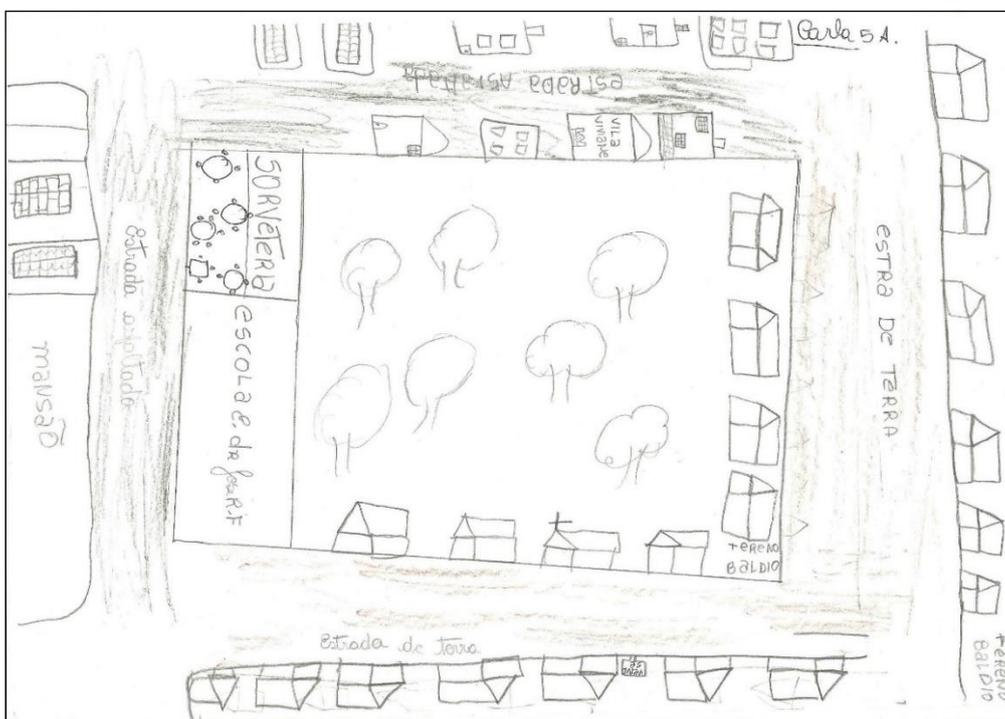
Tal prática permite ao aluno construir seu conhecimento diante do que está proposto pelo professor, através da construção do mapa mental, o professor pode avaliar o desenvolvimento do conhecimento do aluno diante dos conteúdos trabalhados. Assim, a caracterização abaixo está voltada para a turma do 6º ano.

Caracterização

- Turma: 6º ano
- Conteúdo: Lugar e paisagem
- Objetivos: Os mapas mentais têm como objetivo contribuir com a memorização dos espaços geográficos, identificar e comparar as mudanças nesse espaço.
- Metodologia: A aula deve ser iniciada com a explanação do conteúdo pelo professor da forma como este se sentir à vontade. O mapa mental deve ser aplicado ao final da aula como forma de colocar em prática aquilo que foi aprendido. Este por sua vez pode ser aplicado de várias formas, depende de como o professor procurou expor o conteúdo. Primeiro, o aluno pode desenhar o caminho da sua casa até a escola, e o segundo consiste em desenhar o seu bairro ou a sua rua. No desenho o aluno deve identificar nesse espaço pontos de referência, ou seja, construções ou objetos que faz parte da sua rotina e que não passa despercebido aos seus olhos.

O mapa mental como pode ser observado na figura (22), para Lopes (2018, p. 391-410) é “uma metodologia que permite que o aluno construa a sua representação sobre o lugar em que vive – como a cidade, o bairro e a rua –, expressando, a sua concepção de lugar e os seus conhecimentos, por meio dele e sobre ele”. Conseqüentemente, através do mapa mental o professor oferece ao aluno a possibilidade de expor seu conhecimento sobre o conteúdo aprendido além de perceber qual é a visão deste espaço à sua volta.

Figura 22 - Mapa mental da Escola Estadual Dr. José Rodrigues Fontes, Cáceres-MT e seu entorno



Fonte: XAVIER et al. (2009)

- **Jogo dos dados**

O jogo dos dados é um jogo de perguntas e respostas, posto isso, pode ser aplicado com qualquer turma e com diferentes conteúdos voltados para a Geografia Geral. Para isso é necessário apenas mudar a linguagem, tendo o cuidado de elaborar perguntas simples para turmas iniciais. Na caracterização a seguir é apresentado um plano para turma do 7º ano.

