



Luiz Carlos de Oliveira Lopes

ENSINAR É, PRIMEIRO, ENTENDER.

Formação, Desafios e Estratégias Docentes de Ensinar Geografia nos
Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Tese de Doutorado

Tese apresentada como requisito parcial para
obtenção do grau de Doutor pelo **Programa de
Pós-Graduação em Geografia** da PUC-Rio.
Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo:

Orientador: **Glaucio Jose Marafon**
Orientador

Rio de Janeiro,
dezembro de 2024



Luiz Carlos de Oliveira Lopes

ENSINAR É, PRIMEIRO, ENTENDER.

Formação, Desafios e Estratégias Docentes de Ensinar Geografia nos
Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Tese de Doutorado

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor pelo **Programa de Pós-Graduação em Geografia** da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo:

Glaucio Jose Marafon

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio

Augusto Cesar Pinheiro da Silva

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio

Flaviana Gasparotti Nunes

Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD

Ivaine Maria Tonini

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Tania Cristina Meira Garcia

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Rio de Janeiro, 4 de dezembro de 2024

Todos os direitos reservados. A reprodução, total ou parcial, do trabalho é proibida sem autorização da universidade, do autor e do orientador.

Luiz Carlos de Oliveira Lopes

Graduado em Ciências Sociais, História, Geografia e Pedagogia. Doutor em Ciências Sociais pelo Programa de Pós-Graduação de Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade (CPDA/UFRRJ) com ênfase em Antropologia na Linha Conflitos, Movimentos Sociais e Representação Política. Mestre em Ciências Sociais do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Juiz de Fora na linha "Diversidade e fronteiras conceituais". Participante do Núcleo de Estudos de Geografia Fluminense - NEGEF - UERJ. Professor de Geografia da rede pública municipal de Barra do Piraí e professor de sociologia da rede pública do estado do Rio de Janeiro.

Ficha catalográfica

Lopes, Luiz Carlos de Oliveira

Ensinar é, primeiro, entender : formação, desafios e estratégias docentes de ensinar geografia nos anos iniciais do ensino fundamental / Luiz Carlos de Oliveira Lopes ; orientador: Gláucio José Marafon. – 2024.

280 f. ; 30 cm

Tese (doutorado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Geografia e Meio Ambiente, 2024.

Inclui bibliografia

1. Geografia e Meio Ambiente – Teses. 2. Anos iniciais. 3. Ensino fundamental. 4. Formação docente. 5. Ensino de geografia. 6. Docente multidisciplinar. I. Marafon, Gláucio José. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Geografia e Meio Ambiente. III. Título.

CDD: 910

Dedico este trabalho a todos os bravos professores
dos anos iniciais do Brasil.

Agradecimentos

Em primeiro lugar, gostaria de expressar minha profunda gratidão a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho. Agradeço a toda espiritualidade que me amparou e me deu forças para continuar caminhando nos momentos difíceis. É muita força direcionada por aqueles que vieram antes e permanecem vivos em mim.

Inicialmente agradeço aos meus pais Alcineia e Luiz Cláudio por me permitirem a vida e aos meus filhos Ana Laura, Eliza e Miguel por toda compreensão involuntária nos momentos de isolamento para a pesquisa e escrita do trabalho, como diz Ivan Lins na música “Aos nossos filhos” “Perdoem a cara amarrada/ Perdoem a falta de abraço/ Perdoem a falta de espaço/ Os dias eram assim.”

Agradeço a todos aqueles que vieram antes de mim e me prepararam, bem como desbravaram os caminhos me permitindo uma caminhada mais suave, agora me reúno a vocês e sigo melhorando o caminho para os que vierem.

Deixo aqui minha gratidão aos amigos Aimara Castro, Beibiany Rocha, Gildo Bernardo e Leandra Miranda, da Secretaria Municipal de Educação que compraram a ideia incondicionalmente e participaram de maneira ativa em todo processo. Aos amigos do CIEP 428 Dona Mariana Coelho Municipalizado, Maria José Pio e Jorlandro Louzada pelo companheirismo e afeto em todas as etapas da pesquisa. Aos atuais dirigentes do CIEP 428 João Luiz Leão e Maellen Cristina por proporcionarem condições para que fosse possível concluir as etapas finais da pesquisa.

Deixo minha gratidão aos meus amigos que compreenderam minhas ausências, aos que acreditaram na proposta e aqueles que sempre estiveram ao meu lado nos momentos de maior desafio. Agradeço especialmente àqueles que, mesmo à distância, me enviaram palavras de encorajamento e força. Suas presenças, mesmo que silenciosas, foram fundamentais para que eu não desistisse nos momentos mais difíceis.

Agradeço ao Dr. Paulo José da Mata Pereira e a toda equipe do Instituto Estadual do Cérebro Paulo Niemeyer por todo carinho em minhas estadas no hospital.

Aos amigos que acreditaram na proposta desta pesquisa, que me escutaram, discutiram ideias e, muitas vezes, ofereceram um ombro amigo, deixo minha mais profunda gratidão. Sem o apoio e compreensão de cada um de vocês, este caminho teria sido ainda mais árduo. Agradeço a Aline Mendes por me ajudar a delinear o recorte do objeto da pesquisa.

Também deixo meu agradecimento à todos os membros da banca por ter cedido seu tão valioso tempo para a leitura do trabalho. Deixo aqui o agradecimento especial ao meu orientador, amigo, parceiro intelectual e pessoal a quem rendo infindável gratidão. Esse caminho não teria sido tão suave se não fosse sua experiência, objetividade, direcionamento e clareza. O que sou hoje é fruto, em partes, dos investimentos que você, Glaucio José Marafon realizou em mim, agradeço a confiança, compreensão ao longo de todo percurso e toda liberdade inventiva que proporcionou e por ter aceitado meu desejo de aproximar a geografia da antropologia.

Agradeço às professoras que participaram da pesquisa. Obrigado por cederem seu tempo, a atenção em me ouvir e a parceria na pesquisa. Sem vocês nada disso teria acontecido. Obrigado por me permitir conhecer um pouco mais de suas vidas particulares e profissionais. Este trabalho é, em muitos aspectos, fruto das contribuições de cada uma de vocês que compartilharam comigo suas experiências e vivências, permitindo-me compreender, de forma mais profunda seus os desafios e as conquistas na prática de ensino nos anos iniciais do ensino fundamental.

Portanto, é com grande respeito e gratidão que entrego esta pesquisa a toda comunidade escolar do CIEP 428 Dona Maria Coelho Municipalizado e aos profissionais da rede municipal de ensino de Barra do Piraí, como uma pequena retribuição pela generosidade e confiança depositadas. Espero que os resultados aqui apresentados possam contribuir para reflexões e práticas que beneficiem tanto a vocês quanto outros profissionais que enfrentam desafios semelhantes.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.”

Resumo

Oliveira Lopes, Luiz Carlos de; Marafon, Glaucio José. **Ensinar é, primeiro, entender.** Formação, desafios e estratégias docentes de ensinar geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. 2024. 280 p. Tese de Doutorado – Departamento de Geografia e Meio Ambiente, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Esta tese apresenta os resultados da pesquisa na qual se propôs a analisar a formação inicial e continuada dos docentes multidisciplinares que lecionam nos anos iniciais do ensino fundamental especialmente o componente curricular geografia. Os anos iniciais representam o primeiro contato das crianças com as ciências de referência, mas esse “contato” é mediado por docentes que não possuem formação inicial específica nos componentes curriculares. Assim, o objetivo geral da pesquisa é investigar como os docentes multidisciplinares ensinam geografia para crianças dos anos iniciais do ensino fundamental, mesmo sem terem formação especializada na área, focando na formação, nos saberes profissionais, nas práticas pedagógicas adotadas e nos desafios enfrentados. A pesquisa foi realizada com um grupo de 9 professoras que lecionam no CIEP 428 Dona Mariana Coelho Municipalizado, localizado no distrito de Vargem Alegre, município de Barra do Piraí, estado do Rio de Janeiro. A pesquisa orbita no entorno da seguinte questão: “ter conhecimento na ciência de referência é condição para uma significativa prática de alfabetização geográfica e exploração do potencial transformador da geografia ou existem outras estratégias de ensino que não requerem a formação na área como condição para a docência nos anos iniciais?” Para que a pesquisa fosse realizada estabeleceu-se como percurso metodológico o investimento na leitura de referências bibliográficas em formação docente e ensino de geografia para crianças de 6 a 10 anos; leis e decretos; os dados oriundos dos resultados das pesquisas educacionais que possuam confiabilidade e consistência; também foram realizadas formações continuadas e entrevistas com as profissionais. Todo percurso foi construído e analisado a partir de reflexões sobre a geografia como componente curricular e a formação inicial e continuada dos docentes.

Palavras-chave:

Anos iniciais; ensino fundamental; formação docente; ensino de geografia; docente multidisciplinar.

Abstract

Oliveira Lopes, Luiz Carlos de; Marafon, Glaucio José (advisor). Teaching is, first of all, understanding. Teacher training, challenges, and strategies for teaching geography in the early years of elementary education. 2024. 280 p. Doctoral Thesis – Department of Geography and Environment, Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro.

This thesis presents the results of research in which at analyzing the initial and continuing education of multidisciplinary teachers who teach in the early years of elementary education, especially the subject of geography. The early years represent children's first contact with reference sciences; but this "contact" is mediated by teachers who do not have specific initial training in the curriculum components. Thus, the general objective of the research is to investigate how multidisciplinary teachers teach geography to children in the early years of elementary education, even without specialized training in the area, focusing on teacher education, professional knowledge, pedagogical practices adopted, and challenges faced. The research was conducted with a group of 9 female teachers who work at CIEP 428 Dona Mariana Coelho Municipalizado, located in the district of Vargem Alegre, in the municipality of Barra do Piraí, in the state of Rio de Janeiro. The research revolves around the following question: "Is knowledge of the reference science a condition for a meaningful practice of geographic literacy and the exploration of geography's transformative potential, or are there other teaching strategies that do not require training in the field as a condition for teaching in the early years?" To carry out the research, the methodological approach included an investment in reading bibliographical references on teacher training and geography education for children aged 6 to 10; laws and decrees; data from educational research results with reliability and consistency; continuous training sessions were also conducted, along with interviews with the professionals. The entire process was constructed and analyzed based on reflections about geography as a curriculum component and initial and continuing teacher education.

Keywords

Early years; elementary education; teacher training; geography teaching; multidisciplinary teacher.

Sumário

Apresentando a pesquisa	15
Percurso trilhado: a emergência do tema	15
Introdução	22
O município de Barra do Piraí como lócus da pesquisa	27
Dos objetivos da pesquisa	28
Da justificativa pela escolha do tema	30
Os procedimentos metodológicos	32
Tecendo os capítulos	37
1	40
A Formação do Profissional dos Anos Iniciais	40
A apresentação do problema: a construção da formação docente	42
A formação multidisciplinar	47
A formação nível médio – modalidade normal	50
A formação em nível superior - pedagogia	54
Caracterização da Rede de Ensino	60
O Censo do magistério	62
A formação continuada no município	63
2	68
Ensino de Geografia e Narrativas Docentes	68
O panorama das entrevistas: sobre o estar no chão da escola	69
As entrevistas em foco	72
Os professores e sua formação: conhecendo os sujeitos da pesquisa	74
A Força das Narrativas Silenciosas no Ensino e na Pesquisa	83
A escola como uma experiência territorializada	90
O estímulo à curiosidade e vivências em geografia	93
O alcance do afeto e do ser afetado: impressões a partir dos relatos	

docentes	106
O trabalho dos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental como artesanato intelectual.	114
3	119
Planejamento de Formação Continuada em Geografia e a elaboração de Produtos Pedagógicos	119
Sobre o conceito de Produto Pedagógico	120
Proposta de Produto Pedagógico	124
Proposta Pedagógica Para Curso de Formação Continuada	124
Proposta de Sequências Didáticas	130
Ficha de Validação de Produto/Processo Educacional (PE) – Projeto Pedagógico do Curso de Formação Continuada em Geografia Para Docentes dos Anos Iniciais	139
Ficha de Validação de Produto/Processo Educacional (PE) – Sequências Didáticas	141
A sugestão de um livro sobre o município	143
Considerações Finais	150
Referências	159
ANEXOS	167
ANEXO I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE	167
ANEXO II – Termo de Autorização de Gravação	172
ANEXO III – Carta de Ciência do Orientador	173
ANEXO IV – Parecer de Autorização Para a Pesquisa	174
ANEXO V – Perguntas da Entrevista	175
ANEXO VI - Entrevistas	177
P.R.L.C	177
V.O.A.C	192
M.C.J.S. e M. C. A.	202
M. V. A	218

F. B. M. S.	231
F. B. G	246
P. V. M. A	260
R.A.F.F	271

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANRESC - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
APCN - Avaliação de Propostas de Cursos Novos
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE – Conselho Nacional de Educação
DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais
Ead - Educação à Distância
EJA – Educação de Jovens e Adultos
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia 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
PCK - Pedagogical Content Knowledge
PNE - Plano Nacional de Educação
PNLD - Programa Nacional do Livro Didático
PIB – Produto Interno Bruto
PUC-Rio – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
SME – Secretaria Municipal de Educação
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC's – Tecnologias da Informação e da Comunicação
UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora
UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – Ideb Municipal	27
Tabela 01 - Número de matrículas no Curso Normal Nível Médio	50
Tabela 02 - Número de Matrículas da Educação Básica - Ensino Médio Normal/Magistério – Estados da região Sudeste	51
Quadro 02 – Ocorrência do componente curricular geografia nas matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia da região	56
Quadro 03 - Temas sugeridos para formações continuadas	98
Quadro 04 - Plano de Aula: A Abordagem da Paisagem a partir da Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	99
Quadro 05 - Plano de Aula: O Estudo do Rural e do Urbano em Barra do Piraí a partir da Geografia	101

ESSE PEQUENO MUNDO

Sei que o mundo é mais que a casa
mais que a rua, mais que a escola,
mais que a mãe e mais que o pai.

Vai além do horizonte,
que eu desenho no caderno,
como linha reta e preta
que separa azul de verde.

Sei que é muito, sei que é grande,
sei que é cheio, sei que é vasto.

Me disseram que é uma bola,
que flutua pelo espaço,
atirada pelo chute
de um gigante poderoso;
vai direto para um gol,
que ninguém sabe onde é.

Mas pra mim o que mais conta
é este mundo que eu conheço
e que cabe direitinho
bem debaixo do meu pé.
(Pedro Bandeira, 1993, p.7)

Apresentando a pesquisa

Percurso trilhado: a emergência do tema

Falar sobre a própria experiência e memória é um exercício que permite a conexão com os outros e com a sua própria história. Ao compartilharmos nossas experiências e emoções, evidenciamos os caminhos e escolhas que nos levaram às reflexões e resultados que hoje nos representam. Assim, “falar sobre si” é pensar sobre nossas experiências.

Atuo como docente em geografia na rede municipal de ensino de Barra do Pirai desde 2007 lecionando nos anos finais do ensino fundamental e nas fases finais da educação de jovens e adultos. No período de 2011 a 2013 estive licenciado para realizar meu mestrado em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, retornando à docência na rede municipal em março de 2013. Concomitante ao retorno à educação básica ingressei na docência na graduação no Centro de Ensino Superior de Valença até julho de 2017.

Em 2014, além da matrícula na rede municipal, assumi a docência em sociologia na rede estadual de ensino do Estado do Rio de Janeiro, contudo, nesse mesmo ano participei da seleção para o doutorado no Programa de Pós-Graduação de Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, sendo aprovado e iniciando o curso em março de 2015. Em função da demanda de tempo, requeri licença sem vencimento para cursar o doutorado em março de 2015 na rede municipal de ensino de Barra do Pirai, vindo a retornar ao exercício efetivo do magistério em março de 2017, contudo não mais na regência de turma e sim como membro técnico da Secretaria Municipal de Educação.

Minha formação acadêmico-profissional inclui licenciaturas em Ciências Sociais, História, Geografia e Pedagogia, tendo concluído o último curso em 2020. A experiência na pós-graduação iniciou-se pelo mestrado em Ciências Sociais na UFJF, cuja temática foram as formas econômicas na experiência do povo indígena *mbya* guarani da região da Costa Verde fluminense, já o doutorado na UFRRJ

permaneci focado no referido povo indígena, porém dediquei-me a sua luta política, as estratégias de espacialização das aldeias, os conflitos vividos por essa parcialidade guarani na região da Costa Verde fluminense e a emergência étnica dessa etnia indígena.

Torna-se evidente que minha trajetória acadêmica na pós-graduação não foi focada na educação, porém antes da licença para o mestrado e mesmo durante o doutorado, meu exercício profissional era na docência. O retorno em 2017 e o redirecionamento de minhas funções da docência para a assessoria técnica, abriu um leque de problemas que puderam ser percebidos por dentro do campo burocrático.

Meu início como membro técnico na Secretaria Municipal de Educação – SME remonta idos de 2017, minha atribuição inicial era direcionar estratégias de ensino, produção de avaliações diagnósticas e visitas regulares às escolas que ofereciam o segmento - anos iniciais –, especificamente o 5º ano de escolaridade, uma vez que os esforços orbitavam em torno da Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc/Prova Brasil), projeto de grande interesse para a SME uma vez que, a partir dessa avaliação (e não só dela) é determinado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB¹ das escolas e do município.

Os esforços da equipe do qual participei eram em ofertar materiais, estratégias e acompanhamento aos docentes do 5º ano em língua portuguesa e matemática, nessa época as lacunas formativas dos docentes já eram constatadas pela SME, o problema então já se apresentava, mas ainda estava silencioso e em meio a sombras, mas seus contornos já se delineavam, seus traços cada vez mais tomavam forma.

Dando continuidade, em dezembro de 2017 tivemos a aprovação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC por meio da Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017 que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. Com a aprovação da BNCC em 2018, Estados, o Distrito Federal e Municípios precisaram construir seus documentos municipais a partir de discussões

¹ Para uma leitura mais aprofundada sobre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB e o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, recomenda-se a pesquisa na página virtual do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Contudo, cabe salientar que a composição da nota do IDEB não se limita a avaliação a qual os alunos são submetidos, as taxas de aprovação, reprovação e abandono registradas no Censo Escolar também influenciam nas notas das escolas e municípios.

coletivas para a construção dos documentos curriculares locais à luz da BNCC, de modo que fui designado para coordenar a grande área de ciências humanas - geografia e história do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, bem como da VIª a IXª fase da educação de jovens e adultos - EJA, além disso assessoriei a equipe que estava construindo o documento para os anos iniciais do ensino fundamental e fases iniciais da educação de jovens e adultos.

Para a elaboração da proposta dos anos iniciais foi estabelecido que as escolas realizariam os debates sobre a BNCC com ou sem a presença de supervisores da secretaria, por exemplo, tive a oportunidade de compartilhar experiências em várias escolas, em diversos momentos, ainda que não fosse “supervisor dos anos iniciais”, sempre me enxerguei como um apoiador intrigado e empolgado em conhecer essa etapa da educação básica.

Um ponto merece destaque nesse contexto. Minha condição profissional me posiciona no ensino de geografia nos anos finais, porém sempre vi os anos iniciais com carinho, atenção e preocupação, não é à toa que fui designado a realizar as formações continuadas para esse segmento de modo a contribuir para a consolidação da BNCC municipal durante o ano de 2019. Ao longo de meus anos de docência, era comum chegar na sala dos professores e ouvir os colegas dizendo que os “professores do 5º ano não ensinam nada”; “que os professores dos anos iniciais não ensinam a alfabetização cartográfica”; que “era difícil ter que ensinar no 6º ano temas e conceitos que deveriam ter sido trabalhados nos anos anteriores”, essas foram apenas algumas situações que minha memória conseguiu recuperar.

Essas falas projetavam uma segmentaridade como se os anos iniciais fossem um espaço distinto e a passagem para os anos finais um momento de liminaridade. Os discursos eram mais de distinção e distanciamento, do que de conexão e proximidade. E isso sempre me incomodou e me motivou a constantemente tentar construir um diálogo com os docentes dos anos iniciais, que por inúmeras vezes também se mantinham distantes pois consideravam que os “docentes dos anos finais se achavam demais”, enfim, era um diálogo conflituoso se é que podemos afirmar que havia diálogo.

O fato é que entre os anos iniciais e finais foram construídos mais muros do que pontes, não sendo considerado que do primeiro ao nono ano existem conexões

e escalas que se complexificam e requerem uma proposta conjunta entre esses dois momentos, comportamento que sempre me incomodou. Daí, poder contribuir com a construção do currículo nos anos iniciais foi uma oportunidade de criar essas pontes.

Tal como previsto, o ano de 2018 foi marcado por agitações em várias instâncias da vida coletiva. No campo educacional, as escolas deveriam discutir e montar suas propostas de documentos curriculares por anos de escolaridade e aos supervisores coube a construção da visão da SME, logo o documento final é reflexo da análise do que foi produzido na escola juntamente com a proposta técnica dos supervisores.

Lembro-me que poucas escolas de fato entenderam o que era a BNCC e isso influenciou a construção de suas propostas, principalmente no que se refere à parte diversificada. Como será possível perceber, em vários momentos da pesquisa nem sempre o docente que atua no município conhece a história da localidade o que, de certa maneira compromete a construção da identidade territorial discente e até mesmo a alfabetização territorial.

Ao final, optamos por ler e analisar cada proposta enviada pelas unidades de ensino juntamente com a que foi produzida pela SME e o resultado foi um currículo onde, ao invés de acrescentarmos nossas contribuições ao documento elaborado por quem vivencia o chão da escola, optamos por utilizar o que veio das escolas para completar aquilo que eventualmente nós da secretaria não tínhamos abordado. Novamente o problema surge, ainda envolto em uma bruma, mas com sua silhueta ganhando forma. Olhando hoje, acredito que o problema sempre existiu, o que faltou foi exotizar e transformá-lo em um objeto de reflexão em busca de soluções, o que a genuinidade e ineditismo esta pesquisa pretende alcançar.

Já nos primeiros meses do ano de 2019, em função da aplicação nas escolas da proposta de BNCC aprovada para o município, a equipe gestora da SME focou na oferta de oficinas de formação continuada pautados nos componentes curriculares. Desse modo, fui designado como responsável para as oficinas de ciências humanas.

Para a oferta das formações sugeri que fossem criados Territórios de Formação. Essa sugestão tinha como justificativa agregar em polos as escolas

próximas de modo a permitir que as oficinas de formações fossem orientadas segundo à realidade mais próxima do “lugar” onde a escola localiza-se. Nesses “Territórios” os formadores se deslocavam até a escola que funcionaria como polo. Para os docentes que lecionam na unidade polo era fácil pois já estavam no local, para aqueles que teriam que se deslocar, a distância era menor do que ir à SME como habitualmente eram as formações realizadas no salão da secretaria². Além disso, sempre eram formações direcionadas com um público menor, o que permitia um maior diálogo entre formadores e docentes.

Nossas formações aconteciam na parte da manhã, das 08:00 às 11:15 e à tarde das 13:00 às 16:15, sempre respeitando o horário de trabalho do docente, configurando como uma formação continuada em serviço. Enquanto o professor estava em formação, algum membro da equipe diretiva assumia a sala e aplicava as atividades anteriormente deixadas. A estratégia adotada para as formações era a seguinte: enquanto os formadores de geografia/história e matemática estavam no território 1 o dia todo, os formadores de língua portuguesa estavam no território 2 também o dia todo, no dia seguinte invertíamos os polos.³

As formações em ciências humanas eram estruturadas nas habilidades da BNCC do bimestre em que estávamos e sempre se pautava na apresentação do tema, na abordagem de práticas pedagógicas possíveis, nas discussões teóricas e em questionamentos acerca do que aqueles professores ali presentes sabiam e o que buscavam, até mesmo para traçar a melhor dinâmica de condução da formação.

Ao longo das formações constatei que alguns docentes conheciam o conteúdo, dominavam a prática e até mesmo tinham reflexões sobre a importância daquele tema para a formação discente, contudo, os que tinham esse domínio eram minoria⁴. As provocações direcionadas aos docentes eram constantemente respondidas com silêncio e não disponho de explicações cientificamente investigadas para refletir sobre o sentido desse ‘silêncio’.

² Antes dos territórios de formação, as formações continuadas eram realizadas no salão oficial da SME onde vários docentes de diferentes escolas (realidades) eram reunidos e participavam das formações que, dada a diversidade de realidades, por vezes eram generalistas e universalistas.

³ Os Territórios de Formação serão novamente abordados no capítulo 1.

⁴ Reconheço a centralidade do saber do docente, da experiência acumulada ao longo do exercício do magistério, mas também sempre me questioneei se o não domínio conceitual das ciências de referência não seria um problema. Que fique claro que nesse momento ainda não estava fazendo pesquisa, entretanto, desvincular o olhar do pesquisador e presumir certa objetividade é uma falácia.

Minha impressão acerca das formações continuadas ofertadas aos docentes e que aos poucos foi confirmada era a existência de uma certa ‘expectativa’ de que as formações fossem mais conteudistas e práticas, reconheço que em algumas vezes optei por dar aulas aos docentes, explicando o conteúdo e o conceito e apontando maneiras de desenvolvê-los com os discentes e lembro-me de ter sido elogiado nas avaliações sobre a formação oferecida, contudo, comecei a me questionar se essa era a melhor estratégia a ser adotada em um contexto de docentes não formados em geografia.

A partir dessa dúvida busquei compreender como os professores interpretavam a importância do ensino de geografia nos anos iniciais e foi assim que o tema dessa tese sai da condição opaca e incerta para constituir-se como um problema de pesquisa. Por certo, ainda que eu tivesse uma “certa familiaridade” com os anos iniciais conhecê-lo tornou-se uma necessidade, pois a familiaridade e conhecimento não são homogêneos, como afirma Gilberto Velho (1978)

O que sempre vemos e encontramos pode ser familiar, mas não é necessariamente conhecido e o que não vemos e encontramos pode ser exótico, mas, até certo ponto, conhecido. No entanto estamos sempre pressupondo familiaridades e exotismos como fontes de conhecimento ou desconhecimento, respectivamente. (p.39)

Em virtude da existência de descontinuidade entre a experiência do mundo do pesquisador (educação básica - anos finais/médio e ensino superior) e as experiências do mundo dos docentes da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, tornou-se fundamental esse estranhamento que obviamente foi filtrada a partir do ponto de vista do pesquisador, é aquilo que classificarei como “objetividade relativa” nos termos de Velho (1978)

Este movimento de relativizar as noções de distância e objetividade, se de um lado nos torna mais modestos quanto à construção do nosso conhecimento em geral, por outro lado permite-nos observar o familiar e estudá-lo sem paranoias sobre a impossibilidade de resultados imparciais, neutros. [...] Estou consciente de que se trata, no entanto, de uma interpretação e que por mais que tenha procurado reunir dados ‘verdadeiros’ e ‘objetivos’ sobre a vida daquele universo, a minha subjetividade está presente em todo o trabalho (p.43).

Há de se ressaltar que nesse primeiro momento de formação continuada os docentes não foram submetidos à questionários de pesquisa sobre como compreendem o conceito de formação, mas como dito, ao longo do processo foi possível perceber, supostamente algo que classifico como uma “esperança na oferta

de sequências didáticas e modelos de atividade” e, concomitantemente percebi lacunas conceituais que se tornavam mais evidentes quando era proposto a análise de um mapa, um exercício de orientação espacial em uma imagem do município ou a interpretação de imagens sobre fenômenos espaciais presentes no município.

Nesse primeiro momento de formação, estabeleci como eixo principal o estímulo ao desenvolvimento da capacidade de identificar e compreender a importância da ciência geográfica para a construção de cidadãos conscientes, críticos e construtivos. Além disso, sugeri o enfoque no estudo do meio por considerar que os alunos são múltiplos, justamente por viverem em ambientes espaciais diversos e experienciarem contextos históricos, sociais, culturais e econômicos distintos.

De forma mais ampla, a trajetória acadêmica que trilhei auxiliou no refinamento do meu olhar, permitindo-me identificar e refletir acerca de potenciais problemas que em outros momentos talvez não fossem observados. É o que pretendo fazer nessa pesquisa, apresentar minhas análises, olhares, refinamentos e resultados dentro de uma perspectiva processualista, espacializada e historicizada de modo a contribuir para uma compreensão mais profunda dos desafios educacionais do município e sugerir caminhos para melhorias.

A tese surge então para responder as perguntas que surgiram ao longo da construção da BNCC municipal em 2018, das formações de 2019 e das inquietações do pesquisador. Em 2020 ingressei no doutorado no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio, período no qual o mundo foi assolado pela pandemia da Covid-19, no mesmo momento em que realizei dois procedimentos cirúrgico para remoção de um tumor no cérebro, um em julho de 2020 e outro em janeiro de 2021, mais um tratamento radioterapêutico entre agosto e outubro de 2021. Assim, o curso e a construção da pesquisa são atravessados por inúmeros acontecimentos que culminam com a tese que entrego hoje. Convido vocês para a leitura.

Introdução

Esta tese propõe-se debruçar-se sobre o tema da formação inicial, acadêmico-profissional e continuada de docentes que lecionam nos anos iniciais⁵ do ensino fundamental e como esse ensino é realizado. De maneira geral, esses docentes possuem formação inicial em curso normal nível médio, parte integrante da educação básica ou em nível superior em pedagogia ou normal superior realizada como acadêmico-profissional e/ou continuada.

Há várias formas de denominar os profissionais que lecionam nos anos iniciais do ensino fundamental, podendo ser adjetivados como “polivalente” (Gatti; Barreto, 2009); “multidisciplinar” (Brasil, 2020) ou “unidocente” (Sbardelotto, 2020). Em ambas as classificações, ainda que as palavras se apresentem com grafias diferentes possuem o mesmo significado, ou seja, corresponde aos profissionais de formação em curso normal nível médio – “magistério” ou nível superior – “pedagogia/normal superior” que atuam na educação infantil e ensino fundamental – anos iniciais e que possuem uma formação generalista nos componentes curriculares em que atuam.

Segundo Gatti e Barreto (2009, p.122) os cursos de pedagogia são os principais formadores de docentes da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental e dedicam-se a uma formação mais generalista do profissional, já os conteúdos do currículo da educação básica correspondem a 7,5% do currículo de formação desses profissionais, evidenciando, nos termos das autoras, que os conteúdos específicos não fazem parte da formação acadêmico-profissional desses docentes ao longo dos anos da graduação em pedagogia.

Assim, optamos por delimitar já nas primeiras linhas o escopo deste trabalho a fim de permitir uma compreensão precisa do problema escolhido e evitar ambiguidades ao longo da pesquisa. O cerne da pesquisa é a busca por compreender a relação entre a formação inicial e formação acadêmico-profissional do docente

⁵ O trabalho não contemplará as demais modalidades que também atendem nos anos iniciais no município como a educação de jovens e adultos e educação especial. As outras modalidades (educação no campo, educação indígena e educação quilombola) não são desconhecidas para a tese o que não impede que esse público possa se beneficiar dos resultados com as devidas adaptações.

que atua nos anos iniciais do ensino fundamental, como estes profissionais ensinam geografia nessa etapa da educação básica e o que é fundamental saberem para ensinar. Não almejamos focar no ensino dos alunos e sim o que e como os docentes ensinam, focalizado no componente curricular geografia e, para que a pesquisa fosse possível foi estabelecida como questão central a seguinte pergunta: “Ter conhecimento na ciência de referência é condição para uma significativa prática de alfabetização geográfica e exploração do potencial transformador da geografia ou existem outras estratégias de ensino que não requerem a formação na área como condição para a docência nos anos iniciais? A partir da questão central desdobram-se as seguintes questões: como a formação inicial, a acadêmica-profissional e a continuada dos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental influenciam na eficácia do ensino de geografia, considerando a diversidade de contextos regionais e as demandas contemporâneas da educação geográfica no Brasil?”; “qual é o papel fundamental da geografia nos anos iniciais”? e, “o que é preciso saber para desenvolver o pensamento geográfico nos anos iniciais”?

Uma constatação inicial torna-se clara: a formação do professor dos anos iniciais é um assunto que demanda complexidade e necessidade de enfrentamento, seja no campo de estudos relativos à formação no curso normal ou na pedagogia, bem como na geografia que não forma profissionais para atuar diretamente nesse tão importante ciclo da educação básica.

No que tange à geografia, é preciso compreender que a participação dos especialistas na formação do docente desse ciclo (e na educação infantil) é pontual, marcadamente presente em disciplinas que se preocupam com a perspectiva metodológica e deixam de lado os conhecimentos das áreas (Gatti; Barreto, 2009; Sbardelotto, 2020), disciplinas essas expressas em títulos como: metodologia do ensino de geografia, metodologia das ciências humanas; metodologia do ensino de história e geografia, e outros.

Merece atenção reforçar que os resultados da pesquisa que apresento assumem grande relevância pois abordam um tema que impacta diretamente a qualidade do que é ensinado em geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. E aqui partimos da premissa que a formação adequada, ainda que não seja a única

fonte do saber docente, torna-se fundamental para que compreendam e possam ensinar aos alunos a analisar e interpretar o lugar que vivem sob a ótica da geografia.

Pode-se afirmar, de maneira clara, que esta pesquisa se organiza entre formação docente (inicial, acadêmico-profissional e continuada), sua prática de ensino cotidiana (o que ensinam, o que sabem e para que ensinam) e para qual sentido estão orientados ao ensinar geografia para crianças, além de reforçar o que devem ensinar.

Assim, esta tese se situa nas fronteiras da geografia, da antropologia, da pedagogia, da educação e da sociedade e esforça-se em criar conexões e diálogos. Por meio de entrevistas semiestruturadas, exame da bibliografia sobre o tema, bem como a observação dos docentes nos momentos de oferta das formações continuadas foi possível traçar os caminhos percorridos pelos docentes multiprofissionais dos anos iniciais do ensino fundamental. Foi a todo instante um esforço em compreender como se dá a prática desses docentes, seus desafios, soluções e avanços; dentro da perspectiva de Shulman ([1987] 2014) de entender como o professor é capaz

[...] de compreender o conteúdo por si mesmo a se tornar capaz de elucidar o conteúdo de novas maneiras, reorganizá-lo e dividi-lo, envolvê-lo em atividades e emoções, em metáforas e exercícios, e em exemplos e demonstrações, de forma que possa ser compreendido pelos alunos. (p.213)

Reforço, entretanto, a partir do material empírico que o ensino de geografia não é composto apenas pela racionalidade científica, sendo que o afeto, a afecção e a afetividade também compõem esse caminho que “[...] começa com um ato de razão, continua com o processo de raciocínio, culmina em ações para transmitir, extrair, envolver ou atrair, e em seguida sofre muita reflexão até o processo começar de novo.” (Shulman, [1987] 2014, p.213-214).

Cabe justificar a escolha do título, que inclusive é apresentada na justificativa da pesquisa. A frase “To teach is first to understand” de Shulman (1987, p.14), cuja tradução literal é parte do título “Ensinar é, primeiro, entender” (2014, p.216) ganha centralidade nesse trabalho. De acordo com o autor, é fundamental que o professor tenha a compreensão das ideias ou conteúdos que deverá ensinar assim,

Esperamos que os professores entendam o que ensinam e, quando possível, entendam-no de muitas maneiras. Devem entender como uma ideia dada relaciona-se com outras ideias dentro do mesmo assunto e também com ideias de outros assuntos. ([1987] 2014, p.217)

Como será possível perceber ao longo da exposição os docentes dos anos iniciais percorrem vários caminhos para preparar suas aulas, não que esses caminhos não sejam percorridos pelos docentes com formação específica nos campos do conhecimento, no caso dos docentes multidisciplinares esse caminho torna-se mais necessário e por vezes sinuoso como alguns evidenciaram em suas narrativas nos momentos das entrevistas. Para Shulman (*op. cit.*) é preciso também compreender o que se deseja atingir ao ensinar como por exemplo, o estímulo a uma sociedade mais justa, o desenvolvimento de habilidades e compreensões para que o aluno possa atuar como um sujeito que enfrenta os desafios contemporâneos e venham a participar e intervir na sua realidade nas diversas escalas de vida.

Consideramos ser fundamental que ao percorrer os dados empíricos coletados, os referenciais bibliográficos consultados de maneira orientada e as análises realizadas a partir destes materiais que fique claro ao leitor que, coadunamos com Shulman ([1987] 2014) especificamente naquilo que o autor chama de “conhecimento pedagógico do conteúdo” (do inglês Pedagogical Content Knowledge – PCK) (p.207) que é a combinação de conteúdo e pedagogia, aqui considerada a base para o ensino, nos termos do autor é a “[...] capacidade do professor para transformar o conhecimento de conteúdo que possui em formas que são pedagogicamente poderosas e, mesmo assim, adaptáveis às variações em habilidade e histórico apresentadas pelos alunos” (p.217).

Esse papel do docente enquanto mediador do conteúdo e da pedagogia implica inexoravelmente o domínio (e compreensão) por parte do docente e a consideração que isso será recebido por outrem que também o compreenderá, como frisou Shulman (*op.cit*) o ponto de partida e chegada do ensino/raciocínio é compreensão.

Um exemplo foi uma formação continuada realizada em 2023 cujo tema era o município de Barra do Piraí e seus distritos. Em certo momento da formação, ao passar rapidamente pela discussão “urbano/rural” percebi que isso causou certo estranhamento nas docentes, aproveitei e introduzi a discussão. Em dado momento

da conversa, uma professora levantou a mão e pediu a palavra: “*então quer dizer que o distrito de São José do Turvo não é rural? Estou ensinando errado para meus alunos.*” O mais interessante é que na formação seguinte em que conversávamos sobre o panorama hídrico do município e a importância que o transporte fluvial já representou para Barra do Piraí, a mesma professora do caso relatado acima pediu a palavra: “*Agora já sei a diferença de urbano/rural, voltei no conteúdo e ensinei aos meus alunos*”. Em um mundo onde a informação está a um click de nossos dedos, o nosso objetivo ao longo das formações foi problematizar o conhecimento do conteúdo que os docentes já dominavam e instigá-los a examiná-lo a partir de outros pontos de vistas, a vê-los de uma forma crítica. E o interessante é que pensar as formações também me exigiu compreender o conteúdo, que, mesmo sendo algo que já domino, sempre apresenta algo novo a aprender. Além disso, foi necessário considerar como esse conteúdo seria compreendido pelos docentes, reforçando que o ponto de partida e de chegada do ensino e da aprendizagem é, essencialmente, a compreensão.

Assim, nos dispusemos a contribuir para a discussão da formação inicial, acadêmica-profissional e continuada dos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental, em especial esta última, a partir dos dados empíricos coletados e sinalizar possíveis produtos pedagógicos que os docentes tenham como referenciais de conteúdo, conceitos e categorias da geografia e possam transformar esse conhecimento, via mediação pedagógica em aprendizagens significativas.

Em suma, é interessante notar que o fato de ter conduzido as formações continuadas em 2019, estar em contato mais próximo com o chão da escola, os encontros de formação continuada no âmbito do projeto da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro - Faperj e o transitar pelos corredores do CIEP 428 Dona Mariana Coelho Municipalizado me despertou o interesse pela formação acadêmico-profissional e continuada desses docentes. Entretanto, esse contato e discursos espontâneos (situações de comunicação involuntária e não intencional) e o reconhecimento pelos pares da minha condição de também docente, me permitiram enxergar que a formação específica é um dos saberes que caminha conjuntamente com a formação do sujeito para atuar na educação básica, as relações que vivencia no cotidiano não escolar, as memórias do que aprendeu na formação acadêmico-profissional, as trocas que realiza com outros docentes, as pesquisas

sobre temas e os planejamentos de aulas, todos fazem parte do saber docente. Contudo, apenas uma pesquisa de campo mais longa permitiria confirmar essa hipótese. Além disso, sabemos que, no caso dos professores, fala-se muito sobre eles, mas pouco se ouve o que têm a dizer.

O município de Barra do Piraí como lócus da pesquisa

Em Barra do Piraí, município onde a pesquisa será desenvolvida, destaca-se a formação acadêmico-profissional dos docentes que atuam nos anos iniciais pode ser oriunda do nível médio curso normal, etapa da educação básica, no nível superior no curso de pedagogia ou no extinto normal superior, ambos de formação multidisciplinar/generalista/unidocente permitindo aos egressos lecionar os campos de conhecimento da educação infantil e os componentes curriculares dos anos iniciais, ambos da educação básica.

O município onde a pesquisa foi realizada está localizado na região de governo do Médio Paraíba do estado do Rio de Janeiro, distante da capital cerca de 120 km. De acordo com dados do Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística – IBGE (2022), a população do município é da ordem de 92.883 pessoas. Em relação a remuneração, em 2018, o salário médio mensal municipal era de 1.9 salários-mínimos e o Produto Interno Bruto - PIB per capita de R\$ 20.602,24.

O município possui Taxa de Escolarização de 6 a 14 anos de idade é de 98,7% (de acordo com dados do censo de 2010). Já o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB Municipal para o 5º ano referente a 2021 foi de média 5,5, resultado abaixo da meta de 6,2 (Quadro 01) evidenciando que o município não conseguiu atingir a meta prevista do Ministério da Educação ainda que muitas escolas tenham atingido e até mesmo superado suas metas particulares. Referente ao número de matrículas na educação básica, em 2023 a rede municipal de ensino registrou 7.836 matrículas distribuídas da seguinte maneira: Educação Infantil – 2697 (Creche Parcial – 907; Creche Integral – 184; Pré-Escola – 1606), Ensino Fundamental – 5012 (Anos Iniciais – 4339; Anos Finais – 653), Educação de Jovens e Adultos (127).

Quadro 1 – Ideb Municipal

		Ideb Municipal (2007-2021)								
		2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	2023
Barra do Piraí	Estadual	4,0	4,3	4,8	5,3	-	-	-	-	-
Barra do Piraí	Municipal	4,0	4,3	4,5	4,6	4,8	5,2	5,4	5,5	5,1
Barra do Piraí	Pública	4,0	4,2	4,5	4,6	4,8	5,2	5,4	5,5	5,1
		Metas do 1º ciclo do Ideb (2007-2021)								
		2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	
Barra do Piraí	Estadual	4,2	4,6	5,0	5,2	5,5	5,8	6,0	6,3	
Barra do Piraí	Municipal	4,1	4,4	4,8	5,1	5,4	5,6	5,9	6,2	
Barra do Piraí	Pública	4,1	4,4	4,8	5,1	5,4	5,7	5,9	6,2	

Fonte: Brasil, Inep, 2023.

Dos objetivos da pesquisa

A origem e a motivação da presente tese consistem em aproximar os leitores docentes, os não docentes e a comunidade acadêmica interessados no debate sobre a formação dos profissionais atuantes na etapa do ensino fundamental – anos iniciais, da educação básica regular. A partir da ciência geográfica e a geografia escolar aqui apresentadas como um caminho para uma reflexão conceitual e didática, buscaremos abordar a importância da formação acadêmico-profissional e continuada dos docentes na perspectiva educativa em contextos escolares a partir do ensino da geografia escolar.

A geografia ocupa uma posição central nesta pesquisa como um campo de saber especializado que orientou os momentos de formação continuada ofertadas aos docentes. Reconhece-se que as crianças têm agência social, experimentam e produzem ao mesmo tempo o mundo social que habitam, estabelecem relações com outros alunos assumindo-se como seres ativos, enfim, são agentes sociais que nascem, atuam na escola e no meio em que vivem, isso significa considerar que sua vivência é histórico-espacial, em um espaço concreto, historicizado e territorializado.

O objetivo geral da tese é investigar como os docentes multidisciplinares ensinam geografia para crianças dos anos iniciais do ensino fundamental, mesmo sem terem formação especializada na área, focando na formação, nos saberes profissionais, nas práticas pedagógicas adotadas e nos desafios enfrentados. Para

que o objetivo geral fosse alcançado, optou-se pela observação dos docentes nos momentos de formação continuada e em entrevistas.

Para alcançar o objetivo geral, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- Analisar as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores nos anos iniciais do ensino fundamental para o ensino de geografia.
- Investigar como a formação inicial, a acadêmico-profissional e a continuada influenciam na prática docente dos professores que ensinam geografia sem formação específica na área.
- Compreender a percepção dos docentes sobre a importância do ensino de conceitos geográficos para o desenvolvimento do pensamento crítico e a consciência espacial dos alunos.
- Identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos docentes no ensino de geografia nos anos iniciais e propor produtos pedagógicos que possam suprir as lacunas conceituais e metodológicas.
- Ofertar, propostas de produtos pedagógicos como “curso de formação continuadas” e “sequência pedagógica” aos docentes dos anos iniciais⁶, pautando-se nos conceitos da geografia, na alfabetização geográfica, na consciência geoespacial, na interpretação dos fenômenos que ocorrem espacialidade (escala municipal), no fortalecimento da identidade e da cidadania territorial.

Assim, o enfoque proposto parte da defesa da importância de os docentes dominarem a linguagem geográfica que, nos termos de Lana Cavalcanti constitui um campo específico do saber,

Seja como ciência, seja como matéria de ensino, a Geografia desenvolveu uma linguagem, um corpo conceitual que acabou por constituir-se numa linguagem geográfica. Essa linguagem está permeada de conceitos que são requisitos para a análise dos fenômenos do ponto de vista geográfico. (1998, p.88).

Assim, compreendemos que a geografia pode contribuir a partir de estudos voltados para a análise da dimensão espacial dos processos sociais nas diversas escalas da vida. A premissa de alfabetizar em geografia os docentes evidencia o esforço em apresentar-lhes reflexões da ciência e analisar a realidade, construindo

⁶ Nosso objetivo não é a discussão conceitual pelo conceito e sim o conceito para a aplicação.

explicações cientificamente confiáveis para interpretar o mundo em que vive e vivem seus alunos.

Da justificativa pela escolha do tema

Esta pesquisa emerge de inquietações particulares dos vários sujeitos que me habitam e que me atravessam constantemente: o professor, o formador, o técnico e o pesquisador. Os questionamentos que surgiram me levaram a inquirir a realidade e os materiais disponíveis em busca de respostas que me permitissem sugerir caminhos metodológicos e técnicos institucionais para a questão da formação dos docentes que atuam nos anos iniciais da educação básica do município de Barra do Piraí.

Exercer a prática docente na escola nos posiciona como nativos, inseridos em redes e socialidades continuamente construídas e atualizadas. Agora, “viver a escola” requer uma observação diferenciada das relações que a compõem, o exercício constante de exotizar o natural e o refinamento do ponto de vista do investigador o que implica identificar potenciais problemas de pesquisa e sugerir estratégias que sejam capazes de enfrentá-los. Nessa perspectiva, a pesquisa sobre a formação acadêmico-profissional/continuada dos docentes dos anos iniciais e o conteúdo que eles ensinam tornou-se tema de investigação.

Viver a escola, significa aproximar-se dos professores e da equipe pedagógica, é conhecer seu ponto de vista, as trajetórias trilhadas e como se relacionam com a vida. O chão da escola não deve ser concebido como algo completo, pronto e intocável, acima de tudo é um ambiente sociocultural dinâmico em que se movem forças, formas de pensar e sentir, memórias, trajetórias e disputas.

A formação acadêmico-profissional dos docentes dos anos iniciais, em geral, é uma questão pouco evidenciada na literatura do ensino-aprendizagem de geografia daí ser o tema dessa pesquisa e espera-se que a reflexão expanda para além dos muros da academia e contribua para a melhoria da educação. Chama-se atenção para a perspectiva da existência de fragilidades na formação acadêmico-profissional do professor dos anos iniciais, a demanda por formações continuadas focadas em conceitos, práticas pedagógico-cognitivas e metodologias em consonância com a vivência cotidiana. Focaliza-se então no valor educativo da

geografia, em seu potencial para leitura do cotidiano, do mundo e suas relações nas múltiplas escalaridades, na formação cidadã do indivíduo assim como na formação na ciência de referência.

Reforço que é importante frisar que por vezes, parecerá que a pesquisa está voltada para o ensino de geografia aos discentes contudo, o cerne do trabalho é o que os docente ensinam, o que sabem e o que precisam saber e como as oficinas de formação continuada podem contribuir para melhora do processo de ensino.

Como dito anteriormente, ao focar na formação continuada em geografia para os professores almeja-se contribuir para a aprendizagem dos alunos da educação básica, bem como nas discussões sobre a formação docente (dos especialistas em geografia e dos multidisciplinares) e no reconhecimento dos anos iniciais como o início do relacionamento do aluno com a ciência geográfica apresentada como componente curricular.

Frente a análise da bibliografia constatou-se que, de maneira geral, a geografia nos cursos normal nível médio e pedagogia superior reduz-se a metodologias das ciências. A discussão insere-se nas fragilidades na formação dos docentes, nas práticas pedagógicas/teorias educativas e o ensino de geografia na educação básica. Enfim, a pesquisa justifica-se na relevância de compreendermos os processos formativos dos docentes em geografia e na elaboração de uma proposta de formação continuada que contribua para a melhoria das condições de trabalho dos docentes.

É preciso reiterar que a pesquisa é um recorte de escolhas, interesses, concepções e compreensões acerca do que seja necessário um docente não formado em geografia dominar para que possa exercer sua docência, ou seja, não se trata de uma análise da maneira como ocorre a prática dos professores em sala de aula e sim o que sabem sobre a ciência de referência.

A defesa da importância da “formação na ciência de referência” para docentes multidisciplinares frente a observação do perfil dos docentes dos anos iniciais, nos levou a propor um curso de formação continuada pautada em conceitos, conteúdos e estratégias, a oferta de sequências didática e um livro com temática centrada no município, compreendendo a necessidade de considerar que os conteúdos do saber específico não podem ser ignorados no processo de ensinar e explicar a realidade

que está ao redor, no espaço de vivência, no lugar, na escalaridade, no corpo, na experiência sensível e no pertencimento a um território que possui, produz e reproduz relações sociais espaciais e temporais.

Espero ter chamado a atenção para a importância de o docente dominar o conteúdo, os conceitos e as categorias da ciência geográfica traduzidas para a geografia escolar com o intuito de estimular a cidadania territorial e a alfabetização espacial. Destaca-se então ser preciso reforçar a importância da ciência geográfica no campo de ensino com vistas a fornecer aos docentes o acesso à conhecimentos que os permitam ensinar, formar, entender, situar e compreender as relações sociais que ocorrem nas diversas escalaridades da vida.

Os procedimentos metodológicos

Esta pesquisa reúne várias metodologias. Quando construímos um problema de pesquisa e vamos a campo para realizar o levantamento de dados, podemos de fato alcançar a confirmação de que realmente se trata de um “problema relevante”, como também pode ocorrer a refutação do problema e as questões propostas são abandonadas e em seu lugar são apresentadas “novas”.

Para essa tese, não houve a construção de um problema a ser investigado em campo, na verdade foi o trabalho em campo que evidenciou um possível problema de pesquisa, algo a respeito do qual precisamos saber mais, como citou Beaud e Weber “As questões que você tem vontade de colocar para a sociedade são também questões que você coloca a si mesmo” (2014, p.28). Os resultados sistematicamente apresentados foram indicados pelos fatos e, a partir da compreensão do pesquisador a pesquisa pode sinalizar soluções para problemas encontrados.

A mediação das formações continuadas presenciais em 2019 e as quatro formações realizadas remotamente em 2021 foram, ao mesmo tempo, a descoberta e evidência de um problema que se tornou objeto de pesquisa. As formações forneceram dados empíricos para a pesquisa, ainda que, naquele momento, não houvesse um interesse acadêmico devidamente colocado.

Assim, ainda que as formações não tenham sido conduzidas como pesquisa acadêmica, não utilizá-las, descartando as impressões pessoais e os materiais

(relatórios) que foram produzidos, significaria ignorar um material de campo valioso. Porém, cabe-nos também considerar que esse material reflete um contexto pré-pandêmico, ao passo que devemos considerar, igualmente, os impactos da pandemia na educação. Assim, a experiência das formações continuadas de 2019, realizadas presencialmente, e as de 2020, mediadas pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), evidenciaram o problema ora exposto.

Desse modo, posso afirmar que o problema foi se apresentando ao longo daquele período, que mais tarde se tornaria a primeira referência metodológica de que lanço mão. Ainda não realizava pesquisa a partir de um recorte analítico e referencial teórico, mas a pesquisa foi se constituindo e delimitando. Nesse sentido, esse primeiro momento é classificado como “retratos da experiência do pesquisador”, em que os sujeitos não foram pesquisados "diretamente", pois não se tratava de uma pesquisa formal; sequer se imaginava que o trabalho ganharia esses contornos. Nesse contexto, as impressões iniciais não serão desconsideradas.

Ao longo de 2021, mediei quatro formações para os docentes da educação infantil e dos anos iniciais. Essas oficinas foram pedagogicamente planejadas como discussões conceituais, com enfoque no município, buscando a construção da identidade territorial do aluno, a alfabetização geográfica (localização no espaço geográfico), a análise da paisagem (o estudo da paisagem da cidade e do campo a partir de fotografias) e as discussões sobre urbano e rural. Todas as formações, tanto as de 2019 quanto as de 2021, não foram realizadas como pesquisa acadêmica, mas como formações rotineiras de trabalho.

O segundo momento da pesquisa foi o investimento no estado da arte a fim de compreender o atual estágio das discussões no campo de estudo da formação acadêmica-profissional dos docentes dos anos iniciais e o papel do conhecimento geográfico nessa etapa da educação básica. Essa escolha metodológica possibilitou conhecer o que já foi discutido e as lacunas que necessitavam ser sanadas. A opção pela metodologia do estado da arte auxiliou a delimitação da justificativa do trabalho e permitiu mensurar o conhecimento científico já produzido, é por esse motivo que na discussão dos procedimentos metodológicos por vezes emergem reflexões que justificam a pesquisa.

Assim, a pesquisa sinalizou uma parca produção acadêmica dedicada à formação dos docentes e o ensino de geografia nos anos iniciais do ensino fundamental, o que coaduna e confere autenticidade a pesquisa.

Nessa etapa da pesquisa também foram acessados dados estatísticos presentes em documentos oficiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP referentes ao Educacenso (Censo Escolar) e os dados da Secretaria Municipal de Educação no que se refere a estrutura das unidades de ensino e o censo do magistério municipal.

O terceiro momento da pesquisa foi a realização de uma reunião no qual foi apresentada a proposta de pesquisa a um grupo de profissionais do magistério da rede municipal de ensino. Participaram membros da equipe de formação, gestores pedagógicos, professores e orientadores educacionais e, como membro convidado externo houve a participação de meu orientador para que pudéssemos depois avaliar conjuntamente as colocações dos presentes. A proposta desse momento foi apresentar o desenho da pesquisa àqueles que possuem experiência pedagógica nos anos iniciais.

A reunião foi realizada remotamente e contou com a presença de 10 pessoas, todos profissionais do magistério. Após a apresentação da proposta, foi solicitado que cada membro realizasse suas colocações e avaliasse a pertinência da proposta. Foi possível observar olhares distintos que ajudaram a identificar possíveis demandas do município, são eles: a perspectiva da gestão; a análise dos professores que reconhecem a importância da formação continuada e do tempo disponível para elaboração e discussão dos planejamentos; o olhar pedagógico que sinaliza que a geografia está presente desde a educação infantil e a ênfase nas políticas para o professor.

Essa polifonia de atores e perspectivas apresentadas contribuíram decisivamente para pensar a pesquisa em seus recortes, delimitações e redirecionamentos. A partir da apresentação das propostas, os presentes fizeram comentários que aqui são citados em função da sua pertinência. Não apresentarei os comentários com nomes pessoais e sim com as funções ocupadas. Começo pela fala da pedagoga.

De acordo com a pedagoga é muito importante ofertar formação continuada ao docente, inclusive no desenvolvimento da geografia quando a criança tem o primeiro contato com o universo escolar que muitas vezes começa na creche (educação infantil). Quando a criança começa a andar e rolar, ela começa a explorar aquele espaço de sala de aula e aos poucos começa a perceber que há diferentes ambientes naquele lugar e passa a desejar o ambiente externo, segundo a profissional, “O desenvolvimento da sensibilidade geográfica propicia essa experiência de estar no mundo, sendo algo que pode começar a se desenvolver muito cedo na criança.” O ponto de crítica da pedagoga foi justamente o fato que na maioria das vezes o professor não consegue perceber essa experiência como desenvolvimento. Localizar-se numa rodinha, querer o espaço de fora, a tentativa de fuga para outros ambientes por crianças ainda engatinhando, sair para o refeitório foram algumas situações narradas e aqui trazidas em função da força que possuem.

Quanto aos pedagogos, houve o reconhecimento da carência de formação de conteúdo nos componentes curriculares de arte, ciências naturais, educação física, geografia, história, língua portuguesa e matemática, nesse caso a questão é mais ampla pois envolve o debate da reconfiguração das diretrizes curriculares para o curso de pedagogia.

De outra perspectiva, os gestores pedagógicos argumentaram os impactos que podem ser causados no processo de ensino-aprendizagem em função dessas dificuldades de formação enfrentadas pelos docentes. Houve o reconhecimento da necessidade de investimento em momentos de formação continuada, argumento apresentado em vários momentos das falas. Como bem frisado pela gestora, os momentos de formação são importantes uma vez que tem o papel de estimular a compreensão do docente dos anos iniciais acerca da “importância da vivência do meio do aluno”, da análise dos resultados das avaliações, da compreensão do que precisa ser revisto e da compreensão da dinamicidade e continuidade da formação do docente etc.

Dois pontos foram comentados pelos gestores e aqui trazidos pois corroboram com o cerne da pesquisa em virtude de abordarem a formação do professor e do pedagogo. Em relação ao professor foi destacada a necessidade de refletir acerca do

“por quê e para quê ensinar” e a retomada do “entender e aprender para poder ensinar”.

No que se refere as professoras, ambas informaram que possuem formação inicial no curso normal e acadêmico-profissional/formação continuada em pedagogia. Segundo elas, existe uma grande dificuldade na construção de suas aulas justamente por conta de sua formação superficial em geografia que também perpassa os demais componentes curriculares.

O quarto momento da pesquisa constituiu-se no trabalho de campo que foi realizado no CIEP Brizolão 428 Dona Mariana Coelho Municipalizado, local escolhido por relação direta com o projeto “*Recursos Digitais em Educação: A tecnologia como estratégia de ensino-aprendizagem em contexto pós-pandemia*” aprovado pela Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro – FAPERJ, no qual participei como pesquisador-coordenador responsável. Além disso, contribuiu para a escolha da unidade o fato de o quadro docente estar completo, contabilizando 11 servidores de carreira e 3 contratados temporariamente⁷.

De maneira esquemática, essa etapa foi dividida em dois momentos: as formações continuadas, realizadas ao longo de 2023 e as entrevistas semiestruturadas, realizadas em 2024, contando com a participação ativa de 9 professoras que aceitaram participar da pesquisa. As perguntas da entrevista semiestruturada, disponibilizadas no Anexo V foram aplicadas individualmente a cada participante. No capítulo 2, será possível acompanhar de perto a análise dessas entrevistas.

Nesse momento reforço o motivo que nos orientou quanto a publicação das entrevistas na íntegra. Esses momentos de encontros, narrativas, apresentações, construções e revelações possuem o caráter de registro, como um recorte da realidade, emoldurado em um quadro que não é estático, pelo contrário é muito dinâmico. As entrevistas foram filtradas de acordo com as questões da pesquisa e a escolha por publicá-las é por reconhecer que a leitura atenta por outros pesquisadores pode desvelar novas questões que por ora não foram percebidas pelo pesquisador ou não remetiam a discussão desta pesquisa. A densidade das narrativas

⁷ Os docentes temporários não foram considerados como sujeitos da pesquisa.

justifica sua apresentação integral para pesquisadores interessados, dentro da compreensão que se constituem como importantes registros que podem servir para outros recortes de pesquisas.

Como dito, 9 professoras aceitaram participar do momento de entrevista. Em relação a essa etapa da pesquisa é importante destacar que foram cumpridos todos critérios necessários para realização da pesquisa: atenção aos protocolos que orientam as pesquisas com seres humanos com submissão do projeto à Câmara de Ética da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio; assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE aceitando participar e concordando com os termos da pesquisa (Anexo I); estar em exercício efetivo da docência nos anos iniciais; compor o quadro de docentes do CIEP 428 Dona Mariana Coelho Municipalizado e ser concursado efetivo do município de Barra do Pirai. Desse modo, enquadraram-se nesses pré-requisitos o total de 9 docentes.

O investimento na pesquisa de campo teve o intuito de conhecer o que pensam os docentes sobre o que é conhecimento geográfico nos anos iniciais, sobre como ocorreu sua formação inicial e acadêmico-profissional, quais são os conhecimentos que os docentes precisam dominar para que possam ensinar e explorar o potencial da geografia e quais são as estratégias utilizadas para dar conta das fragilidades oriundas da formação inicial e acadêmico-profissional. Os dados coletados nessa etapa do percurso metodológico compõem o capítulo 2 e as perguntas estão disponíveis no anexo V.

Tecendo os capítulos

A tese está organizada em três capítulos que dialogam entre si, articulando a apresentação do panorama da formação docente dos anos iniciais do ensino fundamental, a análise das entrevistas e a proposta de produtos pedagógicos. Assim, nos próximos parágrafos, serão apresentados resumos concisos das discussões que permeiam os capítulos desta tese. Cada capítulo aborda aspectos fundamentais relacionados à formação docente com foco no ensino de geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. Os resumos visam proporcionar uma visão panorâmica dos principais pontos discutidos ao longo do trabalho, destacando as contribuições teóricas e práticas para o aprimoramento da educação básica.

Uma das principais características que marcam o primeiro capítulo é a análise acerca da formação dos professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, tanto em relação a sua formação inicial, acadêmico-profissional e continuada. Através de dados estatísticos e referenciais teóricos, o texto explora a falta de formação específica em geografia pelos docentes, destacando a importância de uma formação sólida e contínua para o desenvolvimento de uma prática docente eficaz. Ao longo do capítulo, são apresentados exemplos concretos que evidenciam as lacunas na formação dos docentes e como isso pode refletir nas práticas pedagógicas em sala de aula.

O segundo capítulo coloca em foco as práticas pedagógicas e os desafios enfrentados pelas professoras entrevistadas. A partir das entrevistas são exploradas as estratégias utilizadas para superar as lacunas formativas, como a pesquisa autônoma e a colaboração entre pares. Essas práticas evidenciam a necessidade de formações continuadas e a adaptação dos conteúdos para torná-los mais acessíveis e relevantes no contexto escolar.

A pesquisa revela que, apesar das limitações de formação específica, as professoras buscam maneiras de ensinar geografia, mas também ressalta-se a importância das formações continuadas como ferramenta essencial para formar continuamente os docentes para lidarem com os desafios do ensino de geografia nos anos iniciais. As narrativas das professoras demonstram que o ensino territorializado da geografia não apenas facilita o aprendizado como também contribui para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

O terceiro capítulo foi estruturado a partir da discussão do primeiro e segundo capítulos, dedicando-se à elaboração da proposta de produtos pedagógicos, a saber um curso de formação continuada em geografia, duas sequências didáticas focadas em práticas pedagógicas inovadoras e no uso de tecnologias digitais e a sugestão de um livro que aborde o município de Barra de Piraí, cuja inexistência foi um ponto de destaque das narrativas. A proposição do produto pedagógico surge a partir das demandas e desafios apontados pelas professoras, visando aprimorar suas competências profissionais com base na realidade cotidiana do lugar. O planejamento do curso está alinhado à Base Nacional Comum Curricular - BNCC

e foi construído para atender às necessidades dos docentes, proporcionando-lhes ferramentas para ensinar geografia de maneira significativa e contextualizada.

Além disso, o conceito de "produto pedagógico" é explorado como um resultado da pesquisa, alinhado ao desenvolvimento de soluções práticas para problemas educacionais. O curso busca capacitar os professores para ensinar geografia de forma dinâmica e eficaz, as sequências didáticas apresentam estratégias concretas para organizar as aulas e abordar temas específicos de maneira crítica e contextualizada. Além disso, há a sugestão de um livro como uma forma de reunir informações sobre o município mais ao alcance das profissionais do magistério. A construção dos produtos reflete a integração entre teoria e prática em prol da valorização da geografia no ensino fundamental.

Convidamos o leitor a refletir sobre os desafios e possibilidades para melhorar a formação docente. Esperamos que este estudo contribua para uma compreensão mais profunda dos desafios enfrentados por esses profissionais no cotidiano escolar, destacando as dificuldades, as conquistas no ensino multidisciplinar e os caminhos possíveis para superá-las. Além disso, pretendemos que esta análise abra espaço para discussões sobre a formação continuada, as condições de trabalho e o suporte pedagógico necessário para o desenvolvimento de práticas educativas mais eficazes e integradoras.

A Formação do Profissional dos Anos Iniciais

“Na Casa Velha os quartos têm nome: varandinha, quarto escuro, quarto do oratório, alvoca da vó Fiinha, sobradão, sobradinho, quarto de Felizarda. O quarto donde escrevo chama-se sobradinho. A janela do sobradinho olha o rio e eu, da janela, olho o mundo”.
CORALINA, Cora. *Maravilhas da Casa Velha da Ponte*. In: *Villa Boa de Goyaz, São Paulo: Global, 2001, p.31*

A oferta de uma educação escolar de qualidade deve ser tratada como um propósito fundamental para o progresso social e a aquisição de capital cultural, econômico e social pelos indivíduos. Este capítulo discute a formação inicial, acadêmico-profissional e continuada dos docentes que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, tanto na modalidade regular quanto nas fases iniciais da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tomando como referências os docentes de Barra do Piraí. Em 2024, havia 201 docentes atuando na etapa da educação infantil (creche e pré-escola) e no ensino fundamental, anos iniciais, ambas modalidades da educação básica, desse universo 62 docentes possuíam apenas a formação inicial curso normal – nível médio.

Pretende-se então refletir acerca da importância da formação inicial, a acadêmica-profissional e continuada bem como seu dinamismo e sua relevância como política pública dedicada a processos educativos que caminhem para a consolidação de uma sociedade justa, moderna, democrática, plural, inclusiva e equitativa.

Este capítulo aborda a formação docente com foco em suas principais lacunas e contribuições para a educação básica, como base nos dados estatísticos da Secretaria Municipal de Educação SME – Barra do Piraí sobre a formação acadêmica do quadro de docentes dos anos iniciais, a legislação educacional vigente sobre formação acadêmico-profissional e continuada desses profissionais. Para compreender a formação dos professores, é fundamental mapear referências bibliográficas que abordam práticas formativas, impasses, limites e potenciais de avanço. Referências como Sacristán (200); Straforini (2008); Gatti e Barreto

(2009); Tardiff (2012); Pinheiro (2012); Carneiro (2018); Sbardelotto (2020) e Silva (2023) são reflexões fundamentais, dentre outras, para compreensão das dimensões da formação docente da educação básica. A base teórica dialoga com a pesquisa e pode auxiliar na compreensão dos processos formativos.

Com o intuito de balizar a discussão foram estabelecidas algumas questões que servirão de orientação para a construção do capítulo são elas: *como ocorre a formação dos docentes multidisciplinares que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental?* A partir dessa questão introduziremos outra, que na verdade será debatida também nos demais capítulos: *como a formação continuada pode qualificar o docente multidisciplinar dos anos iniciais do ensino fundamental a desenvolver o pensamento geográfico, a cidadania territorial e a alfabetização espacial?*

Pensar a formação de professores para os anos iniciais e o papel do ensino em geografia nessa formação emerge como um tema importante e complexo pois envolve a discussão dos currículos do curso normal, da pedagogia e da geografia, como afirma Sbardelotto (2020),

A formação para o ensino de Geografia se mostra como algo complexo, assim como as demais áreas específicas de ensino no curso de Pedagogia. Essa complexidade reside também no fato de este unidocente necessitar conhecer os conteúdos e metodologias de sete diferentes disciplinas (Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Ciências Naturais, Artes e Educação Física) que são ensinadas nos anos iniciais em um curto espaço de tempo. (p.113).