Caracterização

- Turma: 7º ano
- Conteúdos: Domínios Morfoclimáticos
- Objetivos: O jogo dos dados tem como objetivo levar o aluno a pesquisa e a busca pelo conhecimento.
- Metodologia: A aula deve ser realizada em dois momentos que dependendo da turma, conteúdo e duração da aula pode ser em um ou dois dias. No primeiro momento o professor após explanar os conteúdos em sala de aula deve criar um roteiro para que os alunos pesquisem os conteúdos trabalhados, sejam no laboratório de informática, revistas, livros ou outros meios. No segundo momento, o professor vai elaborar perguntas e respostas objetivas para o jogo na sala de aula com os alunos. O jogo presente na figura (23) é composto por um alvo que pode ser confeccionado em E.V.A, cartolina ou outro material e um dado, moeda ou pedaço de madeira confeccionado, porém, não pode deslizar tanto como uma bolinha de gude. O professor deve riscar no chão uma linha e o alvo deve ficar no chão e o professor deve marcar uma linha e a 3 (três) metros dela colocar o alvo no chão, a turma deve ser separada em dois grupos e após tirar a sorte o time vencedor inicia o jogo jogando o dado na linha marcada sobre o alvo, quanto mais próximo do centro o alvo ficar, maior será a pontuação, se o dado cair fora do alvo o valor é 10 pontos sendo os demais pontos uma regra do professor. Ao jogar o dado decide-se então o valor da questão, o professor vai fazer a pergunta para o aluno e se ele responder certo ganha a pontuação apontada pelo dado, se não o adversário é quem ganha, caso ele não consiga responder, o grupo pode responder por ele, porém, ganha apenas 50% da pontuação marcada pelo dado. As jogadas devem intercalar entre os dois grupos para não dar vantagem a apenas um. Quem obtiver maior pontuação no final do jogo é o vencedor.

Figura 23 - Jogo dos dados



Fonte: arquivo pessoal, julho de 2019
Foto: Poliana Severino Xavier

O resultado do jogo depende não somente da sorte em jogar o dado na maior pontuação, mas também da capacidade de responder perguntas certas o que depende da preparação anterior de cada aluno. O fato de possuir uma regra para que o aluno que jogou o dado responda corretamente para ganhar 100% da pontuação decidida pelo dado leva a todos a pesquisa para obter conhecimento sobre aquele determinado conteúdo. O jogo pode ter modificações pelo professor se assim desejar, mudando regras, pontuações e outros para atender à necessidade específica de cada turma. De forma geral, o jogo proporciona competição e para isso os instiga a pesquisa.

Sendo a Geografia, uma ciência que estuda as relações existentes no espaço, há uma infinidade de jogos que podem ser utilizados para dar suporte as aulas e sair da rotina. Sobre a utilização de jogos como metodologia de Ensino e a sua contribuição ao processo educativo, Castellar e Vilhena (2010, p. 45) afirmam que:

Os jogos e brincadeiras são entendidos como uma situação em que se tem de tomar decisões e cooperar com os outros jogadores. Nesse momento, espera-se desenvolver situações de aprendizagem voltadas para as atitudes, focadas na formação cidadã e no respeito ao próximo. (CASTELLAR; VILHENA, 2010, p. 45).

Os jogos desenvolvem no aluno capacidades diversas, um conjunto de habilidades e competências próprias da formação do cidadão como o raciocínio lógico, a capacidade

de trabalhar em equipe, a cooperação com o próximo e entende a tomada de decisões que afeta todo o grupo. (CASTELLAR E VILHENA, 2010, p.45). Tais habilidades são essenciais para a formação do ser cidadão.

- **Jogo viajando com o mapa**

Esse jogo é indicado para turmas de séries iniciais até o 7º ano, idade que está conhecendo a Geografia e passando pelo processo de conhecer os mapas, porém isso não impede que seja aplicado com alunos maiores, depende da necessidade da turma. Os conteúdos podem variar de série para série, podendo ser o mapa do Brasil político para conhecer os estados e a sua localização e/ou da América do Sul e mapa mundi político para conhecimento da localização dos países.

É importante que o aluno comece conhecendo seu lugar e cidade para posteriormente conhecer o macro, continentes e localização do Brasil no mundo. Na caracterização é apresentado um plano para turmas de 6º ano.

Caracterização

- Turma: 6º ano
- Conteúdo: A localização do Brasil no mapa mundi
- Objetivos: O jogo tem como objetivo levar o aluno a identificar o Brasil no mapa mundi, conhecer os países a sua volta e descobrir a localização de outros países muito conhecidos no planeta.
- Metodologia: Esse jogo é uma proposta de Kaercher (2007, p. 18) que consiste em achar os países no mapa-múndi. O professor vai dividir a turma na quantidade de grupos que desejar, e com um mapa-múndi para cada grupo (sugestão de 2 ou 3) posto na parede da sala. O professor vai escrever nomes de países (1 para cada aluno) e deixar em um copinho próximo do mapa, assim os alunos em fila vão pegar um papelzinho e achar no mapa o país que está escrito no papel. Quando achar, colar com fita o papel em cima do país encontrado no mapa. O grupo que terminar primeiro vence o jogo.

O jogo desenvolve no aluno a capacidade de trabalhar em equipe o que gera bons relacionamentos em sala de aula, essa atividade proporciona também expandir o conhecimento dos alunos sobre o espaço geográfico que os cerca.