No cerne da discussão assumimos como pertinente destacar a importância da escolha do currículo e como este é organizado. Isso reforça a importância da escolha atrelar-se diretamente a meta do que se deseja ensinar com esse currículo e ao fato que refletirá no que constará na formação inicial/acadêmico-profissional dos docentes. Como será possível perceber ao longo do capítulo identificou-se uma dissonância entre o currículo que se ensina nas escolas tendo como referência a Base Nacional Comum Curricular – BNCC e a formação docente, como destacou Callai (2014),

É pensamento corrente e constatação efetiva que a geografia nos anos iniciais tem se apresentado como um problema a ser resolvido no que diz respeito ao ensino realizado nesse nível de escolaridade, a esse componente curricular e à formação docente. (p.32)

Assim, defendemos que o ensino de geografia tem o potencial de transformar o conhecimento prévio dos alunos por meio de um aprendizado significativo (Pozo; Crespo, 2009), contudo para que isso ocorra é preciso que a formação do docente o forneça condições de saber o que deve, como deve,; o que sabe e para qual objetivo se orienta ao ensinar em geografia. Os anos iniciais constituem-se como um primeiro contato dos discentes com as ciências de referência, da mesma maneira podemos pensar nos campos de conhecimentos da educação infantil, em ambos “o ensinar” requer uma sólida formação acadêmico-profissional e continuada de quem ensina.

A apresentação do problema: a construção da formação docente

O governo brasileiro consolidou as orientações normativas relativas à educação básica e à formação inicial, a acadêmica-profissional e continuada de professores. A preocupação com o desenvolvimento da educação básica foi determinante para que políticas e ações fossem regulamentadas pelo Ministério da Educação a partir do Conselho Nacional de Educação - CNE, uma vez que essas disposições normativas já faziam parte do corpo legal do estado brasileiro e careciam de regulamentação.

Para que seja possível a oferta de uma educação pública, gratuita, laica, democrática e de qualidade foi consolidado um conjunto de leis importantes, como a Constituição Federal (artigos 206 a 214); a Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB; a Resolução N° 4, de 13 de julho de 2010 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica; a Lei 13.005 de 25 de junho de 2014 que dispõe sobre o Plano Nacional de Educação - PNE; a Resolução CNE/CP N° 2, de 22 de dezembro de 2017 que instituiu a Base Nacional Comum Curricular – BNCC; a Lei N° 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 que traz mudanças na organização da educação nacional; a Resolução CNE/CP N° 2, de 20 de dezembro de 2019 que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação); a Resolução CNE/CP N° 1, de 27 de outubro de 2020 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação

Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada) e, aproximando do nosso objeto de estudo a Lei Municipal n° 2574 de 30 de junho de 2015 que aprova o Plano Municipal de Educação de Barra do Piraí-PME para o decênio 2015/2025.

Sobre a formação acadêmico-profissional e continuada é preciso ressaltar que concebemos a formação como um fazer articulado e processual, ou seja, dinâmica que se dá na construção e não tem um ponto final, reflexo de sua natureza dialética. Pensar a formação dos docentes dos anos iniciais como um processo, implica conceber a prática docente como um pensar-agir dinâmico.

Primeiro, abordaremos de maneira mais sucinta a compreensão de formação inicial, acadêmico-profissional e continuada. Formação é um conceito abrangente e está diretamente relacionado a dinamicidade que representa o ser humano, é algo que acontece ao longo da vida, não como acumulação de títulos, mas sim como reflexividade e impermanência do sujeito professor em sua prática.

Autores como Diniz-Pereira (2006); Libâneo (2010); Tardiff (2008) e Tardiff e Lessard (2014) enfatizam a multiplicidade de fontes que compõem o saber docente. Aqui, centralizo a reflexão naquilo Diniz-Pereira (2006) classifica como “inadequação do termo formação inicial”. Nos termos do autor, aquilo que a legislação brasileira classifica como “formação inicial” referindo-se a um curso que é desenvolvido em uma instituição de ensino superior, configurar-se-ia como um termo inadequado.

Segundo o autor, a experiência do docente anterior ao seu ingresso em um curso universitário (no caso em tela, pensando nos pedagogos e demais licenciaturas), pois o mesmo já conviveu muito tempo com professores em sua vida escolar, com a família e vizinhos. Tendo em vista essa defesa de Diniz-Pereira (2006), o autor sugere que a vida pregressa do indivíduo graduado seja denominada “formação inicial”, já o momento em que ingressa na graduação é classificada como “formação acadêmico-profissional”, nos termos do autor:

Dessa maneira, defendo a utilização do termo ‘formação acadêmico-profissional’ – para essa etapa da formação que acontece no interior das instituições de ensino superior (e, para ser coerente com o conteúdo deste texto, no interior das escolas) – no lugar de ‘formação inicial’. (2006, p.255)

No que se refere à formação acadêmico-profissional, o conteúdo científico e/ou pedagógico são muito importantes para que um docente possa lecionar para crianças dos anos iniciais, ainda que os saberes e habilidades docentes sejam múltiplos. Lee Shulman (2014) apresenta uma visão acerca das possíveis categorias que deveriam compor a formação docente, vejamos:

conhecimento do conteúdo; conhecimento pedagógico geral, com especial referência aos princípios e estratégias mais abrangentes de gerenciamento e organização de sala de aula, que parecem transcender a matéria; conhecimento do currículo, particularmente dos materiais e programas que servem como ‘ferramentas do ofício’ para os professores; conhecimento pedagógico do conteúdo, esse amálgama especial de conteúdo e pedagogia que é o terreno exclusivo dos professores, seu meio especial de compreensão profissional; ‘conhecimento dos alunos e de suas características’; conhecimento de contextos educacionais, desde o funcionamento do grupo ou da sala de aula, passando pela gestão e financiamento dos sistemas educacionais, até as características das comunidades e suas culturas; e conhecimento dos fins, propósitos e valores da educação e de sua base histórica e filosófica. (p.206)

A entrevista com as docentes evidenciou que as experiências vivenciadas na “formação inicial” encontram lugar nas memórias de formação, além disso, as trocas realizadas com outros colegas na escola também são fundamentais.

Portanto, se considero que é preciso levar em conta os conhecimentos prévios dos alunos, também é necessário considerar essa etapa da vida do docente como formação inicial. Por isso, assumiremos neste trabalho o termo formação inicial como a experiência anterior ao ingresso na universidade sendo que esta etapa será chamada de formação acadêmica-profissional.

Frisamos a compreensão que o conhecimento docente é amplo e ultrapassa aquele conquistado na formação acadêmico-profissional, mas, percorrendo as fontes da pesquisa, sugerimos que não ter formação específica na ciência de referência, pode representar um risco de transformar os docentes em transmissores do saber disciplinar instituído, limitando sua capacidade de produzir outros saberes e formas de aquisição e aprendizagem significativa.

É importante destacar que compreendemos por formação continuada o processo de (re) construção e reflexão entorno da prática docente ao longo de sua trajetória. Esse argumento pode ser percebido no comentário de Carneiro (2018) ao refletir sobre o tema formação, nos termos do autor, “Em primeiro lugar, reporta-se

a um processo inerente à condição humana. Tem, ao mesmo tempo, a dimensão de um fazer inicial e continuado. Estende-se ao longo da vida. (2018, p.693).

Quando se pensa a formação dos docentes dos anos iniciais, tem-se claro que se trata de um profissional da educação cuja formação pode ter ocorrido na educação básica - nível médio (curso normal) - ou de nível superior – licenciado em pedagogia/normal superior – em ambos os casos a formação é multidisciplinar, o que segundo autores como Gatti e Barreto (2009) e Sbardelotto (2020) implica a não oferta de um conhecimento de conteúdos aprofundado em nenhuma das ciências de referência dos componentes curriculares, que são abordados sob a perspectiva metodológica,

Ao exercício da docência nos anos iniciais atribui-se a meta de formação integral dos discentes, apresentando-lhes o primeiro contato com as ciências de referência, contudo, ao mesmo tempo, a atribuição dessa condição de ensino dos componentes curriculares não condiz com a formação inicial do docente, o que porventura reflete que ‘O projeto de formação de professores expressa o que se espera do projeto de formação dos sujeitos.’ (Sbardelotto, 2020, p.19).

É interessante ratificar que a formação dos profissionais da educação para o exercício das suas atividades e o atendimento aos objetivos da modalidade da educação básica em que atuam é uma exigência prevista na legislação vigente. Em suma, trata-se da compreensão da necessidade de uma formação adequada aos operadores imediatos da educação, conforme salienta Nóvoa (1995, p.25 *apud* Carneiro, 2018, p.692), ao passo que a formação docente não deve ser compreendida como acumulação de cursos e sim uma constante reflexão acerca das práticas e da (re) construção da identidade pessoal docente. Nos termos de Carneiro (2018)

Na carreira docente, formação inicial e formação continuada constituem um mesmo e único bloco do desenvolvimento das capacidades do professor para ensinar. No caso da formação inicial, há uma atenção e uma concentração de fatores voltados para o horizonte do *aprender para ensinar*. No caso da formação continuada, há uma atenção e uma concentração de fatores voltadas para o horizonte do *continuar a aprender para ensinar melhor*. (p.706 grifo nosso)

Assim, de acordo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Brasil, 1996) em seu artigo 62 estabelece que para atuação na educação básica, a formação ocorrerá em nível superior em curso de licenciatura plena, entretanto para aqueles que almejem atuar na educação básica especialmente na educação infantil e nos

cinco primeiros anos do ensino fundamental, é admitida como formação mínima o nível médio da modalidade normal.

O que se percebe, como poderá ser visto na discussão sobre o curso normal é que, mesmo sendo admitida essa formação para atuação na educação básica, constata-se uma oscilação com tendência de queda nas matrículas para formação de professores nível médio – curso normal no âmbito das regiões tendo como referência o Censo Escolar de 2018 a 2023. Mesmo em face a expansão das matrículas no curso de pedagogia, em alguns estados da federação como o Rio de Janeiro a formação de professores em nível médio ainda é uma importante fonte de mão de obra.

No que se refere à formação em pedagogia, por determinação legal presente na Base Nacional Comum de Formação Inicial, em seu inciso II do art.11 é estabelecido que 1.600 horas do universo de 3200 horas mínimas dos cursos de licenciaturas devem ser “[...] para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos.” (Brasil, 2019, p.6). Já no art.13 (*ob.cit*) fica estabelecida que a carga horária de 1600 horas (Grupo II) deverá ser efetivada entre o 2º e 4º ano e, em seu §3º são definidas as áreas e componentes curriculares que devem contemplar a formação do docente dos anos iniciais. Nos incisos I, II e III são estabelecidas as disposições normativas para a formação,

I - o aprendizado da dimensão prática do conhecimento e o desenvolvimento das competências e habilidades previstas para os estudantes da Educação Básica; II - as áreas e os componentes, previstos na BNCC-Educação Básica como um todo, e para os anos iniciais do Ensino Fundamental em particular, seus conteúdos, unidades temáticas e objetos de conhecimento; e III - as competências gerais, por áreas e componentes, e as habilidades a serem constituídas pelos estudantes e que devem ser aprendidas e avaliadas pelos licenciandos desses cursos de formação. (*op. cit* 2019, p.8)

A intenção dessa primeira abordagem foi construir as bases para compreensão da formação dos futuros professores e como isso pode influenciar no processo ensino-aprendizagem. Nos próximos parágrafos enfatizaremos as dimensões do “aprender para ensinar” e o “continuar a aprender para ensinar melhor”.

A formação multidisciplinar

O mundo real nos toca a todo instante, contudo as vezes não somos capazes de concebê-lo em sua complexidade. O conhecimento é complexo, porque é, por natureza experiencial e dinâmico, é nesse contexto que a formação se encaixa. Aprender a ensinar vai muito além do desenvolvimento de capacidades cognitivas, técnicas, estéticas, filosóficas, existenciais e profissionais, uma vez que, no ofício, há implicações na subjetividade dos sujeitos aprendentes (os alunos).

Sobre a formação, sem dúvida, é necessário ressaltar que a resolução que instituiu a BNC-Formação Inicial não se restringe ao nível superior ao passo que o curso de nível médio na modalidade normal também está incluído, ainda que seja respeitada a legislação específica dessa modalidade de formação (Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 de abril de 1999 e Resolução nº 1, de 20 de agosto de 2003). Essa adequação à BNC-Formação atende ao art. 62 da LDB modificado pela Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 em seu art. 7º, amparando legalmente e permitindo o exercício da docência por egressos da educação básica, nível médio - modalidade normal, conforme citado anteriormente.

Partimos da premissa da necessidade dos docentes dominem estratégias e conteúdos, que tenham a capacidade de problematizar informações e saiba como abordar essa ciência transformada em componente curricular em sala de aula, segundo Callai (1995) “[...] são necessários conhecimentos que vão além do conteúdo de Geografia, e que tenham a ver com o processo de construção do conhecimento, com os aspectos pedagógicos e a psicologia de aprendizagem” (p.40).

Julgo importante salientar que na citação acima de Callai (1995) a autora está tratando especificamente da formação dos professores de geografia nos cursos de licenciatura, porém, suas colocações são pertinentes ao problema que estamos refletindo. Sugerimos então a compreensão de que a geografia tem o poder de estimular a consciência cidadã dos alunos habilitando-os a conhecer e intervir nos desafios nos quais estão imersos. Assim, consideramos que uma aprendizagem emancipatória e cidadã pressupõe o conhecimento científico das ciências de referência, segundo Carneiro,

Esta perspectiva requer o domínio teórico-prático dos conteúdos do nível de ensino de atuação profissional, ao lado de uma apropriação adequada dos componentes da atividade sistematizadora das formas de operar a educação básica em sala de aula. (p.695)

Como o marco de referência está centrado na formação, é fundamental situar essa discussão em um contexto mais amplo e dinâmico. De acordo com Gatti e Barreto (2009) as disciplinas de conteúdos ensinados na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental constituem uma pequena parcela do total de disciplinas obrigatórias cursadas pelos alunos do curso de pedagogia, correspondendo a 7,5% do total (p.122).

Veremos mais adiante que, de 2009 para cá pouca coisa mudou. Percebe-se então que os conteúdos específicos dos componentes curriculares a serem ensinados em sala de aula compõem uma parca parcela da carga horária do curso de pedagogia, algo que caminha de encontro com a importância deles na formação acadêmico-profissional dos docentes que atuarão na educação infantil e ensino fundamental por tratar-se do primeiro contato sistemático dos discentes com as ciências de referência.

Aproximando a análise para o objeto da pesquisa, ao longo das formações continuadas oferecidas aos docentes no ano de 2019 foi possível perceber a existência de lacunas na formação desses profissionais, seja em relação ao conteúdo, conceitos e/ou metodologias da ciência geográfica. Inúmeras vezes ao tentar estimular a participação na discussão de temas pertinentes ao ensino de geografia ficou implícito que o conhecimento de muitos conteúdos advinha de sua ‘experiência’ do ensino médio, no que aprendeu ao elaborar de planos de aula, de pesquisas, trocas com os pares, o que nem sempre ocorria em conexão com outros temas ou mesmo reflexões relacionadas aos princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem. Houve até situações nas quais os docentes afirmaram que ensinavam aquilo que tinham aprendido no ensino médio regular e não na licenciatura que haviam cursado.

De acordo com a reflexão realizada por Gatti e Barreto (2009) sobre o percurso histórico da educação básica no Brasil, as autoras afirmam que no final do século XIX e início do XX a oferta de escolarização era destinada a poucas pessoas. Contudo, com as mudanças sociais do início do século XX especialmente a

industrialização, foi identificada a necessidade de maior escolarização dos trabalhadores, o que impulsionou a expansão do sistema de ensino e com ele a demanda por professores para a educação básica.

A expansão da escolarização também representou muitos problemas na formação dos professores que atuavam no 1º grau - “da 1ª a 4ª série”⁸. A lei 5692 de 11 de agosto de 1971 que reformulava a educação básica, extingue as Escolas normais e a formação para a docência que elas ofereciam passa ser realizada por uma habilitação específica de 2º grau (o que hoje chamamos de ensino médio), expresso em seu art.30 alínea “a”. A mudança trazida pela lei 5692/71 impactou, segundo as autoras, na qualidade da formação dos docentes do primeiro grau,

Com o fim das Escolas Normais e a introdução da Habilitação Magistério, entre outras habilitações do então 2º grau, a formação do professor de 1ª a 4ª séries terminou sendo feita por um currículo disperso, tendo ficado sua parte de formação específica, de fato, muito reduzida em razão da nova estrutura curricular desse nível de ensino. (Gatti; Barreto, 2009, p.39)

Além das mudanças apresentadas nos parágrafos anteriores, a formação no nível superior – pedagogia – também sofreu modificações. Mudanças na legislação educacional, como apontadas por Gatti e Barreto (2009) representaram a normatização do pedagogo como formador generalista, um retrato da conjuntura tecnicista no qual o país estava imerso do período de 1960 a 1980. Acrescenta-se a discussão a Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006 que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura que amplia as funções dos egressos de pedagogia.

O que se percebe então, nos termos de Gatti e Barreto (2009) é a insuficiência da formação polivalente em função do não desenvolvimento de análises conceituais no âmbito das disciplinas (das ciências de referência) e a não oferta principalmente em ciências, geografia, história, educação física e até mesmo a matemática de disciplinas que permitam a construção por parte dos professores de problematizações e o desenvolvimento de relações entre os saberes escolares e a experiência do meio no qual os alunos estão imersos - “o estudo do meio”.

⁸ Corresponde ao 1º grau, etapa de escolarização que abarcava da 1ª a 8ª série que, na legislação atual (Lei 9394/96 - LDB) é chamado de Ensino Fundamental. O 2º grau equivale, segundo a referida lei ao Ensino Médio.

A formação nível médio – modalidade normal

O curso normal nível médio é uma modalidade de ensino da educação básica ofertada aos concluintes do ensino fundamental, previsto no artigo 62 da LDB e regulamento pela Resolução CEB nº2, de 19 de abril de 1999 que institui as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal” assim como a Resolução Nº 2, de 20 de dezembro de 2019 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), em seu artigo 18.

Primeiramente é preciso situar o lugar do curso normal na estrutura educacional do Brasil. Retomando o que já foi dito, de acordo com a legislação vigente, para lecionar nos anos finais e ensino médio, a formação acadêmico-profissional obrigatória é a licenciatura específica, ao passo que nos anos iniciais o curso normal nível médio é a formação mínima admitida. Segundo dados do Censo Escolar 2023 foram contabilizadas 41.458 matrículas no curso normal, evidenciando que em alguns estados a formação inicial – curso normal nível médio – ainda é oferecida e ocupa papel importante na geração de mão de obra.

Carneiro (2018) realiza uma análise que julgo pertinente citar acerca da importância do curso normal, diz o autor

A formação de docentes para a Educação Infantil e para os cinco primeiros anos do Ensino Fundamental, através do Ensino Médio, na modalidade normal, constitui, ainda, necessidade de interesse social relevante. [...] embora os instrumentos normativos que disciplinam a formação de professores da educação básica estejam submetidos a processos de grandes mudanças, a formação mínima para atuação regular na escola de Educação Infantil e nos quatro primeiros anos do Ensino Fundamental, através da modalidade normal, continua, ainda, com espaço de prestígio nas pequenas cidades do país. É forçoso reconhecer, porém, a insuficiência desta formação, sobretudo para um professor e para um aluno contemporâneo da sociedade de conhecimento. (p.723)

De acordo com dados do Censo Escolar da Educação Básica 2023 - Sinopses Estatísticas, na série histórica de 2018 a 2023 da região sul e sudeste, foi possível perceber a predominância do curso normal nessas regiões, ainda que em progressiva queda, enquanto nas demais regiões observou-se um aumento no número de matrículas (Tabela 01). Essa redução sensível das matrículas nas regiões sudeste e

sul não causa espanto quando analisada em consonância com o Censo da Educação Superior que vem registrando ao longo dos anos um aumento no número de matrículas no curso de pedagogia, especialmente na modalidade de ensino à distância.

Tabela 01 - Número de matrículas no Curso Normal Nível Médio

	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Centro-Oeste	959	172	654	626	883	1.375
Nordeste	7.400	5.251	3.662	3.424	4.315	5.317
Norte	353	700	306	29	150	362
Sudeste	36.866	26.931	31.528	23.020	19.802	18.476
Sul	33.195	31.168	31.906	25.647	19.680	15.928

Número de Matrículas da Educação Básica “Ensino Médio” Ensino Médio Normal/Magistério por regiões.

De acordo com os dados presentes no Anuário Brasileiro da Educação Básica (Todos pela educação, 2021) percebe-se que, do universo de 2.189.005 de profissionais da educação básica, cerca de 183.849 possuem formação de nível médio normal, o que corresponde a 8,4% do total. Há que se registrar que nos dados do censo para a série histórica de 2009 a 2020 é expressiva a redução do ensino médio normal/magistério como escolaridade dos professores da educação básica, passando de 24,5% em 2009 para 8,4% em 2020.

Em segundo lugar, é preciso enfatizar que o curso normal foi considerado durante muito tempo como uma importante fonte de mão de obra para atuação na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental e, ainda o é em estados como o Rio de Janeiro (Tabela 02) que desponta com o estado da região sudeste com o maior número de matrículas nessa etapa da educação básica.

Tabela 02 - Número de Matrículas da Educação Básica - Ensino Médio Normal/Magistério – Estados da região Sudeste

Número de Matrículas da Educação Básica - Ensino Médio Normal/Magistério – Estados da região Sudeste				
	Estadual	Municipal	Privada	Total
Espírito Santo	-	-	-	-
Minas Gerais	21	-	144	165
Rio de Janeiro	18.386	171	798	19.355
São Paulo	38	244	-	282

Número de Matrículas da Educação Básica Ensino Médio Normal/Magistério – Rio de Janeiro

Há, pois, a necessidade de se conhecer como o curso normal está organizado no Brasil. Segundo a Resolução CEB nº2, de 19 de abril de 1999, o curso normal deve ter duração de no mínimo 3200 horas, distribuídas em 4 anos, sendo possível a realização em 3 anos desde que seja cumprida a jornada diária em tempo integral. Quanto a organização da proposta pedagógica do curso, a resolução determina que os domínios dos conteúdos curriculares devem considerar as competências gerais e específicas, tendo como parâmetro as diretrizes curriculares nacionais para a educação básica, os artigos 26, 27, 35 e 36 da LDB e os conhecimentos em antropologia, sociologia, história, filosofia, da psicologia educacional, da comunicação, artes, da cultura e linguística.

Destaca-se, no âmbito da legislação que um avanço observado na formação nível médio foi a obrigatoriedade dos programas pedagógicos cumprirem as disposições presentes na resolução que instituiu a BNC-Formação, evidentemente respeitando a Resolução CEB nº2, de 19 de abril de 1999. Por exemplo, no que se refere ao condicionamento a BNC-Formação determinou-se a carga horária destinada ao aprofundamento nos conteúdos das áreas, nos componentes curriculares da BNCC, nas unidades temáticas, nas habilidades e competências e nos objetos de conhecimento.

O curso normal fluminense

Aproximando a discussão para análise de uma das instituições formadora de docentes nível médio que atuam na rede pública de Barra do Pirai, julgamos fundamental apresentar a proposta pedagógica da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro para essa formação, especialmente no que se refere ao componente curricular geografia.

De acordo com a Resolução Seeduc Nº 5.330, de 10 de setembro de 2015, o curso normal em nível médio possui carga horária de 5200 horas, distribuídas ao longo de 3 anos, de maneira integral em aulas de 50 minutos. Em virtude da implementação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 – “Novo Ensino Médio”, mudanças foram realizadas na organização do ensino médio integral – itinerário curso normal -, por meio da Resolução Seeduc nº 6035 de 28 de janeiro de 2022

que estabeleceu, além de mudanças nos itinerários formativos, a carga horária anual de 5520 horas.

Tendo como parâmetro a resolução estadual mais recente o componente curricular geografia é parte integrante da área de conhecimento ciências humanas e sociais aplicadas e passa a ser ofertado com carga horária semanal de 2 tempos restrita à 1ª e 2ª séries, integralizando 160 horas que corresponde a 2,89% da carga horária integral do curso, o mesmo acontece com outros componentes como biologia, educação física, física, história, língua inglesa e química. Aos componentes curriculares filosofia, sociologia e arte foi determinada a carga horária total de 80h/aula (1,44% da carga horária). Língua portuguesa/literatura e matemática contam com carga horária total de 400 h/aula, distribuídas ao longo das 3 séries e correspondendo 7,24% do total da carga horária do curso.

É preciso chamar a atenção para a maneira como pode ser realizada a regência nas turmas de ensino médio estadual. Como dito anteriormente, ingressei como professor efetivo no componente curricular sociologia na rede estadual do Rio de Janeiro em fevereiro de 2014. De imediato fui habilitado a lecionar os componentes filosofia, geografia e história, amparado pelo Parecer 33/2006 do Conselho Estadual de Educação. Em suma, esse parecer visa responder a um questionamento da secretaria de educação quanto a possibilidade de contratação e o aproveitamento de docentes para ministrar aulas de disciplinas do currículo, sem que eles possuam formação específica na área que irão lecionar, no caso da geografia, era permitida a regência a

Portadores de Diploma de Licenciatura em Ciências Sociais (Ensino Fundamental). Portadores de Diploma de Licenciatura em Estudos Sociais com Habilitação em História (Ensino Fundamental). Portadores de Diploma de Licenciatura em História, com o mínimo de 160 horas de estudos de Geografia (Ensino Fundamental). (CEE, 2006, p.3)

A unidade de ensino para o qual fui designado e onde permaneci no período de 2014 a 2019 ofertava o ensino médio regular e o curso normal. Sempre observei inquieto a possibilidade de uma pessoa ter formação mínima de 160 horas de estudo em um componente e ser habilitada a assumi-lo, sendo essa situação constante em função da carência de professores para assumir os componentes.

Imaginemos, no estado do Rio de Janeiro existe a possibilidade de o docente lecionar um componente sem que possua formação na ciência de referência, e é esse professor que formará outros profissionais para atuarem na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Não há como prever os impactos dessa conjuntura, mas é plausível supor que a formação realizada por não especialistas possa comprometer a maneira como esses futuros docentes compreendem as ciências de referência.

A formação em nível superior - pedagogia

A pedagogia é um campo de conhecimento dinâmico e fundamental para o desenvolvimento de uma educação de qualidade. Sua história é longa e permeia teorias de aprendizagem, metodologias de ensino, currículo e didática. Mas, nosso objetivo não é discutir a pedagogia como ciência, mas analisar a maneira a formação acadêmico-profissional do sujeito pedagogo a partir da legislação vigente.

No que se refere à formação acadêmico-profissional em nível superior, a exigência de cursar uma graduação está associada àqueles que pretendem exercer o magistério nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio e no ensino superior, articulando estudos teórico-práticos, de investigação e de reflexão crítica. Aqueles que desejam ingressar na docência na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental via ensino superior devem fazê-lo no curso de pedagogia.

Atualmente, o curso de pedagogia apresenta-se, especialmente na modalidade Ead como o curso que possui o maior número de matrículas, apresentando indicadores de queda nas matrículas presenciais tanto em instituições públicas como nas privadas. De acordo com Rodrigo Capelato, a

Pedagogia é o curso EAD com mais matrículas. Já Licenciaturas representam 24,7% das matrículas na modalidade. E 90,2% dessas matrículas são em IES da rede privada. Entre 2021 e 2022, o número de matrículas em cursos de Licenciaturas EAD aumentou 6,7%: crescimento de 8,1% na rede privada e queda de 4,9% na pública. Em uma década, 2012 a 2022, enquanto a rede pública perdeu 3,3% dos alunos em cursos de Licenciaturas, a rede privada cresceu 183%. O crescimento das matrículas EAD em Pedagogia, na rede privada, foi de 136%. (2024, p.66)

O planejamento curricular recente do curso de pedagogia no Brasil está normatizado pela Resolução CNE/CP N°1, de 15 de maio de 2006 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) para o curso de graduação em pedagogia e pela BNC-Formação Inicial (Brasil, 2019). A partir de 2007 as licenciaturas em

pedagogia iniciam seus processos de discussão e reorganização curricular a fim de adequarem-se à DCN de 2006, sendo que apenas a partir de 2010 que as primeiras turmas saíram formadas de acordo com essas diretrizes.

Essa mudança na organização da formação também determinou a construção do perfil profissional que atual na gestão, docência, planejamento, avaliação, acompanhamento e coordenação. Aproximando a DCN para o cerne do trabalho, destacamos que em seu artigo 4º são estabelecidas as atribuições que devem ser construídas ao longo do curso de pedagogia, que possui duração de mínima de 3200 horas, cuja redação do referido artigo é a seguir,

O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (Brasil, CNE/CP, 2006, p.2)

Demanda-se então uma gama de atividades as quais o egresso deverá estar apto a executar, evidenciando aquilo que Gatti e Barreto (2009) chamou de “complexidade exigida para o curso” (p.49), ou seja, existem várias orientações curriculares para o curso, o que pode acabar afetando o trabalho didático com conteúdo. A partir do que indica Sbardelotto (2020),

A Diretriz estabelece que o curso deve formar o professor dos anos iniciais e que ele deverá dominar as disciplinas do currículo dessa etapa da educação, porque sua atuação é multidisciplinar. Deverá conhecer os fundamentos metodológicos voltados ao ensino das diferentes áreas e deixa subentendido que os egressos do Ensino Médio já dominam os conteúdos, carecendo de formação quanto às metodologias de transmissão destes conteúdos em sala de aula. (p.38)

É importante destacar que o enfoque no ensino de geografia e na formação inicial do pedagogo nos direcionou a observar as matrizes curriculares dos principais centros formadores de mão de obra que atuam na rede municipal de ensino de Barra Piraí, sendo considerados os cursos de pedagogia do Centro Universitário de Valença – UNIFAA; Centro Universitário Geraldo Di Biase – UGB; Universidade de Vassouras e o Consórcio Centro de Educação Superior à Distância do Estado do Rio de Janeiro - Cederj. Recentemente inúmeras universidades implantaram polos de Educação à Distância - Ead no município contudo, dada a sua origem mais recente e a dificuldade em acessar seus currículos não foram trazidas a discussão.

Inicialmente, é preciso ressaltar que os conteúdos de geografia são oferecidos apenas em uma disciplina, com exceção do CEDERJ. No UNIFAA a disciplina no qual os conceitos da geografia podem vir a ser abordados recebe o nome de “Fundamentos e metodologia do ensino da história e geografia”; no UGB – “Ensino de História e Geografia” e na Universidade de Vassouras “Metodologia do Ensino de Ensino de Geografia”. Em relação ao Cederj, as três universidades que oferecem o curso de pedagogia à distância (UENF, UERJ e UNIRIO) tem em suas grades as disciplinas geografia na educação 1 e a 2.

Assim, a parca presença da disciplina geografia na grade curricular dessas instituições e seu caráter metodológico pode oferecer subsídios para senão afirmar, ao menos problematizar as fragilidades na formação inicial desses docentes em relação à ciência geográfica. Observe a seguir (Quadro 02) a distribuição das disciplinas por instituição e carga horária.

Quadro 02 – Ocorrência do componente curricular geografia nas matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia da região

Instituição de Ensino Superior	Nome da disciplina – carga horária	Carga Horária do Curso
Centro Universitário Geraldo Di Biasi	Ensino na área de ciências humanas: história e geografia (80h)	3600 h
Centro Universitário de Valença	Fundamentos e metodologia do ensino da história e geografia (80h)	3220 h
Universidade de Vassouras	Metodologia do ensino da geografia (60h)	3.255h
CEDERJ	Geografia na Educação 1 (60h) Geografia na Educação 2 (60h)	UERJ – 3405h UNIRIO – 3435h UENF – 3015H

Fonte: Matriz curricular do curso de pedagogia das instituições (2021)

Chamo a atenção para um fato: não foi possível a realização da análise das ementas dessas disciplinas, limitando-se apenas a citar seus títulos. Contudo, autores como Gatti e Barreto (2009) e Sbardelotto (2020) investiram em pesquisa

sobre as ementas dos cursos de pedagogia. De acordo com Gatti e Barreto (2009) ao analisar os projetos pedagógicos de 71 cursos de pedagogia com um total de 1498 ementas, 3.513 disciplinas divididas em 3.107 obrigatórias e 406 optativas construíram algumas categorias para tentar compreender a maneira como estão organizados os cursos de pedagogia, segundo as autoras são fundamentos teóricos da educação; conhecimentos relativos aos sistemas educacionais; conhecimentos relativos à formação profissional específica; conhecimentos relativos às modalidades e níveis de ensino específicos; outros saberes, pesquisa e trabalho de conclusão de curso e atividades complementares (p.118-119). Segundo as autoras:

Entre as universidades públicas, nenhuma dentre as estudadas oferece disciplina sobre conteúdos substantivos de cada área, nem mesmo de Língua Portuguesa e Matemática. Tais conteúdos permanecem implícitos nas disciplinas relativas às metodologias de ensino, ou na presunção de que eles são de domínio dos estudantes dos cursos de formação. Algumas poucas ementas permitem identificar o tratamento dispensado aos conteúdos específicos a serem ensinados nas escolas de ensino fundamental. (p.126)

Será na categoria “Conhecimentos relativos à formação profissional específica”, composta por disciplinas que instrumentalizam e fornecem elementos para a atuação do professor que estão situadas as “didáticas específicas, metodologias e práticas de ensino” é onde as autoras situam os “Fundamentos Teórico-Methodológicos do Ensino de Geografia”. No que se refere as disciplinas de formação profissional, estas ocupam em média 30% da carga horária do curso, e isso se torna mais preocupante quando se constata que “[...] nas próprias disciplinas de formação profissional costuma predominar uma abordagem mais genérica das questões, antes que a sua articulação com as práticas educativas” (Gatti; Barreto, 2009, p.122). Dando prosseguimento sua análise, Gatti e Barreto afirmam que os conteúdos fundamentais à vida social e cultural importantes para a aprendizagem não são valorizados pelos currículos dos cursos de pedagogia, é o que dizem

[...] as disciplinas voltadas aos conteúdos a serem ensinados nas séries iniciais do ensino fundamental constituem apenas 7,5% do conjunto. Por essas indicações torna-se evidente que os conteúdos específicos das disciplinas a serem ministradas em sala de aula nas escolas não são objeto dos cursos de formação inicial docente. (Gatti; Barreto, 2009, p.122).

Dando continuidade à reflexão, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em pedagogia na modalidade licenciatura, encontramos no art. 6º a determinação para que a estrutura do curso contemple a capacidade de

decodificação e utilização de códigos de diferentes linguagens. Observando os nomes das disciplinas dos cursos escolhidos, é possível supor que a formação de conteúdo em geografia é oferecida em apenas uma disciplina (quando muito em duas), compondo a grade de um curso que dura, no mínimo oito semestres. Isso nos leva a concordar com Carneiro quanto à formação docente, para o autor,

Os fundamentos da formação dos profissionais da educação, mas, sobretudo, dos professores, precisam ser revisitados e refundados. Em primeiro lugar, porque os currículos das licenciaturas são trabalhados divorciados da realidade concreta do mundo escolar. Via de regra as disciplinas de formação docente são tratadas pelo veio da racionalidade técnica; portanto, desconectadas de uma preocupação reflexiva seja no campo do itinerário formativo, seja no campo da própria atuação profissional. (2018, p.686)

Nas instituições⁹ escolhidas para análise da matriz curricular do curso de pedagogia ou curso normal e que se consolidam como principais formadoras de mão de obra para docência é possível afirmar que a presença das disciplinas de conteúdo é reduzida. Assim, supõe-se como reflexo dessa ‘complexidade curricular’ e ‘limitação de disciplinas de conteúdo’ a existência de lacunas na formação acadêmico-profissional em relação aos conhecimentos fundamentais à docência nos anos iniciais do ensino fundamental, algo percebido nas formações continuadas oferecidas em 2019 e 2021 e que porventura condiciona o docente a buscar estratégias para ensinar, como a utilização do livro didático como referência basilar das aulas, o acesso à memória das experiências vividas e que marcaram a construção do profissional, as trocas com outros parceiros no cotidiano do espaço escolar, as formações continuadas oferecidas pelos órgãos públicos ou as financiadas com recursos próprios e os planos de aula.

Do nosso ponto de vista, consideramos que os egressos da pedagogia ou do curso normal possuem lacunas no conhecimento das ciências de referência (conhecimentos conteudistas fundamentais à prática docente). Chamamos atenção a escassa importância dada à formação acadêmico-profissional desses docentes dos anos iniciais que segundo Sbardelotto (2020)

⁹ Não foram consideradas todas as instituições de ensino que oferecem o curso de pedagogia. Atualmente, há uma grande oferta da licenciatura em pedagogia na modalidade educação a distância em instituições privadas como Universidade Estácio de Sá, Centro Universitário de Maringá - Unicesumar, Centro Universitário Leonardo da Vinci – Uniasselvi, e outras. Segundo dados do Anuário Brasileiro da Educação Básica, três quartos dos alunos matriculados em pedagogia estudam a distância. Dada essa ampla oferta é que limitamos as instituições que ofertam a supracitada licenciatura há no mínimo 10 anos.

A formação para o ensino de Geografia se mostra como algo complexo, assim como as demais áreas específicas de ensino no curso de Pedagogia. Essa complexidade reside também no fato de este unidocente necessitar conhecer os conteúdos e metodologias de sete diferentes disciplinas (Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Ciências Naturais, Artes e Educação Física) que são ensinadas nos anos iniciais em um curto espaço de tempo. Assim, pode-se inferir que as dificuldades formativas no curso derivam do modelo delineado pelas políticas educacionais de formação de professores. (p.113)

A afirmação que “a formação do professor multidisciplinar é precária em relação ao conteúdo dos componentes curriculares que irão lecionar” advém da experiência das formações e das entrevistas e que porventura evidenciou que para os docentes o livro didático e a pesquisa na internet são centrais. Ao comentar sobre o uso do livro didático pelos professores de geografia dos anos finais e médio, Helena Callai (1995) argumenta que o livro se constitui um recurso pelos docentes, nos termos da autora,

A solução mais facilmente encontrada é recorrer ao livro-texto que colocam no seu lugar (isto é, no lugar de sua cabeça) pois através do livro a responsabilidade está fora do professor, está em algum outro ponto que lhe permite ter a autoridade da referência para aquilo que está fazendo, e assim a sua responsabilidade passa a ser menor, não é apenas sua, ao ter que responder pela insatisfação dos alunos quanto ao que é trabalhado nas aulas de Geografia. (1995, p.40)

Sobre os livros didáticos, é relevante enfatizar que mesmo considerando que as obras didáticas de apoio aos alunos e docentes devem ser escolhidas de acordo com a adequação ao projeto político-pedagógico da escola, é importante frisar que os autores escolhidos para comporem a lista do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD elaboram suas obras de maneira desterritorializada, não trazendo a reflexão para o estudo do meio do lugar e, uma vez disponível no catálogo do PNLD a obra pode ser escolhida em qual lugar do Brasil. Na escolha do livro didático as escolas devem manifestar a opção de no mínimo duas obras referentes aos componentes curriculares e ano de escolaridade. Acontece que nem sempre a obra escolhida pelos docentes – “a primeira opção” - é adotada, podendo ocorrer por exemplo, sequer o atendimento à segunda opção.

Partimos então da hipótese de que a formação multidisciplinar para lecionar conteúdos, habilidades e competências dos componentes específicos presentes na BNCC pode comprometer a realização de reflexões sistemáticas baseadas na ciência de referência, especificamente a geografia. De acordo com Gatti e Barreto

A diferenciação entre o professor polivalente, para as primeiras séries de ensino, e o professor especialista, para as demais séries, fica assim, histórica e socialmente, instaurada, sendo vigente até nossos dias, tanto nos cursos, como na carreira e salários e sobretudo nas representações da comunidade social, da acadêmica e dos políticos, mesmo com a atual exigência de formação em nível superior dos professores dos anos iniciais da educação básica. (2009, p.38)

Assim, a formação de professores no Brasil enfrenta uma série de desafios, especialmente no que diz respeito à integração de conhecimentos teóricos com a prática em sala de aula. A escolha de obras desterritorializadas, como mencionado anteriormente, pode dificultar a inserção de temas que dialoguem diretamente com a realidade dos estudantes, limitando ainda mais o potencial transformador da geografia escolar.

Caracterização da Rede de Ensino

Barra do Piraí é um município localizado na região de governo do Médio Paraíba. Da perspectiva demográfica, de acordo com projeções do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, o município possui 92.883 habitantes. Estatisticamente, segundo dados estatísticos divulgados pela Secretaria Municipal de Educação referentes ao Censo Escolar (2023) a rede municipal de ensino conta com 7836 alunos, distribuídos da seguinte maneira: Educação infantil – 2697 (Creche – 1091; Pré-escola – 1606), Anos iniciais – 4359, Anos finais – 653 e a EJA – 127.

Esses 7836 alunos são atendidos nas 35 unidades de ensino sob responsabilidade da secretaria municipal de educação, sendo que desse total 26 escolas ofertam o ensino fundamental anos iniciais e/ou finais. As unidades de ensino do município se distribuem da seguinte maneira: Barra do Piraí (distrito sede) – 26; Califórnia da Barra (2); Dorândia (1); Ipiabas (3); Vargem Alegre (2) e São José do Turvo (1). Baseando-me nos dados do Censo do Magistério de 2024, o município possui 201 docentes atuando na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

Como sinalizou Gatti e Barreto (2009), já em 2006 os dados do Censo Escolar sinalizavam que os professores não possuíam a formação necessária para o exercício nas etapas em que trabalhavam. Em Barra do Piraí não é diferente, o censo do magistério identificou a existência de 62 docentes que possuem apenas a

formação mínima para o exercício do magistério, o curso normal -, os demais possuem formação em pedagogia, mas em ambos os casos são unidocentes.

Sobre a existência de tantos docentes com formação normalista não podemos deixar de problematizar a maneira como é construído o concurso público para o cargo docente na educação pública municipal. Observando o último processo seletivo para provimento de cargos à nível municipal realizado em 2016, constata-se a obrigatoriedade da “licenciatura plena na área de atuação” como requisito de “escolaridade/formação” apenas à docência nos anos finais do ensino fundamental.

No que se refere as vagas na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental o requisito mínimo é a “formação docente de nível médio, para o exercício nos anos iniciais do ensino fundamental e educação infantil ou formação docente de nível superior, em curso de pedagogia ou normal superior.”¹⁰ Além disso, a descrição do cargo trazia a seguinte redação:

Executar atividades docentes na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, bem como à execução de trabalhos relativos à implementação das grades curriculares e à coordenação de disciplinas. Executar qualquer outra atividade que, por sua natureza, esteja inserida no âmbito das atribuições pertinentes ao cargo e à área. (Barra do Piraí, 2016, p.34).

Ressalta-se que das nove professoras entrevistadas, duas ainda possuem formação em nível médio e argumentaram causas particulares para não terem ingressado na graduação.

Como visto anteriormente os parâmetros que estabelecem a formação mínima para que o cargo seja ocupado foi pacificado pela Resolução CNE/CEB 01, de 20 de agosto de 2003, que em seu Art.1º reitera que os Sistemas de Ensino “[...] devem respeitar em todos os atos praticados os direitos adquiridos e as prerrogativas profissionais conferidas por credenciais válidas para o magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental [...]”. Entretanto, nessa mesma resolução (*ob.cit*), em seu artigo 2º afirma ser objeto de esforços dos sistemas de ensino a oferta de programas de capacitação aos professores em exercício.

¹⁰ Edital do Concurso Público para provimento de cargos da Prefeitura de Barra do Piraí. 2016.

O Censo do magistério

A realização de coletas de informações por meio de censos é uma importante ferramenta que torna possível o conhecimento das condições de um determinado conjunto de pessoas de um lugar e, a partir dos dados é possível a elaboração de políticas públicas, planejamento e melhoria de serviços, a disponibilização de informações mais detalhadas sobre determinado tema, etc.

Partindo dessa perspectiva, a SME-Barra do Pirai realizou em 2024 o Censo do Magistério Municipal com o objetivo de levantar dados para o conhecimento da realidade dos profissionais do magistério. Esses dados são fundamentais para construção da proposta de atualização do Plano de Cargos e Salários dos profissionais da educação, bem como o fomento a ações voltadas para formação continuada dos educadores.

O recenseamento foi realizado durante os meses de abril e maio de 2024. Do universo de 717 docentes, foram computadas ao todo 500 respostas englobando professores da educação infantil (creche e pré-escola), ensino fundamental (anos iniciais e finais), educação de jovens e adultos (fases iniciais e finais), cargos de gestão (diretor geral, adjunto e coordenadores), equipe pedagógica (pedagogo, orientador educacional e pedagógico), extraclasse, permutados e cedidos. É fundamental ressaltar que participaram da coleta apenas os servidores concursados, não sendo estendida a possibilidade de resposta aos docentes contratados.

Entre todos os resultados do censo nos limitaremos a apresentar os aspectos que dialogam com a problemática da pesquisa. Com base nas estatísticas, foram registradas 201 respostas de docentes que atuam na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, profissionais cuja formação é o tema em tela nesse trabalho e aos quais nos ateremos na análise.

Em termos de etapas de ensino aos quais estão vinculados no ano de 2024, foram observados 123 professores alocados nos anos iniciais e 78 na educação infantil. Outra questão importante diz respeito à formação inicial, acadêmico-profissional ou continuada dos docentes. Conforme os dados do recenseamento, entre os professores escolhidos para a análise, 136 ingressaram no magistério municipal com curso normal.

Dos docentes que ingressaram com curso normal e não realizaram formação continuada foram contabilizadas 62 respostas, sendo 29 na educação infantil e 33 nos anos iniciais. Os resultados da pesquisa também indicaram que 90 professores que ingressaram na profissão com formação de nível médio (curso normal) investiram em formação continuada em nível superior (pedagogia), sendo que desse universo 30 respostas foram atribuídas à docentes que lecionam na educação infantil e 60 nos anos iniciais. Além disso, os resultados evidenciam que 65 docentes possuem formação acadêmico-profissional em nível superior.

No universo de “ingressantes na docência com formação inicial - curso normal” foi possível perceber que muitos professores investiram em formação continuada em nível superior, em licenciaturas como pedagogia, normal nível superior, arte, biologia, história, geografia, matemática e letras. Além das licenciaturas, também foram observados cursos como psicologia, serviço social, nutrição, direito e arquitetura.

Todo intento em apresentar os resultados do censo do magistério municipal justifica-se pela importância dos dados sobre a formação inicial e acadêmico-profissional para fundamentar a elaboração de um plano de ação de estímulo a formação continuada e a problemática do preparo inicial desses profissionais para ensinar geografia (e não só esse componente) nos anos iniciais.

Como será possível observar ao longo da tese, a formação multidisciplinar desses docentes oscila entre os questionamentos em relação ao que o docente aprendeu, quais estratégias utilizam para lecionar e como constroem “outros saberes” em meio a necessidade de dominar conhecimentos, desempenhar atribuições e responsabilidades bem como realizar tarefas cotidianas no espaço da sala de aula, do qual o ensinar é uma das mais importantes.

A formação continuada no município

Como vem sendo colocado nos parágrafos anteriores, consideramos que o saber é dinâmico, se dá na interação cotidiana e apresenta uma multiplicidade de possibilidades, desse modo é sempre um exercício pedagógico de construção e reconstrução. Ao propor as oficinas de atualização em geografia aos docentes dos anos iniciais (e da educação infantil) ao longo de 2023, o objetivo foi oferecê-lhes

uma formação continuada focada nos conteúdos, habilidades, competências e reflexões voltadas para a formação de cidadãos a partir da alfabetização espacial, cidadania territorial e o raciocínio geográfico.

Não restam dúvidas que a oferta de formações continuadas especialmente em geografia tem o potencial de estimular espaços de manifestação da pluralidade de ideias, a articulação de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades e competências (gerais e específicas), levando em consideração não apenas o que os docentes não sabem sobre o que ensinam, mas também os saberes profissionais que desenvolveram ao longo de sua vida. Dentro dessa perspectiva, Tardiff (2012) argumenta em defesa do percurso processual da formação docente,

A carreira é, portanto, fruto das transações contínuas entre as interações dos indivíduos e as ocupações, essas transações são recorrentes, ou seja, elas modificam a trajetória dos indivíduos bem como as ocupações que eles assumem. (p.81)

É preciso reiterar que sanar as lacunas no conhecimento de conteúdo da formação inicial ou acadêmico-profissional não se constitui como uma demanda exclusiva do docente ainda que a perspectiva de dinamicidade da formação envolva também a busca pessoal. Não se pode limitar a responsabilidade ao docente quando na verdade, por um lado, suas lacunas originam-se na formação inicial/acadêmico-profissional e pelo outro o não comprometimento do poder público na oferta de formação continuada (lato senso e strictu senso). Essa responsabilidade do poder público está expressa no §1º do art.62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação que estabelece a responsabilidade da União, o Distrito Federal, os Estados e Municípios na promoção de programas de formação inicial (que aqui lemos como acadêmico-profissional), continuada e cursos de capacitação dos profissionais de magistério.

De acordo com o Parecer CNE/CEB nº 20/2009, a formação continuada é um requisito para a educação básica voltada para os professores aprimorarem suas práticas,

Sabe-se, no entanto, que a formação inicial e continuada do professor tem de ser assumida como compromisso integrante do projeto social, político e ético, local e nacional, que contribui para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e capaz de promover a emancipação dos indivíduos e grupos sociais. (Brasil, 2013, p. 58).

A Meta 16 do Plano Nacional de Educação – PNE, descreve:

Formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE (2024), e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. (Brasil, 2014).

Iniciativas governamentais necessitam ser implementadas a fim de incentivar a formação continuada dos docentes. Na atualidade o município não conta com uma política pública de formação continuada para os docentes em cursos de graduação ou especialização, o que existe é uma política de descontos em cursos de graduação em algumas instituições da região, o que não se constituiu como uma política pública para a educação, pois é estendida a todos os munícipes, inclusive em cursos de bacharelado. Foi possível identificar a iniciativa da Secretaria Municipal de Educação em ofertar cursos em sua maioria “remotos” destinados aos docentes, mas que não se classificam como “formação continuada” se levarmos em consideração a Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020.

Além da inexistência de uma política pública de formação continuada, propomos os seguintes motivos que podem contribuir para a persistência de 62 docentes apenas com formação inicial nível médio:

I - a questão da aposentadoria – o fato desses docentes já estarem próximos ou terem ultrapassado o tempo mínimo para pedido de aposentadoria;

II – a inexistência de Plano de Cargos e Salários do Magistério atualizado - merece destaque a inexistência de um plano de cargos atualizado e efetivo que valorize e estimule a formação continuada com mudança de nível salarial;

III – a não implementação da Lei do 1/3 - trata-se do fato do município não ter implementado a Lei 11.738/2008 na Educação Infantil e Anos Iniciais. Esta lei que estabelece, em seu artigo 2º que a jornada de trabalho deve ser realizada utilizando 2/3 (dois terços) para atividades em sala de aula e 1/3 (um terço) dedicado a atividades extraclasse;

IV – O não desejo de se aperfeiçoar, devido a motivos pessoais, foi evidenciado nas entrevistas com as docentes.

Cabe reforçar, conforme que consta no Parecer CNE/CEB Nº 7/2010 que a valorização profissional do professor, o plano de carreira e o resgate à imagem social docente devem ser assumidos como exigência dos programas de formação acadêmico-profissional e continuada.

Assim, o capítulo abordou a formação inicial, acadêmico-profissional e continuada dos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental, refletindo sobre a importância de uma formação sólida para que os professores possam enfrentar os desafios do ensino multidisciplinar.

Além disso, o capítulo destacou a relevância da formação continuada dos professores, enfatizando como essa prática pode aprimorar a preparação docente para enfrentar as complexidades do ensino de geografia e outros componentes curriculares. A pesquisa utilizou como exemplo os professores da rede municipal de Barra do Piraí, evidenciando que a formação inicial, muitas vezes, se mostra insuficiente para atender às demandas do ensino, especialmente em disciplinas que requerem um maior domínio técnico, como a geografia.

Assim, a formação continuada emerge como uma estratégia pedagógica fundamental para suprir lacunas e fortalecer o desenvolvimento profissional. A necessidade de uma abordagem mais prática e contextualizada vai além da mera transmissão de conteúdo, pois prepara os professores para interagir de forma eficaz com os desafios de uma educação cada vez mais multidisciplinar e inclusiva e promove um ensino significativo para os alunos.

A análise da formação acadêmico-profissional e continuada dos professores dos anos iniciais e da educação infantil realizada ao longo deste trabalho, revelou uma realidade complexa e multifacetada no que se refere a formação desses profissionais para ensinar. Observa-se que, embora muitos docentes tenham ingressado na carreira com o curso normal, uma parte significativa investiu em sua formação continuada em nível superior, buscando aprimorar suas práticas pedagógicas. Entretanto, persistem lacunas, principalmente entre os que ainda não buscaram ou não tiveram acesso a essa formação complementar. A insuficiência das políticas públicas de incentivo à formação continuada e as barreiras estruturais, como a ausência de planos de carreira atualizados e a falta de implementação de leis que assegurem condições adequadas de trabalho, contribuem para a estagnação de muitos profissionais.

Essa realidade aponta para a necessidade urgente de uma articulação mais eficiente entre as formações iniciais, as acadêmico-profissionais e as continuadas

frente as demandas reais do cotidiano escolar, de modo a formar os docentes para enfrentarem os desafios do ensino multidisciplinar e, em particular, de disciplinas como a geografia, que demandam um conhecimento técnico mais aprofundado. O capítulo seguinte da tese aprofundará a reflexão sobre o ensino de geografia e as práticas docentes, buscando compreender como esses profissionais lidam com as demandas de ensinar a disciplina de forma significativa, mesmo diante das adversidades formativas.

Ensino de Geografia e Narrativas Docentes

O segundo capítulo intitulado “Ensino de Geografia e Narrativas Docentes” propõe-se a refletir sobre o olhar dos docentes acerca de suas práticas e como realizam sua tarefa de ensinar geografia de maneira significativa. Por meio de entrevistas semiestruturadas, bem como a observação dos docentes nos momentos das formações continuadas foi possível mapear alguns caminhos traçados por eles para ensinar geografia.

A questão central da tese, a saber se “ter conhecimento na ciência de referência é condição para uma significativa prática de alfabetização geográfica e exploração do potencial transformador da geografia ou existem outras estratégias de ensino que não requerem a formação na área como condição para a docência nos anos iniciais?” ganha centralidade nesse capítulo e, a partir dela desdobra-se a seguinte: “como formações continuadas ofertadas aos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental podem influenciar na eficácia do ensino de geografia, considerando a diversidade de contextos regionais e as demandas contemporâneas de educação geográfica no Brasil?”

Como será possível perceber ao longo do capítulo, as docentes que participaram da pesquisa evidenciaram, em suas narrativas, que focalizam suas práticas de ensino de geografia no espaço de vida dos alunos como ponto de partida para introduzir o conteúdo. Para que isso aconteça, recorrem a estratégias como pesquisas na internet, troca de saberes com outros docentes e a utilização do livro didático como material de apoio. Nesse sentido, concordamos com Silva (2023), quando a autora defende a existência de uma criatividade abafada nas escolas, aqui utilizada para caracterizar a prática de ensinar a partir da realidade local, como é o caso do CIEP 428 Dona Mariana Coelho Municipalizado.

É inegável que vários saberes são acionados na tarefa de ensinar, mas partimos do pressuposto que para ensinar e preciso aprender/dominar os conteúdos e conceitos da ciência de referência. Muitos são os sinais que o grande desafio dos docentes dos anos iniciais é compreender os conteúdos, conceitos e categorias geográficas (e não só dessa ciência) e depois ensinar de maneira adaptada e

adequada de modo que seja compreensível pelos alunos e produza uma aprendizagem significativa. Partimos da perspectiva de que o professor precisa ter clareza sobre o que ensina e para que ensina, de modo que possa estimular situações de aprendizagem. Com isso, os alunos conseguem interpretar a espacialidade em que vivem, compreender como o território é produzido e organizado de forma dinâmica e reconhecer como sua ação orientada pode promover mudanças e fomentar a participação cidadã.

O panorama das entrevistas: sobre o estar no chão da escola

Quando se estuda os professores e suas formações, o que sabem, o que e como ensinam, é preciso estar atento quando criamos um problema de pesquisa, afirmo isso pois corremos o risco de enxergar problemas onde eles não existem por mais que tenhamos a impressão de sua existência, pois a realidade é sempre filtrada a partir do ponto de vista do observador o que coloca a produção dos nossos resultados em uma condição de objetividade relativa, como afirma Velho "A realidade (familiar ou exótica) sempre é filtrada por um determinado ponto de vista do observador, ela é percebida de maneira diferenciada" (1978, p.42).

De maneira geral, toda pesquisa científica corre o risco de ser influenciada por preconceitos, expectativas ou interpretações pessoais do pesquisador, o que exige um cuidado redobrado com relação à metodologia e à postura crítica adotada. A objetividade plena pode ser inatingível, pois o próprio ato de observar ou investigar um fenômeno implica escolhas que, direta ou indiretamente, moldam a leitura acerca do que é observado. Assim, é fundamental que o pesquisador reconheça as suas limitações e esteja aberto a questionar as próprias suposições, bem como as condições sob as quais o conhecimento é produzido, buscando uma análise mais rigorosa e reflexiva possível.

Como ponto de partida, escolhemos as formações continuadas de 2019, em seguida os momentos de formação no âmbito do projeto da FAPERJ até a realização das entrevistas, superar cada etapa permitiu-me perceber, de maneira sensível mudanças nas concepções das docentes em relação ao papel da geografia enquanto componente curricular e como ensinar essa ciência para crianças dos anos iniciais. Importante ressaltar que os discursos das docentes apresentaram fortes traços da

geografia tradicional com a mescla de narrativas em direção à transformação da geografia escolar em um ensino mais interessante, tendo o cotidiano dos alunos como o ponto de partida para a aulas.

Um leitor atento e interessado na discussão poderá suscitar a importância de uma análise de como ocorre esse ensino na prática, entretanto somente uma etnografia com trabalho de observação participante com descrição densa permitiria compreender e descrever como ocorre o ensino de geografia na sala de aula, o que de certa maneira ainda que atrelado ao nosso problema de investigação foge ao escopo delimitado para a pesquisa.

A escolha por entrevistar os docentes em seus locais de trabalho revelou minúcias sobre suas práticas e requereu do entrevistador um acondicionamento ao fluxo escolar. Imponderáveis podem nos acometer, como por exemplo quando agendei as entrevistas e ao chegar na unidade não foi possível realizá-la por motivos aleatórios como falta d'água, a ausência de docentes dentre outras. O fluxo para a realização das entrevistas era a seguinte: uma vez agendada, a direção da escola direcionava um servidor da equipe pedagógica para ficar na sala de aula da professora entrevistada enquanto a entrevista acontecia, porém, a escola é um tempo-espaço particular onde tudo pode acontecer.

Há momentos em que é preciso respeitar esse corpo social chamado “escola”, como por exemplo: o ritmo natural pensado e registrado no planejamento pedagógico construído para a turma; nos dias em que faltam professores e a equipe diretiva substitui o profissional em sala de aula; quando a criança passa mal e requer atendimentos; nos momentos em que os pais procuram a unidade para exporem suas demandas pessoais; as exigências protocolares encaminhadas pela secretaria de educação e as avaliações contínuas de aprendizagem macroestruturais fruto da pactuação do município em políticas públicas nacionais.

É necessário, assim, entendermos de forma mais clara que uma entrevista não é apenas uma conversa transcrita, mas sim um ato em que, ao mesmo tempo que se conduz o Outro por meio de perguntas pré-estabelecidas, também se é conduzido pelas nuances e redirecionamentos que o diálogo assume. O entrevistador deve estar atento às pausas, entonações, desvios de narrativa, à maneira como as respostas são

elaboradas e à comunicação não verbal como o posicionamento do corpo, o franzir da testa, o sorriso discreto, etc.

A entrevista não é apenas uma transcrição intuitiva, mas uma comunicação deliberada, na qual informações específicas são buscadas ao mesmo tempo em que nos tornamos suscetíveis a insights e outras informações. É um campo social onde memórias são ativadas, ressignificadas e apresentadas em narrativas construídas para serem postas em relevo, enquanto outras são relegadas ao silêncio. Vejamos o que Oliveira (1996) diz sobre o momento da entrevista,

Penso que esse questionamento começa com a pergunta sobre qual a natureza da relação entre entrevistador e entrevistado. Sabemos que há uma longa e arraigada tradição na literatura etnológica sobre a relação. Se tomarmos a clássica obra de Malinowski como referência, vemos como essa tradição se consolida e, praticamente, trivializa-se na realização da entrevista. No ato de ouvir o 'informante', o etnólogo exerce um 'poder' extraordinário sobre o mesmo, ainda que ele pretenda se posicionar como sendo o observador mais neutro possível, como quer o objetivismo mais radical. Esse poder, subjacente às relações humanas - que autores como Foucault jamais se cansaram de denunciar, já na relação pesquisador/informante vai desempenhar uma função profundamente empobrecedora do ato cognitivo: as perguntas, feitas em busca de respostas pontuais lado a lado da autoridade de quem as faz (com ou sem autoritarismo), criam um campo ilusório de interação. A rigor, não há verdadeira interação entre nativo e pesquisador, porquanto na utilização daquele como informante o etnólogo não cria condições de efetivo 'diálogo'. A relação não é dialógica. Ao passo que, transformando esse informante em 'interlocutor', uma nova modalidade de relacionamento pode (e deve) ter lugar. [...] Faz com que os horizontes semânticos em confronto - o do pesquisador e o do nativo - se abram um ao outro, de maneira a transformar um tal 'confronto' num verdadeiro 'encontro etnográfico'. Cria um espaço semântico partilhado por ambos os interlocutores, graças ao qual pode ocorrer aquela 'fusão de horizontes' (como os hermeneutas chamariam esse espaço), desde que o pesquisador tenha a habilidade de ouvir o nativo e por ele ser igualmente ouvido, encetando um diálogo teoricamente de 'iguais', sem receio de estar, assim, contaminando o discurso do nativo com elementos de seu próprio discurso. Mesmo porque acreditar ser possível a neutralidade idealizada pelos defensores da objetividade absoluta é apenas viver numa doce ilusão... Trocando ideias e informações entre si, etnólogo e nativo, ambos igualmente guiados a interlocutores, abrem-se a um diálogo em tudo e por tudo superior, metodologicamente falando, à antiga relação pesquisador/informante. O Ouvir ganha em qualidade e altera uma relação, qual estrada de mão única, numa outra, de mão dupla, portanto, uma verdadeira interação. (OLIVEIRA, 1996, p.20-21)

O estatuto da entrevista a docentes em suas práticas me colocou em um lugar-limite que permitiu-me olhar para a profissão da qual faço parte, mas ao mesmo tempo debruço-me a inquiri-la em resposta as naturalizações que a ela são remetidas. Focalizar essa guinada na pesquisa é importante para que o leitor compreenda que nem sempre os problemas e hipóteses que construímos encontram respaldo entre os sujeitos que escolhemos investigar. O campo pode validar nossos

problemas e hipóteses, mas também pode descartá-los, apresentando novos caminhos a serem explorados, é preciso atenção à essas nuances como afirmou Favrett-Saad ([1990] 2005), “Os materiais recolhidos são de uma densidade particular, e sua análise conduz inevitavelmente a fazer com que as certezas científicas mais bem estabelecidas sejam quebradas” (p.160).

As entrevistas em foco

Neste momento, é preciso atentar para o poder das entrevistas. Quando deslocamos a análise do professor para os processos, é possível perceber que o docente é, na verdade, um produto da formação definida pela legislação para atuar na modalidade ou etapa desejada. Assim, a carência de formação que observamos é, em parte, decorrente das bases legais que regulam a forma como a formação acadêmico-profissional ocorre. Contudo, o profissional também tem responsabilidade nesse processo, afinal a formação é processo contínuo e dinâmico, enfim há inúmeras nuances.

Uma argumentação linear pautada na relação de causa-efeito pode nos oferecer respostas superficiais. Ouvir e olhar os professores nos evidenciou que, mesmo não tendo formação específica na ciência de referência, os profissionais do magistério desenvolvem estratégias para ensinar, como por exemplo: a pesquisa do conteúdo a ser ensinado; a troca de conhecimentos com os pares; o investimento na pesquisa para superar as carências formativas das experiências anteriores de formação inicial e, em alguns casos, a acadêmico-profissional; a atenção às experiências bem sucedidas que tomam conhecimento; a preocupação pedagógica de oferecer um ensino significativo e a participação nos momentos de formação continuada, nesse momento nossos olhares devem voltar-se para essa última estratégia o que nos leva a hipótese que a melhor maneira de resolver a questão da formação do docente dos anos iniciais é ofertando formações continuadas.

Quando me refiro a “formações continuadas” é justamente por ter constatado que nas 9 entrevistas realizadas todas as docentes argumentaram que o ponto de partida de suas aulas de geografia é o lugar onde a vida acontece, é o espaço de vida onde estão localizados a escola, a rua, o campinho, a quadra, a casa, o bairro, distrito e município, as afinidades e compadrio, é a paisagem local. Algumas professoras

afirmaram que a escolha em partir do lugar/paisagem local oriunda do reconhecimento que a melhor maneira para que a aprendizagem em geografia seja significativa é a consideração da realidade como material empírico e caminho pedagógico para a proposição de intervenções e transformações que melhorem a vida. Esse interesse em compreender o Outro, trouxe à tona modos de criatividade e buscas por soluções pedagógicas pelos docentes.

É a partir da constatação acima que sugiro que a maior contribuição desse trabalho é a constatação que o trabalho docente vai muito além da formação acadêmico-profissional específica. Já era algo de conhecimento do pesquisador e ratificado pelo trabalho de campo que as professoras enfrentam inúmeros desafios relacionados à falta de formação específica nas ciências de referência, como foi possível perceber no primeiro capítulo, entretanto, as profissionais desenvolveram estratégias para tentar superar essa lacuna, em soluções como a pesquisa, a troca de conhecimento e a participação em formações continuadas. Não podemos, entretanto, afirmar que tais estratégias conseguem (ou não) atender a necessidade de conhecimento dos conceitos, conteúdos e categorias da geografia escolar para embasar a prática dos docentes ao ensinarem geografia na escola.

É consensual que os gestores públicos precisam ofertar cursos em seus sistemas de ensino para qualificação dos docentes em relação ao ensino em cada ciência que fundamenta os componentes curriculares. Acima de tudo é importante considerar que os docentes constroem, por meio de suas experiências esforços e maneiras criativas de ensinar. Defendemos que enquanto não for promovida mudanças nas diretrizes curriculares nacionais do curso de pedagogia e a superação do normal nível médio, ainda precisaremos avançar nas formações continuadas como estratégia para o aperfeiçoamento docente.

E aqui cabe reiterar algo já dito anteriormente, essa pesquisa não é sobre o ensino de geografia, mas sim sobre o que sabem os docentes que ensinam geografia as crianças. Os discursos das docentes acenam no sentido da preocupação quanto ao que ensinam, “Se fosse um professor de geografia ensinando com certeza que eles iam entender muito melhor. Porque para eu poder dar o que eles precisam, teria que ser formada em língua portuguesa, em história, geografia, ciências e matemática” (F. B. M. S.). Constatamos que existem outras fontes de saberes

docentes que, na ausência da formação, contribuem em dada medida para o processo de ensino, de acordo com a docente **F. B. G** “Tenho muito para aprender ainda. Eu tenho essa consciência. Sabendo disso, tento fazer o melhor que eu posso, mas é pouco dentro da minha formação, é pouquíssimo o que eu tenho. É necessário buscar mais.” Em face a essa conjuntura, emerge como estratégia de enfrentamento a proposição de percursos formativos (formação continuada) que auxiliem os docentes na ciência de referência.