- **Telejornal**

O telejornal é uma metodologia divertida e instiga os alunos durante toda a sua produção. É indicado para turmas do Ensino Fundamental séries finais e principalmente Ensino Médio. Os conteúdos a serem trabalhados nessa metodologia são variados, no entanto alguns conteúdos tornam essa metodologia mais divertida e atraente e, dessa forma, facilita sua produção. Na caracterização é apresentado um plano para turma do Ensino Médio, mas pode ser adaptado para outras turmas.

Caracterização

- Turma: 1º EM
- Conteúdo: Problemas Ambientais
- Objetivos: Levar os alunos a conhecer o seu município quanto aos problemas ambientais, levando-os a identificar possíveis problemas ambientais, analisar suas causas e consequências além de procurar meios para sanar a problemática em questão.
- Metodologia: Após a discussão do conteúdo em sala de aula, o professor separa a turma em grupos como desejar e divide os temas para a produção da matéria. O telejornal será produzido em 3 (três) etapas. Primeira: os alunos vão produzir uma matéria de jornal com o mínimo de três manchetes sobre o seu tema proposto pelo professor. Segunda: os alunos vão gravar o jornal utilizando seus aparelhos de celulares, esta gravação pode ocorrer de várias formas, sendo um cenário criado por eles, uma entrevista ou em algum espaço que estes desejam mostrar da sua cidade. Terceira: os alunos vão fazer a edição das gravações (o professor pode contribuir) adicionando música de abertura, intervalo e propagandas, onde depois será assistido em sala de aula por todos.

Tal atividade é proposta para turmas do Ensino Médio devido à maturidade destes e a dificuldade para a produção de toda a atividade. Esta por sua vez contribui para que o

aluno perceba a realidade da sua cidade diante do conteúdo exposto pelo professor e através desta apontar possíveis soluções para a problemática que o rodeia, contribuindo assim para a formação de um cidadão atuante na sociedade. Além disso, contribui para o trabalho em equipe e a pesquisa.

- **Paródia geográfica**

Fiquei pensando em quanto a musicalidade e o bom humor estão arraigados no povo brasileiro. Esta inventividade nos é tão natural que, na grande maioria das vezes em que é demonstrada dentro da escola, os professores não percebem a possibilidade de fazer um trabalho em que conteúdo e emoção podem caminhar de mãos dadas. É certo que esta percepção é permeada por uma concepção de aluno, de professor e, conseqüentemente, de como deve ser o ensino em sala de aula. (REFFATTI, 2007, p. 68-69).

A fala de Reffatti justifica o uso da paródia como metodologia, pois esta se apresenta como algo que remete a bom humor e/ou diversão. Assim, a paródia se apresenta como uma prática muito importante para atrair a atenção dos alunos e fugir da rotina diária das aulas.

A paródia pode ser usada com diferentes turmas e diferentes assuntos, assim possui infinitas possibilidades de ser trabalhada no Ensino de Geografia. É indicada para turmas do Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio devido à maturidade para mudar a letra da música e criar rimas.

Caracterização

- Turma: 8º ano
- Conteúdo: migrações e culturas
- Objetivos: levar os alunos a pesquisar sobre o conteúdo, criar rimas sobre o mesmo que combinem com a batida da música e exercitar a sua criatividade.
- Metodologia: Após estudar os conteúdos em sala de aula, o professor vai dividir a turma em grupos e dar opções de músicas para que estes possam escolher. Após escolhidas as músicas a serem modificadas, os alunos vão se reunir e trocar a letra original da música inserindo um texto diferente que expõe as partes mais importantes do conteúdo

trabalhado. Ao final da produção a música nova, ou seja, paródia, deve ser cantada por todo o grupo.

Para essa prática o professor pode trabalhar em grupos utilizando de diversos conteúdos geográficos e podendo usar a competição no momento das apresentações, o grupo que mais for aplaudido ganha um prêmio.

Essa metodologia busca também incentivá-los a pesquisa, uma vez que, para criar as rimas é necessário conhecer muito bem o conteúdo, desenvolver o raciocínio lógico para criá-las e o trabalho em equipe que contribui para a formação de um ser cidadão.

- **Roda de conversa**

Essa prática é simples e possui infinitas possibilidades de ser trabalhada e com diversos conteúdos da Geografia e principalmente com os temas transversais.

Caracterização

- Turma: 3º ano
- Conteúdo: Urbanização e consequências
- Objetivos: Levar os alunos a identificar as causas e as consequências da urbanização, assim como possíveis meios de sanar a problemática.
- Metodologia: Após a explanação dos conteúdos, o professor irá elaborar perguntas para permear as discussões sobre a urbanização e levar os alunos a discutir o assunto. O professor vai colocar os alunos sentados em círculo, podendo ser na sala de aula ou em outro ambiente da escola, no pátio ou numa sombra, é importante que todos os alunos possam estar de frente um para os outros, onde todos possam ver os rostos a sua volta. O professor vai começar perguntando, instigando os alunos a falarem e os alunos vão responder, dar opiniões, expor o que pensam sobre o assunto, analisar as consequências e discutir juntos meios de amenizar a problemática.

Essa prática se torna importante, pois proporciona a troca de informações, conhecimentos e maneiras de pensar, onde os alunos têm a possibilidade de expor suas opiniões e possíveis resoluções para determinada problemática, assim como ouvir as opiniões dos outros colegas.

Muitos pesquisadores do Ensino de Geografia dão sugestões de práticas diferenciadas para serem trabalhadas com essa área de conhecimento como, Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio com a organização de Rego; Castrogiovanni e Kaercher (2007); Ensino de Geografia de Castellar e Vilhena (2010); Ensino de Geografia organizado por Castrogiovanni (2009); Atividades para aulas de Geografia de Giansanti (2009); Geografia no Ensino Fundamental 1 de Lesann (2009), entre muitos outros. Tais obras, assim como muitas outras devem ser incluídas na formação continuada específica do professor de Geografia para contribuir com a sua prática docente, pois ensinam meios e formas de praticar a Geografia em sala de aula com sugestões de turmas, conteúdos e objetivos.

A auto formação continuada é essencial para o processo do ser professor de Geografia, através dela é possível buscar meios, formas, saberes e práticas específicas da área de Geografia, próprios para a sala de aula. É de suma importância que o professor de Geografia esteja atualizado não só em relação aos acontecimentos geográficos da sua época e momento, mais também atualizado sobre as discussões sobre o Ensino de Geografia da sua época e momento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como visto anteriormente, as escolas do município, tanto estadual quanto as municipais vem sofrendo com a mesma problemática quanto a infraestrutura e condições financeiras para manter o bom funcionamento. Isto é um fato e realidade não somente do Município de Lambari D'Oeste-MT, mas também de todo o Brasil.

A problemática gritante para o ensino de Geografia em Lambari D'Oeste sem considerar as outras áreas de ensino é o pouco acesso a materiais didáticos para o desenvolvimento de aulas na disciplina, que são os recursos de curto prazo como papel A4, cartolinas e/ou papel pardo, régua, canetão, apagador, cola, globo terrestre, mapas, entre outros e a falta de infraestrutura para recursos a longo prazo como laboratório de ciências e informática, TV, acesso à *internet*, acesso à transporte para aula a campo, entre outros. Quanto aos recursos a curto prazo, o professor vai reciclando, diminuindo gastos, usando o quadro para diminuir uso de materiais impressos e muitas vezes compra seus próprios materiais como canetão, giz e apagador.

Essa realidade tem influência direta na prática do profissional em sala de aula, pois este acaba ficando limitado a apenas algumas poucas práticas, tendo em vista que estas ainda necessitam ser encaixadas nos conteúdos compostos no planejamento anual.

Além dessa dificuldade, ainda é preciso considerar a mais citada pelos (as) professores (as), que é a falta de interesse dos alunos na disciplina de Geografia que está diretamente ligada a aplicação dessa área de conhecimento com pouca ou nenhuma atividade diferenciada.

Tendo como base esses desafios, nota-se que há sobre o professor de Geografia um grande peso, onde este se torna o principal responsável por criar e recriar meios que atraiam o interesse do aluno. As capacidades citadas são essenciais ao professor, mas parte dessa tarefa deve estar também na família e no próprio aluno, sendo que este deve ser o principal interessado na formação.

Sendo essa realidade algo que está posto na sociedade e que a possibilidade de mudança e melhorias ocorre a longo prazo, a necessidade de um professor criativo é essencial. A inovação através das práticas metodológicas no ensino de Geografia não está relacionada somente ao uso de tecnologias, mas em meios que sejam capazes de 'transformar'/'mudar' a educação de forma positiva. Tal processo só será possível através

de uma formação inicial que contemple saberes que sejam suficientes para atender a educação na atualidade, que valorize a interação entre escola e universidade, bem como com uma formação continuada constante e multidisciplinar que contemple a teoria e a prática.

O Cefapro como órgão responsável por levar a formação continuada para as escolas estaduais e indiretamente para as municipais tem deixado a desejar, uma vez que essa realidade de dificuldades na disponibilidade de recursos também tem sido uma dificuldade do Cefapro.

Através da pesquisa foi possível perceber que os saberes adquiridos ao longo da formação inicial são diversos, tendo em vista que, os (as) professores (as) de Geografia se formaram em períodos e/ou universidades diferentes não compartilhando assim os mesmos currículos. No entanto, é perceptível que muitos dos saberes e práticas adquiridos nessa formação e mencionados pelos (as) professores (as) não trouxeram a eles uma visão clara do seu papel como profissional ou segurança para a sua atuação, apresentado muitas vezes nas falas como uma prática distante da teoria e da realidade enfrentada em sala de aula. Isto deixa evidente a necessidade de discussão e debate dos currículos dos cursos de formação de professores para que eles realmente atendam às necessidades da docência na Educação Básica.