Em suma, a mediação das formações continuadas em 2019 permitiu-me estar em contato mais próximo com o chão da escola e os anos iniciais, bem como os encontros de formação continuada no âmbito do projeto da Faperj e o transitar pelos corredores do CIEP. A partir desse contato, os discursos espontâneos (situações de comunicação involuntária e não intencional) e o reconhecimento pelos pares de minha condição de também docente, me permitiram enxergar que a formação específica é um dos saberes que caminha conjuntamente com a formação do sujeito na educação básica. Assim, o que é vivenciado no cotidiano não escolar, as memórias do que aprendeu na formação acadêmico-profissional, as trocas que realiza com outros docentes, as pesquisas sobre temas e os planejamentos de aulas, todos fazem parte do saber docente. Reitero, que não estou desconsiderando a importância do conhecimento na ciência de referência, mas sim que há outras estratégias envolvidas.

Apenas uma pesquisa de campo mais longa e focada no ensino nos permitiria conhecer mais sobre os professores em suas práticas, decerto, mais falamos sobre eles do que eles falam sobre si e são escutados. Além disso, por meio das narrativas, as professoras contaram experiências a partir de suas memórias, em alguns casos ressignificando o passado. No tópico seguinte será possível conhecer os sujeitos da pesquisa e os processos que envolvem sua formação inicial e acadêmico-profissional.

Os professores e sua formação: conhecendo os sujeitos da pesquisa

Ao comentar sobre os exames profissionais realizados no Estados Unidos à época de sua pesquisa, Shulman (1986) argumentou que os professores são aqueles que devem compreender o conteúdo e o processo, sendo que esse conteúdo

englobaria “[...] o conhecimento das estruturas da sua disciplina, o conhecimento pedagógico dos temas gerais e específicos do domínio, e conhecimentos curriculares especializados.” (p.13 tradução nossa)¹¹

Começarei pela consideração das entrevistas como formas de comunicação ordinária voluntária e intencional (Favret-Saada, 2005), entretanto também houve um esforço em atentar-me às situações de comunicação involuntária e não intencional que acontece nos intermeios das narrativas, nas mudanças de direção das respostas, nas respostas que por vezes podem desfocar-se da pergunta, na potência em que certa pergunta é respondida, na comunicação não verbal, no que não é dito e naquilo que é dito mesmo quando não é perguntado.

Ainda que não tenha sido realizada uma etnografia, chamo a atenção para a importância dessa comunicação involuntária e desprovida de intencionalidade pois, nem sempre as perguntas que o pesquisador elabora são aquelas que querem ser respondidas pelos sujeitos para as quais foi pensada. Isso não significa que se foge ao escopo do que se deseja pesquisar e que seja permitido ao sujeito entrevistado conduzir o momento, é algo para além disso. A sensibilidade de atentar-se ao que o outro responde, ao que silencia, como responde e ao que deseja falar precisam aparecer no texto com toda intensidade com que foram produzidas, nos termos de Favret-Saad

Noto, aliás, que, quando um etnógrafo se lembra do que houve de único em sua estada no campo, ele fala sempre de situações em que não estava em condições de praticar essa comunicação pobre, pois estava invadido por uma situação e/ou por seus próprios afetos. Ora, nas etnografias, essas situações, apesar de banais e recorrentes, de comunicação involuntária e desprovida de intencionalidade não são jamais consideradas como aquilo que são: as ‘informações’ que elas trouxeram ao etnógrafo aparecem no texto, mas sem nenhuma referência à intensidade afetiva que as acompanhava na realidade; e essas ‘informações’ são colocadas exatamente no mesmo plano que as outras, aquelas que são produzidas pela comunicação voluntária e intencional. (2005, p.160)

Para que o momento de entrevistas que aqui chamo de “conversas” ocorresse, houve uma grande preocupação sobre o que perguntar e o refinamento do olhar nesses momentos de encontro, mas afirmo que a atenção a temas sensíveis é anterior a essa etapa. Fato é que o tempo Chronos se fez presente, inúmeras foram as

¹¹ [...] knowledge of the structures of one's subject, pedagogical knowledge of the general and specific topics of the domain, and specialized curricular knowledge. (Shulman, 1986, p.13)

tentativas de conversar com as docentes e que não ocorreram por conta dos atravessamentos.

Assim, optou-se pela publicação na íntegra das entrevistas (suprimindo apenas partes consideradas sensíveis em virtude do seu teor) no anexo do trabalho por acreditarmos que a publicização das narrativas pode suscitar a partir de outros olhares, novos problemas de pesquisa. Junta-se a isso, o comprometimento do pesquisador de revisitar o material ao longo do tempo e sempre submetê-lo à novos questionamentos dentro da perspectiva de Fravett-Saad (2005) quando a autora explora a dimensão do tempo de análise, segunda ela,

As operações de conhecimento acham-se estendidas no tempo e separadas umas das outras: no momento em que somos mais afetados, não podemos narrar a experiência; no momento em que a narramos não podemos compreendê-la. O tempo da análise virá mais tarde. (p.160)

O momento de entrevistar os sujeitos em seus espaços de vida requer a compreensão que ambos, pesquisador e sujeito entrevistado estão imersos em uma realidade que é atravessada por imponderáveis que podem acontecer. A experiência em uma escola é sempre marcada por acontecimentos. Dentro desse contexto e buscando contextualizar a pesquisa, a seguir será apresentado um breve resumo das entrevistas de cada docente.

Para a pesquisa, a escolha das entrevistas como técnica de coleta de dados justificou-se por permitir acessar uma complexa rede de comunicação através da qual é possível inventariar dados sobre determinada realidade. Antes de qualquer teorização consideramos que é preciso permitir que os docentes falem por si.

A Curiosidade Geográfica e a Prática Docente P. R. L. C.

Houve uma rigorosidade de que todas as entrevistas fossem realizadas no ambiente onde o docente está trabalhando, justamente para não o dissociar de seu espaço de vida laboral. Assim, a entrevista foi realizada em meio ao barulho das crianças, a necessidade de pausar a conversa para atender às emergências, a busca por um lugar onde fosse possível a conversa e ao mesmo tempo estarmos atentos ao ambiente.

A primeira entrevistada foi a professora **P. R. L. C.** A professora é formada no curso normal nível médio e sua formação continuada em nível superior foi na licenciatura em ciências biológicas. A professora informou que leciona nos anos iniciais da rede municipal desde 2011. Essa primeira entrevista foi atravessada por imponderáveis, haja visto que foi preciso mudar de sala por três vezes, até encontramos um local que permitisse a conversa ao mesmo tempo que ficasse dentro do campo de observação da docente frente a eventuais emergências. Do lado do pesquisador, esse encontro representou um momento inicial de teste das perguntas que evidenciou algumas redundâncias.

Do ponto de vista da entrevistada, por ser a primeira, já no início percebi uma sutil tensão que aos poucos foi se dissipando e deu lugar a uma conversa que guiou-se pelas perguntas pré-estabelecidas, mas que assumiram-se apenas como um roteiro guia (o que já era o esperado), e quando eu percebia que a pergunta não era interessante ou não foi aprofundada, deixava a entrevistada manter o fluxo contínuo de reflexão e puxava ganchos nos comentários anteriores, foi assim que aprofundamos muito o tema da importância da geografia como descoberta e curiosidade e a importância do ensino do cotidiano sob a perspectiva geográfica. Para que essa curiosidade seja estimulada nos termos de **P. R. L. C.**,

O professor precisa ser curioso geograficamente para que possa estimular a curiosidade e descoberta dos alunos e a maneira para que isso ocorra, dentre outros caminhos possíveis são as formações continuadas e a troca com docentes dos anos finais. A geografia também é uma descoberta (despertar) de quem sou, que sou pertencente a uma coletividade.

De acordo com a professora, o conceito e a prática trazem a curiosidade na geografia. Acreditamos que em virtude de uma possível afetação do olhar pelas práticas empíricas das ciências biológicas, a professora foi estimulada a conceber o professor como um sujeito curioso geograficamente para que possa estimular a curiosidade e descoberta dos alunos.

Ao ser inquerida sobre o que considera ser tema fundamental que deve ser dominado pelos docentes, a professora sinalizou a importância de focar em “uma geografia do cotidiano – das práticas sociais cotidianas, de entender o papel social nesses espaços da cidade.”

A força da história no ensino de geografia V. O. A. C

A professora **V. O. A. C** ingressou no serviço público municipal em 2008, e segundo a professora esse ingresso foi tardio pois dedicou-se a cuidar dos filhos e quando já estavam crescidos resolveu prestar o concurso o que a colocou em uma situação mais confortável de não se preocupar em deixá-los com outras pessoas enquanto estava se dedicando a ensinar outras crianças. Atualmente a docente exerce a função em um turno e no outro atua como coordenadora de turno.

A entrevista ocorreu na sala de recursos audiovisuais e durou mais de uma hora. Ainda que orientados por perguntas pré-estabelecidas, a conversa transcorreu em fluxo contínuo de acordo com o assunto que a professora desejava abordar, mas sempre trazendo o pensamento para o campo da geografia e a questão central do trabalho. Como será possível perceber, a narrativa da professora abordou sua história de vida, a importância do componente curricular história nos planejamentos da aula e a abordagem do espaço nas aulas de geografia.

Uma das abordagens mais relevantes enfatizadas pela docente é a consideração da presença da geografia em tudo e que a partir da observação do espaço é possível trabalhar conteúdo.

Conversa, atravessamentos e a dinamicidade do espaço escolar M.V.A

Em função da proximidade entre o pesquisador e as docentes, os momentos de entrevistas configuraram-se como conversas entre servidores públicos que se já conhecem e possuem vínculos em função de suas práticas. Contudo, mesmo que haja esse vínculo, é fundamental reiterar que naquele momento eu era pesquisador, e que não há como separar totalmente o servidor do pesquisador. Ao assumir esse fluxo de “conversas”, o diálogo foi conduzido livremente ainda que orientados pelas perguntas do questionário semiestruturado, o que não impediu a necessidade de em alguns momentos redimensionar a reflexão. Ao longo da entrevista “conversa” com **M.V.A** que durou uma hora, vários elementos constituintes da trajetória da docente foram postos mencionados. Em meio a atravessamentos de alunos e chamados de professores, a conversa ocorreu em uma sala de aula numa manhã de sol de inverno. Considerar esses “atravessamentos” é reconhecer que

fazer pesquisa no chão das escolas implica o respeito a dinamicidade desse espaço social.

Em nossa conversa, como será possível perceber ao longo do capítulo, ficou bem reforçado o papel que o docente ocupa no processo de ensino, como aquele que pesquisa, estimula a reflexão e refina o olhar dos alunos. Sobre esse “refinar o olhar” e o papel da geografia nesse exercício pedagógico, **M.V.A** defende este componente curricular e argumenta que:

Então a geografia está em volta da gente, na nossa vida, no nosso dia a dia. Eu acho assim, a geografia nunca pode sair das escolas, a geografia tem que continuar. Porque todos nós precisamos dia após dia. Nós precisamos dessa geografia. Porque é para o nosso dia a dia. É para nossa vida, todo mundo precisa dessa geografia. (Entrevista com M.V.A).

Ficou explícito como se deu a construção da “pessoa professora” que iniciou-se como docente no município no ano de 1992, o que reitera a perspectiva que os professores são aqueles que se esforçam em aprender para ensinar e expressar as estratégias que utilizam para ensinar, como bem frisou Shulman (1986), “Um profissional é capaz não apenas de praticar e compreender seu ofício, mas comunicar aos outros as razões de suas decisões e ações profissionais.” (Shulman, 1983, tradução nossa)¹².

Desafios e conexões culturais na prática pedagógica F.B.M.S.

A entrevista com **F.B.M.S.** trouxe à tona a importância de pensar como o conhecimento é transmitido e transformado dentro de contextos culturais específicos, especialmente os desafios no ensino de geografia nos anos iniciais para professores que não possuem formação específica na área e precisam se adaptar e simplificar os conteúdos para torná-los acessíveis e significativos aos alunos. Durante a entrevista, a professora enfatizou que o processo educativo em geografia não pode ser isolado dos contextos locais e da vivência dos alunos.

Assim, a geografia se transforma em um processo de alfabetização que vai além dos conceitos teóricos, criando uma conexão entre o conhecimento formal e as experiências vividas pelos alunos, principalmente em comunidades que têm

¹²“A professional is capable not only of practicing and understanding his or her craft, but of communicating the reasons for professional decisions and actions to others (see Shulman, 1983)”. (Shulman, 1986, p.13)

pouca conexão com as áreas próximas. Essa abordagem permitiria explorar como o ensino de geografia não é apenas um processo formal de transmissão de conhecimento, mas também uma prática cultural profundamente enraizada nas experiências cotidianas dos alunos e dos professores. A professora destacou a importância de ensinar a partir da realidade dos alunos, como os bairros e ruas em que vivem, ou seja, é um aprendizado contextual e ligado à identidade cultural e ao espaço vivido.

Assim, o ensino como uma prática que reflete as complexidades culturais e sociais da vida cotidiana, poder auxiliar os alunos a compreender e atuar sobre o mundo em que vivem, conectando suas vivências locais a um conhecimento mais amplo.

Geografia Contextualizada e Alfabetização Cartográfica M.C.J.S. e M.C.A

A entrevista com **M.C.J.S** e **M.C.A** explorou a importância de tornar o ensino da geografia contextualizado e relacionado à realidade dos alunos. Ambas entrevistadas destacaram que, para que o ensino seja eficaz, é preciso que seja significativo e conectado às experiências cotidianas dos estudantes, movendo-se para além de uma abordagem meramente conteudista.

Uma contribuição dessa entrevista para a pesquisa sobre o ensino de geografia escolar é a ênfase na alfabetização cartográfica. Ao discutir atividades que envolvem a localização espacial dos alunos em suas próprias comunidades como a utilização de mapas para identificar bairros e rios, as professoras evidenciam o potencial da geografia para desenvolver o entendimento do espaço vivido. Ao relacionar o conteúdo geográfico com o cotidiano dos estudantes, as professoras estariam aplicando práticas pedagógicas que integram a realidade local dos alunos com os conceitos geográficos, uma estratégia que aumenta a relevância e a compreensão dos conteúdos. Isso aponta para a necessidade de uma educação geográfica mais próxima do contexto vivencial dos estudantes, enriquecendo o ensino e conectando-o diretamente às suas vivências.

Em suas falas foram frisadas tentativas constantes de superação dos desafios estruturais e sociais, como a falta de recursos e de formação específica para oferecer uma educação mais significativa. Elas afirmaram conectar o conteúdo acadêmico à

realidade social dos alunos, promovendo uma visão de geografia que é não apenas uma ciência, mas uma ferramenta para entender e atuar no mundo.

Formação Continuada, Alfabetização Geográfica, Práticas e Desafios F.B.G.

A entrevista com **F.B.G** ocorreu no auditório onde são realizados os eventos do CIEP. Para a realização da conversa, aproveitamos o momento em que a turma da professora foi liberada mais cedo. Sempre aproveitei os momentos e adaptei minha agenda ao cotidiano dos professores e aos acontecimentos que atravessam a vida docente em seu ambiente de trabalho.

A narrativa da professora pautou-se na importância da formação continuada e do planejamento adequado no ensino de geografia, especialmente nos anos iniciais. **F.B.G** destacou que embora não tendo formação específica na área de geografia reconhece a necessidade de buscar conhecimento e atualização para ensinar adequadamente, além disso, mencionou que a dificuldade de acesso a materiais atualizados e conteúdos específicos sobre o município limitam a prática pedagógica.

Por interesse pessoal, **F.B.G** afirmou gostar mais de lecionar na etapa da alfabetização nos anos iniciais sempre escolhendo o 1º e 2º anos, o que a levou a defender a alfabetização geográfica como uma prática que envolveria não apenas o ensino de conceitos formais, mas também a integração da identidade da criança ao espaço em que ela vive. **F.B.G** sugere que o ensino de geografia nos anos iniciais deve ser profundamente ligado à realidade local e às vivências das crianças, destacando a importância de projetos que envolvam a história do município.

A entrevistada reforçou os desafios práticos enfrentados pelos professores, como a falta de tempo para planejamento, a ausência de uma formação adequada sobre os novos direcionamentos curriculares da BNCC e a necessidade de integrar os conteúdos de forma mais significativa e prática para os alunos.

A Geografia na alfabetização, ensino contextualizado e interdisciplinar nos anos iniciais P. V. M. A.

Entrevistar é conhecer esse Outro tão próximo e ao mesmo tempo tão desconhecido. O contato com as docentes dos anos iniciais me aproximou de uma

realidade que eu compartilhava espaço e em certa medida era um campo desconhecido. Ouvir a história de vida e como as professoras desenvolvem sua prática pedagógica me permitiu conhecer, dentre outras coisas, como é possível trazer o ensino de geografia para a alfabetização de crianças do 2º ano.

Durante a conversa, **P. V. M. A.** refletiu sobre a importância de trabalhar com a realidade dos alunos, conectando o aprendizado à vivência cotidiana deles. Ela relatou que apesar de não ter concluído sua formação em pedagogia, se dedica a estudar e buscar novas estratégias de ensino utilizando recursos visuais e lúdicos.

Vários são os caminhos para ensinar, a formação acadêmico-profissional é um deles, mas como reforçou **P. V. M. A.** a troca de experiências com outros docentes, a participação nas formações continuadas para aprimorar seu trabalho, a pesquisa-planejamento e a busca por práticas que estimulem os alunos a se verem como pertencentes ao ambiente em que vivem e o enfoque no papel transformador da geografia, ajudam as crianças a entenderem sua localização e a se reconhecerem como agentes de mudança no ambiente. Ao ensinar sobre rios locais utilizando materiais visuais **P. V. M. A.** demonstra como é possível alfabetizar de forma interdisciplinar, unindo geografia e língua portuguesa.

A narrativa da professora pautou-se no esforço em conectar sua prática a realidade dos alunos; o movimento de acessar a internet para pesquisas; a escolha pessoal pela cartografia; o trabalho com localização e o investimento constante em formação e troca de experiências. Ficou evidente que enquanto o professor ensina, ele também está aprendendo com os alunos, e os alunos, ao aprenderem, participam ativamente no processo de ensino.

A Dimensão Inventiva no Ensino de Geografia R. A. F. F.

Cada interlocutora entrevistada representou uma experiência singular evidenciando o poder inventivo do sujeito professor. Ouvir **R. A. F. F.**, foi conhecer os desafios e percepções de uma professora dos anos iniciais sobre o ensino de geografia. O maior enfoque da docente é a compreensão que, apesar de sua falta de formação específica na área, ela considera ser possível ensinar geografia de maneira eficaz nos anos iniciais, utilizando estratégias que envolvem a pesquisa e a prática pedagógica cotidiana, o que não descarta a existência, nos termos da entrevistada,

de uma compreensão limitada da geografia que pode impedir uma abordagem mais aprofundada.

Com o intuito de envolvê-los na narrativa da docente apresento suas principais reflexões que evidenciam a dimensão inventiva de sua prática, são elas: o foco nas formações continuadas com professores especialistas em geografia sempre baseada no planejamento do município; a geografia como ciência do cotidiano e a possibilidade de ensinar geografia de maneira interdisciplinar; o ensino de geografia nos anos iniciais é, por vezes, superficial e precisa de mais atenção; a troca de conhecimentos entre professores e alunos como condição para um ensino mais eficaz; a inexistência do tempo de dedicação ao planejamento que descarta importantes momentos de trocas de professores e, uma geografia do lugar onde a utilização do livro didático emerge como suporte.

Ouvir a docente foi um convite a conhecer sua leitura de mundo, sua compreensão acerca do que é o ensino de geografia e a sua defesa sobre qual é o papel dessa ciência.

A Força das Narrativas Silenciosas no Ensino e na Pesquisa

A educação nos primeiros anos do ensino fundamental configura-se como um contexto desafiador para a prática de docentes multidisciplinares, para os formuladores de políticas públicas de formação acadêmico-profissional e continuada e a utilização da realidade dos alunos como estratégia para a aprendizagem de geografia.

Uma descoberta significativa nas entrevistas é a maneira como as professoras se adaptam às suas limitações de formação, buscando, através de esforços autônomos, como cursos e trocas com colegas a superação dos desafios no ensino de geografia. Isso revela que o papel do professor vai além da mera transmissão de conteúdo: ele precisa constantemente reinventar suas práticas, conectando saberes teóricos e práticos para estimular os alunos e com isso promover uma aprendizagem mais significativa.

A discussão sobre a importância de formar professores que consigam lidar com essa complexidade, tanto por meio de uma formação acadêmico-profissional mais sólida quanto por meio de formações continuadas de qualidade, é central para

a melhoria do ensino nos anos iniciais. A prática pedagógica se torna uma constante reinvenção na qual os professores buscam conectar os conteúdos ao cotidiano dos alunos e superar as limitações de sua própria formação. A interdisciplinaridade, a formação continuada e a adaptação do conteúdo à realidade dos alunos emergem como estratégias fundamentais para enfrentar esses desafios. A análise das entrevistas permitiu que fossem construídas algumas ideias a partir dos discursos das entrevistadas, a seguir essas ideias serão apresentadas.

A docência nos anos iniciais e as dimensões da formação do profissional

Foram abordadas as seguintes ideias: a importância da formação continuada pautada no conhecimento em geografia de maneira constante; o fato da formação acadêmico-profissional não contemplar profundamente os conteúdos da ciência de referência, ou seja, as entrevistadas argumentam que suas formações acadêmico-profissional foram insuficientes para lidar com a complexidade do ensino nos anos iniciais e a alternativa para essa carência de qualificação seriam as formações continuadas concebidas como momentos de troca de conhecimentos, de aprendizagem acerca do processo de avaliação e de metodologias ativas.

Aprendizagem ao longo da carreira profissional

As falas das docentes suscitaram que suas formações acadêmico-profissional foram insuficientes para prepará-las para o ensino de geografia o que acabou levando à necessidade dos professores buscarem o conhecimento por conta própria criando estratégias e vínculos ao longo da carreira para aprenderem a ensinar. Isso reflete a ideia presente na literatura educacional de que a formação continuada deve ser valorizada como parte do desenvolvimento profissional docente.

De modo geral, a falta de formação específica em geografia leva ao desenvolvimento de métodos autodidatas e a adaptação dos conteúdos de maneira acessível para os alunos dos anos iniciais para que possam se localizar no espaço. Assim, a partir das formações continuadas direciona-se a transformação da prática pedagógica ao incorporar novas abordagens e metodologias em sala de aula.

Didática da geografia: conexão conteúdo escolar e observação do cotidiano

A prática do concreto é um exercício que envolve a adaptação da geografia acadêmica ao chão da escola, produzindo uma geografia das práticas cotidianas, ou

seja, focada na realidade dos alunos. Há um consenso entre as entrevistadas acerca da necessidade do conteúdo de ensino estar relacionado diretamente a vivência cotidiana dos alunos, o que pode significar a realização de uma mediação dos conceitos abstratos da ciência para uma realidade que permita uma intervenção prática, com estímulo à curiosidade, investigação científica, criatividade e utilização de recursos didáticos para alcançar os conceitos fundamentais.

É discurso comum entre as professoras que os alunos muitas vezes não conhecem sequer os bairros de seu próprio município e o ensino de geografia se torna uma ferramenta para explorar o "espaço de vivência", ajudando os alunos a entenderem melhor o seu ambiente imediato antes de avançarem para conceitos mais amplos.

Assim, existe uma narrativa da necessidade de “desmistificar” a geografia evidenciando a percepção de que essa disciplina é muitas vezes vista como complexa, distante pelos alunos e de decoreba. O foco em tornar o conteúdo "palpável" reflete um esforço para transformar a geografia em algo que possa ser vivenciado e compreendido facilmente pelos alunos, o que pode ser lido como uma tentativa de lidar com os preconceitos em relação à matéria. Desse modo, a geografia no/do cotidiano dos alunos pode tornar a aprendizagem na ciência algo mais prático e relevante.

Atravessamentos (conexões) com outras ciências

As entrevistadas defendem que a geografia não deve ser vista como uma disciplina isolada, mas como parte de um conjunto mais amplo de saberes. Observa-se a retórica da existência de uma interdependência entre as ciências humanas e que a geografia está intrinsecamente conectada à história, especialmente quando se trata de estudar o espaço e o tempo.

A sugestão em ensinar todas as disciplinas em relação fortalece a noção de interdisciplinaridade presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que preconiza uma educação que ultrapasse os limites rígidos das disciplinas. A ênfase na interdisciplinaridade está em linha com as diretrizes educacionais contemporâneas que buscam promover uma aprendizagem mais integrada e contextualizada. O próprio conceito de ciências humanas na BNCC é um reflexo

dessa tendência, sugerindo que os professores devem construir pontes entre diferentes campos do conhecimento para facilitar a compreensão dos alunos sobre o mundo.

A dinâmica da troca de experiências entre as colegas

Em busca por estratégias que as auxiliam no processo de ensino, as docentes afirmam investir em pesquisa para ter acessibilidade ao conteúdo, contudo ensinam de forma simplificada, sempre tentando aproximar o conteúdo pesquisado ao cotidiano das crianças, podemos supor que isso reflete uma preocupação quanto a clareza e acessibilidade ao conteúdo, mesmo quando há segurança sobre os temas. Reitera-se na focalização expressiva nas práticas individuais das professoras, mas também em questões estruturais mais amplas na educação.

A troca de experiências entre as professoras emerge como uma prática fundamental para enfrentar as dificuldades no ensino de geografia, especialmente considerando a falta de formação específica na área. Essa interação possibilita que elas compartilhem estratégias, conhecimentos e métodos que auxiliam na adaptação do conteúdo para os anos iniciais, aproximando-o da realidade dos alunos. Além disso, as professoras recorrem a pesquisas e à simplificação de conceitos, visando tornar o ensino mais acessível e aplicável ao cotidiano infantil. Essa dinâmica colaborativa é vista como essencial para desenvolver uma pedagogia que, embora simplificada, não perde a relevância conceitual, atendendo às necessidades educativas de maneira prática e contextualizada

A Geografia como um exercício de consciência social e espacial.

O estudo da geografia deve ser centrado na compreensão crítica do espaço, vinculando-o às realidades sociais e econômicas dos indivíduos, trata-se de uma geografia que produza um conhecimento que possa ser usado. As professoras abordam a geografia como um exercício de consciência social e espacial, utilizando a disciplina para promover uma compreensão crítica do espaço e das relações sociais. Para elas, o ensino de geografia vai além da simples transmissão de conceitos teóricos, buscando conectar o conteúdo à realidade vivida pelos alunos, como o bairro onde moram e as dinâmicas da comunidade. Essa abordagem permite que os estudantes vejam a geografia como uma ferramenta para interpretar o mundo

ao seu redor, desenvolvendo uma visão mais integrada e transformadora sobre o ambiente em que vivem. Ao ensinar sobre aspectos locais e promover discussões sobre o espaço, as professoras incentivam os alunos a perceberem-se como parte de um todo, contribuindo para a formação de uma consciência coletiva e territorializada.

Além disso, as professoras utilizam a geografia para fomentar o senso de pertencimento e responsabilidade social nos alunos. A partir de exemplos cotidianos e do uso de recursos tecnológicos, como mapas e materiais audiovisuais, elas exploram as interações entre os alunos e o espaço, destacando o papel de cada um na preservação e transformação de seu ambiente. Essa prática busca despertar nos alunos a curiosidade e o espírito investigativo, reforçando a importância de se compreender as dinâmicas ambientais e sociais. Com isso, as professoras mostram como a geografia pode ser um agente de conscientização e cidadania, preparando os estudantes para atuarem de maneira crítica e responsável em suas comunidades e além delas.

A mudança de olhar acerca da geografia

As formações continuadas foram consideradas como momentos que desempenharam um papel fundamental na formação docente, ao proporcionar às profissionais do magistério uma nova perspectiva sobre o ensino da geografia. Elas incentivam uma abordagem mais significativa e contextualizada, que transcende a mera reprodução de conteúdos decorados e se volta para a aplicação prática e crítica dos conhecimentos geográficos no cotidiano dos alunos.

A mudança de olhar acerca da geografia ocorre a partir da compreensão de que essa disciplina vai além da memorização de mapas e conceitos abstratos, ela se torna uma ferramenta para entender o espaço vivido e as dinâmicas que moldam o ambiente ao nosso redor. Esse novo enfoque no ensino da geografia valoriza a experiência cotidiana dos alunos e busca conectar os conteúdos com a realidade concreta que eles vivenciam, como o bairro em que vivem e as mudanças que observam em sua comunidade. Essa abordagem não só amplia o interesse dos alunos pela disciplina, mas também fomenta uma visão crítica e reflexiva, onde eles se veem como agentes capazes de transformar e cuidar do espaço que habitam.

A introdução de práticas pedagógicas que exploram o contexto local, aliada ao uso de recursos audiovisuais e atividades investigativas, reforça a geografia como um campo essencial para a formação de uma consciência cidadã e ambiental desde cedo.

Reflexões críticas e a pedagogia no ensino de geografia

As entrevistas revelaram um desafio central enfrentado por muitos professores: a necessidade de adaptação curricular de conceitos complexos para uma linguagem mais acessível e relevante para os alunos. Isso exige não apenas uma compreensão teórica das disciplinas, mas também uma capacidade de traduzir essa teoria em práticas pedagógicas significativas.

A questão da formação acadêmico profissional e a formação continuada emergem como temas recorrentes. É discurso unânime entre as docentes participantes da pesquisa que pautar-se apenas na formação inicial e na formação acadêmico-profissional, ora por aquelas que possuem curso normal ora pelas que avançaram na qualificação profissional, não é suficiente para dominarem práticas específicas do componente curricular, nas dimensões mais proeminentes no campo da ciência, os conceitos, conteúdos, habilidades e competências fundamentais para lecionarem. Assim, mesmo frente aos esforços de autoaprendizagem e a busca por formações continuadas a partir do próprio profissional, é central o argumento da necessidade que essa formação seja ofertada pelo poder público, o que corrobora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96).

Além disso, a análise reforça a importância de uma abordagem pedagógica mais centrada no aluno e em suas realidades locais. A ênfase em conectar o conteúdo escolar com o cotidiano dos alunos está em sintonia com a pedagogia crítica que busca tornar o ensino mais significativo e transformador.

Assim, as entrevistas e os momentos de formação sinalizaram no sentido que o planejamento para as aulas de geografia está permeado dos temas, habilidades e competências previstas no currículo, nas pesquisas que os docentes realizam, na observação das vivências dos alunos e nas experiências dos docentes. A dificuldade mais expressiva observada foi o de realizar uma abordagem geográfica do espaço de vivência discente, o que fundamentalmente requer um conhecimento da ciência

geográfica, algo que uma pesquisa básica e não direcionada por encontrar obstáculos.

As entrevistas evidenciaram que mesmo não possuindo formação inicial na ciência geográfica, as docentes buscam conexões e possibilidades com o currículo a ser ensinado, com a pesquisa para o planejamento das aulas e as trocas de saberes com outros docentes, naquilo que Silva (2023) considera como uma geografia menor, nos termos da autora, “[...] as geografias menores permitem experimentar arranjos de interpretação que preservam a consideração da capacidade transformadora, por mínima que seja, a partir de dentro da geografia escolar.” (2023, p.26). Esses saberes docentes construídos na prática remetem a inúmeros aspectos que permeiam a formação inicial, a acadêmico-profissional e a continuada dos docentes, de acordo com Bragança,

As narrativas de professores e professoras apontam o forte entrelaçamento entre o individual e o coletivo. A história de vida, no campo da formação docente, faz emergir a densidade da produção social de determinados significados apropriados pelo sujeito. Quem narra traz sempre os processos sociais de sua produção da narrativa. Temos, assim, uma ênfase no papel do sujeito em sua formação e no processo coletivo de construção dos saberes. (p.80)

Ficou explícito nas entrevistas que as referências às experiências vivenciadas pelas docentes, quando eram discentes na educação básica durante o curso normal, foram consideradas, de maneira geral, como a principal fonte de construção de referências sobre como atuar na docência, o que ensinar e como ensinar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente por aquelas que continuaram sua formação no ensino superior. Sobre a importância da formação pretérita, fica bem evidenciada as influências vivenciadas em outros momentos da formação docente como afirma Tardif e Raymond (2000) “[...] o tempo de aprendizagem do trabalho não se limita à duração da vida profissional, mas cobre também a existência pessoal dos professores, os quais, de um certo modo, aprenderam seu ofício antes de iniciá-lo.” (p.224). Assim, considerar essa etapa da formação profissional a partir das narrativas docentes, constituiu-se como referência para compreender minimamente como o docente enxerga o papel da geografia e como a ensina nos anos iniciais.

A escola como uma experiência territorializada

De maneira unânime, as narrativas das professoras sinalizam um esforço em considerar a realidade que envolve a escola ao ensinar geografia nos anos iniciais. Neste trabalho, consideraremos que esse “olhar” reflete a perspectiva das docentes de conceber a escola como uma experiência territorializada, pois não há história desterritorializada nem geografia que se produza alheia ao tempo, desse modo é fundamental considerarmos a escola e os momentos de ensino para análise reflexiva do espaço geográfico e as escalaridades que o atravessam.

Quando inqueridas sobre “O que você entende que é necessário conhecer para ensinar geografia de maneira mais significativa para as crianças?” as docentes enfatizaram a importância de se conhecer o espaço de vida, vejamos:

M.C.J.S: Eu acho que é o estudo do local. Eu acho que é o localizar-se no mundo e entender o porquê dos fatos. Com certeza, com o estudo do local, dos porquês. Vamos analisar isso, trazer as vivências não só do local, mas de outros também, não é só porque está distante. Eu falo das regiões serranas. Está um pouco distante deles, mas é vivência, porque todo janeiro acontece notícia lá. Está distante, mas é a vivência deles, porque toda hora está notícia e eles veem também. Então, querendo ou não é uma vivência deles, não local, mas é uma vivência deles. E simplesmente eles vão ver lá só como índice de morte. **F. B. M. S:** Então, como eu moro em um lugar que eu trabalho normalmente, eu vejo aluno na rua, então eu conheço o lugar que ele está. Então, dentro da geografia, quando eles me falam assim que a gente vai mostrar o lugar, eu sei do que é que eles estão falando, porque eu conheço. Eu moro em Vargem Alegre também, igual a eles, igual quando eles falam, “ah, eu vou em Barra do Pirai”. Eles acham que é outro lugar aí a gente explica. Então assim, a gente fala a mesma língua, por eu estar no mesmo lugar que eles. Então, assim a gente conversa das mesmas coisas. Só que eu procuro também, é claro que tem que mostrar, abrir o horizonte dele, porque senão ele fica preso. Só aqui tem criança que não sai de Vargem Alegre. Aí pergunto: “você foi para onde nas férias? A criança responde: “Na casa da minha avó”. A avó dele mora onde? Lá no Cantão, saiu de um lugar para o outro. **P. V. M. A:** Eu penso que a geografia é muito importante. Pela localização deles, saber onde eles estão, onde eles podem ir, se conhecer naquele lugar, porque ele é importante e faz parte daquele ambiente. Aquele ambiente pode ser transformado ou não. Eu conversei muito com ele sobre o hospital, falando com eles que pode ser transformar e ser transformado, então eu acho muito importante a geografia. Eu conversei muito com eles. **R.A.F.F:** É conhecer melhor o local onde ele mora. A região e o município, porque eu tenho que falar mais aqui da realidade deles. Lógico que eu vou falar do estado do Rio. Tem que falar isso com eles. Eu acho que a gente precisa de muita formação.

Quando defendemos a compreensão da escola como territorialidade, temos a consciência da existência de concepções de territorialidade que refletem as escolas de pensamento e aqui consideramos territorialidade “[...] como um componente do poder, não é apenas um meio para criar e manter a ordem, mas é uma estratégia para

criar e manter grande parte do contexto geográfico através do qual nós experimentamos o mundo e o dotamos de significado.” (Sack, 1986, p.219 *apud* Costa, 2004, p.90). Tendo essa leitura da territorialidade como referência, para além de sua gênese enquanto aparelho institucional de dominação do estado e sua natureza de campo relacional de disputa por poder, consideramos que um ensino de geografia significativo deva refletir sobre fenômenos interiores e os atravessamentos multiescalares, o estímulo a identidade territorial e a possibilidade de subverter essa lógica.

A territorialidade da escola enquanto espaço físico, social e simbólico (e de disputas), reforça a ideia de território como espaço de vivência revelando as relações espaciais de poder na comunidade e entre esta e o território. A escola então pode consolidar-se como um espaço de pertencimento, de disputas, de construção de laços sociais, da formação da identidade de sujeitos que intervenham na realidade, tornando-se produtora de experiências e práticas pedagógicas territorializadas em contextos escolares padronizados. O que pretendemos reforçar é o potencial da escola como catalisadora de mudanças no território, promovendo cidadania territorial, participação comunitária e desenvolvimento local através da educação.

Ao reconhecer a escola como uma territorialidade, ela deixa de ser apenas um espaço físico de transmissão de conhecimento e passa a ser um ambiente de construção de identidades, relações e pertencimento. A territorialização da escola permite que ela se torne um espaço mais significativo e relevante para os estudantes, já que suas vivências, culturas e experiências são incorporadas ao processo educativo conforme sinalizaram as docentes que afirmam acionar os conhecimentos prévios dos alunos acerca do contexto em que estão inseridos. De acordo com a Resolução N° 4 de 13 de julho de 2010 (Brasil, 2013) em seu artigo 13, § 2° “Na organização da proposta curricular, deve-se assegurar o entendimento de currículo como experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos educandos”.

Um dos principais benefícios desse entendimento é a promoção de uma educação mais contextualizada e conectada à realidade dos alunos. Quando o currículo e as práticas pedagógicas dialogam com a cultura, história e os saberes do território, a aprendizagem se torna mais significativa e engajada. Os estudantes passam a enxergar a escola como um espaço que valoriza e reconhece suas origens e o que ele e sua família tem a contribuir. Isso auxilia no desenvolvimento da autoestima e para o fortalecimento de laços sociais, já que a escola atua como uma ponte entre o conhecimento formal e os saberes da comunidade. Ao considerar as diferentes vivências e experiências dos estudantes, a escola se torna um espaço de diálogo e valorização. Isso favorece a construção de uma educação que reconhece e respeita as múltiplas formas de ser e estar no mundo, preparando os alunos para a convivência em uma sociedade plural e complexa.

Assim, a escola territorializada não é um espaço isolado, mas sim um elemento ativo no território, capaz de atuar como agente transformador. Ao partir da comunidade para o ensino da geografia a escola pode contribuir para o desenvolvimento do território ao promover a formação de sujeitos críticos, autônomos e conscientes de seu papel na sociedade. Ao se conectar com as questões e desafios do território, os estudantes são incentivados a pensar sobre o seu entorno, a identificar problemas e a propor soluções, desenvolvendo habilidades essenciais para o exercício da cidadania. Dessa forma, a escola não apenas prepara os alunos para o mercado de trabalho, mas também para a vida em sociedade, formando indivíduos capazes de atuar como agentes de mudança em seus territórios.

A escola como uma experiência educativa ao conectar-se com o território e valorizar as experiências dos estudantes tem o potencial de cumprir seu papel de promotora do desenvolvimento integral dos alunos, de estimular o sentimento de pertencimento, oferecer um ensino e aprendizagem significativa por meio da contextualização contribuindo para o pensamento reflexivo e a cidadania territorial, mas para que isso ocorra é preciso investimentos do poder público, do qual a formação continuada dos professores é uma dessas responsabilidades.

Assim, o ensino de geografia, quando territorializado vai além da simples transmissão de conteúdos teóricos e se transforma em uma experiência educativa rica e transformadora para que os alunos entendam o mundo a partir do seu lugar,

tornando a aprendizagem mais significativa e conectada à realidade. É uma geografia que faça sentido, que remeta a realidade e sem destoar do que tem que ser trabalhado.

O estímulo à curiosidade e vivências em geografia

A realização de entrevistas com as docentes revelou-se uma escolha metodológica importante, pois permite uma compreensão imediata das profissionais sobre o cotidiano educacional, além de fornecer informações sobre seus conhecimentos e as práticas pedagógicas que utilizam no ensino.

Os momentos de entrevistas foram direcionados aos eventos, aos indivíduos da escola, as experiências cotidianas e como as docentes refletem sobre o processo. As entrevistas, enquanto método qualitativo, permitiram-me conhecer diversos aspectos da vida cotidiana das docentes, entre os quais o estímulo à curiosidade geográfica chamou particularmente minha atenção.

Mesmo sem possuírem formação específica em Geografia, as falas das docentes frequentemente se pautavam nos esforços para ensinar aquilo que consideravam fundamental na ciência, com base em sua experiência de vida, nas trocas com os pares e em pesquisas na internet. Seus recortes de pesquisa estão sempre alinhados às unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades previstas na BNCC. Mas como os docentes relatam o seu 'fazer pedagógico'?

A docente **P.R.L.C** argumentou que o papel do ensino de geografia é auxiliar os alunos a conhecerem e compreenderem o espaço que vivem, é uma geografia da vivência onde a curiosidade é destacada como uma forma de despertar o interesse dos alunos, tornando o aprendizado de geografia em algo concreto e mais próximo do cotidiano deles e, para conseguir isso a professora utiliza estratégias voltadas para a ludicidade da ciência a partir do uso de imagens, segundo a docente, “Eu penso que a geografia também é isso, é o exercitar o olhar. Olhar é isso é o palpável, estou vendo, é de verdade e tal. Eu acho que isso também aguça essa curiosidade, despertar também essa questão de querer saber, de conhecer, né?”

Esse foco no “lugar onde vivo”, na observação e abordagens dos conteúdos a partir do real próximo também foi comentado por **V. O. A. C** quando a docente

parte em defesa da geografia como uma ciência que permite ao outro conhecer o lugar que ocupa,

Então o foco é o lugar que eu vivo. É o espaço deles. A criança é curiosa, a gente tem que aguçar a curiosidade delas. Se deixar à vontade eles não pensam. Eu fico vendo essa minha turminha nos primeiros anos. Eles parecem indiferentes, mas se você puxar um assunto que interessa a eles, nossa aquilo rende uma aula inteira. Todos querem falar, levantar a mão, querem falar, opinar. Então eu acho assim que seria o fato de começar a levantar o que tem no lugar que eles vivem, porque não adianta eu ensinar para ele algo lá do centro da cidade, sendo que não conhecem o lugar que vivem. Então tem que começar daqui a geografia deles que começa do lugar que eles vivem. (V.O.A.C)

Como afirmou **P.R.L.C** “É preciso colocar curiosidades para aprender, é preciso despertar isso no aluno.” Assim, o professor deve estimular a curiosidade e a investigação dos alunos a partir da geografia escolar, com esse esforço pedagógico ele se torna um facilitador na conexão entre o conhecimento teórico e a vivência prática dos estudantes. Ao trazer a realidade cotidiana para a sala de aula, como exemplificado na entrevista com a professora, a geografia deixa de ser uma matéria abstrata e passa a ser uma ferramenta de compreensão do espaço ao redor. A prática de observar o ambiente, como no caso de estudar erosão ou vegetação diretamente no entorno da escola, não só torna o aprendizado mais significativo, mas também promove uma investigação ativa dos alunos, que passam a enxergar a geografia em suas vidas cotidianas.

Além disso, o uso da tecnologia, como televisores e recursos audiovisuais, amplia as possibilidades de pesquisa e discussão em sala, permitindo que os alunos façam conexões imediatas com eventos globais, como desastres naturais que aparecem nos noticiários, fazendo com que o ensino de geografia vá além do conteúdo estático dos livros didáticos. Quando o professor utiliza esses recursos para investigar junto com os alunos, ele não apenas responde às curiosidades deles, mas também estimula uma postura investigativa que vai além dos limites da sala de aula, criando um ambiente dinâmico e participativo que potencializa o interesse e a compreensão dos fenômenos geográficos.

Considera-se então que o professor exerce um papel fundamental ao estimular a curiosidade e a investigação dos alunos em geografia escolar ao atuar como mediador entre o conhecimento teórico e a realidade vivida pelos estudantes, segundo **M.C.J.S**:

É, eu acho que a geografia acaba tendo muito isso, que era uma visão que eu na escola não tinha e na faculdade também não tive. Tenho hoje uma vivência de sala de aula. Me fez perceber que a vivência das pessoas que faz a gente ter as percepções. São as vivências que fazem a gente ter as percepções dos espaços. E tem muita característica do social, do econômico, do cultural. A gente começa a perceber o quanto todos esses aspectos que a gente achava que nem estavam na geografia. Até quando a gente começa a pensar sobre mais mapa político, mapa não sei o quê, as variedades de mapas que tem, por que que tem todas essas organizações? Por que é que tem todos os levantamentos? Por que é que isso é importante para a nossa vida? Que relevância tem para nós ou para deles?

Quando os alunos conseguem identificar elementos geográficos em seu cotidiano, como a localização de bairros, rios e paisagens ao redor, o professor deve potencializar o interesse deles e promover uma investigação ativa, facilitando a construção de conceitos geográficos de maneira mais contextualizada.

Quando o professor, ao ser questionado por seus alunos, admite a necessidade de pesquisar e buscar junto com eles as respostas, ele estimula a curiosidade e demonstra que o conhecimento é uma construção contínua. Essa postura investigativa, valorizada tanto pelo professor quanto pelos alunos, reforça a importância da geografia como uma ciência viva, que dialoga constantemente com as transformações do mundo e a realidade imediata dos estudantes. A prática de ouvir os alunos e usar seus conhecimentos prévios para iniciar as aulas torna o ensino mais próximo e significativo, e, ao explorar os elementos do ambiente onde os alunos vivem, como a localização de ruas e bairros, o professor consegue transformar conceitos abstratos, como os de cartografia, em algo concreto e palpável para as crianças. A docente **M.C.J.S** argumenta que,

A geografia é importante para você se perceber e entender o mundo em que vive. O porquê disso? Por que daquilo? Se você olhar lá fora tem muita geografia, a vegetação, por causa do tempo. Onde você pisa, aonde você vai, como que você faz para chegar à sede, se vai pela BR, quais são os caminhos? A sua vida diária precisa da geografia, localização. Sim, por que é que eu estou com essa blusa aqui? Vai fazer calor? Vou viajar em janeiro para a praia em tal local do Brasil? O que eu vou levar? Até para as suas férias. Para você se situar? (**M.C.J.S**).

Essa aproximação entre o conteúdo e a vida cotidiana faz com que os alunos se sintam pertencentes ao espaço geográfico e pode despertar neles o interesse por aprender mais sobre o lugar onde vivem e como ele se relaciona com o mundo. A prática de sair da sala de aula e caminhar pelo bairro, como mencionado por **P.V.M.A**, é um exemplo claro de como a geografia pode ser ensinada de forma viva e contextualizada, promovendo o aprendizado através da investigação direta.

Além disso, o professor desempenha um papel vital ao instigar a busca por conhecimento, mesmo em situações em que ele não possui formação específica na área de geografia. Ao incentivar os alunos a fazerem perguntas e buscarem respostas a partir da observação de seu entorno, o docente transforma o processo de ensino em uma jornada investigativa na qual os alunos se tornam protagonistas. Essa abordagem investigativa, aliada ao uso de ferramentas lúdicas como mapas e jogos tem a força de contribuir para que as crianças não apenas memorizem fatos geográficos, mas também desenvolvam habilidades críticas e reflexivas. A troca constante de experiências com colegas e a busca por aprimoramento, como citado por **P.V.M.A.**, são fundamentais para o sucesso dessa prática, pois ampliam as possibilidades de enriquecer as aulas e manter os alunos engajados no processo de descoberta.

O ato de despertar a curiosidade dos alunos, especialmente no ensino da geografia escolar, oferece oportunidades valiosas para a investigação e o entendimento do mundo ao redor. Através da geografia, os alunos podem explorar conceitos como espaço, localização e meio ambiente, que são essenciais para a compreensão das dinâmicas sociais e naturais. O estímulo à investigação geográfica, como a utilização de mapas, imagens e visitas locais, ao permitir que os estudantes construam conhecimentos de maneira ativa e conectem conteúdos aprendidos com suas realidades cotidianas, o docente contribui para o entendimento dos conceitos espaciais e da localização, que são fundamentais para a formação de uma visão mais ampla e crítica do mundo. Dessa forma, a curiosidade é canalizada para uma busca mais aprofundada por respostas, favorecendo o desenvolvimento de habilidades analíticas e críticas.

Além disso, o papel do professor em mediar essas descobertas vai além da simples transmissão de conteúdo. Ao criar um ambiente de aprendizagem que valoriza a curiosidade e o questionamento, o professor torna-se um facilitador no processo de compreensão da realidade a partir da geografia. Isso é particularmente relevante quando os alunos trazem suas próprias experiências e percepções sobre o mundo e o professor utiliza essas vivências para construir um diálogo entre o conhecimento científico e o senso comum. Para **M.C.J.S.**: “Qual é o meu papel? O meu papel é de mediar, de fazê-los entenderem o que às vezes eles já até sabem.”

Assim, a geografia não é apenas ensinada, mas vivenciada, proporcionando uma compreensão mais significativa e contextualizada do mundo que reflete nas futuras investigações dos alunos em outras áreas do saber. Para **F. B. G:**

Porque quando eu entendo o espaço que eu estou, eu começo a agir sobre ele. E a partir do momento que eu começo a agir, começam a acontecer mudanças positivas que tem que ser mudanças direcionadas. Mudanças são direcionadas positivas se eu trago esse conhecimento eu vou preparar muito melhor o meu aluno para a vida. A educação acontece não é só em português e matemática, hoje eu percebo como é importante a história e a geografia.

A curiosidade dos alunos é despertada à medida que eles se reconhecem no conteúdo e percebem a relevância do conhecimento geográfico em sua vida prática, como ao compreenderem o espaço em que vivem e sua interação com o meio ambiente. Essa abordagem ativa promove a construção de uma aprendizagem significativa e participativa.

Reforçamos que o papel investigativo do professor ao planejar aulas de geografia é um fator que promove o envolvimento dos alunos. Quando o professor busca fontes e estratégias que extrapolam o currículo formal, ele estimula os estudantes a questionarem e a investigarem mais profundamente os temas propostos. O poder de provocar a curiosidade e incentivar a pesquisa em geografia permite que os alunos desenvolvam uma postura ativa em relação ao aprendizado, transformando a sala de aula em um espaço de descoberta e construção de conhecimento.

A partir do relato de **R.A.F.F** percebe-se que o poder do professor em estimular a curiosidade e a investigação dos alunos na geografia escolar está diretamente relacionado à sua capacidade de conectar a disciplina com a realidade cotidiana dos estudantes. Mesmo sem formação específica em geografia, **R.A.F.F** enfatiza a importância de tornar a geografia presente em diversos aspectos do dia a dia, como a situação climática e as queimadas. Ao trazer exemplos reais e acessíveis, o professor consegue despertar a curiosidade dos alunos, fazendo com que eles percebam a geografia como uma ciência viva e relevante que vai além dos livros e mapas, tornando a aprendizagem mais significativa e engajadora.

O professor então tem um papel central ao utilizar o conhecimento prévio dos alunos e suas vivências para enriquecer a compreensão da geografia. **R.A.F.F**

menciona o aprendizado adquirido por meio do diálogo com os alunos que muitas vezes têm uma vivência prática da geografia, especialmente em áreas rurais.

Assim, os resultados da pesquisa aqui apresentados acenam no sentido da importância do investimento em formações continuadas para os docentes e podemos afirmar o impacto dessas ações. Como dito no capítulo 1, ao focarmos na formação do docente, uma das estratégias utilizadas foram as formações continuadas no âmbito do projeto “Recursos Digitais em Educação: A tecnologia como estratégia de ensino-aprendizagem em contexto pós-pandemia” financiado pela FAPERJ. Para organizar as formações, ainda que o projeto tenha envolvido todos os profissionais do magistério que estavam atuando nos anos iniciais em 2023, inicialmente solicitei que todas as professoras indicassem os temas que tinham interesse/curiosidade de serem abordados nos momentos de encontro e talvez em função da Secretaria Municipal de Educação adotar a Mostra Pedagógica como prática educativa, que no ano de 2023 teve como tema estabelecido “Do ciclo do café ao metaverso” e em 2024 “O hino municipal”, a indicação voltou-se para o ensino do município e a alfabetização cartográfica que ganharam centralidade e tornou-se uma unidade de análise que permitiu discussões, estímulos a abordagens e investigações. No Quadro 03, apresentaremos os temas que foram sugeridos pelas professoras.

Quadro 03 - Temas sugeridos para formações continuadas

<p>Município</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecimentos, materiais históricos e geográficos a partir de formas lúdicas para ensinar crianças; - As especificidades de cada distrito do município - A história do distrito da Califórnia.
<p>O espaço rural e urbano, as principais características desses espaços.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grupos sociais, espaço urbano e rural.
<p>Alfabetização Cartográfica nos anos iniciais</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalho com mapas nas séries iniciais (cartografia para/com crianças); - Trabalho com mapas, dentro da contextualização; - Trabalho com mapas em situações de distanciamento social e - Disseminação do vírus covid-19 visualizando no mapa do município de Barra do Pirai.
<p>Geografia local</p> <ul style="list-style-type: none"> - Barra do Pirai e sua expansão socioeconômica - social e econômico e cultural na nossa região; - Paisagem e lugar;

- A troca de experiências vividas em sala de aula.
Geografia do estado do Rio de Janeiro
Troca de experiências vividas em sala de aula, dentro da geografia, contextualizando os conteúdos.
Hidrografia
Trabalho com mapas e cartogramas
Pontos cardeais <ul style="list-style-type: none"> - Localização geográfica para crianças - pontos cardeais - Coordenadas geográficas
Como as relações humanas podem melhorar ou piorar a qualidade de vida da população. <ul style="list-style-type: none"> - Geografia humanizada; - Relações comerciais; - Demografia; - Recursos hídricos; - Problemas ambientais globais - Movimentos Migratórios
Ideias para trabalhar na educação infantil <ul style="list-style-type: none"> - Temas que podem ser desenvolvidos, refletidos na Educação Infantil.

Sobre esses momentos de formação, chamo a atenção do leitor para a os temas paisagem e espaço rural e urbano que foram lembrados pelas professoras nos momentos de entrevista. Antes de partir para as impressões das formações, apresentaremos os Planos de Aula dessas duas formações (Quadro 04 e 05).

Quadro 04 - Plano de Aula: A Abordagem da Paisagem a partir da geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

<p>Plano de Aula: A Abordagem da Paisagem a partir da Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental</p> <p>Público-alvo: Professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental em formação continuada</p> <p>Duração: 2 horas</p>
<p>1. Objetivos Gerais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender o conceito de paisagem a partir de uma perspectiva geográfica e como trabalhá-lo com alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. • Refletir sobre a importância de abordar a paisagem para estimular a observação, análise e compreensão do espaço vivido pelas crianças.

- Desenvolver práticas pedagógicas que valorizem a observação, o registro e a interpretação das paisagens locais.

2. Objetivos Específicos

- Definir e explorar o conceito de paisagem em Geografia.
- Identificar estratégias pedagógicas para a abordagem da paisagem nas aulas dos anos iniciais.
- Estimular o uso de recursos didáticos variados (fotos, desenhos, mapas, etc.) para o ensino do conceito de paisagem.

3. Conteúdos

- Conceito de paisagem: elementos naturais e culturais.
- A paisagem como ponto de partida para o estudo do espaço geográfico.
- Estratégias e práticas pedagógicas para trabalhar o tema da paisagem nos anos iniciais.

4. Metodologia

Parte 1: Introdução e Fundamentação Teórica (1 hora)

- **Acolhimento e Apresentação:** Dinâmica rápida de apresentação dos professores e do tema da formação.
- **Exposição dialogada** sobre o conceito de paisagem na geografia: O que é paisagem? Como podemos percebê-la? Elementos naturais e culturais que compõem a paisagem.
- Discussão sobre a importância da abordagem da paisagem nos anos iniciais e como essa temática pode despertar a curiosidade e o olhar crítico das crianças sobre o espaço em que vivem.

Parte 2: Observação e Análise da Paisagem (1 hora)

- **Atividade prática de observação:** Os professores, em grupos, observarão imagens de diferentes paisagens (urbanas, rurais, naturais, transformadas pelo homem, etc.) e identificarão os elementos naturais e culturais presentes em cada uma.
- **Discussão coletiva:** Compartilhamento das análises feitas pelos grupos e reflexão sobre como as crianças podem ser incentivadas a observar as paisagens ao seu redor.

Parte 3: Momento de reflexão

Perguntas para estimular a reflexão:

- Como o conceito de paisagem pode ser trabalhado de forma efetiva nos anos iniciais?
- Quais desafios os professores podem enfrentar ao abordar a paisagem em sala de aula?
- Como o ensino da paisagem pode contribuir para a formação crítica das crianças?

4. Recursos Didáticos

- Projetor. Lousa digital e computador para apresentação de slides
- Imagens de diferentes tipos de paisagens
- Aparelhos de celular ou câmeras fotográficas (se possível)

5. Avaliação

- Não há avaliação.
- Reflexão final sobre como a formação contribuiu para ampliar a

6. Referências Bibliográficas

- **CALLAI, Helena Copetti.** A paisagem e o lugar no ensino de Geografia. Editora Contexto, 2013.
- **CAVALCANTI, Lana de Souza.** Geografia, escola e construção de conhecimentos. Papirus Editora, 2002.

Quadro 05 - Plano de Aula: O Estudo do Rural e do Urbano em Barra do Piraí a partir da geografia

Plano de Aula: O Estudo do Rural e do Urbano em Barra do Piraí a partir da Geografia

Público-alvo: Professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental em formação continuada

Tempo estimado: 2h

1. Objetivos Gerais

- Capacitar os professores para abordar o estudo do espaço rural e urbano de Barra do Piraí com os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- Promover a compreensão das características, diferenças e interações entre o espaço rural e urbano a partir da realidade local de Barra do Piraí.

2. Objetivos Específicos

- Compreender as características que diferenciam o espaço rural do urbano em Barra do Piraí.
- Refletir sobre as transformações do espaço geográfico local e suas implicações na vida dos habitantes.
- Desenvolver atividades que integrem o estudo do rural e do urbano, utilizando a realidade de Barra do Piraí como ponto de partida.

3. Conteúdos

- Conceitos de espaço rural e urbano na geografia.
- Características do espaço rural e urbano em Barra do Piraí.
- Interações e influências entre o rural e o urbano no cotidiano do município.

4. Metodologia

Parte 1: Introdução e Fundamentação Teórica

- **Acolhimento e Apresentação:** Dinâmica rápida de apresentação dos professores e introdução ao tema da formação.
- **Exposição dialogada** sobre os conceitos de rural e urbano na geografia, enfatizando suas diferenças, características e a importância de abordá-los nos anos iniciais.
- Discussão sobre a relevância de estudar a realidade local de Barra do Piraí para compreender o espaço rural e urbano, considerando a importância de partir do lugar em que os alunos vivem.

Parte 2: Análise do Espaço Rural e Urbano de Barra do Piraí

- **Exposição de dados e imagens:** Apresentação de imagens, mapas e dados sobre Barra do Piraí que mostrem características do espaço rural e urbano (ex.: fotos da área central da cidade, das fazendas, áreas agrícolas, e de bairros periféricos).

Parte 4: Reflexão e Avaliação (1 hora)

<ul style="list-style-type: none"> • Reflexão coletiva: Debate sobre a importância de trabalhar o contexto local com os alunos e os benefícios de utilizar a realidade de Barra do Piraí como ponto de partida para o ensino de geografia. • Registro de impressões: Cada professor registrará suas impressões sobre o encontro e como pretendem aplicar o que aprenderam em sala de aula.
<p>5. Recursos Didáticos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Projetor e computador para apresentação de slides • Imagens, mapas e gráficos de Barra do Piraí
<p>6. Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Não há avaliação.
<p>7. Referências Bibliográficas</p> <ul style="list-style-type: none"> • CALLAI, Helena Copetti. O espaço geográfico: ensino e representações. Ed. UNIJUÍ, 2005. • CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia e práticas de ensino. Papyrus Editora, 2018. • CARLOS, Ana Fani Alessandri. A condição urbana: a reprodução da cidade contemporânea. Bertrand Brasil, 2001.

Os planos de aula mencionados referem-se aos temas solicitados pelas docentes. Nessas ocasiões, as discussões de Geografia sempre faziam menção à realidade municipal, tendo como ponto de partida o distrito de Vargem Alegre e abrangendo os demais distritos em relação ao município. Destaco que, embora tenha solicitado feedback ao final das formações, não utilizei instrumentos de mensuração quantitativa para esses encontros. Contudo, durante as entrevistas, as discussões emergiram e indicaram sua eficácia. Observem:

M.C.J.S: Certas coisas, certos termos eu nem sabia. Penso que deveria ter uma história sobre Vargem Alegre, na passagem por aqui, a riqueza. Eu acho que para a gente foi muito significativo. Foi muito próximo da realidade, não basta simplesmente colocar 100 pessoas no auditório e você falar de maneira genérica. Me lembro de quando você deu uma pincelada sobre a Califórnia, quem mora no distrito só vai em Barra do Piraí por conta de assuntos institucionais, o restante só resolve lá em Volta Redonda, é a questão da água, saúde, lazer, comércio etc. Sobre a paisagem natural e modificada, isso é outra discussão que você deu maravilhosamente na formação do projeto, desconstruiu muitas coisas. Desconstruir muitas vezes é você

entender o porquê que aconteceu aquilo ou porque não e deveria ter acontecido. **M. V. A:** Eu ouço deles primeiro. Porque eles, se você parar para analisar, trazem mais do que a gente, eles vão falando, você vai juntando, eles vão falar, eu passei em tal lugar, isso porque tem lugares que a gente nem vai, mas eles estão lá, eles estão vindo, estão passando, existe assim um tal lugar. Assim, a questão da paisagem que você falou aí é. Aí fala, no mês de agosto, setembro, os ipês estarão todos amarelos. E aí, quer dizer, todos coloridos aí. Sim, ele já sabe distinguir o que o fato de opinião. “Ah, mas nem todo mundo gosta do amarelo, outro vai querer o roxo, outros vão querer o vermelho”. Então dá para começar essa aula, para continuar, você pode utilizar essas coisas assim, os conhecimentos. Olha a questão de zona urbana, zona rural, a paisagem, porque já começa desde cedo. A criança já vai ter esse entendimento, daí depois não vai ficar como nós adultos, ensinando o que rural e urbano sem saber. As formações foram muito significantes. **F. B. G:** Foi a prática para o meu cotidiano, foi quando você expôs as aulas, foi em uma linguagem prática relacionada com a minha realidade. E o que eu podia usar com os meus alunos. Isso foi excelente. Você pegou o conteúdo complexo e transformou numa conversa informal, prática. Eu não vou lembrar de conteúdos que eu precisaria rever, que é muita informação. Você fala muita informação em pouco tempo, forma prática, igual assim “o que precisa para ser município?” Diferença de paisagem rural e paisagem construída, na paisagem rural/urbana Vargem Alegre é considerado urbano, mas como assim? E aí tem critérios que levam assim. Isso expandiu muito a minha visão. Durante a minha formação eu não tive nada, mas essas últimas aulas que eu tive na formação foram muito interessantes.

As formações foram valiosos momentos de trocas entre formador e professoras, entretanto, como será possível perceber no tópico seguinte, a sensação que de alguma maneira foi possível afetar o outro é algo que acaba nos causando afecções e nos afetando também, e aqui faço referência a fala de uma professora sobre como a formação foi importante para ela,

M. V. A: Sim, quando eu leio, a pesquisa é sempre a minha fonte, como eu falei. Quando alguém o pessoal fala assim, olha, o Luiz Carlos fez um negócio, está lá na internet. Sou rapidinha a chegar lá porque tem coisa, mapa de Barra do Piraí, chego lá rapidinho, achei tudo que precisava lá para as crianças. Pesquisei aí, gente, vamos ver onde nós estamos, oh, a nossa cidade, olha só, nós não estamos lá. Espera aí, vamos viajar, estamos aqui. Eu peço para pintar de cor diferente para saber. Eu aprendi na formação, por exemplo, que o Turvo, que pra mim era uma zona rural, mas não é. E aí eu falei assim, gente, passei a entender realmente que lá não é rural. Então aí que eu fui entender a diferença de uma coisa e da outra, que para mim lá era rural, porque é onde que tinha boi, tinha mato, é rural, para mim era só isso, mas não é bem assim, então foi muito bom essa aula foi muito boa, gostei muito. Quando a gente não sabe e falamos podemos errar nesse assunto. Porque nós aprendemos assim. A gente fica assim, parado, analisando. Falei, gente, aquele dia deixou lembrança. A outra professora falou assim, “gente, então estava ensinando tudo errado? Sim, porque a gente entende que aquilo lá era assim. E nem Vargem Alegre que ela também entendia que era rural.

Conforme a experiência relatada na entrevista de **M. V. A**, a formação especializada em geografia tem o potencial de oferecer aos professores o

conhecimento necessário para transmitir conteúdos de forma significativa e contextualizada. Foi unânime entre as professoras que, sem uma formação sólida e atualizações frequentes, há o risco de ensinar conceitos de maneira inadequada ou incompleta. A formação continuada possibilita que os professores compreendam as nuances do espaço rural-urbano, da paisagem e dos demais temas e conceitos de geografia que se manifestam no dia a dia dos alunos, contribuindo para uma prática pedagógica mais reflexiva, crítica e alinhada com as realidades sociais e culturais dos estudantes.

Assim, compreender a escola como territorializada é considerar o espaço de vivência com um recorte da paisagem, compreendido e produzido socialmente o que por si só justifica uma abordagem diferenciada para cada contexto educacional.

As entrevistas realizadas revelaram a complexidade e os desafios enfrentados pelas professoras no ensino de geografia, destacando a necessidade de adaptação curricular e de práticas pedagógicas mais significativas para os alunos. O esforço contínuo dos docentes em buscar conexões entre o currículo, as vivências cotidianas dos estudantes e as realidades locais reforça a importância de formação continuada que vai além da formação acadêmica-profissional. Esse processo de aprendizagem ativa, como evidenciado nas falas, exige tanto o conhecimento das ciências quanto a habilidade de traduzir esse saber em práticas que despertem o interesse e a curiosidade dos alunos.

Diante da escassez de materiais específicos sobre o território de atuação dos docentes, a pesquisa aponta para a importância de um ensino territorializado que valorize o espaço local e as vivências dos estudantes, promovendo uma educação que vai além da simples transmissão de conteúdo. Ao conectar o conhecimento geográfico com o cotidiano e a identidade dos alunos, a escola se torna um espaço de construção de significados, de pertencimento e de transformação social.

Por fim, os dados indicam que a formação dos professores precisa ser pensada de maneira integral, contemplando as vivências anteriores e as necessidades futuras. A construção de uma geografia escolar, significativa e enraizada na realidade dos estudantes, depende não só de recursos materiais, mas também do reconhecimento da escola como um território de aprendizado e transformação.

O alcance do afeto e do ser afetado: impressões a partir dos relatos docentes

O afeto pode ser entendido como uma representação de estados emocionais ou psicológicos internos e está relacionado à maneira como os indivíduos percebem, expressam e compreendem suas emoções. Nesse sentido, o afeto é interpretado como um componente subjetivo da experiência emocional, um fenômeno que é mediado pela consciência e pela cognição. Ou seja, o afeto envolve um nível de processamento intelectual, onde as emoções são organizadas, rotuladas e interpretadas.

Tendo como referência a Teoria dos Afetos de Spinoza, consideramos como afecção a potência de agir de um corpo sobre o corpo do Outro¹³, enquanto o afeto refere-se a mudança de estado do corpo ao sofrer afecção. Nossa concepção de afeto, destoa-se daquelas que o definem como afetividades ou carinhos, ou uma emoção que extravasa a razão, ainda que estas reações emocionais façam parte da experiência. Spinoza (1983) argumenta que “Por afeto compreendo as afecções do corpo, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada, e, ao mesmo tempo, as ideias dessas afecções.” (p.176), desse modo, considero o ensino como afecção e a aprendizagem como afeto, dentro da lógica que o ensino se refere ao ato de transmitir conhecimento, habilidades ou valores, já a aprendizagem é o processo pelo qual o indivíduo adquire, assimila e aplica novos conhecimentos, habilidades, atitudes ou comportamentos. É uma experiência ativa, é uma transformação da afecção em afeto.

Em seus postulados III e IV, da parte II intitulado “Da natureza e da origem da alma” Spinoza afirma, em seu no postulado III que “Os indivíduos que compõem o corpo humano e, conseqüentemente, o próprio corpo humano, são afetados de numerosas maneiras pelos corpos exteriores” (p.148) e no postulado IV afirma que o “O corpo humano tem necessidade, para a sua conservação, de muitos outros corpos, pelos quais é continuamente como que regenerado” (p.148). Desse modo, observa-se que o corpo humano é constantemente e diversamente afetado “[...] por

¹³ De acordo com Spinoza no postulado I, Ética Parte II, “O corpo humano pode ser afetado de numerosas maneiras pelas quais a sua potência de agir é aumentada ou diminuída; e, ainda, por outras que não aumentam nem diminuem a sua potência de agir” (1983, p.176)

um só e mesmo objeto em tempos diferentes” (Spinoza, 1983, p.204), vale reforçar que a afecção de um indivíduo difere da afecção de qualquer outro em função da subjetividade de cada um, da mesma maneira que o afeto.

Segundo Deleuze (2002) “A *affectio* (afecção) remete a um estado do corpo afetado e implica a presença do corpo afetante, ao passo que o *affectus* (afeto) remete à transição de um estado a outro, tendo em conta a variação correlativa dos corpos afetantes. (p.57)”. A afecção então é uma causa externa que provoca uma alteração no corpo, enquanto o afeto é a resposta emocional interna a essa mudança¹⁴. Spinoza vê essa dinâmica como parte essencial do que significa ser humano, afirmando que somos constantemente afetados por coisas externas e que essas afecções geram os afetos que guiam nossas ações e percepções.

Na antropologia, Favret-Saada (2005) em seu trabalho sobre a feitiçaria no Bocage francês nos apresenta o lugar do afeto e do “ser afetado” nas pesquisas antropológicas. Tendo como referência o seu trabalho de campo a autora defende que “ser afetado” indica uma condição de abertura do ser ao outro, à alteridade e ao ambiente. Em vez de um sujeito autônomo e isolado, o ser afetado é visto como um ser vulnerável e permeável às influências externas. Ser afetado significa ser modificado, alterado ou impactado por forças externas – sejam elas outras pessoas, ideias, ambientes ou situações.

Esse conceito implica uma compreensão de que o indivíduo não tem controle completo sobre o que sente ou experimenta, e essa abertura ao ser afetado é o que permite a criação de novas possibilidades de vida e de relações, pois a afecção (o impacto que o mundo tem sobre nós) pode levar a novos afetos (respostas) que ampliam ou diminuem nossa potência de agir, como afirma Favret-Saada,

Pois então, eles falaram disso comigo somente quando pensaram que eu tinha sido ‘pega’ pela feitiçaria, quer dizer, quando reações que escapavam ao meu controle lhes mostraram que estava afetada pelos efeitos reais – frequentemente devastadores – de tais falas e de tais atos rituais. (2005, p.157)

Sobre esse tema, Goldman (2005) defende a consideração do afeto e dos pesquisadores serem afetados por aqueles com quem se relacionam, segundo o autor,

¹⁴ Para Deleuze (2019) “[...] o afeto é a variação contínua ou a passagem de um grau de realidade a outro ou de um grau de perfeição a outro [...]” (p.42)

Basta que os etnógrafos se deixem afetar pelas mesmas forças que afetam os demais para que um certo tipo de relação possa se estabelecer, relação que envolve uma comunicação muito mais complexa que a simples troca verbal a que alguns imaginam pode reduzir a prática etnográfica. (2005, p.150)

Como será possível perceber, o afeto e a afecção que dele deriva emergem nas narrativas docentes e, em função da sua recorrência optamos por abordá-lo. Inicialmente, torna-se fundamental reiterar que as entrevistas se apresentam como testemunhos de afeto, por vezes declarados e em outras presentes nas narrativas como naturais, mas sempre é visível e latente o seu lugar, são as sensibilidades e motivações de relacionamentos de professores e alunos.

Como afirmamos anteriormente, consideraremos a afecção como capacidade de promover transformações no comportamento (no corpo do outro) e que produz mudanças, já o afeto é a resposta, ou seja, aquilo que me “afeta” e me “move”. Uma vez vivido e compartilhado, se bem recebido e intronizado, o afeto constrói uma tessitura de trocas de experiências ativas, sempre atualizadas em diálogos entre o eu, o eles e o nós, é a constatação que a metodologia é importante, mas é preciso vínculo, o aguçar emoções e sentimentos o que impede experiências de abandono pedagógico, como defende F. B. G (34 anos)

É porque para mim é dever, obrigação, responsabilidade e eu entendo como afeto, o compromisso com o outro. Eu tenho compromisso com o meu pequenininho que está ali. Eu tenho essa inquietação, pra mim não tá bom, nunca tá bom. Tem que melhorar, tem um amor, tem um afeto. Tem como ser só técnico? Eu não sei, porque eu não sou. (entrevistada F. B. G. 34 anos)

Como observado na fala da docente, o ofício não é apenas reproduzir conteúdo, existe a sensibilidade do afeto por meio de experiências ativas, são sensibilidades vividas no cotidiano e que transformam o trabalho. Para Deleuze (2002), “[...] um corpo afeta outros corpos, ou é afetado por outros corpos: é este poder de afetar e ser afetado que também define um corpo na sua individualidade”. (p.128).

Propomos então considerar o afeto como representação (Shulman, 1986, p.205) e a afecção como resultado, onde o ensino como afecção e a aprendizagem como afeto, justamente por considerar o ensino de geografia e não só essa ciência, permeia a afecção e o afeto como frisou Tardiff (2008) acerca da pedagogicidade do afeto, onde submete-se “[...] o conhecimento à atividade de aprendizagem no

intuito de produzir um resultado no outro ou, para ser mais exato, num ‘outro coletivo’[...]” (Tardiff, 2008, p.120).

Assim, a afecção (*affectio*) deve ser considerada como o estado de um corpo enquanto sofre a ação de outro corpo. É nesse sentido que a análise se desdobra, quando os docentes utilizam recursos para estimular a curiosidade dos alunos, para P.R.L.C,

Então hoje o professor precisa inovar, ele precisa fazer a diferença na vida do aluno. Aqui na escola é o lugar que você vai aprender dessa forma diferenciada. Aí as pessoas fazem assim, ‘nossa, mas ninguém quer prestar atenção em nada, ninguém quer fazer nada.’ Hoje em dia, se a gente não tiver uma nova maneira de ensinar, você não consegue mais nada. Por isso eu falo devido a necessidade de paixão.

O estímulo a curiosidade é a afecção e a descoberta é o afeto, momento no qual ocorre a passagem de um estado anterior a um estado atual, o que pode representar um aumento (alegria) ou diminuição (tristeza) de potência¹⁵. Para Deleuze,

[...] cada vez que uma afecção efetua minha potência, e ela a efetua tão perfeitamente quanto pode, tão perfeitamente quanto é possível. A afecção, com efeito, isto é, a pertença de, efetua minha potência; ela realiza minha potência e ela realiza minha potência tão perfeitamente quanto pode, em função das circunstâncias, em função do aqui e agora. Ela efetua minha potência aqui e agora, em função de minha relação com as coisas. (2019, p.184)

A participante da pesquisa **M.C.J.S** quando inquerida sobre o seu papel ao ensinar geografia, reforça a importância da afecção que o docente pode causar nos alunos, “O meu papel é de mediar, de fazer eles entenderem o que as vezes eles já sabem”, é na relação que ocorre a mudança, ou seja, “[...] uma mistura de dois corpos, um corpo que é dito agir sobre o outro, e o outro que vai acolher a marca do primeiro.” (Deleuze, 2019, p.44)

A atenção aos conteúdos, a preocupação com a aprendizagem, o esforço em realizar um ensino de geografia significativo são exemplos de posturas que apregoam esforços por provocar mudanças – “afetos” – nos alunos, vejamos o que diz **M.V.A**:

¹⁵ Nos termos de Deleuze “Os afetos que são aumentos de potência serão chamados alegrias; os afetos que são diminuições de potência serão chamados tristezas. E os afetos são, ou bem a base da alegria, ou bem a base da tristeza. Daí as definições muito rigorosas de Spinoza: a tristeza é o afeto que corresponde a uma diminuição de potência, da minha potência; a alegria é o afeto que corresponde a um aumento de minha potência” (2019, p.172)

Eu já falei para você da importância da geografia na nossa vida, no nosso dia a dia. Porque uma pessoa que conhece a geografia ou o seu redor ele vai ter uma vida melhor, porque ele vai praticar aquilo que está ali. Ele vai ter uma condição de vida melhor, ele vai respeitar melhor o ambiente e ele vai passar também para outro essa questão da geografia, ‘Oh, não coloca fogo ali nas embaúbas porquê aquilo ali é uma vegetação pioneira.’ Então muitos de nós não conhecemos se cortar, planta outra. Então eu acho isso importante, o saber da geografia, porque também tem a questão de você não destruir, de não botar fogo também. Você está matando os nutrientes, não é?

F.B.G também reforça esse afetar para além do rompimento da razão, para a professora,

Porque quando eu entendo o espaço que eu estou, eu começo a agir sobre ele. E a partir do momento que eu começo a agir, começam a acontecer mudanças positivas que tem que ser mudanças direcionadas. Mudanças são direcionadas positivas e se eu trago esse conhecimento eu vou preparar muito melhor o meu aluno para a vida. A educação acontece não é só em português e matemática, hoje eu percebo como é importante a história e a geografia.

Nos textos analisados, o conceito de afeto é associado principalmente ao compromisso ético no ensino de modo que seja significativo. **F.B.G** defende que o afeto seja o compromisso com o outro, em que o professor demonstre não apenas responsabilidade técnica, mas também um profundo cuidado pelos alunos, refletindo uma dimensão afetiva essencial no processo educacional. As demais docentes focalizaram o afeto como algo ligado ao papel do professor em se preocupar com o desenvolvimento integral do estudante, produzindo mudanças em suas vidas e para afetar é preciso ser ético, técnico e empático. Nos termos de Tardiff e Raymond (2000), os saberes docentes

São existenciais, no sentido de que um professor ‘não pensa somente com a cabeça’, mas ‘com a vida’, com o que foi, com o que viveu, com aquilo que acumulou em termos de experiência de vida, em termos de lastro de certezas. Em suma, ele pensa a partir de sua história de vida não somente intelectual, no sentido rigoroso do termo, mas também emocional, afetiva, pessoal e interpessoal. Desse ponto de vista, convém ultrapassar a visão epistemológica canônica do ‘sujeito e do objeto’, se quisermos compreender os saberes do professor. O professor não é somente um ‘sujeito epistêmico’ que se coloca diante do mundo em uma relação estrita de conhecimento, que ‘processa’ informações extraídas do ‘objeto’ (um contexto, uma situação, pessoas etc.) através de seu sistema cognitivo, indo buscar, por exemplo, em sua memória, esquemas, procedimentos, representações a partir dos quais organiza as novas informações. Ele é um ‘sujeito existencial’ no sentido forte da tradição fenomenológica e hermenêutica, isto é, um ‘ser no mundo’, um Dasein (Heidegger 1927), uma pessoa completa, com seu corpo, suas emoções, sua linguagem, seu relacionamento com os outros e consigo mesmo. Ele é uma pessoa comprometida em e por sua própria história – pessoal, familiar, escolar, social – que lhe proporciona um lastro de certezas a partir das quais ele compreende e interpreta

as novas situações que o afetam e constrói, por meio de suas próprias ações, a continuação de sua história. (p.235)

É interessante observar que esses docentes, que já foram afetados em algum momento, almejam, por meio da afecção, impactar seus alunos “[...] transição vivida do estado precedente ao estado atual ou do estado atual ao estado seguinte.” (Deleuze, 2019, p.169), e aqui acionamos os exemplos de memórias escolares dos docentes. A lembrança também faz parte, como Bosi (1994) enfatiza,

Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje as experiências do passado. Memória não é sonho, é trabalho. [...] A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual. Por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato antigo, ele não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas ideias, nossos juízos de realidade de valor. (p.55)

As memórias de formação inicial dos docentes, especialmente de como seus professores desenvolveram suas afecções e a maneira como os afetaram, são eficazes recursos cognitivos que foram mobilizados para refazer e reconstruir as lembranças das aulas de geografia, vejamos o que dizem as docentes sobre esse tema:

P.R.L.C: Sim. Então como falei, tive excelentes professores. Esses professores, disponibilizavam muito material. Antigamente não tinha o google nas mãos. Eles sempre tinham muito material que eles tinham, não é de quando eles estudavam e tal. E eles me passavam muito esse material. Na minha casa eu tinha uma estante lotada. Eu sempre fui muito de ler. Eu zerava a biblioteca daquela escola. Independente do conteúdo, eu lia porque eu tinha mania de ler. É o que controla o meu TDAH. Tem que fixar sempre o pensamento, essa confusão. **V. O. A. C:** Eu tenho poucas lembranças. É da parte do normal mesmo, a questão de trabalhar a geografia. Eu corro atrás mesmo perguntando por que eu não ligo de perguntar se eu não sei. Vou ler um livro, mas assim, lembranças assim de início não tenho muitas. **M.C.J.S:** É o que estamos falando, são as frustrações, porque quando a gente estudou, principalmente as humanas de alguns tempos atrás era: ‘abre o livro, leia esse capítulo. Decora o nome dos rios. Faz um resumo que a gente nem sabia que era resumo.’ O professor fala da matéria, mas reproduz o que está escrito no livro. E aí, para a prova você decora. Pelo curso eu fiz curso normal, e olha eu tive que estudar para muito. Porque eu não sabia da área de geografia, até porque não é uma área que me atrai. Principalmente quando você vai dar aula para o quarto e quinto ano. Eu lembro da minha professora de geografia, não foi boa. Me marcou negativamente. Ela era carrasca tinha o prazer da maioria da turma de tirar nota vermelha, porque a isso que ela era boa. É o ego. Eu não tenho uma boa lembrança da matéria de geografia do ensino médio. Eu não passei bem. Os professores de história eram muito pesados em relação ao conteúdo, não tinha nada significativo, não tinha nada prazeroso. **M. V. A:** A geografia foi mais passageira, a gente focava mais na língua portuguesa, em matemática, sociologia, aquelas coisas todas. Mas foi muito pouquinho, muito pouquinho. A gente estudava, não vai dizer que não

estudava, mas era bem pouquinho. Na minha formação inicial eu só escrevia, estava escrevendo. Não tenho nem recordação. Não sei te falar nem o nome do professor que dava geografia. **F. B. M. S:** Eu confesso que eu não gostava, tudo era muito decorado, decorado, decorado. A geografia que eu me formei, não é o mesmo que eu ensino hoje. Por conta de eu ter que pesquisar e buscar coisas novas, igual a formação que você deu foi ótimo. Aprendi muita coisa. E assim, quando eu estudava, não foi dessa forma que eu aprendi. Eu decorei. É porque era assim. A gente tinha que estudar num livro e a resposta tinha que ser exatamente como estava escrito no livro. Então você tinha que realmente ficar lendo. A gente fazia. Às vezes o professor fazia um questionário e você tinha que estudar aquele questionário para a prova e responder igual estava no questionário. Então eu decorava. Hoje em dia a gente nem consegue dar uma aula assim, porque os alunos são diferentes, durante a aula você está explicando uma coisa, a criança está lá e pergunta: mas por quê? Por que isso? Mas onde que aconteceu isso? Eles são questionadores, pelo menos os meus alunos são. **F. B. G:** Eu vi pouquíssimo sobre geografia, eu lembro da adolescência quando começo a ter assuntos que me intrigavam mais. Eu tive pouquíssima informação e de conteúdos prontos. De resumos de matéria falada dada para estudar, decorar e fazer a prova. Não tem um. Não tenho lembranças assim de nada que tenha me marcado. A geografia eu fiz ainda quando eu estava no Cederj, tinha muitos textos interessantes, mas eu também não estudei tanto. Eu fiz um pouco no Cederj e terminei na Universidade Geraldo Di Biasi. Era muito ruim, porque eu detestava geografia, mas porque era a maneira que me passavam que era sempre a leitura de um livro. Às vezes a gente ia estudar sobre aquele município, a vegetação, as coisas assim e era passado de um livro de fora da minha realidade. Então eu pensava se aquilo me interessava, você via as crianças correndo, não aprendendo. Eu falei, que temos que estar dentro da realidade, é o que eu tento fazer hoje. **R.A.F.F:** Sim, fiz o magistério em Pinheiral. No fundamental, eu acho, é que é muito superficial. No meu tempo, porque eu tenho 50 anos, no nosso tempo era muito superficial, era um tipo de decoreba, era o professor lá em cima e a gente embaixo.

Ora, a dimensão do afetar implica necessariamente reconhecer a existência de individualidades que precisam ser alcançadas em consideração ao fato que a vida se cria e recria constantemente em interação com outras vidas, é um processo que não conseguimos prever, muito menos antecipá-lo.

De certa forma, as memórias recuperadas pelas docentes evidenciam um ensino de geografia tradicional que resultava em um abandono afetivo e intelectual. Quando forçadas a rememorar essas experiências, elas as questionavam enfaticamente, tratando-as como exemplos a não serem seguidos. Em contrapartida, defendiam uma aprendizagem mais humanizada e centrada no aluno, conforme expressaram em seus próprios termos:

P.R.L.C: É preciso colocar curiosidades para aprender, despertar isso no aluno. Eu acho que hoje você ser professor está sendo muito difícil, por quê? Porque as crianças têm tudo na mão, no celular, tem tudo. Então hoje eles não vêm para a escola com aquela vontade em aprender. Então, hoje o professor precisa inovar, ele precisa fazer a diferença na vida do aluno. Aqui na escola é o lugar que você vai aprender dessa forma diferenciada. Aí as pessoas fazem assim, ‘nossa, mas ninguém quer prestar

atenção em nada, ninguém quer fazer nada.’ Hoje em dia, se a gente não tiver uma nova maneira de ensinar, você não consegue mais nada. Por isso eu falo devido a necessidade de paixão. **F. B. G:** Tem que se preocupar com o outro assim. Eu penso assim, se você me der uma formação técnica ok, mas eu não consigo ser essa pessoa assim. Se o outro é, tudo bem, mas eu não sou essa pessoa. E para mim tinha que ser assim, se preocupar com o outro é a minha regra. De se preocupar com o outro, ter um cuidado, assim como eu falei. Eu tenho que estar na educação, eu gosto daquilo.

Reforça-se também a existência de atitudes, emoções, interações com o mundo e o entusiasmo no ensinar que provocam afecção, ou seja, o conhecimento da realidade a partir de uma leitura científica e a exploração do potencial de enfrentamento e mudança aos desafios contemporâneos, naquilo que Shulman classifica como “enquadrar o já aprendido e facilitar nova compreensão” ([1987] 2014, p.208).

Portanto, reiteramos que a afecção é a força que afeta o ser, enquanto o afeto é a maneira como essa força é internalizada e compreendida. A afecção é vista como o resultado direto da interação entre o corpo e o mundo exterior, enquanto o afeto é a interpretação dessa interação no plano subjetivo. Dessa forma, afeto e afecção não são opostos, mas complementares. A afecção influencia a maneira como o afeto será representado, e o afeto pode moldar futuras respostas às afecções. Em um sentido mais amplo, essa distinção ajuda a compreender a complexidade das emoções humanas e suas respostas tanto automáticas quanto as conscientes aos estímulos internos e externos.

E ainda podemos refletir sobre o papel do conhecimento prévio nessa relação afecção-afeto, que aqui não deve ser apenas considerado como fonte do que o outro sabe, mas também deve ser visto como um indicador de como, possivelmente ele receberá e será afetado ao receber um conteúdo.

Dito de forma clara, a afecção refere-se ao impacto direto e imediato que uma experiência ou estímulo externo exerce sobre um indivíduo, antes que este possa processá-lo cognitivamente. É o efeito direto de algo externo no corpo e na mente, sem passar por um processo de interpretação consciente. Enquanto o afeto é uma construção psicológica e interpretativa, a afecção é primariamente corporal, sendo percebida como um estado de resposta imediata a estímulos sensoriais. Assim, a interação entre afecção e afeto pode ser compreendida como um processo contínuo em que os estímulos do mundo exterior (afecções) geram reações imediatas no

corpo e na mente, que, por sua vez, são organizadas e interpretadas internamente (afeto). A afecção é o evento bruto e o afeto é a construção ou interpretação desse evento. Defendemos então que relações afetivas podem facilitar ou favorecer o processo de ensino e aprendizagem.

As narrativas reverberam afetos, as vezes no esforço inconsciente de “afetar aquele corpo” e em outros na afetividade que rompe a racionalidade. Reconhece-se como válido considerar as afetividades (emoções) que permeiam as relações e emergem em representações, práticas e caminhos. E aqui reforçamos que não tomamos um caminho psíquico¹⁶ para uma leitura do afeto e da geografia das emoções, mas eles emergem nos discursos, de modo que não podemos desconsiderá-los.

Em vários momentos das conversas foi possível perceber a expressão do carinho na preocupação com o que o outro aprende, em oferecer algo diferente e melhor para o aluno daquilo que a pessoa recebeu quando estava nos bancos das salas de aula, em um esforço de estimular um sentimento de pertencimento ao lugar, porém não como uma limitação, como por exemplo essa força presente na fala da professora **P.V.M.A** “A minha preocupação porque quero trazer o melhor para eles, o desafio é esse. Eu quero buscar, eu quero ir atrás, pesquisar. Você quer buscar o melhor, quer se desafiar. Quero fazer diferença para eles”.

O trabalho dos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental como artesanato intelectual.

Tradicionalmente, defende-se que a formação específica na área é fundamental para a qualidade do ensino, onde ter um conhecimento sólido na ciência de referência, no caso da geografia, seria visto como um pré-requisito para uma prática educativa significativa. Ao serem inqueridas se “Ter conhecimento na ciência de referência é condição para uma significativa prática de alfabetização

¹⁶ Para uma leitura sobre o afeto, geografia e o lugar geopsíquico sugiro a leitura de Juliana Maddalena Trifilio Dias (2022), intitulada “Lugar Geopsíquico. Onde a Psicanálise e a Geografia se encontram”, defendida no Instituto de Geociências da Universidade Estadual de Campinas (2019).

geográfica e exploração do potencial transformador da geografia ou existem outras estratégias de ensino que não requerem a formação na área como condição para a docência nos anos iniciais?, as docentes acenaram que desenvolvem estratégias para ensinar geografia mesmo sem ter formação específica, como por exemplo, a pesquisa na internet, a troca de informações com os pares, a atenção a uma abordagem mais próxima a realidade do aluno – “espaço de vivência”, o estímulo a curiosidade geográfica e o afeto. A primeira pergunta da entrevista foi justamente sobre a formação específica e o ensino significativo, e as respostas das docentes foram:

P.R.L.C: Eu nunca tive a formação dentro da ciência. Foi tudo o que eu estudei ao longo do tempo, em sala de aula, com os outros professores. Foi bom, mas se eu tivesse mais conhecimento teria sido melhor. **V. O. A. C:** Eu acho que tem que ter um estudo pra poder falar sobre o assunto. Porque é, preciso ter conhecimento, porque se não fica vago, quando eu vou dar um conteúdo, para a criança, primeiro eu leio. Eu vou me inteirar daquele assunto para depois eu falar que quando eu entrego para eles a atividade já tenho conhecimento prévio. Assim que eu vejo. **M.C.J.S.:** Primeiro, eu estudo o tema que eu vou dar aula. Primeiro, eu, olho conteúdo, olho a BNCC, olho onde ela quer que eu chegue, até onde eu posso chegar com aqueles alunos, porque são dos anos iniciais, né? Primeiro eu estudo, eu vejo quais links que eu posso fazer com eles. **M. V. A:** Tem que estudar muito, tem que ler muito, tem que pesquisar muito. Pesquisa. É a única coisa que a gente tem que fazer, é parar na frente do computador e ficar lá naquelas pesquisas o tempo todo, ver o que que está falando, o que que está explicando. E às vezes, quando não entendo, quantas vezes eu já perguntei certas coisas que eu já mandei para você. A gente observa que as crianças têm dificuldade nisso e isso também acontece com a gente. **F. B. M. S.:** É, eu acho que tendo a formação, é claro que a gente vai fazer um trabalho melhor, mas a gente não tendo a formação e se tivermos a tecnologia perto da gente, a gente pode buscar aquela informação para a gente levar para os nossos alunos. **F. B. G:** Não tenho. Eu sinto a necessidade de buscar pelo conhecimento da área para conseguir englobar os conteúdos, para conseguir transmitir a criança. Não só em geografia, assim como ciências eu preciso buscar, até para atender as habilidades da BNCC. Não tem conteúdo pronto, você tem que pesquisar para poder resumir o conteúdo e entregar para a criança. **P. V. M. A:** Faz a diferença sim. Porque assim, por mais que eu busque conhecimento, eu acho quando a pessoa que já tem aquela formação é muito melhor para aprendizagem e para passar aquele conhecimento para os alunos. **R.A.F.F:** Não tenho especialização. Em partes não consigo né Luiz, porque tem muita coisa que eu não tenho conhecimento. Entendeu? Mas a gente vai procurando. Eu procuro investir em pesquisa, realmente não tenho medo. A gente fala até onde a gente consegue chegar, mas sem ter a especialização de falar afundo mesmo eu acho mais difícil. Você atinge o objetivo, acho que é possível.

A partir das entrevistas, percebe-se que as docentes realizam pesquisas para preparar suas aulas, uma vez que são responsáveis por ensinar todos os componentes curriculares, o que exige, no mínimo, conhecimento básico de cada área. No entanto, isso não garante necessariamente domínio sobre os conteúdos

abordados, nem confiança plena no ensino como algumas professoras mencionaram. A falta de especialização pode influenciar os critérios utilizados na seleção de conteúdos, direcionando à reprodução de conceitos imprecisos ou equivocados – algo que não conseguimos mensurar, pois exigiria uma investigação mais aprofundada da prática pedagógica, algo além do escopo desta pesquisa. Apesar disso, as docentes expressam em suas narrativas, que acreditam serem capazes de promover um ensino significativo em geografia com as crianças, conectando o aprendizado a aspectos do ambiente ao seu redor e constroem essa conclusão a partir do que “*entendem ser um ensino de geografia significativo*” vejamos o que dizem:

M.C.J.S: Eu acho que fica mais significativo porque a criança está vendo ali de perto, está muito próximo. [...] Quando a gente vê as coisas na prática passa a ser significativo. **V. O. A. C:** Às vezes eu tenho medo de falar besteira. É por isso que às vezes eu tenho que falar de uma maneira bem simples. Porque o que você fala aqui pode levar a criança a aprender errado. Então eu tenho essa preocupação; **M. V. A:** Quando eu estou ensinando, tenho que estudar senão como é que a gente vai responder a criança? Quando no momento que surge algumas perguntas que não estão no meu entendimento eu digo, ‘olha espera aí que eu vou pesquisar e eu vou trazer a resposta’. A gente tem que ter essa humildade de entendimento para falar com as crianças, a humildade é fundamental. Para falar para eles, para ensinar as crianças errado, porque a gente já cansou de aprender errado. Chega, não dá. **F. B. M. S.:** Sinceramente, tenho clareza sobre o que eu ensino. Eu procuro me preparar. Se for uma coisa que eu não sei, que eu não domino, eu vou até estudar em casa antes de vir dar aula. Por exemplo, se tiver que dar aula para o quinto ano de geografia, eu vou ter que estudar, porque eu dou aula só para alfabetização esse tempo todo. Então, se eu tiver que pegar um 5º ano para dar aula, eu vou ter que estudar antes de ir. **P. V. M. A:** É na pesquisa e procuro assim trocar conhecimento, eu falo com outros professores também, então a gente toca, além de eu pesquisar. **R.A.F.F:** Não tenho clareza. Igual eu te falei das dúvidas que eu tenho. Não posso falar que eu tenho clareza.

Percebe-se então que a dúvida quanto ao que ensinar e se estão ensinando certo permeia a prática das docentes. A solução utilizada para a ausência da formação específica não resolve o problema do ensino de geografia. Percebe-se então um esforço do profissional em pesquisar, compreender e ensinar determinado conteúdo previsto no planejamento buscando sempre soluções que compreendem serem viáveis, como por exemplo, as trocas de experiências como os pares que segundo Tardiff (2012) “É sempre realizada numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante e onde estão presentes símbolos, valores, sentimentos, atitudes [...]”. (p.59)

Se o objetivo do ensino é estimular uma aprendizagem significativa em geografia e os professores sinalizam essa dificuldade, o caminho é a oferta de formações continuadas e construção de um conhecimento da disciplina juntamente com o conhecimento pedagógico, o que nos remete diretamente ao conceito de PCK, na sigla em inglês para "Pedagogical Content Knowledge" cunhado por Lee Shulman em 1986. O autor descreve o tipo de conhecimento que é específico dos professores e essencial para o ensino eficaz, segundo Fernandez, o PCK é “aquele conhecimento que vai além do conhecimento da matéria em si e chega na dimensão do conhecimento da matéria para o ensino”. (p.506)

O PCK combina o conhecimento do conteúdo da disciplina com o conhecimento pedagógico, ou seja, as estratégias e métodos de ensino. Shulman (2016) argumenta em defesa da existência de um processo constituinte da compreensão do que seja o conhecimento pedagógico de conteúdo, são eles:

Entender o currículo e seu conteúdo disciplinar de maneira profunda flexível e geradora; Compreender os princípios pedagógicos que embasam o PCA e ser capaz de projetar e implementar um ensino consistente com esses princípios; Distinguir práticas de ensino compatíveis com o PCA de práticas incompletas, das não implementações e das mutações letais, ou seja, saber imediatamente do que se trata ao enxergar a prática; Avaliar, nos alunos, as variações na aprendizagem, na interação entre eles e no desenvolvimento que resulta (ou deveria resultar) do ensino PCA¹⁷. (p.127-128)

Assim, o PCK envolve o conhecimento do conteúdo, o conhecimento pedagógico, conhecimento de como ensinar o conteúdo, compreensão das dificuldades dos alunos e conhecimento do currículo. Quando compreendemos que o PCK é a interseção entre o conhecimento do conteúdo e o conhecimento pedagógico, permitindo aos professores transformarem seu conhecimento sobre a disciplina em instrução eficaz, eu entendo que a formação específica na ciência de referência é importante, mas considerando o contexto de formação multidisciplinar para a docência nos anos iniciais e tendo como referência as entrevistas, proponho considerarmos que os professores desenvolvem múltiplas estratégias para ensinar geografia a um grupo muito diferente de alunos, o que não desconsideraria a importância da especialização. A solução então é a proposição constante de

¹⁷ O PCA significa “Promover uma comunidade de aprendizes” e trata-se do projeto de criação de experiências formativa para os professores, desenvolvido por Shulman e outros pesquisadores.

formações continuadas para refinamento das estratégias utilizadas por esses profissionais.

É inegável que os docentes possuem criatividade, dedicação, compromisso com o ofício e reflexão sobre o seu conhecimento e dos alunos. Enxergar o trabalho dos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental como artesanato intelectual é reconhecer a complexidade, a criatividade e a importância desse papel na formação das futuras gerações. Esses professores não são meros transmissores de conhecimento, mas artesãos dedicados que moldam, com cuidado e atenção, as mentes e corações de seus alunos, contribuindo significativamente para a construção de uma sociedade mais educada e consciente.

No capítulo seguinte, tendo como referência as entrevistas serão apresentadas propostas de produtos pedagógicos que possam contribuir para a formação continuada dos docentes, contribuindo com a melhoria da educação básica. As entrevistas permitiram identificar as principais demandas dos professores, bem como os desafios que enfrentam no cotidiano escolar. A partir dessas informações, serão propostas intervenções pedagógicas que almejam fornecer aos educadores ferramentas práticas e teóricas para aprimorar seu ensino.

Planejamento de Formação Continuada em Geografia e a elaboração de Produtos Pedagógicos

No capítulo anterior os dados empíricos das entrevistas foram apresentados e evidenciaram aspectos importantes em relação à formação, aos desafios e as estratégias que os docentes recorrem para ensinar geografia. A partir das narrativas dos docentes foi possível identificar a força do afeto e da capacidade inventiva das professoras.

O objetivo do terceiro capítulo é apresentar uma proposta de curso de formação continuada e duas sequências didáticas aqui concebidos como um produto pedagógico a partir das entrevistas realizadas com as docentes. A partir das análises dos relatos, buscou-se identificar as principais demandas e desafios enfrentados pelas professoras no exercício da profissão, bem como suas expectativas em relação a uma formação que dialogue com a realidade cotidiana da sala de aula. Com base nas informações coletadas, foi possível estruturar um curso que atenda às necessidades levantadas e duas sequências didáticas que ilustram como os temas podem ser abordados, sempre focando em práticas pedagógicas inovadoras e no uso de tecnologias digitais na educação. Além disso, a partir das colocações das professoras é sugerida a estrutura de um livro que aborde o município.

A construção do produto pedagógico orbita em torno do compromisso de apresentar os resultados da pesquisa e contribuir para o aprimoramento profissional contínuo alinhado as demandas da Base Nacional Comum Curricular e das narrativas das docentes nos momentos de entrevista. A proposta de curso foi construída a partir da seguinte questão: “O que seria um curso de formação continuada adequado para formar professores dos anos iniciais em geografia?” No que tange às sequências didáticas, o esforço foi no sentido de apontar exemplos de como iniciar e conduzir um tema. Com essas sequências didáticas, pretende-se sugerir caminhos para auxiliar os docentes a desenvolverem suas aulas de maneira mais ordenada conceitualmente de acordo com competências e habilidades da ciência geográfica.

Sobre o conceito de Produto Pedagógico

A construção do conceito de “produto pedagógico” está diretamente ligado aos cursos *strictu sensu* (mestrado e doutorado) profissional que se difere do *strictu sensu* acadêmico pelo resultado almejado, no caso o produto. Segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes, um produto “[...] é o resultado palpável de uma atividade docente ou discente, podendo ser realizado de forma individual ou em grupo. O produto é algo tangível, que se pode tocar, ver, ler, etc.” (2019b, p.16). Essa aplicação prática do conhecimento é um movimento em direção ao desenvolvimento de soluções práticas para problemas sociais e profissionais, não se restringindo à pesquisa acadêmica. De acordo com Ribeiro,

No mestrado acadêmico, pretende-se pela imersão na pesquisa formar, a longo prazo, um pesquisador. No mestrado profissional, também deve ocorrer a imersão na pesquisa, mas o objetivo é formar alguém que, no mundo profissional externo à academia, saiba localizar, reconhecer, identificar e, sobretudo, utilizar a pesquisa de modo a agregar valor à suas atividades, sejam essas de interesse mais pessoal ou mais social. (2005, p.15)

O Programa de Pós-graduação ao qual esta pesquisa está vinculada possui natureza acadêmica, o que não nos impede de oferecermos um produto pedagógico que possa ser estruturado a partir dos problemas práticos enfrentados pelas profissionais em suas áreas de atuação e evidenciados em suas narrativas. Cada módulo focará em formar os docentes ao mediar a aplicação de conhecimentos científicos e técnicas específicas para resolver esses problemas, como por exemplo, a identificação e interpretação de fenômenos geográficos no espaço local, a alfabetização cartográfica dentre outros.

A formação continuada em geografia para docentes dos anos iniciais do ensino fundamental – foco da pesquisa -, concentra-se na compreensão de conteúdos/conceitos geográficos básicos e reflexões pertinentes a ciência geográfica que reforcem o seu potencial transformador. Primamos por uma formação com mapas, estratégias para ensinar noções de localização e orientação espacial a crianças utilizando o ambiente ao redor da escola, como o bairro, a cidade e o campo, sempre dando enfoque nos debates contemporâneos como a questão

urbana e rural, o meio ambiente e os recursos tecnológicos aplicado a geografia. Isso poderá oferecer aos docentes uma base prática e teórica para abordar conteúdos de geografia de forma significativa qualificando a prática docente mesmo sem uma formação prévia especializada.

Mas, retomemos ao conceito de produto. Este deve focar na transferência de conhecimentos e habilidades que promovam o desenvolvimento do profissional que o concebe e dos participantes, sempre alinhado as diretrizes que incentivam a integração entre academia e prática profissional. Assim, a aplicação do conhecimento científico ao ambiente profissional pode agregar valor à pesquisa e a educação do município ao propor a transformação das práticas profissionais através da formação prática, oferecendo uma ligação a uma necessidade evidenciada pela pesquisa.

Reforço que o conhecimento alcançado sobre o que sabem os docentes dos anos iniciais acerca da geografia nos estimulou a propor os dois produtos como forma de transferência desse conhecimento para a melhoria da prática docente. De acordo com o Documento Orientador de Avaliação de Propostas de Cursos Novos - APCN - (2019a) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, ao referir-se especificamente ao mestrado profissional, compreende que o processo ou produto educativo deverá ser aplicado em um contexto de sala de aula ou outros espaços de ensino, assim, “Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeo-aulas, um equipamento, uma exposição, entre outros.” (2019a, p.4-5). Ainda de acordo com o documento orientador supracitado, os produtos educacionais de acordo com a Plataforma Sucupira podem ser:

(i) desenvolvimento de material didático e instrucional (propostas de ensino tais como sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção, roteiros de oficinas; material textual tais como manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares, dicionários, relatórios publicizados ou não, parciais ou finais de projetos encomendados sob demanda de órgãos públicos); (ii) desenvolvimento de produto (mídias educacionais, tais como: vídeos, simulações, animações, vídeo-aulas, experimentos virtuais, áudios, objetos de aprendizagem, ambientes de aprendizagem, páginas de internet e blogs, jogos educacionais de mesa ou virtuais, e afins); (iii) desenvolvimento de aplicativos (aplicativos de modelagem, aplicativos de aquisição e análise de dados, plataformas virtuais e similares); (iv) desenvolvimento de técnicas (protótipos educacionais e materiais para atividades experimentais, equipamentos, materiais interativos como

jogos, kits e similares); (v) cursos de curta duração e atividades de extensão, como cursos, oficinas, ciclos de palestras, exposições diversas, olimpíadas, expedições, atividades de divulgação científica e outras; (vi) outros produtos como produções artísticas (artes cênicas, artes visuais, música, Instrumentos musicais, partituras, maquete, cartas, mapas ou similares), produtos de comunicação e divulgação científica e cultural (artigo em jornal ou revista, programa de rádio ou TV). São considerados como Serviços Técnicos característicos da atividade docente doutoral: editoria; organização de eventos; relatórios de projetos de pesquisa; patentes; apresentação de trabalhos que, embora não pontuem para avaliação de produtividade, qualificam o corpo docente quanto à maturidade, cooperação e internacionalização. (2019a, p.10-11)

Rizzatti (2020) ao discutir o principal objetivo do desenvolvimento de produtos/processos educacionais nos programas de pós-graduação profissionais, argumenta que esses produtos almejam estimular uma melhoria da educação básica, promovendo a reflexão crítica dos professores sobre suas práticas e oferecendo soluções inovadoras para desafios educacionais. De acordo com a autora, um produto/processo educacional corresponde a

[...] descrição das etapas empreendidas no processo de ensino e aprendizagem, com intencionalidade clara e com o objetivo de criar oportunidades sistematizadas e significativas entre o sujeito e um conhecimento específico. Oportuniza um mapeamento e uma superação do senso comum, levando o sujeito a compreender que o conhecimento é advindo da produção humana, sendo resultado de investigações que envolvem os domínios e aspectos científicos, tecnológicos, históricos e/ou sociais, não sendo, portanto, neutro. (p.5)

Desse modo, apresentaremos a proposta de um curso intitulado “Formação continuada em geografia para docentes dos anos iniciais” e duas sequências didáticas, uma intitulada “Rural e Urbano no Município de Barra do Piraí” e “Paisagens Naturais, Urbanas, Rurais e Modificadas em Vargem Alegre, Barra do Piraí”.

O curso de formação continuada apresenta carga horária de 40 horas, na modalidade presencial nas dependências do CIEP 428 Dona Mariana Coelho Municipalizado. O objetivo é oferecer formação aos professores do ensino fundamental “anos iniciais” para o ensino de geografia de forma dinâmica e integrada às práticas pedagógicas. A seguir apresentaremos a proposta em sua íntegra, com todas as etapas de desenvolvimento.

Em relação à sequência didática, foram elaboradas etapas para contemplar o conteúdo presente no 5º ano de escolaridade a partir das unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades presentes na Base Nacional Comum Curricular

(Brasil, 2017). Por sequência didática¹⁸ compreende-se como uma estratégia educacional para aprimorar a aprendizagem, definindo passos e etapas correlacionadas com foco em atingir um objetivo específico. O professor define um início e um final para a aplicação dessa técnica, que pode variar de acordo com o tema escolhido e as necessidades observadas. A sequência didática é um conjunto estruturado de atividades interligadas, planejadas com o propósito de alcançar um objetivo pedagógico específico.

Na análise do produto pedagógico, conforme sugestão de Rizzatti (et.al, 2020), devem ser considerados os conceitos de complexidade, registro, impacto, aplicabilidade, aderência e inovação (p. 10). Para a autora (*op. cit*), a validação para a área de ensino “[...] de produto/processo consiste em identificar evidências que permitam avaliar a adequação e a interpretação de resultados desse (produto/processo) deve ocorrer a partir de critérios previamente estabelecidos.” (p.6).

Sendo assim, a partir de sugestão de Cook e Hatala (2016, *apud* Rizzatti, 2020, p.6) o processo de validação ocorreria em duas instâncias, onde a primeira corresponderia aos “[...] grupos focais, narrativas, pesquisas de opinião, juízes.” (p.6), já a segunda instância é feita pela banca de defesa. Mesmo reconhecendo não se tratar de um doutorado profissional e que o produto pedagógico não seja uma exigência, entendemos a importância de submeter os produtos a validação pela banca a partir da “Proposta de Ficha de Avaliação de Produto/Processo Educacional para a segunda instância de validação” indicada por Rizzatti (2020), disponível no capítulo.

Em síntese, essas propostas de produto pedagógico buscam atender às demandas práticas das professoras, proporcionando-lhes ferramentas e conhecimentos que possam ser imediatamente aplicados em sala de aula, com foco na realidade local dos alunos. É o reconhecimento da relevância da compreensão para o ensino da geografia e o ensino contextualizado para uma aprendizagem significativa. Vejamos os produtos.

¹⁸ Para uma leitura mais aprofundada sobre as sequências didáticas, sugerimos o livro “A prática educativa: como ensinar” de Antoni Zabala (1998).

Proposta de Produto Pedagógico

Proposta Pedagógica Para Curso de Formação Continuada

**FORMAÇÃO CONTINUADA EM GEOGRAFIA PARA DOCENTES DOS
ANOS INICIAIS**

Modalidade: Presencial

Barra do Pirai – RJ
Dezembro/2024

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Dados Institucionais

Nome do curso	Formação Continuada em Geografia para docentes dos anos iniciais
Número de vagas por turma	20
Periodicidade das aulas	Quinzenal
Carga Horária	40h
Modalidade da oferta	(X) Presencial () Semipresencial () À distância
Turno	(X) Manhã (X) Tarde () Noite () Não se aplica
Local das aulas	CIEP 428 Dona Mariana Coelho Municipalizado
Nome, e-mail e titulação do responsável pelo curso	Luiz Carlos de Oliveira Lopes luca.olopes@gmail.com Doutor em antropologia, licenciado em Geografia, Ciências Sociais, História e Pedagogia

* O número de vagas está sujeito a alterações segundo o interesse do formador.

Justificativa

O curso justifica-se pelo reconhecimento da importância e necessidade de ofertar formação continuada em geografia aos docentes dos anos iniciais para que possam explorar o potencial que a ciência geográfica acumulou ao longo do tempo e que realizem a transposição pedagógica para a geografia escolar, e com isso mobilizar habilidades e competências para um ensino significativo em geografia.

Objetivos do curso

Objetivo Geral

O objetivo geral do curso de Formação continuada em geografia para docentes dos anos iniciais busca capacitar os docentes dos anos iniciais do ensino fundamental por meio de formação continuada, para que possam compreender, refletir e aplicar os conceitos fundamentais da geografia em suas práticas pedagógicas, utilizando estratégias inovadoras e promovendo a transposição

didática dos conhecimentos científicos, com vistas a desenvolver competências e habilidades que possibilitem um ensino significativo, contextualizado e crítico.

Objetivos Específicos

Como objetivos específicos foram elencados os seguintes:

- Ampliar a compreensão dos docentes sobre os conceitos fundamentais da geografia e suas aplicações no contexto escolar dos anos iniciais.
- Proporcionar momentos de reflexão sobre as práticas pedagógicas em geografia, com foco na transposição didática de conhecimentos científicos para o ambiente de sala de aula.
- Incentivar o desenvolvimento de estratégias de ensino que integrem o pensamento geográfico ao cotidiano dos estudantes, promovendo um ensino significativo.
- Oferecer ferramentas e metodologias inovadoras para que os docentes não formados em geografia possam lecionar a disciplina de forma mais eficaz e alinhada às diretrizes curriculares.
- Estimular a troca de experiências entre os professores, criando um espaço colaborativo para a discussão de desafios e soluções no ensino de geografia.
- Fortalecer o desenvolvimento de competências e habilidades geográficas nos docentes, capacitando-os para promover aprendizagens contextualizadas e críticas.
- Contribuir para a formação continuada dos docentes, tornando-os aptos a explorar o potencial acumulado pela ciência geográfica em suas práticas de ensino.

Público-alvo

Ser professor em exercício nos anos iniciais do ensino fundamental da educação básica da rede municipal de ensino de Barra do Piraí, concursados e contratados que atuem no CIEP 428 Dona Mariana Coelho Municipalizada.

Matriz curricular

Semanas	Conteúdos de Ensino
Semana 1	A construção do pensamento geográfico e o ensino da geografia escolar.
Semana 2	O município como categoria de análise
Semana 3	Barra do Piraí: origem, construção do território e ambiente, transformações socioespaciais.
Semana 4	O município: cidade e campo / urbano e rural.
Semana 5	O ensino sobre as atividades econômicas desenvolvidas no município (periurbanização, expansão urbana, polarização regional: multiescalaridade da vida).
Semana 6	As atividades industriais e seus impactos no solo urbano.
Semana 7	Aprendizagem Baseada em Projeto e Aprendizagem Baseada em Problema.
Semana 8	Alfabetização Cartográfica.
Semana 9	Correções/adaptações dos planejamentos didáticos.
Semana 10	Espaço de vivência e a dinâmica tempo-espaço.

Procedimentos didático-metodológicos

Serão escolhidas as metodologias ativas aprendizagem baseada em projeto e a aprendizagem baseada em problema para o desenvolvimento do curso. Também utilizaremos a estratégia de aulas expositivas para discutir a ideia de “conhecimentos prévios” e ofertar a fundamentação teórica sobre o ensino significativo da geografia nos anos iniciais. Essa abordagem visa integrar teoria e prática, promovendo um aprendizado ativo e colaborativo que prepara os professores para lidar com os desafios do ensino de geografia de forma criativa e contextualizada.

Proposta de organização dos temas da formação

A propostas de organização dos temas orientará a elaboração das formações, a partir da seguinte questão: o que seria um curso de formação continuada adequado para formar professores dos anos iniciais em geografia?

1 ^a	Começando a discussão - O que o aluno já sabe?
----------------	---

	Destinada ao levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o conteúdo abordado na unidade.
2 ^a	Ideias em construção A intenção da seção é que o aluno possa problematizar os conteúdos da unidade com as situações com as quais já teve contato em seu cotidiano. Entendemos esse momento como uma forma de construir as primeiras ideias sobre o conteúdo da unidade.
3 ^a	Discussão de Conhecimentos Nessa etapa o conhecimento é apresentado e os alunos são instados a organizar e relacionar o conhecimento exposto.
4 ^a	Proposição de atividades Nessa etapa são propostas atividades com o intuito de estimular a fixação, aprofundamento e revisão dos temas do tópico.
5 ^a	Leitura Geográfica Promover a alfabetização cartográfica dos alunos com a leitura e interpretação de mapas, croquis, plantas, maquetes e imagens aéreas e de satélite.

Fonte: Autoria pessoal

Descrição dos instrumentos de avaliação

A avaliação será contínua no processo de desenvolvimento do projeto e por meio dos produtos: planejamento didático, elaboração de sequência didática e execução em sala de aula.

Definição dos mínimos de frequência e/ou aproveitamento da aprendizagem para fins de aprovação/certificação

O professor em formação deverá obter pelo menos 60% de aproveitamento e ter 75% de frequência no curso para concluir o curso com êxito e ser certificado.

Perfil do Egresso

Após a conclusão do curso o egresso terá desenvolvido competências e habilidades como:

- a) Domínio dos Conteúdos de Geografia: Compreender e aplicar os conceitos fundamentais de geografia de maneira adaptada e significativa para crianças dos anos iniciais, incluindo noções de espaço, lugar, tempo, e meio ambiente.
- b) Metodologias Ativas: Utilizar metodologias ativas e estratégias pedagógicas inovadoras que promovem o aprendizado significativo, como aprendizagem baseada em problemas e a aprendizagem baseada em projetos.

c) Planejamento e Avaliação: Elaborar planos de aula que integram o ensino de geografia com outras áreas do conhecimento, e realizar avaliações formativas que respeitam o desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças.

d) Uso de Tecnologias Educativas: Integra tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem, utilizando ferramentas como aplicativos educativos, plataformas online e recursos audiovisuais para enriquecer a experiência educacional.

Também serão desenvolvidas atitudes e valores como empatia, sensibilidade, proatividade, inovação, compromisso com a formação continuada, revisitação de práticas pedagógicas, reflexão e autoavaliação.

Equipamentos e estrutura necessários

Sistema de projeção multimídia, espaço para realização das formações, máquina copiadora.

Proposta de Sequências Didáticas

Sequência Didática: "Rural e Urbano no Município de Barra do Pirai"

Público-Alvo: Professores 5º ano do Ensino Fundamental

Duração: 5 aulas (50 minutos cada)

Área de Conhecimento: Geografia e História

Tema: A relação entre o espaço rural e o urbano no município de Barra do Pirai

Objetivo Geral: Compreender as características e as relações entre o espaço rural e o urbano no município, a partir da realidade local, promovendo a reflexão sobre as transformações e interações entre essas áreas.

AULA 1: Introdução ao Tema: O que é Rural e Urbano?

Objetivo Específico:

- Introduzir o conceito de espaço rural e urbano.
- Identificar as diferenças e semelhanças entre esses dois espaços.

Recursos:

- Quadro branco, mapas do município e projeção de imagens.

Desenvolvimento:

1. **Atividade Inicial:** Perguntar aos alunos o que eles sabem sobre as áreas rurais e urbanas, solicitando exemplos. Anotar as respostas no quadro.
2. **Explicação:** Apresentar os conceitos de **área rural** e **área urbana**, abordando as principais características de cada uma (atividades econômicas, população, infraestrutura etc.).
3. **Visualização:** Utilizar um mapa do município para mostrar a divisão entre as áreas rurais e urbanas (caso existam), se não, buscar municípios vizinhos. Projetar imagens que representem a cidade e o campo no município.
4. **Atividade em Grupo:** Dividir a turma em grupos e pedir que eles desenhem, em cartolina, exemplos de atividades ou paisagens que caracterizam o campo e a cidade.

Tarefa de Casa: Os alunos devem entrevistar um familiar ou conhecido que tenha experiência em viver tanto no campo quanto na cidade e trazer relatos sobre as diferenças.

AULA 2: O Rural e o Urbano no Município

Objetivo Específico:

- Conhecer as características específicas das áreas rurais e urbanas do município.
- Relacionar as experiências dos alunos com o município.

Recursos:

- Mapas e fotos antigas e atuais do município, vídeos curtos sobre a história local.

Desenvolvimento:

1. **Atividade Inicial:** Apresentação dos relatos trazidos pelos alunos sobre as entrevistas realizadas com familiares.
2. **Explicação:** Apresentar dados históricos e geográficos sobre o município, explicando o crescimento das áreas urbanas e a importância das áreas rurais para a economia, como a produção agrícola e a pecuária.
3. **Atividade de Pesquisa:** Propor que os alunos investiguem, com base em suas próprias vivências, como as áreas rurais e urbanas influenciam o cotidiano no município. Eles devem anotar exemplos de como a vida no campo impacta a cidade (e vice-versa), como o fornecimento de alimentos ou o turismo rural.

Tarefa de Casa: Pesquisar em casa (ou com ajuda de familiares) uma fazenda ou área agrícola que tenha importância histórica ou econômica para o município ou busque em município vizinhos.

AULA 3: As Atividades Econômicas no Campo e na Cidade

Objetivo Específico:

- Identificar as principais atividades econômicas das áreas rurais e urbanas do município.
- Reconhecer as interdependências entre o campo e a cidade no desenvolvimento do município.

Recursos:

- Mapas econômicos e projeções de imagens de atividades agrícolas, industriais e de comércio local.

Desenvolvimento:

1. **Atividade Inicial:** Revisar a pesquisa trazida pelos alunos sobre áreas agrícolas importantes. Discutir como essas áreas impactam a economia da cidade.
2. **Explicação:** Apresentar as principais atividades econômicas do município, abordando a produção rural (agricultura, pecuária) e as atividades urbanas (comércio, serviços, indústrias). Mostrar como as áreas urbanas e rurais são complementares.
3. **Atividade em Grupo:** Propor que os alunos, em grupos, montem um painel relacionando as atividades do campo e da cidade. Cada grupo ficará responsável por criar uma parte do painel, abordando temas como "Produção de Alimentos", "Indústria", "Comércio", "Turismo".

Tarefa de Casa: Entrevistar comerciantes locais ou familiares que trabalhem em atividades ligadas à economia rural ou urbana para entender melhor a importância dessas atividades.

AULA 4: Transformações e Desafios do Espaço Rural e Urbano**Objetivo Específico:**

- Refletir sobre as transformações nas áreas rurais e urbanas do município ao longo do tempo.
- Discutir os desafios contemporâneos desses espaços.

Recursos:

- Vídeos curtos sobre mudanças urbanas e rurais em pequenas cidades e fotos comparativas do município no passado e presente.

Desenvolvimento:

1. **Atividade Inicial:** Apresentar as entrevistas realizadas pelos alunos com comerciantes ou trabalhadores rurais e discutir os principais pontos levantados.
2. **Explicação:** Abordar as transformações nas áreas rurais e urbanas municipais, destacando o crescimento urbano, as migrações do campo para a cidade e os impactos ambientais dessas mudanças.

3. **Debate:** Propor um debate em sala sobre os principais desafios que a área rural e a área urbana enfrentam atualmente, como a preservação ambiental no campo e o crescimento desordenado da cidade.

Tarefa de Casa: Escrever um pequeno texto sobre o que pode ser feito para melhorar a relação entre o rural e o urbano no município, pensando em soluções para problemas locais.

AULA 5: Síntese e Proposta de Ação

Objetivo Específico:

- Sistematizar o aprendizado sobre o rural e o urbano.
- Propor ações que os alunos possam desenvolver em sua comunidade.

Recursos:

- Quadro branco, cartolinas e materiais para elaboração de uma proposta de ação.

Desenvolvimento:

1. **Atividade Inicial:** Fazer uma revisão dos conteúdos trabalhados ao longo das aulas, destacando os principais aprendizados sobre o rural e o urbano.
2. **Produção Coletiva:** Os alunos irão criar um plano de ação para melhorar a interação entre a área rural e urbana do município, pensando em ações como visitas escolares a áreas rurais, feiras de produtos locais ou campanhas de conscientização ambiental.
3. **Apresentação:** Cada grupo apresenta suas propostas e ideias para a turma.

Encerramento: Fazer uma síntese do que foi aprendido, destacando a importância de valorizar tanto o campo quanto a cidade e reforçando a ideia de interdependência entre esses espaços no contexto do município.

Sequência Didática: "Paisagens Naturais, Urbanas, Rurais e Modificadas"

Público-Alvo: Docentes do 5º ano do Ensino Fundamental

Duração: 5 aulas (50 minutos cada)

Área de Conhecimento: Geografia e Ciências

Tema: Compreensão das diferentes paisagens – natural, urbana, rural e modificada

Objetivo Geral: Desenvolver nos alunos a capacidade de identificar e diferenciar as paisagens naturais, urbanas, rurais e modificadas, partindo da perspectiva que a paisagem é um recorte da totalidade e um importante material empírico para as aulas de geografia.

AULA 1: Introdução aos Conceitos de Paisagem Natural, Urbana, Rural e Modificada**Objetivo Específico:**

- Introduzir os conceitos de paisagem natural, urbana, rural e modificada.
- Relacionar esses conceitos com a realidade local do ambiente onde a unidade de ensino está localizada.

Recursos:

- Quadro branco, mapas e fotos da localidade que evidenciem o antes e o depois de modificações, projetor ou imagens impressas.

Desenvolvimento:

1. **Atividade Inicial:** Perguntar aos alunos o que eles entendem por "paisagem" e anotar as respostas no quadro. Incentivar que citem exemplos locais.
2. **Explicação:** Apresentar os conceitos de **paisagem natural** (áreas sem intervenção humana), **paisagem urbana** (espaços construídos, como cidades), **paisagem rural** (áreas de produção agrícola) e **paisagem modificada** (ambientes transformados pela ação humana).
3. **Aplicação Local:** Mostrar imagens da paisagem local onde a unidade de ensino está localizada, destacando as paisagens naturais (como rios e áreas verdes), urbanas (ruas, construções), rurais (fazendas, plantações) e modificadas (estradas, represas).

4. **Atividade em Grupo:** Dividir a turma em grupos e distribuir cartolinas. Cada grupo irá ilustrar, com base nas explicações e nas imagens apresentadas, um tipo de paisagem (natural, urbana, rural ou modificada) que exista no lugar.

Tarefa de Casa: Os alunos devem fazer uma caminhada pelo bairro ou localidade em que vivem e identificar diferentes tipos de paisagem, anotando exemplos e tirando fotos (se possível).

AULA 2: Explorando a Paisagem Natural da localidade

Objetivo Específico:

- Identificar as principais características das paisagens naturais no lugar de vivência.
- Relacionar a paisagem natural à preservação ambiental e aos recursos naturais.

Recursos:

- Fotos de paisagens naturais do lugar (como rios, morros, áreas verdes), vídeos curtos sobre a importância da preservação ambiental.

Desenvolvimento:

1. **Atividade Inicial:** Pedir que os alunos compartilhem as anotações feitas na tarefa de casa e discutam os exemplos de paisagem natural que encontraram.
2. **Explicação:** Explicar o que são paisagens naturais em mais detalhes e destacar áreas naturais do lugar, como rios e áreas de vegetação preservada. Falar sobre a importância desses espaços para o equilíbrio ecológico e os recursos naturais.
3. **Debate:** Perguntar aos alunos quais medidas eles acham que podem ser tomadas para proteger as paisagens naturais e os recursos (água, solo).
4. **Atividade Individual:** Cada aluno deve desenhar uma paisagem natural que eles conhecem no distrito e escrever como ela pode ser preservada.

Tarefa de Casa: Entrevistar um familiar ou vizinho que tenha contato com a área natural do lugar (como uma área de pesca ou passeio) e trazer um relato sobre a importância desse espaço.

AULA 3: As Paisagens Rurais do lugar

Objetivo Específico:

- Compreender as características da paisagem rural do lugar onde as crianças moram e onde a escola está situada.
- Refletir sobre a relação entre o espaço rural e a produção de alimentos.

Recursos:

- Fotos de fazendas, áreas de cultivo e de criação de gado, indústrias, comércio, mapas agrícolas e demais atividades econômicas.

Desenvolvimento:

1. **Atividade Inicial:** Revisar o conteúdo da aula anterior e abrir para que os alunos compartilhem as entrevistas feitas com seus familiares sobre áreas naturais.
2. **Explicação:** Abordar o que caracteriza uma **paisagem rural**, mostrando fotos de fazendas, plantações e áreas agrícolas do lugar (caso tenha), de lugares próximos ou de lugares que as crianças conheçam. Explicar a relação entre o campo e a produção de alimentos, como o leite, café ou hortaliças.
3. **Discussão:** Perguntar aos alunos se eles já visitaram fazendas ou áreas agrícolas da região e qual a importância dessas áreas para o município.
4. **Atividade em Duplas:** Pedir que os alunos, em duplas, elaborem um cartaz sobre uma atividade agrícola local (produção de café, leite, etc.), destacando como isso transforma a paisagem rural.

Tarefa de Casa: Pesquisar sobre a produção agrícola e as mudanças na paisagem ao longo do tempo.

AULA 4: Paisagens Urbanas e Modificadas do lugar

Objetivo Específico:

- Identificar as características da paisagem urbana e modificada do lugar.
- Refletir sobre o impacto das modificações humanas no meio ambiente e na paisagem local.

Recursos:

- Fotos e vídeos mostrando o crescimento urbano da localidade através de mapas antigos e atuais.

Desenvolvimento:

1. **Atividade Inicial:** Pedir que os alunos compartilhem o que pesquisaram sobre a ocupação pretérita do espaço local e como isso influenciou a paisagem.
2. **Explicação:** Explicar o conceito de **paisagem urbana** e **paisagem modificada**, mostrando como o crescimento da área urbana ao longo do tempo.
3. **Atividade em Grupo:** Os alunos serão divididos em grupos para criar maquetes que representem a paisagem modificada do lugar, como estradas ou áreas que foram transformadas para uso humano.
4. **Discussão:** Refletir sobre os impactos dessas modificações na vida das pessoas e no meio ambiente. Os alunos serão incentivados a discutir como essas mudanças podem afetar os rios, o solo e a fauna local.

Tarefa de Casa: Escrever um texto curto sobre como as modificações na paisagem do lugar podem ser equilibradas com a preservação do meio ambiente.

AULA 5: Síntese e Apresentação dos Trabalhos**Objetivo Específico:**

- Sistematizar os aprendizados sobre os diferentes tipos de paisagem.
- Apresentar os trabalhos e propor ações para a preservação das paisagens naturais e rurais do lugar.

Recursos:

- Cartolinas, maquetes, desenhos e textos produzidos ao longo da sequência didática.

Desenvolvimento:

1. **Atividade Inicial:** Revisar brevemente os conteúdos trabalhados nas aulas anteriores e abrir para dúvidas ou discussões.

2. Apresentação dos Grupos: Cada grupo apresenta sua maquete ou cartaz sobre as diferentes paisagens (rural, urbana, natural ou modificada) e fala sobre a importância da preservação e o impacto das ações humanas.

3. Produção Coletiva: Juntos, os alunos elaborarão uma carta ou manifesto propondo ações de preservação para as paisagens naturais e rurais da localidade e do município. Essas cartas podem ser expostas na escola ou enviadas para as autoridades locais.

Encerramento: Refletir com os alunos sobre o papel de cada um na preservação do meio ambiente e das paisagens de sua localidade.

Ficha de Validação de Produto/Processo Educacional (PE) – Projeto Pedagógico do Curso de Formação Continuada em Geografia Para Docentes dos Anos Iniciais

IES: _____

Discente: _____

Título da Dissertação/Tese: _____

Orientador: _____

Coorientador (se houver): _____

FICHA DE VALIDAÇÃO DE PRODUTO/PROCESSO PEDAGÓGICO (PP)

<p>Complexidade - compreende-se como uma propriedade do PP relacionada às etapas de elaboração, desenvolvimento e/ou validação do Produto Pedagógico.</p> <p><u>*Mais de um item pode ser marcado.</u></p>	<p><input type="checkbox"/> O PP é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação ou tese.</p> <p><input type="checkbox"/> A metodologia apresenta clara e objetivamente a forma de aplicação e análise do PP.</p> <p><input type="checkbox"/> Há uma reflexão sobre o PP com base nos referenciais teóricos e teórico-metodológicos empregados na respectiva dissertação ou tese.</p> <p><input type="checkbox"/> Há apontamentos sobre os limites de utilização do PP.</p>
<p>Impacto – considera-se a forma como o PP foi utilizado e/ou aplicado nos sistemas educacionais, culturais, de saúde ou CT&I. É importante destacar se a demanda foi espontânea ou contratada.</p>	<p><input type="checkbox"/> Protótipo/Piloto não utilizado no sistema relacionado à prática profissional do discente.</p> <p><input type="checkbox"/> Protótipo/Piloto com aplicação no sistema Educacional no Sistema relacionado à prática profissional do discente.</p>
<p>Aplicabilidade – relaciona-se ao potencial de facilidade de acesso e compartilhamento que o PP possui, para que seja acessado e utilizado de forma integral e/ou parcial em diferentes sistemas.</p>	<p><input type="checkbox"/> PP tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto, mas não foi aplicado durante a pesquisa.</p> <p><input type="checkbox"/> PP tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto e foi aplicado durante a pesquisa, exigível para o doutorado.</p> <p><input type="checkbox"/> PP foi aplicado em diferentes ambientes/momentos e tem potencial de</p>

	replicabilidade face à possibilidade de acesso e descrição.
Acesso – relaciona-se à forma de acesso do PE.	<input type="checkbox"/> PP sem acesso. <input type="checkbox"/> PP com acesso via rede fechada. <input type="checkbox"/> PP com acesso público e gratuito.