Quanto aos saberes e práticas adquiridos na formação continuada, entende-se que há um certo desentendimento dos professores quanto a definição desse termo e a importância dele para a sua prática educativa. Como pôde ser observado, a formação continuada quase que se resume na participação semanal da “formação continuada” oferecida pelas instituições, conhecidas como o Pefe ou Sala do Educador. Estas formações raramente oferecem conhecimentos específicos de área, baseando-se principalmente em conteúdos gerais, como o estudo dos documentos educacionais dispostos pelo governo, BNCC, DRC-MT (estudados no momento), contemplando também uma parte prática que é organizada dentro da própria escola em termos interdisciplinares, como projetos de leitura e interpretação nas diversas disciplinas e turmas. Dessa forma, os professores de Geografia ficam remissos a tais formações e a busca de complementos para o planejamento diário das aulas através da pesquisa.

É claro na fala dos (as) professores (as) que tais formações não têm sido suficientes para atender as necessidades do Ensino de Geografia na atualidade, visto que muitas

dificuldades têm sido encontradas no caminho e não tem sido sanada com o tempo. O processo de ensino-aprendizagem em Geografia, assim como nas demais áreas, vive hoje um período muito complexo e dinâmico, onde a educação tem passado por um longo processo de mudanças de formas e técnicas.

O mundo globalizado da atualidade exige do professor de Geografia uma transformação de suas técnicas, saberes e práticas para atuar com a nova geração. Esta por sua vez tem acesso as tecnologias que estão postas e em constante inovação. Assim sendo, é papel do professor de Geografia inovar e criar meios que garantam ao aluno a construção de seu conhecimento através de uma aprendizagem significativa possibilitando a ela a aquisição da capacidade de atuar de forma positiva na sociedade que o cerca.

No entanto, para o professor cumprir melhor o seu papel, ele precisa ser valorizado de forma pessoal e de forma profissional. A valorização pessoal pode ocorrer através do respeito por parte do aluno e da sociedade como um todo, com a compreensão de que, professor/escola/família são parceiros na educação formal dos jovens e, portanto, há um trabalho conjunto a ser feito, porém sem nenhum querer ocupar o papel do outro. A valorização profissional pode ocorrer através do acesso à formações de qualidade com currículos que atendam as principais necessidades da educação em seu momento; acesso à recursos metodológicos diferenciados (tecnológicos ou não) para a sua prática educativa; maior tempo para planejamento, pesquisa e cursos de aperfeiçoamento, saberes e práticas; incentivo salarial; incentivo à pesquisa e o oferecimento de uma formação continuada escolar que atenda às necessidades específicas da área de Geografia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, M. M. de. **Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação**. São Paulo: Atlas, 1997.

AZAMBUJA, L. D. de. **A Geografia do Brasil na educação Básica**. Florianópolis UFSC, 2010 (Tese de Doutorado).

AZEVEDO, F. **A Cultura Brasileira**. 3º ed. v.2. São Paulo: Melhoramentos, 1971.

BECKER, E. L. S. **A Geografia e o método dialético**. Vidya, Santa Maria, v. 25, n. 2, p. 51- 58, jul./dez. 2005.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em Educação**: fundamentos, métodos e técnica. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL, Tecnologias da comunicação e informação. 5ª parte. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais/Secretariada Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRZEZINSKI, R. **Notas sobre o currículo na formação de professores**: teoria e prática. UNB, Brasília, 1992.

CALLAI, H.C. **Geografia**: um certo espaço, uma certa aprendizagem. 1995. 280f. (Tese de Doutorado) - Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

CALLAI, H. C. A Geografia no ensino Médio. **Terra Livre** - As Transformações do Mundo da Educação – Geografia: Ensino e Responsabilidade Social. São Paulo: Associação dos Geógrafos Brasileiros, nº 14, 1998. p. 60-99.

CALLAI, H. C. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.). **Ensino de Geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2000. p. 72-112.

CALLAI, H. C.; CAVALCANTI, L. S; CASTELLAR, S. M. V. Lugar e cultura urbana: um estudo comparativo de saberes docentes no Brasil. **Terra Livre**. Presidente Prudente/SP – 2007, p. 91-108.

CARLOS, A. F. A. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007.

CARVALHO, C. dos S. **Análise Comparativa do perfil socioeconômico de Rio Branco e Lambari D'Oeste-MT**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2016.

CASTELLAR, S. M. V. A formação de professores e o ensino de Geografia. Revista **Terra Livre**, v. 14, n.14, p. 48-57, 1999.

CASTELLAR, S; VILHENA, J. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CASTROGIOVANNI, A. C.; CALLAI, H. C.; SCHAFFER, N. O.; KAERCHER, N. A. (Org.). **Geografia em Sala de Aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre - RS: UFRG, 2010.

CASTROGIOVANNI, A. C. Diferentes conceitos nas complexas práticas de ensino em Geografia. In: TONINI, I, M. (org.). **O Ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: UFRGS, 2011, p. 169-176.