FICHA DE VALIDAÇÃO DE PRODUTO/PROCESSO EDUCACIONAL (PE)	
	<input type="checkbox"/> PP com acesso público e gratuito pela página do Programa. <input type="checkbox"/> PP com acesso por Repositório institucional - nacional ou internacional - com acesso público e gratuito.
Aderência – compreende-se como origem do PE apresenta origens nas atividades oriundas das linhas e projetos de pesquisas do PPG em avaliação.	<input type="checkbox"/> Sem clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG <i>stricto sensu</i> ao qual está filiado. <input type="checkbox"/> Com clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG <i>stricto sensu</i> ao qual está filiado.
Inovação – considera-se que o PE é/foicriado a partir de algo novo ou da reflexão e modificação de algo já existente revisitado de forma inovadora e original.	<input type="checkbox"/> PP de alto teor inovador (desenvolvimento com base em conhecimento inédito). <input type="checkbox"/> PP com médio teor inovador (combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos). <input type="checkbox"/> PP com baixo teor inovador (adaptação de conhecimento(s) existente(s)).
Breve relato sobre a abrangência e/ou a replicabilidade do PP) _____ _____ Assinatura dos membros da banca: Presidente da banca: _____ Membros internos: _____ Membro externos: _____ Data da defesa: _____	

Fonte: Rizzatti (et.al, 2020, p.12)

Ficha de Validação de Produto/Processo Educacional (PE) – Sequências Didáticas

IES: _____

Discente: _____

Título da Dissertação/Tese: _____

Orientador: _____

Coorientador (se houver): _____

FICHA DE VALIDAÇÃO DE PRODUTO/PROCESSO PEDAGÓGICO (PP)

<p>Complexidade - compreende-se como uma propriedade do PP relacionada às etapas de elaboração, desenvolvimento e/ou validação do Produto Pedagógico.</p> <p><u>*Mais de um item pode ser marcado.</u></p>	<p><input type="checkbox"/> O PP é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação ou tese.</p> <p><input type="checkbox"/> A metodologia apresenta clara e objetivamente a forma de aplicação e análise do PP.</p> <p><input type="checkbox"/> Há uma reflexão sobre o PP com base nos referenciais teóricos e teórico-metodológicos empregados na respectiva dissertação ou tese.</p> <p><input type="checkbox"/> Há apontamentos sobre os limites de utilização do PP.</p>
<p>Impacto – considera-se a forma como o PP foi utilizado e/ou aplicado nos sistemas educacionais, culturais, de saúde ou CT&I. É importante destacar se a demanda foi espontânea ou contratada.</p>	<p><input type="checkbox"/> Protótipo/Piloto não utilizado no sistema relacionado à prática profissional do discente.</p> <p><input type="checkbox"/> Protótipo/Piloto com aplicação no sistema Educacional no Sistema relacionado à prática profissional do discente.</p>
<p>Aplicabilidade – relaciona-se ao potencial de facilidade de acesso e compartilhamento que o PP possui, para que seja acessado e utilizado de forma integral e/ou parcial em diferentes sistemas.</p>	<p><input type="checkbox"/> PP tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto, mas não foi aplicado durante a pesquisa.</p> <p><input type="checkbox"/> PP tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto e foi aplicado durante a pesquisa, exigível para o doutorado.</p> <p><input type="checkbox"/> PP foi aplicado em diferentes ambientes/momentos e tem potencial de replicabilidade face à possibilidade de</p>

	acesso e descrição.
Acesso – relaciona-se à forma de acesso do PE.	<input type="checkbox"/> PP sem acesso. <input type="checkbox"/> PP com acesso via rede fechada. <input type="checkbox"/> PP com acesso público e gratuito.

FICHA DE VALIDAÇÃO DE PRODUTO/PROCESSO EDUCACIONAL (PE)	
	<input type="checkbox"/> PP com acesso público e gratuito pela página do Programa. <input type="checkbox"/> PP com acesso por Repositório institucional - nacional ou internacional - com acesso público e gratuito.
Aderência – compreende-se como a origem do PE apresenta origens nas atividades oriundas das linhas e projetos de pesquisas do PPG em avaliação.	<input type="checkbox"/> Sem clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG <i>stricto sensu</i> ao qual está filiado. <input type="checkbox"/> Com clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG <i>stricto sensu</i> ao qual está filiado.
Inovação – considera-se que o PE é criado a partir de algo novo ou da reflexão e modificação de algo já existente revisitado de forma inovadora e original.	<input type="checkbox"/> PP de alto teor inovador (desenvolvimento com base em conhecimento inédito). <input type="checkbox"/> PP com médio teor inovador (combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos). <input type="checkbox"/> PP com baixo teor inovador (adaptação de conhecimento(s) existente(s)).
Breve relato sobre a abrangência e/ou a replicabilidade do PP) <hr/> <hr/> Assinatura dos membros da banca: Presidente da banca: _____ Membros internos: _____ Membro externos: _____ Data da defesa: _____	

A sugestão de um livro sobre o município

Para encerrar o capítulo, apresento a proposta de criação de um livro sobre Barra do Piraí, cuja justificativa encontra-se na necessidade de preencher uma lacuna significativa nos materiais didáticos que abordem a história, geografia e cultura local do município. Essa sugestão busca responder a uma demanda expressa por professores que relatam dificuldades em ensinar sobre o município por falta de recursos específicos e atualizados. No contexto do ensino de geografia e história, os materiais convencionais frequentemente utilizados não contemplam as particularidades de Barra do Piraí, apresentando conteúdos distantes da vivência dos alunos e limitando o entendimento da sua própria realidade.

O livro pode servir como uma referência para docentes, alunos e cidadãos barrenses, facilitando o ensino contextualizado sobre o município. Ele proporcionará uma base de conhecimento que conecta os estudantes a elementos culturais, históricos e naturais de seu ambiente, fomentando uma identidade local e cidadania territorial. Organizado em sete capítulos, o livro abordará desde as origens e transformações históricas de Barra do Piraí até questões ambientais, sociais e econômicas que moldam o espaço urbano e rural da cidade. Cada capítulo foi pensado para integrar aspectos teóricos e práticos que possam ser aplicados diretamente no contexto educacional, promovendo a alfabetização cartográfica e o uso de mapas, por exemplo.

Além disso, o livro buscará complementar e atualizar os poucos registros históricos existentes, como: Registro Históricos e Contemporâneos (1853 – 1968) de Amaral Barcelos (1970); Barra do Piraí de Gilson Baumgratz (1983); Terceiro Barão do Rio Bonito (Subsídios para a História de Barra do Piraí) de José Leoni Iório e Jorge L. D. Iório (2007). Além disso, também existe o livro Pequeno Cidadão: conhecendo Barra do Piraí de Célia Muniz e Bia Rothe, voltado para uma leitura escolar. Reforço que são obras que, embora valiosas, não atendem às necessidades contemporâneas do ensino fundamental e médio. A criação desse livro, portanto, responde ao objetivo de fortalecer a educação local, alinhando-se à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e proporcionando um recurso essencial para futuras gerações aprenderem sobre Barra do Piraí.

A diversidade dos temas propostos representa ideias e subsídios para a prática docente e com isso preencher uma lacuna na referência histórica do município. O interesse pela elaboração deste livro surgiu das queixas e solicitações das docentes ao longo das entrevistas. A seguir apresento os momentos nos quais o tema “livro sobre Barra do Piraí” emerge mais fortemente nas narrativas,

V. O. A. C: Eu acho muito interessante assim, mas Barra não tem uma história registrada, sobre um livro que possa pegar para você mostrar para as crianças, conversar com elas. Acho que falta muito material nessa parte. [...] acontece que a gente não tem livro sobre a geografia do município de Barra do Piraí, porque você abre o livro didático e mostra regiões que nunca ouviram falar. [...] É complicado você ensinar geografia para a criança com o que o livro não traz e que não é o lugar de vivência que eles conhecem. **F. B. M. S.:** Para mostrar para ele Barra do Piraí eu usei muito o Atlas Escolar de Barra do Piraí, usei bastante porque o mapa a gente não tinha. Eu tinha aquele um livro O Pequeno Cidadão, mas ele está ultrapassado, não dá nada mais não tem como usar aquilo. [...] Porque na internet também não acha muito sobre Barra do Piraí. É uma necessidade que está na proposta de história e geografia você tem que falar da história de Barra do Piraí e geografia, aí você pega um livro e não tem nada sobre o município, como você faz? **F.B.G:** Mas, o marco para educação de Barra do Piraí será um livro sobre o município, porque não tem. [...] Sem dúvida, formação atualizada. Eu lembro que você em uma dessas aulas que você nos deu é o conteúdo era Barra do Piraí que está muito defasado. É a fonte que nós precisamos. Então nós precisamos de ter conteúdo. Acho que precisa de uma nova pesquisa sobre Barra do Piraí, nós precisamos ter conteúdos atualizados do nosso município para poder ensinar para as crianças.

A proposta é uma resposta à carência de materiais didáticos específicos sobre o município. Oferecer uma fonte de pesquisa que permita aos professores ensinar sobre o município de forma contextualizada, conectando os alunos à sua própria realidade geográfica, histórica e cultural pode contribuir para o ensino de geografia no município. Os depoimentos das professoras evidenciam que os livros disponíveis não contemplam as particularidades do município e da região, dificultando o ensino e o aprendizado.

Assim, o livro será direcionado principalmente a professores e estudantes da rede municipal de ensino fundamental e médio pública e particular, além de ser uma fonte de consulta para a comunidade em geral que poderá aprender mais sobre o seu próprio município. Essa proposta de livro não apenas preencherá a lacuna existente no ensino da história e geografia de Barra do Piraí, como também servirá para aproximar os alunos de sua realidade local, promovendo uma maior identificação com o lugar onde vivem, fortalecendo a cidadania bem como

ofertando material didático alinhado à BNCC, tornando-se também uma referência essencial para futuras gerações.

O livro “Barra do Piraí: de tripartido à pérola do vale”, retratará a rica história do município, mas também enfatizará sua constante transformação, daí a importância de conhecer o cotidiano e o espaço de vida “lugar de vivência”. São discussões presentes na educação básica e que hoje apresentam-se como lacunas de materiais.

Para Santos (2008, p. 314), “[...] cada lugar é, à sua maneira, o mundo [...]”. Entender Barra do Piraí é entender os contextos, conexões e particulares do município que pode auxiliar a compreensão de outros lugares. A questão que nos norteia é como o ensino sobre o município de Barra do Piraí pode contribuir para a construção de uma identidade e cidadania territorial e compreensão de outras realidades? A proposta é composta por sete capítulos que serão apresentados a seguir.

Sumário

Introdução

1. Raízes Tripartidas: sua origem, sua gente e possíveis transformações
2. Panorama do Município de Barra do Piraí: seu ambiente
3. Entreposto Comercial e Entrelaçamento Ferroviário
4. Os elementos que elevaram Barra do Piraí ao status de Pérola do Vale
5. As atividades industriais e seus impactos no solo urbano: dinâmicas socioespaciais
6. Comércio e serviços: fatores de formação e transformação de subcentros em Barra do Piraí
7. A construção do pensamento: contribuições para o ensino e aprendizagem sobre o município de Barra do Piraí

ORGANIZAÇÃO DO LIVRO

Introdução

1. Raízes Tripartidas: sua origem, sua gente e possíveis transformações

Este capítulo tem por finalidade a contextualização da história do município de Barra do Piraí, apresentando uma abordagem metodológica de cunho histórico, não utilizando posicionamento memorialista. Aspectos como as oligarquias que tentaram impedir a consolidação de Barra do Piraí como município; os acontecimentos de 10 de março de 1890; as famílias pioneiras imigrantes; a arquitetura histórica; a força ferroviária da Estrada de Ferro D. Pedro II e as conexões com lugares próximos e distantes; a ressignificação dos prédios históricos e as rugosidades presentes no espaço geográfico barrense.

1.1 - São Benedito e Sant'Ana: Os povoados que deram origem à cidade.

1.2 Estrada de Ferro D. Pedro II: A conexão vital com o Rio de Janeiro e o escoamento do café.

2. Panorama do Município de Barra do Piraí: seu ambiente

O foco são as transformações da natureza (rios, vegetação, solo, calor) e as relações das pessoas com a cidade (simbologia e preservação da natureza). Este capítulo, introduz o ensino sobre o município de Barra do Piraí, um panorama mais geral da nossa cidade. Aspectos como a bacia hidrográfica dos rios coleantes Paraíba do Sul e Piraí; a vegetação do município e como foi sua evolução ao longo dos anos; a discussão sobre a possibilidade de constituição de áreas de conservação; o clima e o tempo atmosférico; as enchentes; composição do solo e a relação das pessoas com o ambiente municipal.

Nesse capítulo serão trabalhados a temática da alfabetização cartográfica e a utilização de mapas como gênero textual.

2.1 - Clima

2.2 - Hidrografia

2.3 - Geologia e geomorfologia

2.4 - Solos e vegetação

3. Entrepasto Comercial e Entrelaçamento Ferroviário

Este capítulo tem por finalidade apresentar a apresentação da importância do município no contexto da produção cafeeira. Pretende-se discutir a escravização de negros traficados; as formas de violência produzidas; a vida numa fazenda de café.

3.1 - Desenvolvimento Econômico: O papel de Barra do Piraí no transporte do café.

3.2 - Fazendas Históricas: Lembranças da era cafeeira.

3.3 – Economia e violência: a invisibilização negra

4. Os elementos que elevaram Barra do Piraí ao status de Pérola do Vale

Este capítulo tem por finalidade discutir a combinação de fatores históricos, culturais e geográficos que contribuíram para o título de Pérola do Vale para Barra do Piraí e as transformaram que atualizaram o título. As serras e colinas – belezas naturais; os distritos e seus elementos: gastronomia, artesanato, ecoturismo, turismo rural e atributos potenciais. História dos distritos. Também volta-se para a identidade cultural da comunidade: festas, tradições, eventos que compõem a vida cultural do município. Trinômio: história, patrimônio e natureza. Também serão trabalhados temas como o espaço rural e urbano do município, a relação campo-cidade e a cidadania territorial. O cerne desse capítulo é o espaço de vivência representado pelo município.

4.1 - Catedral de Nossa Senhora de Sant’Ana: Um ícone neoclássico.

4.2 - Chafariz da Carioca e Casa da Princesa Isabel: Relíquias da cidade.

4.3 – Formas de turismo

4.4 – O cinema e o Polo Audiovisual

4.5 – A religiosidade municipal: diversidade de credos (Templos; Tendas Espíritas; Catolicismo ‘História do Bispado’)

5. As atividades industriais e seus impactos no solo urbano: dinâmicas socioespaciais

O objetivo desse capítulo é apresentar as transformações socioespaciais do município, como por exemplo, a instalação das fábricas como a Belprato no passado; as fábricas instaladas em Dorândia que vem se destacando como um distrito industrial; o setor primário da economia – a segurança às barragens e os

riscos à vida: a Política Nacional de Segurança de *Barragens. Os impactos ambientais dessa atividade e as iniciativas de responsabilidade socioambiental no município.*

6. Comércio e serviços: fatores de formação e transformação de subcentros em Barra do Piraí.

Este capítulo tem por finalidade apresentar aspectos que influenciaram e influenciam o desenvolvimento econômico e social. Serão explorados o comércio local, a interação dos setores que contribuíram para a configuração atual do município.

7. A construção do pensamento: contribuições para o ensino e aprendizagem sobre o município de Barra do Piraí

O objetivo deste último capítulo pautou-se em discutir a relevância da construção de produtos pedagógicos sobre o município de Barra do Piraí, pensando em uma abordagem geográfica, histórica e pedagógica voltada para a identidade e cidadania territorial.

Vê-se então que o capítulo discutiu o planejamento de duas propostas de produto pedagógico voltados para a prática docente dos anos iniciais, com enfoque em uma abordagem crítica e contextualizada. Ambos os processos visam fornecer aos professores uma compreensão mais profunda dos conteúdos e conceitos geográficos fundamentais, contribuindo para os professores lecionarem de forma mais eficaz. Houve uma preocupação muito grande em relação aos produtos ofertados e ao procedimento de validação, para isso recorremos ao conhecimento já consolidado pela modalidade profissional para a área de ensino dos cursos de mestrado e doutorado profissional. Além disso, foi essencial considerar as necessidades e especificidades dos professores dos anos iniciais, buscando proporcionar uma formação contínua que valorizasse a integração entre teoria e prática.

Dessa forma, conclui-se que o desenvolvimento desses produtos educacionais, ancorados em uma abordagem crítica e contextualizada, não só contribui para o fortalecimento da prática docente, como também oferece ferramentas que ampliam as possibilidades de ensino e aprendizagem. O

planejamento cuidadoso e a validação rigorosa são fundamentais para garantir que as propostas fossem adequadas ao contexto educacional, promovendo uma formação mais sólida e transformadora para os docentes formados no curso normal nível médio ou curso superior em pedagogia e que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental.

Considerações Finais

Entre palavras e silêncios, este caminho chega ao fim — ou talvez seja apenas um até breve ou um novo começo a partir das trilhas de pesquisa que sinalizo para aqueles interessados em aprofundar o tema. Como quem navega um rio, vi os contornos do saber se moldarem ao fluxo do tempo, ora calmo, ora impetuoso. Cada página escrita, uma margem descoberta, cada dúvida, um horizonte que se alarga. O verdadeiro saber nasce quando aceitamos a vastidão do não-saber.

O que hoje repousa nestas linhas é fruto do encontro entre o rigor científico, a inquietação do pesquisador, a pessoa do professor e acima de tudo o cidadão servidor público que deseja contribuir para a melhoria da educação básica. Aprendi muito e ainda há muito por aprender. Que esta tese, mais do que respostas, seja um convite a quem a ler para continuar a questionar, a sentir e a transformar. Muitas mentes ainda caminharão por esse caminho por onde percorri e que foi trilhado por outros. Que cada ponto final seja uma pausa, um até breve.

O cerne desta pesquisa foi a formação dos docentes que atuam nos iniciais do ensino fundamental, etapa da educação básica e a maneira como ensinam geografia para crianças mesmo sem terem formação na ciência de referência. Mais uma vez, alertamos ao leitor que o trabalho não se dedicou ao ensino de geografia, o que por natureza constituiria uma outra pesquisa. Desde o início, a questão central foi investigar se a ausência de uma formação específica em geografia comprometeria a alfabetização em geografia e se estratégias pedagógicas alternativas poderiam suprir essa lacuna.

Os resultados evidenciaram que apesar da formação multidisciplinar dos docentes, é possível alcançar resultados significativos no ensino de geografia quando há suporte adequado aos docentes, como formações continuadas e o uso de metodologias ativas. As entrevistas com os professores participantes destacaram lacunas em sua formação, mas também evidenciaram os esforços para tentar superá-las por meio da prática colaborativa e da constante busca por conhecimento. Os resultados demonstram que as docentes utilizam estratégias para lecionar nos anos iniciais como a pesquisa na internet, a utilização do livro didático, as trocas com outros professores e a formação continuada. Se essas estratégias são eficazes no

objetivo de ensinar a pensar a partir da geografia ou que permitem aos professores serem apenas transmissores de conteúdo, somente uma pesquisa sobre a aprendizagem discente poderá responder.

A importância da formação específica na área de geografia foi reafirmada, mas os dados indicam que a prática docente também envolve outros saberes, demonstrando-se ser plural. Fundamental registrar que o processo de ensino-aprendizagem depende fortemente da adaptação e do empenho dos professores em aprender e aplicar novos conhecimentos. Tomemos a recuperação das temáticas trabalhadas nos capítulos.

No capítulo um o esforço foi o de caracterizar o panorama da formação docente que atua nos anos iniciais do ensino fundamental. Perpassando leis, bibliografias, dados estatísticos e a pesquisa de campo, a formação inicial, a acadêmico-profissional e continuada foram abordadas enfaticamente para que pudéssemos preparar toda a reflexão sobre a formação dos docentes dessa etapa da educação básica, classificada como uma formação multidisciplinar.

O capítulo dois foi um mergulho na pesquisa de campo concebendo a escola como um espaço-tempo singular. Nesse momento da pesquisa foram trazidos dados empíricos inventariados, seja a partir do itinerário de formação continuada (bem como das impressões percebidas) e os momentos de entrevistas que evidenciaram as soluções adotadas pelas docentes para lecionarem mesmo sem terem formação específica na ciência de referência. Além disso, a inventividade e o artesanato intelectual docente foram temas abordados juntamente com a dimensão do afeto e dos saberes docentes na prática do ensino e aprendizagem.

Por fim, o capítulo três apresenta a proposta de dois produtos pedagógicos, um curso de formação continuada e duas sequências didáticas pensadas a partir das demandas colocadas pelos docentes ao longo das formações continuadas no âmbito do projeto “Recursos Digitais em Educação: A tecnologia como estratégia de ensino-aprendizagem em contexto pós-pandemia” financiado pela Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro – FAPERJ. Além disso, seguindo as colocações das professoras quanto à necessidade de um livro que retrate a realidade do município, também foi proposto a elaboração de um livro com temáticas voltadas para a realidade do município. Além disso, todo produto

pedagógico teve sua validação submetida a banca, algo mais usual nos programas pós-graduação profissional e que aqui foi adotado como uma metodologia para construção do produto pedagógico da pesquisa.

Manifesto em Defesa da Geografia nos Anos Iniciais da Educação Básica

A geografia é muito mais do que mapas e localizações, ela é essencial para o desenvolvimento do senso crítico e da compreensão de mundo nas crianças dos anos iniciais do ensino fundamental. Os professores, em sua prática, muitas vezes relatam que, ao abordar a geografia, as crianças podem começar a entender o espaço que ocupam e a refletir sobre o meio em que estão inseridas. Como mencionado pela professora **P.R.L.C**, “A geografia é tudo. A geografia é isso que a gente vive, o nosso espaço.” Assim, ensinar geografia desde cedo é fundamental para que os alunos desenvolvam uma visão crítica sobre a realidade e compreendam seu papel como cidadãos do mundo.

Dentro dessa perspectiva, **P. V. M. A** sai em defesa do ensino da geografia. Segundo a professora, essa ciência tem importância na formação do sujeito-aluno, a partir do qual “Ele entende a realidade dele e se conhece como pertencente daquela realidade, porque às vezes a gente vê as crianças também muito sem perspectiva. Então eu trabalho muita sequência didática, justamente para que ele possa transformar aquele ambiente que vive [...]. Ainda segundo a professora,

Meu papel é mostrar que a geografia é importante. Saber que ela faz parte da nossa vida e que para eles gostarem da geografia é preciso que eles vejam a ciência de uma forma diferenciada, é aquilo que eu te falei, sempre buscando uma coisa que vai chamar a atenção deles dentro da realidade que eles vivem. Várias vezes eu andei com as crianças por aqui pelas ruas atrás do Ciep, ao redor do Ciep. Seria legal que a gente fizesse o diferente. Então é uma forma prazerosa de se aprender geografia, para aprender a gostar. (**P. V. M. A**)

Nessa mesma linha temos a professora **F. B. G** que argumenta a favor da importância do ensino de geografia, pois “[...] vai ser importante para ele hoje e vai levar aquilo para a vida como a gente, uma vivência para a vida. Esse é o verdadeiro papel da educação: transformar o que temos em algo significativo, tanto para o presente quanto para o futuro.”

A geografia, enquanto ciência do espaço e das relações humanas com o meio, permeia nosso cotidiano de forma abrangente, ainda que muitas vezes passe

despercebida. No contexto educacional, essa disciplina possui um papel transformador, ao conectar saberes diversos e proporcionar aos alunos uma compreensão mais integrada do mundo. Nos temos da professora **R.A.F.F**,

A geografia está em tudo, está à nossa volta. E eu acho que tudo que eu for usar, tem como eu estar utilizando a geografia, amanhã vou dar uma aula sobre relevo, por exemplo, e eles estão também interessados. E ali eu trabalho todas as disciplinas como a matemática. Quando trabalho ciências falo também do dia a dia com tantas queimadas que estão acontecendo agora. Eu acho que é muito importante a geografia, ela está dentro de tudo.

Em todas as narrativas em defesa do ensino de geografia é visível a compreensão por parte das professoras acerca da importância dessa ciência e seu poder de transformação. No entanto, o ensino de geografia enfrenta desafios nos anos iniciais, principalmente pela falta de formação específica na área por parte de muitos professores. A professora **V.O.A.C** destaca a importância de ter um conhecimento profundo da ciência de referência para ensinar adequadamente: “Tem que ter um estudo pra poder falar sobre o assunto. Porque se não fica vago”. Mesmo com essa limitação, muitos docentes têm buscado alternativas criativas para tornar as aulas significativas, utilizando o cotidiano dos alunos como ponto de partida.

Dessa forma, este manifesto defende que o ensino de geografia nos anos iniciais precisa ser fortalecido por meio de formações continuadas e práticas pedagógicas inovadoras. É fundamental que as políticas públicas e a estrutura educacional garantam que os professores recebam apoio e recursos para integrar a geografia ao cotidiano dos alunos de maneira significativa. Como afirmado por **P.R.L.C**,

[...] as formações continuadas são importantes porque ajudam a trazer o espaço de vida e o cotidiano para dentro da sala de aula. Esse compromisso é necessário para formar cidadãos conscientes de seu lugar no mundo e preparados para enfrentar os desafios do futuro.

Além da importância das formações continuadas, é essencial que o ensino de geografia seja visto como um caminho para despertar a curiosidade e o senso de pertencimento nas crianças. A geografia oferece uma oportunidade única para que os alunos compreendam o mundo em que vivem, começando pelo espaço ao seu redor. Conforme a professora **V.O.A.C** mencionou: "A criança tem que saber que ela é um ser que faz parte daquele ambiente, daquele espaço". Este processo de aprendizado promove o entendimento não só das questões espaciais, mas também

da relação entre os seres humanos e o ambiente, formando uma consciência ecológica e social desde cedo.

Infelizmente, muitas vezes a geografia é vista como um componente curricular secundário, recebendo pouca atenção nos anos iniciais, o que prejudica o desenvolvimento dessas competências. A professora **M.C.J.S** refletiu sobre a necessidade de transformar o ensino de geografia, tornando-o mais prático e relacionado ao cotidiano dos alunos: "Aqui no CIEP dá para trabalhar algumas coisas e olhar ao redor, isso torna o ensino muito mais significativo." Essa perspectiva mostra a importância de se aproveitar o potencial da geografia para conectar o aluno ao seu entorno, estimulando-o a pensar criticamente sobre sua comunidade e suas interações com o espaço.

Assim, o ensino de geografia precisa ser atualizado nos anos iniciais do ensino fundamental. Isso significa proporcionar aos professores as ferramentas e o apoio necessários para inovar em suas práticas, utilizando tanto os recursos tecnológicos quanto o ambiente local como fontes de aprendizado. A prática pedagógica deve ir além do livro didático, permitindo que os alunos se envolvam ativamente no processo de construção do conhecimento. Como conclui a professora **P.R.L.C**, "O professor tem que ser criativo, despertar a curiosidade nas crianças, mostrar que a geografia está presente em todos os aspectos da vida delas". Somente com esse compromisso transformador, será possível garantir que a geografia cumpra seu papel essencial na formação de cidadãos críticos e conscientes.

Este trabalho almejou contribuir para o fortalecimento do vínculo entre a universidade e a escola, promovendo uma reflexão sobre a geografia enquanto ciência e sua transformação em geografia escolar. Essa mudança implica em uma prática pedagógica que parta do cotidiano dos alunos, buscando não apenas a transmissão de conhecimentos geográficos, mas também a promoção de uma transformação social, individual e coletiva, foi essa compreensão que orientou a pesquisa.

No decorrer desta pesquisa, deixo acenos para futuras investigações, especialmente em direção a um estudo mais aprofundado, isso permitiria explorar mais detalhadamente o que os professores sabem e como esses saberes influenciam

sua prática de ensino. Esse aprofundamento seria capaz de revelar as nuances entre o "saber" e o "fazer" docente no ensino da geografia.

Uma das considerações que emergiram da pesquisa foi o risco de os professores, sem uma formação sólida na ciência de referência, limitarem-se a transmitir a ciência de forma reducionista, sem promover a construção de um conhecimento geográfico significativo. Isso nos leva a refletir sobre a formação multidisciplinar mencionada pelos docentes, que se sentem desafiados a dominar diversas áreas do conhecimento para ensinar com profundidade. O que fica claro é que a formação do professor precisa ir além do domínio do conteúdo, integrando um sentimento de pertencimento e promovendo a compreensão e o reconhecimento dos alunos em sua própria realidade. É fundamental conhecer a ciência de referência, mas também é importante dominar o conhecimento pedagógico sobre como ensinar — algo que os docentes dos anos iniciais possuem com maestria, ao mobilizar valores, saberes particulares e plurais, relações e sentidos de vida no que entendem como o "papel da educação".

Outro ponto relevante levantado é a dificuldade de acesso a materiais didáticos adequados, tanto para professores quanto para alunos. A ausência de conteúdos locais nos livros didáticos desafia os docentes, que muitas vezes recorrem à internet como principal fonte de informação, sem, contudo, encontrar material suficientemente contextualizado. A falta de recursos específicos sobre o município de Barra do Piraí, por exemplo, foi apontada o que nos levou a sugerir a criação de um livro que atenda a essa lacuna.

Embora esta pesquisa não apresente respostas definitivas, ela traz à tona uma compreensão valiosa: os professores, a partir de suas narrativas, acreditam que o que oferecem em sala de aula é significativo, mesmo que, por vezes, não se possa afirmar que isso corresponda exatamente a um ensino transformador, mas nesse momento esse questionamento não é pertinente. Essa percepção é o que nos atende neste momento, embora uma investigação focada no aprendizado dos alunos e na vivência cotidiana dentro da sala de aula possa trazer novos e mais específicos esclarecimentos.

No texto, fica claro que, embora a formação específica em geografia seja importante, a pesquisa revelou que estratégias de ensino podem ser desenvolvidas por docentes multidisciplinares, mesmo sem formação especializada na área. Apesar de muitos professores dos anos iniciais não terem formação específica em geografia, eles elaboram estratégias pedagógicas e métodos de ensino que promovem o desenvolvimento do pensamento geográfico nos alunos. Essas estratégias são construídas a partir de práticas cotidianas, recursos didáticos, formações continuadas e colaboração entre pares.

Concluimos que a formação continuada é uma ferramenta essencial para capacitar os professores a lidarem com os desafios do ensino de geografia, mesmo sem formação inicial na área. A pesquisa identificou que as formações podem proporcionar aos docentes a oportunidade de refletir sobre suas práticas, aprender novas metodologias e desenvolver uma compreensão mais aprofundada dos conceitos geográficos. Dessa forma, eles conseguem transformar o conteúdo em experiências pedagógicas significativas para seus alunos.

É essencial reforçar que a formação docente nos anos iniciais demanda uma visão interdisciplinar que transcenda os limites das disciplinas específicas. Essa característica não apenas permite que os professores desenvolvam habilidades múltiplas, mas também possibilita que integrem diversas áreas do conhecimento em suas práticas pedagógicas. A interdisciplinaridade, nesse contexto, não é uma escolha, mas uma necessidade para oferecer uma educação que dialogue com a complexidade do mundo contemporâneo.

No caso específico do ensino de geografia, a interdisciplinaridade é uma poderosa ferramenta pedagógica. Por meio dela, os professores podem conectar os conteúdos geográficos a outras áreas, como história, ciências e matemática, tornando a aprendizagem mais significativa. Por exemplo, ao abordar temas como relevo ou clima, é possível incorporar conhecimentos de ciências para discutir as causas e os efeitos das mudanças climáticas, ou de matemática para trabalhar com gráficos e tabelas que apresentam dados climáticos. Essa abordagem integrada enriquece a experiência do aluno e amplia sua capacidade de compreender o mundo de forma crítica e reflexiva.

Para além das abordagens pedagógicas, a pesquisa também sugere a urgência de uma revisão nas políticas públicas voltadas para formação docente da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. A ausência de formação específica em geografia é um reflexo das lacunas no sistema educacional, que ainda não prioriza suficientemente a valorização dos professores dessas etapas/anos de escolaridade. Uma política pública eficaz precisa considerar não apenas a formação acadêmico-profissional, mas também oferecer programas regulares de formação continuada que sejam acessíveis e contextualizados.

Um exemplo prático de mediação são os momentos de planejamento nos quais os professores podem compartilhar experiências, trocar materiais pedagógicos e construir coletivamente soluções para os desafios enfrentados no ensino. Para que isso ocorra é fundamental que as secretarias de educação assumam um papel ativo, disponibilizando recursos didáticos, promovendo cursos de formação e garantindo condições adequadas de trabalho para os professores.

A questão do material didático também merece destaque. Como mencionado anteriormente, muitos professores enfrentam dificuldades devido à ausência de conteúdos locais nos livros utilizados em sala de aula. Essa lacuna não apenas dificulta o trabalho docente, como também compromete a construção de um conhecimento significativo para os alunos. Por isso, é urgente que sejam desenvolvidos materiais contextualizados, que considerem as particularidades de cada região e dialoguem com a realidade dos estudantes.

Um bom exemplo seria a criação de sequências didáticas que utilizem o espaço escolar e seus arredores como laboratórios de aprendizado. Um passeio pelas ruas do bairro, por exemplo, pode ser transformado em uma aula prática sobre urbanização, meio ambiente ou infraestrutura. Essas atividades práticas estimulam a curiosidade dos alunos e mostram como o conhecimento geográfico está presente em seu cotidiano.

Ainda sobre o papel da geografia na formação cidadã, é importante destacar que o ensino dessa disciplina nos anos iniciais é um caminho para desenvolver o senso de pertencimento e responsabilidade social nas crianças. Ao compreenderem o espaço em que vivem e as dinâmicas que o moldam, os alunos começam a refletir

sobre sua relação com o meio ambiente, sua comunidade e as questões globais. Essa consciência é o primeiro passo para formar cidadãos críticos, capazes de pensar e agir de maneira transformadora.

Por fim, reitero que o debate sobre a formação docente e o ensino de geografia nos anos iniciais não se encerra aqui. Este trabalho é apenas um ponto de partida para discussões mais amplas e aprofundadas, que demandam a contribuição de pesquisadores, educadores e formuladores de políticas. Trata-se de um convite para que todos os envolvidos no processo educacional reflitam sobre suas práticas e busquem inovações que promovam uma educação de qualidade para todos.

Tendo visto tudo o que foi exposto, o ensino de geografia nos anos iniciais pode ser fortalecido por meio do desenvolvimento de materiais pedagógicos e sequências didáticas que abordem conceitos geográficos de forma prática e contextualizada. Isso reforça que, embora a formação específica na ciência de referência seja um fator importante, não é uma barreira intransponível para uma docência eficaz. Estratégias de ensino bem planejadas e suporte pedagógico de formações continuadas podem auxiliar a prática de ensino dos professores multidisciplinares.

Essas reflexões trazem à tona a necessidade de revisão das políticas educacionais, estimulando o debate sobre a importância da formação especializada e o desenvolvimento contínuo do docente. Ao finalizar este estudo, esperamos que outros pesquisadores sejam inspirados a seguir aprofundando-se no campo da educação geográfica, buscando não só respostas, mas também a sugestão de transformações que impactem positivamente o futuro da educação no Brasil.

Que fique claro: esta tese não é o fim, não é uma resposta pronta e que solucionará a questão da formação docente. Na verdade, esta tese contribui para o debate ao sugerir um olhar introspectivo da geografia para essa etapa da educação básica que parece senão esquecida, invisibilizada nas discussões mais centrais da ciência geográfica. Ao nosso ver, é um esforço para ressituá-lo o debate sobre a formação docente dos anos iniciais em geografia num lugar de fronteira entre a geografia e a pedagogia.

Referências

ALMEIDA, Rosângela Doin de. (org) Cartografia Escolar. – 2ª ed. – 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.

BARRA DO PIRAÍ. **Plano Municipal de Educação**. Lei N° 2574 de 30 de junho de 2015.

_____. Edital de Concurso Público para provimento de cargos. 2016.

BARRA DO PIRAÍ. Secretaria Municipal de Educação de Barra do Piraí. **Dados do Censo Escolar Municipal**. Disponibilizado pela Divisão de Informática da SME em 20 de outubro de 2021.

BOSI, Ecléa. Memória e Sociedade: Lembranças dos velhos. – 3ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRAGANÇA, I. F. S. Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012, 312 p. ISBN: 978-85-7511-469-8. Available from: doi: 10.7476/9788575114698. Also available in ePUB from: <http://books.scielo.org/id/f6qxr/epub/braganca-9788575114698.epub>

BRASIL. **LEI N° 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2° graus, e dá outras providências.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília. 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CEB 01, DE 20 DE AGOSTO DE 2003. Dispõe sobre os direitos dos profissionais da educação com formação de nível médio, na modalidade Normal, em relação à prerrogativa do exercício da docência, em vista do disposto na lei 9394/96. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB01_2003.pdf Acesso em 04 de julho de 2024.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CP N° 1, DE 15 DE MAIO DE 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília, DF: MEC/SEB/DICEI, 2013. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/> file. Acesso em 27 de junho de 2024.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 10 de maio de 2024.

BRASIL. **CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017**. Resolução que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Propostas de Cursos Novos (APCN). Área 46: Ensino. 2019a. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ensino.pdf> Acesso em 06 de setembro de 2024.

_____. Ministério da Educação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Relatório de Grupo de Trabalho. GT de Produção Técnica. 2019b. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-producao-tecnica-pdf> Acesso em 06 de setembro de 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 1, DE 27 de outubro de 2020**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

BEAUD, Stéphane; Weber, Florence. Guia para a pesquisa de campo. Produzir e analisar dados etnográficos. Trad. Sérgio Joaquim de Almeida; revisão da tradução de Henrique Caetano Nardi. 2. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do professor de geografia**. Boletim Gaúcho de Geografia, 20: 39-41, dez., 1995. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/38032/24535> Acesso em 15 de janeiro de 2022.

_____. (org). **Educação geográfica: reflexão e prática**. Ijuí: Ed. Unijuí. 2011 (Coleção Ciências Sociais).

_____. **A Geografia é ensinada nos Anos Iniciais?** Aprende-se Geografia nos Anos Iniciais? Em I. M. TONINI, *O Ensino de Geografia e Suas Composições Curriculares*. Porto Alegre: Mediação. 2014.

_____. **Estudar o lugar para compreender o mundo**. In: CAPELATO, Rodrigo. (et.al). Mapa do Ensino Superior no Brasil. Instituto Semesp. – São Paulo. 2024.

_____. **Raciocínio Geográfico e a Teoria do Reconhecimento na Formação do Professor de Geografia.** Signos Geográficos, Goiânia-GO, V.1, 2019.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (org). Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano. 12ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2017. 144p.

_____, **Educação geográfica para a formação cidadã.** Revista de Geografia Norte Grande, 70: 9-30 (2018). Disponível em: <https://www.scielo.cl/pdf/rgeong/n70/0718-3402-rgeong-70-00009.pdf>. Acesso em 10 de fevereiro de 2022.

CASTELLAR, Sonia. **Educação geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 209-225, maio/ago. 2005. Disponível em: www.cedes.unicamp.br. Acesso em: de fevereiro de 2022.

_____. (org.) **Didática da Geografia: aportes teóricos e metodológicos.** São Paulo. 2012. Ed. Xamã

_____. (org). **Educação geográfica: teorias e práticas docentes.** 3.ed.; 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2019. (Novas abordagens. GEOUSP; v.5)

_____. **Ensino de Geografia.** Cengage Learning. 2019 (Coleção ideias em ação. Coordenadora Anna Maria Pessoa de Carvalho. 4ª reimpr. Da 1ª ed. de 2010.

CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella; SEMEGHINI-SIQUEIRA, Idméa. Da educação infantil ao ensino fundamental: formação docente, inovação e aprendizagem significativa. São Paulo. Cengage Learning, 2015.

CARNEIRO, M. A. **LDB Fácil. Leitura Crítico-compreensiva, artigo a artigo.** Petrópolis: Vozes. 2018.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos.** Campinas: Papyrus, 1998.

_____. **A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana.** Campinas. SP. 3ª ed. 2010. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

_____(org). **Temas da Geografia na escola básica.** 1ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

CEDERJ. **Consórcio Centro de Educação Superior à Distância do Estado do Rio de Janeiro de Educação.** Disponível em: <https://www.cecierj.edu.br/consorcio-cederj/cursos/pedagogia/>. Acesso em: 20 de Maio de 2020.

Conselho Estadual de Educação. CEE. **PARECER CEE N° 033/2006.** Responde a consulta da Secretaria Estadual de Educação sobre a contratação e o aproveitamento de docentes para ministrar aulas de disciplinas do currículo da Educação Básica e da Educação Profissional.

CORALINA, Cora. **Maravilhas da Casa Velha da Ponte**. In: Villa Boa de Goyaz, São Paulo: Global, 2001.

COSTA, Rogério Haesbaert da. O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

DELEUZE, Gilles. Espinosa: filosofia prática. – São Paulo: Escuta, 2002.

_____. Cursos sobre Spinoza (Vincennes, 1978-1981)/Gilles deleuze; tradução para o português Emanuel Angelo da Rocha Fragoso, Francisca Evilene Barbosa de Castro, Hélio Rebelo Cardoso Júnior e Jefferson Alves de Aquino. – 3. ed. – Fortaleza: EdUECE, 2019.

DIAS, Juliana Maddalena Trifílio. Lugar geopsíquico: onde a Psicanálise e a Geografia se encontram. Goiânia: C&A Alfa Comunicação. 2022.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A formação acadêmico-profissional: compartilhando responsabilidades entre universidades e escolas. Trabalho apresentado no Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – ENDIPE XIV. Porto Alegre – RS.

EDUCAÇÃO, T. P., & MODERNA., E. (s.d.). **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2019**. São Paulo. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf. Acesso em 15 de dezembro de 2019.

FAVRET-SAADA, Jeanne. Ser afetado. 1990. “Être Affecté”. In: Gradhiva: Revue d’Histoire et d’Archives de l’Anthropologie, 8. pp. 3-9. 1990. Paula Siqueira trad. Tânia Stolze Lima rev. Cadernos de campo. N. 13: 155-161, 2005. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/issue/view/3210> Acesso em 26 de maio de 2024.

FERNANDEZ, Carmen. Revisitando a base de conhecimentos e o conhecimento pedagógico do conteúdo (PCK) de professores de ciências. Revista Ensaio | Belo Horizonte | v.17 | n. 2 | p. 500-528 | maio-ago | 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/jcNkTj9wx5GScw956ZGD4Bh/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 5 de junho de 2024.

FREIRE, Paulo. **A Importância do ato de ler**. In: A importância do ato de ler: em três artigos que se completam / Paulo Freire. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo 4).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. – Brasília: UNESCO, 2009. 294 p.

GOLDMAN, M. (2005). Jeanne Favret-Saada, os afetos, a etnografia. *Cadernos De Campo (São Paulo - 1991)*, 13(13), 149-153. [https://doi.org/10.11606/issn.2316-9133.v1\)3i13p149-153](https://doi.org/10.11606/issn.2316-9133.v1)3i13p149-153)

IBGE – Cidades. **Barra do Pirai**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/barra-do-pirai/panorama>. Acesso em: 10 de dezembro de 2020.

IMPrensa Oficial do Estado do Rio de Janeiro. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro. **Resolução Seeduc Nº 5.330 de 10 de setembro de 2015**. Fixa as Diretrizes para a implantação das matrizes curriculares para a educação básica nas Unidades Escolares da Rede Pública, e dá outras providências. Acesso em 10 de setembro de 2021.

IMPrensa Oficial do Estado do Rio de Janeiro. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro. **Resolução Seeduc Nº 6035 de 04 de fevereiro de 2022**. Fixa as Diretrizes para a implantação das matrizes curriculares para a educação básica nas Unidades Escolares da Rede Pública, e dá outras providências. Edição de 04 de fevereiro de 2022. Acesso em 15 de maio de 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Básica 2022. Brasília: Inep, 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>>. Acesso em: 05 de fevereiro de 2024.

KIMURA, Shoko. **Geografia no ensino básico: questões e propostas**. 2ª ed. São Paulo. Contexto, 2010.

LESANN, Janine. **Geografia no Ensino Fundamental I**. Belo Horizonte, MG. Ed. Argvmentvn, 2009.

LIBÂNIO, José Carlos. *Pedagogia e Pedagogos, para que?* 12 ed. – São Paulo, Cortez, 2010.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. O Trabalho do Antropólogo: Olhar, Ouvir, Escrever. *Revista de Antropologia*, São Paulo, USP, 1996, v. 39 nº 1. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ra/issue/view/8428> Acesso em 14 de setembro de 2024.

PINHEIRO, Antonio Carlos. *Lugares de Professores. Vivências, formação e práticas docentes nos anos iniciais do ensino fundamental*. São Paulo. Porto de Ideias, 2012.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib (org). **Para ensinar e aprender geografia**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção docência em formação. Série Ensino Fundamental).

POZO, Juan Ignacio; CRESPO, Miguel Ángel Gómez. A Aprendizagem e o ensino de ciências: conhecimento cotidiano ao conhecimento científico. Tradução Naila Freitas. – 5ª. ed.-Porto Alegre: Artmed, 2009.

PRÓ-LETRAMENTO. **Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem**. – ed. rev. e ampl. incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/ Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

PRÓ-LETRAMENTO. **Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: matemática**. – ed. rev. e ampl. incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/ Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

RIBEIRO, Renato Janine. **O mestrado profissional na política atual**. O mestrado profissional na política atual da Capes. Revista Brasileira de Pós-Graduação. v. 2, n.4, p. 8-15, jul. 2005. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/433019/4/Produto%20educacional.pdf> Acesso em: 05 fevereiro de 2024.

RIZZATTI, Ivanise Maria; et.al. **Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais**: proposições de um grupo de colaboradores. ACTIO, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657> Acesso em: 20 de setembro de 2024.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo**. Uma reflexão sobre a prática. 3. Ed. – Porto Alegre. ArtMed. 2000.

SBARDELOTTO, Vanice Schossler. O Ensino de Geografia para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Formação do Pedagogo. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Geografia. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. 2020.

SHULMAN, Lee. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. Lee S. Shulman, “Knowledge and Teaching Foundations of the New Reform”, a Harvard Educational Review, v. 57, n. 1, p. 1-22, primavera 1987 (Copyright by the President and Fellows of Harvard College). Tradução de Leda Beck e revisão técnica de Paula Louzano. Disponível em: Cadernoscenpec | São Paulo | v.4 | n.2 | p.196-229 | dez. 2014. Acesso em abril de 2024.

SHULMAN, Lee. Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, Vol. 15, No. 2 (Feb., 1986), pp. 4-14. Published by: American Educational Research Association. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/1175860> Acesso em 02 de junho de 2024.

SILVA, Mariana Mizael Pinheiro da. Histórias de vida, saberes profissionais e inventividades docentes nas artes de ensinar geografias. Tese de Doutorado pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2023.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento. 7. ed., 6ª reimpressão: Contexto, 2023.

SPINOZA, Benedictus de. Pensamentos metafísicos; Tratado da correção do intelecto; Ética; Tratado político; Correspondência; seleção de textos de Marilena de Souza Chauí; traduções de Marilena de Souza Chauí...[et.al]. 3ª ed. São Paulo; Abril Cultural, 1983.

STRAFORINI, R.. **Ensinar Geografia nas Séries Iniciais: O desafio da totalidade mundo.** 2ª edição. São Paulo: Annablume, 2008.

STRAFORINI, R.. **A Totalidade Mundo nas Primeiras Séries do Ensino Fundamental: Um desafio a ser enfrentado.** *Terra Livre São Paulo*. JAN-JUN de 2002 vol. I, n. 18.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação & Sociedade*, ano XXI, nº 73, Dezembro/00. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Ks666mx7qLpbLThJQmXL7CB/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 10 de maio de 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

TARDIFF, Maurice; LESSARD, Claude. O Trabalho Docente: Elementos para uma Teoria da Docência como profissão de interações humanas. Trad. João Batista Kreuch. 9. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TONINI, Ivaine Maria. **Geografia escolar: uma história sobre seus discursos pedagógicos.** 2ª ed. Ijuí. Ed. Unijuí, 2006.

_____(org). **O ensino de geografia e suas composições curriculares.** Porto Alegre: Mediação, 2014.

UGB, Centro Universitário Geraldo Di Biassi. **Ementário do curso de Pedagogia.** Disponível em: <http://www2.ugb.edu.br/graduacao/licenciatura-em-pedagogia-vr>. Acesso em: 20 de Maio de 2020.

UNIFAA. Centro Universitário de Valença. **Ementário do curso de Pedagogia** Disponível em: <https://www.unifaa.edu.br/pdfs/2019/10/PEDAGOGIA.pdf>. Acesso em: 20 de Maio de 2020.

Universidade de Vassouras. **Ementário do curso de Pedagogia**. Disponível em: <https://www.universidadedevassouras.edu.br/graduacao/pedagogia> Acesso em: 20 de Maio de 2020.

VELHO, Gilberto. Observando o Familiar. In: NUNES, Edson de Oliveira. A Aventura Sociológica, Rio de Janeiro, Zahar, 1978, p. 121/132.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Trad. Ernani F. da F. Rosa – Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ANEXOS

ANEXO I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



CÂMARA DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP – PUC RIO PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO

DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA E MEIO AMBIENTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você está sendo convidado (a) para ser participante do Projeto de pesquisa intitulado “Letramento em Linguagem Geográfica em Cursos de Formação Continuada para Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Município de Barra do Pirai” de responsabilidade do (a) pesquisador (a) Luiz Carlos de Oliveira Lopes.

Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Caso se sinta esclarecido (a) sobre as informações que estão neste Termo e aceite fazer parte do estudo, peço que assine ao final deste documento, em duas vias, sendo uma via sua e a outra sob responsabilidade do pesquisador. Saiba que você tem total direito de não querer participar.

OBJETIVO DO ESTUDO: O objetivo deste projeto é oferecer suporte à ação pedagógica dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com vistas a contribuição para elevar a qualidade do ensino-aprendizagem em Geografia.

ALTERNATIVA PARA PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO: Você tem o direito de não participar deste estudo. Estamos coletando informações para o Projeto de

Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Geografia da PUC - Rio. Se você não quiser participar do estudo, isto não irá interferir na sua vida profissional/estudantil.

PROCEDIMENTO DO ESTUDO: Se você decidir integrar este estudo, você participará de encontros formativos e responderá questionários online e participará de uma entrevista semiestruturada.

PROCEDIMENTOS DE ESTUDOS – CURSO DE FORMAÇÃO: Os encontros formativos serão momentos de formação continuada com temas relacionados à geografia e ao ensino de geografia escolar. O objetivo desses encontros formativos é oferecer suporte à ação pedagógica dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental, com vistas a contribuir para a qualidade do ensino-aprendizagem em geografia. Também objetiva-se propor situações que incentivem a reflexão e a construção do conhecimento como processo contínuo de formação e estimular a compreensão acerca da importância dos conceitos geográficos e da linguagem geográfica no processo de ensino-aprendizagem.

PROCEDIMENTOS DE ESTUDOS – QUESTIONÁRIOS/ENTREVISTA: Ao longo das formações serão aplicados questionários com o intuito de realizar o levantamento de dados acerca dos docentes e suas práticas. Questionário 1 - levantamento de dados acerca da formação profissional e a demanda de trabalho; Questionário 2 – o cerne é a formação continuada e a prática docente; Questionário 3 – sugestão de temas para formações. Em relação as Entrevistas qualitativas, nessa etapa da pesquisa serão realizadas entrevistas com os docentes a fim de ouvi-los. O teor das entrevistas serão: – Formação inicial e continuada, aprendizagem ao longo da carreira, docência/prática pedagógica e as impressões acerca das formações continuadas oferecidas.

PROCEDIMENTOS DE ESTUDOS – REALIZAÇÃO: os cursos de formação ocorrerão nos meses de março, maio, junho e agosto do ano de 2023, com duração de 2 horas cada encontro. Quanto aos questionários, as perguntas serão encaminhadas por meio de link no *google forms* nos meses de fevereiro e março. No que se refere as entrevistas, os docentes serão entrevistados individualmente em seu próprio ambiente de trabalho ao longo do mês de outubro, com duração prevista de 1 hora e 30 minutos sendo as entrevistas registradas na forma de áudio.

RISCOS: Você pode achar que determinadas perguntas incomodam a você, porque as informações que coletamos são sobre suas experiências pessoais e profissionais. Assim você pode escolher não responder quaisquer perguntas que o façam sentir-se incomodado.

BENEFÍCIOS: Sua contribuição ajudará a Pesquisa em desenvolvimento, mas não será, necessariamente, para seu benefício direto. Entretanto, fazendo parte deste estudo você fornecerá mais informações sobre a prática profissional e como pode ser aperfeiçoada. Nas formações continuadas serão oferecidos materiais didáticos, metodologias de ensino-aprendizagem e conteúdos que poderão ser utilizados na prática cotidiana. Também, há que se ressaltar que poderá haver benefícios à formação profissional do participante.

CONFIDENCIALIDADE: Como foi dito acima, seu nome não aparecerá nas análises realizadas, bem como em nenhum formulário a ser preenchido por nós. Nenhuma publicação partindo destas formações revelará os nomes de quaisquer participantes da pesquisa. Sem seu consentimento escrito, os pesquisadores não divulgarão nenhum dado de pesquisa no qual você seja identificado.

TEMPO DE GUARDA DE DADOS: Os dados da pesquisa serão mantidos em arquivo pessoal, sob a guarda do pesquisador pelo prazo de 5 anos, contendo os questionários e o áudio/transcrição das entrevistas. Os dados ficarão salvaguardados em google drive do pesquisador e estes dados serão tratados de forma anonimizada, conforme Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais. Os participantes da pesquisa poderão solicitar acesso aos resultados da pesquisa a qualquer momento, pelo prazo de 5 anos, tempo limite de guarda dos dados que serão desprezados ao final do prazo. Os participantes poderão ter acesso aos resultados da pesquisa acessando o repositório de trabalhos acadêmicos da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e das revistas científicas onde porventura forem submetidos e aceitos artigos científicos, considerando tratar-se de momento após a conclusão da pesquisa.

DESPESAS E RESSARCIMENTO: A referida pesquisa não lhe causará despesas e não acarretará vantagem financeira. Sendo a participação totalmente voluntária.

DÚVIDAS E RECLAMAÇÕES: Esta pesquisa está sendo realizada no CIEP 428 Dona Mariana Coelho Municipalizado. Possui vínculo com a Pontifícia

Universidade Católica do Rio de Janeiro através do Programa de Doutorado em Geografia sendo o aluno Luiz Carlos de Oliveira Lopes o pesquisador principal, sob a orientação do Prof. Glaucio José Marafon. Os investigadores estão disponíveis para responder a qualquer dúvida que você tenha. Caso seja necessário, contacte Luiz Carlos no telefone 24 9XXXX-XX66, ou o Comitê de Ética em Pesquisa, CEP-PUC Rua Marquês de São Vicente, 225 – Edifício Kennedy, 2º andar. Gávea, Rio de Janeiro, RJ. CEP: 22453-900. Fone: (21) 3527-1618. Você terá uma via deste consentimento para guardar com você. Você fornecerá nome, endereço e telefone de contato apenas para que a equipe do estudo possa lhe contactar em caso de necessidade.

Informo que a pesquisa atende todas as especificações da Resolução 466, de 12 de dezembro de 2012, que aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, e da Resolução 510, de 07 de abril de 2016, que dispõe sobre normas aplicáveis à pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO

Eu, _____, residente a _____, telefone de contato () _____ concordo em participar voluntariamente do presente estudo como participante. O pesquisador me informou sobre tudo o que vai acontecer na pesquisa, o que terei que fazer, inclusive sobre os possíveis riscos e benefícios envolvidos na minha participação. O pesquisador me garantiu que eu poderei sair da pesquisa a qualquer momento, sem dar nenhuma explicação, e que esta decisão não me trará nenhum tipo de penalidade ou interrupção de meu tratamento.

Os dados ficarão arquivados por pelo menos um período de cinco anos aos cuidados do pesquisador. Você terá uma via deste consentimento para guardar com você, onde estarão seu nome, endereço e telefone de contato apenas para que a equipe do estudo possa lhe contactar em caso de necessidade.

Assinatura do participante: _____

Assinatura (Pesquisador): _____

Barra do Piraí, de de 2023.

ANEXO II – Termo de Autorização de Gravação

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA E MEIO AMBIENTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Eu _____ autorizo, por meio deste termo, o pesquisador Luiz Carlos de Oliveira Lopes a realizar a gravação de minha entrevista sem custos financeiros a nenhuma parte. Essa AUTORIZAÇÃO foi concedida mediante o compromisso do pesquisador em garantir-me os seguintes direitos:

1. Poderei ler a transcrição da minha gravação;
2. Os dados coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa aqui relatada e outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos entre outros eventos dessa natureza;
3. Minha identificação não será revelada em nenhuma das vias de publicação das informações geradas;
4. Qualquer outra forma de utilização dessas informações somente poderá ser feita mediante minha autorização, em observância ao Art. 5º, XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.
5. Os dados coletados serão guardados por 5 anos, sob responsabilidade do pesquisador e após esse período serão destruídos.
6. Serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse da gravação e transcrição de minha entrevista.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/ Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Rio de Janeiro, de fevereiro de 2023.

Nome do Participante: _____

Assinatura: _____

Pesquisador Responsável: Luiz Carlos de Oliveira Lopes

Assinatura: _____

ANEXO III – Carta de Ciência do Orientador

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA E MEIO AMBIENTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

Rio de Janeiro, 05 de outubro de 2022

Da Prof. Dr. Glaucio José Marafon

Orientador do doutorando Luiz Carlos de Oliveira Lopes

Ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – COEPS

CARTA DE CIÊNCIA

Na qualidade de orientador do doutorando Luiz Carlos de Oliveira Lopes, venho, por meio desta carta, dar ciência que a mesma, pretende com o aval do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos, desenvolver uma pesquisa com o seguinte título: “Letramento em Linguagem Geográfica em Cursos de Formação Continuada para Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Município de Barra do Piraí”.

Atenciosamente,

Nome: Prof. Dr. Glaucio José Marafon
Docente do Programa da Pós Graduação em Geografia – PUC Rio

ANEXO IV – Parecer de Autorização Para a Pesquisa

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



CÂMARA DE ÉTICA EM PESQUISA DA PUC-Rio

Parecer da Comissão da Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio 130-2022 – Protocolo 139-2022 Proposta: SGOc 452733

A Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio foi constituída como uma Câmara específica do Conselho de Ensino e Pesquisa conforme decisão deste órgão colegiado com atribuição de avaliar projetos de pesquisa do ponto de vista de suas implicações éticas.

Identificação:

Título: "Letramento em Linguagem Geográfica em Cursos de Formação Continuada para Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Município de Barra do Piraí" (Departamento de Geografia e Meio Ambiente da PUC-Rio)

Autor: Luiz Carlos de Oliveira Lopes (Doutorando do Departamento de Geografia e Meio Ambiente da PUC-Rio)

Orientador: Glaucio José Marafon (Professor do Departamento de Geografia e Meio Ambiente da PUC-Rio)

Apresentação: A pesquisa tem por objetivo oferecer suporte à ação pedagógica dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com vistas a contribuir para elevar a qualidade do ensino-aprendizagem em Geografia. Será desenvolvida junto a docentes em cursos de formação continuada num Centro Integrado de Educação Pública municipalizado do município de Barra do Piraí. A metodologia de abordagem aos participantes inclui: 1. Encontros formativos com temas relacionados à Geografia e ao ensino escolar, nos meses de março, maio, junho e agosto de 2023; 2. Aplicação, por meio online, via Google Forms, de questionários (três) após os encontros para avaliação dos temas trabalhados; 3. Uso de entrevista semiestruturada, presencial registrada em áudio, com teor apoiado na formação inicial e continuada, aprendizagem ao longo da carreira, docência/prática pedagógica e as impressões acerca das formações continuadas oferecidas.

Aspectos éticos: O projeto e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido apresentados estão de acordo com os princípios e valores do Marco Referencial, Estatuto e Regimento da Universidade no que se refere às responsabilidades de seu corpo docente e discente. O Termo expõe com clareza os objetivos da pesquisa e os procedimentos a serem seguidos. Garante o sigilo e a confidencialidade dos dados coletados. Informa sobre a possibilidade de interrupção na pesquisa sem aplicação de qualquer penalidade ou constrangimento.

Parecer: Aprovado.

Profa. Marley Maria Bernardes Rebuszi Vellasco
Presidente do Conselho de Ensino e Pesquisa da PUC-Rio

Profª Ilda Lopes Rodrigues da Silva
Coordenadora da Comissão da Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio

Rio de Janeiro, 22 de fevereiro de 2023

Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos
Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio – CEPq/PUC-Rio
Rua Marquês de São Vicente, 225 - Gávea - 22453-900
Rio de Janeiro - RJ - Tel. (021) 3527-1612 / 3527-1618
e-mail: vrac@puc-rio.br

ANEXO V – Perguntas da Entrevista

Pergunta Central da Entrevista

Ter conhecimento na ciência de referência é condição para uma significativa prática de alfabetização geográfica e exploração do potencial transformador da geografia ou existem outras estratégias de ensino que não requerem a formação na área como condição para a docência nos anos iniciais?

Perguntas para condução das entrevistas

1. Como foi sua formação inicial em geografia?
2. Qual a sua concepção de geografia?
3. Para que ensinar e aprender geografia? Por que esse componente curricular é importante?
4. Como você utiliza os seus conhecimentos prévios e dos alunos?
5. Quais são os conhecimentos que você mobiliza (formação inicial, continuada, etc.) para ensinar geografia?
6. E sobre o que deve ensinar, você se considera suficientemente conhecedor?
7. Você já refletiu sobre a importância de geografia nos anos iniciais do EF?
8. Qual é o papel da geografia na formação de crianças nos anos iniciais?
9. O que é necessário o docente conhecer para que o ensino de geografia seja mais significativo para as crianças?

Sobre suas aulas

1. O que o docente deve ensinar em geografia nos anos iniciais?
2. Na sua opinião, como pode ser iniciado um trabalho ou aula de geografia (com tema livre)?
3. Como seu trabalho/ensino é organizado?
4. Você tem clareza sobre o que domina em geografia?
5. Os conceitos geográficos são considerados quando as aulas são planejadas?
6. Como tem sido sua prática pedagógica ao introduzir um assunto geográfico?

Questões gerais

1. Qual é o papel do professor dos anos iniciais no ensino de geografia?

2. Como você percebe o papel da geografia frente aos problemas contemporâneos?
3. Quais desafios você vivenciou e quais estratégias desenvolveu para lecionar geografia nos anos iniciais?

ANEXO VI - Entrevistas

P.R.L.C

Pesquisador: Boa tarde, começo com a pergunta central da nossa conversa que é sobre “Ter conhecimento na ciência de referência, no caso da geografia” que ter esse conhecimento auxilia na alfabetização dos alunos, como é que você enxerga isso?

P.R.L.C: É o que na verdade temos falado. Eu acho que geografia trata da relação de noção espacial. As crianças podem ter seus sentidos de espacialidade desenvolvidos, se a gente começa a fixar a criança, a gente começa a dizer, da esquerda para a direita, de cima para baixo, entendeu? Eu entendo que isso é uma noção espacial. Eles vão dentro da geografia, eles vão começar a entender o que é e o que não é.

Pesquisador: Mas a pergunta, na verdade, além disso, a minha pergunta é o seguinte, para dar uma aula de geografia é preciso ter o conhecimento da geografia? É fundamental para desenvolver os conceitos ou não? É possível dar uma aula de geografia nos anos iniciais sem ter a formação na ciência?

P.R.L.C: Eu nunca tive a formação dentro da ciência. Foi tudo o que eu estudei ao longo do tempo, em sala de aula, com os outros professores. Foi bom, mas se eu tivesse mais conhecimento teria sido melhor.

Pesquisador: Então a formação de professores te ajudou?

P.R.L.C: Sim, ajudou bastante. Eu sempre tive excelentes professores de geografia. Aprendi mais no normal do que na educação superior. Na graduação, eu aprendi sobre os conceitos básicos da matéria que eu iria usar, de maneira muito ampla. E outra coisa, quando eu saí da faculdade eu tive que estudar para dar aula porque, na verdade, aquilo que eu tive nas matérias da faculdade eram muito aprofundadas para eu estar lecionando numa sala de aula, que era uma coisa mais

rasa. Ou seja, eu tive que refazer todos aqueles conceitos numa linguagem mais fácil de estudar. Para que a gente pudesse entender. É como se você pegasse a ciência geográfica e a transformasse numa geografia escolar. São leituras completamente diferentes. Uma coisa é a ciência, outra coisa é chão da sala de aula.

Pesquisador: Como foi sua formação inicial? Como é que você aprendia, não estou me referindo a aprender em termos cognitivos, mas como é que as coisas eram passadas, os conteúdos que de uma certa maneira você até comentou que isso te ajudou muito.

P.R.L.C: Sim. Então como falei, tive excelentes professores. Esses professores, disponibilizavam muito material. Antigamente não tinha o google nas mãos. Eles sempre tinham muito material de quando eles estudavam e tal. E eles me passavam esse material. Na minha casa eu tinha uma estante lotada. Eu sempre fui muito de ler. Eu zerava a biblioteca daquela escola. Independente do conteúdo, eu lia porque eu tinha mania de ler. É o que controla o meu TDAH, porque tenho em que fixar sempre o pensamento.

Pesquisador: E você sabe que hoje nós temos 62 professores da educação infantil e dos anos iniciais apenas com curso normal, de um total de 201, quase um terço.

P.R.L.C: É um absurdo, porque hoje em dia nós estamos numa facilidade muito grande, porque tem faculdade a distância e eu acho assim, que por mais que a gente tenha muita coisa para fazer, eu acho que é insensato não dá para você ficar no base. Eu tenho uma sede por conhecimento, embora o cansaço me deixe consumida às vezes. Fiz biologia, não cursei pedagogia.

Pesquisador: Você fez uma licenciatura específica numa ciência de referência. Então você faz também esse movimento, creio eu. Na hora de dar uma aula de ciências, você deve chegar e pegar a biologia que você aprendeu, ciência de referência e transformar ela. Algo que às vezes a gente não consegue encontrar no professor que só tem pedagogia.

P.R.L.C: Realmente, o professor que cursou pedagogia aprendeu de tudo um pouco. Ele não teve conhecimentos na ciência de referência.

Pesquisador: Qual sua percepção sobre geografia?

P.R.L.C: Então, a princípio eu achava muito difícil, mas depois que você começa a observar certas fontes, você percebe que é mais prática do que tudo. É preciso trazer a geografia para o cotidiano. Depois que você passa a ver certas coisas e que você amadurece seus conceitos, você começa a fazer um paralelo entre uma coisa ou para você ver que é algo que se apresenta no seu dia a dia o tempo todo. A geografia é tudo que está a volta de nós.

Pesquisador: Mas aí eu te pergunto, quando você vai ensinar, você sempre pensou assim? Quando foi seu ponto de corte?

P.R.L.C: Vou falar a verdade, não estou puxando sardinha. Mas quando eu comecei a observar você naquele projeto. Falei, “tem muita coisa prática do dia a dia”. Já tinha caído essa ficha, mas a praticidade realmente ali eu percebi essa. Assim, porque eu via que tinham muitas coisas práticas, que utilizava o nosso dia a dia, mas eu não tinha essa conexão com a geografia dessa forma. Isso foi assim, despertado lá, observando as coisas que você falava.

Pesquisador: Que bom, é o que sempre me orientou lá nas formações, era trazer o espaço de vida e o cotidiano, mas fazendo uma leitura acadêmica.

P.R.L.C: As formações continuadas são importantes, porque olha só, assim como você fez esse tipo de formação, você já pensou se tivesse uma na área de ciências? De matemática, já pensou? As crianças vão descobrindo a forma que você vai passando. E que isso pertence ao nosso espaço. É o espaço, entendeu? A gente está inserido ali. Então essa formação continuada ajuda. A gente sempre aprende alguma coisa a mais.

Pesquisador: Como é que você utiliza conhecimentos prévios seus e dos alunos? É aquilo que ele já sabe, você aproveita isso de alguma maneira?

P.R.L.C: Às vezes eles falam daquilo que eles têm convivência e você começa a partir daquilo, então aquilo é importante.

Pesquisador: O que você acha que precisa, enquanto professora dos anos iniciais saber para poder ensinar geografia?

P.R.L.C: Então eu acho que eu tenho que ter, pelo menos os conceitos básicos dos pontos a serem abordados daquela série que eu vou trabalhar, né? Eu acho que a gente tem que buscar um pouquinho, mesmo que seja por nossa conta, abrir um artigo, tentar ler, tentar correr atrás sobre aquele assunto, pra gente poder chegar aqui sabendo pelo menos alguma coisa. Eu não posso chegar lá e abrir o livro naquela hora e começar a tentar dar uma aula. Eu acho até mesmo que planejamento é isso, é você se preparar para estar inserindo aquele conceito. E como você não é formado na ciência de referência eu acho que você precisa correr atrás.

Pesquisador: Além de estudar por conta próprias, você conseguiria identificar outras formas de aprender a ensinar?

P.R.L.C: É claro que como a gente já tinha falado, uma formação continuada é excelente, né? Se a gente tivesse algum curso de extensão que a gente possa fazer, que possa ajudar assim.

Pesquisador: Além disso, tem mais alguma coisa por exemplo, os colegas de profissão?

P.R.L.C: Sim, também trocar figurinha com meus colegas para termos informação, não é? Porque na verdade é uma das coisas também que seria muito importante, que eu acho muito interessante. Essa troca entre um professor que realmente tem a ciência daquela matéria que eu vou ensinar. É bom, fizeram lá. Você fez aquele projeto lá com os professores. Foi uma troca muito boa. Eles ficavam em êxtase naqueles momentos em troca daquilo ali. Agora as escolas podiam pensar nisso, né? Nesses momentos de troca. Porque às vezes um conceito que a gente pode ensinar de uma forma diferente, em que o colega já tem, entendeu? Uma forma de

ensinar legal, porque ele pode passar para a gente. Assim, nada melhor do que uma formação continuada dada por uma pessoa que é formada naquilo.

Pesquisador: Quando você está em sala de aula, você já pediu ajuda de algum professor de área específica?

P.R.L.C: Sim, sim, eu sempre pedi ajuda. Pedia ajuda a colegas de escola. O professor de geografia era o mais próximo da gente, era só pedir que ele dava um help para a gente. E ele ajudava, sentava-se com a gente ou até mesmo ia para a sala junto com a gente.

Pesquisador: Esse professor que você falou vive na comunidade, não é? Acho que também tem muito essa pegada.

P.R.L.C: Nossa, ele compartilhava muitas coisas assim com a gente, ajudava muito.

Pesquisador: Em algum momento você já refletiu a importância da geografia nos anos iniciais? Nós já tocamos nesse ponto de uma outra maneira, mas refletimos assim, na importância dela exatamente.

P.R.L.C: Então, como eu te disse, a princípio eu achava algo que não era necessário, mas, depois quando a gente vai vendo que pela geografia nós estamos inseridos naquele espaço e aquele espaço precisa ser entendido, ou seja, como ele se processa? Igual as crianças, agora com essa questão de estudar sobre o hino e tal. Então assim, aí a gente vê a importância do que é isso pra criança. Ela precisa ter esse consenso de onde estou.

Pesquisador: E se a gente for parar para pensar, de repente a família é assim, pensa “vou pegar um ônibus pra ir lá na cidade? Eu discutia muito isso nas oficinas. Um exemplo é quando eu dei aula no Arlindo. As crianças falam “Vou na barra, vou na barra”. E eu dizia, vocês não irão na Barra, vocês estão na Barra, aqui é Barra do Piraí, aqui é um bairro.

P.R.L.C: Geografia é tudo. Geografia é isso que a gente vive, não é? O nosso espaço.

Pesquisador: Concordo com você. Na verdade, eu concordo com tudo o que você está falando, que eu penso exatamente isso. Eu acho que é isso que me move é quando eu pensei o projeto e o tema do hino. Porque às vezes a criança, o jovem ou o adulto que mora no município não conhece o município. A geografia e a história estão ali, é o que chamamos de espaço-tempo. As coisas estão acontecendo ali no espaço, mas tem o tempo. Em Barra vamos imaginar a ponte metálica, que chamaremos de rugosidade. Essa rugosidade é uma marca de um tempo pretérito. No espaço que atravessa o tempo e hoje você vê a ponte metálica refuncionalizada.

P.R.L.C: Ela é uma marca presente. Então, assim, as vezes atravessamos a ponte e não sabemos o que se passou ali. O que ela foi em algum momento. Assim, por isso que a geografia caminha muito com a história. Então, quando você vai falar em geografia e história, a gente sempre fala em ciências humanas. A BNCC de ciências humanas. Não tem como uma caminhar sem a outra. E até mesmo é assim que é uma história, às vezes as pessoas não conseguem entender. É a mudança geográfica de algum lugar. Ai tem uma erosão, uma coisa assim, mas a história que conta que a gente tinha casas, tinha isso, tinha aquilo, e aí mudou essa geografia. Então, na verdade, a história também, tinha alguma coisa ali, tinha alguém no ambiente que morou ali, mas mudou ali não é mais como antes, virou uma planície já derrubaram o que tinha ali.

Pesquisador: Mas eu tenho uma pergunta. De tudo que você já viu de geografia, tudo que você já viu na sua experiência, o que você acha que um aluno de quinto ano precisa aprender em geografia antes de concluir essa etapa?

P.R.L.C: Pode ser bobeira, mas conhecer o espaço que ele está em relação, vamos colocar assim. A cidade, principalmente porque, olha só, se você pegar um aluno de quinto ano hoje, se você sentar para conversar com ele, ele vai dizer que vai lá em Barra do Piraí. Então eu acho que esse conceito do que é cidade, bairro, essas coisas bem básicas, assim para ele ter noção de onde ele está, de onde ele está inserido.

Pesquisador: E como você acha que pode contribuir para a vida dele?

P.R.L.C: Porque assim, saber é sempre importante, mas ele pode desenvolver alguma coisa a partir disso. Se for pensar nesse pressuposto, poderia ser outras coisas. Entendeu? E assim, eu acho que isso aí é o meu ponto de vista, eu acho que é básico. Eu acho que tem essa dificuldade e não é só aqui. Eu percebo que é geral essa dificuldade de entender essa questão básica. Então agora essa questão nós podemos trabalhar com esse projeto com relação ao hino, eles ficaram maravilhados de descobrir que Barra do Piraí tem o nome de barra, porque há uma barra de um rio no outro. São coisas tão simples. E a geografia é muito essa descoberta. É uma questão de pertencimento. Onde eu estou, qual o meu espaço? Quem eu sou nesse espaço? É descobrir que uma cidade tem um prefeito e o que esse prefeito faz. É entender o que é que aquele bando de gente que fala que é vereador, que está lá fazendo o que? Para que que ele está lá? Porque que isso vai fazer diferença para mim se eu não for lá e eleger aquele que eu quero para estar ali governando. A cidade a que eu pertencço, entendeu? Eles não conhecem esse espaço. Você entendeu como é que eu vou pensar que o Brasil precisa ter um presidente? Porque eu estou aqui no Brasil, que é o estado do Rio de Janeiro, na cidade de Barra do Piraí, mas que o presidente também governa aqui, também para todos, é o Brasil inteiro. Se eles não conhecem esse pequeno espaço, não adianta querer inserir outras questões nele se isto é o básico. Eu penso que a geografia também é isso, é o exercitar o olhar. Olhar é isso, é o palpável, estou vendo, é de verdade e tal. Eu acho que isso também aguça essa curiosidade, despertar também essa questão de querer saber, de conhecer, né?

Pesquisador: Como que você acha que você pode iniciar toda essa abordagem que você deu aí de recorte numa sala de aula?

P.R.L.C: Eu começaria com imagens. Eu pediria que eles se localizarem naquelas imagens que a partir dali a gente ia inserindo, né? Cada ponto daquele que eu falei para você em relação ao espaço deles, começando daqui, abrindo, mostrando para eles, estão inseridos naquele mesmo. Eu acho que eu partiria desse ponto. O meu conceito começaria apresentando imagens para ele, mais visual, sabe por quê?

Porque eu acho que traria a eles mais para a realidade, porque o falar fica muito vago. Eles precisam desse contato concreto para eles. Eles falam, “tem um monte de coisa para copiar, tem um monte de texto”.

Pesquisador: “Mas será que essa ideia do concreto não seria a maneira que você encontrou para aprender frente ao seu TDAH?”

P.R.L.C: Pode ser. Eu sou visual, mas observando um contexto. Um visual concreto para eles é mais atrativo. Principalmente quando eles escutam a palavra geografia, entendeu? Eles falam assim. “Nós temos muita coisa para copiar. Olha só, tem um monte de texto.”

Pesquisador: Mas você atribuiria isso a que?

P.R.L.C: Parece que essa é a imagem da geografia desse jeito. Porque antigamente era assim, antigamente a gente não tinha uma aula assim no concreto. Então, teoricamente falando, a gente estaria ensinando assim para eles também, sim. Um outro olhar é importante. Depois que a gente traz isso para a prática, assim para a vivência mesmo do concreto,

Pesquisador: Estou pensando em outra pergunta. Não seria essa dimensão do sensível que você traz uma solução que você encontra para lidar com seu TDAH? E outra, a questão da prática não seria porque a biologia é muito prática e você vem dessa ciência?

P.R.L.C: Também é tudo em conjunto. Mas assim, o que eu observo é o seguinte. Quando substituí uma professora do 4º ano e estava ajudando eles na revisão da prova, observei que eles tinham feito revisão em casa, estudado e estavam com um monte de papel. Há muitas coisas escritas que eles estavam vendo. Então, eu sugeri para eles olharem, eles olhavam o que eles falavam. Posso mostrar para vocês de uma forma muito mais prática. Claro que eles precisam ter o conteúdo escrito, mas vocês vão entender que a prática é outra, que é muito mais fácil. A gente precisa desmistificar a geografia.

Pesquisador: Então qual seria a solução para desmistificar?

P.R.L.C: Eu acho que a prática tem que andar junto ao concreto. O concreto, um visual, tem que andar junto com o teórico, porque o que acontece é que as pessoas pensam que o teórico é aquilo. Aí mostram uma do Mário Esteves ou de algum de algum vereador. E quem está ensinando isso? Mas acho que isso já vem. Enfim, quando fala assim: “Ah, hoje nós temos geografia e história”, automaticamente eles já trazem isso porque quando você abre um livro de história, geografia já vem com muitas coisas escritas, tem algumas figuras e tal. Mas isso assusta, isso já veio com eles, esse pré-conceito sobre a matéria. Mas de alguma maneira, então, esse preconceito que ele tem é do momento que ele foi escolarizado. É preciso colocar curiosidades para aprender, despertar isso no aluno. Eu acho que hoje você ser professor está sendo muito difícil, por quê? Porque as crianças têm tudo na mão, no celular, tem tudo. Então hoje eles não vêm para a escola com aquela vontade em aprender. Então, hoje o professor precisa inovar, ele precisa fazer a diferença na vida do aluno. Aqui na escola é o lugar que você vai aprender dessa forma diferenciada. Aí as pessoas fazem assim, “nossa, mas ninguém quer prestar atenção em nada, ninguém quer fazer nada.” Hoje em dia, se a gente não tiver uma nova maneira de ensinar, você não consegue mais nada. Por isso eu falo devido a necessidade de paixão.

Pesquisador: O que que seria a reinvenção do professor para você?

P.R.L.C: É buscar conhecimento, fazer troca de informações. O que que a gente pode fazer de prática nisso? O que que a gente pode trazer de concreto nisso? Aqui na escola tem uma professora que trabalha consciência fonológica com uma horta. Igual você vê que é um projeto da professora no Jardim 2 da manhã. Nós temos como explicar várias coisas. E aí quem cresceu mais foi o to-ma-te? Tomate começa com qual letra? Termina com qual letra? E ali eles estão participando aqui, naquilo que está funcionando. Está mexendo na terra, eles estão plantando, eles estão vendo crescer. Ela está fazendo um projeto. Ela começou com o senhor letras. Ela construiu um boneco de sucata. Esse boneco foi na prefeitura. Tirou foto com o prefeito. Esse boneco tirou foto no Rio Paraíba do Sul. Esse boneco ia no mercado

com as mães. As mães vêm buscar o boneco. O boneco ia no supermercado comprar os legumes, que começavam com aquela letra e tirava a foto do mercado.

Pesquisador: E as mães compraram a ideia?

P.R.L.C: Compraram, agora do boneco senhor letras tinha que se alimentar. A gente chamava o senhor letras, chama ele lá na sala. E o senhor letras começou com a horta. Quem então não se reinventar, meu filho, é melhor mudar de lugar. Hoje eles estavam lá plantando, e aí quem cresceu mais? Qual foi? Aí eles estavam me contando que estavam plantando a cebolinha, tinha um som diferente, que era um “nha” que a gente nunca tinha visto onde que tinha.

Pesquisador: Deixa-me te perguntar outra coisa ainda dentro dessa linha. Quando você dava uma aula, bom, vamos pensar em geografia, mas pode ser história, ciências porque ciência é sua área, nela o seu olhar já é diferente. Você pensava nos conceitos quando vinha para a sala?

P.R.L.C: Sim.

Pesquisador: Quais conceitos que você julga que são fundamentais, aqueles que você entendeu que tinha que aprender primeiro? Sinta se muito confortável para não responder.

P.R.L.C: Vamos de espaço como um pressuposto da geografia. Não são conceitos que eu tinha que aprender. Eram conceitos que eu tinha que, vamos colocar melhorar porque eu já tinha alguma coisa deles, então eu tinha que dar uma melhorada para eu trazer para a sala de aula para eu poder apresentar para esses alunos. Então vamos colocar o exemplo? Bom, a gente está falando sobre Barra do Pirai. Eu sei alguma coisa, mas eu não tinha conhecimento igual você quando disse que a ponte é uma rugosidade. Eu sei que ali antes não era uma ponte do jeito que está hoje. Eu sei que está ali, mas aí eu iria procurar saber o que é que tinha sido antes ali, se tinha uma linha, se antes a travessia era de canoa, se tinha uma tábua estendida. Eu acho que isso também é uma curiosidade que eu posso trazer para o aluno. Hoje tem essa ponte, mas lá atrás antes acontecia isso e isso. É o que você

falou, hoje a história anda com a geografia. Ou seja, eu aprimorava aquilo que eu já tinha o conceito.

Pesquisador: Ou seja, a curiosidade também tem que ser do professor. Se eu não for curioso, eu não consigo?

P.R.L.C: Acho que sim. Tem as pontes, mas antigamente não tinha. E assim, assado, atravessava para lá, para cá. O rio era usado para transporte, era feito isso, isso e isso. Então assim, eu acho que é também trazer o aluno para viajar no tempo, isso também tem muito que aguçar a curiosidade dele, poxa, ela era isso mesmo? Não, não era assim, que nem sempre foi assim e tal. Eu acho que o professor precisa saber qual o meu conceito que ele for passar. Ele precisa, sabe, estudar um pouquinho mais, se aprofundar. É uma curiosidade mesmo para eles pensarem.

Pesquisador: Uma outra questão, para você qual é o papel do professor de geografia dos anos iniciais?

P.R.L.C: É levar eles a pensar, é a curiosidade, não é? De despertar a curiosidade, porque para eles, hoje, geografia é um assunto maçante. Então é muito disso. O professor, ele tem que ser criativo, né?

Pesquisador: Sobre a geografia, é como se a palavra já trouxesse um medo. Quando você fala geografia já vem o imaginário do que seja.

P.R.L.C: E aí se você chegar na aula e você vai pensar sem colocar o nome de geografia. Eu acho tão bom quando você entra numa sala de aula e você começa a falar sobre um tema e você não põe o título de geografia, só no final você fala assim, hoje foi aula de geografia tá gente. A aceitação vai ser diferente, eu acho que já vem assim. Eu acho que primeiro é a adaptação, aí fica a mostra prática, depois: “Ah, hoje foi aula de geografia, tá?”

Pesquisador: Mas, o que que você acha do planejamento para chegar nisso?

P.R.L.C: Eu acho aí que teria que mudar muita coisa, né? Luiz, não é só a mente do professor, eu acho que também vem de cima para baixo. Um professor, claro que tem que correr atrás, mas assim, eu acho que a equipe pedagógica da Secretaria tinha também que ter o seu olhar se eu quero uma mudança em relação agora. O professor dos anos iniciais precisa ter uma troca com o professor de língua portuguesa, com o professor de matemática, com cada um professor de cada área. É preciso oferecer algo novo, se valer dessas formações, sabe? Dar um sacode. Esse sacode ele precisa acontecer, porque senão, vai continuar da mesma forma, do mesmo jeito, e hoje a criança é uma outra realidade. Ou se a gente não mudar vou te falar essas notas vão continuar despencando, porque eles não têm muito interesse.

Pesquisador: E a sua sugestão para isso seriam as formações?

P.R.L.C: Sim, o professor precisa ter uma abordagem diferenciada, então essa abordagem diferenciada ele vai despertar nesses alunos o interesse, e aí talvez a gente consiga de um resultado. Se a gente não procurar conhecimento, se não aprofundar em certos assuntos não vai. O professor precisa ter formações continuadas. Mas eu também penso no seguinte Luiz, também não pode ser qualquer pessoa a dar essas informações. É preciso de alguém que desperte interesse nos professores.

Pesquisador: Então você quer dizer que a formação precisa ser realizada por alguém que goste e tenha um olhar para aquela etapa que ele está dando? Por exemplo, se eu tivesse que fazer uma formação hoje para a educação infantil, eu não me sentiria capaz.

P.R.L.C: Sim, porque primeiro tem que ser com alguém que tenha gosto por aquilo e também saiba passar de uma forma leve, entendeu? Aí sim. Agora você ir para uma formação, chega lá, abre o slide, aí não dá você tem que fazer diferente. Os professores estão cansados de saber, entendeu? Porque não adianta tirar alguém de uma sala de aula para ir para uma formação, para algo que está cansado de saber daquelas formações super chatas e que não vão mudar em nada. É preciso fomentar essa mudança. Esse interesse de mudar.

Pesquisador: Mas você teve esse olhar depois das formações? Fale o que você achou.

P.R.L.C: Quando você falou da escalaridade, você falava lá às vezes sobre o nosso dia a dia, a gente sei lá, se perdia. Era coisa que tinha ali, a gente conseguia ver que existia, é a descoberta. Mas você, Luiz não estou puxando sardinha que eu não sou dessas. Eu sou de escorpião. Você fomenta isso. Você leva a gente para viajar, está falando está levando. Ah, e tal, tal, tal, tal. Você entendeu essa questão do despertar. E se não for uma pessoa que faça isso porque gosta não funciona. Você podia passar todos aqueles conceitos que você passou lá, passar aquilo tudo mostrando e tal, tal opinião.

P.R.L.C: Você sabe quando eu senti realizado lá? Quando eu estava falando sobre rural e urbano, eu não sei se você estava lá nesse dia a tarde, a professora M.V.A (65 anos) estava lá, foi quando ela disse: “Espera aí, mas o Turvo é urbano? Eu achava que era rural!”. Eu disse: “professora lá é urbano por causa disso, disso, disso.” Aí ela disse novamente: “Mas aqui eu estava ensinando errado!”. Na formação seguinte ela virou e disse: “Oh, já resolvi, já expliquei, falei para eles o que era rural e urbano.”

P.R.L.C: Pois é, pelo visto ela estava ensinando errado. Você entende a gravidade da situação, mas eu te digo, não é uma coisa que se ensina errado deliberadamente foi o jeito que aprendeu. Então, assim, você vê a diferença que isso fez? Mas, se não for por alguém que realmente tenha vontade de despertar esse interesse, vai ficar falando ali, não vai prestar. Mas assim, eu acho que esse projeto que você fez lá, se fosse passado em outras escolas, é que você tinha um objetivo lá. Se um pouquinho daquele projeto fosse passado, ou nem que fosse só o projeto, mas você trabalhasse um pouquinho da geografia igual agora, passando falado sobre o hino de Barra do Piraí, isso seria um ganho. Estaria falando sobre essa questão da importância da geografia. Aí começaria sobre essa questão de escalaridade aqui, pá, pá e abrindo. E aí você ia mostrando para os professores, principalmente do primeiro ao quinto que já tem essa dificuldade, que seria “*como ensinar geografia fácil?*” Do senhor letras na educação infantil, a geografia que é ensinada do primeiro ao quinto pensado na educação infantil: O bairro tem o quê? Tinha supermercados,

tinha padaria e foi. O que é que tem em Vargem Alegre? E você sabe que assim, os conceitos de geografia são trabalhados, de repente o professor trabalhou isso e não sabia.

Pesquisador: Nós chamamos isso de espaço de vivência. Se o professor chega na sala de aula fala: “nós vamos estudar o espaço de vivência” e fala o que é o conceito, as vezes pode não dar certo, é melhor trazer os elementos do lugar.

Pesquisador: Como é que você percebe o papel da geografia frente aos problemas contemporâneos, que a gente vive hoje, como é que a geografia pode contribuir para isso? Pode falar do jeito que você achar melhor, sem preocupação nenhuma, eu quero saber o que você pensa.

P.R.L.C: Eu não sei se cabe nessa questão, mas eu penso muito nessa questão da nossa legislação, né? Em relação ao poder executivo, eu acho que as pessoas não entendem. Eu tenho observado isso no dia a dia, nas funções eu acho que isso é geografia. E se eles não compreendem isso, que têm dificuldade de compreender isso, muitas vezes no nosso município tem sido governado de uma forma, vamos colocar assim não tão adequada, talvez porque eles não entendam a importância. É o que a gente falou sobre o pertencimento naquele espaço, o que é que contribuir para a mudança daquilo. O município tem importância.

Pesquisador: Mas professora, quais desafios que você vivenciou em seus anos de docência? E quais estratégias você desenvolveu para lecionar a geografia nos anos iniciais?

P.R.L.C: Eu acho que o desafio foi realmente a falta de conhecimento da ciência. O conhecimento que eu falo assim, um conhecimento mais aprofundado. Esse foi o meu desafio, né? Porque eu tinha que correr atrás, procurar entender, né? Compreender aquilo que eu precisava. É passar de uma forma simples, que fosse mais fácil. As estratégias foram estudar, buscar ajuda de pessoas, do professor de geografia que já era da área, né?

Pesquisador: Você quer falar mais alguma coisa, quer deixar alguma mensagem?

P.R.L.C: O que eu queria falar eu já tinha dito antes. Eu acho que essa formação continuada na área é fundamental, que os professores deviam pensar mesmo. Eu acho que este contacto com o professor da área às vezes abre muito um olha em relação a certos conteúdos.

V.O.A.C

Pesquisador: Boa tarde. Nossa conversa, como você sabe faz parte da minha tese, que aborda a dificuldade que vocês encontram em dar aula de geografia, isso é, se encontram algum obstáculo. Eu tenho algumas perguntas, mas vamos conduzindo a conversa conforme ela for acontecendo. E aí tem uma pergunta inicial: como você se sentiu depois das formações em geografia, como foi seu antes e depois?

V. O. A. C: Então antes eu tinha uma visão diferente, a questão do distrito, da cidade, as crianças às vezes falam assim, “ai eu vou em Barra do Piraí”. Mas aqui é Barra do Piraí, não é? Então essa visão minha já mudou. Agora eu já falo para eles que eles estão em Barra do Piraí, entendeu? Porque até mesmo assim, até mesmo eu que moro em Barra Mansa, “vou lá em Barra Mansa, eu moro em Barra Mansa, mas vou lá no centro”, sabe, é a coisa de centro e cidade. Achei muito interessante. Gostei muito.

Pesquisador: Tenho uma essa pergunta curiosa particular, mas ela é bem central e vou lê-la do jeito que está aqui, pois acho que fica mais fácil. Para você ter conhecimento da ciência de referência, a geografia, a história ou a ciência natural, é uma condição fundamental para que você consiga realizar a sua aula, ou se você consegue resolver isso de outra maneira?

V. O. A. C: Eu acho que tem que ter um estudo pra poder falar sobre o assunto. Porque é preciso ter conhecimento, porque se não fica vago, quando eu vou dar um conteúdo para a criança, primeiro eu leio. Eu vou me inteirar daquele assunto para depois eu falar que quando eu entrego para eles a atividade já tenho conhecimento prévio. Assim que eu vejo.

Pesquisador: Então, mas você tem mais soluções para esse problema?

V. O. A. C: Sim, estudando.

Pesquisador: Você teve formação em alguma dessas áreas ou você fez curso normal?

V. O. A. C: Primeiro eu fiz normal e depois história.

Pesquisador: Você é formada em história, interessante eu não sabia! Então, podemos supor que você já tenha um olhar diferente sobre muitas coisas.

V. O. A. C: Engraçado, eu não gostava muito de geografia, mas o engraçado é que agora mudou. Porque eu acho que tem a discussão sobre região, política. A gente acaba entrando na geografia, acho que tudo tem geografia. Tem a questão de território, conflitos. Então eu acho a geografia está envolvida, assim como a disciplina ciências está na geografia, a geografia também está na ciência. Tem hora que você não sabe. Aí você, qual é a parte da ciência que estuda isso em geografia. Mas quando eu entrei na rede, eu acho estranho porque eu sempre tive essa paixão pela história. Um dia, eu peguei uma supervisora que olhou para o meu caderno, ficou folheando e me disse: “Você gosta de história, não é? Eu não sei onde que ela viu história no meu planejamento. Ainda falou assim: “Não se esqueça da matemática hein!” Aquilo ficou guardado, sabe porque aquilo de alguma forma me sinalizou que “eu estava no caminho certo”. No início, assim que eu terminei o ensino médio, optei por fazer pedagogia, mas eu não me identifiquei. Eu já estava na sala de aula e acho que a realidade já era outra. Porque quando você faz o normal, tudo é novidade, tudo bonito.

Pesquisador: Como foi o seu curso normal?

V. O. A. C: Meu normal foi de 4 anos. Foi uma turma que bateu recorde em concurso público da época. Nossa turma foi um nojo na escola, todo mundo ficava comparando a gente e falava que a turma que mais teve aprovação. Foi muito bacana. É muito bom estudar. Eu amo porque a gente troca experiência. É por isso que às vezes eu não gosto desse negócio de ir à distância, sabe porque você estuda sozinho. No meu caso, agora eu optei por fazer pedagogia a distância.

Pesquisador: Fiquei muito feliz quando soube disso.

V. O. A. C: Aí, agora também eu tenho outra visão. Eu estou vendo que a clientela que está chegando agora, requer que a gente estude mais para poder andar.

Pesquisador: Mas, o que você está aprendendo na pedagogia é menos, mais ou igual ao que aprendeu no curso normal?

V. O. A. C: Eu acho que a pedagogia é mais um diploma, porque eu aprendi tudo no normal, tudo aquilo que eu vejo, eu aprendi no normal. Estou fazendo segunda licenciatura de um ano. Estou gostando, é uma coisa que eu fico pensando porque as pessoas dizem que “você tem que se formar em pedagogia”, foi a fala de um palestrante que eu ouvi e aquilo mexeu comigo, porquê ele falou assim “às vezes as pessoas acham que para dar aula para criança tem que ter pedagogia”, mas o que vale muito é a experiência que a gente tem, as pessoas fazem muita questão do papel. E às vezes você perde a oportunidade por causa desse papel. Acho que o que mais me barra é mexer na tecnologia. Eu sou muito resistente, eu tenho medo delas.

Pesquisador: Mas você se desenvolveu muito bem, foi uma das respostas mais interessantes que nós tivemos no projeto. Resposta, no sentido de envolvimento.

V. O. A. C: É uma sede de saber.

Pesquisador: Vamos lá, como foi a sua formação inicial em geografia? Como você aprendeu os temas? Quando que isso aconteceu?

V. O. A. C: Eu tenho poucas lembranças. É da parte do normal mesmo, a questão de trabalhar a geografia. Eu corro atrás mesmo perguntando por que eu não ligo de perguntar se eu não sei. Vou ler um livro, mas assim, lembranças assim de início não tenho muitas. A gente não pergunta muito aos professores dos anos finais, porque parece que são de outro nível. Não sei. A gente fica lá no pavimento de baixo e é aquele corre, corre. E as aulas deles também tem tempo reduzido é diferente da nossa, que temos 4 horas com a criança. A aula deles é de 50 minutos, então nós vamos atrapalhar a aula. Qualquer coisa assim.

Pesquisador: Você já trabalhou com a educação infantil também?

V. O. A. C: Não, sempre gostei de trabalhar com os anos iniciais, porque eles são curiosos, sabe? E às vezes a gente começa a conversar e aquele assunto rende, não fica uma chatice. “Não vai passar nada no quadro? Não gente, já estamos trabalhando.” Sabe por que eles recorrem a notícias, é igual caso do garoto que morreu por causa da picada de cobra. Aquilo rendeu, porque aí começaram a falar da realidade deles aqui, cada um fala uma coisa, então eu falei do cuidado que eles

devem ter, porque eles estão muita à vontade, eles são muito livres, a vida aqui é diferente de uma criança do centro urbano. Aí, mas é assim, aí rendeu, sabe

Pesquisador: Você nunca fez nenhum curso de geografia? Como é que você olha a geografia? Como você a concebe? Qual a sua concepção sobre a geografia?

V. O. A. C: Eu acho assim que ela está muito assim envolvida no dia a dia. É o espaço que nós vivemos, que ocupamos. Quando eu ia para o Turvo, ficava vendo as margens do rio, aí eu tinha impressão que aquele rio já foi bem mais alto. Aí um dia eu estava conversando com a colega (que até se aposentou) e perguntei: “Você está vendo a marca da água?” É preciso começar a observar. E aquilo me levou lá no passado, pensando que aquele rio poderia ter sido grandioso, a partir da observação das suas margens. Eu estava vendo as margens. Mesmo com o tempo e tudo estava ali. Então eu vejo a geografia em todos os lugares que eu vou, eu observo, sabe. Eu fico vendo as casas, como já modificaram. Às vezes eu fico pensando como o ambiente se transforma, agora, como a natureza está desse jeito. Fogo no norte sul, enchente no sul e por aí vai. Quer dizer, aí a pessoa vê aquelas coisas horrorosas, a natureza, reclamando lá fora, mas tá aqui no Brasil também, tá aqui dentro. Por exemplo, as crianças que são da cachoeira falam que a Cachoeira que tinha aqui não existe mais, eles tomavam banho lá, é agora cheia de caco de vida, houve uma transformação. O lugar já não tem mais aquele uso de divertimento que as crianças tinham. É igual lá no bairro que eu fui criada em Barra Mansa, tinha um rio lindo, a gente via os peixes no fundo a água era cristalina, hoje é um córrego, com esgoto a céu aberto.

Pesquisador: Como você trabalha a geografia com seus alunos aqui de Vargem Alegre?

V. O. A. C: Então o foco é o lugar que eu vivo. É o espaço dele deles. A criança é curiosa, a gente tem que aguçar a curiosidade delas. Se deixar a vontade eles não pensam. Eu fico vendo essa minha turminha nos primeiros anos. Eles parecem indiferentes, mas se você puxar um assunto que interessa a eles, nossa aquilo rende uma aula inteira. Todos querem falar, levantar a mão, querem falar, opinar. Então eu acho assim que seria o fato de começar a levantar o que tem no lugar que eles vivem, porque não adianta eu ensinar para ele algo lá do centro da cidade, sendo

quem não conhecem o lugar que vivem. Então tem que começar daqui a geografia deles que começa do lugar que eles vivem.

Pesquisador: Eu fico muito feliz de ouvir isso e eu acho que você é mais da geografia do imagina. Porque você trabalha o espaço de vivência e a paisagem, e observa o território e a modificação da paisagem. Ou seja, também é geografia, porque a geografia não é só o espaço, a geografia é o espaço em movimento tem um texto do Milton Santos num capítulo que gosto muito. O nome do livro é Por uma nova geografia, no capítulo “A noção de tempo nos estudos geográficos” onde Milton Santos fala justamente sobre o espaço e o tempo. A gente não consegue trabalhar a geografia sem a história e a história sem geografia. E eu acho que é justamente dentro dessa pegada.

V. O. A. C: E você pensa bem. Para estudar história você tem que ter algum território, né? A geografia está quando a gente faz história. É preciso ensinar a noção do lugar que ocupa, deles saberem que ele é um ser que ocupa um espaço, entendeu? Eles se modificam porque eles são crianças, eles crescem e a visão cai mudando. Então eu penso assim, que eles têm que saber são cidadãos e que eles podem transformar o meio que vivem. Os adultos já estão com as coisas enraizadas neles. Não é porque tem muito que a água não vai acabar. Essa semana o tema foi desperdício. Então teve uma atividade que mandei eles marcarem um “x” nas imagens que eram desperdício. Só marcaram um, e eram 3. Aí tinha uma foto de uma torneira pingando. Eles não acharam que eram desperdício. Aquela torneira estava aberta, mas aquela a outra estava pingando, então disse a eles que quando verem a torneira pingando, tem que fechar porquê de pinguinho em pinguinho, vai longe. Então eu acho que assim dá para ensinar. Eles dizem: “Tia, não vem com esse negócio porque quem gosta de história é museu” e eu perguntei: “de onde ele tirou isso”. Aí eu falei assim: pois é, né você nasceu desse tamanho? Aí começaram a pensar. Quantas coisas já aconteceram com você até estar nesse tamanho? Olha, você aprendeu a andar, você era um bebê, você dependia dos seus pais. Agora você anda, está indo para a escola, então sua vida é sua história. Então você é um museu? Mas acredita que isso começou a mudar a visão da criança? Aí um dia eu ouvi do meu aluno pequeno de segundo ano, que o meu olho brilhava quando eu dava aula de história. Eu fiquei assim sem graça, porque é como que a criança repara na gente,

né? No comportamento. Eles reparam tudo na gente. E ele reparou que o meu olho brigava quando estava dando aula de história. Tudo é história. Quando vou dar matemática, eu conto uma história e assim não vai. Mas o seu problema é a geografia, vamos lá.

Pesquisador: Não, não, não. Pelo contrário. A minha questão é geografia, mas você falando de história, você também responde. Se estou entendendo bem, além da formação, precisamos gostar daquilo que a gente está ensinando, certo? Uma outra pergunta que também é uma coisa que já conversamos, é sobre quais são os conhecimentos que você mobiliza para dar suas aulas?

V. O. A. C: Formação inicial continuada para ensinar geografia, estudos, de onde vem esse conhecimento para ensinar? Nós vamos agregando. Vai pegando, ouvindo, assistindo. Às vezes eu gosto muito de assistir programa assim tipo globo rural. Eu sempre fui urbana. Eu nasci em Rio Claro, meus pais eram da Serra D'água ali antes dos túneis que vão para Angra dos Reis.

Pesquisador: Uma questão que já discutimos, mas vou retomar, você já refletiu sobre a importância da geografia nos anos iniciais? Já teve algum momento em que essa reflexão aconteceu?

V. O. A. C: Penso muito naquele no momento, no que surge de assunto. Que às vezes é algo que acontece. Até a gente brincava assim da questão lá do Turvo.

Pesquisador: Entendi, e sobre o papel da geografia na formação das crianças dos anos iniciais. Não sei se você quer colocar mais alguma coisa, se você acha interessante pontuar algo. O papel da geografia nos anos iniciais, ou seja, porque que a geografia é importante?

V. O. A. C: Eu acho assim, o conhecimento é importante, igual falei, a criança tem que saber que ela é um ser, que ela faz parte daquele ambiente, daquele espaço, ou seja, que ela ocupa um espaço. Porque as crianças hoje em dia estão muito sem interesse. Por mais que a tecnologia esteja aí para ajudar, eu acho que estão dispersando essas crianças, entendeu? Então eu acho que a gente tem que fazer as crianças pensarem, fazer umas crianças pensante e não alienados.

Pesquisador: Você que escolheu o primeiro ano ou escolheram para você? Você gosta?

V. O. A. C: Olha, eu nunca tinha trabalhado no primeiro ano. Agora estou há muito tempo. Trabalhei com o terceiro ano, depois fui para o quarta-ano. Mas aí teve um momento eu fui parar no primeiro ano e gostei. E eu ganhei o respeito. Acho que o fato de você ser mais velha, digamos assim, as pessoas não te questionam muito por que acham que você traz uma bagagem. Quando você é jovem, as pessoas não têm confiança no seu trabalho. Então eu acho que fui bem aceita. Eu trato bem as pessoas que também me tratam bem e eu conquisto as crianças, já no primeiro dia estou fazendo um cabeçalho. As crianças têm que saber o nome da escola, tem que saber o nome da professora. Então eu gosto dessa coisa, de pegar o primeiro ano para ser um milagre que você faz, porque você pega uma criança que não sabe nem usar o caderno, escreve de modo aleatório, subindo, descendo. Se você vai pensar, acho que vai entrar geografia, você vai ocupar o espaço que tem, se o espaço for pequeno você vai escrever menor. Se espaço for grande, você pode escrever um pouquinho maior, então você vai ter que respeitar o espaço que tem.

Eu não tenho interesse em me aposentar, não agora. Quando eu entrei na educação, meu filho já estava criado. Eu fico pensando nessas mães com filho pequeno. Eu criei meus filhos, quando se tornaram independentes eu vim para o mercado de trabalho. Eu estudei depois de casada. Meu pai achava que a mulher não precisava de estudar entendeu? Daí, depois de casada estudava com filho meu. Quando ele entrou no mercado de trabalho, no mesmo mês, a prefeitura me chamou. Eu não deixei crianças chorando criança, mas eu já deixei meu marido de cara feia. Tive muita ajuda da minha sogra que foi uma mãezona que me incentivou. Eu nunca pude contar com a ajudar dos meus pais. Então eu nunca pude.

Pesquisador: Como você trabalha a geografia no primeiro ano?

V. O. A. C: Ah, é a localização, ponto de referência, o espaço. É direita, esquerda, em cima, em baixo. E a questão do ambiente em que vive, o meio onde eu moro, entendeu? Essa parte da geografia que a gente trabalha.

Pesquisador: O que você acha que deve ensinar para eles? Tem alguma coisa específica?

V. O. A. C: Eu não sei se seria geografia, mas uma coisa que eu acho muito bonita, que eu gosto de trabalhar com eles é o brasão. Aí você fala sobre a pecuária, o café ou o trem. Essa semana trabalhei meio de transporte com eles, aí falei do trem de Barra do Piraí, falei do como que era feito o transporte das mercadorias. Eu acho muito interessante assim, mas Barra não tem uma história registrada, sobre um livro que possa pegar para você mostrar para as crianças, conversar com elas. Acho que falta muito material nessa parte.

Pesquisador: Darcy Ribeiro dizia que a destruição da educação era um projeto. Penso que a destruição da história dos municípios também é um projeto. Valença sofre da mesma carência que Barra do Piraí. Temos ainda alguns materiais sobre Piraí que tem bastante coisa. Isso porque em algum momento o material foi digitalizado.

Pesquisador: Como que o seu trabalho está organizado?

V. O. A. C: Eu preparo a aula, vou pesquisar o que vou trabalhar.

Pesquisador: Você tem clareza sobre o que ensina em geografia?

V. O. A. C: Às vezes eu tenho medo de falar besteira. É por isso que às vezes eu tenho que falar de uma maneira bem simples. Porque o que você fala aqui pode levar a criança a aprender errado. Então eu tenho essa preocupação.

Pesquisador: Você trabalha com os conceitos consolidados da geografia, da história ou da ciência natural?

V. O. A. C: Não, não. Eu falo da importância, eu tento trazer uma linguagem simplificada para eles, entendeu? Eu não vou falar de montanha, vou falar da paisagem transformada, falar sobre o que é uma paisagem transformada. É aquela parte que as pessoas às vezes tiram daquele morrinho, quando tira aquele excesso ou vai construir aquela casa, então já transformou aquele espaço. Porque ali tinha um morro. “Ah, tia, eu moro lá nas casinhas, lá era um morro, mas já foi transformado.” Então eu falo com eles, quando vemos um morro todo branco, todo cheio de erosão digo que “Aquilo é um solo doente”. Aquilo ali vai desgastando. Acontece que o primeiro ano é mas lúdico. Parece que as séries iniciais são outra escola. O diretor fez tudo para unir, para ter esse contacto ele levou a sala lá para

baixo para todos se conhecerem e se entrosar, interagir. Mas não houve, não teve. Porque eu acho que nós não temos um tempo livre para circular. Por exemplo, quando eles estão no intervalo para o lanche conversam entre si. Nós, dos anos iniciais, quando as crianças vão para o recreio, nós temos que acompanhar. Então a gente não tem esse tempo livre de se interagir um com o outro, até mesmo com o pessoal lá de baixo mesmo entre si. É porque nós acompanhamos experiência e eles não.

Pesquisador: Mas deixa eu te perguntar uma coisa. Em uma discussão lá atrás começamos uma reflexão que retomo aqui. O que você pensa sobre quem está dando aula nos anos iniciais sobre ter que saber, ter que dominar a ciência de referência toda. Você acha que isso é fundamental?

V. O. A. C: Eu acho que dominar ninguém domina. A gente até esforça, a gente vai procurar. Aí eu vou olhar no planejamento o que vou trabalhar. Então eu vou buscar um aprendizado, o conhecimento daquele conteúdo. Vou pesquisar, eu vou ler o livro, eu vou ver as habilidades, entendeu? Eu vou pesquisar em outras fontes várias atividades, de mais fácil entendimento, atividades para fixar o conteúdo, mas eu não domino. Por exemplo, se eu me formei em história, eu domino história, entendeu? Se eu tiver que dar uma aula, vou ter que estudar. Eu tenho alguns medos e a gente aprende a buscar meios, tem que buscar conhecimento.

Pesquisador: Quais foram os desafios que você vivenciou ao longo de sua carreira como professora? Pensando agora, principalmente no primeiro ano quais estratégias que você desenvolveu para ensinar geografia?

V. O. A. C: A dificuldade eu encontrei foi com relação a história e geografia dos anos que é muito enjoada, são chatinhas. Aí você vai procurar, você procura uma coisa e acha outra. E aqui, você ou pá, isso aqui é bom, isso é que é um momento. Uma coisa assim que eu achei legal foi aquele Atlas Escolar que você postou lá para nós, eu acho muito bacana. Eu uso muito importante porque acontece que a gente não tem livro sobre a geografia do município de Barra do Piraí, porque você abre o livro didático e mostra regiões que eles nunca ouviram falar. Tem criança que nem saí daqui do distrito, é o que acontece no Turvo. Nós tínhamos crianças no Turvo

que nunca tinham saído de lá, nunca tinham ido em Barra, no centro da cidade como você fala, não é? É complicado você ensinar geografia para a criança com o que o livro traz e que não é o lugar de vivência que eles conheçam. Então quando você pesquisa é que você leva para a sala de aula, por exemplo, a ponte de ferro do município. “Ah, eu já passei aqui.” Eles se identificam, se conhecem eu acho legal isso. Eu gosto muito de trabalhar com foto, eu gosto de pesquisar e trazer para eles. Teve um trabalho que nós fizemos sobre uma Mostra Pedagógica que eu coloquei fotos antigas e atuais. O desafio foi não ter o material. O interessante é você buscar, você tem que agilizar. E motivador para gente que quer fazer.

Pesquisador: Muito obrigado por você ter participado e pelas contribuições que trouxe.

M.C.J.S. e M. C. A.

Observação: Na ocasião da entrevista com a professora M.C.J.S., houve a participação pontual da professora M. C. A. (39 anos)

Pesquisador: Bom, como você já leu as perguntas, então já tem uma ideia do tema que são basicamente acerca de como você dá suas aulas de geografia, toda entrevista orbita nessa questão de como é que você traz a geografia para sala de aula. Eu sei que você é formada em arquitetura. Você tem outra licenciatura?

M.C.J.S: Sim, sou formada em arquitetura. Também me formei no curso normal mas não realizei nenhuma licenciatura.

Pesquisador: Minha pergunta principal e bem subjetiva, é a seguinte: “Você acha que ter conhecimento na ciência de referência é condição necessária para dar aula de geografia ou é possível dar uma boa aula de geografia sem ter o conhecimento na ciência, e aí você pode pensar em história, matemática, língua portuguesa, ciências e arte. Como é que você faz se não tem formação específica?”

M.C.J.S: Primeiro, eu estudo o tema que eu vou dar aula. Primeiro, eu olho o conteúdo, olho a BNCC e onde ela quer que eu chegue, até onde eu posso chegar com aqueles alunos, porque são dos anos iniciais, né? Primeiro eu estudo, eu vejo quais links que eu posso fazer com eles. E como a gente mora no distrito, a maior parte dos temas que a gente aborda em geografia, a gente pode trazer para o nosso ambiente. Por exemplo, quando eu dei erosão, ou quando eu dei temas como vegetação, sobre essas coisas a gente olhou ao redor, a gente até olhava a janela assim e falou “Ah, lá em cima, aquilo lá caracteriza erosão. Por estar no distrito que a gente está rodeado de muitas coisas que dão para explorar, permite que as aulas sejam bem produtivas. É ao contrário da minha outra escola que não tem tantas vegetações e não tem tanta zona rural assim, eu acho um pouco mais complicado visualizar, aí lá tem um recurso tecnológico, nós utilizamos a televisão, por exemplo, que está dentro da sala de aula. Aí dá para fazer vários links, dá para mostrar, porque nada adianta a gente falar e não mostrar, porque criança é um serzinho muito visual, nós também somos.

Pesquisador: A espacialidade da escola favorece o ensino. A territorialização da escola é potencial.

Pesquisador: Sim, é muito lúdico.

M.C.J.S: E aqui no CIEP dá para trabalhar algumas coisas e olhar assim, vamos no pátio, olha ao redor, tudo é muito mais fácil. Já lá na outra escola, não, lá é só maker, vemos imagens do google, aqui já dá para fazer um trabalho de campo mesmo.

Pesquisador: Mas aí vai surgir uma outra pergunta a partir disso: O que é que você acha: uma tem recursos tecnológicos, mas não tem o ambiente possível de ser explorado em campo. A outra tem o ambiente, mas não tem a tecnologia, como você vê essa questão?

M.C.J.S: São estudos de temas específicos. Eu acho que quando você está próximo é mais significativo, por exemplo, as crianças estão vendo o ambiente. A gente consegue visualizar bem próximo. Agora, quando eu trabalho lá no outro município, eu só coloco uma televisão. Eu acho que por mais que a gente use os recursos tecnológicos, é preciso fazer aquela aula um pouco mais significativa, trazendo imagens, trazendo casos. Um exemplo são as enchentes, elas passam nos jornais, em notícias e são vivências pelos alunos. Eu acho que quando é aqui (no CIEP) certos temas, nem todos dá para fazer em campo. Eu acho que fica mais significativo porque a criança está vendo ali de perto, está muito próximo. Agora, a tecnologia, por mais que você esteja vendo, não está próximo, tem uma barreira.

Aqui no CIEP alguns temas são trabalhados e eu consigo mostrar na televisão, aí vai ficar só na imaginação ou numa fotografia que eu vou trazer ou trazer alguma coisa para o auditório. Na escola do outro município, a associação do tema é imediata a lembrança dos alunos, faz parte da realidade.

Eu acho que toda a sala de aula deveria ter tecnologia de maneira individual e que não fosse compartilhado, porque está todo mundo dando aula ao mesmo tempo. A gente está dando sistema solar, eu coloco lá no planetário, coloco lá na mesma hora, as crianças estão lá visualizando, não estava às vezes nem planejado no meu plano de aula usar o recurso tecnológico. Mas a partir de uma dúvida da criança nos viajamos, vamos lá no espaço, vamos lá ver como é que é, vamos lá, às vezes nem estava pensando nisso, mas ali na hora penso assim, “poxa, vamos lá ligar a

televisão, vamos lá usar aquele recurso”. E às vezes alguns temas, algumas dúvidas das crianças é na hora, de imediato. “Ah, eu estou com dúvida nisso. Bora lá, vamos lá. Às vezes nem eu sei, também tenho dúvidas, vamos lá pesquisar juntos, vamos lá ver o vídeo.”

Pesquisador: É o estímulo, não é? E sobre a experiência das crianças na sala de tecnologia.

M.C.J.S: É na hora. Você tem um recurso individual ali ao seu dispor, na sua mão, é essencial. Não deveria nem ser compartilhado, e sim individual em cada sala, porque, as aulas têm que ser dinâmicas e vivas, porque os alunos têm dúvida.

Pesquisador: Vou voltar para a questão do início, te perguntei se ter conhecimento da ciência é fundamental ou não?

M. C. A: Estávamos falando hoje de manhã sobre a questão da história e de geografia. Eu gosto muito de história, de geografia, e agora com a aplicação do plano de estudo aos alunos que estão sem professor, acabo ficando muito na sala de aula com eles e vou usando o livro. Eu falei que é interessante como antigamente os professores passavam para gente os conteúdos e a gente achava tão chata. Era um monte de data que a gente nem sabia para que servia. Mas eu sempre gostei. Meu pai é professor de história, então ele sempre trabalhou isso comigo contextualizado. Aí eu estava falando para a M.C.J.S, agora eu fico lendo os livros e vou passando as informações para as crianças e vou abrindo vários links na minha cabeça. Eu acho que a gente não gosta daquilo que a gente não vê utilidade na nossa vida. Sobre mostrar na prática o que realmente é, começa a fazer sentido para as crianças e começa a tornar aquilo interessante, porque aí elas têm aquela vivência na prática do dia a dia, né? Quando a gente vê as coisas na prática passa a ser significativo. Então eu acho que falta muito na nossa prática de sala de isso. É a gente fazer esse link da realidade com aquele conteúdo que a gente precisa trabalhar, então a gente tem que largar um pouco a decoreba. Eles precisam ter aquele conhecimento prévio para que lá na frente entendam até o porquê de estarem tudo aquilo ali.

M.C.J.S: Estávamos até falando das nossas frustrações como alunas.

M. C. A: Eu gosto muito da parte de ciências humanas, eu era mediana em matemática. Quando eu fui para a faculdade, de Administração eu falei assim: “Tive que correr atrás, porque eu era muito ruim em matemática.” Era aquela mediana, né? Tirava a nota para passar e o que aprendi não fazia sentido. E eu vou te falar, eu aprendi divisão de verdade na minha vida com uma formação que a Secretaria fez com a Tânia. Eu não entendia a lógica. Quando ela foi ensinando eu pensei: “Meu Deus, eu não acredito que eu começo a atender a divisão com 30 de idade”.

Pesquisador: Vocês faziam mecanicamente, é aí que vemos o poder da formação, exatamente. M. C. A. qual é formação?

M. C. A: Sou formada em pedagogia, e agora tentando entregar meu TCC em administração, mas já acabei.

Mas olha que engraçado, todas as vezes que eu vou trabalhar as coisas com eles, eu sempre trago para a realidade deles. Teve um conteúdo que a gente estava falando sobre geografia, que a gente fala sobre espaço, era uma atividade de regionalização, eu falei, vamos fazer daqui de Vargem Alegre, vamos jogar por bairros, para vocês me mostrarem onde ficam os bairros aqui já, como não sou daqui eu não conheço. Aí peguei um mapa ali que a Fernanda me arrumou, dei na mão deles, falei agora vamos fazer uma rede de regionalização. Onde que estão os espaços que vocês dizem? Ah, o pessoal mora na casinha, onde ficam as casinhas? Onde está o rio paraíba? Aí eu comecei a falar isso aí, cada um fez a forma como identificava. Aí era engraçado que eles começaram a ter uma visão do próprio espaço deles, que não adianta trabalhar a regionalização se não trabalhar o lugar. Eles têm muita dificuldade com o mapa. Eu gosto de mostrar para eles lá no mapa para que eles comecem a acostumar a trabalhar com mapa porque eles não sabem fazer leitura, você dá um mapa pra eles, tem legenda, e eu falo pra eles, “vocês não precisam decorar, vocês precisam saber”. Eu tenho que ensinar para vocês, porque daqui para frente vocês terão contato com uma diversidade de mapas, mapas de relevo, mapa de clima, e vocês têm que saber identificar pelo menos o que está presente, é poder saber a informação.

Pesquisador: Eu não sei se você se ateu, mas a atividade que você realizou em termos de conceito, nós chamamos de alfabetização cartográfica. Você alfabetizou

cartograficamente porque o alfabetizar cartograficamente é isso, Localizar-se no espaço, desenhar o território e se locomover-se por ele. Porque se vocês forem procurar, e eu não encontrei, ainda existe uma dificuldade muito grande de encontrar mapas de Vargem Alegre com a distribuição de seus bairros. É isso, alfabetização cartográfica é exatamente isso que você acabou de falar.

M. C. A.: Uma vez eu fiz uma atividade lá na Vila Helena, quando eu trabalhava lá com o Jardim, era uma atividade de geografia que a gente estava estudando sobre espaços. Aí eu fui no Google Maps procurar a casa de todo mundo. Gente, foi uma festa com os alunos. “Tia, minha casa, ali é a minha”. Por isso que eu me apego muito em não trabalhar no conteúdo propriamente dito, mas sim como usar aquele conteúdo, “para quê que eu preciso dessa informação no meu dia a dia, na minha vivência ou no meu trabalho?” E lá no futuro, o que isso significou para mim? Que diferença vai ter essa aprendizagem para meu aluno? Quando o ensino não é significativo, eu cheguei a conclusão e falei para minha filha, “você só precisa passar nessa matéria de matemática. Para chegar na faculdade, você tem que passar na escola.”

M.C.J.S: É o que estamos falando, são as frustrações, porque quando a gente estudou, principalmente as humanas de alguns tempos atrás era: “abre o livro, leia esse capítulo. Decora o nome dos rios.” Faz um resumo e a gente nem sabia o que era resumo. O professor fala da matéria, mas reproduz o que está escrito no livro. E aí, para a prova você decora.

M. C. A: Que é outra coisa que eu tento ensinar para a minha filha, que é fazer mapa mental.

M.C.J.S: Aí eu fui fazer pré-vestibular na época, tive um excelente professor de história. Você poderia ficar 2 horas ouvindo-o explicar. O cara falava, falava e contava e fazia você rir e contextualizava e contava caso e falava e fazia. É naquela época eu via muito a novela, ele falava em novela, de filme.

M. C. A: Eu tive um professor na faculdade assim, era maravilhoso.

M.C.J.S: A gente era muito frustrado na escola. Abra o livro, faça um resumo, abra um livro, faça o trabalho, abra o livro e faça isso. E o professor simplesmente era a cópia do livro quando fala. O livro didático é um suporte, é um recurso. Você pode

pegar e ler aquele conteúdo. Ok, você vai falar sobre aquilo para o aluno, mas porque que você não pode dar outros exemplos? É possível fazer uma roda de conversa e dar voz para os alunos falarem. Aí o professor pode corrigir, concordar e vai construindo os conceitos ali com os alunos.

Pesquisador: Mas você acha que é possível fazer isso nos anos iniciais?

M.C.J.S: Com certeza. Sala de aula invertida, amo, sala investida. Coloca a sala em “U”, eu fico lá no meio e os alunos se olhando. O aluno possa a ser protagonista. Coloca os alunos nessa posição. Vamos lá e deixar eles falarem não é só professor, não é? Ou coloca lá uma matéria de um jornal, vamos comentar sobre. Essa forma de você trabalhar um atrás do outro, todo mundo olhando para o professor não dá mais.

M. C. A: Os professores devem se adequar a essa nova realidade, a gente está tendo muito problema de violência, é bullying na sala de aula. Ainda temos também a questão dos resquícios da pandemia, onde os alunos são analfabetos. Eles estão em um nível de não saber escrever, eles só são copistas, como a gente diz, estão copiando, mas não entendem o que estão lendo. É preciso um comprometimento de todos os professores na alfabetização dos alunos, daí o problema muitos professores não conseguem ainda ter essa visão. Eles acham que isso aí é da tia lá dos anos iniciais. Então, se a tia não alfabetiza, o problema é dela, os docentes dos anos finais vão empurrando aquele aluno, aí a gente vai ficando com aquele aluno 2, 3, 4 anos, aí o aluno cada vez mais perde o interesse, porque não tem significado para ele.

M.C.J.S: Sabe qual a minha visão crítica do professor dos anos finais? Vamos lá agora vou dar história beleza, a minha disciplina é a história. Abro o livro e estudamos história. Se você está ou não está entendendo o número do século, o problema é da matemática, se você não sabe ler o ano ou o século, fala para o professor de matemática. Se você não sabe ler, fala com o professor de português. Se você não está entendendo vou convocar o seu pai, está acontecendo alguma coisa, leva ao médico. Eu arrisco a afirmar que o professor nem pensa no que você vai ensinar, simplesmente pega o currículo da prefeitura, o livro e anota as páginas que tem.

Pesquisador: você está tem a crença de que se pegue o currículo da prefeitura?

M.C.J.S: Não, eu creio que não. Quero ter esperança que isso mude pelo menos para segui-lo minimamente, então, bom.

M. C. A: O livro do aluno, ele te dá atividades de uma forma bem dinâmica de pesquisa, que aí você também trabalha. Vocês estavam falando sobre essa questão de professor de área. O meu pai é professor de história, né? Eu adoro história. Até estava a falar que eu queria fazer uma complementação de história, porque depois do que eu estou vivenciando aqui, eu estou vendo que aquilo ali seria um caminho para mim, e acabei aprendendo a gostar de geografia. Aí eu estava falando pra M.C.J.S: que o meu pai ensinava os alunos dele a ler, porque ele falava assim, vocês não sabem ler?

M.C.J.S: É preciso alfabetizar ou pelo menos grifar as palavras ou as páginas importantes, mas se você não sabe nem interpretar uma frase, como é que você vai saber das palavras-chave?

M. C. A: Ele passou o ano inteiro alfabetizando. Porque ele falou assim: eu ia procurar o professor de língua portuguesa para trabalhar junto comigo, “ah não, essa não é minha função”. Isso há 30 anos atrás, porque meu pai já é aposentado, sei lá quantos anos do estado, ele era professor e supervisor de ensino também do estado. E ele falava “quer saber, eu mesmo vou ensinar.” Aí ele ensinava em língua portuguesa, ensinava matemática quando se tratava de questão. Ele falou, “eu fiquei um ano inteiro, eu não me preocupei com o conteúdo. Eu me preocupei ensinar para eles os pré-requisitos para que no próximo ano eles pudessem andar sozinhos, porque eu sabia que os meus colegas não estavam na mesma vibe que eu, então eles não iam ensinar para os meus alunos. Então eu comecei a ensinar.” Aí ele falou que pegou a turma no outro ano e já era outra turma, ele dizia que os professores em conselho de classe começaram a falar: “nossa a turma melhorou, eles eram fraquinhos, agora estão tirando até acima da média.” Isso era um trabalho que era para todo mundo fazer junto. Ele acabou ninguém fazendo sozinho.

Pesquisador: Fico pensando, porque a gente do sexto ao nono ano equivocadamente, e agora estou olhando da época que eu estava em sala de aula, terminávamos um conteúdo, fez a prova, tirou nota boa ou não passa para outro conteúdo. Mas vou no Paulo Freire, aí a gente acha que a ignorância está só outro. Mas a ignorância não está só no outro. A ignorância está na gente também. Assim,

é preciso entender que a incapacidade do outro tem uma parcela no olhar que temos. É uma situação complicada, de fato muito complicada. E aí volta a questão, adianta eu saber o conteúdo e o conceito?

M.C.J.S: Não. Hoje, como que eu tenho uma visão de um todo, não só na minha sala de aula, de primeira ao quinto ano. Eu consigo ver que falta muito. Não que o professor do primeiro ao quinto é melhor ou pior do que o outro. Só que eu acho que a nossa visão de querer pegar e consertar a falha do aluno. Eu acho que a gente se empenha em querer resolver aquilo. O professor de área eu acho que é muito conteudista. Muito conteúdo. Vargem Alegre é muito rico em tudo, você olhar o ambiente, quantas coisas. Será que o professor de história, sabe que aqui tem um Pau Brasil? Isso poderia contar tantas coisas, ir lá, colocar as crianças em volta da árvore e ali fazer uma aula invertida e interativa.

M. C. A: Não. Eu tenho uma amiga que disse, na verdade, a gente fica muito preocupado em querer que o aluno aprenda. Tenho que aprender todos os conteúdos. E ela fala, cara, vai por experiência, própria. Vai chegar uma fase na vida dele que ele vai correr atrás. Porque infelizmente, a gente não tem como convencer as pessoas, os adolescentes, as crianças, de que aquilo ali é importante no decorrer da vida. Aqui é muito rico em história.

Pesquisador: Certa vez eu falei numa formação, que Vargem Alegre era mais importante que a sede.

M. C. A: Então eu aprendi muito sobre Vargem Alegre quando eu vim para cá trabalhar lá no Jardim de Infância, onde trabalhei primeiro, depois vim para o CIEP. Pessoal, que é daqui mesmo do distrito começou a me contar a história e falava assim, “aqui tinham muitas coisas, era um polo comercial e tudo mais por conta do hospital, tinha médico que morava aqui. Tinha porto, cartório”. Olha o quanto que isso desandou. Foi ficando um distrito largado, digamos assim, do que era antes, era muito mais desenvolvido que Pinheiral. Era descrito que aqui tinha uma padaria que fornecia para outros distritos.

M.C.J.S: Aí eu acho que falta um pouco de sair do livro didático. Porque eu lembro de um tempo atrás que aqui no inverno ficava meio friozinho. Tinha uma professora de português que levava os alunos dela para o pátio, quem olhava assim, pensava “nossa, vai deixar os alunos tudo disperso lá vai virar uma zona”. Que nada, os

aluninhos todos sentados, observando o caderninho escrevendo, ali se pode fazer uma redação, pode escrever várias coisas, pode fazer uma aula ali, entendeu? Aqui a gente tem muito espaço, aqui mesmo dentro da escola, dá para sair um pouquinho, porque a vida está assim com muita tecnologia, muito celular, muita televisão. As crianças não querem sentar-se um atrás do outro, só abrir o livro. Pra eles, vão estudar só pra prova e vai passar.

Pesquisador: M.C.J.S, como foi a sua formação inicial pensando na geografia? Pensando em você em sua formação inicial para conseguir chegar na sala e dar uma aula de geografia.

M.C.J.S: Eu fiz curso normal, e olha eu tive que estudar muito. Porque eu não sabia da área de geografia, até porque não é uma área que me atrai. Principalmente quando você vai dar aula para o quarto e quinto ano.

Pesquisador: Você sempre pega quarto e quinto ano?

M.C.J.S: Eu gosto do quarto ano, do quinto ano não gostava tanto. Mas como eu tinha uma turminha muito boa no quarto, eles me cativaram, aí eu quis acompanhá-los, e aí eu passei a gostar do terceiro, quarto e quinto. Do 3º ao 5º ano você tem que mais apresentar conteúdo de formas separadas e apresentar alguns conceitos. O primeiro e segundo ano não, você estuda um todo, o foco maior é na alfabetização. Mas eu tive que estudar bastante Luiz. História principalmente, tive que ler o conteúdo, ler o livro, o que é que eu vou dar essa semana? O que é que eu vou dar semana que vem? E começar a estudar e trazer estratégias, não foi fácil.

Pesquisador: Mas professora, qual a sua concepção sobre geografia? O que é que você acha sobre a ciência geográfica?

M.C.J.S: O que que eu acho da geografia? A geografia é importante para estudar o mundo, se localizar no ambiente que você vive. Acho isso.

Pesquisador: Em relação a sua formação inicial, houve a presença de algum professor que te marcou quando você estudou o curso normal.?

M.C.J.S: Se eu lembro de alguma que teve significado?

Pesquisador: É, se teve alguém que te marcou.

M.C.J.S: Eu lembro da minha professora de geografia, não foi boa. Me marcou negativamente. Ela era carrasca tinha o prazer da maioria da turma de tirar nota vermelha, porque nisso que ela era boa. É o ego. Eu não tenho uma boa lembrança da matéria de geografia do ensino médio. Eu não passei bem. Os professores de história eram muito pesados em relação ao conteúdo, não tinha nada significativo, não tinha nada prazeroso.

Pesquisador: E tinha alguma coisa que você gostava, tinha alguma disciplina que você gostava?

M.C.J.S: Matemática e arte, por isso escolhi a arquitetura. Na faculdade eu penei na história da arquitetura. Tem que estudar a localização do sol para projetar uma planta. As ciências por causa das vegetações que você escolhe para um ambiente, porque eu sou arquiteta e urbanista.

Pesquisador: E como é que você relaciona a geografia quando cursou a graduação?

M.C.J.S: Foi melhor porque é significativo. Você tem que estudar a posição do sol por causa disso. Você tem que colocar a cozinha, por exemplo no lado oeste. Por causa disso, os quartos têm que estar localizados neste local, tudo tem uma explicação, tudo tinha um porquê, entendeu? Você usa tal vegetação num sítio por causa disso. Você usa tal vegetação local seca por causa disso, e aí você vai nuançando as coisas, é muito significativo. Você tem uns porquês, porque você vai usar isso por causa disso.

Pesquisador: É sempre uma dúvida, um questionamento, não é?

M.C.J.S: Exato. Na época da graduação, a minha professora de história, que é era chefe do IPHAN em Vassouras, deu uma aula sobre a história de Vassouras. Nós fomos lá, fizemos estudos, olhamos tudo, fizemos anotações e a prova foi sobre isso. A gente vai fazendo o porquê disso, é muito mais significativo. Agora, por que que a criança vai estudar pontos cardeais? A criança desenha a rosa dos ventos maravilhosamente bem, mas é um desenho meramente ilustrativo.

Pesquisador: Por que você acha que tem que ensinar a geografia nos anos iniciais?

M.C.J.S: A geografia é importante para você se perceber e entender o mundo em que vive. O porquê disso? Por que daquilo? Se você olhar lá fora tem muita geografia, a vegetação por causa do tempo. Onde você pisa, aonde você vai, como

que você faz para chegar a sede, se vai pela BR quais são os caminhos? A sua vida diária precisa da geografia, localização. Sim, por que é que eu estou com essa blusa aqui? Vai fazer calor? Vou viajar em janeiro para a praia em tal local do Brasil? O que que eu vou levar? Até para as suas férias. Para você se situar?

M. C. A: Se perceber no espaço.

Pesquisador: Até mesmo para entender por que tem mudanças? Porque estamos vivendo um inverno totalmente atípico com calor.

M.C.J.S: Eu falo isso assim, cadê o inverno de Vargem Alegre? Antigamente a gente com casaco não aguentava, chegava em junho, a gente não aguentava vir para trabalhar. A gente vinha enrolado, quase uma coberta nas costas, luva, meia calça, calça jeans, meia, vinha com, assim que parecia só os olhos, era muito frio.

M. C. A: A geografia é importante para a análise do espaço que você está ocupando. O que é importante nesse lugar em que eu estou pode não ser em um outro lugar, não é, entendeu? É preciso auxiliar na regionalização do distrito. Os alunos dizem que lá na casinha é um público, é um pessoal específico ali na Pedreira é outro, tem o pessoal da Cachoeira. Para eles são territórios bem delimitados. E até por questões culturais, comportamentais. E tem uma diferenciação aqui bem marcada.

Pesquisador: Como você utiliza os conhecimentos prévios dos alunos?

M.C.J.S: Não falo o tema. Começo com uma conversa informal. Vamos conversar e introduz o tema.

Pesquisador: Sobre o que você deve ensinar, você se considera suficientemente conhecedora?

M.C.J.S: Não.

Pesquisador: Mas o que fazer?

M.C.J.S: Estudar mais. Eu sempre tento trazer uma coisa significativa, nem que seja algo que não esteja acontecendo aqui, mas por exemplo, algo que aconteceu em Petrópolis, as catástrofes para ele entender o que está passando na televisão É preciso estudar o mundo, eu acho que isso é muito diferencial, não simplesmente o conteúdo, palavras.

M. C. A: Eu vou trabalhar nos instrumentos, nas ferramentas. Eu não domino a geografia, mas eu estou tentando trabalhar. Eles precisam de pré-requisitos para fazer, por exemplo, uma interpretação de mapa. Entender o que é escala. É a noção espacial. Por que tem mais investimento em certo lugar do que em outro? Fui fazendo todos os questionamentos com eles, tentando trazer para eles para a realidade daqui. E aí você percebe na própria sala de aula, diante da realidade social, econômica, que tem alunos que são bem assistidos e outros que não são. Eu percebo muito isso.

Percebo aqui em Vargem Alegre até porque eu via lá no Jardim e mesmo lá em Pinheiral. Tem criança que vai para a escola de carrão, de corola, os pais que chegam lá moram em bairros excelentes. Isso é uma questão cultural. Se você tem uma condição de pagar, você vai colocar o seu filho na escola particular. Fui estagiário na escola que era do meu bairro, que foi para mim os primeiros choques de realidade que eu tive na educação. Porque como eu sou filha de professor, meu pai sempre lutou para que a gente estudasse numa escola particular. Então eu não tinha a visão do público. Eu sempre paguei o meu lanche da escola. São pequenas coisas bobas. A minha filha, quando a gente mudou para Pinheiral que eu comecei a trabalhar numa escola maior, ela falou assim: “Olha as crianças almoçam na escola” Eu falei: “é a escola pública”.