CAVALCANTI, L. de S. **Geografia, escola e construção de conhecimento**. São Paulo: Papyrus, 2001.

CAVALCANTI, L. de S. **A Geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana**. Campinas - SP: Papyrus, 2012.

CAVALCANTI, L. de S. **O ensino de Geografia na escola**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

CEFAPRO. **Relação de escolas atendidas**. 2019. Disponível em: <https://cefaprocaceres.com.br/escolas-estaduais.php> . Acesso em: 11 nov. 2019.

COSTELLA, R. Z; SHAFFER, N.O. **A Geografia em projetos curriculares: ler o lugar e compreender o mundo**. Erechim: Edelbra, 2012.

COSTELLA, R. Z. Práticas de ensino nas universidades: um espaço de ensaio para a vida profissional. In: TONINI, I, M. (org.). **O Ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Mediação. Porto Alegre, 2014.

DI MAIO, A. C.; SETZER, A. W. Educação, Geografia e o desafio de novas tecnologias. **Revista Portuguesa de Educação**. p. 211-241, 2011.

FERREIRA, L. F. Acepções recentes do conceito de lugar e sua importância para o mundo contemporâneo. **Revista Território**. Rio de Janeiro: 2000, p. 65-81.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

GIANSANTI, Roberto. **Série professor em ação: atividades para aula de geografia: Ensino Fundamental, 6º ao 9º - 1/ ed.** – São Paulo: Nova Espiral, 2009.

GOBATTO, R. M. **Centro de formação e atualização dos profissionais da educação básica de Mato Grosso: um olhar sobre a área das ciências da natureza**. 2012, 139f. Dissertação (mestrado em Educação) - Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT -MT, 2012.

GODOY, P. T. **História do pensamento geográfico e epistemologia em Geografia**. 1ª Ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2010.

GUERRERO, A. L. A. Contribuição da teoria da atividade para a formação continuada de professores de Geografia. In: CASTELLAR, S (org.). **Educação Geográfica: teorias e práticas docentes**. 3º ed. Contexto: São Paulo, 2017.

GUIMARÃES, A. M. Vigilância – Punição e Depredação Escolar. In: **Educ. e Filos.** Uberlândia: 1987. p. 69-75.

HAGEMEYER, R.C. de C. Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual: os sentidos da mudança. **Educar**. Curitiba, n. 24, p. 67-85, 2004.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 4ª ed., Petrópolis: Vozes, 1987. Disponível em: http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2007/T1-1SF/Canrobert/Medologias_Qualitativas.pdf Acesso em: 17 jul. 2019.

HOLZER, W. O lugar na Geografia Humanista. **Revista Território**. Rio de Janeiro. Ano IV, nº 7. p. 67-78, 1999. Disponível em: http://www.revistaterritorio.com.br/pdf/07_6_holzer.pdf Acesso em: 25 ago. 2018.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Educação**. 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/lambari/panorama>. Acesso em: 19 ago. 2019.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Economia**. 2016. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/lambari/panorama>. Acesso em: 19 ago. 2019.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Saúde**. 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/lambari/panorama>. Acesso em: 19 ago. 2019.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Trabalho e rendimento**. 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/lambari/panorama>. Acesso em: 19 ago. 2019.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Território e ambiente**. 2018. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/lambari/panorama>. Acesso em: 19 ago. 2019.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **População**. 2019. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/lambari/panorama>. Acesso em: 19 ago. 2019.

IDEB. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. **Resultados e Metas**. 2017. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=1452160> Acesso dia 07/06/2019 - Acesso em: 19 ago. 2019

JUNIOR, A. F. de B; JUNIOR, N. F. Prof. A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 237-250, 2011.

KAERCHER, N. A. **A Geografia escolar na prática docente: a utopia e os obstáculos epistemológicos da Geografia Crítica** (UFRGS). São Paulo: LUME Repositório Digital, 2004.

KAERCHER, N. A. **Desafios e utopias no ensino de Geografia**. 3ª ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007.

KIMURA, S. **Geografia no ensino básico: questões e propostas**. São Paulo: Contexto, 2008.

FAZENDA, I. C.A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro – efetividade ou ideologia?** São Paulo: Loyola, 1992.

FILIZOLA, R; KOZEL, S. **Teoria e Prática do Ensino de Geografia: Memórias da Terra**. São Paulo: FTD, 2009. 79 p.

LAMBARI D'OESTE. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Plano municipal de Educação de Lambari D'Oeste-MT 2015/2025**. Lambari D'Oeste, 2015.

LAMBARI D'OESTE/MT. **Projeto Político Pedagógico**. Lambari D'Oeste: Escola Municipal Professor Luiz Carlos Alves da Cruz/PPP/2018.

LAMBARI D'OESTE/MT. **Projeto Político Pedagógico**. Lambari D'Oeste: Escola Estadual Padre José de Anchieta/PPP/2019.

LAMBARI D'OESTE/MT. **Projeto Político Pedagógico**. Lambari D'Oeste: Escola Municipal Fernão Dias Paes/PPP/2017.