Estou ensinando isso porque que é importante para a minha vida. Quando você trabalha em perspectiva de vida com eles, eu fico meio triste que eles não tenham perspectiva. Esses dias o aluno falou assim para mim, “Não quero aprender inglês, não vou sair daqui mesmo”. Quer dizer, tão jovem já está dizendo que você não tem nenhuma perspectiva. É quase zero, são pouquíssimos os alunos que têm uma perspectiva de futuro, de um estudar alguma coisa de uma profissão. Não vou mentir para vocês, eu falo para minhas filhas “Pelo amor de Deus, professora não. É uma profissão que suga muita gente, desgasta muita gente.”

Pesquisador: Eu vou pedir para você amarrar essa pergunta que já falou sobre ela. Que qual é o papel da geografia na formação de crianças nos anos iniciais?

M.C.J.S: Acho que ela é para entender o mundo socialmente e se localizar. É sobre o que ela vive e o que acontece no mundo. A criança vê algo passando na televisão e ela minimamente entende.

Pesquisador: Você acha que as formações que nós demos no âmbito do projeto te auxiliou de alguma maneira?

M.C.J.S: Muito.

Pesquisador: Como?

M.C.J.S: Certas coisas e termos eu nem sabia. Penso que deveria ter uma história sobre Vargem Alegre, na passagem por aqui, a riqueza. Eu acho que para a gente foi muito significativo. Foi muito próximo da realidade, não basta simplesmente colocar 100 pessoas no auditório e você falar de maneira genérica. Me lembro de quando você deu uma pincelada sobre a Califórnia, quem mora no distrito só vai em Barra do Piraí por conta de assuntos institucionais, o restante resolve lá em Volta Redonda, é a questão da água, saúde, lazer, comércio etc. Sobre a paisagem natural e modificada, isso é outra discussão que você deu maravilhosamente na formação do projeto, desconstruiu muitas coisas. Desconstruir muitas vezes é você entender o porquê que aconteceu aquilo ou porque não e deveria ter acontecido.

Pesquisador: O que você entende que é necessário conhecer para ensinar geografia de maneira mais significativa para as crianças?

M.C.J.S: Eu acho que é o estudo do local. Eu acho que é o localizar-se no mundo e entender o porquê dos fatos.

Pesquisador: E você conseguiu envolver os alunos quando você fazia esse estudo do local?

M.C.J.S: Sim. É sobre saber, por exemplo, que tem um Pau Brasil plantado aqui. Porque ficar falando só do Pau Brasil que está lá no livro de história onde são pensadas coisas distantes, sendo que ele está tão próximo. Eu acho que aproximar os conceitos é muito significativo, é você entender que a erosão não só acontece lá nas regiões onde acontecem aquelas tragédias. Mas você olhar ao redor, perto da minha casa também tem. O que que está faltando? O que ocasionou? Cadê a vegetação? Cadê a proteção? E aí você vai entrando nos temas que precisa. Mas porque é que as pessoas vieram para cá? Por que é que elas construíram daquela forma? A questão social, por que que elas estão lá? Será que elas têm condições? Será que elas não têm? Olhar o estado da casa, até esteticamente.

Quando eu tinha 18 anos, estudava com uma menina no pré-vestibular. Ela morava na favela. Aí ela as vezes chegava atrasada e falava que teve tiroteio. E o cara disse assim, nossa, eles devem ser pessoas muito humildes, não é? Ai ela foi mostrar a foto da casa dela, era um casarão, uma piscina maravilhosa, com cascata e tudo. E eu olhei para ela e perguntei: Vocês têm condições de construir uma casa dessa, então vocês têm condições de morar em outro lugar, aí ela disse: “Ah, não, mas é porque a gente nasceu lá. Lá é nosso espaço.” Só que eu ficava assim: “cara, mas você chega aqui reclamando do tiroteio. A vida de vocês não é mais preciosa do que isso?” Mas, aí hoje você percebe até nas salas de aula que é sobre não ter nem perspectiva de sair daqui. Quero crescer aqui e vou viver até morrer aqui.

É, eu acho que a geografia acaba tendo muito isso, que era uma visão que eu não tive na escola nem na faculdade. Tenho hoje uma vivência de sala de aula que me fez perceber que a vivência das pessoas que faz a gente ter as percepções. São as vivências que fazem a gente ter as percepções dos espaços. E tem muita característica do social, do econômico e do cultural. A gente começa a perceber o quanto todos esses aspectos que a gente achava que nem estavam na geografia. Até quando a gente começa a pensar mais sobre mapa político, mapa não sei o quê, as variedades de mapas que tem, por que que tem todas essas organizações? Por que é que tem todos os levantamentos? Por que é que isso é importante para a nossa vida? Que relevância tem para nós ou para deles?

Pesquisador: vocês sabem que Barra do Piraí é carente de mapas?

M. C. A: Eu tive dificuldade de achar do distrito.

Pesquisador: Mas vocês já usaram o Atlas geográfico?

M.C.J.S: Não.

M. C. A: Não.

Pesquisador: Continuando, você tem clareza sobre o que domina de geografia?

M.C.J.S: Não.

Pesquisador: Entendi, quando vai dar uma aula, você trabalha os conceitos ou só os conteúdos?

M.C.J.S: Sim, os que estou dando sim.

Pesquisador: Outra pergunta, você já me respondeu como tem sido a sua prática pedagógica para introduzir um assunto geográfico. Nós já discutimos! Agora, qual é concepção sobre o seu papel enquanto professora ao ensinar geografia nos anos iniciais?

M.C.J.S: Qual é o meu papel é? O meu papel é de mediar, de fazer eles entenderem o que às vezes eles já até sabem.

Pesquisador: Seriam os conhecimentos prévios deles?

M.C.J.S: Sim, é imediato trazer os conteúdos e lincando eles. Eles (os alunos) já sabem, mas não sabem o porquê que eles já sabem. Aí eu acho que é mais mediar o conhecimento que eles já têm.

Pesquisador: São as 2 últimas perguntas, tá. Como você percebe o papel da geografia frente aos problemas contemporâneos?

M.C.J.S: Com certeza, como o estudo do local, dos porquês.

Pesquisador: Entendi, e quais foram os desafios que você vivenciou e quais estratégias desenvolveu para dar aula de geografia nos anos iniciais? Desafio e solução.

M.C.J.S: O primeiro desafio eu acho que era por que eu achava que tinha que ler e passar meramente os conteúdos para os alunos. Eles deveriam saber. Vamos ler. Eu acho que é desconstruir toda essa metodologia conteudista foi o meu maior desafio. O meu maior desafio foi com a prática, porque o início é difícil, como o tempo a gente vê que não vai ter relevância nenhuma para o aluno, porque vai passar por bimestre e a gente pergunta: “você lembra de algo”? E a gente vai vendo assim, não foi produtivo, não foi significativo. Eu acho que esse foi o maior desafio, desconstruir toda essa metodologia de um sentado atrás do outro. Vamos ler o livro e vamos responder as perguntinhas, o que é isso? O que é isso? Meramente só perguntas diretas, não fazer uma análise do caso, não trazer reportagens, sobre trazer coisas lá de outro lugar. Vamos analisar isso, trazer as vivências não só do local, mas de outros também, não é só porque está distante. Eu falo das regiões serranas. Está um pouco distante deles, mas é vivência, porque todo janeiro acontece notícia lá. Está distante, mas é a vivência deles, porque toda hora está notícia e eles veem também. Então, querendo ou não é uma vivência deles, não

local, mas é uma vivência deles. E simplesmente eles vão ver lá só como índice de morte? Não!

O que acontece lá? É trazer essas leis, então a gente desconstruir essa metodologia de ensino de ler meramente isso, você responder uma pergunta, estudar pra prova pra ter nota no teu instrumento avaliativo?

As metodologias ativas permitem um protagonismo para o aluno, conversar com ele, as vivências, trazer o que dá para você fazer como estudo de campo para ser, levar, olhar e deixar contarem.

Pesquisador: E sobre o livro didático? O que você acha dele?

M.C.J.S: Eu uso e tenho gostado até mais, eu acho que melhorou bastante Luiz Carlos, porque tinha uns livros aí bem esquisitos, acho que deu uma melhorada.

Pensando no que você gosta de fazer e a solução que você encontrou para sair do recurso de ler, que é o espaço de vida, você não acha que o livro didático foge disso?

M.C.J.S: Não, porque é necessário você também conhecer os conceitos, entender bem. O livro é um auxílio que você também tem que entender e usar.

Pesquisador: Muito obrigado por disponibilizarem esse tempo para conversar comigo.

M. V. A

Pesquisador: Então professora, primeiro, muitíssimo obrigado, você é a professora que eu estava ansioso para poder entrevistar. A conversa é muito dentro daquilo que estávamos trabalhando lá no projeto da Faperj, nossas formações e aí tem uma pergunta que estará dentro de toda a nossa conversa e é a seguinte: “ter conhecimento em geografia, ou seja, na ciência de referência que podemos pensar em geografia, história, língua portuguesa é condição para uma significativa prática de alfabetização geográfica? Pensando que o professor dos anos iniciais é um professor multidisciplinar ou unidocente e que não tem formação na área.

M. V. A: Bom dia, Luiz Carlos. Olha, você sabe muito bem que eu gosto de ouvir as suas aulas o tempo todo. Amo essa geografia que você fala. Muitas coisas aprendi, aprendo. Quando você dá suas palestras, quando você dá as suas aulas, quando você vem aqui. Essa geografia é necessária a gente entender mesmo, sabe por quê? Porque até nós mesmos, professores temos dificuldade para entender isso aí. Quantas coisas eu aprendi com você que eu nem sabia. Depois que eu estudei, que eu aprendi, eu já sei qual o diferencial. Tu és muito importante.

Pesquisador: Então você acha que ter essa formação na área é importante e como é que você faz sem ter formação na área?

M. V. A: Tem que estudar muito, tem que ler muito, tem que pesquisar muito.

Pesquisador: Além da pesquisa tem mais alguma forma de aprender para ensinar que você usa?

M. V. A: Pesquisa. É a única coisa que a gente tem que fazer, é parar na frente do computador e ficar lá naquelas pesquisas o tempo todo, ver o que que está falando, o que que está explicando. E às vezes, quando não entendo, quantas vezes eu já perguntei certas coisas que eu já mandei para você. A gente observa que as crianças têm dificuldade nisso e isso também acontece com a gente. Você entendeu? Começando pela gente, porque se nós não entendemos, como que eles vão entender e a gente parar para analisar, isso é complicado. Quando eu me lembro da planta que você falou que era planta pioneira.

Pesquisador: Embaúba?

M. V. A: Eu não sabia. Eu fui saber. Fui aprender com você.

Pesquisador: E tem uma coisa nova para te dizer que eu descobri. Eu já sabia, já tinha visto, mas a minha filha me tocou. Quando você estiver em um lugar e a planta estiver com manchas vermelhas, aquilo ali é indicativo de que a qualidade do ar está boa. Eu me lembrava e aí a minha filha viu e me falou. A mancha vermelha na árvore indica que a qualidade do ar é boa. Eu achei isso interessante, porque acaba que a árvore é um bioindicador.

M. V. A: Tenho que estudar muito.

Pesquisador: Quando você prepara a sua aula, como você a organiza?

M. V. A: Tem que pesquisar, por que como é que a criança vai entender certas coisas? A gente vai pesquisar, eu vou lá olho e vejo conteúdo. Às vezes está explicando alguma coisa lá, isso assim, mas primeiro você tem que saber. É para ter um norte para você sair desenvolvendo tudo. Eu tenho. Eu tenho esse hábito de fazer isso. Tenho que procurar fazer.

Pesquisador: Então, esse é o seu único acesso? Para preparar sua aula tem alguma outra fonte de acesso?

M. V. A: Celular, computador e mapas. Olha só, lembra da formação que você deu sobre biomas. Eu ia trabalhar os biomas, já separei, já achei até livro, pesquisei, já está tudo separadinho. Já fui lá na internet e peguei uma imagem. Trabalho com mapas, porque eles costumam entender onde está o Rio de Janeiro, eles acham que o Rio de Janeiro está no Amazonas e a primeira coisa que tem que saber é se localizar. Eles têm muita dificuldade. Eu acho que a geografia é muito importante, mas é muito. A geografia tem valor. Aquele dia te ouvindo lá falei: “meu Deus do céu, tem tanta coisa que eu nem nunca vi”. Eu falei com meu marido hoje que eu nem sabia que existia isso aqui no Brasil ainda. Pra mim isso nem existia, aquelas fossas sanitárias para mim já estava tudo normal, porque eu não sabia que existia aqui no Rio de Janeiro aquelas coisas. Então quer dizer que é muito importante a gente ir nas formações. A gente está lá prestando atenção, saber de algo novo, das coisas que estão acontecendo. É muito importante, porque chega aqui e você pode passar para os alunos que eles também precisam saber, não é?

Pesquisador: É por isso que a formação continuada é importante, mas eu também entendo que tem que ser uma formação continuada com finalidade. Não dá para ser uma formação generalista.

M. V. A: Você chega lá, você assiste lá e continua aqui, porque não pode deixar passar porque se não esquece.

Pesquisador: Ok. Bom, como é que foi sua formação inicial em geografia? De onde é que você traz a sua formação inicial?

M. V. A: Eu gosto muito de ler. Eu vejo os textos que a gente vai dar para as crianças, são práticas de leitura. Então trago textos também. E aí às vezes a gente lê.

Pesquisador: E como é que você começou? Teve alguém lá atrás que você gostava quando começou a estudar? Quando foi que você teve o primeiro contato com a geografia? E como é que isso foi caminhando depois?

M. V. A: Olha, vou falar, foi na rede que aprendi, na rede porque tinha os cursos e os conteúdos.

Pesquisador: Como foi sua formação inicial, primeiro fez normal, certo?

M. V. A: Primeiro fiz normal, depois fui para faculdade, fiz letras.

Pesquisador: Então em relação a sua formação, como foi seu curso normal em geografia?

M. V. A: A geografia foi mais passageira, a gente focava mais na língua portuguesa, em matemática, sociologia, aquelas coisas todas. Mas foi muito pouquinho, muito pouquinho. A gente estudava, não vai dizer que não estudava, mas era bem pouquinho.

Pesquisador: Então, o que você teve de formação em geografia te deu condições de dar aula de geografia?

M. V. A: Foi não. Tive que pesquisar depois que entrei na rede. Desde quando que eu comecei a trabalhar na rede.

Pesquisador: Agora, o que é que você pensa, qual é a sua concepção sobre a geografia?

M. V. A: A minha concepção sobre a geografia é ótima. Nós temos que estudar e avançar cada vez mais, porque o nosso país é imenso e a gente precisa conhecer e saber tudo sobre a geografia do país, eu acho.

Pesquisador: Mas saber por que ou para quê?

M. V. A: Para quê? Para ter conhecimento. Porque as vezes a gente, as pessoas comentam coisas que eles nem mesmo sabem que aquilo ali está errado, não é. Começam a sair colocando fogo e desmatando tudo, e aquilo é muito importante, não pode fazer isso. E a gente observa que as pessoas fazem, muitos fazem porque não têm um conhecimento daquilo ali. Aí vai matando ou destruindo quando você procura, “ah, não sabia”.

Pesquisador: Seria uma geografia mais próxima da vivência, do real?

M. V. A: Sim, sim, sim.

Pesquisador: E como é que você traz isso para dentro da sala de aula?

M. V. A: Ah, na hora que a gente for estudar os filmes, já vai começando a falar, não é? Vai ter que falar sobre isso, vai ter que falar da importância. E na prática de leitura, tem muitos a respeito da geografia, já aproveito para fazer que ali você já está estudando a língua portuguesa, mas na verdade você está estudando a geografia.

Pesquisador: Então quer dizer que você consegue alfabetizar também pela geografia? Eu acho que até mesmo nossa proposta da mostra pedagógica é isso. É sobre ensinar porque temos um hino. Como é que o hino vai ser trabalhado em matemática? Como é que o hino vai ser trabalhado em história, em geografia, em língua portuguesa? Ou seja, é um tema. E aí você faz a interdisciplinaridade. Então fecha para mim. O que é que você, M.V.A, pensa sobre a geografia?

M. V. A: Eu já falei para você da importância da geografia na nossa vida, no nosso dia a dia. Porque uma pessoa que conhece a geografia ou o seu redor ele vai ter uma vida melhor, porque ele vai praticar aquilo que está ali. Ele vai ter uma condição de vida melhor, ele vai respeitar melhor o ambiente e ele vai passar também para outro essa questão da geografia, “Oh, não coloca fogo ali nas embaúbas porquê aquilo ali é uma vegetação pioneira.” Então muitos de nós não conhecemos se cortar um planta outra. Então eu acho isso importante, o saber da geografia, porque também

tem a questão de você não destruir, de não botar fogo também. Você está matando os nutrientes, não é? Então a geografia está em volta da gente, na nossa vida, no nosso dia a dia, eu acho isso importante.

Pesquisador: E então, na verdade, você já respondeu a próxima pergunta, mas retornarei a ela mesmo assim. Para que ensinar e aprender geografia? E por que esse componente é importante?

M. V. A: Importante isso aí é muito importante. Tem que conhecer a geografia, tem que entender, tem que saber para que serve e por que que a geografia é importante. Você olha para lá, que coisa maravilhosa. A gente nem sabe por que daquilo ali, muitos não sabem. Aquela área está descampada, aquele lá está todo plantado, mas porque que aquilo está ali? Ele mesmo não sabe por que que foram cortadas as árvores. E ali é importante existir para evitar esse calorão que nós estamos hoje, né? Tem que prestar muita atenção nisso.

Pesquisador: Eu li uma frase que eu acho que até falei na formação sobre os biomas, que fala o seguinte: “a paisagem é herança”. Por que que é herança? Aquela casa está ali e não é à toa. Ela é herança de alguma coisa que foi em outro momento, aquelas palmeiras que têm ali na beira do rio paraíba do sul no centro da cidade também. A paisagem é uma herança, ou seja, é o que permaneceu de quem passou. E as modificações que nós fazemos hoje vão ser herança para alguém que estiver olhando de lá para cá. Então acho assim que observar a paisagem é fundamental para mim. Eu tenho cada vez mais enxergo que a paisagem pode ser o ponto de partida para as aulas. Acho que a paisagem tem nos dado respostas melhores para nós.

Pois bem, vamos continuar: como você utiliza os seus conhecimentos prévios, os conhecimentos que você tem e os conhecimentos prévios dos alunos para dar uma aula de geografia?

M. V. A: Eu ouço deles primeiro. Porque eles, se você parar para analisar, trazem mais do que a gente, eles vão falando, você vai juntando, eles vão falar, eu passei em tal lugar, isso porque tem lugares que a gente nem vai, mas eles estão lá, eles estão vindo, estão passando, conhecem tal lugar. Assim, a questão da paisagem que você falou aí é. Aí fala, no mês de agosto, setembro, os ipês estarão todos amarelos. E aí, quer dizer, todos coloridos aí. Sim, ele já sabe distinguir o que o fato de

opinião. “Ah, mas nem todo mundo gosta do amarelo, outro vai querer o roxo, outros vão querer o vermelho”. Então dá para começar essa aula, para continuar, você pode utilizar essas coisas assim, os conhecimentos.

Pesquisador: Então, como é que você monta sua aula?

M. V. A: Olha, geralmente eu pego os conteúdos que vêm para a gente. Como nós estamos no tempo da BNCC, eu vou para a questão do objeto de conhecimento. Depois vou lá para as habilidades. Preparamos e separamos. Planejamento você tem que preparar. Sem planejamento não tem como.

Pesquisador: E aí, a partir dessa preparação você puxa o conhecimento prévio do aluno?

M. V. A: Eles começam a falar e depois eu entro com os conteúdos. Aí depois eles começam até com os exemplos deles. “Vi isso também na televisão. Eu vi isso em tal lugar. Eu viajei para tal lugar”. Realmente você falou, a paisagem é tudo. Paisagem é tudo mesmo, muito.

Pesquisador: Nós precisamos refinar, porque às vezes você tem acesso ao conteúdo, mas não tem acesso ao conceito.

M. V. A: Precisamos conversar, porque se ele falar que ele foi lá, “Eu estive lá, me lembro que você falou isso”.

Pesquisador: Então assim, por isso que eu ainda acho que o conteúdo é importante, mas existem algumas discussões dentro da ciência, que foi o que eu tentei fazer quando eu levava para a formação. Olha, vamos pegar esse conteúdo agora, agora vamos destrinchar esse conteúdo. O que é uma paisagem? É aquilo que o teu olhar consegue acompanhar. Às vezes ela está em mudança, mas você não se dá conta dessa mudança porque você faz parte da paisagem.

Mas continuando, quando você vai dar a sua aula os seus conhecimentos vêm de onde? Você já me falou que parte da pesquisa, mas também tem origem na formação inicial, continuada, de onde vem?

M. V. A: Tem tudo, tem também a formação inicial, você só vai se aprimorar melhor, você vai lá pesquisar por isso que a pesquisa e essa formação continuada são importantes, como já fizemos tantas. Foram palestras que você já deu, isso é

muito importante, porque quando a gente sai da formação eu prefiro anotar, chegar e logo passar para não esquecer a questão da formação continuada que você colocou. Esse conhecimento já fica melhor para gente que você acabou de ouvir e está fresquinho. Está direitinho, a gente vai escrevendo. Por isso que eu gosto de registrar também, para ter um melhor entendimento para passar aos alunos.

Pesquisador: E você faz trocas com seus colegas?

M. V. A: Sempre troquei. Eles perguntavam, o que que você fez nisso? Que que você vai dar aqui, nisso aqui? Como é que você arrumou isso aí? Aí eu sempre falava como é que eu fazia?

Pesquisador: E como era o relacionamento com os professores do sexto ao nono?

M. V. A: Nunca tive problemas com eles. Conversava muito com eles. Só que assim, por exemplo, os dias não batiam.

Pesquisador: Pois bem, em relação aos conhecimentos que você mobiliza. Você já falou para mim de onde vem e sobre o que você deve ensinar, mas você se considera suficientemente conhecedora?

M. V. A: Sim, quando eu leio, a pesquisa é sempre a minha fonte, como eu falei. Quando alguém o pessoal fala assim, “olha, o Luiz Carlos fez um negócio, está lá na internet”. Sou rapidinha a chegar lá porque tem coisa, mapa de Barra do Piraí, chego lá rapidinho, achei tudo que precisava lá para as crianças. Pesquisei “Aí, gente, vamos ver onde nós estamos, oh, a nossa cidade, olha só, nós não estamos lá. Espera aí, vamos viajar, estamos aqui. Eu peço para pintar de cor diferente para saber.”

Eu aprendi na formação, por exemplo, que o Turvo, que pra mim era uma zona rural, mas não é. E aí eu falei assim, “gente, passei a entender realmente lá não é rural”. Então aí que eu fui entender a diferença de uma coisa e da outra, que para mim lá era rural, porque é onde que eu tinha boi, tinha mato, é rural, para mim era só isso, mas não é bem assim, então foi muito bom essa aula foi muito boa, gostei muito. Quando a gente não sabe e falamos podemos errar nesse assunto. Porque nós aprendemos assim. A gente fica assim, parado, analisando. Falei, gente, aquele dia deixou lembrança. A outra professora falou assim, “gente, então estava ensinando

tudo errado?” Sim, porque a gente entende que aquilo lá era assim. E nem Vargem Alegre que ela também entendia que era rural, era de fato rural e sim urbano.

Pesquisador: Então tudo que está dentro do perímetro urbano é urbano, o que está do lado de fora é rural. Vai ter uma plaquinha escrito “Perímetro Urbano”. E aí dentro daquele pedaço é urbano, ainda que tenha cara de rural, cheiro de rural, produza coisas rurais. Mas, ali é urbano. Agora eu vou te perguntar o seguinte, o que você pensa da geografia? Qual é o papel da geografia na formação das crianças dos anos iniciais? Estou pensando nas crianças do primeiro ao quinto ano, é lógico que você quiser pode fazer um corte de ano: “primeiro e segundo ano é alfabetização” e “o ciclo terceiro, quarto e quinto”.

M. V. A cê falou bastante aí, né? Isso aí é muito importante para ele, porque até no livro vem, você vem no ônibus escolar e vê a paisagem pela estrada. E eles vêm falando, não tem isso, tem que ser assim. Então isso é muito importante.

Pesquisador: Você usa livro didático?

M. V. A: Eu uso sim.

Pesquisador: O que você acha dele? Como é que você o usa?

M. V. A: Olha, eu uso o livro didático. Ele é importante para mim. É um norte, mas você não fica só ali, só nele, porque não dá, porque nem tudo está ali. Você precisa de alguma coisa, vai pesquisar, principalmente quando você fala do conceito. Você vai pesquisar, porque as crianças vão perguntar, mas o que que é isso? De onde que surgiu, como que é isso? Aí eles vão perguntar, porque eles perguntam. Então aí a gente vai procurar, e não só no livro didático porque não dá, às vezes quando aquele ali não complementa, tem outro que está faltando alguma coisa. Tem que pesquisar. Por isso que eu digo que a pesquisa é muito importante e sem falar também nessas formações continuadas. Ao escolher o livro temos que ler muito, tem que ler para ver como é que, para fazer essa pesquisa, o que vai ajudar as crianças. Ver se tem muita imagem. Eu acho muito importante a imagem para criança, porque não há só escrita. Senão ele vai ler, ler e não está entendendo nada, não é?

Pesquisador: Mas além do livro didático, o que você usa para dar aula?

M. V. A: Tem que usar o computador, não tem jeito, é o celular, computador. Quando você quer algo, abre o celular e livros. A sala do projeto da Faperj é

importante. Aquela sala a gente via onde estava, via quem estava nos Estados Unidos, o que é que estava fazendo, o que acontecia em tal lugar, a gente via a casa da gente. Isso que você aprende, era a explicação de tanta coisa, mostrava e via, tudo aquilo.

Pesquisador: Então, além do livro didático, você usa tecnologias?

M. V. A: Sim, uso tem que usar as tecnologias. E às vezes eles já se acostumaram. Eles dizem: “espera aí que eu vou dar uma pesquisada aqui, espera aí, espera aí que eu vou ver.”

Pesquisador: E como é que dá conta disso tudo?

M. V. A: É muita luta. Por isso que eu digo, eu falo para eles, “gente, uma aula só não dá para fazer as vezes você passa a semana com aquilo ali e aí não vai terminar mesmo.

Pesquisador: Você gosta de geografia?

M. V. A: Eu gosto de geografia, você tem que estudar muito para saber quando vão me perguntar, que plantio é esse? Vamos entender, eu tenho que estudar. Tem que pesquisar, porque eu não entendo nada de campo. A gente não vive lá. Quem faz plantação sabe quando que é época de plantar, o que plantar aquilo. Mas eu não sei. Não tive acesso a essas coisas, eu gostaria mas não tive essas coisas de sair para plantar assim. Lá em casa eu tenho plantas comuns, mas não é plantio dessas coisas que eles querem.

Pesquisador: Mas você acha que esse seu gostar pela geografia faz com que os alunos se sintam estimulados a gostar da disciplina?

M. V. A: Sim, eles também gostam. Quando me perguntam algo que não sei, digo que irei pesquisar. Se eu não sei como é que vou passar para eles, que tem que pesquisar, tem a fonte de tecnologia e as formações continuadas que você falou tem bastante coisa, o que você mandou pra gente também, que aprendemos lá, eu nem disfarço meu celular fica cheio exatamente por causa disso. Eu vou lá, vou pesquisar, não apago, eu vou ter que arrumar um armazenador maior para alguma coisa lá para deixar guardado. Quando eu precisar eu vou lá, porque não pode desfazer daquilo ali. Não, não.

Pesquisador: Quando você vai ensinar, tem alguma coisa além do livro didático, tem alguma coisa que te ajuda a ensinar?

M. V. A: Olha, eu sempre procuro ensinar bem, eu gosto muito. Primeiro, eu sempre começo com o texto, eu tenho essa mania. Qualquer coisa de texto que eu acho, eu vou ler primeiro até chegar na geografia. Eu sempre pego texto, vou fazer texto, vou fazer interpretação, vou fazer leitura. Primeiro é leitura, leitura, leitura e leitura. Quando eles dominam aquela leitura, que eles entendem aí você pode falar daquele texto. Aí você pode, por exemplo, igual quando eu estava dando prática de leitura, eu falei sobre os porcalhões urbanos, nós lemos aquilo quase um mês para poder entender, ler com entonação para fazer aquilo tudo e eles conseguiram. Eles falaram assim: “eu não sabia que não era para a gente jogar as coisas pela janela no chão e aí entope os bueiros”. E eles falam “então por isso que todo mundo bota fogo, então o pessoal não sabe botar fogo de morro a fora queima tudo, acaba tudo”.

Pesquisador: O que é para você um bom professor dos anos iniciais?

M. V. A: Olha, ele tem que se dedicar primeiramente, conhecer turma, conhecer os alunos, ver a dificuldade dele primeiramente e depois ele vai procurar meios de atingir aqueles alunos que não estão lá, naquele local que você gostaria que estivessem. Eu acho que isso é um bom professor. Aí dali que você vai partir para as coisas que você quer, mas primeiro você tem que trazer para você.

Pesquisador: O que quis dizer “trazer para você”?

M. V. A: É trazer conhecimento do aluno e sobre o aluno para você. Depois você lança para ele de volta, com entendimento daquilo que ele necessita. Eu acho assim porque às vezes têm dado certo com as crianças. Por exemplo, na matemática havia ali gente não sabia dividir. Cheguei naquele quinto ano que alguns não sabiam a divisão e eu comecei a conversar com eles, comecei a mostrar um pouco de coisa para eles.

Pesquisador: Você gosta de dar aula em qual ano de escolaridade?

M. V. A: Olha eu pego qualquer uma, mas eu tenho ficado mais no quinto ano. Eles já são mais crescidos e a gente procura falar a linguagem deles e eles procuram, você tem que chegar lá e não ficar fazendo brincadeirinha de bobeira com eles, tem

que ser para tirar conhecimento deles entendeu? Tirar o conhecimento deles para depois eles falarem pra mim.

Pesquisador: Você atravessou várias gerações. Me fale o que você observa agora? Vamos pensar na geografia, como é que era o ensinar?

M. V. A: Eu vejo que as pessoas não dão muito valor à geografia, entendeu? Se tiver que dar língua portuguesa e matemática, vão esquecer a geografia, aí vão dar uma vez só por semana. Então a criança fica parada ali, sem saber o que vai fazer. Quando eu entrei na rede (1992) a gente não tinha muita formação continuada para estar explicando, para estar ajudando. A gente ficava aqui, lançava o conteúdo, te entregava, você que tinha que achar o que precisava. Pesquisava e às vezes nem tinha livro também. Eu acho assim, a geografia nunca pode sair das escolas, a geografia tem que continuar. Porque todos nós precisamos dia após dia. Nós precisamos dessa geografia. Porque é para o nosso dia a dia. É para nossa vida, todo mundo precisa dessa geografia.

Pesquisador: O que é que você acha que é necessário o docente conhecer para que a geografia seja ensinada de uma maneira significativa?

M. V. A: Olha a questão de zona urbana, zona rural, a paisagem, porque já começa desde cedo. A criança já vai ter esse entendimento, daí depois não vai ficar como nós adultos, ensinando o que rural e urbano sem saber. As formações foram muito significantes.

Pesquisador: Na sua opinião, como pode ser iniciado um trabalho ou aula de geografia (tema livre)?

M. V. A: Pode ser um texto ou uma frase. Por exemplo, você vai falar da questão das fossas sanitárias, tenho certeza de que as crianças também não sabiam disso, porque aqui não é difícil. Aqui não tem isso.

Pesquisador: Como o seu trabalho de ensino é organizado, como é que você se organiza para dar a sua aula?

M. V. A: Eu gosto de planejar primeiro, primeiro tem que estar tudo planejado, você tem um norte de como vai ser o andamento para não descontrolar nada. E para você não ficar descontrolado, tem que estar tudo organizado no horário. Eu vejo no livro,

mas primeiro eu quero ver um texto para passar para as crianças, começo pela língua portuguesa, fazendo interpretação.

Pesquisador: Entendi e você tem clareza sobre o que domina em geografia?

M. V. A: Quando eu estou ensinando, tenho que estudar senão como a gente vai responder a criança? Quando surgem algumas perguntas que não estão no meu entendimento eu digo, “olha espera aí que eu vou pesquisar e eu vou trazer a resposta”. A gente tem que ter essa humildade de entendimento para falar com as crianças ser humildade é fundamental. Para falar para eles, para me ensinar as crianças errado, porque a gente já cansou de aprender errado. Chega, não dá.

Pesquisador: Agora, os conceitos geográficos são considerados quando as suas aulas são planejadas ou você trabalha só o conteúdo?

M. V. A: Eu gosto de trabalhar os conceitos. Tem que saber também que às vezes você acha algum conceito, você vai ter que explicar, porque ele tem que ter esse entendimento de aprender a conceituar conforme você vai falar depois. E conversando a gente conclui, entendeu?

Pesquisador: Mas vamos imaginar hoje, se você tivesse que escolher, você partiria uma aula de um conteúdo ou de um conceito. Você acha que saber o conceito é fundamental?

M. V. A: Tem que conhecê-lo. É por isso que eu estou te falando. Você vai falar uma coisa que você não sabe? Para falar, tem que saber.

Pesquisador: Mas isso você aprendeu na sua formação inicial?

M. V. A: Não, porque na minha formação inicial eu só escrevia, estava escrevendo. Não tenho nem recordação. Não sei te falar nem o nome do professor que dava geografia.

Pesquisador: Em linhas gerais qual é o papel do professor dos anos iniciais ao ensinar geografia? Como você entende o seu papel?

M. V. A: O meu papel é conseguir aprender e conseguir levar para eles. Que eles possam entender e compreender tudo dentro da lógica, não fazer de qualquer forma, de qualquer maneira, não é só passar cópia, a geografia não é isso porque ele não vai entender, ele não vai saber nem o que é que significa. O professor tem um papel

muito importante nisso aí. É para levá-lo para ter esse entendimento para amanhã ele não passar o que eu passei.

Pesquisador: Como você percebe o papel da geografia frente aos problemas contemporâneos, os problemas de nosso dia a dia?

M. V. A: A geografia teria que estar na frente para as pessoas verem as coisas, é a questão que eu falo sobre a paisagem, as pessoas pouco se interessam cortam e queimam. Então o papel da geografia tem que estar lá para explicar tudo para eles não destruírem o meio ambiente.

Pesquisador: Agora, a última pergunta. Quais desafios você vivenciou ao longo dessa sua carreira e quais estratégias você desenvolveu para lecionar a geografia nos anos iniciais?

M. V. A: Foram muito desafios. Foi muito, muito difícil conseguir mapas, ensinar que a Califórnia foi dividida. Quando vamos pedir ajuda, gente, vai pra Secretaria ver se alguém tem algum livro. Foi no Pequeno Cidadão que a gente aprendeu muitas coisas, mas também não estava certo, entendeu? A gente aprendeu muitas coisas na formação continuada, em questão da geografia para o ensino inicial.

Pesquisador: Tem algo que você queira falar?

M. V. A: Eu agradeço por você estar aqui para estarmos conversando sobre isso. E você sabe que eu gosto muito das suas aulas, eu gosto muito dessas palestras. É muito importante, a gente aprende. Não sei se você já observou, quando estamos na formação ninguém fala, porque todo mundo quer ouvir, todo mundo quer entender porque é mais uma informação, mais uma inovação para todo mundo. Então isso é importante para nós que damos aula.

F. B. M. S.

Pesquisador: **F. B. M. S.**, primeiro boa tarde e muito obrigado por ter aceitado participar da pesquisa. Vou te colocar a primeira pergunta, “ter conhecimento na ciência de referência, ou seja, ter conhecimento em geografia é condição para uma significativa prática de alfabetização cartográfica. Ou existem outras formas de conseguir ensinar, mesmo sem ter se formado em geografia. O que que você acha?”

F. B. M. S: É, eu acho que tendo a formação, é claro que a gente vai fazer um trabalho melhor, mas a gente não tendo a formação e se tivermos a tecnologia perto da gente, a gente pode buscar aquela informação para a gente levar para os nossos alunos.

Pesquisador: Entendi. Então você acredita que mesmo não tendo formação você consegue criar estratégias para poder ensinar? Você encontra dificuldade para fazer essas pesquisas?

F. B. M. S: Então, sendo professora do fundamental o que acontece é que a gente tem que dar aula de todas as matérias. Então você acaba sabendo um pouquinho de cada uma, você não se aprofunda em nenhuma delas.

Pesquisador: E como é que você dá conta para ensinar cada uma?

F. B. M. S: Então esse é o problema, a gente não ter formação de cada uma. Então, o que eu explico da ciência é o básico que eu sei e que eu pesquiso. O que eu explico de geografia é o básico. Que pede ali, que eu pesquiso, para poder passar para o meu aluno.

Pesquisador: Mas quando você vai fazer essa pesquisa, você tem alguma orientação, o que te guia na pesquisa? Digo isso porque você tem conteúdo ali, mas você sabe filtrar esse conteúdo?

F. B. M. S: Então eu tenho que seguir a proposta, a gente tem a proposta. Aí eu vou ver como é a minha turma primeiro também. O que está pedindo ali para eu dar para eles? Pode não estar no momento certo ainda. Tem que adaptar para um. Vamos supor, ele não entende o que está aprendendo sobre a cidade, por que ele não entende o que é bairro. Então eu tenho que voltar e buscando. Em algum momento

ela vai ser seguida. A verdade é essa, mas às vezes é preciso dar um passo para trás. Porque você olha lá na proposta do terceiro ano, você tem que ensinar para ele sobre a cidade. Então, só que muitos não entendem o que é. Aí você precisa fazer as adequações no terceiro ano para ensinar a cidade. Isso que eu preciso fazer. Eu não posso falar de cidade se ele não sabe nem me dizer como ele chega na casa dele. Então eu tenho que adequar, ensinando aos poucos, até chegar na proposta que pede no terceiro. E às vezes pode ser que ele aprenda aquilo só no quarto ou no quinto. E quanto a geografia a gente precisa mostrar. Ele tem que entender visualizando. É muito difícil você falar, você só falando para um aluno de 7/8 anos e ele entender o que você falou sobre o Brasil, ele não tem aquela noção. Então, às vezes tudo precisa ser muito visual, por imagens.

Pesquisador: Entendi, a minha pergunta é no seguinte sentido, você me falou que não tem formação, mas toca a vida. Você acha que o que você consegue oferecer atinge eles, que oferece o que eles precisam saber?

F. B. M. S: Ah, é uma pergunta difícil, porque se fosse um professor de geografia ensinando com certeza que eles iam entender muito melhor. Porque para eu poder dar o que eles precisam, teria que ser formada em língua portuguesa, em história, geografia, ciências e matemática.

Pesquisador: Mas você não acha que o fato de que você tem uma experiência pedagógica, você teria o filtro da pesquisa e assim conseguiria atingir um ensino significativo?

F. B. M. S: É isso que a gente busca.

Pesquisador: Vou te dizer porquê perguntei, a pesquisa tem acenado que não ter conhecimento específico na área mas ter prática a pedagógica da vida, pode não conseguir atingir totalmente, mas consegue atingir de uma certa maneira. Como é que você acha que a gente resolve esse problema? O de não ter a formação específica na área, mas ao mesmo tempo necessitar dar aula para no mínimo 5 componentes diferentes.

F. B. M. S: Formações, é preciso mais formações para o professor. Igual aquelas formações de geografia que a gente teve lá na sala com você. Eu ficava imaginando

o olhinho dos alunos brilhando, olhando aquela lousa linda, mexendo tanto que depois eu os levei lá para poder usar mais.

Pesquisador: Hoje parece que a sala não está sendo mais usada, não é?

F. B. M. S: Ah, o que acontece que ela (lousa) precisava da internet, mas eu mexi lá, eu consegui usar a internet do colégio. Não tinha internet lá em cima, agora é só colocar no notebook a internet da escola, aí a lousa funciona perfeitamente.

Pesquisador: Então você ainda usa a lousa?

F. B. M. S: Sim.

Pesquisador: Que bom, fico muito feliz, porque até então estava com muito medo dela não estar sendo usada.

F. B. M. S: Passa para jogos, você faz o jogo no Word, chama o Word Wall. A gente cria os jogos e a criança utiliza a lousa, jogando como se ela estivesse utilizando o celular.

Pesquisador: Vou perguntar o seguinte, como foi sua formação inicial em geografia? Eu divido as formações. A lei diz que formação inicial é aquilo que você faz na faculdade. Formação continuada é aquilo que você recebe depois por meio de formações como aquela. Eu trabalho um pouco diferente. Eu chamo de formação inicial o que você aprendeu quando era criança, quando você passou na escola, o professor que você teve. Então como foram suas aulas de geografia? Como foi seu ensino médio?

F. B. M. S: Eu confesso que eu não gostava, tudo era muito decorado, decorado, decorado. A geografia que eu me formei, não é o mesmo que eu ensino hoje. Por conta de eu ter que pesquisar e buscar coisas novas, igual a formação que você deu foi ótima. Aprendi muita coisa. E assim, quando eu estudava, não foi dessa forma que eu aprendi. Eu decorei. É porque era assim. A gente tinha que estudar num livro e a resposta tinha que ser exatamente como estava escrito no livro. Então você tinha que realmente ficar lendo. A gente fazia. Às vezes o professor fazia um questionário e você tinha que estudar aquele questionário para a prova e responder igual estava no questionário. Então eu decorava. Hoje em dia a gente nem consegue dar uma aula assim, porque os alunos são diferentes, durante a aula você está explicando

uma coisa, a criança está lá e pergunta: mas por quê? por que isso? mas onde que aconteceu isso? Eles são questionadores, pelo menos os meus alunos são.

Pesquisador: Como é que você dá conta desses questionamentos quando você traz um tema em geografia?

F. B. M. S: Olha, eu pesquiso, eu tenho que pesquisar e tenho que ter ali já coisas que eu sei que às vezes eles vão perguntar, eu ensino para eles que a gente pode buscar a pesquisa na internet. Às vezes eles querem ver alguma foto, alguma coisa. Eu uso o notebook, mostro para eles como que é, porque a gente falando eles não estão entendendo. Eu pego meu celular ou então pego o notebook que tiver, mostro para eles. Se eles não souberem uma coisa e eu também não souber, eu busco junto com eles, porque às vezes a pergunta vai avançando de uma forma que você sai até da matéria que você está dando, eles vão perguntando, questionando. Eu tenho um aluno que ele é muito bom, ele é muito questionador, ele quer saber sempre tudo. Ou seja, eu tenho que me preparar para ele. É bom porque me esforça também a estudar. Ele é muito questionador.

Pesquisador: A nossa formação inicial é muito parecida. Mas que ótimo que a gente está num contexto diferente. Agora, qual é a sua concepção de geografia? O que você pensa sobre a geografia, o que você acha sobre essa ciência, inclusive ela dentro da escola?

F. B. M. S: Então ela teria que ser mais importante às vezes. O que que acontece? Eu sendo alfabetizadora, eu dou língua portuguesa e matemática, a gente foca. E a ciências, a geografia e a história, você acaba que não dá tanta ênfase quanto precisa, porque assim para a criança, é claro que é importantíssimo. Vejo isso por mim. Eu não tinha noção, fui aprendendo isso depois de adolescente. Assim a gente vai entendendo, porque era só decoreba daquelas coisas. Então assim é importante, é muito importante. E quanto mais você vai pesquisando, você percebe que deveria ensinar mais coisas ainda para os alunos que a gente não consegue chegar.

Pesquisador: Você já tem na sua cabeça que você entende que é importante, mas você teria algum argumento, algum motivo para isso?

F. B. M. S: Bom, para as crianças elas precisam saber, por exemplo, a localização. Tem aluno que não conseguem te explicar onde ele está, onde ele vai chegar. Tem

aluno que não sabe. Você pergunta onde que você mora? Ele não sabe dizer a localização. Então começa daí essa primeira parte. Que é o mais importante para a vida dele aprender e que a gente muitas vezes não consegue passar isso para ele, que é a localização. Aí você pede, por exemplo, para fazer uma maquete, alguns vão fazer aquilo ali. Bonitinho, perfeitinho, alguns não conseguem. Vamos fazer uma rua. Então assim, eu acho que é pra que é isso. Por exemplo, ele poder se localizar, ele saber que a geografia é muito ampla, tem muita coisa.

Pesquisador: Você falou em relação a sua formação inicial. A gente não comentou sobre o seu curso normal. Você fez somente o curso normal? E como foi o seu curso?

F. B. M. S: O curso normal para mim me abriu portas, foi diferente. Tinha ótimos professores. Eu lembro de cada um deles. Adorava. É meu professor de Marilon de Filosofia, nossa, era minha aula preferida, ficava lá admirando. Tinha uma professora ótima também a dona Vânia, até falo “a dona de ciências”. Então assim me abriu portas, porque eu moro em Vargem Alegre, não tinha noção de nada. Aí vai para a Barra do Piraí. Aqui a gente fala assim, “vou para a Barra do Piraí, fui para a cidade”, fui conhecer coisas novas. E há um ensino também diferente. Era muito na prática, a gente fazia muitas atividades. Até teatro eu fiz quando eu estava fazendo o curso normal e eu sempre fui muito tímida. Então para mim foi ótimo, um aprendizado maravilhoso.

Pesquisador: Então você entende que ele que te deu o que você precisava para estar em sala de aula?

F. B. M. S: Eu acho que sim, até porque na época que você falou a gente fazia pesquisa na biblioteca. Eu tinha que ler. Então a gente aprendia de verdade. Eu tinha que ir na biblioteca. Do lado do Colégio Estadual Nilo Peçanha era a biblioteca. Aí quando tinha atividade para fazer, ou em cima da Rodoviária, eu ia para lá para pesquisar, porque a Vargem Alegre eu não tinha como. Internet? Computador? Não tinha, então fazia os trabalhos tudo na biblioteca. Então lia livros e mais livros. E assim eu acho que foi um curso muito bom, fiz o integral em 3 anos, terminei 2001 e entrei na prefeitura em 2011.

Pesquisador: Você disse que iniciou pedagogia e não concluiu, como foi o seu primeiro período na pedagogia? Você aprendeu alguma coisa nova que te apresentou algo que eu não aprendeu no curso normal ou o curso normal foi melhor?

F. B. M. S: Eu te confesso que esse primeiro período eu me via ali no meu dia a dia. As coisas que estavam sendo faladas são coisas que eu já vivencio, tenho 12 anos como professora. Então, o que estava falando para mim ali naquele momento, eram coisas que eu já vivia. Então, não era nada novo. O que eu vi ali, o que eu estudei, eu já tinha.

Pesquisador: Sim, perfeito. Agora, por que que você acha que tem que ensinar a geografia? Já até colocou uma parte da sua resposta, mas por que essa ciência tem que estar na organização do saber desses alunos?

F. B. M. S: Eles precisam conhecer o país, o mundo sabe onde eles estão, onde ele está ali naquele mundo, o universo. Ele precisa conhecer, saber.

Pesquisador: E você acha que a geografia é a melhor ciência para fazer isso?

F. B. M. S: Com certeza. Eu queria até saber mais para poder passar mais, porque é igual eu te falei. A gente vê as coisas novas, aí quer mostrar para o aluno, você quer mostrar uma coisa que vá chamar a atenção dele também. Ele não quer ficar lendo ali, falando sobre “o que é o bairro?” Isso não, vamos lá mostrar pra ele. Vamos olhar, essa é a rua, vai pra lá explicar na prática, de um jeito diferente que eu aprendi, para ele gostar, porque se não a gente acaba não gostando, aí não aprende e não quer saber daquilo.

Pesquisador: Seria uma aprendizagem mais a partir da realidade, da vivência?

F. B. M. S: Isso eu acho que ela (a geografia) precisa mostrar, tem que ter vídeo, tem que ter algo concreto para ele ver ali, porque é muito complexo para o aluno. Ele não consegue. Não vai na cabecinha dele sozinho falar assim, entender o país dele, onde ele está localizado ali no país igual a gente mostrou lá, abrindo na lousa. Então assim. Eu acho que ele precisa disso. Tem que saber.

Pesquisador: Ótimo, entendi. Bom, é como você utiliza os seus conhecimentos prévios, aquilo que você traz da sua vida na hora de dar aula? E o que os alunos trazem da vida deles para dar aula?

F. B. M. S: Então, como eu moro em um lugar que eu trabalho normalmente, eu vejo aluno na rua, então eu conheço o lugar que ele está. Então, dentro da geografia, quando eles me falam assim que a gente vai mostrar o lugar, eu sei do que é que eles estão falando, porque eu conheço. Eu moro em Vargem Alegre também, igual a eles, igual quando eles falam, “ah, eu vou em Barra do Piraí”. Eles acham que é outro lugar aí a gente explica. Então assim, a gente fala a mesma língua, por eu estar no mesmo lugar que eles. Então assim a gente conversa das mesmas coisas. Só que eu procuro também, é claro que tem que mostrar, abrir o horizonte dele, porque senão ele fica preso. Aqui tem criança que não sai de Vargem Alegre. Aí pergunto: “você foi pra onde nas férias? A criança responde: “Na casa da minha avó”. A avó dele mora onde? Lá no Cantão, saiu de um lugar para o outro.

Pesquisador: Bom que você mora aqui. Vargem Alegre tem bairro institucionalizado que a prefeitura estabeleceu, ele sempre existiu ou é uma coisa do cotidiano das pessoas??

F. B. M. S: Eu moro no bairro Santa Rosa. Ele existe no endereço, mas a gente só tem um CEP. Aqui sempre foi só um CEP, está começando a ter vários, só que o meu endereço está como bairro Santa Rosa. No correio vem direitinho escrito bairro Santa Rosa, eu não sei como saber se existe mesmo esse bairro. Mas eu também não conheço outro. Eu sei que tem um bairro Santa Rosa, o Vila Maia e o Vila Nova. Mas eu não sei dizer se lá na Vila Maia e Vila Nova são bairros. O interessante é que ninguém nem fala bairro Santa Rosa, eles falam Cantão. Quem mora no Santa Rosa eles falam que mora no Cantão e quem mora aqui (no centro) eles falam que mora lá fora.

Pesquisador: Ou seja, aqui (no centro do distrito onde está o CIEP) é o lá fora para quem é do Cantão e quando chegam “aqui fora”, vão para o “lá fora que é o centro da cidade”. E aí, pensa bem, você tem um aluno que mora no Cantão que na verdade é o Santa Rosa. Mas ele fala que vai vir aqui para o centro da vila de Vargem Alegre, que é lá fora. Quem está na Vila fala que vai lá fora, no centro para Barra do Piraí. Ou seja, é uma boneca russa (matrioska), uma vem uma dentro da outra, é isso. Olha que interessante. Interessantíssimo isso.

F. B. M. S: Isso aí. Nossa, quando você coloca esse lá fora pra criança, eu imaginei já a cabecinha dela pensando, né, é realmente o lá fora. O lá fora está aqui dentro.

Pesquisador: E como você traz os conhecimentos prévios dos alunos? E quando você vai ensinar geografia, quais são os conhecimentos prévios? De onde é a fonte dos seus conhecimentos que você mobiliza?

F. B. M. S. (40 anos): Então, da minha formação no normal eu tenho muitas coisas que eu aprendi em geografia que eu ainda consigo passar pra eles. Mas eu faço muita pesquisa na internet. Eu uso a internet pra pesquisar muita coisa e também os livros didáticos. Só que muitas das vezes o livro didático não bate com o que está na proposta. Quando o livro didático bate com a proposta excelente, a gente consegue seguir ali. Agora, quando não está a mesma coisa, não tem como seguir a nossa proposta em geografia, a gente tem que falar sobre o bairro, mas a gente tem que falar sobre o bairro do lugar onde a criança vive. Eu pego o livro, estamos lá em São Paulo, então não adianta. Eu utilizo o livro para ensinar, falar o que que é, mas as atividades aí eu tenho que adaptar e fazer atividade adaptada para eles. Para mostrar para ele Barra do Piraí eu usei muito o Atlas Escolar de Barra do Piraí, usei bastante porque o mapa a gente não tinha. Eu tinha aquele um livro O Pequeno Cidadão. Mas ele está ultrapassado, não dá nada mais, não tem como usar aquilo. Não tinha mais como usar. Quando eu achei aquele Atlas, eu falei, “pronto, tá tudo aqui”. Foi muita pesquisa naquele Atlas. Porque na internet também não acha muito sobre Barra do Piraí. É uma necessidade que está na proposta. história e geografia você tem que falar da história de Barra do Piraí e geografia, aí você pega um livro e não tem nada sobre o município, como você faz?

Pesquisador: Então, e outra coisa, olha só a complexidade, porque o Paraíba do Sul passa aqui atrás. Então, geograficamente, todo mundo está dentro da geografia. Mas algumas pessoas estão mais dentro porque o Paraíba do Sul foi um veículo de ocupação, trânsito de café e manancial de água para abastecimento. Olha só você. Você quando fala, quando você dá uma aula sobre hidrografia e fala sobre o Paraíba do Sul, a criança não precisa ficar imaginando.

F. B. M. S.: É igual quando eu dei uma aula de história para eles, falando que antes aqui em Vargem Alegre tinha tudo. Eles não sabiam que tinha um cinema, tinha cartório, tinha a estação de trem. E muitas dessas coisas eu sei por que eu escutei da minha avó, do meu pai. A gente não tem isso, tinha que ter isso escrito, né, para a gente poder passar para eles.

Pesquisador: Você se formou em 2001. Na década de 90 quando ocorre a reforma psiquiátrica e acaba com hospitais psiquiátricos, você imagine, você está dando uma aula sobre história e aí você fala a história de Vargem Alegre e reforma psiquiátrica, aqui tinha um hospital psiquiátrico. E aí algum aluno vai falar que um parente era do hospital ou que conhece alguém. É a história e a geografia presente a todo instante, mas se a gente não tiver esse filtro de olhar, não notamos. Continuemos: Sobre o que você tem que ensinar, você se considera suficientemente conhecedora?

F. B. M. S: Ah, eu acho que a gente nunca está suficientemente, a gente tem que estar buscando sempre e eu procuro estar sempre buscando mais e mais. Porque igual te falei, os alunos também, eles querem sempre mais. E as crianças de hoje em dia estão bem questionadoras. Eu procuro ensinar pra eles também como usar a tecnologia. Por ter trabalhado nas salas de informática me trouxe essa experiência. Às vezes você pede para ele alguma coisa, “gente, está no celular, escreve ali oh, vai na pesquisa”, a gente procura, tem que ver também direitinho de onde que pesquisa, não pode ser pesquisa de tiktok que às vezes eles querem falar que se está falando no tiktok é verídico, aí você tem que explicar como faz a pesquisa. Eles queriam saber sobre o folclore, sobre uma lenda que eu levei para contar, mas eles queriam saber das outras. Eu falei, se você pesquisar no google você vai ter as lendas. Procura lá, você vai ter acesso. Eles não sabem buscar o conhecimento na tecnologia, porque eu posso utilizar o chagpt, mas eu não posso querer que a inteligência artificial faça tudo por mim também. Eu tenho que ter o conhecimento para perguntar também.

Pesquisador: Você já respondeu, mas se quiser amarrar seu raciocínio caso queira sobre a importância da geografia nos anos iniciais?

F. B. M. S): Foi a parte da localização que eu acho muito importante. A gente está aqui e eles não conhecem, não sabem a importância que têm o rio Paraíba do Sul, todo dia eles passam ali e não sabem a importância.

Pesquisador: O que você acha que é necessário que um professor dos anos iniciais saiba em geografia pra que ele possa ensinar na ciência? Tipo: isso eu tenho que saber, isso é preciso fazer.

F. B. M. S: Ai meu Deus, o que a gente ensina em geografia para eles? A gente começa a ensinar localização e quando chega lá no quinto ano, a gente já está falando sobre o Brasil. Então o mínimo que o professor tem que saber eu acho que não tem como ter o mínimo. Eu acho que ele tem que saber. Ele tem que ter as informações.

Pesquisador: Mas você não acha que é muita coisa saber tudo, saber essas informações?

F. B. M. S: É muita coisa, por isso é que a gente fica pensando assim, “o professor de geografia tem que ser só de geografia mesmo”. E a gente acaba tendo que dar todas as matérias e a gente não vai saber, nem o professor de geografia, vai ter todo tudo o que ele necessita. Você imagina nós que não temos a formação? Então o mínimo que tem que saber já é praticamente ter saber um pouquinho de tudo.

Pesquisador: Quais são as soluções que você apontaria para resolver esse problema? Até mesmo pensar em propor uma política pública.

F. B. M. S: Então, começando pela proposta. Nós temos uma proposta e não tem de onde pesquisar sobre aquilo. A gente não tem nada sobre Barra do Piraí. A gente começa na proposta e formação para o professor, ele tem que ter formação. Você imagina se eu quisesse dar aula de geografia pelo o eu aprendi quando eu me formei. Aí não, não tem como.

Pesquisador: Com as formações que nós tivemos aqui você acha que ajudaram algo? O que você sugeriria de mudança?

F. B. M. S: Foram ótimas, mas a gente precisa cada vez mais. Confesso que eu fiquei assim. Eu fiquei pensando, gente, eu nessa idade eu não sabia disso e eu sou professora. Tinham coisas que você estava falando, eu ficava pensando assim, me culpando. Até que eu pensei: “como pode eu estar dando aula de geografia sem saber isso?” Então, às vezes nessas formações eu me senti assim. Aí eu quis mais, falei, eu preciso saber mais.

Pesquisador: Que você mudaria nas formações, que você tiraria? O que você acrescentaria na formação? Faltou algo?

F. B. M. S: Eu não acho que faltou nada. Eu fiquei assim muito satisfeita. Eu gostei muito, igual eu te falei, fiquei pedindo, querendo mais, porque eu falei assim, se eu não sei, não estava sabendo disso. Deve ter muitas outras coisas que eu não sei ou estou ensinando errado para o meu aluno. Por mais que eu pesquise, por mais que eu procure, eu estou sozinha. Agora, você tendo uma pessoa formada ali, te dando as informações, você poder tirar suas dúvidas durante a formação, é claro que vai ajudar, com certeza.

Pesquisador: Mas quando você está dando aula, você não pergunta para os professores do 6º ao 9º ano?

F. B. M. S: Não, nunca perguntei, porque não sei. Então você falou isso agora é uma coisa que eu nunca pensei. A gente tem dentro da escola pessoas formadas nas áreas e a gente não tem esse contato. Na verdade, são 2 escolas.

Pesquisador: Parece que às vezes são duas escolas mesmo. Precisamos estreitar esses laços, não é? Pois bem, o que você acha que o docente deve ensinar?

F. B. M. S: É porque eu não dou aula para o quinto ano, eu nunca dei aula para o quarto também. Eu trabalho mais com localização, bairro e município porque é a proposta do segundo e terceiro ano.

Pesquisador: Como trabalhar a geografia para crianças na fase de alfabetização?

F. B. M. S: Eu acho que tem que ter figura, tem que ter vídeo e mostrar, porque só a leitura e a explicação para eles é mais difícil, porque as crianças na fase de alfabetização eles são mais assim, tem que ver e tocar. Tem que ser e é uma coisa assim que a gente acaba não fazendo.

Pesquisador: É difícil, te entendo totalmente. Bom, na sua opinião, como pode ser iniciado um trabalho ou aula de geografia? Pode ser qualquer tema, por onde você começaria?

F. B. M. S: É bairro que estou falando, é sobre bairro. Eu mandei para casa uma pergunta para eles descobrirem qual era o nome da rua, porque ninguém sabia. A pergunta que eu mandei era: você sabe qual o nome da rua que você mora? Aí só teve um aluno que é esse meu que pergunta tudo que sabia o nome da rua, mais ninguém sabia. Aí eu mandei essa pergunta para casa para perguntar o nome da rua para a gente iniciar. É falar sobre o lugar que mora para mostrar a rua como ponto de referência, por exemplo, você está na sua casa, como que você chega na padaria? Aí, o começo foi perguntar o nome da rua. Só que eu nunca imaginei que eles não iriam saber o nome da rua. Aí eu tive que mandar para casa essa pergunta. Daí eu falei, vocês têm que saber o nome da rua, o número da casa, senão quando você compra um brinquedo, sua mãe compra um brinquedo para você pela internet, como que ele chega na sua casa? O carteiro precisa saber o nome da rua, o número da casa e o CEP. Aí a gente foi conversando sobre isso, falando. Eles não sabiam, por isso que eu fui explicar por que que tinha que ter a rua ou endereço.

Pesquisador: Deixa-me perguntar uma coisa, você prepara plano de aula semanal?

F. B. M. S: Primeiro eu vou na proposta e vejo as habilidades que eu tenho que trabalhar. Aí, a partir das habilidades eu vou fazer as atividades daquelas habilidades. Aí monto por semana, porque na semana tem uma aula de geografia, uma de ciência e uma de história. O restante é português e matemática.

Pesquisador: E eles gostam de geografia? O que você acha da reação deles quando você traz uma aula de geografia?

F. B. M. S: Então, dependendo da aula, eles gostam, por exemplo, se for uma aula mais de mostrar. Eu uso o livro, mas o nosso não dá para usar muito, eu uso só para mostrar para eles. Não dá para mostrar o lugar. Por isso que fica difícil. Eu mostro só a informação para eles não terem que copiar aquele monte de coisa. Quando eu dou uma aula de geografia, sempre eu levo para mostrar. É mais interessante, eles gostam mais. Aí ele é uma aula que eles gostam.

Pesquisador: Como o seu trabalho do ensino está organizado? Você tem clareza e domina o que você ensina em geografia?

F. B. M. S: Sinceramente, tenho clareza sobre o que eu ensino. Eu procuro me preparar. Se for uma coisa que eu sei que eu não domino, eu vou até estudar em casa antes de vir dar aula. Por exemplo, se tiver que dar aula para o quinto ano de geografia, eu vou ter que estudar, porque eu dou aula só para alfabetização esse tempo todo. Então, se eu tiver que pegar um 5º ano para dar aula, eu vou ter que estudar antes de ir para.

Pesquisador: Como tem sido a sua prática pedagógica para inserir o assunto geográfico?

F. B. M. S: Eu tento envolver a criança com uma coisa que está ali no dia a dia dela, ela vai ficar muito mais interessada no assunto. Mas às vezes você chega para dar a aula que preparou ali com o conteúdo do dia, mas se você não traz uma coisa para chamar atenção, como vai conseguir?

Pesquisador: Mas aí você acha que precisa trazer alguma coisa para chamar atenção, não é isso?

F. B. M. S: Então eu entendo que fica mais interessante para ele se for alguma coisa do convívio que está no dia a dia dele.

Pesquisador: Então você acha que o conteúdo interessante é o suficiente?

F. B. M. S: Não é um conteúdo interessante, é a gente tornar interessante. Às vezes, se você não gostar de uma matéria, você tem que fazer o possível e o impossível para você tornar aquilo bom pra eles sem eles perceberem, porque vamos supor, as vezes você olha o caderno, se for um professor que gosta de matemática, se você olhar o planejamento, a matemática vai estar mais envolvente do que as outras matérias, porque é a matéria que ele domina e sempre tem uma que a gente gosta mais. Então assim, eu acho que o que a gente gosta também influencia muito. Quando você dá aulas assim de todas as matérias, acaba influenciando. Que aí, na hora da sua pesquisa, você se envolve mais com aquilo que você tem mais interesse.

Pesquisador: Mas você acha que o envolvimento é com o que você pesquisa ou para quem você está ensinando?

F. B. M. S: Eu tenho que pesquisar pensando para quem eu estou levando. A minha pesquisa tem que ser para eles. Eu tenho que pensar neles, o que vai chamar a atenção deles. Se eu levar uma coisa que eles não sabem ou que nunca viram na vida, eu vou mostrar para eles aquilo.

Pesquisador: E o que que te motiva a isso? Por que você faz esse movimento de trazer uma coisa que seja interessante para eles?

F. B. M. S: É porque senão eu acho que não vai chamar atenção deles.

Pesquisador: Então, quais são os desafios que você vivenciou e como é que você resolveu esses desafios?

F. B. M. S: Por eu não gostar de geografia eu tive que pesquisar muito e buscar muita coisa, aprender muita coisa que eu não sabia assim. E começar a me envolver naquilo que não me chamava atenção, porque eu não gostava. Só que agora eu tenho que pesquisar. E eu percebi que foi me chamando atenção também, que é igual quando eu tive que pesquisar as coisas sobre Barra do Piraí.

Pesquisador: Então quer dizer que do pesquisar para ensinar, você acabou aprendendo ensinando?

F. B. M. S: Sim, muitas coisas a gente aprende com eles também, que às vezes eu pedia para eles perguntarem para os mais velhos em casa as coisas sobre Vargem Alegre, porque no terceiro ano é muito sobre a nossa cidade. Então assim, tinha que saber sobre Vargem Alegre, Barra do Piraí, sobre Dorândia, sobre os distritos. Então eu pedia muita pesquisa para casa, então às vezes eles contavam histórias que os pais ou avós contam. E eu acabava aprendendo também coisas que eu, mesmo morando aqui eu não sabia, pois quando eu aprendi geografia, eu não aprendi geografia da minha cidade.

Pesquisador: Como você percebe o papel da geografia frente aos problemas contemporâneos?

F. B. M. S: Nossa geografia está em tudo. Ao assisti o jornal que está falando o sobre o clima, sobre o que está acontecendo lá no norte. É o tempo todo falando sobre o clima, é o tempo todo falando sobre tragédia. É a geografia ali o tempo todo.

Pesquisador: Muito obrigado e te peço desculpa por ter tomado esse tempo todo seu, mas foi um prazer muito grande te ouvir.

F. B. M. S. (40 anos): Eu que agradeço o convite para participar da pesquisa.

F. B. G

Pesquisador: Bom dia. Muito obrigado por ter aceitado conversar comigo. A primeira questão atravessa as outras e é a seguinte, ter conhecimento na ciência de referência, ou seja, na geografia e aí você pode pensar história, língua portuguesa e ciências é condição para uma significativa prática de alfabetização geográfica, mas pode ser uma alfabetização das outras ciências ou existem outras estratégias de ensino que não requerem a formação na área? Ou seja, ter o conhecimento na área é ou não fundamental para você conseguir ensinar bem? Você acredita que existam outras estratégias que te permitam ensinar sem ter formação na área?

F. B. G: Eu acho necessário porque, assim como se alfabetiza em língua portuguesa, também se alfabetiza em matemática, ciência, história e geografia. A criança tem que ter noção da identidade para que ela se sinta pertencente ao mundo, para que consiga ser alfabetizada. Quando o professor tem essa consciência, fica mais fácil você buscar conteúdos que atendam essa criança.

Pesquisador: Você tem formação em qual área?

F. B. G: Eu fiz formação de professores e pedagogia.

Pesquisador: você começou a dar aula quando aqui?

F. B. G: Tenho 14 anos aqui, comecei em 2010. Meu primeiro concurso foi aqui, eu tinha magistério e demorei 7 anos para terminar a pedagogia, porque eu não consegui em virtude de questões pessoais.

Pesquisador: Então você não tem formação específica em geografia, como é que você faz isso então?

F. B. G: Não tenho. Eu sinto a necessidade de buscar pelo conhecimento da área para conseguir englobar os conteúdos, para conseguir transmitir a criança. Não só em geografia, assim como ciências eu preciso buscar, até para atender as habilidades da BNCC. Não tem conteúdo pronto, você tem que pesquisar para poder resumir o conteúdo e entregar para a criança.