LAMBARI D'OESTE/MT. **Projeto Político Pedagógico**. Lambari D'Oeste: Escola Municipal Exedito Barbosa da Silva/PPP/2017.

LESANN, Janine. **Geografia no Ensino Fundamental I**. – Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2009.

LEITE, C. M. C. O conceito lugar na perspectiva da Geografia escolar. **Revista eletrônica da graduação/pós-graduação em educação UFG/REJ**. Volume 14, n.2. 2018. IS S N. 1807-9342.

LIMA, M. S. L. Práticas de estágio supervisionado em formação continuada. In: ROSA, D. E. G.; SOUZA, V. C. (Org.). **Didáticas e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.243-253.

LIMA, L. **A escola como organização educativa**. São Paulo: Cortez, 2008.

LOPES, Alyne Rodrigues Cândido. O lugar e os mapas mentais na Geografia Escolar. **Revista Brasileira de Educação em geografia**. Terezópolis de Goiás –GO, 2018. p. 391-410.

MARANDOLA JR., E; GRATÃO, L. H. B. **Do sonho à memória: Livia de Oliveira e a Geografia Humanista no Brasil.** Geografia, Londrina, v. 12, n. 2, jul./dez. 2003

MARANDOLA JR., E. Fenomenologia e pós-fenomenologia: alternâncias e projeções do fazer geográfico humanista na geografia contemporânea. **Geograficidade**, Niterói, RJ, v. 3, n. 2, p. 49-69, 2013.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. **Técnicas de pesquisa.** 7ª Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário.** São Paulo: Summus, 2001.

MATO GROSSO. **Panorama dos territórios.** Instituto Unibanco. 2016. Disponível em: https://observatoriodeeducacao.org.br/wp-content/uploads/2017/03/Panoramas_MATOGROSSO.pdf. Acesso em: 19 ago. 2019.

MATO GROSSO. Secretaria de Educação e Cultura. Parecer Orientativo/2011. **Projeto Sala de Educador.** Superintendência de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Cuiabá: SEDUC, 2011.

MEDEIROS, P. C. **Fundamentos teóricos e práticos do ensino de Geografia.** 2ª Ed. Curitiba: IESDE- Brasil S.A., 2010.

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

MOREIRA, R. **O pensamento geográfico brasileiro.** As matrizes clássicas originárias. 2ª Ed. v1. São Paulo. Ed. Contexto, 2015.

MORELLI, I. **Municípios de Mato Grosso atual.** Cuiabá-MT: PAN DAN, 2012. 324p.

NASCIMENTO, L. K. do. **O lugar do Lugar no ensino de Geografia: Um estudo em escolas públicas do Vale da Ribeira – SP.** São Paulo, 2012. 26

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx.** São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA NETO, V. P.; CARMO, J. A; e PERETTO, A. Climograma lúdico: Proposta de recurso didático para o ensino do clima nas aulas de Geografia. **Revista Ensino & Pesquisa**, v.13 n.01 p.213-226 jan/jun 2015.

NEVES, P. D. M.; RUBIRA, F. G. História em Quadrinhos na Geografia Escolar. **Revista Geografia, Ensino & Pesquisa**, Vol. 21, n.3, p. 118-129, 2017.

NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1997.

PEREIRA, R. M. F. do A. **Da Geografia que se ensina à Gênese da Geografia Moderna.** 5ª Ed. Florianópolis: Ed. UFSC. 2009.

PEREIRA, E. R. de M; FERREIRA, G. H de A; SANTOS, A. O. Didática e Ensino De Geografia hoje: Possibilidades e desafios. **Revista de Ensino de Geografia**, Uberlândia, v. 5, n. 9, p. 43-62, jul./dez. 2014.

PETRONE, P. O. Ensino de Geografia nos últimos 50 anos. **Revista Orientação**. São Paulo, nº 10, 1993. p. 13-17.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 15-60.

PONTUSKA, N. N; PAGANELLI, T. I; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3º ed. São Paulo: Cortez, 2009.

REFFATTI, L. V. A construção conjunta do conhecimento em sala de aula – entre o espaço é tudo free e a responsabilidade social. In: REGO, N; CASTROGIONVANNI, A. C.; KAERCHER, N. A. (Org.). **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 67-75

REGO, N; CASTROGIONVANNI, A. C.; KAERCHER, N. A. **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira**. 16ª ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2000.

ROCHA, G. O. R. da. **A trajetória da disciplina Geografia no currículo escolar brasileiro (1937 – 1942)**. 1996, 300f. Dissertação (mestrado em Educação) – Departamento de Supervisão e Currículo, PUC – SP, 1996.

ROCHA, G. O. R. da. Uma breve história da formação do (a) professor (a) de Geografia no Brasil. **Terra Livre**, São Paulo, nº 15, p. 129-144, 2000.

RODRIGUES, K. O conceito de lugar: a aproximação da Geografia com o indivíduo. In: XI ENCONTRO NACIONAL DA ANPEGE. **Anais [...]** 2015. p. 5036-5047. Disponível em: <http://www.enanpege.ggf.br/2015/anais/arquivos/17/473.pdf>. Acesso em: 17 jun.2019.

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

SANTOS, W. A. dos; MOURA, J. D. P. A indisciplina no ambiente escolar: análise a partir de contextos geográficos. Os desafios das escolas públicas paranaenses na perspectiva do professor PDE. **Caderno PDE**. 2014. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uel_geo_artigo_wilson_aparecido_dos_santos.pdf - Acesso em setembro de 2019.

SÁ-SILVA, J. R; ALMEIDA, C. D de; GUINDANI, J.F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Ano I - Número I - julho de 2009. p. 1-15.

SEABRA, C. Uma educação para uma nova era. In: DRUCKER, P. **A Tecnologia e Sociedade: A revolução tecnológica e os novos paradigmas da Sociedade**. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1994. p. 2-11.

SILVA, D. F; CARMO, J. A; SOUZA, M. R. e SILVA, R. A. Proposição de atividades diferenciadas para o ensino de Geografia a partir do olhar de pibidiano. **Revista Ensino & Pesquisa**, v.13 n.01 p. 63-77 jan/jun 2015.

SOBRINHO, H. C. **A categoria lugar na construção dos conhecimentos geográficos: análise a partir da prática pedagógica do professor de Geografia em Formosa**. 2017. 103 f. Dissertação (Dissertação em Geografia) – Universidade de Brasília. Brasília, 2017.

SOUZA, A. R; SOUZA, J.J. Gestão da educação pública em Mato Grosso: análise a partir de alguns indicadores de desempenho. **UNICIÊNCIAS**, v.7, p 51-83, 2003.

SOUZA, D. B. Os dilemas do professor iniciante: reflexões sobre os cursos de formação inicial. **Revista Multidisciplinar da UNIESP**. Saber acadêmico, n. 8. Dezembro, 2009.

STRAFORINI, R. **Ensinar Geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais**. São Paulo: Annablume, 2004.

TOZETTO, S.S. Docência e Formação Continuada. In: XIII EDUCERE, IV SIRSSE, VI SIPD – Cátedra UNESCO. **Anais [...]** 2017. 24537-24549. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23503_13633.pdf. Acesso em: 15 set. 2019.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. Clacso. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

VEIGA, I. P. A. **Formação de professores: políticas e debates**. São Paulo: Papirus, 2008.

VESENTINI, J.W. (Org.). **Geografia e ensino: textos críticos**. 7ª Ed. Campinas-SP: Papirus, 2003.

VESENTINI, J.W. (Org.). **O ensino da Geografia do século XXI**. 7ª Ed. São Paulo: Ed. Papirus, 2014.

XAVIER, P. S. A diversidade de práticas pedagógicas no Ensino de Geografia: um olhar sobre a Educação Básica. In: PRÁTICAS DOCENTES E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: entre ensino e a aprendizagem. Cáceres-MT. **UNEMAT Editora**, 2014. p. 25-36.

ZANATTA, B. A (Org.). **Formações de professores: reflexões sobre o atual cenário sobre o ensino de Geografia**. Goiânia: NEPEG, 2008.

APÊNDICES

Apêndice 1: Entrevista com professor de Geografia formador do Cefapro

- 1) Fale sobre a sua graduação e formações adicionais.
- 2) Sua graduação foi presencial ou a distância?
- 3) A quanto tempo é formador do Cefapro?
- 4) Antes de vir para a Cefapro, quantos anos trabalhou como professor da Educação Básica?
- 5) Com que frequência e como ocorre as formações do Cefapro nas escolas?
- 6) Qual é a contribuição do Cefapro para a formação continuada dos professores em geral da rede estadual e municipal?
- 7) Qual é a sua contribuição como formador do Cefapro para a construção dos saberes e práticas docentes de Geografia?
- 8) Há formação para professor formador do Cefapro? (Se sim, como funciona?)
- 9) Quais as suas principais dificuldades no exercício da formação de professores de Geografia?
- 10) Gosta de ser formador do Cefapro?

Apêndice 2: Entrevista com professores de Geografia das escolas de Lambari D'Oeste

- 1) Quando concluiu a graduação? É graduado em ensino presencial ou a distância?
- 2) Quantos anos de experiência você tem como professor de Geografia?
- 3) Possui outras formações na área?
- 4) Quais foram os saberes e práticas docentes adquiridos na formação inicial?
- 5) Ao final da Graduação, se sentiu apto a exercer a função de professor de Geografia?
- 6) Quais foram as suas principais dificuldades no início da sua profissão?
- 7) Quais saberes e práticas docentes foram adquiridos na formação continuada?
- 8) Quais são as suas principais dificuldades na atualidade?
- 9) Como procura desenvolver a sua prática docente em sala de aula? Exemplifique.

10)Esses saberes e práticas têm sido suficientes para atender as necessidades do ensino de Geografia atualmente na Educação Básica?

11)Você gosta de ser professor (a)?