Pesquisador: Quando você trabalha, é só conteúdo só ou você trabalha os conceitos dentro desse conteúdo?

F. B. G: Os conceitos dentro desse conteúdo.

Pesquisador: E você domina esses conceitos?

F. B. G: Não, não com exatidão, com a perfeição que o Luiz dá aula, não. Tenho muito para aprender ainda. Eu tenho essa consciência. Sabendo disso, tento fazer o melhor que eu posso, mas é pouco dentro da minha formação, é pouquíssimo o que eu tenho. É necessário buscar mais.

Pesquisador: E você acha que esse não ter esse conhecimento influência no que você ensina?

F. B. G: Sim, influencia, com certeza.

Pesquisador: E como é que você resolve isso?

F. B. G: Buscando sempre que é possível porque também eu me deparo na questão de tempo para o planejamento. Então assim, eu sei que eu tenho que fazer, eu sei o que é necessário, eu tenho esse compromisso, mas nem sempre é possível porque eu não tenho tanto tempo. Mas é preciso buscar.

Pesquisador: Ou seja, uma das soluções seria o tempo para planejamento?

F. B. G: Sim, com certeza, com certeza.

Pesquisador: Além do tempo tem algo mais?

F. B. G: Sem dúvida, formação atualizada. Eu lembro que você em uma dessas aulas que você nos deu é o conteúdo era Barra do Piraí que está muito defasado. É a fonte que nós precisamos. Então nós precisamos de ter conteúdo. Acho que precisa de uma nova pesquisa sobre Barra do Piraí, nós precisamos ter conteúdos atualizados do nosso município para poder ensinar para as crianças. Nos anos iniciais a geografia parte da criança, da identidade da criança. Então eu trabalho a criança dentro do espaço e trabalho o lugar que ela não viu, então aí eu chego até o município.

Pesquisador: Então o município seria a unidade de análise que você trabalha todos os outros, correto?

F. B. G: Sim, aí eu parto para os municípios, estados, aí já vai para o quarto e quinto ano alfabetizado.

Pesquisador: Você gosta de qual ano? Qual ano você está hoje?

F. B. G: Alfabetização, hoje no segundo ano.

Pesquisador: Então você está no ciclo de alfabetização? Estou te perguntando por que você falou logo na alfabetização em língua portuguesa e nas outras e a alfabetização aparece.

F. B. G: Eu entendo que uma criança para ser letrada ela precisa conhecer todas as áreas. Então, assim ela não só vê a língua portuguesa, ela precisa e não é muito falado sobre isso. Então a criança fica como eu posso dizer? É como se eu pegasse caquinhos e entregasse para ela caquinhos. Ela precisa fazer essas ligações para entender melhor o lugar que ela vive.

Pesquisador: Entendi excelente pegada isso, gostei. E realmente é uma dificuldade muito grande em relação às fontes históricas do município.

F. B. G: Mas, o marco para educação de Barra do Piraí será um livro sobre o município, porque não tem. É outra coisa que eu percebo, antigamente era o Parâmetro Curricular Nacional (PCN) que ficou mais de 7 anos e mudou para BNCC. Os professores não estão preparados e não existe uma formação organizada para isso porque foram muitos anos de formação, até as provas e as faculdades particulares ainda são baseadas em PCN. As federais já mudaram para a BNCC. Sabe o que eu penso? Eu aprendi foi assim, existe um documento que vem que é federal. Não sei se chega a passar por estadual, mas até chegar para o nosso município. O correto é que a secretaria de educação deveria organizar esse conteúdo e mandá-lo para as escolas do município para que fique uniforme, acho que falta isso. E não é porque o professor não quer, porque ele não sabe. Acho que falta mesmo é um conhecimento direcionado. E língua portuguesa e matemática mais se fala, mas sem história, geografia como eu falei, agora que vocês estão começando a fazer essa mudança, vai ser um marco. Por exemplo, quando você fala começo a

visualizar algumas coisas. É muito fora da minha vivência, mas vai ser muito importante ainda que seja difícil é importante para a educação.

Pesquisador: Sim, converso muito com o pessoal que o ideal seria esse movimento em todas as ciências, como você colocou. A vida humana, ela se processa no espaço e no tempo. Cada vez que passa eu tenho acreditado mais que vocês podem não ter conteúdo específico, mas ao mesmo tempo vocês conseguem pedagogicamente transformar o que têm. É a impressão que a pesquisa tem apontado para mim.

F. B. G: Mas tem que ser direcionado. Quando você vai avaliar, você precisa saber que tem a palavra específica. Vou me lembrar, quando você avalia, você precisa. Aí, gente, os pontos que você quer, os parâmetros, precisa ser os critérios. Então, em geografia e história, a gente não tem muitos critérios, né? Nós falamos assim, digamos nós professores, né? Acho que eu peguei o novo, eu cheguei a pegar no site um. Filme. E ainda não está muito claro. E aí se você for perguntar, assim como cada professor trabalha, eu acho que trabalha. Como você falou, existe uma vertente e tentamos organizar para entregar para criança. Mas ainda é muito confuso, eu acho. Tanto é confuso, história e geografia, assuntos novos. Eu estava pesquisando essa semana. Olha para falar assim rapidamente sobre sustentabilidade dentro de ciências. Você pode é lincar com história, com geografia, mas não tem muito conteúdo. Então, assim, você tem que pesquisar para poder essa aula. Você tem que ter um material falando sobre isso você perde mais de 4 horas para fazer um trabalho legal, para alcançar essa criança, porque se eu tenho uma criança de 8 anos, eu tenho que pegar um vídeo, eu tenho que trazer fotos, eu tenho que fazer um texto que atenda eles. Eu tenho que trazer para a realidade que quando nós olhamos a nossa realidade, ela é muito rica.

Em Pinheiral existe uma parte cultural que acho que se pode visitar. Tem as ruínas do casarão, que eu lembro que eu já visitei. Aqui poderia ter um roteiro cultural, porque tem história. Eu lembro que quem já falou muito da história de Barra do Pirai foi o falecido prof. Marilon. Então você tem que resgatar isso, porque quando a gente resgata nós começamos a valorizar.

Pesquisador: Você sabia que a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN) viria para Vargem Alegre?

F. B. G: Para Vargem Alegre? Nem imaginava. Eu sei que tem gente que fala que aqui tinha cinema.

Pesquisador: No distrito tinha porto, cinema, cartório, uma padaria que vendia para várias áreas do município.

F. B. G: Nossa não imaginava. E olha que Volta Redonda só cresceu por conta da CSN, muitas famílias mais ricas trabalharam na siderúrgica. E hoje Pinheiral, tem crescido. Tem viaduto, fábricas e muitas casas, empreendimentos imobiliários crescendo muito.

Pesquisador: É o fluxo que a CSN puxa, são aquelas empresas que começam a produzir para atender essa a CSN, as pessoas que começam a morar em função dessas empresas que atendem e por aí vai.

F. B. G: Eu sabendo disso é como eu falei, eu preciso conversar com você. Eu precisaria ler, estruturar, preparar uma aula para ensinar minha criança. Não tenho noção do que estou poupando-a. Aliás, eu estou privando-a de um conhecimento que pode mudar a vida dela, da comunidade dela. Quando eu estava estudando, assim que eu terminei a pedagogia fui vendo a possibilidade de mestrado e doutorado. Aí conversei com pessoas sobre isso, o mestrado e o doutorado é para servir a sociedade e os maiores conhecimentos são produzidos dentro das universidades é como você fez ao propor o projeto da sala que atingiu aqui a nossa escola, a nossa comunidade, é aí que se dá o crescimento da educação. O que é que falta é a oportunidade. E quem pode fazer isso? Sou eu neste momento. Eu sei que tem muitas coisas que limitam, mas tem que saber o poder que a gente tem nas mãos, mas também tem que ter consciência e usar bem. Olha só aonde meu aluno poderia chegar. Eu lembro de uma vez eu estudando processo de filosofia, e falava que tem muitas pessoas com altas habilidades. Na escola tem muitas crianças assim, só que passa despercebido hoje porque está no celular. Eu conheço professores que trabalham no CIEP de Pinheiral e que elogiam os alunos daqui. Então assim, às vezes a gente não olha para a comunidade que a gente está, as crianças que estão ali têm potencial, as vezes nem a criança não se dá conta.

Pesquisador: E como você aciona a realidade local dos alunos em sua aula?

F. B. G: Eu percebo que nós atendemos muitas crianças que têm histórico de familiares que estiveram no hospital psiquiátrico. Então assim você vê que em Vargem Alegre tem muitas crianças com traços de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH, não sou médica, mas observo. Algumas coisas a gente acaba analisando.

Pesquisador: Você pegou o ponto do hospital e o situou uma realidade do local. Conseguiu tirar outras análises? Digo isso porque as crianças vivem num lugar onde existiu um hospital. Esse hospital é história. É a história do lugar onde eles vivem a partir da realidade deles, isso é sensacional.

F. B. G: Sim, eu acho que ajuda muito a direcionar. Eu tenho uma tia que trabalhou aqui na cozinha. Ela conhece a história da nossa escola. Uma vez ela se sentou com as crianças e mostrou uma mala com umas coisas antigas. É uma boa conversar com os moradores, entrevistar eles. Está vendo como abrem as possibilidades? Porque se você conversasse comigo há 5 minutos atrás, eu estava falando das limitações. Mas assim, isso é o que atrapalha muito, saber as nossas limitações, e onde a gente foca.

Pesquisador: Limite do tempo inclusive. A falta de tempo é um limite muito grande porque quando a gente tem tempo, conseguimos pensar. A gente acaba se culpabilizando. Pois bem, retornemos ao foco, como foi a sua formação inicial? Porque vou te explicar o que penso. A formação inicial é aquilo que você aprendeu quando era criança, dentro de casa, na escola, no ensino médio, na rua. A formação acadêmico-profissional é aquela que você aprende nos bancos da faculdade. E a formação continuada é aquela realizada ao longo da vida. Então eu chamo de formação inicial aquilo que você aprendeu tendo como referência alguém lá atrás, algum parente, algum professor que te marcou, que te chamou atenção e te apresentou a geografia. Então como é que foi essa sua formação inicial?

F. B. G: Eu vi pouquíssimo sobre geografia, eu lembro da adolescência quando começo a ter assuntos que me intrigavam mais. Eu tive pouquíssima informação, sempre foi de conteúdos prontos, de resumos de matéria falada e dada para estudar,

decorar e fazer a prova. Não tenho lembranças assim de nada que tenha me marcado. A geografia eu fiz ainda quando eu estava no Cederj, tinha muitos textos interessantes, mas eu também não estudei tanto. Eu fiz um pouco no cederj e terminei na Universidade Geraldo Di Biasi. Algumas coisas me marcaram, foram interessantes, o que eu li eu recordo. Posso falar da última formação que me marcou, que foi interessante e me fez querer estudar mais. Foi aqui com as aulas que você deu. Agora na minha formação nada que tenha me marcado, nada que eu lembre assim, que eu possa trazer agora.

Pesquisador: E em que essas formações que eu dei foram impactantes para você?

F. B. G: Foi a prática para o meu cotidiano, foi quando você expôs as aulas, foi em uma linguagem prática relacionada com a minha realidade. E o que eu poderia usar com os meus alunos. Isso foi excelente. Você pegou o conteúdo complexo e transformou numa conversa informal, prática. Eu não vou lembrar de conteúdos que eu precisaria rever, que é muita informação. Você fala muita informação em pouco tempo, forma prática, igual assim “o que precisa para ser município?” Diferença de paisagem rural e paisagem construída, na paisagem rural/urbana Vargem Alegre é considerado urbano, mas como assim? E aí tem critérios que levam assim. Isso expandiu muito a minha visão. Durante a minha formação eu não tive nada, mas essas últimas aulas que eu tive na formação foram muito interessantes.

Pesquisador: Ou seja, temos que retomar essas formações, precisamos retomar.

F. B. G: Sim, tem que ter material, eu acho que o professor já consegue direcionar para o ano de escolaridade. Eu acho muito interessante eu tenho que trabalhar a visão de mapa. É alfabetizar a criança para que ela consiga entender. Eu não tive essa formação, então pra mim é muito difícil porque eu não tive essa formação inicial. Não tem como ser um profissional separado da professora que estudou. Estava conversando sobre viajar para o exterior? Eu não tenho noção do que é viajar pela Europa, que os países lá são muito pequenininhos e aí você pode visitar vários países. Então assim, eu não tinha essa noção mesmo. Falei, “gente tem que abrir o mapa e estudar.” Quando você faz uma viagem de 15 dias pela Europa consegue visitar vários países. Eu não vou citar o nome para não passar vergonha, enfim, mas eu realmente não tinha essa noção. Para que serve os estados? Eu não sei quantos

estados são. Eu conheço estados que eu já vi a inicial e você me disser, mas eu tenho dificuldade.

Pesquisador: Sim. Ou seja, já vou colocar no radar sobre a necessidade de formação em cartografia escolar.

F. B. G: É importante a criança ter ligação com a realidade dela. Porque agora estou precisando e eu não sei, entendeu? Eu penso assim: “se eu precisar, eu abro e estudo, eu vou ter que conseguir.” Eu só percebo o quanto faz falta quando preciso. Só que o tempo todo estamos presos com burocracia, com limitações, com coisas, com deveres e obrigações.

Pesquisador: Mas eu acho que na verdade não só você, somos nós professores de uma maneira geral, porque a formação continuada subentende-se que seja um direcionamento do profissional, mas a lei diz que não é só responsabilidade do profissional, o ente público também tem que oferecer. Quando você tem uma carga horária inteira sem planejamento fica difícil. Que horas que você vai fazer? Retomemos a conversa. Qual a sua concepção sobre geografia? Como é que você a vê? O que você sente?

F. B. G: Então eu comecei a entender lendo o planejamento e tendo que explicar isso para o meu aluno. Eu comecei a ter essa noção, ampliar a minha visão, unindo assim o que eu precisava ensinar para ele. A geografia para mim é o espaço, é se situar dentro do espaço e reconhecer para tomar posse. E aí entender esse conhecimento para ajudar nas outras áreas. A geografia para mim é espaço.

Pesquisador: E por que ensinar e aprender geografia? Por que que você ensina? E por que esse componente curricular é importante?

F. B. G: Porque quando eu entendo o espaço que eu estou, eu começo a agir sobre ele. E a partir do momento que eu começo a agir, começam a acontecer mudanças positivas que tem que ser mudanças direcionadas. Mudanças direcionadas são positivas e se eu trago esse conhecimento eu vou preparar muito melhor o meu aluno para a vida. A educação acontece não é só em português e matemática, hoje eu percebo como é importante e a história e a geografia.

Pesquisador: E como você utiliza os seus conhecimentos prévios e dos alunos nas suas aulas de geografia? Como é que você traz isso?

F. B. G: Perguntando, conversando, observando. Eu pego a janela, começo pela rua. Vocês observam que tem número de um lado e do outro da rua? Se juntar várias as casas vão formar a quadra. E nas ruas tem as casas, aí se juntar as várias ruas formam-se as quadras e depois o bairro. É aí que eles perguntam e eles querem saber por quê. Reconhecem o ambiente em que vivem. É isso que eu consigo fazer. Porque para dar uma informação errada é muito sério. Olha que perigo.

Pesquisador: Você conhece em Barra do Piraí um lugar chamado Maracanã?

F. B. G: Já ouvi falar.

Pesquisador: Então, Maracanã enquanto bairro não existe. É Muqueca. Só que na prática ele existe. Olha só o poder da geografia. Havia uma pedreira no final do bairro e era chamada de Pedreira Maracanã, daí as pessoas localizam aquele local como Maracanã. Isso é para dizer que certas leis não se aplicam rapidamente. É o fluxo cultural, tem coisas que não mudam rápido. Para você transmitir este conhecimento, o que dá consistência é a história e nós confrontamos as informações. Olha só como o poder da cultura é muito forte, ela é tão forte a ponto de criar um bairro. Mas ele, oficialmente não existia, mas a cultura o fez existir. A cultura faz existir.

F. B. G: E como explicar para a criança por que a cultura é importante?

Pesquisador: Existem aspectos culturais que não bastam um decreto para extingui-lo. Assim como existem coisas culturais, como você nomear um lugar de acordo com aspectos do lugar. E aí, às vezes você pode ter um bairro que na organização do município ele não existe, mas na vida ele existe.

F. B. G: Nossa, olha como é gostoso. Você se conhecer e estudar. Eu tenho essa inquietação.

Pesquisador: Como você mobiliza os conhecimentos prévios seus e dos seus alunos? O conhecimento prévio é aquilo que o aluno tem. Como você o traz para dar a sua aula?

F. B. G: Linkando com a alfabetização, penso na identidade, ele tem que saber. Eles não sabem o nome completo, a data de aniversário, o nome da rua que eles moram, quem são seus vizinhos, a família, a importância da família, que tem regras que a criança precisa. Precisa entender isso. Quando ela entende isso, ela começa a conviver melhor em ambientes coletivos. Tem crianças que não convivem bem no ambiente coletivo. O que eles sabem e o que conhecem. Pra mim é o que eu tenho que entregar a criança, que ela saiba quem é, onde ela está, ao situá-la vai conseguir fazer outras coisas. É um compromisso social muito importante a alfabetização. Se estou percebendo que preciso segurar o meu aluno, eu seguro apenas quando a reprovação é benéfica para ele. Não adianta ele ir para um terceiro ano se ele não está situado lá. É um absurdo falar que uma reprovação é benéfica, mas às vezes ele precisa rever algo, eu vou pela questão da aprendizagem ver até onde ele está com dificuldade.

Pesquisador: Eu vou te fazer uma pergunta. O que você acha que envolve o ensinar?

F. B. G: É uma cadeia de relações na alfabetização, eu não posso falar só do ensinar. Tem a questão da formação da criança, como é a nutrição dele, porque se ele não comer ele não vai reprender. É a questão social, cultural e da rotina, sendo que sono e alimentação são rotinas.

Pesquisador: Mas você não acha que tem uma dimensão do carinho?

F. B. G: Ah sim, é porque para mim é dever, obrigação, responsabilidade e eu entendo como afeto, o compromisso com o outro. Eu tenho compromisso com o meu pequenininho que está ali. Eu tenho essa inquietação, pra mim não tá bom, nunca tá bom. Tem que melhorar, tem um amor, tem um afeto. Tem como ser só técnico? Eu não sei, porque eu não sou.

Pesquisador: Se você tem a preocupação com o contexto em que a criança está isso não é só técnico. A civilização ocidental tem muito disso, não é? Acredita-se que se abandona o emocional e acha que tudo é racionalidade, só que não somos só

racionalidade. A racionalidade por si só não basta. Eu poderia muito bem chegar aqui na minha racionalidade e montar uma formação e só. Mas eu montei uma formação a partir da realidade de vocês, pensando em vocês, em como posso contribuir para sua aprendizagem.

F. B. G: Tem que se preocupar com o outro assim. Eu penso assim, se você me der uma formação técnica ok, mas eu não consigo ser essa pessoa assim. Se o outro é, tudo bem, mas eu não sou essa pessoa. E pra mim tinha que ser assim, se preocupar com o outro, é a minha regra. De se preocupar com o outro, ter um cuidado, assim como eu falei. Eu tenho que estar na educação, eu gosto daquilo.

Pesquisador: Você já refletiu sobre a importância da geografia nos anos iniciais. Acredito que tenha respondido, mas você quer falar mais alguma coisa?

F. B. G: Me sinto limitada, precisamos de mais formações, faz muita falta. É essa consciência que eu tenho, eu gostaria muito que todos os profissionais tivessem. Quem não tem, não tem, não é porque não quer, é porque não consegue mesmo.

Pesquisador: Bom, e o papel da geografia nesse processo de aprendizagem?

F. B. G: Para mim, tem que ter um implementador. Alguém precisa ensinar aos professores, precisa ser uma pessoa com experiência, com conhecimento e com formação técnica como você. Eu respeito você como profissional, porque eu respeito qualquer pessoa que tenha essas características. É perceptível pela postura da pessoa, pela postura ao tratar o outro ao ter carinho. De simplificar para eu entender. Eu tenho certeza que a sua linguagem está sendo muito prática para que eu entenda. Então acho que uma pessoa com suas características, assim vou dizer por que você que nesse se enquadra no tipo de formador.

Pesquisador: Se eu tivesse que montar uma formação para vocês, o que você me sugeriria, algo que hoje você precisa conhecer, pensar, tendo como referência os desafios que você teve, nas demandas que você teve na hora de montar suas aulas.

F. B. G: Eu preciso conhecer tudo o que eu vou ensinar para o meu aluno. Se eu estou no ciclo de alfabetização, eu preciso entender tudo o que permeia aquelas habilidades e o conteúdo de forma prática para ensinar para ele. Eu lembro que o mais recente que eu pesquisei essa semana foi a sustentabilidade. Mas não é só isso. Dentro das habilidades tem a questão do uso do ambiente dentro da geografia, a

questão do consumo exacerbado na sociedade. Tudo que é da atualidade não existia antes, tem que ser simplificado para poder ensinar. É a questão do acúmulo de lixos, a sustentabilidade envolve tudo isso. Tem que ouvir a questão social, política e a coletividade. Tem a formação, mas não tem o conhecimento. Pra mim os conteúdos atuais da BNCC são os maiores desafios.

Pesquisador: Quando penso uma formação, ela tem que ser para a realidade da escola onde ela está. Ela tem que ser pensada para o público que ela vai atender. Se você é de alfabetização ou se você é do grupo que vai fazer o Saeb, é uma complexidade que a gente precisa pensar na hora de montar.

F. B. G: Eu entendo que isso é um desafio. Tem que esmiuçar porque está muito misturado o conteúdo. Não está prático para leitura e aplicação.

Pesquisador: O que o docente deve ensinar em geografia nos anos iniciais, pensando o que tem na BNCC?

F. B. G: A criança é central. Então eu vou partir da criança como ser social, identidade, família, comunidade, lugar em que ela está inserida e ampliando o conhecimento nos anos iniciais é basicamente isso.

Pesquisador: Na sua opinião, como pode ser iniciada uma aula em geografia?

F. B. G: Tem que partir da criança. No quarto ano eu já não sei dizer o que é, porque vai mudando os conteúdos e vai aprofundando.

Pesquisador: E como o seu trabalho é organizado?

F. B. G: Hoje são poucos tempos de aulas de geografia e atualmente, como nós temos, esse é um grande desafio. Então eu tenho pouca aula de geografia, eu acho que 2 tempos não atende, em muitas vezes é pouco conteúdo. O mais complexo é você montar para você construir a aula é o conteúdo. Essa semana foi a paisagem ao longo do tempo, as mudanças construídas pelo homem e as mudanças de natureza. É muito simples para explicar para a minha criança. Eu entendo que não é explanar o conteúdo, é mostrar a realidade. Mas aí eu dei uma resumida, entende? Eu expus rapidamente, dei uma resumida, porque eu precisava tempo para explorar. Como eu estou dominando, resumindo os conteúdos e sendo prática, acabo entregando uma folhinha para entender o que eu falei. Não está dando para explanar muito.

Pesquisador: Agora, os conceitos geográficos, quando você monta suas aulas, você pensa neles ou só nos conteúdos geográficos?

F. B. G: Sim, eu penso no conceito porque ele vai utilizar na vida dele. Ele tem que aprender visão oblíqua e visão frontal. Ele tem que aprender a ler o mapa, essa criança tem que aprender. Ele tem que entender que não posso só enxergar de frente, eu vou enxergar de cima, numa diagonal, de lado. Então isso me preocupa muito, o aprendizado tem que ser relacionado com a vida dele.

Pesquisador: Vou entender que a próxima pergunta você acabou de me responder que é como tem sido sua prática pedagógica ao introduzir um assunto geográfico. Você quer comentar alguma coisa?

F. B. G: Eu gostaria de dizer que é muito rica a história e a geografia. Só que é pouco visado porque a preocupação é sempre em português e matemática. Teve um tempo no governo federal anterior, que foi tentado tirar o ensino de história e geografia nas escolas porque não dava visibilidade. Então assim, qual é o nosso compromisso que eu não posso fazer porque eu tenho que dar aula de 5 disciplinas, é muita coisa, mas tem que se fazer ouvir, tem que se fazer notar, tem que mostrar como é importante. E vai ser importante para ele hoje e vai levar aquilo para a vida como a gente, uma vivência para a vida. Então, assim, é um compromisso a longo prazo?

Pesquisador: E como é que você faz para dar conta de tantos conteúdos assim?

F. B. G: Eu sei que eu tenho que dar, mas também não é fácil.

Pesquisador: E qual é o seu papel nos anos iniciais quando se pensa em geografia? Qual é o papel do professor dos anos iniciais no ensino de geografia?

F. B. G: É, eu acho que é um papel a longo prazo, é um compromisso com a educação que vai ajudar a formar ele, vai ajudar a formar crianças de maneira integral, não só uma parte. Ele vai ler e escrever, mas ele vai entender onde ele está inserido no contexto socialmente. Isso é muito importante. Então eu percebo que o meu papel é social, é um compromisso com a educação a longo prazo, não só visualizando o conteúdo em geografia, mas o ser humano integral.

Pesquisador: Agora, qual é a sua opinião acerca do papel da geografia em frente aos problemas contemporâneos, o que você pensa?

F. B. G: Penso na conscientização porque o conhecimento eles não têm, ele pode ter lido, decorado, feito uma prova, mas precisa de conscientização, precisa de conhecimento prático.

Pesquisador: Frente aos problemas contemporâneos quais você elencaria?

F. B. G: A questão da pluralidade cultural, as religiões.

Pesquisador: E você acredita que a geografia pode te ajudar nessa empreitada?

F. B. G: Pode me ajudar muito sim. Entrou um aluno na minha turma, ele é argentino e as crianças não aceitaram. Lá na outra escola (em Volta Redonda) também tem um aluno da Argentina e ele foi bem aceito. Então por que aqui em Vargem Alegre eles tiveram esse receio? Acredito porque seja que eles não estão acostumados, então eles precisam de conteúdo, de informação, de vivenciar, de saber que existe outras coisas além daqui. Então, eu percebo que os desafios é porque é tudo muito limitado, falta material e tempo para planejamento, a formação e se tiver recursos tecnológicos já melhoram bastante. Tem também que levar essas crianças para um passeio cultural. Recentemente as crianças foram levadas para conhecer um hotel fazenda, isso é muito rico, porque eles nunca tiveram isso. Eu acho que precisa ter uma agenda cultural. É preciso dar condições para trabalhar, tipo um dia para contar a história de Barra do Piraí, um dia de passeio, um dia para conhecer o município, igual foi feito com o prêmio Magda Soares, é direcionar para a história e geografia, tem a mostra pedagógica seria mais um compromisso,

Pesquisador: E quais desafios você vivenciou? E quais estratégias você desenvolveu para lecionar geografia na alfabetização?

F. B. G: O que eu fiz foi tentar ser o mais prático possível, tudo resumido só que não foi possível explicar assim, eu não atingi de forma integral, só dei o conteúdo e eles na alfabetização não são avaliados por nota, só por relatórios, então fica muito mais fácil entender. Para alfabetização é muito mais vivência. O desafio está no planejamento, na seleção dos conteúdos e no conhecimento atual porque mudou o direcionamento do conhecimento, tem o objetivo, é diferente, tem uma habilidade.

Pesquisador: F. B. G, muito obrigado pelo aceite a participar da pesquisa.

P. V. M. A

Pesquisador: Boa tarde.

P. V. M. A: Boa tarde.

Pesquisador: Boa tarde, muito obrigado por ter aceitado participar. Vou te colocar a primeira questão, e a partir dessa as outras vão se desdobrando e é a seguinte: “ter conhecimento na ciência de referência é uma condição, ou seja, é fundamental para que você consiga desenvolver uma significativa prática de alfabetização cartográfica e exploração do potencial transformador da geografia, ou você acha que pode existir outras estratégias que não seja a formação inicial na ciência que te permita dar essa aula”?

P. V. M. A: Olha, nas minhas aulas de geografia eu uso muito a cartografia e a realidade também que eles vivem. Hoje estou com o segundo ano, na alfabetização. Quando eu cheguei aqui, eu achei até bem complicado que eles falavam assim: “eu vou a Barra do Pirai” parecia que não eram pertencentes desse município. Então eu fui mostrando para eles. A gente caminhou também aqui nas ruas, para a gente conhecer Vargem Alegre, conhecer o distrito deles e eu trabalho dessa forma. Acho que fotografia é muito importante, além da gente trabalhar assim, tem outras formas também.

Pesquisador: Entendi, mas qual a sua formação?

P. V. M. A: Eu comecei pedagogia, mas eu não concluí. Não consegui cumprir pedagogia ainda.

Pesquisador: Então você tem o curso normal. Você acha que para dar aula de geografia, ter a formação em geografia seria importante?

P. V. M. A: Faz a diferença sim.

Pesquisador: Por que você acha que faz diferença?

P. V. M. A (52 anos): Porque assim, por mais que eu busque conhecimento, eu acho quando a pessoa que já tem aquela formação é muito melhor para aprendizagem e para passar aquele conhecimento para os alunos.

Pesquisador: Mas como é que você acha que vai conseguir resolver isso sendo professora dos anos iniciais? Ou seja, não tendo essa formação específica?

P. V. M. A: Eu acho que é buscando conhecimento.

Pesquisador: Você tem que dar aula de geografia, história, matemática, ciência e língua portuguesa. Sem contar a arte e educação física. E como é que o professor dos anos iniciais vai dar disso?

P. V. M. A: Tem todo um planejamento, eu não trabalho só aqui, eu chego na minha casa, passo horas pesquisando, tentando trazer o melhor para eles. Então é bastante estudo, é você buscar conhecimento, é a troca às vezes com colegas de trabalho também, porque também trabalho no município de Piraí, muitas vezes a gente se encontra no corredor ou tomando um café e quando a gente ama a educação, todo lugar você está voltado para aquilo ali você vê uma paisagem, você já lembra, se você vê uma matéria você já vai querer contextualizar. Então é buscando o conhecimento.

Pesquisador: Voltando nessa questão você não tem formação específica na área, mas você acha que a geografia que você oferece aos alunos consegue desenvolver o potencial da geografia?

P. V. M. A: Sim, consegue. E eu vejo com outros professores, é aquilo que a gente fala, troca é fundamental. A gente está em constante transformação, é buscando conhecimento tanto para a gente quanto para o outro. Então eu consigo entender, e porque eu busco outras pessoas. A gente troca aquela experiência, vê o que foi legal na minha turma, poder ser legal turma deles.

Pesquisador: Entendi, ótimo eu acho que o contexto do professor seria justamente isso, de troca de experiências que são bem-sucedidas. E você conversa com os professores especialistas do sexto ao nono ano?

P. V. M. A: Sim, igual a gente tem em Piraí o Pizzott não sei se você já ouviu falar dele, na minha escola a gente troca muita coisa com ele, é muito legal.

Pesquisador: Conheço, estamos fazendo o Atlas de Piraí.

P. V. M. A: Ele fez também jogos, um dominó das partes históricas por exemplo. Até falei que eu vou conversar com ele pra gente ver se conseguimos fazer os daqui

de Barra do Piraí também. Ele criou um jogo a partir dos pontos históricos. Aí eu falei, “gente, que interessante”. A gente estava tentando desenvolver alguns trabalhos aqui com o hino, eu pensei de fazer uma minigráfica com as crianças. A gente está visitando alguns lugares, estamos montando esse material.

Pesquisador: Mas e aqui com os docentes do município?

P. V. M. A: Sim, me ajudam. O João também está sempre ajudando a gente em alguma coisa, sabe. Ele ajuda muito, eu acho que essa troca é fundamental. Tem 25 anos que trabalho na educação. Dei muita prioridade para os meus filhos. Hoje meu filho fala, “mãe, volta a estudar, você já criou a gente”, isso porque eu sempre fui pai e mãe deles. Hoje um está com 25 anos agora, graças a Deus está encaminhado. Ele terminou a parte elétrica que ele ama, também tenho um de 14 anos. Então eles falam, mãe, volta. O que me impede hoje é meu filho de 14 anos que teve uma crise compulsiva. Então foi um susto muito grande. Ele teve dengue e teve essa crise. Então, desde essa crise. Agora está mais tranquilo, não repetiu a crise, mas o medicamento é muito forte. E o outro filho tem baixa visão, eu lutei muito com essa situação da baixa visão dele. Os óculos não atendem mais.

Pesquisador: Como foi a sua formação inicial em geografia? E aí vou te explicar como é que eu penso sobre formação inicial. Compreendo a formação inicial como aquela que você teve quando você era criança, quando estava na escola, os professores que você teve, como é que foi o seu ensino médio no curso normal?

P. V. M. A: Era muito ruim, porque eu detestava geografia, mas porque era a maneira que me passavam que era sempre a leitura de um livro. Às vezes a gente ia estudar sobre aquele município, a vegetação, as coisas assim e era passado de um livro de fora da minha realidade. Então eu pensava se aquilo me interessava, você via as crianças correndo, não aprendendo. Eu falei, que temos que estar dentro da realidade, é o que eu tento fazer hoje.

Pesquisador: De onde você tirou essa ideia de estudar a partir da realidade?

P. V. M. A: Porque era a minha dificuldade e as vezes, aquele conteúdo não era passado. Sei que tem coisas que o livro é importante, mas não era passado de uma forma que aquilo me trazia o prazer de aprender, o prazer de gostar da geografia, sabe? Da forma que era passada para a gente, porque era muito questionário, você

lia aquilo, você reproduzia e ainda chamava a gente para responder aqueles questionários. Depois que passava um tempo, já não lembrava nada. A educação tem que ter significado. A gente precisa conseguir passar para o outro aquilo que aprendemos.

Pesquisador: Você está falando do seu ensino fundamental ou do curso normal?

P. V. M. A: Do ensino fundamental, mas o curso normal naquela época também era bem fraco nessa área. Depois que eu saí dali, até fiz o curso de professores associados em Volta Redonda. Aí eu comecei a buscar alguns cursos assim também na parte de alfabetização que eu amo.

Pesquisador: Tudo bem, você trabalha com alfabetização, como é que você traz a geografia para dentro da alfabetização?

P. V. M. A: Então, igual quando vou explicar os rios, é do encontro dos rios que surgiu o nome de Barra do Piraí, sim. Então eu trouxe para eles. Eu trouxe até um recorte de TNT para mostrar o rio.

Pesquisador: Como é que você fez?

P. V. M. A: Trabalho a importância de a gente cuidar daquele rio. Falei, olha a importância do encontro dos 2 rios, foi aqui que surgiu o nome da nossa cidade. Então é assim, eu pensava a partir da realidade e do que a gente pode, porque eu tinha até pedido para a gente sair daqui, mas é difícil o transporte das crianças. Então eu tento trazer o conteúdo a partir da realidade deles. E alfabetizar a partir disso.

Pesquisador: É porque eles, no segundo ano ainda estão na fase da alfabetização, é o final do ciclo. Você já me falou como foi a sua formação, você quer falar mais alguma coisa sobre como era o curso normal?

P. V. M. A: As aulas eram muito adicionais, era aquela situação que a gente se sentia muito oprimida. Era uma cobrança muito grande, uma cobrança enorme, que às vezes eram poucos os que concluíam o curso, acabavam indo para a contabilidade ou um outro curso. Então eu tento fazer totalmente diferente, porque eu acho que a sala de aula da gente tem que acolher a criança. Você vê que quando eles vão em Barra do Piraí, eles falam assim, “tia, eu fui em Barra do Piraí”. Eles ficam numa

alegria, porque veem as lojas, é o dia que eles tiram para lanchar. Então a gente tem que trazer a ideia que é através da educação a gente pode mudar as pessoas.

Pesquisador: Agora, qual é a sua concepção sobre a geografia? O que você pensa sobre a geografia? Por que da presença dela aqui como disciplina?

P. V. M. A: Eu penso que a geografia é muito importante. Pela localização deles, saber onde eles estão, aonde eles podem ir, se conhecer naquele lugar, porque ele é importante e faz parte daquele ambiente. Aquele ambiente pode ser transformado ou não. Eu converso muito com eles sobre o hospital, falando com eles que pode ser transformar e ser transformado, então eu acho muito importante a geografia. Eu conversei muito com eles.

Pesquisador: Sou suspeito para falar sobre a geografia. Gostaria de saber o que que você achou das formações que tivemos lá na sala multimídia?

P. V. M. A: Foi muito importante, foi excelente e não é porque eu estou perto de você, não. Eu sempre elogiei muito essas informações. Tive a ideia de trabalhar sobre um rio poluído e um rio limpo, várias coisas assim. A formação foi um crescimento da gente, foi muito. Quando falava que o Luiz vem, eu já ia feliz, porque eu acho muito importante essa troca. Você contribuiu muito com as formações. Lembro quando você falou também do Turvo, quando você falou que lá não era considerado rural e sim urbano. Essa troca é muito legal, você proporcionou isso. A gente precisa de formação assim, de formação prática. Quando eu cheguei fiz o rio, peguei o tnt cortei, já coloquei o encontro dos rios. É muito melhor para eles aprenderem na prática.

Pesquisador: É uma aprendizagem muito lúdica. Eu fico muito feliz. Vamos dar seguimento, para que ensinar e aprender geografia? Por que esse componente curricular é importante?

P. V. M. A: A gente se faz pertencente. Quando você começa a conversar com as crianças, elas agem de colocar coisas mais na casa delas. A gente tem que ampliar isso. Tem um bairro, tem a cidade e os distritos é bem interessante, a gente tem que trabalhar.

Pesquisador: Como é que você consegue alfabetizar utilizando a geografia? Digo isso porque geralmente alfabetização é uma língua portuguesa.

P. V. M. A: Eu contextualizo. Depois eu puxo uma sequência didática. Eu vou e puxo a geografia, história, ciências, toda essa sequência didática. Então, já chego na minha casa e monto a sequência que eu vou trabalhar com eles, aí vejo português na proposta que eu vou trabalhar. Agora estou trabalhando em português a parte dos fonemas complexos. Eu divido a turma em 2 grupos, até conversei com o João (diretor). Fiz um ditado conceitual e vi o que as crianças precisam e dividi-los em dois grupos, mas em alguns dias da semana tem o trabalho em grupo onde todos estão juntos. A gente tem que fazer respeitar o nível da escrita de cada criança pra gente poder avançar. Então eu tenho esse trabalho que é o caderninho deles separado para não poder estar fazendo isso, então através de sequência didática.

Pesquisador: Você tem algum exemplo de sequência didática?

P. V. M. A: Eu puxo os rios.

Pesquisador: Certo, você sabe que a mostra do ano que vem são os rios Paraíba do Sul e Pirai?

P. V. M. A: Então eu vou trabalhar os rios. Já vou falar pra eles em português, olha o “R” mais forte e tem “R” mais brando. Eu já vou trabalhar em geografia os rios de Barra do Pirai, eu vou puxar ali os conteúdos deles. Em história, o encontro deu o nome ao município. Podemos buscar até um pescador alguma situação assim, mas falando também do rio. O gráfico que alguém conhece.

Pesquisador: Então você tem um tema central, e aí você puxa todos os componentes e alfabetiza a partir disso?

P. V. M. A: Alfabetizo partir disso.

Pesquisador: Agora, como é que você utiliza os conhecimentos prévios que você tem e aqueles que você traz e o que os alunos trazem?

P. V. M. A: Então, eu vou e converso. Eu sempre busco primeiro para ver como que está o conhecimento deles, para depois eu colocar o que eu trouxe só para a gente ter essa troca, é saber até o que ele conhece. Às vezes a gente acha que não conhece e conhece muita coisa. Então, o primeiro passo são aquelas sondagens, aquela roda

de conversa. E a partir do que eles trazem para mim eu vou e começo a trabalhar sobre o que é.

Pesquisador: Essa influência, ou seja, você utiliza bastante. O que é isso que eles trazem? E eles trazem muita coisa.

P. V. M. A: A gente acha que não, mas eles trazem muito. Quando eu fui conversar com eles sobre o antigo hospital psiquiátrico pedi para eles verem com a família como era a situação de Vargem Alegre, o prédio do hospital, como que ele era antigamente? Como que ele é agora? Aí ele falou, “nossa, tia, destruíram, acabaram com o patrimônio.” Teve criança mais espertinha que o pai falou que lá era um patrimônio. Aí a gente começou a conversar sobre aquilo e eu ouvi o que eles têm a partir das famílias e é muito legal a gente resgatar isso. E é muito interessante estar resgatando isso e sempre acaba assim com essa parceria com a família.

Pesquisador: E outra coisa que é fundamental é o fato que eles passam uma parte muito pequena do tempo com a gente na escola, a maior parte é com a família.

P. V. M. A: Então é muito importante essa relação escola e família.

Pesquisador: Bom, agora, quais são os conhecimentos que você mobiliza, que você traz sua formação inicial que é o curso normal? Você fez alguma formação continuada em geografia?

P. V. M. A: Eu fiz alguns cursos que o município ofereceu. Sempre quando tem no município eu faço. Eu acho muito importante isso.

Pesquisador: Você faz planejamento? Os professores dos anos iniciais se reúnem para fazer o planejamento? Como ocorre?

P. V. M. A: Juntar todo mundo aqui fica difícil, porque a gente não tem o tempo para TD (tempo disponível para planejamento). Então quando a gente tem uma oportunidade juntamos sim.

Pesquisador: Fiz essa pergunta porque os discursos das outras entrevistadas são muito parecidos. As práticas são muito parecidas, ainda que haja diferenças. Eu olho e percebo que o foco é sempre a realidade do lugar. O que aparece é uma coisinha diferente que um faz isso, faz aquilo, por exemplo uma trabalha no ciclo de alfabetização (1º e 2º ano) ou 3º, 4º e 5º anos e assim acaba que a maneira como

you aborba a ciência se diferencia se é na alfabetização ou se é um outro ciclo. Mas no final é sempre muito próximo os argumentos.

Você me disse que mobiliza os conteúdos que você trouxe da experiência e dos cursos da secretaria. Mas você fez algum outro curso fora? E sobre o que você tem que ensinar, você se considera suficientemente conhecedora?

P. V. M. A: Eu não chego aqui igual outras pessoas que falam que não levo nada para minha casa, eu levo sim. Eu pesquiso no youtube uma maneira melhor de ensinar, eu pesquiso e troco com os colegas. Isso é muito bem-vindo ter contato com as pessoas assim, com a mente que leva coisas inovadoras.

Pesquisador: Você não tem a formação na área, certo? Mas você consegue buscar as estratégias para ensinar, mesmo não tendo formação?

P. V. M. A: Não, realmente não tenho. Eu quero melhorar, igual eu falei, eu quero voltar a estudar. Então vai ser dessa forma que eu vou passar para as crianças.

Pesquisador: Na verdade essa próxima pergunta já foi feita, mas eu vou fazê-la assim. E é se você já refletiu em algum momento da sua vida, se nos seus 25 anos de magistério, sobre a importância da geografia nos anos iniciais?

P. V. M. A: Então é muito importante, porque a gente vê que as crianças não sabem muitas coisas quando chegam pra gente. Por mais que botem a família para falar sobre os prédios e as coisas, às vezes passa até despercebida em algumas situações, eles acham que não são pertencentes de Barra de Piraí. Sabe quando a gente vê que em Piraí também é dessa maneira, eu trabalho no Varjão e as pessoas falavam assim, “tia, eu vou à Piraí” e eu dizia “você mora em Piraí, você está aqui no Varjão”, explicando assim, então é muito importante.

Pesquisador: É muita questão do que é o município, não é?

P. V. M. A: Isso, é o município. O município é muito importante eles entenderem, engraçado como eles falam “vou lá fora” quando falam que vão na sede. É a cultura familiar.

Pesquisador: Eu vou lá fora realmente é interessante. Bom, qual é o papel da geografia na formação dessas crianças? O que você pensa sobre isso?

P. V. M. A: Ele entende a realidade dele e se conhece como pertencente daquela realidade, porque às vezes a gente vê as crianças também muito sem perspectiva. Então eu trabalho muita sequência didática, justamente para que ele possa transformar aquele ambiente que vive, pode ser transformador daquele ambiente.

Pesquisador: O que é necessário você como professora conhecer para que o ensino de geografia seja mais significativo? E de alguma maneira eu preciso saber sua opinião para que eu possa me orientar para quando voltar a fornecer formações.

P. V. M. A: A parte da cartografia, a gente precisa saber mostrar para criança esse gênero textual, o mapa eu acho bem legal a gente aprender. Eu gosto de trabalhar com mapa, mostrar para as crianças e eles se localizam ali que foi muito legal.

Pesquisador: Agora, o que que você acha que o docente deve ensinar em geografia nos anos iniciais, pensando que temos a BNCC? Eu, por exemplo, tenho a minha compreensão no que que eu preciso ensinar para os alunos quando estou no sexto ano.

P. V. M. A: Sim, primeiramente, a cartografia da localização dele até a escola. Aquele mapa que ele cria, depois aos arredores da casa dele. Como que ele chega na escola? Ele já estava fazendo uma cartografia sem saber o nome das ruas. É a cartografia dele, criada por ele.

Pesquisador: Fica muito interessante sim, fica algo próximo a uma cartografia social. Na sua opinião, como é que você começa uma aula de geografia? Pode escolher, pensa num tema que você trabalhou essa semana ou na semana passada?

P. V. M. A: Então como eu te falei trabalhei o rio, trabalhei várias coisas com eles como a situação dos arredores, ou como a gente pode conservar e cuidar daquele local. Sempre de uma forma lúdica, uma parte que vai prender o interesse deles. Eu uso imagens, às vezes histórias do youtube e eles adoram. Esse trabalho que você fez com a minha turminha que era o quarto ano da tarde eles ficaram encantados.

Pesquisador: Sim. Eles mexiam, aproximavam e vai para lá, vai para cá. E mexendo na tecnologia melhor do que eu, ou seja, eles têm um potencial. Uma dúvida, quando você faz suas pesquisas, você tem clareza do ensino?

P. V. M. A: É na pesquisa e procuro assim trocar conhecimento, eu falo com outros professores também, então a gente toca, além de eu pesquisar.

Pesquisador: Agora, em relação aos conceitos geográficos, por exemplo, território, paisagem, região, lugar, você considera esses conceitos quando está planejando a sua aula ou você trabalha com os conteúdos que você faz nas suas pesquisas?

P. V. M. A: Eu considero esses conceitos. Já considero e coloco dentro desses conteúdos.

Pesquisador: Então os conceitos estão presentes nas suas aulas?

P. V. M. A: Sim, estão.

Pesquisador: Eu tenho 3 questões gerais, qual é o seu papel de professora nos anos iniciais? Pensando qual é o seu papel enquanto professora alfabetizadora no ensino de geografia?

P. V. M. A: Meu papel é mostrar que a geografia é importante. Saber que ela faz parte da nossa vida e que para eles gostarem da geografia é preciso que eles vejam a ciência de uma forma diferenciada, é aquilo que eu te falei, sempre buscando uma coisa que vai chamar a atenção deles dentro da realidade que eles vivem. Várias vezes eu andei com as crianças por aqui pelas ruas aqui atrás do Ciep, ao redor do Ciep. Seria legal que a gente fizesse o diferente. Então é uma forma prazerosa de se aprender geografia, para aprender a gostar.

P. V. M. A: E você acha que ter formações continuadas ainda ajudam?

P. V. M. A: Ajudam muito, porque quando você veio, eu busquei também. Eu falei como é importante a gente ter essa troca e você trouxe a questão do Turvo, que eu, sinceramente, achava que era rural. Eu ainda falei, meu Deus, eu fiquei desesperada aquele dia e não foi bom, meu Deus trabalhei tudo errado e não sabia, e eu lembro disso para minha vida. Entendeu? Já levo isso para minha vida. As pessoas acham que o Turvo é rural, mas é urbano. Olha os impostos, olha lá, tem a escola.

Pesquisador: Como é que você percebe o papel da geografia frente aos problemas contemporâneos que a gente está vivendo hoje no mundo?

P. V. M. A: Meu papel é mostrar que a geografia é importante. Saber que ela faz parte da nossa vida e que para eles gostarem da geografia é preciso que eles vejam a ciência de uma forma diferenciada, é aquilo que eu te falei, sempre buscando uma coisa que vai chamar a atenção deles dentro da realidade que eles vivem. Várias vezes eu andei com as crianças por aqui pelas ruas aqui atrás do Ciep, ao redor do Ciep. Seria legal que a gente fizesse o diferente. Então é uma forma prazerosa de se aprender geografia, para aprender a gostar. É na conscientização sobre cuidar melhor do nosso planeta. Essas queimadas que a gente está vendo acontecer. Aí eles falam, “tia, olha a vegetação, olha os animais. Como que a gente pode mudar isso? Quando a gente pode?” É usar esse espaço para conscientizar as crianças. A gente vê essa queimada, aí eu converso muito com eles “a gente tem que cuidar e mudar isso” e destruir todo o solo.

Pesquisador: Agora, quais desafios você vivenciou na sua prática e quais estratégias desenvolveu para lecionar geografia nos anos iniciais?

P. V. M. A: A minha preocupação porque quero trazer o melhor para eles, o desafio é esse. Eu quero buscar, eu quero ir atrás, pesquisar. Às vezes a gente se vê com conteúdo. Você quer buscar o melhor, quer se desafiar. Quero fazer diferença para eles.

Pesquisador: Muito obrigado por ter aceitado conversar comigo.

P. V. M. A: Eu fiquei nervosa, me desculpe. Obrigada pelo convite.

R.A.F.F

Pesquisador: Boa tarde. Muito obrigado por ter aceitado participar da pesquisa. Eu convidei as pessoas que participaram da formação, até mesmo para ter um feedback desses momentos de formação.

E aí a minha pergunta inicial é a seguinte: “ter conhecimento na ciência de referência é condição para uma significativa prática de alfabetização cartográfica e a exploração do potencial transformador da geografia? Ou existem outras estratégias de ensino que não requerem a formação específica?”

R.A.F.F: A geografia está em tudo, está à nossa volta. E eu acho que tudo que eu for usar, tem como eu estar utilizando a geografia, amanhã vou dar uma aula sobre relevo, por exemplo, e eles estão também interessados. E ali eu trabalho todas as disciplinas como a matemática. Quando trabalho ciências falo também do dia a dia com tantas queimadas que estão acontecendo agora. Eu acho que é muito importante a geografia, ela está dentro de tudo.

Pesquisador: Qual é a sua formação?

R.A.F.F: Eu sou pedagoga e estou terminando psicopedagogia.

Pesquisador: Então você não tem formação específica na ciência de referência.

R.A.F.F (52 anos): Não.

Pesquisador: Você acha que para dar aula nos anos iniciais, mesmo você não sendo especialista em geografia, você acha que você consegue desenvolver uma boa aula?

R.A.F.F: Não tenho especialização. Em parte, não consigo né Luiz, porque tem muita coisa que eu não tenho conhecimento. Entendeu? Mas a gente vai procurando. Eu procuro investir em pesquisa, realmente não tenho. A gente fala até onde a gente consegue chegar, mas sem ter a especialização eu acho mais difícil. Você atinge o objetivo, acho que é possível.

Pesquisador: Mas você acha que é possível atingir o objetivo de ensinar geografia?

R.A.F.F: Na minha opinião, sim.

Pesquisador: E você acha que tem alguma estratégia que possa ser feita para ajudar você e a todos que trabalham nos anos iniciais a conseguir ensinar? Isso porque você tem que dar aulas de tudo, de todos os componentes, e se a gente for pensar que ter formação na área específica significa que você vai ter que fazer todas as graduações.

R.A.F.F: Sim, seriam 15 anos só fazendo graduação.

Pesquisador: E como resolver esse problema?

R.A.F.F: Com formações continuadas. As formações continuadas seriam uma solução.

Pesquisador: E você sugere mais alguma coisas que possa auxiliar?

R.A.F.F: Eu assim, a gente como professor está sempre procurando também mais conhecimento. Tem que fazer a graduação, mas, também ter mais formações, mesmo que essas formações sejam online, porque a gente sabe que não tem tanto tempo. Igual a gente que trabalha em 2 horários (turnos). Se tivesse 1/3 para nós, seria melhor. Seria muito bom também, mas a gente consegue atender, até porque quando eles vão para o sexto ano eles vão ter essas disciplinas.

Pesquisador: Entendi, como foi a sua formação inicial em geografia? E aí eu vou te explicar o que eu considero de formação inicial, que é justamente aquilo que você teve quando você era criança, seu ensino fundamental, seu ensino médio, se você fez magistério, ele entra também. E aí a formação acadêmica profissional é a pedagogia. Como é que foi seu contacto nessa formação inicial lá do fundamental, do médio? E como é que foi sua experiência acadêmica profissional?

R.A.F.F: Sim, fiz o magistério em Pinheiral. No fundamental, eu acho, é que é muito superficial. No meu tempo, porque eu tenho 50 anos, no nosso tempo era muito superficial, era um tipo de decoreba, era o professor lá em cima e a gente embaixo.

Pesquisador: É um processo centralizado no professor e não no aluno.

R.A.F.F: Isso, estou falando do nosso tempo, entendeu? A nossa realidade era essa. Eu achei que muita coisa eu poderia ter aprendido mais em questão de geografia e outras disciplinas também, mas não deu devido a forma de ensinar que eu tive.

Pesquisador: você está falando fundamental ou do médio (curso normal)?

R.A.F.F: A mesma coisa no normal. Não tinha aquela coisa igual tem agora da gente levar o aluno para ver, entendeu? E sobre ter uma aprendizagem mais significativa, não, não tive. Não teve para mim, não tive mesmo.

Pesquisador: E na graduação?

R.A.F.F: Então, na graduação, tive, mas eu fiz pela Estácio a distância. Não entrega tudo, entende? Mas eu acho que já foi melhor do que nos anos do fundamental e do médio.

Pesquisador: Então a geografia estava presente na graduação, mas o que você aprendeu lá foi suficiente?

R.A.F.F: Não, não, não é suficiente. A gente tem que ser mais. Eu acho que é porque sempre vai inovando e vai mudando.

Pesquisador: também estou sempre nessa ideia de que está faltando alguma coisa. Eu estou sempre estudando, estou sempre fazendo.

R.A.F.F: Não é? É eu também, eu termino onde eu estou pensando na outra que pode chegar. Mas é verdade é que aprendemos mais na prática, não é Luiz? Muita coisa que eu sei agora eu aprendi na prática e no dia a dia, entende. Até com as próprias crianças mesmo, da vivência delas.

Pesquisador: Entendo sim, eu tenho experiência de sexto ou nono ano, então não tenho experiência nos anos iniciais. Quando a gente começa a discutir a BNCC em 2018 e vai dar formação em 2019 é que surge tudo isso daqui. Foi quando eu pensei: “gente, tem alguma coisa errada, deixa eu pesquisar aí”, quanto mais eu pesquisava, parecia uma praia que você anda, pisa na beiradinha da praia, mas você deu o pé, aí você anda mais um pouquinho, deu o pé. Isso, quando você vê isso, já está lá no meio. Eu te entendo completamente. Qual é a sua concepção sobre geografia? O que você pensa sobre essa ciência? Quando você está ali pensando, você tem uma organização com quantidade de aulas para língua portuguesa, para matemática,

geografia e história. Como é que você pensa geografia dentro dessa organização diante toda a importância dessa ciência?

R.A.F.F: Ela é muito importante porque agora com a situação climática que nós estamos vivendo e agora está presente a questão dessas queimadas que estão acontecendo no Brasil. No fundamental, do nosso primeiro ao quinto ano a geografia não é tão cobrada como ela deveria ser cobrada para as crianças. Ela é muito importante que nela entre em tudo, ela é de ciências, de matemática eu acho que ela entra em todos os componentes regulares. A geografia entra em história, então ela é muito importante. Só que eu acho que deveria sim ter mais formação para nós, a gente vê geografia, é o tempo, é tudo.

Na minha casa eu também tenho meu marido, primeira coisa que ele olha toda vez que vamos marcar alguma coisa, vamos olhar a previsão do tempo. A geografia está presente em tudo. É que eu estou querendo te explicar, ela está presente em tudo. Você querer olhar o tempo se vai marcar algo.

Pesquisador: Coisas como está o tempo, a roupa que você vai vestir, você tem que saber o tempo para viajar, não é?

R.A.F.F: Está aí, isso não é a geografia? É a importância dela. Você não vai pensar na ciência para fazer outra coisa. Você pensa a geografia, acaba pensando sem saber, quase uma coisa involuntária, né? Você acaba trabalhando, mas o negócio chega na sala de aula, “vamos abrir que está muito calor”, você estará falando do tempo. É a geografia, a geografia está presente.

Pesquisador: Você acha que a gente consegue entregar para o aluno dos anos iniciais essa importância da geografia?

R.A.F.F: Sim, a gente consegue, só que a gente não entrega igual a você. Você fez uma pergunta agora que eu acabei pensando: “Eu não falo isso para os meus alunos, dessa importância.” Olha só, eu vi que eu estou errando com meus alunos. Eu acho que eu acabei passando a matéria, falando da importância da matéria, mas não falei da importância da geografia. Eu deveria fazer isso, mas não passei.

Pesquisador: Pode ser que sim, pode ser que não, eu aprendo mais na prática, com você me mostrando porque ela é importante. E como você utiliza os conhecimentos prévios seus e dos seus alunos?

R.A.F.F: Eu já trabalhei numa outra escola lá em Pinheiral no Km 2. Não sei se você conhece, ela fica na área rural, os alunos de lá trabalhavam, ajudavam os pais, iam para morro. E com essas crianças eles já tinham o conhecimento a partir da vivência deles. E nessa escola eu aprendi muito com essas crianças, porque eles me falavam tantas coisas assim. Eles viviam a geografia, só que eles não sabiam o que estavam vivendo. A geografia e este conhecimento prévio que obtive desses alunos, eu aprendi muito com eles, não só a geografia, mas várias coisas como plantar, “tia tem que fazer isso, fazer aquilo”.

Pesquisador: O conhecimento prévio é importante, é o que eles já sabem. De repente a gente até aprende muito com o que eles sabem. Agora, quais são os conhecimentos que você mobiliza? Da sua formação inicial, acadêmica-profissional, a continuada - quando você vai dar sua aula. De onde é que vem a referência? E você troca conversa com os colegas?

R.A.F.F: Não muito, porque eu sou do quinto ano. A gente não tem muito essa troca por questão de tempo. Eu saio da creche, que agora estou na creche de manhã, saio para cá no CIEP, não dá nem tempo. Tempo disponível quase não temos. Essa troca seria muito importante termos aqui na escola.

Pesquisador: Então vocês não elaboram planejamento juntas?

R.A.F.F: Não.

Pesquisador: Agora, e sobre o que você deve ensinar, você se considera suficientemente conhecedora?

R.A.F.F: Não na geografia.

Pesquisador: E como é que você faz isso? Isso é um problema para você?

R.A.F.F: Não é problema não. Eu estou sempre buscando, procurando na internet, nos livros. Estou sempre buscando. Sobre o livro didático, eu gostei muito do livro esse ano. Não uso ele sempre, mas eu uso sim. Uso o livro como suporte.

Pesquisador: Interessante, penso que se a gente vai pensar na realidade do aluno, o livro didático é nacional e desterritorializado.

R.A.F.F: Você vai estar dizendo uma coisa que a criança nunca viu o lugar.

Pesquisador: E aí você trabalha mapas com eles. Você usa o Atlas Escolar de Barra do Piraí? Você tem o conhecimento do Atlas?

R.A.F.F: Eu uso o mapa como gênero textual, no atlas tem gráficos.

Pesquisador: Então voltando, você se considera suficientemente conhecedora e o que sabe você acha que te atende?

R.A.F.F: Pesquisando bastante e isso atende.

Pesquisador: Você já refletiu em algum momento na sua trajetória sobre a importância da geografia nos anos iniciais?

R.A.F.F: Como eu estou falando com você desde o início, ela é importante porque ela consegue englobar ali todas as disciplinas, como os mapas como gênero textual que nós falamos aqui, ela é muito importante, só que a gente acaba não vendo essa importância. A gente acaba dando muito importante para a língua portuguesa e matemática. Trabalho com os alunos a capacidade de interpretar ali aquele mapa. Enfim, se eu tenho um gráfico ali num livro de geografia estou trabalhando matemática. Se ele sabe ler um gráfico direitinho, ali estou usando também a matemática na geografia, entendeu? Só que a gente acaba não vendo isso em certos momentos. Não sei se é por causa da correria que a gente acaba não vendo a sua importância.

Pesquisador: Entendi. Para você qual é o papel dessa geografia na formação dessas crianças?

R.A.F.F: Que ele saiba se localizar para saber a importância da geografia. Outro exemplo são essas queimadas. O que é que a gente pode estar fazendo? Criar um movimento para tentar melhorar.

Pesquisador: Como você me disse, você não tem formação específica em geografia, e o que você acha ser necessário você conhecer para conseguir dar um ensino significativo em geografia para essas crianças?

R.A.F.F: É conhecer melhor o local onde ele mora. A região e o município, porque eu tenho que falar mais aqui da realidade deles. Lógico que eu vou falar do estado do Rio. Tem que falar isso com eles. Eu acho que a gente precisa de muita formação. Outra coisa, muitos falam assim “eu vou lá na cidade”, é como se Barra do Piraí fosse um outro lugar e Vargem Alegre não pertencesse a Barra do Piraí. Isso acontece também em Piraí, as pessoas que moram nesse Km 2 que eu falei, as crianças dizem: “a gente, eu vou lá em Piraí” Aí eu pergunto: “você não está em Piraí?”, e digo: “você está no município, você pertence à Piraí”.

Pesquisador: Nós vemos isso como mais comum em Vargem Alegre, mas eu já vi isso acontecer lá nas Oficinas Velhas, ou seja, dentro da cidade. Lá eles diziam que estavam indo “lá em Barra, vou lá na cidade.”

R.A.F.F: É como se estivesse indo viajar.

Pesquisador: Agora, o que você acha que deve ensinar nas aulas de geografia dos anos iniciais? O que o docente deve ensinar?

R.A.F.F: Ensinar primeiro sempre dentro da realidade, não adianta falar de um local lá que não vai ser significativo para ele. Eu tenho que ensinar para eles e com eles. É importante falar da geografia na vida deles, coisa que eu nunca fiz, entendeu? Vou ser sincera com você, nunca fiz, é ensinar para ele sobre o tempo, o relevo daqui de Vargem Alegre, do estado do Rio. Agora estou dando relevo e eu não falei de Barra do Piraí, eu realmente não falei, deveria ter falado.

Pesquisador: Não se culpe, somos frutos das escolhas do que temos possíveis no momento.

R.A.F.F: São nesses momentos que a gente para e pensa que vou precisar pesquisar. Não sei? Vou pesquisar agora, a gente até usa o telefone na hora, vou olhar aqui agora. Eu acho que quase todo mundo acaba fazendo isso, não é?

Pesquisador: Só quando a gente para e faz uma análise assim que a gente reconhece. É sempre assim. Agora, na sua opinião, como pode ser iniciado um trabalho ou uma aula em geografia? Qualquer tema, pode ser relevo como disse que começou.

R.A.F.F: Eu comecei falando com eles sobre os tipos de relevo e demonstrei para eles pela janela as montanhas, eles são até uma turminha muito boa. E alguns já tinham até falando de planície coisa e tal, mas eu comecei, eu vou te falar de novo hoje eu comecei de forma errada, que já deveria ter começado por Barra do Piraí entendeu. Mas eu comecei explicando para eles como que são as formas. Quando é a depressão, quando é a planície, quando é o planalto.

Pesquisador: Aqui estamos numa área de depressão. Porque o rio está passando ali, é um fundo de vale, aí você tem a planície fluvial do rio.

R.A.F.F: Quando eu voltar agora, na hora da correção da atividade, eu vou falar essas coisas. A gente sempre aprende, sempre cai um bom tema pra gente discutir alguma coisa.

Pesquisador: Você tem planejamento?

R.A.F.F: Sim, segunda-feira dou português e matemática no primeiro tempo português e segundo tempo matemática ou vice-versa. Na terça, eu dou para eles história e matemática. Quarta eu tirei para ciências e português, na quinta, geografia e português. E na sexta eu dou arte. Só que a geografia é só uma vez por semana

Pesquisador: E você monta o planejamento com objetivos?

R.A.F.F: Sim, coloco na plataforma. Aqui nós colocamos no final do bimestre é essa guerra, tudo direitinho. Lá no Jardim, a gente coloca todo dia. Lá eu coloco diário por objetivo, habilidade e campos de experiência. Eu trabalho com as crianças da educação infantil.

Pesquisador: Entendi, você tem clareza sobre o que sabe em geografia? A gente até perguntou alguma coisa parecida antes.

R.A.F.F: Não tenho clareza. Igual eu te falei das dúvidas que eu tenho. Não posso falar que eu tenho clareza. Compreendo que para ter clareza, foi aquilo que a gente conversou, teria que ter formação em todas as ciências.

Pesquisador: Em relação aos conceitos geográficos território, lugar, paisagem, região eles são considerados quando as suas aulas são planejadas ou você trabalha o conteúdo que você pesquisa?

R.A.F.F: Sim, eles são considerados

Pesquisador: E como tem sido a sua prática pedagógica ao introduzir um assunto geográfico. Como pode ser iniciado?

R.A.F.F: Bem, eu falo de situações que já aconteceram de algum lugar ou que está acontecendo no Brasil, seja como conversa ou como problema.

Pesquisador: Aí que você traz o conhecimento prévio dele?

R.A.F.F: Exatamente.

Pesquisador: Perfeito, e qual é o papel desse professor, no caso você, nos anos iniciais para ensinar a geografia?

R.A.F.F: Então, o meu papel é o de estar transmitindo conhecimento. Meu papel é trocar esses conhecimentos com eles para passar os saberes prévios meus e saberes que eu tenho que passar e pegar os deles para juntar naquele conteúdo que eu tenho.

Pesquisador: Em relação aos problemas contemporâneos que nós vivemos, como é que você consegue perceber a geografia como uma ciência capaz de responder a esses problemas ou se ela não é capaz?

R.A.F.F: Ela é capaz também, estamos enfrentando vários problemas hoje em dia, todo dia passa no jornal sobre queimada e tem aqui nesse e em outros lugares no Brasil inteiro. Quando vou embora para Pinheiral, é um preto e cinza de queimada.

Pesquisador: E então, quais são os desafios que você vivenciou desde que começou a trabalhar? E quais estratégias você desenvolveu para superar esses desafios e lecionar geografia? Você dá aula há quanto tempo?

R.A.F.F: Eu dou aula desde 2002. Minhas estratégias foi procurando informações com alguém ou amiga que já tenha trabalhado determinada matéria. Desafios eu tive, como todos com certeza tiveram.

Pesquisador: E você costuma você conversar com os professores dos anos finais?

R.A.F.F: Não, a gente não tem esse tempo. De manhã eles estão dando aula, mas eu sou até tarde aqui no CIEP. Além disso, eles ficam lá em cima, e a gente aqui embaixo. Se houvesse essas trocas eles saberiam mais sobre esses alunos. E passaria para a gente e conheceríamos como que é aquela criança. Até mesmo para saber, olha nisso aqui eu avancei, nisso aqui eu não avancei. Aí, eles chegam lá tadinhos num mundo totalmente diferente, entra um professor e sai outro, entra um outro, são todos especialistas. Eles têm só 50 minutos de aula por tempo. E ainda tem as crianças que são laudadas, que vão chegar lá.

Pesquisador: Sim, isso também é um desafio.

R.A.F.F: Que ano que vem serão muitos alunos.

Pesquisador: Muito obrigado R.A.F.F., foi um carinho muito grande te ouvir. Agradeço muito.

R.A.F.F: E perdão, se eu falei errado com você.